



Institución
Universitaria
Reacreditada en Alta Calidad

La configuración de la subjetividad política de los estudiantes a partir de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica

Juan Camilo Pérez Patiño

Instituto Tecnológico Metropolitano
Facultad de Ciencias Exactas y Aplicadas
Medellín, Colombia

2022

La configuración de la subjetividad política de los estudiantes a partir de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica.

Juan Camilo Pérez Patiño

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:

Magister en Ciencias: Innovación en educación

Director (a):

Magister. Jennifer Johanna Taborda Muñoz

Instituto Tecnológico Metropolitano
Facultad de Ciencias Exactas y Aplicadas Ciudad, Colombia
Medellín, Colombia
2022

(Dedicatoria o lema)

A mi compañera de vida, por ser el alma que camina conmigo, sonriendo, así la ruta sea difícil.

A mis padres y hermanas, por el cariño y el aliento ante las situaciones complejas.

Agradecimientos

Al Ministerio de Educación Nacional (MEN) por contribuir a mi proceso formativo como persona y profesional de la educación por medio de la convocatoria de Formación Avanzada (2020-2).

Al ITM Institución Universitaria y sus maestros por los espacios de reflexión pedagógica propiciados en el marco de la Maestría en Ciencias: Innovación en educación.

A la Institución Educativa Llanos de Cuivá del municipio de Yarumal, por los espacios generados para el desarrollo de este trabajo.

A la docente Jennifer Johanna Taborda Muñoz, directora de este trabajo de grado, por acompañarme en este complejo camino de reencontrarme con las ideas, las palabras, las reflexiones y las motivaciones.

A la docente enlace del programa de Maestría en Ciencias: Innovación en educación, María de la Mar Bustamante, por el ánimo y acompañamiento en el proceso, en especial en las dudas y el desánimo.

Resumen

El presente trabajo es una investigación cualitativa de corte hermenéutico, que se origina en los procesos de formación política en la escuela, cuyo propósito es develar cómo se configura la subjetividad política de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Llanos de Cuivá, a partir de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica. El método utilizado es la Etnometodología ya que posibilita el acercamiento a la manera cómo los estudiantes describen y reflexionan sobre su realidad, además, de acceder al conocimiento que socialmente se ha configurado en sus sistemas de prácticas, normas y significados. La recolección de la información incluyó una encuesta que buscó acceder a las acciones con las que los estudiantes configuran su subjetividad política, una experiencia formativa que vinculó a los estudiantes al procesos creativo y reflexivo desde la imagen fotográfica, y un grupo de discusión que buscaba comprender las configuraciones de subjetividad política de los estudiantes, manifestadas en las reflexiones, emociones y aprendizajes que surgieron en el diálogo.

Palabras clave: formación política, sujeto político, subjetividad política, mirada fotográfica.

Abstract

The present paper is a qualitative hermeneutical research whose purpose is to reveal how the political subjectivity of the seventh-grade students of the Educational Institution Llanos de Cuivá is configured, based on a formative experience oriented towards the photographic gaze. The method used is Ethnomethodology, since it makes possible to approach the way in which students describe and reflect on their reality, in addition to accessing the knowledge that has been socially configured in their system of practices, norms, and meanings. The information collected included a survey that sought to access the actions with which students configure their political subjectivity, a training experience that linked students to the creative and reflective processes from the photographic image, and a discussion group that sought to understand the students political subjectivity configuration, manifested in the reflections, emotions and learning that emerged in the dialogue.

Keywords: political formation, political subject, political subjectivity, photographic gaze.

Contenido

1. Preliminares	5
1.1 Planteamiento del problema	5
1.2 Pregunta de investigación.....	11
1.3 Objetivos.....	11
1.3.1 Objetivo General.....	11
1.3.2 Objetivos específicos.....	11
2. Marco teórico y/o conceptual, y antecedentes	13
2.1 Marco teórico y conceptual	13
2.2 Antecedentes	22
2.3 Marco contextual.....	30
3. Metodología.....	33
3.1 Paradigma de investigación (Cualitativo, cuantitativo o mixto).....	33
3.2 Diseño o Enfoque.....	35
3.3 Población o Muestra	36
3.4 Técnicas, Instrumentos, o Métodos de recolección de información	36
3.5 Criterios de análisis de datos, sistematización y categorización	39
3.6 Unidades de análisis, categorías o variables	40
3.7 Propuesta didáctica, modelo, estrategia o intervención realizada.....	42
4. Resultados y análisis	45
4.1 Acciones de los estudiantes configuradoras de su subjetividad política	45
4.1.1 La diferencia entre la política y lo político y su lugar en la configuración de subjetividades políticas	45
4.1.2 Las concepciones sobre el sujeto político: una comparación entre sus características y los imaginarios de los estudiantes.....	52
4.1.3 La configuración de la subjetividad y sus manifestaciones al interior de la escuela.	57
4.2 El encuentro entre la Subjetividad política y la Mirada fotográfica.	69
4.2.1 La exploración: la subjetividad frente a la realidad de otros	69
4.2.2 El acto de cazar. La mirada como expresión de la subjetividad política.....	75
5. Conclusiones y recomendaciones	83
5.1 Conclusiones.....	83
5.2 Recomendaciones	84

Lista de figuras

Ilustración 1. Esquema de la Propuesta didáctica	44
Ilustración 2. Fotografía utilizada en la fase de Exploración.	71
Ilustración 3. Fotografía sobre sí mismo.	78
Ilustración 4. Fotografía sobre cómo ven a los otros.	79
Ilustración 5. Fotografía sobre cómo ven a los otros.	80
Ilustración 6. Fotografía que representa su relación con los otros.	81
Ilustración 7. Fotografías tomadas por los estudiantes	89
Ilustración 8. Fotografías tomadas por los estudiantes	90
Ilustración 9. Fotografías tomadas por los estudiantes	90
Ilustración 10. Fotografías tomadas por los estudiantes	91
Ilustración 11. Fotografías tomadas por los estudiantes	91
Ilustración 12. Fotografías tomadas por los estudiantes	92
Ilustración 13. Fotografías tomadas por los estudiantes	92
Ilustración 14. Fotografías tomadas por los estudiantes	93
Ilustración 15. Fotografías tomadas por los estudiantes	93
Ilustración 16. Fotografías tomadas por los estudiantes	94

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. <i>Categorías y contenidos de los instrumentos de investigación</i>	40
Tabla 2: <i>Concepciones sobre la política y lo político</i>	49
Tabla 3. <i>Concepciones sobre el Sujeto Político</i>	53
Tabla 4. <i>Manifestaciones de su subjetividad política</i>	58
Tabla 5. <i>Manifestaciones de su subjetividad política en situaciones conflictivas</i>	62
Tabla 6. <i>Manifestaciones de juicios hacia los gobernantes</i>	65

Introducción

La configuración de la subjetividad política ha sido un interés investigativo porque considera dentro de la formación política de los jóvenes, la posibilidad de que se conciben elementos que trasciendan a las habituales prácticas democráticas en la escuela como lo ha sido la elección de representantes escolares. Lo que favorece que se abra paso a las reflexiones que los estudiantes puedan hacer desde las realidades sociales en las que habitan, donde la vivencia de lo político en la escuela esté enfocado en la capacidad reflexiva en los estudiantes, sobre sus relaciones, sus percepciones sobre el otro, la manera como afrontan los conflictos, como se perciben a sí mismos y al contexto que habitan.

La propuesta de una configuración de la subjetividad política en estudiantes de séptimo grado implicó tanto, reconocer a un ser plural que es concebido tanto desde su individualidad, como desde las relaciones que establece con otros; además, de reconocer que como sujeto tiene la facultad de reflexionar sobre las situaciones y condiciones que caracterizan la realidad en la que vive.

Este interés llevado a la escuela como un espacio asociado a la vida en comunidad y la convivencia, abre la posibilidad de que los estudiantes hagan un reconocimiento de ellos como sujetos vinculados a la política, como sujetos políticos y como personas que construyen su subjetividad y su intersubjetividad, desde reflexiones orientadas a la paz, la violencia o la convivencia, que resultan favorables para la formación de ese sujeto político.

La idea de que es posible comprender cómo se configura la subjetividad a partir de una formación orientada en la mirada fotográfica, permitió la apertura de lo político hacia la comprensión del estudiante como un sujeto inmerso en un sistema de relaciones a partir de las cuales configura su propia subjetividad, estas relaciones que incluyen a la escuela, son producto de las influencias e imaginarios que los estudiantes construyen del mundo en la medida en que lo habitan. Por ello, se propuso para la formación del sujeto

político, que la mirada fotográfica fuese el medio que permitía conectar las representaciones e imaginarios que tienen los estudiantes con la cotidianidad que habitan, donde el acto de mirar, les permitía acercarse y detenerse frente a diversas manifestaciones y valores de su propia cultura.

El hecho de abordar la dimensión política en grados que habitualmente no son considerados dentro de los planes curriculares como es la básica secundaria.

Implica abrir un espacio dentro del aula en el que se aborde la dimensión política del ser humano desde lo que contiene como sujeto, lo que permite un lugar a la subjetividad, donde más allá de enseñar teoría, contenidos y prácticas políticas tradicionales, se incite a los estudiantes a la comprensión de la realidad que los circunda, a la mirada reflexiva las acciones propias, de las del otro, y las del “nosotros” para cambiar acciones y comportamientos que puedan desencadenar conflictos, rechazos, intolerancia y hasta la violencia.

Estos marcos de referencia conducen al interés por develar la manera cómo se configura la subjetividad política en los jóvenes, y para esto se consideró necesario conocer las acciones con las que los estudiantes configuraban su subjetividad política, el plantear una experiencia formativa desde la mirada fotográfica, y comprender las formas de configuración de la subjetividad política de ellos, luego de tener acercamiento a la imagen fotográfica.

Para poder llegar al nivel de interpretación necesario, se concibe este estudio como una investigación de carácter cualitativo, orientado desde un enfoque hermenéutico, toda vez que se planteó como método de investigación la Etnometodología, ya que posibilita el acercamiento a la manera cómo las personas describen y reflexionan su realidad, al igual que al conocimiento socialmente configurado en sus sistemas de prácticas, de normas y de significados.

El primer capítulo de la investigación problematiza el abordaje de lo político en la escuela, desde las formas en que está establecida la vivencia de los valores democráticos en contraste con la vivencia de la realidad social de los estudiantes, al igual que con la manera cómo establecen sus relaciones en las diversas formas de socialización. También se concibe la manera cómo están estructurados los contenidos

desde los Estándares en competencias y los Lineamientos curriculares del área de ciencias sociales, y el escaso espacio que ofrecen a los procesos de formación política en los grados de educación secundaria. Y, por último, la ausencia de la fotografía como estrategia de enseñanza en las ciencias sociales. A partir de la problematización se formulan los objetivos de la investigación y se concreta la pregunta de investigación.

El segundo capítulo, contiene los referentes teóricos y conceptuales que dirigen el proceso investigativo, tanto para el diseño de la experiencia de aprendizaje como para el análisis de la información obtenida durante el proceso investigativo. También se incluyen los antecedentes que permiten vislumbrar la pertinencia del abordaje de la subjetividad política en los procesos de socialización política de los jóvenes, además de las rutas que se han tomado en diferentes contextos para la intervención de diferentes problemáticas.

Después de definir la situación problema y esclarecer los referentes teóricos de la investigación, se formula el tercer capítulo que corresponde al diseño metodológico. En este capítulo se establece una metodología de corte cualitativo de carácter hermenéutico que utiliza como método la Etnometodología, y se relacionan las técnicas e instrumentos de recolección de información con lo que se recopiló los insumos para el análisis, luego de aplicar la experiencia de aprendizaje según los objetivos específicos de la investigación.

En esa secuencia, se presenta como quinto capítulo una serie de apartados de análisis que permiten evidenciar las diferentes expresiones, consideraciones y concepciones de los estudiantes durante la aplicación de la experiencia de aprendizaje y los espacios de conversación generados. Estos resultados se expresan de acuerdo a las categorías de análisis formuladas en el capítulo de la metodología y los referentes expuestos en el marco teórico, y los antecedentes.

Y como cierre, el quinto capítulo contiene las conclusiones donde se relacionan los hallazgos del proceso de investigación, a modo de conversación con los objetivos de la investigación; además, se hacen algunas recomendaciones que pueden ser consideradas en otros procesos investigativos.

El papel de la dimensión política en los estudiantes es un tema que merece ser ampliado y que debe hacer parte de las discusiones sobre la enseñanza de las ciencias sociales, espacios que tradicionalmente han sido ocupados por la historia, la geografía y

los estudios sobre la Constitución política, y que podría complementar temas emergentes como los derechos humanos y la paz. Además de esto, en el aula es necesario promover la emergencia de aspectos como la creatividad, la sensibilidad y las emociones en los procesos reflexivos y de acción dentro de la enseñanza de las ciencias sociales, y en particular de la dimensión política del sujeto. También es relevante abrir un espacio la imagen fotográfica que, como medio expresivo y creativo, se convierte en el puente para conectar las percepciones que los estudiantes tienen sobre su realidad con las reflexiones, juicios y propuestas que de ellos puedan surgir en su papel como sujetos políticos.

1. Preliminares

En este apartado se presenta una descripción del entorno problémico que justifica la presente investigación.

Implica la necesidad de generar un espacio dentro de la enseñanza de las Ciencias sociales en la escuela, al proceso de la formación política en los estudiantes de grado séptimo, orientado a los procesos de reflexión de la realidad en la que viven y comparten con otros cotidianamente como sujetos políticos.

1.1 Planteamiento del problema

Se cree que, por nuestra naturaleza social, somos seres políticos, si se hace una interpretación de lo que decía Aristóteles (1988, p. 50), es posible afirmar que toda persona es un sujeto político, en cuanto se relaciona con otros. Ahora bien, si atendemos a esta idea, se puede decir también que somos sujetos que se configuran en lo político desde las relaciones con la cultura, con lo social, con el conocimiento, con las dinámicas y con los escenarios de socialización como lo son la familia y la escuela.

La configuración como sujetos políticos se da en tanto, estamos inmersos en una cultura y nacemos en una sociedad que nos acoge y nos incluye en una dinámica con interacciones muy diversas que le van dando forma a nuestra subjetividad.

En esa configuración política se van cultivando actitudes que responden a las representaciones del mundo que va haciendo cada sujeto, pero también a aquellas que responden a unos intereses sociales. Para Marta Nussbaum (2010) hay unas aptitudes que deberían promoverse desde la dimensión ético-política del sujeto, siendo estas: la aptitud para reflexionar sobre cuestiones políticas, la de reconocer a otros como personas con los mismos derechos que uno, de entender la vida de los otros, de imaginar cuestiones complejas sobre la vida humana, de emitir juicios críticos sobre los gobernantes desde sus propias perspectivas, de concebir la propia nación como algo más complejo en donde se dan relaciones igualmente complejas. (p. 48-49)

Estas aptitudes que refiere Nussbaum, incluyen un escenario de socialización secundaria muy importante como lo es la escuela, desde la cual se dan unos espacios de formación política desde sus propios escenarios, y de las prácticas que les permite coexistir con otros donde, la escuela es un espacio en la que la subjetividad es posible construirse y transformarse.

En palabras de Ruiz y Prada (2012), "... formar la subjetividad política es dar herramientas para el ejercicio del poder. Y es también construir puentes entre la vida propia y el contexto social, pues no se puede formar "lo humano" de cada uno sin formar también lo ético y lo político que nos constituyen como seres históricamente situados." (p. 18), donde el estudiante no se conciba ajeno a las circunstancias históricas y culturales a las que pertenece.

La escuela es un escenario de socialización política en el que los estudiantes, adquieren la capacidad de actuar políticamente, aprender a desempeñar roles sociales, y fortalecer la búsqueda del bien común; es habilitarlos para la vida social como sujetos de derechos y deberes, que se reconozcan como protagonistas de su propia historia. (Palacios & Herrera, 2013, p. 419)

Es por esto que, lo político en la escuela ha sido pensado como un ejercicio en el que es necesario garantizarse la participación y la socialización de los niños y jóvenes, y su inserción activa en la sociedad, lo que implica que la escuela, como responsable de la socialización, pueda encargarse de la formación de personas participativas, críticas y conscientes de su entorno.

La escuela ha contribuido a la configuración de subjetividades en los estudiantes, en tanto contiene las reflexiones y representaciones que socialmente han sido aceptadas como una forma de realidad (Hurtado & Alvarado, 2007), pero que adolece significativamente de las reflexiones que los estudiantes pueden aportar desde de la vivencia de las realidades sociales en las que están inmersos. Como evidencia de esto, según puede leerse en las Mallas curriculares y en el proyecto del área de Ciencias sociales de la Institución Educativa Llanos de Cuivá, los procesos de formación política están orientados a la vivencia de los valores democráticos y a los procesos de la elección

de los representantes escolares, con la excepción de los grados de la educación media, que tienen una asignatura llamada “Política”, junto a la economía y Ciencias sociales.

Lo problemático radica en que los procesos de formación política en estos términos, resultan insuficientes si se piensa en la formación política de los estudiantes, como un ejercicio dirigido a la reflexión crítica, a la participación y a la comprensión de los fenómenos sociales y culturales de los que hace parte. Tal como lo mencionan Palacios y Herrera (2013) que la socialización política es determinante en la configuración del sistema de representaciones de cada generación, las actividades básicas frente a la sociedad se aprenden de la familia y la escuela. (p. 422)

En la Educación colombiana, la preocupación por el abordaje de la vivencia de lo político en la escuela, toma especial fuerza tras la adopción de la Constitución de 1991 y la Ley general de Educación -Ley 115 de 1994-, donde se establece la conformación del Gobierno escolar y sus funciones, dichas declaraciones abren la posibilidad de que los estudiantes sean parte activa en la vivencia de los valores democráticos, y asuman un rol activo dentro de la escuela. Luego el decreto 1860 de 1994 define los elementos pedagógicos y organizativos de la Ley 115, estableciendo así la estructura del Gobierno escolar, sus fines y procesos para garantizar la participación de los estudiantes. La enseñanza de las ciencias sociales en la escuela se estructura a partir de la formulación de los Lineamientos Curriculares en el año 2002, donde se definen los elementos teóricos y epistemológicos en las ciencias sociales escolares, en su planteamiento se defiende la necesidad de promover la vivencia de los valores democráticos desde la perspectiva ético-política; después los Estándares Básicos de Competencias en 2004, definen los contenidos y competencias enmarcadas en la dimensión ético-política.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias sociales, publicados en el 2016, proponen los saberes que deben aprender los estudiantes en su formación básica, y en ellos lo político se formula como una característica que permite describir los fenómenos sociales, junto a lo económico, lo histórico, lo cultural, entre otras. Y la ley 1620 de 2013 por su parte, asume como objeto la formación de ciudadanos activos con relación a la democracia y la participación, centrada en la formación ciudadana y los derechos humanos, sexuales y reproductivos; dicho objeto está dirigido a la promoción de la convivencia escolar, sin embargo, su aplicación suele restringirse a la configuración del Comité de convivencia escolar, atender las situaciones que afectan la convivencia

escolar, y aplicar los protocolos establecidos según los tipos de faltas cometidas, sin considerar los aspectos que define la misma ley respecto a la formación en ciudadanía y promoción de derechos.

Ahora bien, si se hace una lectura al contenido de los Lineamientos curriculares del área de Ciencias sociales, es posible identificar que su interés o sentido está dirigido a la enseñanza de la estructura y organización del poder en Colombia y las funciones del Estado, dejando de lado aquellos elementos que permiten, en palabras de Humberto Cubides (2004), “abrir las vías para que los individuos se desarrollen desde sus propias coordenadas existenciales, desplegando sus capacidades a partir de una autorreferencia subjetiva, es decir, de la reflexión de su propia libertad” (p. 119), de ahí que sea importante que la formación del sujeto político considere la cotidianidad en la que el estudiante vive, las relaciones que establece con quienes comparte y lo que siente día a día, elementos que no son claros en las disposiciones de los Lineamientos y por tanto, dichos procesos no favorecen la configuración de una subjetividad política en los estudiantes.

Hasta este punto las disposiciones reglamentarias de la Educación en Colombia disponen un camino para la promoción de la vida política al interior de la escuela, desde la defensa de la vida democrática, la participación en términos de toma de decisiones colectivas y la vinculación a iniciativas orientadas a la convivencia y la paz, pero que resultan insuficientes cuando se trata de la formación del estudiante como sujeto capaz de incidir en los diferentes escenarios a los que pertenece, desde la reflexión y la crítica, en especial si se tiene en cuenta lo planteado por Nusbaum (2010) cuando nombra las aptitudes que se deben inculcar en los ciudadanos, las cuales disponen como atributos o características necesarios para la configuración de una subjetividad política en los estudiantes, en la que se reconozcan como parte activa de las dinámicas sociales que lo determinan como sujeto colectivo en cuanto hace parte de una comunidad.

Por tanto, propiciar un espacio para la configuración política como lo mencionan Hurtado & Alvarado (2007) implica abrir espacios en los que sea posible participar e involucrarse en asuntos públicos, desde sus imaginarios, sensibilidades y formas de hacer, “la formación de la auténtica anatomía de la sociedad, donde se empodera a los

sujetos sociales a participar en las decisiones que los afectan” (p. 88). De este modo, lo que los estudiantes piensan y observan, tiene una implicación amplia, y no solo tiene que ver con los cambios sobre cómo los jóvenes asumen lo político, sino también cómo podrían modificarse los sistemas de prácticas al interior de la escuela, y fuera de ella, que tal como se ha mencionado antes, tiende a reproducir las prácticas democráticas como el modo más común de vivir la política.

En la escuela los estudiantes están familiarizados con la vida democrática, donde participar y elegir a sus representantes es una acción conocida como forma de vivir lo político, sin embargo, hay prácticas políticas que son incipientes en la configuración de un sujeto político en la escuela, y están enmarcadas en la manera como se dan las relaciones de convivencia con los demás compañeros, la manera como se construyen acuerdos, la toma de decisiones, el respeto a la diferencia, las relaciones de poder a las que está sujeto, capacidades como expresar, sentir, pensar y actuar. Si bien en la Institución Educativa, se han abierto espacios para esto, no dejan de ser prácticas que son importantes al inicio del año escolar pero que dejan de ser constantes en el proceso de formación.

Esos elementos que darían lugar al estudiante como un sujeto político configurado desde su propia subjetividad conducen a que la escuela como espacio formativo trascienda a las prácticas que el Estado considera necesarias para el fortalecimiento de una nación, y habilite un espacio para que los estudiantes se autoproducten socialmente, configuren sus propias maneras de ser y actúen en la cultura que viven. Esa subjetividad política como lo plantean Palacios y Herrera (2013) contiene en primer lugar, el desarrollo de la capacidad de sentir, pensar, expresar y actuar políticamente desde lo individual y lo colectivo, la adquisición de una conciencia política; y, en segundo lugar, la preponderancia que en este proceso tiene la socialización de los individuos en todos los ámbitos sociales en los que se desenvuelven. (p.415)

Ese sujeto sensible, configurado desde su subjetividad es consciente de lo que ocurre alrededor; las capacidades de sentir, pensar, expresar y actuar tienen un impacto sobre su ser, formado desde la mirada que construye sobre la realidad y las acciones que desarrolla sobre lo que ha aprendido. Los estudiantes centran su atención, observan y reflexionan sobre la realidad en la que viven, es decir, sus actuaciones pueden cambiar en la medida que sus reflexiones abran esa posibilidad, o como mencionan Palacios &

Herrera (2013) “La imagen que perciben los sujetos (estudiantes) socializados del mundo político de la escuela y del exterior, es asumida y transmitida mediante un conjunto de concepciones, discursos, ritos y símbolos que configuran su imaginario político.” (p.432)

Esa imagen que surge del imaginario político de los estudiantes tiene la posibilidad de hacerse física, de vincularse con las interpretaciones e ideas que ellos tienen sobre la realidad social en la que viven, de hecho así puede entenderse en lo que plantea Escaño (2009) cuando afirma que “El *mirar* (el mundo), más que nunca, es un hecho político; la producción de imágenes generadas a través múltiples dispositivos se erige como el principal acto en la construcción de la mirada personal y colectiva.” (p.251), de este modo se manifiesta que la mirada es producto de influencias de las interacciones sociales, tanto individuales como colectivas.

De hecho, la perspectiva científica en la enseñanza de las Ciencias Sociales (Lineamientos curriculares de Ciencias sociales) concibe al sujeto que aprende, como *observador* de su propia realidad, de las acciones de los semejantes inclusive de las acciones propias en la vida social, lo que vincula al estudiante a la interpretación de los fenómenos, a la reflexión sobre esas acciones, y a la generación de juicios, dirigidos a asumir una postura crítica y creativa sobre su estar en la sociedad. En palabras de Antonio Cuenca (1998),

Mirar supone un mínimo nivel de conciencia de aquello que es visto. Mirar indica una actitud inteligente, porque es un auténtico lenguaje, un lenguaje visual, en el que el mundo que nos rodea, todo lo visual es el emisor, y los receptores somos las personas conscientes de lo que miramos. (p.55)

La idea es posibilitar la reflexión sobre lo que ellos perciben. Se plantea entonces que para lograr esa reflexión es necesario detenerse, *rumiar*, detenerse con la mirada, por eso se considera que, la creación de la imagen fotográfica que contiene lo que los estudiantes miran, y la interpretación de una imagen construida por otro, acerca al estudiante a configurarse como sujeto político, en cuanto puede poner su subjetividad frente a la realidad sobre la que dirige su mirada.

La fotografía como estrategia en la enseñanza de las ciencias sociales no es un recurso que sea implementado comúnmente en las aulas de clases, lo habitual es que las clases se orienten desde una perspectiva más teórica sin vincular a la fotografía o la

mirada fotográfica como medio o como estrategia. La imagen por su parte ocupa un lugar ilustrativo como complemento de los referentes conceptuales del contenido.

Teniendo en cuenta las problemáticas expuestas donde evidencia que, aunque la escuela configure subjetividades, carece de las reflexiones que los estudiantes puedan hacer desde las realidades sociales en las que viven; que pese a la promoción de la vivencia de los valores democráticos, hace falta el desarrollo de la capacidad de incidir en los escenarios a los que los estudiantes pertenecen; que resulta incipiente la vivencia de lo político cuando pretende abordar asuntos como la convivencia o la construcción de consensos; y que la fotografía no se concibe como estrategia de enseñanza de las ciencias sociales escolares, es posible plantearse como pregunta de investigación, ¿Cómo se configura la subjetividad política de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Llanos de Cuivá a partir de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica?

1.2 Pregunta de investigación

¿Cómo se configura la subjetividad política de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Llanos de Cuivá a partir de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Develar cómo se configura la subjetividad política de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Llanos de Cuivá, a partir de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar desde un ejercicio diagnóstico cuáles son las acciones con las que los estudiantes configuran su subjetividad política.

12 La configuración de la subjetividad política de los estudiantes a partir de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica.

- Construir una experiencia formativa desde el área de ciencias sociales que esté orientada en la mirada fotográfica, para la configuración de la subjetividad política de los estudiantes del grado séptimo.
- Comprender las configuraciones de subjetividad política de los estudiantes del grado séptimo, a partir de su participación en una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica.

2. Marco teórico y/o conceptual, y antecedentes

En este apartado se definen y describen la base teoría y conceptual, además de los antecedentes que permiten comprender el problema de investigación y las rutas que se tomaron para su delimitación y desarrollo. Se definen tres categorías conceptuales desde referentes como Arendt (1984,2002), Colorado (2017), Flusser (1990), Alvarado *et al* (2008) y, Palacios y Herrera (2013). El capítulo cierra con un marco contextual, en el que se definen las características del grupo elegido y las condiciones que favorecen el desarrollo de este proceso investigativo.

2.1 Marco teórico y conceptual

Este interés investigativo parte del supuesto de que la mirada fotográfica permite la configuración de la subjetividad política en un grupo de estudiantes, en tanto les posibilita, ser espectadores y críticos de la realidad que lo rodea. La fotografía, ubica al estudiante como un *espectador*, que requiere dirigir su mirada a las diferentes relaciones que se tejen en el entorno en el que vive, incluidas sus propias concepciones de esa realidad. Se asume que, al estudiante mirar esa realidad (que lo involucra a él, al otro y lo que lo rodea) le permite configurarse como un sujeto político.

Para abordar el concepto de Sujeto político, se tomará la idea de *espectador* de Hannah Arendt y el abordaje que hace, reconociéndolo como un sujeto de la pluralidad en el que todos los elementos (personas) son objetos y sujetos, que miran y son mirados. En segundo lugar, para lograr el acercamiento a la idea de Mirada fotográfica se abordará las contribuciones teóricas de Oscar Colorado (2017) donde se define la mirada fotográfica y el mirar como acto cultural, y de Vilém Flusser (1990) para describir los conceptos de imagen y fotografía, además de las implicaciones filosóficas y técnicas de *mirar* por medio de la fotografía. Y, en tercer lugar, se profundiza teóricamente en el

concepto de subjetividad política y su relación con la socialización política, donde se abre paso a la idea de que los procesos de subjetivación son producto de la socialización de los sujetos, y por tanto son formativos y relacionados con la educación.

El sujeto político como *Espectador*.

Hannah Arendt sitúa lo político en un ámbito público producto de las acciones conjuntas y compartidas de los sujetos en su intento de reconocerse como iguales, dentro de una espacio-temporalidad definida desde la pluralidad (Zapata, 2006). Es por ello que en la tesis política de Arendt priman asuntos como la palabra, el consenso, el respeto, con la máxima en la que la política se encuentra en oposición a la violencia. Arendt identifica entonces que el hombre como sujeto político es un ser en la pluralidad, y que en consecuencia está inmerso en una heterogeneidad de puntos de vista que requieren encontrarse a través del diálogo para llegar al consenso. Esta mirada centrada en la concepción de la *polis* griega establece la necesidad de poner en el encuentro las diversas miradas y argumentos que sobre la realidad pueden tener las personas (estudiantes) como producto de sus interpretaciones.

El *Espectador* para Arendt es un elemento esencial para la comprensión de la realidad de modo que:

“En este mundo no hay nada ni nadie cuya misma existencia no presuponga un *espectador*. En otras palabras, nada de lo que es, desde el momento en que posee una apariencia, existe en singular; todo lo que es está destinado a ser percibido por alguien. No es el Hombre en superlativo, sino la totalidad de los hombres los que habitan el planeta. La pluralidad es la ley de la Tierra.” (1984, pp.31)

En esta manifestación de pluralidad en la que describe lo político Arendt, se tejen las formas como se determinan las relaciones humanas, si los seres hacen parte del mundo se debe a que “Ser y Apariencia coinciden”, situando a cada ser en una doble naturaleza, ser “*a la vez sujeto y objetos que se perciben y son percibidos*” (Arendt, 1978, p.20)

De este modo, lo percibido, pese a tener una identidad, es mirado por una pluralidad de *espectadores*, de modo que el escenario social está repleto de

espectadores que a su vez son mirados, juzgan y son juzgados, todos hacen parte del mismo escenario social, y son el objetivo de la mirada. El hecho de que existan múltiples espectadores implica que también sean múltiples las interpretaciones, ante tal complejidad en que cobra sentido la palabra.

Ante la multiplicidad de miradas, es necesario hacer un discernimiento que posibilite superar las creencias y suposiciones que pueden surgir en el ejercicio de mirar la realidad, o de otro modo, recurrir a la facultad de pensar para acceder a las abstracciones que se generen. Una manera de llevar a cabo ese propósito es desarrollar lo que refiere Arendt de Kant, en relación al “*juicio reflexivo*” que asciende de lo particular a lo general, para afirmar el ser de las cosas sin recurrir a teorías y generalizaciones y que tiene importante validez sobre el modo como mira el *Espectador*.

En este punto hay un acercamiento de lo que es asumir el rol político de *Espectador* frente a las realidades sociales a las que pertenece el individuo (como ser plural) y la capacidad que éste posee para “*conocer y comprender lo que se ofrece en el espectáculo*” (Arendt, 2002, p.112) como atributo de la capacidad contemplativa que caracterizaba a los filósofos griegos, y que enlaza con el concepto de mirada, enfocado desde la *mirada fotográfica*.

En este sentido ser *Espectador* implica estar inmerso en el contexto al que pertenece para poder observarlo críticamente y continuar emitiendo juicios. El estudiante se configura como sujeto político desde la idea del *Espectador*, porque puede ser partícipe de los fenómenos sociales de su contexto en tanto puede valorarlos críticamente, realizar sus propias interpretaciones y compartirlas con otros, por medio de la fotografía.

La mirada fotográfica.

Aunque en un primer sentido no puede reconocerse una definición tácita de este concepto, sí pueden considerarse varios atributos que la describen, se parte entonces por identificarla como un “*hecho cultural*” (Colorado, 2017) cuya complejidad abarca tanto la esfera social como la individual, involucrando tanto al sujeto, sus relaciones con el otro, y con el contexto, enmarcados en una temporalidad, en una espacialidad y una historicidad específicas. De hecho, Colorado, la identifica como una “*simplificación, una*

abstracción que incluye todos los hechos, fenómenos y acciones” (Colorado, 2017) que vinculan a la persona que mira, con su entorno, desde la posición del fotógrafo. O como dice el mismo autor:

El término mirada fotográfica es una etiqueta, un símbolo, un signo, una síntesis, un destilado vivencial, social, cultural y temporal. Y es más o menos intuitiva, de una conciencia, una educación, una manera de escoger y una forma de resolver acertijos visuales por medio de una cámara. (Colorado, 2017)

Hay implícito un hecho cognitivo en la mirada fotográfica y se trata de la valoración o el discernimiento, que le permite elegir o poner un filtro a lo que mira, lo que posibilita al fotógrafo, o para este propósito, el *Espectador*, ser un visionario, alguien que tiene la potestad de escoger aquello que los demás no consideran cuando miran, eso se traduce en que la persona que mira le da valor a cuestiones que los demás rechazan y pone en evidencia elementos que quizás pasan desapercibidos. *“El fotógrafo sabe mirar”*. (Colorado, 2017)

Como se mencionó antes, el fotógrafo pertenece a una realidad individual y social, y por tanto su mirada está influenciada por ese medio, por ello, para que pueda darse la mirada fotográfica, es necesaria una mediación que sucede de dos formas: *la mediación formal*, que sitúa a quien mira desde lo formal, es decir, desde su formación como fotógrafo, lo que condiciona necesariamente que, para aprender a mirar o formar en la mirada fotográfica, es necesario conocer cómo funciona, desde lo técnico, lo teórico y hasta lo histórico. Y la segunda, es la *mediación cultural*, que corresponde a los elementos sociales, culturales, familiares, y demás circunstancias que permiten describir desde dónde mira el fotógrafo, dónde está situado. Es el filtro histórico, geográfico y cultural que rodea las percepciones y miradas del fotógrafo. En este punto vale aclarar, que no se pretende que el estudiante se forme como fotógrafo, pero si es fundamental que se conciba al estudiante como alguien que mira, y usa como medio para hacerlo la cámara, eso lo sitúa necesariamente en la posición del fotógrafo.

El mirar, pone al sujeto en dos situaciones contrastables: mirar como una forma de descubrir el mundo, pero también abre la posibilidad de ser descubiertos, como si delatara (Colorado, 2017); situación que es comparable con la relación que establece

Arendt, al referirse a la posibilidad de que el *Espectador* es también mirado como resultado del encuentro intersubjetivo que acarrea el acto político.

Vilém Flusser (1990) describe dentro de su Filosofía de la fotografía, el carácter connotativo de la imagen, es decir que la fotografía es susceptible de interpretación, el hecho de que su contenido es el mundo que el ser humano percibe, le permite que éste le sea accesible e imaginable. De antemano queda dicho que el mundo real para el ser humano es aquel que está contenido en las imágenes, el que puede ser interpretado, y el que puede intervenir cambiándole el significado. Esto lleva a pensar que las representaciones que pueden hacerse sobre el mundo, sobre los fenómenos sociales, y sobre la vida cotidiana, están en el plano de las imágenes.

La mirada fotográfica se concibe mediante un objeto, la cámara. Él (Flusser) la concibe como un objeto cultural, básicamente según él, la cultura se crea a partir de objetos, porque estos son producidos y conducidos a la naturaleza externa donde estamos ubicados. En este punto, cobran sentido las mediaciones de las que se hablaba anteriormente, esas mediaciones, tanto formales, como técnicas y culturales de quien toma la fotografía, son las que permiten construir la mirada.

Al ver el movimiento de un hombre con su cámara (o de una cámara con su hombre), presenciamos los movimientos propios de la cacería. Se trata del antiguo acto del cazador paleolítico en la tundra. La diferencia consiste en que el fotógrafo no lleva a cabo su persecución entre pastizales abiertos, sino en un denso bosque de objetos culturales, y en que los diferentes senderos de su cacería están formados por esta su taiga artificial. Los obstáculos de la cultura, la "condición cultural", informan el acto fotográfico, y - como tesis- será posible descifrarlo a partir de fotografías. (Flusser, 1990, pp. 33)

Si bien la cámara es definitiva como un "objeto cultural", ésta no es una herramienta, ya que la cámara no es una extensión del cuerpo humano, y por tanto no es una prótesis del ojo, más bien es un objeto que ayuda a mirar (Flusser, 1990). La metáfora que él usa para describir el acto de fotografiar, es el de un bosque fotográfico compuesto por objetos culturales colocados intencionalmente, obstruyendo la caza del fotógrafo. Esa "condición cultural", que solo es posible descifrarse por las fotografías, y están contenidas en el acto mismo de fotografiar, es la evidencia del inevitable

condicionamiento por parte de la cultura del fotógrafo, por lo tanto, el fotógrafo, el *Espectador*, no puede mirar si se disocia de su cultura, de su naturaleza política.

Si en este punto se concibe al estudiante como *Espectador*, fotógrafo, dispuesto a centrar su mirada sobre los fenómenos y realidades que lo rodean, es necesario reconocer que ellos, como cualquier ser social, como cualquier sujeto político está constantemente permeado e influenciado por los innumerables *objetos culturales* que lo rodean.

El lugar de la subjetividad política

Hasta este punto ya hemos hablado de cómo se concibe al sujeto político y cómo desde su rol de espectador de la realidad puede acercarse a ella para entenderla por medio de la mirada fotográfica, ya que ésta le permite no solo, acercarse a los fenómenos sociales que rodean al estudiante, de manera detenida, reflexiva y crítica, sino también formarse como sujeto político en cuanto toma posición sobre esa realidad. La pregunta que puede formularse en este momento es *¿qué formar en el sujeto político?* Es aquí donde la configuración de una subjetividad política cobra sentido.

Investigadores como Nancy Palacios y José Darío Herrera (2013) definen la *subjetividad política* como una categoría que “aborda la relación entre sujeto, la sociedad y las instituciones políticas” (p.82) donde ésta se figura como un proceso de aprendizaje de la vida social a partir de la aceptación y la vivencia de las realidades sociales de las cuales se crean significados. De este modo, la subjetividad se produce desde muchos lugares, influencias y vivencias del sujeto, desde sus percepciones, emociones, juicios y miradas. Pareciera que la subjetividad es un producto de las diversas influencias que culturalmente rodean al sujeto, y de las diversas respuestas que éste construya a partir de sus interacciones.

De hecho, la subjetividad política contiene, por un lado, “el desarrollo de la capacidad de sentir, pensar, expresar, y actuar políticamente desde lo individual y lo colectivo” y, por otro lado, la relevancia que tiene en la socialización de los individuos en diversos escenarios a los que pertenece y actúa (Palacios y Herrera, 2013, p. 415).

Es por esto que puede reconocerse una correspondencia entre cómo deben orientarse los procesos formativos hacia los jóvenes, por un lado, desde las maneras cómo ellos se relacionan con el entorno social al que pertenecen, incluidos pensamiento,

acción, palabra y juicio; y por otro, la escuela como espacio de la cultura, que interviene en la construcción de la subjetividad de cada sujeto, en su papel como agente socializador.

El asunto de la subjetividad política describe a un sujeto que, en su sentido de vida, en palabras de Piedrahita (2007) citado por Palacios y Herrera, (2013) no está sujeto a su racionalidad, "...sino que surge de sus encuentros, de sus afectos, de sus percepciones producidos en los territorios en donde se transita..." (p. 416).

Desde autores como Nussbaum (2010), Alvarado, *et al* (2008) y Palacios y Herrera (2013) pueden extraerse algunas características que permiten describir la subjetividad política. Para Martha Nussbaum por ejemplo, es importante inculcar en los ciudadanos algunas actitudes como: la aptitud para reflexionar sobre cuestiones políticas, la de reconocer a otros como personas con los mismos derechos que uno, de entender la vida de los otros, de imaginar cuestiones complejas sobre la vida humana, y de emitir juicios críticos sobre los gobernantes desde sus propias perspectivas (p. 48-49).

A partir de lo anterior, puede entenderse que el sujeto político a formar contiene como atributos aptitudes que lo vinculan con la lectura de los fenómenos políticos que describen el funcionamiento del estado desde lo reflexivo y analítico, y no solo desde la teorización y enumeración de la configuración de un gobierno, y atributos que van en consonancia con la manera cómo se relacionan con otros sujetos en diferentes espacios y momentos, y cómo se ven ellos en esos sistemas de relaciones. Por tanto, la subjetividad política contiene el producto de ponerse en frente de la realidad que lo rodea y la manera como se construyen las relaciones, decisiones, juicios, acciones y emociones en esa realidad.

Por su parte Alvarado, *et al*, (2008) citando a Cubides (2004), plantean como tramas de la subjetividad que "...tienen que ver con la posibilidad de decidir y actuar de los jóvenes en los contextos sociales y con las formas de vivir el poder en dichos contextos" (p.33). Se pueden identificar las siguientes:

La autonomía, la reflexividad y la conciencia histórica, relacionadas con la decisión y participación en los contextos sociales y formas de interacción entre los sujetos en cuanto a las relaciones de poder; *el valor de lo público*, que implica la reflexión sobre las instituciones de poder y las formas de organización social; *la articulación entre*

acción y discurso, producto de las relaciones con otros en la búsqueda de “sentido común”, donde tienen lugar acciones palabras y juicios; y *la autoreflexividad*, que favorece el descubrimiento del otro a partir de “*dudar de los propios prejuicios*”, para nivelar diferencias intergeneracionales y dar un lugar diferente al sujeto en las relaciones de poder.

Desde la perspectiva de autores como Palacios y Herrera (2013) se plantean cuatro capacidades compatibles con las ideas anteriores como características de la subjetividad: son ellas la capacidad de *sentir, pensar, expresar y actuar* políticamente desde lo singular y lo colectivo. Estas capacidades permiten que los sujetos sean protagonistas de su propia historia, capaces de pensar, de interactuar con otros, tener un espíritu crítico y la capacidad de autorreflexión. (pp.415-417).

La pregunta que es necesario hacerse ahora es ¿cómo lograr la emergencia de la subjetividad política? Y la respuesta reside en los mismos dispositivos que la configuran, básicamente los espacios de socialización, por eso los autores hablan de *socialización política*. Con este concepto se refieren al “proceso social de vinculación del individuo a la vida política” (Saldarriaga, 2015) esto incluye los cambios de las percepciones que se tienen desde edad temprana que luego se transforman en los imaginarios que tienen de lo político y en los contenidos que son heredados de sus antecesores en la transferencia cultural. Instituciones como la escuela, y en realidad cualquier espacio de socialización que actúe como orientadores en el aprendizaje de lo político, son las encargadas de la configuración de la subjetividad política. O en palabras de Alvarado *et al*, (2008),

La formación de subjetividades políticas de jóvenes implica la formación de su ciudadanía plena, el crear las oportunidades y condiciones para que los y las jóvenes puedan reconocerse como protagonistas de su propia historia, capaces de pensar, de interactuar con otros en la construcción de proyectos colectivos orientados al bien consensuado, con espíritu crítico y capacidad de autorreflexión para leer su propia historia y la de su realidad y con apoyo a su cultura de pertenencia y apropiación de los significados culturales de los colectivos a los que pertenece (su escuela, su familia, su grupo de pares, su cultura, su etnia, su país, su continente, etc.): es decir, se trata de ayudar a potenciar en ellos y ellas, como sujetos políticos, una nueva manera de pensar, de sentir y de ser sujetos plurales

desde la autonomía y desde la conciencia histórica. Formar la subjetividad, en este sentido, significa desplegar la singularidad subjetiva, ... (p.30)

En los mismos autores citando a (Cubides, 2004) se menciona que la socialización política en un contexto como el colombiano *“no puede darse por fuera de las preguntas básicas sobre la equidad y la justicia social, la ampliación de la democracia y el fomento del ejercicio ciudadano*); y pueden vincularse otras situaciones emergentes en los contextos educativos actuales, como las diversidades e identidades sexuales, y la aceptación de personas provenientes de otros países, en el aula de clases y en la comunidad.

La subjetividad política se traduce en que tanto la historia personal de sujeto, el contexto, y la cultura constituyen la subjetividad, y a su vez determina lo que socialmente se establece. De hecho, Arias & Villota (2007) mencionan que el sujeto político que, aunque está condicionado o determinado por las condiciones sociales, es ante todo un individuo, tanto sus percepciones como sus acciones son individuales, y que como individuo hace aportes al corpus social, no lo que se suele creer comúnmente, donde el sujeto está condicionado por la sociedad, y es la sociedad la que lo determina, al contrario, las subjetividades terminan constituyendo lo colectivo. De hecho, en la definición y la explicación de las características del sujeto político, lo reconocen como un sujeto que no está dado, sino que se forma, por tanto, el sujeto político es también sujeto de la pedagogía y de las ciencias sociales.

Se ha mencionado anteriormente que el sujeto se configura a partir de su relación con otros, es decir, cuando está inmerso en la pluralidad, de ahí que en esa relación los conocimientos y la cultura se aprenden en el proceso de socialización,

...sujetos que sólo pueden configurarse desde sus propias maneras sociales y culturales de ver, pensar y sentir el mundo, al otro y a su realidad, es decir, desde sus propios sentidos como sujetos, como comunidad social y cultural, como ciudadanos y ciudadanas, que en su autoproducción se van reconfigurando. (Alvarado, et al, 2008, p.28)

Hugo Zemelman plantea una interesante pregunta ¿cómo activar al sujeto?, y él en sus reflexiones aduce que activar la subjetividad implica vencer miedos, ignorancia, apatía, entre otras amenazas, se requiere de un proceso formativo, que no consiste en

imponer reglas, que es lo común en un proceso de formación de la persona, “por el contrario, significa más bien que la gente se sepa leer a sí misma, desde sus propias posibilidades y límites” (Zemelman, 2004). Y es importante que la escuela como espacio socializador trascienda a los discursos asociados a los sistemas políticos como diría Alvarado, en los que se abran procesos de acción política, de participación, con un horizonte ético basado en la *igualdad, la justicia y la libertad*, en la pluralidad de la que habla Arendt, en términos de identidad y oportunidades.

2.2 Antecedentes

Los antecedentes corresponden a investigaciones de posgrado y publicaciones generadas principalmente en Colombia, además de ser aportes encontrados en Brasil y España. El rastreo se realizó en repositorios de Universidades como Universidad de Antioquia, Universidad Javeriana, Universidad de Manizales, Universidad Distrital, Universidad Santo Tomás, Universidad de Extremadura y la Universidades Estadual de Campinas.

Los atributos que parten del problema de investigación y que conducen a la estructuración de los antecedentes son los siguientes: el primero, aborda las relaciones que tienen los estudiantes con lo político desde su entorno cotidiano, como las representaciones e imaginarios que tienen sobre la política a partir de las manifestaciones que ellos observan en su entorno, y el sistema de prácticas políticas de las que surgen esas representaciones. El segundo, pretende relacionar los enfoques generales que se han asumido en relación a la formación política en el entorno escolar desde la idea de sujeto político; el tercero, se refiere a las indagaciones orientadas al reconocimiento de la mirada fotográfica en la clase de ciencias sociales para el abordaje de las ciencias sociales, aunque como se evidenciará más adelante, el nexo que se pretende en esta línea resulta incipiente, y finalmente la emergencia de la subjetividad política, donde se exploran los aportes que definen los conceptos desde los cuales se aborda la subjetividad política y las características que desde lo empírico pueden evidenciarse.

Formación política en la escuela.

La tesis de posgrado llamada *Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes* realizada por Luz Miryam Arango Correa en 2008 está dirigido a la formación ciudadana, en la que se reconoce que en las prácticas pedagógicas poco se conoce de las formas de pensar y actuar de los jóvenes en la educación para la ciudadanía en diferentes estratos socioeconómicos.

Cuando la investigadora hace el acercamiento a las representaciones sociales reconoce que éstas no pueden desligarse de las prácticas cotidianas y que por eso “cuando estudiamos las representaciones buscamos en primera instancia los contenidos y los procesos de conocimiento social en relación con el objeto de la representación en tanto construcción colectiva y no comportamientos aislados o generales.” (ARANGO, 2008, pág. 126)

Además de esto, hace referencia a la construcción de la subjetividad, en la que reconoce que,

es el individuo quien debe interpretar y ubicar lo que hace en relación con el hacer de los demás, lo que no es otra cosa, que entender que en la sociedad todo tiene una relación espacial inter-subjetiva en donde se vuelve natural las diferentes actividades, que los individuos simbólicamente conciben con aceptación. (ARANGO, 2008, pág. 130)

Otro hallazgo es la tesis llamada *Cultura política y juventud: el papel de la escuela en la formación política de los jóvenes de Manuel Alejandro Diaz Nagles*, en ella el autor reconoce cómo la formación política en Colombia está orientada a *la formación de ciudadanos democráticos y participativos en asuntos públicos*. (DIAZ, 2011) Citando a (Herrera, 2005) lo que deja en evidencia cuál es el enfoque de la tradición colombiana en relación en la formación política. Pero más allá de este esclarecimiento, la contribución más significativa es al abordar el concepto de *Cultura política* para describir su contenido, a las representaciones y prácticas políticas.

De hecho, en la definición que plantea lo aborda como “*el patrón de actitudes individuales y de orientación con respecto a la política para los miembros de un sistema político* (DIAZ, 2011). Pero lo reconoce como un aspecto subjetivo que surge de la acción política, a la vez que le otorga significados. Lo que puede ser útil como marco de

referencia para comprender cómo la existencia de una cultura política implica el reconocimiento de elementos de tipo cognitivo, al igual que creencias, actitudes, juicios u opiniones de las personas que pertenecen a ese grupo, aunque en este caso el autor hace una relación directa a la manera cómo opera en la opinión pública y no precisamente en lo escolar o alrededor del estudiante.

En la conceptualización que al autor hace, la Cultura política se reconoce como un marco conceptual, que para este propósito resulta esclarecedor, en particular porque en ella pueden encontrarse tanto representaciones como las prácticas sociales en general ya que se concibe como la manifestación de las dimensiones psicológicas y subjetivas de la política. Además, es la educación la encargada de generar esa cultura, donde la familia y la sociedad cumplen un papel primordial en la formación de las imágenes e imaginarios sobre lo político. De hecho, también reconoce que, si bien

la familia fue concebida como la institución encargada de formar las pautas necesarias para la vida social, (transmisión de la herencia cultural), hoy este papel compete también a la escuela, cuyos juicios y cuyas sanciones pueden confirmar los de la familia, pero también contrariarlos u oponérseles, y contribuyen de forma absolutamente decisiva a la construcción de la identidad” (Herrera, 2005. Citada por Díaz 2011).

En este punto, los aportes de Díaz son importantes para comprender de dónde surgen, en términos conceptuales, las representaciones y prácticas políticas a estudiar, al igual que sus principales atributos, que pueden conectarse desde lo subjetivo, lo simbólico y la imagen; sin embargo, también esclarece que aunque en la escuela hayan esfuerzos curriculares para incidir, “la cultura política de los jóvenes se está conformando de agentes externos que permean sus criterios, tales como medios de comunicación y opiniones divergentes las cuales ellos adoptan.” (p.56)

La formación de un sujeto político.

Lo político como fenómeno no es ajeno a la escuela, de hecho, son valiosas las reflexiones pedagógicas que se han generado en relación a la manera cómo la escuela aborda los estudios políticos en los procesos de formación tanto de niños como de jóvenes, aunque con un marcado carácter orientado hacia la vivencia de los valores

democráticos. Sin embargo, en este punto interesa conocer cómo se concibe la formación política en la escuela y abordar las razones que motivaron la investigación en este tipo de saber.

El estudio presentado por *Bibiana Patricia Rojas Arango y Rubiela Arboleda Gómez* denominado *La construcción del sujeto político en la escuela*, como artículo de la investigación *“Prácticas violentas en la escuela y su relación con la construcción del sujeto político, una mirada desde el cuerpo”*, desarrolla una definición de lo que es un *sujeto político* como resultado de la interacción social y la construcción simbólica de los individuos, donde el sujeto ejerce una influencia para transformar, a partir de atributos como la autonomía, la conciencia crítica, la capacidad de disenso, entre otras, que permiten la formación de un sujeto “con gran incidencia en lo colectivo y lo social” (ROJAS, 2014).

Otro de los elementos que se resaltan es la identificación de la escuela como espacio socializador del ser humano donde se encuentran las diferentes subjetividades que se han construido a partir de las experiencias dadas desde lo cotidiano, por ello la escuela se reconoce como un espacio que *educa para la vida* y donde se configura lo colectivo y lo social.

Aunque se haga este reconocimiento de gran valor para esta investigación, es decir, hablar del sujeto político y la relación que tiene la escuela en su configuración, no se plantea la necesidad de redirigir la formación política para activar eso de lo que hablan, *la capacidad de transformar*, reconociendo pues, las subjetividades y los demás valores individuales, y cómo operan en la lectura de lo colectivo y en la construcción de algo. De hecho, se reconoce que la escuela ha recibido el señalamiento de ser un objeto de dominación social y posiblemente replicadora de esto, de antemano puede pensarse que formar un sujeto político implica una transformación de la escuela.

Finalmente, las autoras exponen, la necesidad de plantear nuevas formas de educar: que implican cambiar las prácticas de la escuela ante estructuras totalitarias y opresoras, y proponer nuevas pedagogías que permitan al sujeto pensar de manera crítica y actuar con otros, para la construcción política de una comunidad.

Fuera de Colombia, las reflexiones acerca de la formación política también tienen su recorrido, y por supuesto no puede ser ajeno a cualquier sociedad pensar en la manera cómo se tejen las relaciones entre las personas que pertenecen a ella. En Brasil por ejemplo, el estudio que presentan *Kimi Tomizaki* y *Marcelo Daniliauskas*, denominado *A pesquisa sobre educação, juventude e política: reflexões e perspectivas*, confirman que diversos estudios se han dedicado a comprender la manera como los individuos desarrollan percepciones y opiniones sobre el mundo de la política, y validan la importancia de la familia en el proceso de *transmissão e assimilação dos comportamentos e opiniões sobre a política* (TOMISAKI & DANILIAUSKAS, 2018), aunque es necesario aclarar que este estudio valora la juventud en su conjunto con las problemáticas que tienen, desde una visión adulto-céntrica del papel de los jóvenes en los procesos políticos, atendiendo en éste caso las vicisitudes del contexto brasileiro. De hecho, se reconoce la participación política de los jóvenes, en una etapa germinal, ya que se considera que el comportamiento político de los jóvenes está en maduración.

Lo anterior, para el interés de esta investigación no se traduce en que los jóvenes no puedan manifestarse, hacer juicios y actuar políticamente, de hecho, es más bien lo contrario, es la posibilidad de que ellos creen juicios a partir de las observaciones y miradas que hagan de la realidad que los rodea,

Este estudio, aunque desarrolla el componente *educación* para relacionar a la juventud con la vivencia de lo político, no se refiere exclusivamente a la institución escolar, sino que asume el propósito educativo a todas las instituciones sociales que intervienen, partiendo, como se mencionó, de la familia, hasta la sociedad, la iglesia, los partidos políticos donde militan, y demás espacios de socialización en los cuales los jóvenes hacen parte.

El uso pedagógico de la imagen en la clase de ciencias sociales.

De manera semejante, al menos desde la intención de la formación fotográfica, *Minerva Gaona* y *Camilo Monery Quimbay*, proponen en su investigación una *educación de la mirada*, a través de los elementos teóricos de la fotografía. En las valoraciones preliminares que hacen de lo problemático, reconocen la dificultad en la formación de la mirada, la ausencia de este tipo de procesos en los niveles escolares, es una preocupación comunicativa, pero también una reflexión sobre la integración del arte a los

contenidos de carácter cultural como la historia, por ejemplo. Ahora bien, la imagen evoca generalmente a cuestiones relacionadas con la estética, con las percepciones sobre lo bello, pero también involucra elementos éticos y políticos, por lo que la fotografía y en general la imagen está impregnada de ideas sociales. De hecho, sugieren que la educación escolar debería dar mayor importancia, desde la temprana edad, a la lectura crítica de imágenes. (GAONA, 2015)

Hay una intensión muy importante que plantean los investigadores, y es que la formación en fotografía en los maestros les permitiría revisar muchas de las prácticas y procesos docentes, aunque en este caso se hace énfasis a los docentes del área de fotografía, es una sugerencia que puede ampliarse a otras áreas de conocimiento. Aplicar lo anterior al abordaje de lo político en la escuela, desde el área de las Ciencias sociales, permitiría no solo resolver elementos didácticos en el aula de clases, sino también dar un significado diferente a la manera cómo los estudiantes pueden asumir lo político, sin manifestar aversión como generalmente ocurre.

Algunas conexiones importantes que hacen los investigadores, está en la vinculación de elementos como las emociones, la memoria, las evocaciones, y el valor sentimental que una imagen puede tener, posiblemente en la construcción de sentido. Conectar este tipo de emociones puede permitir a los estudiantes asumir posturas más profundas sobre los fenómenos que observan y viven en la cotidianidad. Desde España, uno de los trabajos que más se relacionan con este estudio es el realizado por Pantoja (2011) llamado *La fotografía como recurso para la didáctica de la Historia*, donde se reconoce el papel de la imagen fotográfica “en la transmisión, conservación y visualización de las actividades políticas, sociales, científicas o culturales de la humanidad” (p. 179), por tanto, es importante como documento social. Además, identifica en la imagen fotográfica el potencial que tiene tanto en la investigación como en la aplicación didáctica, no tanto como recurso estético o de representación, sino como “un fenómeno complejo en el que confluyen muchos valores y que presenta diversas aplicaciones”. (Pantoja, 2011).

En su desarrollo teórico el autor manifiesta que en la estrecha relación que históricamente se ha establecido entre texto e imagen, como forma de comunicación, la percepción de una fotografía le permite a quien observa la capacidad de generar

conceptos y pensamientos abstractos. Aunque esta investigación está centrada en la fotografía y su vinculación con la didáctica de la historia, sobre todo desde la idea de conservación de la memoria, aportan significativamente, a la idea de que la fotografía pone en la mirada hechos y fenómenos sociales diversos que pueden ser interpretados en función de la configuración de un sujeto político.

La emergencia de las subjetividades políticas.

El abordaje de la subjetividad política como tema de estudio en las investigaciones de posgrado ha sido amplio y han abordado diferentes escenarios, poblaciones y problemáticas en relación con la manera cómo se configura lo político en los sujetos. Tal diversidad de estudios están orientados a jóvenes extra-edad en el proceso educativo, a grupos de mujeres, organizaciones sociales, grupos de maestros y estudiantes universitarios. El interés por la subjetividad política como tema de estudio corresponde a áreas como la psicología, la ciencia política, estudios sociales y la educación.

En estas investigaciones se ha evidenciado la necesidad de develar conceptualmente conceptos como la política, lo político, el sujeto político y relaciones de poder, para poder definir la subjetividad como dimensión a fortalecer en los procesos formativos, y delimitar las implicaciones de esta, en la creación de una cultura política en los sujetos y sus comunidades.

Se enumeran entonces algunos alcances de estas investigaciones producidas principalmente en las facultades colombianas de las universidades mencionadas anteriormente:

En la investigación *Del “no aprendí nada” al “hacerse escuchar”. La construcción de subjetividades políticas y ciudadanías en una institución escolar de Bogotá*, de Luis Felipe Caballero, se definen la política y lo político como un producto cultural, desde las cuales se explican las interacciones que establecen los estudiantes con su medio. Tal delimitación conceptual permite comprender cómo en los diferentes niveles de relaciones que puedan establecer los estudiantes, determinan lo que ellos piensan y creen sobre la política y el sujeto político. Justamente en esos sistemas de relaciones es donde

emergen y se configuran las subjetividades políticas, ya que estas se construyen a partir de la vida social, es decir, de la vida en la cultura. (Caballero, 2015).

Parte de esa construcción de subjetividades están definidas según Fernando Ruiz (2013) por relaciones de poder/saber, donde, a partir de esas relaciones el estudiante puede reconocerse como sujeto político, el interés por estas relaciones en su función constitutiva del sujeto político permite el cambio sobre las maneras como suelen darse las relaciones de poder al interior de la escuela. En esta investigación denominada *Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar*, se pone en evidencia que en la institución escolar las subjetividades políticas más comunes son de *tipo obediente* que responden a las lógicas y normativas institucionales, sin embargo, logran manifestarse otras que se consideran *insurgentes* que desafían estas lógicas, por lo cual el investigador concluye que la constitución de la subjetividad *es un campo en tensión*. (Ruíz, 2013, p. 8)

La emergencia de la subjetividad en la escuela, entendiendo la subjetividad política como una construcción social, tiene lugar en las relaciones e interacciones entre los sujetos, de modo que se van reconfigurando en la medida que las interacciones se dinamizan. Saldarriaga (2016) en la investigación *Las escuelas críticas: Entre la socialización política y los procesos de subjetivación* pone en contraste la manera como abordan la subjetividad política la escuela moderna y la escuela crítica, y en ese ejercicio, resalta el papel de las escuelas críticas en la reconfiguración de las prácticas de socialización frente a las relaciones de dominación existentes, y la propuesta de promoción de las subjetividades políticas donde los sujetos reconozcan su propia vida como potencia. (Saldarriaga, 2016, p.1402)

Luego de hacer la revisión documental de las investigaciones realizadas, fue posible identificar una serie de vacíos que justifican la importancia de problematizar la configuración de la subjetividad política para este proceso investigativo. Según estos hallazgos es posible afirmar que:

- En los procesos de formación política en la escuela poco se conocen las formas de pensar y de actuar de los jóvenes, de hecho, el enfoque de la formación política en Colombia se centra en la formación de ciudadanos democráticos y

participación en asuntos públicos, evidenciando que hace falta una formación política, que considere las creencias, actitudes y juicios que los estudiantes tienen en su relación con la cultura.

– En los procesos de formación de un sujeto político no están dirigidos a activar la capacidad de transformar la realidad desde las subjetividades, como tampoco disponer de los valores individuales en función de la vida colectiva. De hecho, la escuela a veces se le reconoce como instrumento de dominación social.

– Es evidente también la ausencia de la formación de la mirada en los procesos escolares, y en general de la integración de los procesos artísticos en el aprendizaje de contenidos de carácter cultural. La lectura crítica de imágenes al igual que la creación de imágenes no tienen relevancia en lectura de diversos fenómenos sociales.

– También, es común que las subjetividades políticas en la escuela estén asociadas con la obediencia, generalmente dependientes de las lógicas normativas de las instituciones, sin abrir un espacio al debate, o a la insurgencia, respecto a lo establecido. Es necesario un abordaje de la subjetividad política desde la promoción de estas subjetividades donde los estudiantes reconozcan su propia existencia como una posibilidad para el cambio.

Son precisamente estos vacíos los que justifican la importancia de develar cómo se configura la subjetividad política de los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Llanos de Cuivá, a partir de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica, porque se sustenta en la necesidad de que los estudiantes tomen posición sobre su realidad y construyan bases reflexivas para responder como sujetos políticos a las condiciones que el contexto les genere.

2.3 Marco contextual

La Institución Educativa Llanos de Cuivá es la única Institución Educativa (I.E.) del Corregimiento de Llanos de Cuivá perteneciente al núcleo educativo del municipio de Yarumal en Antioquia, sin embargo, su ubicación geográfica y situación sociopolítica, lo hacen un corregimiento con una situación administrativa particular, ya que su territorio

pertenece a dos municipios Yarumal y Angostura; entonces la Institución atiende a población de estos dos municipios, además de Santa Rosa de Osos y San Andrés de Cuerquia con quienes limita territorialmente.

La I.E., es una institución oficial, de carácter público, que atiende la población estudiantil de primaria y secundaria desde preescolar hasta el grado once de la media, además de un grupo dominical para personas mayores de edad. Según el Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media SIMAT, se atienden a 811 estudiantes de la sede principal, y de 4 Centros educativos rurales, de los cuales fue elegida la sede principal. La elección de esta sede se hizo al ser ésta la única que cuenta con básica secundaria y con un grado séptimo que corresponde a la problematización planteada.

Ya definido en rasgos generales las principales características del contexto de la I.E., es importante hacer ahora la descripción del grupo en el cual se desarrolló la propuesta, además de los criterios que se tuvieron en cuenta para su selección. El grupo séptimo 2 de la I.E. Llanos de Cuivá, es un grupo formado por 29 estudiantes, con edades entre los 12 y 15 años de edad; es mixto, a él pertenecen 15 mujeres, y 14 hombres, y los orígenes de ellos son variados, la gran mayoría pertenecen al territorio, sin embargo, otros provienen de otras regiones del departamento, además de cinco estudiantes de nacionalidad venezolana.

El grupo se proyecta como un grupo de interés por varias razones, en primer lugar, la heterogeneidad que tiene en cuanto género y orígenes, que ya fueron mencionadas, además de esto, influye algunas situaciones que relacionan directamente con la convivencia al interior del grupo como, agresiones físicas y verbales, tratos xenófobos y homófobos, que requieren de un trabajo específico desde lo pedagógico y lo político para poder ser intervenidas. El carácter diverso del grupo y las variadas relaciones que puedan darse en su proceso de socialización, justifican la necesidad de cultivar actitudes políticas en los estudiantes, encaminadas al autorreconocimiento y reconocimiento del otro como sujetos políticos, producidos en las diversas dinámicas de la vida social, en especial en la escuela, la familia, y en su propia subjetividad, como actores que pueden transformar la realidad en la que viven.

Es un grupo que presenta dificultades de relacionamiento y de convivencia, que se les dificulta establecer acuerdos y negociar las cuestiones en las que difieren dentro

de su natural heterogeneidad. Es precisamente ese carácter diverso, conflictivo el que abre la posibilidad al diálogo, a la reflexión, a la autonomía, elementos que resultan esenciales para la configuración de un sujeto político activo, crítico y observador de su realidad, y aunque el pactar y conversar sean acciones posibles dentro del grupo, se requiere un trabajo más profundo en la manera como se aborda la vida desde lo colectivo, es decir la vida en común.

3. Metodología

3.1 Paradigma de investigación (Cualitativo, cuantitativo o mixto)

La configuración de la subjetividad política de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Llanos de Cuivá, a partir de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica como ejercicio investigativo, permite hacer una interpretación de la manera cómo los estudiantes viven lo político a partir de los imaginarios que tienen sobre política y como esto incide en su acciones y vinculación a los espacios políticos a los que pertenecen. El propósito investigativo que aquí se plantea, consiste en develar la manera cómo se configura la subjetividad política de los estudiantes, considerando sus acciones cotidianas en los procesos de socialización en la escuela y la familia, y las reflexiones que emergen en el proceso formativo de la subjetividad política desde la mirada fotográfica. Por tal razón el presente estudio es de carácter cualitativo y se orienta desde un enfoque hermenéutico.

La concepción de lo hermenéutico que da sentido a lo estudiado, está referida a lo que dice Sandoval (2002), donde la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación (Sandoval, 2002, p.67).

Además, reconoce, citando Odman (1988), que el propósito de la hermenéutica “es incrementar el entendimiento para mirar otras culturas, grupos, individuos, condiciones y estilos de vida, sobre una perspectiva doble de presente y pasado.” (p.67) Además, si se toma la perspectiva de Ricoeur en Sandoval (2002), puede entenderse

como el movimiento que se da entre la forma de ser del interprete y el ser revelado en el texto.

El hecho de partir de un enfoque hermenéutico posibilita la interpretación y la comprensión de las características que subyacen de la realidad que se estudia, prácticamente el reconocimiento, que no solo describe, sino que valora y da sentido al sujeto y sus relaciones con el medio, con las otras personas y consigo mismo. En este sentido, en el aprendizaje y en el proceso de configuración de la subjetividad política, el estudiante (sujeto que aprende y observa) interpreta, al igual que la realidad misma que subjetiva a quien aprende. Tanto lo social y lo político que aprende el estudiante, que lo configura como sujeto político, es objeto de este estudio, como también lo es el fenómeno estudiado desde lo pedagógico, desde el interés político de las Ciencias sociales. Lo anterior implica que, se requiere acceder a los significados de los imaginarios que tienen los estudiantes sobre política, y los atributos de su subjetividad política visibles en los significados que evidencian desde su mirada.

Acercarse a los imaginarios, emociones, sentimientos, palabras y juicios de los estudiantes, es adentrarse a la manera cómo se ha tejido históricamente en la escuela, en la comunidad y en su propia individualidad la subjetividad política; por ello es importante alcanzar la comprensión sobre cómo se han configurado esos sujetos políticos desde su "...capacidad de sentir, pensar, expresar y actuar políticamente desde lo singular y lo colectivo" (Palacios y Herrera, 2013, p. 415). El ejercicio hermenéutico permite acceder a los sentidos y significados que están contenidos en la mirada de los estudiantes, en las lecturas que hacen de las fotografías, en las razones que tienen para tomar una imagen, en las reflexiones que construyen al manifestar el contenido de las mismas, y en las emociones que emergen en el proceso creativo y reflexivo detrás de cada fotografía, por ello, la apuesta es conocer cómo miran los estudiantes su entorno, cómo se reconocen a sí mismos, como reconocen al otro, y al contexto que termina situándolos en una espacio-temporalidad específica.

3.2 Diseño o Enfoque

Para poder llevar a cabo el desarrollo de los objetivos que se plantean en esta investigación, se propone la Etnometodología como método de investigación debido a que posibilita el acercamiento a la manera cómo las personas describen y reflexionan su realidad, además de acceder al conocimiento que socialmente se ha configurado en sus sistemas de prácticas, de normas y de significados.

Según María Eumelia Galeano (2014) la Etnometodología hace referencia a los procedimientos que los miembros de una sociedad adoptan para comprender de manera reflexiva los comportamientos cotidianos propios y de los demás¹, donde “los miembros de un grupo social o de una localidad pueden observar y reflexionar los hechos cotidianos” (p. 145), porque, la sociedad como cuerpo, posee el conocimiento de la propia realidad, les pertenece como un conocimiento construido desde adentro, al igual que sus reglas, sus percepciones, y juicios.

Según la autora, lo que es posible estudiar desde la etnometodología es “el significado de las acciones, la producción de la situación social, y el interés por la vida cotidiana” además de “... la forma como los actores sociales producen situaciones y construyen los significados de las mismas...” (p. 148), debido a que tienen sus propios prejuicios y normas internalizadas. De hecho, son las construcciones colectivas de conocimientos en la vida cultural, es lo que denomina como “sentido común”, como el conocimiento que pertenece a todos.

Galeano, referencia la teoría de Garfinkel, para reconocer dos categorías utilizadas como método en la etnometodología: la reflexibilidad y las explicaciones:

La reflexibilidad como el proceso en el que se involucran los pensamientos y las acciones para crear la realidad social de los involucrados, donde el sujeto, quien actúa puede predecir, cómo actuarían los otros en determinadas circunstancias. Y por otro lado *“las explicaciones, que “... suponen un esfuerzo de los actores sociales, e incluyen procesos como la descripción, la crítica y la idealización de situaciones concretas. Mediante las explicaciones las personas dan sentido al mundo cotidiano.”* (p.152).

¹ Esta referencia que hace la autora, parte del objeto de estudio de la etnometodología, a partir de la teoría del sociólogo Harold Garfinkel.

Luego de valorar las posibilidades metodológicas de ambas categorías se toma a *la reflexividad* como la ruta más adecuada en el proceso de develar cómo se configura la subjetividad política en los estudiantes, por medio de la mirada fotográfica, considerando las posiciones que ellos asumen frente a su realidad, cómo predicen situaciones que son visibles cuando observan su realidad, dando cuenta de la manera como viven y cómo expresan su subjetividad política.

Al definir como método de investigación la etnometodología, se establece un interés particular por conocer lo que dicen los estudiantes, por lo que expresan en sus palabras y sus gestos, sobre cómo manifiestan su subjetividad política.

3.3 Población o Muestra

El proceso de investigativo tiene como población los estudiantes del grado SÉPTIMO 2 de la Institución Educativa Llanos de Cuivá del Municipio de Yarumal, el grupo está compuesto por 28 estudiantes, de los cuáles algunos de ellos no son oriundos de la región, pertenecen a otros departamentos o son de nacionalidad venezolana. Las edades varían entre los 12 y 15 años de edad.

3.4 Técnicas, Instrumentos, o Métodos de recolección de información

Para poder *Identificar cuáles son las acciones con las que los estudiantes configuran su subjetividad política*, según se esboza en el primer objetivo específico de la investigación, se plantea un ejercicio diagnóstico a partir de la técnica de la encuesta, en la que define el interés por conocer la diversidad que hay en las respuestas de los estudiantes sobre las acciones con las que ellos configuran su subjetividad política, desde sus opiniones, decisiones, prejuicios y vivencias cotidianas.

Teóricamente hablando, la encuesta de corte cualitativo según Harrie Jansen (2012, p.49) se entiende como el estudio de la diversidad, dentro de un tema de estudio o de una población dada, no de la distribución en una población, en esos términos, a diferencia de una encuesta de carácter estadístico, en la encuesta cualitativa se privilegia la diversidad que posee un objeto o fenómeno de estudio, sobre el cual se amparan los

conceptos que enmarcan la interpretación y análisis de los datos. De hecho, el autor reconoce que la encuesta cualitativa está dirigida a la exploración de significados y experiencias de las personas involucradas.

La encuesta de corte cualitativo parte de la recolección de algunos datos, los analiza, desarrolla hipótesis y luego muestra nuevas unidades teóricas para lograr una saturación teórica de los conceptos (p.47).

Se considera que la encuesta es el instrumento adecuado para recoger información sobre las acciones con las que los estudiantes configuran su subjetividad política, su pertinencia se debe a que está el interés por conocer la diversidad que hay en las respuestas de los estudiantes que permitan conocer las acciones con las que ellos configuran su subjetividad política, desde sus opiniones, decisiones, prejuicios y vivencias cotidianas.

Para Construir una experiencia formativa desde el área de ciencias sociales que esté orientada en la mirada fotográfica, para la configuración de la subjetividad política de los estudiantes del grado séptimo, tal como se plantea en el segundo objetivo específico, se propone una secuencia didáctica el ciclo de aprendizaje de Jorba y Sanmartí (1994), compuesta por cuatro procesos: exploración, introducción a nuevos conocimientos, estructuración y síntesis, y aplicación. La delimitación de los pasos se planteará más adelante, en el apartado destinado al planteamiento de la propuesta pedagógica.

Para Comprender las configuraciones de subjetividad política de los estudiantes del grado séptimo, a partir de su participación en una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica, se propone un ejercicio dialógico por medio de un grupo de discusión, en el cual los estudiantes comparten sus visiones del proceso, lo aprendido, los acuerdos y desacuerdos, las emociones y sentimientos que emerjan en el acto comunicativo y reflexivo.

Los grupos de discusión en términos de María Eumelia Galeano (2014), son concebidos como “un marco para captar representaciones ideológicas, valores y formaciones imaginarias y afectivas dominantes en grupos...” además, busca “investigar formas de construcción de la conducta, representaciones sociales y simbólicas, y discursos ideológicos asociados al objeto de estudio.” (p.190). El desarrollo de esta metodología, parte de lo que dicen las personas que participan en el diálogo, de modo

que el contenido y las condiciones en que se dicen, contienen importante información para el análisis de lo discursivo.

Los grupos de discusión requieren de una planeación previa en la que deben considerarse varios factores, como lo mencionan Cataño *et al*, (2017), que implican la elección del lugar o lugares adecuados, la preparación previa de los dispositivos de grabación, dónde anotar reflexiones, es decir un diario de campo, un derrotero de las preguntas a realizar, intencionadas en los objetivos de la investigación, y finalmente por parte del moderador, mantener la participación equitativa del grupo (pp. 17-18).

Los roles que se desarrollan son básicamente dos, el primero, denominado *preceptor*, quien se encarga de iniciar la discusión, habrá temáticas y preguntas para hacerlo, demás definirá los tiempos y reglar del encuentro; por su parte *los convocados*, serán los encargados de dar sus puntos de vista en el proceso dialógico.

Pedraz *et al* (2014) reconocen tres momentos importantes para el desarrollo de un grupo de discusión: *el inicio*, abre la conversación, donde se esboza el tema de conversación y se propone la discusión sobre ello, sin requerir necesariamente de una pregunta, lo fundamental es reconocer ante los participantes, la importancia de sus opiniones en el proceso de investigación. *El desarrollo*, es el conversatorio en pleno, dinamizado por las preguntas del moderador, los participantes expondrán sus puntos de vista, conflictos silencios y demás situaciones que emerjan en el diálogo, lo fundamental es la construcción colectiva del discurso. Y *la clausura*, se abre cuando las conversaciones se agotan, las posibilidades de obtener mayor información se limitan, y los objetivos de la investigación, y el tiempo han sido abordados. (pp. 93-95)

El grupo de discusión es relevante en la investigación por que permitió comprender las reflexiones que construyeron los estudiantes durante la experiencia formativa, sobre la manera cómo se relacionan con la realidad en la que viven, y cuál es el lugar que ocupan dentro de las dinámicas socioculturales en las que están inmersos, desde su aptitud para reflexionar sobre cuestiones políticas, de reconocer a otros como personas con los mismos derechos que los propios, de imaginar cuestiones complejas sobre la vida humana, de emitir juicios críticos sobre los gobernantes, y de concebir la

propia nación como algo más complejo, aptitudes que enmarcan las preguntas y los diferentes espacios de conversación.

3.5 Criterios de análisis de datos, sistematización y categorización

Interpretar es la acción fundamental para acercarse al contenido generado durante el proceso investigativo, que en este caso implica, como lo mencionan Mieles *et al* (2012) describir, cómo se accedió a la información, cómo se ha interpretado y cómo se han jerarquizado los temas, en lo que se llamaría *interpretación subjetiva* (p. 218).

Los instrumentos tras los objetivos de la investigación

La búsqueda principal de la investigación consistió en develar cómo se configura la subjetividad política de los estudiantes a través de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica. Fueron dos las técnicas de recolección de información, que sirvieron como punto de partida y cierre de la experiencia formativa expresada en una secuencia didáctica.

En primer lugar, se planteó un ejercicio diagnóstico que permitiera identificar las acciones con las que los estudiantes configuran su subjetividad política, para ello se desarrolló una encuesta cuyo interés fue conocer la diversidad que había en las respuestas de los estudiantes, donde el contenido de estas fueron las acciones con las que los estudiantes configuran su subjetividad política, desde sus opiniones, decisiones, prejuicios y vivencias cotidianas. En segundo lugar, el grupo de discusión orientado a comprender las configuraciones de subjetividad política de los estudiantes, por su carácter dialógico, permitió acceder a las reflexiones que construyeron los estudiantes durante la experiencia formativa desde la mirada fotográfica, sobre la manera cómo se relacionan con la realidad en la que viven, y cuál es el lugar que ocupan dentro de las dinámicas socioculturales en las que están inmersos, donde emergieron tanto emociones, sensaciones, juicios y creencias respecto a la manera como se percibían ellos, a los otros, y ellos con los otros, en su identificación como sujetos políticos. Fueron 12 estudiantes los que se vincularon a la convocatoria.

El contenido de ambos instrumentos, al igual que los contenidos de la secuencia didáctica estuvieron enmarcados en dos referentes teóricos: las aptitudes para inculcar en los ciudadanos que menciona Marta Nussbaum en *Sin fines de Lucro* (2010, pp.48-49), y las capacidades de las que hablan Palacios y Herrera en *Subjetividad y socialización política* (2013, p.415), que fueron traducidos en cinco categorías que se expresarán a continuación como atributos de la *subjetividad política* junto a los contenidos que hicieron parte de las preguntas de los dos instrumentos mencionados anteriormente.

Tabla 1. *Categorías y contenidos de los instrumentos de investigación.*

Categoría	Contenido
La aptitud para reflexionar sobre cuestiones políticas / Expresar	Acercamiento a lo que conciben como política, la vida política en la cotidianidad, el sujeto político y sus características.
La aptitud de reconocer a otros como personas con los mismos derechos que uno / Sentir	Acercamiento a los sentimientos y actitudes respecto a: creación de acuerdos, discriminación y respeto a las diferencias.
La aptitud de imaginar cuestiones complejas sobre la vida humana / Pensar	Acercamiento a las actitudes relacionadas con la convivencia y resolución de conflictos.
La aptitud de emitir juicios críticos sobre los gobernantes / Actuar	Acercamiento a las concepciones que tienen sobre los gobernantes, su vinculación a los procesos de participación y los atributos que reconocen en los candidatos.
La aptitud de concebir la propia nación como algo más complejo	Acercamiento a los juicios que tienen sobre el gobierno del país y los factores del contexto que inciden en sus imaginarios.

Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario esclarecer cuáles fueron los criterios de análisis de datos seleccionados en esta investigación.

3.6 Unidades de análisis, categorías o variables

El análisis de los datos considera los aportes realizados por los estudiantes en los diferentes momentos definidos en la investigación, que incluyen: La encuesta, a modo de diagnóstico, para identificar las acciones con las que los estudiantes configuraban su subjetividad política, los testimonios tomados durante el desarrollo de la experiencia formativa, y los diálogos generados en el Grupo de discusión luego de haber concluido el proceso formativo con una exposición fotográfica. La presentación de los resultados se organizó en tres partes o capítulos: *Acciones con las cuales los estudiantes configuran su*

subjetividad política, El encuentro entre la Subjetividad política y la Mirada fotográfica, y, La experiencia tras la experiencia formativa desde la mirada fotográfica, apoyados en las ideas de autores como Diaz (2003), Alvarado (2008), Arias y Villota (2007), Nussbaum (2010), Ruiz y Prada (2012), Palacios y Herrera (2013), Calderón (2019) Flusser (1990) y Colorado (2017).

Acciones con las cuales los estudiantes configuran su subjetividad política

Corresponde a las concepciones que tienen los estudiantes sobre algunos conceptos y algunas acciones que ellos realizan cotidianamente en el ámbito escolar, que pueden concebirse como manifestaciones de su subjetividad política. En estas concepciones emergen una serie de atributos o características que ayudan a describir cómo se manifiesta la subjetividad política de los estudiantes en los diferentes espacios de socialización a los que pertenece, principalmente la escuela, y también la familia.

El análisis realizado a las respuestas de los estudiantes está expresado en tres subcapítulos:

- *La diferencia entre la política y lo político y su lugar en la configuración de subjetividades políticas*: donde se expresan las concepciones que tienen los estudiantes sobre la política y lo político, y el rol que ellos ocupan dentro de las prácticas sociales.
- *Las concepciones sobre el sujeto político, una comparación entre sus características y los imaginarios de los estudiantes*: parte de los imaginarios de los estudiantes sobre lo que conciben como un sujeto político, en contraste con las acciones que los vincula a la vida social.
- *La configuración de la subjetividad y sus manifestaciones al interior de la escuela*: vincula las concepciones que los estudiantes tienen sobre la convivencia y el manejo de conflictos, con los modos de relacionarse con otros. Pone de manifiesto la aptitud de reconocer los derechos en el otro, y la de imaginar cuestiones complejas sobre la vida humana.

El encuentro entre la Subjetividad política y la Mirada fotográfica

Partiendo de los diálogos generados en el Grupo de discusión, que estuvieron dirigidos a comprender las configuraciones de subjetividad política tras la participación en

la experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica, se consideraron de gran valor para la investigación, los testimonios, juicios, y reflexiones que los estudiantes generaron en los diferentes momentos en los que se exploró la fotografía, tanto en su rol como espectadores como en el de creadores. Tomaron importante relevancia las emociones y sensaciones que les produjeron a los estudiantes, las reacciones respecto al encuentro con los otros, y las concepciones de sí mismos en el acto recíproco de mirar y ser mirado.

La experiencia tras la experiencia formativa desde la mirada fotográfica

Corresponde a una reflexión sobre el valor pedagógico de la fotografía en la enseñanza de las Ciencias sociales, y en especial de la formación política de los jóvenes de grado séptimo. Abre la discusión sobre la importancia de la configuración de la subjetividad política desde la mirada fotográfica, como forma de acceso a los valores y formas de la vida social de los estudiantes, como espacio para evidenciar elementos que requieran ser valorados y reflexionados, y como recurso para la formación de una actitud crítica sobre la vida social y la vida misma, que le posibilite el cambio y la transformación de situaciones cotidianas que sean desfavorables. Expresa como se pone de manifiesto la sensibilidad la creatividad, la identificación y las emociones, en el ejercicio de mirar, fotografiar, y comparar imágenes propias y de otros.

3.7 Propuesta didáctica, modelo, estrategia o intervención realizada

La propuesta didáctica fue realizada a partir del ciclo de aprendizaje propuesto por las autoras Jaume Jorba y Neus Sanmartí (1994), este ciclo considera cuatro fases (Exploración, Introducción de nuevos conocimientos, Estructuración y Síntesis, y Aplicación) que permitieron la creación de la experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica.

La *exploración* se realizó a partir de la presentación de una serie de fotografías con las que los estudiantes pudieron identificarse e identificar algunas de las características de la subjetividad política, para ello, se formularon algunas preguntas que permitieron acceder a sus ideas, juicios, prejuicios, sentimientos, emociones, etc. De antemano la

palabra, las conversaciones y las reacciones que surgieron en la interacción, fueron de gran valor investigativo.

Las fotografías utilizadas fueron divididas en el aula en dos grupos para facilitar el acceso de los estudiantes a los contenidos, además de facilitar el diálogo entre ellos. En el momento de conversatorio, los estudiantes hablaron de emociones, de elementos con los que se identificaban, de situaciones que les incomodaban y de visiones sobre los gobernantes, todos estos elementos fueron determinantes para la formulación de la secuencia didáctica.

La introducción a nuevos conocimientos, permitió acercar teóricamente a los estudiantes a algunas nociones sobre fotografía, la imagen fotográfica y el manejo de la cámara, además de profundizar en las narrativas que los vinculara a reflexiones sobre lo político.

La primera parte, concebida como *Mediación Formal* permitió que los estudiantes realizaran ejercicios para el manejo de la cámara, además de los diferentes tipos de planos y encuadres, como contenido de fotografía básica. Y la segunda parte, de *Mediación cultural*, tuvo como contenido diferentes conceptos y practicas basados en las categorías tomadas de Nussbaum (2014), expresados en la metodología de esta investigación en la Tabla 1. *Categorías y contenidos de los instrumentos de investigación*.

El tercero, de *estructuración y síntesis*, correspondió al proceso creativo a partir de la fotografía para la elaboración de las imágenes, y la interpretación de los sentidos y significados que estas contienen, fue fundamental aquí lo que los estudiantes expresaron, comunicaron, desde el papel de creadores y espectadores.

Para ello se planteó una ruta en la que los estudiantes tenían la libertad de elegir el escenario que consideraran más conveniente para realizar sus fotografías. En los ejercicios previos, los estudiantes realizaron practicas en las que debían representar algunos conceptos o ideas diversas, para luego realizar las fotografías que se utilizarían para estudiar las manifestaciones de subjetividad.

Y finalmente, *la aplicación*, que incluyó la presentación ante la comunidad educativa de las imágenes, y un grupo de discusión con los estudiantes, que se conecta con el tercer objetivo específico.

Ilustración 1. Esquema de la Propuesta didáctica



4. Resultados y análisis

En esta sección se presentan las descripciones y análisis de los datos recolectados según la ruta establecida en los objetivos de la investigación, donde se consideran las acciones con las que los estudiantes configuran su subjetividad política, las reflexiones generadas durante el desarrollo de la experiencia de aprendizaje enfocada en la mirada fotográfica, y el grupo de discusión generado al culminar el proceso.

4.1 Acciones de los estudiantes configuradoras de su subjetividad política

4.1.1 La diferencia entre la política y lo político y su lugar en la configuración de subjetividades políticas

El sentido de establecer la distinción entre la política y lo político busca acercar este estudio a la aptitud que tienen los estudiantes para reflexionar sobre cuestiones políticas, lo que incluye en este caso, los significados que los estudiantes les atribuyen a estos dos conceptos para dar lugar a su subjetividad política.

Según Díaz (2003), lo político es una cualidad que emerge en toda interrelación humana, producto del encuentro entre los primeros seres humanos y su reconocimiento del otro como otro, con sus individualidades y particularidades y lo que implicó, por tanto, la necesidad de ponerse de acuerdo. Lo político entonces, se trata del vivir asociados, de poner en práctica la vida social, de actuar según reguladores como la justicia y la equidad. Lo político se concibe entonces como aquello que nos humaniza. (p.50).

Por su parte, el mismo autor concibe la política como el lugar donde surge el ciudadano, la polis y la *res pública*, ese lugar es un espacio científico, por lo que podría

decirse que la política desde una mirada científica, fija su interés en las acciones de los seres que viven en sociedad.

Si se concibe entonces, que la política estudia las acciones del ser en sociedad, es decir, que estudia la vida misma de las personas, lo político en consecuencia, sería la vida misma. Esto permite abrir el análisis sobre las diferentes concepciones que los estudiantes tienen sobre *la política* y *lo político* y adentrarse particularmente en las acciones con las cuales ellos las vinculan, permitiendo así la emergencia de algunos atributos de ambos conceptos.

La primera pregunta de la encuesta que se realizó cuestionaba sobre *cómo concebían la política*, y las respuestas evidenciaron que la mayoría de los estudiantes la concibe como una acción relacionada con el gobierno del país, y, en segundo lugar, como el acto de representar un grupo. Ambas ideas, que son justamente las más recurrentes entre las opciones dadas a los estudiantes, muestran que estos regularmente asocian el concepto de política a las personas que tienen una relación estrecha con el poder, como lo son los gobernantes, al igual que a las acciones que desarrollan las personas que se relacionan con el poder.

De hecho, en los diferentes espacios de conversación generados con los estudiantes, como en la práctica de *Exploración* de la secuencia didáctica, fue común encontrar este tipo de representaciones, en especial cuando manifestaban que los sujetos políticos que veían en las fotografías eran precisamente aquellos comúnmente denominados “políticos”, como lo afirmaron algunos de ellos: “Son las personas que están ocupando un lugar en el gobierno” (E-E14) o “Las personas que buscan un cambio siempre van a ser rechazadas por los políticos, quienes tienen el dinero y el poder sobre ellos” (E-E21), o “Los políticos aparecen pidiendo que voten por ellos y las personas los siguen” (E-E3). Aunque en las tres frases, corresponden a diversas situaciones expresadas por los estudiantes, el asunto de la política recae sobre los gobernantes y no necesariamente en otros actores sociales, ni siquiera en ellos, pese a que a que algunos podían identificarse en esas fotografías.

También puede verse que los estudiantes conciben la política y lo político como sinónimos sin establecer una distinción entre ellos, incluso los atributos con que los describen tienen una carga peyorativa, a reconocerlos como algo no bueno, como un

engaño u oportunistas. Eso evidencia que ellos desconocen el significado de ambos conceptos, y que sus concepciones sobre lo político y la política se restringen a las ideas que tienen sobre las acciones de los gobernantes. Estas percepciones generalmente son construidas a partir de lo que escuchan de las personas cercanas como la familia, los medios de comunicación o las redes sociales, espacios donde abundan este tipo de generalizaciones.

La política es entonces para los estudiantes, un tema relacionado con los roles como el Presidente, el Alcalde, la representante de grupo o como quien gobierna o dirige un colectivo, concepciones que no coinciden con la definición planteada al inicio de este capítulo, en la que se involucra a todas las personas de la sociedad como parte de un mismo sistema de relaciones que es la vida en sociedad, lo que permite afirmar que, ellos no suelen reconocerse como sujetos políticos, no conciben su propia vida como un asunto político, sino como un asunto externo que le corresponde a unos cuantos.

La distancia que hay entre los estudiantes con su lugar en la política, se relaciona con lo que refieren Palacios y Herrera (2013) y es que lo político y la política “son espacios ajenos a los intereses de los jóvenes” (p.433) y esto se debe a las prácticas que comúnmente se desarrollan en el sistema político tradicional, debido a que estas prácticas están ligadas precisamente a las dinámicas que se dan en cuanto a la configuración de relaciones de poder y autoridad.

Si se revisan de nuevo las respuestas, es posible ver que una acción como *La participación Ciudadana* no es recurrente en las visiones de los estudiantes, y aunque es uno de los atributos que caracterizan a un sujeto político, en los imaginarios de los estudiantes prevalecen las ideas de las que se hablaron anteriormente. La asociación que puede hacerse en este punto es, definir la participación como una acción que los involucra a todos en una acción específica, pero que su vivencia está dirigida a legitimar un poder o dar lugar a un gobernante, por lo que, cuando manifiestan que “la política es votar” (E-E9), o “la política es aquella donde se eligen a los representantes y concejales” (E10), evidencian el rol que ellos tienen como actores en una decisión o elección, pero en función designar a un gobernante. Como puede verse, existe en los estudiantes una acción política limitada al voto, lo que denota que es la práctica más común en la escuela, debido a la promoción de los valores democráticos enfocados al derecho de *elegir y ser elegido*, y los espacios de participación a los que se convoca, se restringen a

esa acción en específico. De hecho, cuando en la comunidad se habla sobre política, es común que también sea en una coyuntura electoral, lo que refuerza esta percepción en los estudiantes.

Esto puede llevar a considerar dos cosas, primero, que los procesos de formación política en la escuela generalmente están asociados a los procesos democráticos y la participación en asuntos públicos, donde los representantes son elegidos generalmente por vías democráticas. La experiencia de la vida política en la escuela se ve reflejada en la manera como se encuentran estructurados los contenidos en el plan de estudios, tal como se mostró en el planteamiento del problema, donde el sentido de la enseñanza de la política está dirigida al estudio de la estructura y organización del poder en Colombia y las funciones del Estado, desde las *Relaciones ético-políticas* contenidas en los Estándares básicos de competencias y los Lineamientos curriculares, sin concebir otras dimensiones que se relacionan con la misma vida de los estudiantes como sujetos políticos. Esto implica para la escuela como agente protagónico en el proceso de socialización política de los estudiantes, una revisión en los propósitos educativos en cuanto a la formación de su dimensión política, que no puede resumirse a la repetición de algunas prácticas como el voto, sino que se amplie también a la formación de actitudes y aptitudes políticas, donde las relaciones comunes entre sujetos se conciben como políticas, en lo que Díaz (2013) llamaría la vida misma.

Y segundo, como ya se había sugerido, al no disponerse en la escuela un espacio para la reflexión y el autorreconocimiento como sujetos políticos, es decir, concebirse desde su propia subjetividad, conduce a que los estudiantes asuman lo político como algo ajeno a ellos, por eso lo atribuyen a funciones propias de la organización del Estado.

Los estudiantes no se ven en la política, es un entorno ajeno que los vincula de manera circunstancial sin recurrir a un proceso reflexivo, y que se resuelve por sistemas de adhesiones y representatividad, tal como sucede en escalas más amplias de la actividad política en las que se ven involucrados los adultos que los rodean. Pareciera que no tienen un lugar, pese a que están involucrados con otras personas en relaciones diversas que implican conflictos, tensiones, acuerdos y desacuerdos, convivencia, etc., sin embargo, ellos no lo conciben como político. Por tanto, a nivel curricular se requiere que la escuela considere situar al estudiante en una temporalidad y en una historicidad

en la cual transita para que reconozca su espacio de acción y de reflexión; que conciba sus relaciones habituales con los otros, con su entorno y consigo mismo, como expresiones de lo político, en tanto es capaz de incidir y recrear la realidad que vive desde su ser colectivo y su ser individual; y que cree alternativas pedagógicas desde la vivencia cotidiana de los estudiantes en los que sea posible aprender de la vida misma. Esto implica de antemano, una relectura de los Estándares y Lineamientos curriculares, para promover la enseñanza de lo político en los demás niveles de formación de los jóvenes, para reconocer lo que implica ser un sujeto político y en consecuencia, la reflexión sobre las acciones que pueden realizarse como sujeto político en la vida social que enfrenta cada persona.

Lo que sugieren autores como Palacios y Herrera (2013) implica que el sujeto deba ser formado en capacidades como el sentir, pensar, expresar y actuar políticamente (p.415) lo que conduce a considerar que el papel de la escuela, además de promover los valores democráticos, debe vincular necesariamente la vida propia de los estudiantes donde sea posible hacer lecturas, reflexiones y juicios, sobre la vida propia, sobre los demás o sobre sus relaciones con otros sujetos, abriendo espacios para considerar situaciones cotidianas como la convivencia, la resolución de conflictos, la aceptación de las diferencias, tomar posición sobre algún fenómeno, todo en un proceso orientado al reconocimiento de sí mismos como parte de la política, es decir como sujetos políticos.

Tabla 2: Concepciones sobre la política y lo político.

Concepciones				
Lo que conciben de la política	Gobierno del país	Representar a un grupo	Participación ciudadana	Los partidos políticos
	12	7	5	4
Lo que conciben de lo político	Conocer los derechos y deberes	Conocer y asumir los acuerdos de grupo	Convivir con otros	Asumir consecuencias
	12	10	4	2

Fuente: Resultado del ejercicio diagnóstico.

Como se muestra en la tabla anterior en la segunda pregunta, que cuestiona sobre las ideas con las que los estudiantes asocian *lo político*, se muestra que los estudiantes dentro de sus concepciones tienen como rasgo asociar lo político con un tema de

derechos, sin embargo, el derecho más común que ellos relacionan dentro de lo político es el derecho a votar, o a elegir y ser elegido como se dijo antes, pero se deja de lado otros asuntos que tienen que ver con la deliberación o la toma de decisiones.

El hecho de que ellos conciben el tema de derechos como algo relacionado con lo político, es interesante porque, si bien los estudiantes no se reconocen como sujetos políticos como se mostró anteriormente, sí consideran los derechos y deberes como una característica dentro de las formas de relacionarse con otros, aunque no las identifiquen como relaciones políticas. Puede verse entonces, que los estudiantes relacionan la vida de ellos con el concepto de derechos, como elemento clave en las formas de relacionamiento con los otros, y esta es una característica a destacar porque, primero, los vincula a una sociedad, a una comunidad, y segundo, les permite reconocer a los otros como semejantes, unidos por las mismas normas, derechos y acuerdos o pactos.

De hecho, si se considera que los estudiantes se conciben a sí mismos como sujetos con derechos no garantiza que las relaciones entre compañeros puedan ser armónicas y que esté asegurada la igualdad; al respecto, Palacios y Herrera (2013) reconocen dentro de la complejidad de las relaciones de poder que se dan al interior de la escuela, que “solo se puede hablar de existencia concreta de derechos, si en la situación real en que viven los sujetos, estos son considerados libres e iguales” (p.429). El asunto es que son los mismos estudiantes los que luego reconocen que, cotidianamente hay situaciones de conflicto y pocas veces hay acciones para resolverlo dentro del mismo grupo, por ejemplo, dicen que “En el salón de clases hay mucha discriminación y muchas peleas” (E-E20) o “Siempre tenemos conflictos por desacuerdos o discriminación” (E-E23). Lo que se expresa en la Tabla. 3 explica esa tendencia, y es que conocer los derechos y asumir acuerdos son importantes para ellos, pero convivir y asumir las consecuencias no es relevante para la mayoría del grupo.

Aunque emerge en las respuestas de los estudiantes el tema de derechos, al no estar conscientemente vinculado a lo político, no logra influir suficientemente en las formas de relacionamiento de los estudiantes como para que ellos reflexionen y cambien algunas de sus conductas. El hecho de que reconozcan esas situaciones puede llegar a ser una acción política de sujetos empáticos y compasivos, pero no es suficiente, si las

concepciones que los estudiantes tienen sobre lo político, siguen residiendo en las prácticas del voto y la representatividad ya mencionadas.

Ser sujetos de derechos implica pensar en sí mismo y en los demás, pero implica también emprender acciones. Como lo afirma Honneth en Palacios y Herrera (2013), los derechos dan la oportunidad al sujeto de adquirir una conciencia de que goza del respeto de los demás lo que le da la facultad de reclamar por ellos y de adquirirlos (p.424), lo que da sentido a la importancia a la reclamación que hacen los estudiantes necesidad de acceder a los derechos y de reconocerlos en los otros. Sin embargo, las acciones propias de los estudiantes muestran una ruptura en la práctica, donde se manifiestan conflictos que no se resuelven y que, por medio de respuestas agresivas, trascienden los límites personales desde lo emocional y lo físico.

Hasta este punto es posible plantear que las concepciones que tienen los estudiantes sobre la política y lo político están estrechamente relacionadas con los roles de poder en la sociedad, manifestados en la figura de los gobernantes, pero no se conciben a ellos mismos como parte de estos espacios, salvo cuando manifiestan que pueden tomar decisiones sobre a quién deben elegir. Esto demuestra que los procesos de socialización política a los que se han visto inmersos los estudiantes están enfocados en la vivencia de los valores democráticos y no en el autorreconocimiento de sí mismos como sujetos políticos, es decir, de la propia vida de ellos como seres individuales y colectivos que reflexionan sobre lo que ocurre en su propia cotidianidad, desde acciones como el pensar, reflexionar, discutir, acordar, cuestionar, participar, juzgar y cambiar lo que creen. El hecho de que los derechos emerjan como un atributo en las concepciones de los estudiantes en relación a lo político es importante porque los lleva a considerar al otro como sujeto de derechos, pero esto no garantiza que sus acciones coincidan con esta idea, ya que su concepción de derechos no suelen tener una dimensión práctica, que permita resolver los asuntos de convivencia que ellos expresan.

Es importante que los estudiantes se reconozcan como sujetos políticos que están inmersos en diversas relaciones en cuanto seres sociales; que conciban lo político como una dimensión de su propia vida y no como algo ajeno que pertenece a unas personas y al rol de los gobernantes; que lo político y la política no son lo mismo, donde lo político se exprese como una dimensión de lo humano en tanto ser colectivo donde los estudiantes

como sujetos están inmersos, mientras que la política ayuda a comprender las acciones de los demás y puede ayudar a resolver situaciones que surjan en la vida con los otros.

Esto implica que es necesario profundizar en las concepciones sobre política y lo político en los estudiantes y reflexionar en la manera en que se aborda lo político en la escuela, para que sea posible reconocer que somos todas las personas las que incidimos en los diferentes escenarios sociales y culturales a las que pertenecemos, y que el participar e incidir en una sociedad nos hace sujetos políticos.

4.1.2 Las concepciones sobre el sujeto político: una comparación entre sus características y los imaginarios de los estudiantes.

El vivir en comunidad posibilita que emerja un sujeto que es capaz de decidir y actuar en el contexto en el que vive, autónomo, que tiene la capacidad de reflexionar, de tener una conciencia histórica, de interactuar de acuerdo a las formas de poder en las que esté relacionado; es capaz de entender el valor de lo público, las instituciones y las formas de organización social, es capaz de buscar el “sentido común” donde juegan las palabras, los juicios y las acciones, por tanto es un sujeto que hace juicios y actúa; que es capaz de descubrir al otro, de entenderlo a partir de poner en duda sus propios prejuicios. Estos atributos caracterizan al sujeto político como un ser social que habita y actúa el espacio social como individuo y como ser plural.

Se sabe que los estudiantes están inmersos en constantes espacios de socialización como lo son la familia, la escuela, las personas de la comunidad, los amigos, un equipo deportivo, y en ellos se dan procesos de socialización política y de configuración de su subjetividad política. El sujeto político según María Victoria Alvarado *et al* (2008) es un sujeto que se configura a partir de la vida en común, de sus identidades, que necesita reconocerse tanto en su individualidad como en su pluralidad, para configurarse como un ser que existe en tanto habita un espacio común a otros individuos. (p.32).

Sin embargo, el acercamiento a las concepciones que tienen los estudiantes sobre la idea de sujeto político, permitió evidenciar que estas tienen importantes diferencias con las características expresadas anteriormente; si bien, el sujeto se constituye en tanto

pertenece a una comunidad y cuyas acciones, pensamientos, decisiones y percepciones están determinadas por esa comunidad, esos espacios de socialización y las interacciones e influencias que se dan en su vida social, determinan la manera cómo los estudiantes se conciben, así mismos, a los otros, a sus relaciones y las características del entorno en el que viven. Por eso no es gratuito que los estudiantes respondan a una idea compartida de las cosas cuando relacionan, por ejemplo, que un sujeto político es un gobernante.

Esa concepción de sujeto político de la que habla Alvarado no coincide, por ejemplo, cuando los estudiantes mencionan que: “Un sujeto político se encarga de gobernar, está a cargo de un pueblo o de un país” (E-E2), lo que implica que la idea que los estudiantes tienen sobre este concepto es ajeno a su propio ser y por tanto, no se reconocen como tal, y si se exploran otras respuestas es posible encontrar esa misma tendencia, por ejemplo, cuando afirman que un sujeto político “es alguien que participa en debates y en hechos políticos cruciales para un grupo en específico, por ejemplo, los presidentes o los concejales” (E-E10) o “un sujeto político es una persona que representa a un grupo de personas como un mandatario” (E-E23). Se puede apreciar de esto, en coherencia con el anterior capítulo, que el sujeto político es ajeno a ellos, es distante del lugar que ellos puedan tener en la sociedad y le atribuyen esa responsabilidad a aquellos que están en un lugar de poder o de representatividad. Es decir, se distancian de su propio accionar, no se reconocen en la acción ni en la participación, aunque ello haga parte de sus derechos y limitan vinculación a lo político.

Es a partir de esto que emerge la importancia de que los estudiantes en el proceso de formación de su subjetividad política en la escuela se autorreconozcan y puedan ser capaces de cambiar los imaginarios y representaciones que tienen sobre lo político y sobre su propia vida como sujetos que actúan y reflexionan sobre la realidad en la que viven.

Tabla 3. *Concepciones sobre el Sujeto Político.*

		Concepciones			
Lo que conciben de un sujeto político	Un gobernante	Defensores de Derechos	Quien cumple la ley	Quien debate y opina	Todas las personas
	13	5	4	3	3
Las características de un sujeto político	Conoce los derechos y deberes	Ser quien gobierna	Participativo	Capacidad de liderazgo	Todas las personas

10	6	5	4	3
----	---	---	---	---

Fuente: Resultado del ejercicio diagnóstico.

Tal como se evidencia en la tabla anterior, el carácter político del sujeto suele ser atribuido a otras personas, es decir, que los estudiantes en su mayoría no se conciben como sujetos políticos; esta situación es contraria a las tesis como la de pensadores como Aristóteles (1998) donde se concibe el ser social como ser político, o de teóricos como Arendt (1984) donde el sujeto político es un ser plural y que se construye en la medida que coexiste con otros, o en las investigaciones como la de Arias & Villota (2007) donde se reconoce que el sujeto político es ante todo un individuo que aporta al mundo social partiendo de sus percepciones y acciones individuales.

Esa diferencia pone de manifiesto varias situaciones: primero, que los estudiantes son sujetos políticos en tanto son seres sociales, pero que no se reconocen como tal, y cuando lo hacen identifican algunas características que surgen en sus procesos de socialización, pero no relacionan lo político con su propia vida como individuo y como parte de un colectivo, tal como se presentó en el capítulo anterior. Segundo, que las acciones cotidianas que se realizan en la vida social, tanto colectivas como individuales influyen en el mundo en el que habitan, y por tanto determinan los cambios y transformaciones de la realidad. Y tercero, que la pluralidad del sujeto implica que las acciones que realice, las decisiones que tome y sus sistemas de creencias, tienen implicaciones sobre los otros, tanto como las de los otros en el propio ser, así que, si se forma un sujeto que es capaz de reconocerse como un sujeto político, las posibilidades de que una sociedad cambie, son potenciales.

Esta idea, que concibe a cada individuo como sujeto político, que va más allá de lo que habitualmente conciben los estudiantes, e independientemente de si ocupan o no un lugar de mando en las relaciones de poder que establecen con las personas con las que conviven, la que requiere un espacio formativo importante en el proceso de configuración de la subjetividad política de los estudiantes, dirigida al auto-reconocimiento como sujetos políticos. Una de las primeras acciones que deben abordarse desde la enseñanza de lo político en las ciencias sociales, es abrir el espacio para que los estudiantes reconozcan lo que es un sujeto político e identifiquen a partir de sus atributos cuáles los definen a ellos; otra es, que los estudiantes reflexionen sobre lo que implica coexistir, qué sucede cuando se relacionan con otras personas, las

decisiones que se toman, lo que se aprende y se cree de esas interacciones, y valorarlas desde una postura crítica.

Las actitudes que van cultivando los estudiantes a lo largo de su vida son producto de las representaciones que se manifiestan en su vida en sociedad, y de los valores que la sociedad misma considera relevantes en la formación del sujeto. Para Marta Nussbaum (2010), en la formación de la dimensión ético-política del sujeto, es importante promover algunas aptitudes como: la aptitud para reflexionar sobre cuestiones políticas, la de reconocer a otros como personas con los mismos derechos que uno, de entender la vida de los otros, de imaginar cuestiones complejas sobre la vida humana, de emitir juicios críticos sobre los gobernantes desde sus propias perspectivas, de concebir la propia nación como algo más complejo en donde se dan relaciones igualmente complejas. (p. 48-49), aptitudes que pueden concebirse como atributos del sujeto político, al igual que los que menciona Alvarado (2008) como *Tramas de la subjetividad*: la autonomía, la reflexividad, la conciencia histórica, la ampliación del círculo ético, la articulación entre acción y discurso, la configuración de lo público, y la negociación del poder, que pueden ampliar la diversidad de atributos del sujeto, en tanto ser social y político. (pp. 29-40)

Cuando se preguntó a los estudiantes sobre las características que ellos identifican en un sujeto político (ver tabla 3), el papel de los gobernantes es una característica recurrente como atributo del sujeto político solo que, en este caso, atribuyen importancia a otras características como *Conocer los derechos y deberes*. Algunas de las manifestaciones de los estudiantes consideraron que “todas las personas debemos respetar y asumir las cosas, se deben cumplir las normas, los derechos y deberes” (E5), esto lleva a considerar que los estudiantes conciben en los mismos términos tanto al sujeto político como al sujeto de derechos, lo que podría interpretarse como que ellos son sujetos políticos en tanto son sujetos de derechos, lo que los sitúa en un lugar dentro de los procesos de negociación del poder, el reconocimiento de su autonomía como lo menciona Alvarado, o La aptitud de reconocer a otros como sujetos con los mismos derechos de uno como lo expresa Nussbaum. De hecho, Palacios y Herrera (2013) mencionan que el

“... derecho a tener derechos es posiblemente la definición más flexible e inclusiva de la construcción de sujetos, porque ensancha la dimensión subjetiva

de las ciudadanías y con ello amplía la posibilidad de sentirse sujeto merecedor de derechos” (p.428).

Otras manifestaciones que ellos hicieron que corroboran lo expresado anteriormente, plantean que “tenemos en común que podemos velar por derechos y deberes” (E-E18), “alguien que es capaz de velar por sus propios derechos” (E-E1). Este matiz del sujeto político que reconocen los estudiantes puede verse como un punto en el que se manifiesta su subjetividad política en atributos como la ampliación de su círculo ético y la autonomía de los que hablaba Alvarado.

Sin embargo, ellos asumiendo ese lugar de poder de los representantes, le atribuyen unos rasgos y unas funciones donde se evidencia que desconocen la incidencia que pueden tener, incluso sus propias acciones que dentro del salón de clases pueden movilizar, por ejemplo, cuando afirman que las características “del presidente es hacerse cargo del país, o del alcalde organizar su comunidad, y del personero estudiantil defender los derechos de los estudiantes” (E-E11).

Una de las opciones menos consideradas por los estudiantes fue relacionar al sujeto político como *Todas las personas*, de hecho, afirmaban que “no somos iguales, aunque seamos sujetos políticos, esa es la única característica que tendríamos en común” (E-E20); aquí reconocen las diferencias que tenemos en los ideales, percepciones, características, vivencias y contextos, pero en todas ellas hay un punto en común y es lo político. Es de resaltar aquí, que no es frecuente que los estudiantes se conciban como sujetos políticos, por las razones que se han mencionado anteriormente, pero lo más relevante radica en que al concebir a todas las personas como sujetos políticos, emerge otra característica del sujeto político y es poner a todos en términos de igualdad.

Esto puede explicarse desde lo que plantea Fonnegra (2006), evocando el pensamiento de Arendt (1967) cuando se refiere a la igualdad como un mundo creado desde la diversidad, entre sujetos, que son ante todo diferentes en su modo de pensar y actuar, y esa igualdad reside en la libertad, una libertad donde era posible “admitir la diferencia, debatir y persuadirse entre sí”. (p.214) Esa igualdad en los estudiantes que se forma en la aceptación de las diferencias que los componen como sujetos individuales,

permite que lo político tenga lugar en las acciones de los estudiantes, entendiendo así a lo político como lo que hace común a todos.

La escuela en este escenario tiene como deuda aprovechar el encuentro cotidiano que tienen los estudiantes entre sí para procurar fortalecer los procesos de formación política orientados al reconocimiento del otro como parte de un todo del que él mismo hace parte, en el que las acciones que se generen puedan ser recíprocas y las reflexiones generadas tengan como propósito el bienestar común.

Si se abre un diálogo entre las concepciones sobre *Lo que conciben de un sujeto político* y *Las características de un sujeto político*, es posible identificar que los estudiantes, reconocen algunas características como comunes a todas las personas, es decir, que las características que son atribuibles a la idea de sujeto político corresponden a todas las personas, sin embargo, los estudiantes no se reconocen como sujetos políticos. Las facultades que a ellos les permite reconocerse parte de una sociedad, actuar en ella, la capacidad de reflexionar y asumir posturas sobre la vida y la sociedad, realizar juicios críticos, entre otras características, suelen quedarse asiladas frente a imaginarios heredados y aprendidos de la cultura en los que se establece como generalización que el sujeto político es quien gobierna.

4.1.3 La configuración de la subjetividad y sus manifestaciones al interior de la escuela.

Las concepciones de los estudiantes que ayudan a definir cómo conciben a un sujeto político permiten comprender qué acciones cotidianas de los estudiantes evidencian la manera en la que se ha ido configurando su subjetividad política, y a su vez, ésta cómo se manifiesta en un espacio socializador como la escuela a partir de las relaciones interpersonales. Temas como conflictos, acuerdos y desacuerdos, tolerancia, convivencia, aceptación y participación son recurrentes en las relaciones en el aula de clases y son compatibles con algunas de las aptitudes que deberían promoverse desde la dimensión ético-política del sujeto que reconoce Nussbaum (2010) como lo son La aptitud de reconocer a otros como personas con los mismos derechos que uno y La aptitud de imaginar cuestiones complejas sobre la vida humana. (p.48)

Para conocer las acciones que los estudiantes realizaban en sus procesos de socialización en la escuela se dirigieron a ellos, tres preguntas que abordaron *El manejo de los desacuerdos con los compañeros y/o profesores, Las actitudes frente a situaciones de discriminación y el Trato a los compañeros considerados diferentes por cuestiones como su origen o su identidad sexual*; las respuestas a estas se relacionan a continuación:

Tabla 4. Manifestaciones de su subjetividad política.

		Concepciones			
El manejo de los desacuerdos con los compañeros y/o profesores	Busco la posibilidad de diálogo	Manifiesto mi inconformidad y me enojo	Considero valioso lo que dice el otro, aunque no lo comparta	Lo que opine el otro no es importante para mi	Cedo a los que dice la otra persona
	19	3	3	2	1
Las actitudes frente a situaciones de discriminación	Los trato como iguales a mi	A veces asumo actitudes de rechazo	Soy indiferente		
	22	4	2		
Trato a los compañeros considerados diferentes	Los trato como iguales a mi	A veces asumo actitudes de rechazo	Soy indiferente		
	23	3	2		

Fuente: Resultado del ejercicio diagnóstico.

Cuando se abordó el manejo de los desacuerdos con los maestros y profesores, los estudiantes consideraron que *buscar la posibilidad de diálogo*, era la acción más relevante para resolver los conflictos que se dan al interior del aula de clases, muy por encima de otras acciones como la aceptación, inconformidad, rechazo, y no actuar. Entender estas diferencias de opiniones, no solo describe al estudiante como una persona que reconoce los mismos derechos que los otros, como se menciona en el capítulo anterior, sino la necesidad de que los estudiantes sean conscientes de sí mismos y sus acciones, como forma de manifestación de su subjetividad política.

De hecho, la actitud empática y compasiva que contiene el diálogo hace parte de las manifestaciones que hacen los estudiantes dentro de sus acciones, por ejemplo, cuando nombran que “A veces todo queda más claro cuando hablamos las cosas, es importante saber lo que un compañero piensa, y a veces uno no tiene la razón” (CO-E12) o “Si uno habla con otra persona uno se vuelve más respetuoso, yo no sé lo que el otro

está sintiendo, a mí me gustaría que me entendieran cuando estoy enojado” (CO-E21). El diálogo es para los estudiantes una acción política necesaria para resolver conflictos cotidianos en el salón de clases, en especial para entenderse con el otro y buscar conciliaciones.

Si se mira con mayor profundidad las acciones de los estudiantes en relación al manejo de los conflictos en la escuela, es posible ver que, si bien los estudiantes conciben al diálogo como medio de encuentro con el otro para convivir, también hay acciones que contradicen lo que ellos dicen, por ejemplo, “A veces nos ponemos de acuerdo, y nos tratamos muy bien, pero a veces no ocurre lo mismo, simplemente no entendemos razones y reaccionamos mal” (E-E6). A pesar de ello, lo que los estudiantes dicen en relación al diálogo como una forma adecuada para resolver conflictos, se reconoce como una apuesta de ellos como sujetos políticos que, aunque algunas de sus acciones no siempre coinciden con lo que dicen, si hace parte de sus intenciones como un deber ser para resolver las diferentes situaciones de discordancia que se dan en la escuela.

El valor que tiene el hecho de que los estudiantes reconozcan que importante establecer relaciones de diálogo, contribuye significativamente a la configuración de su subjetividad política en tanto manifiesta autoconocimiento y autoconciencia, lo que les permite decir lo que piensan, pero mirar si hay conexión con sus acciones.

Palacios y Herrera (2013) manifiestan que la construcción de la subjetividad política requiere que los sujetos tengan autoconocimiento y autoconciencia, lo que impulsa que los estudiantes estén dispuestos a cambiar las estructuras que afectan las relaciones con los otros (p. 418), lo que lleva a plantear que, primero que es común que en la escuela sea recurrente el refuerzo del diálogo como la manera más adecuada de resolver conflictos, que están enmarcados en los valores democráticos, el concepto de convivencia y la solución pacífica de conflictos del Manual de Convivencia Escolar; esto está soportado en la guía 39 que habla sobre competencias ciudadanas y atención a las situaciones que afectan la convivencia, por lo que los estudiantes pueden atribuir su concepción a lo que han escuchado y entendido desde la dinámica escolar, pero desconocen que allí hay acciones de lo político; y segundo, la existencia de manifestaciones de inconformidad, rechazo o no actuar, abren la posibilidad de que en la

escuela se impulse el cambio de las de las estructuras negativas que afectan la convivencia con las otras personas con quienes comparte cotidianamente.

La importancia de que en los procesos de configuración de la subjetividad política se promueva la autonomía en los estudiantes lo reconocen Palacios y Herrera (2013) cuando afirman que, “Los procesos de subjetivación pasan por la recuperación de la autonomía, entendida como la capacidad de pensar por sí mismo, sin desconocer al otro, y reconocer, crear y disponer en la práctica los principios que orientan la vida” (p. 164), donde esa capacidad de pensar y actuar junto a otros, sean compañeros, maestros, o cualquier persona con la que socializan, les permita transformar comprender su entorno a partir de sus propios juicios y reflexiones.

El manejo de desacuerdos lleva entonces de manera implícita una acción importante que es el diálogo, y esa tendencia, como se manifestó antes, es la práctica más común de los estudiantes frente a estas situaciones, lo que favorece que, ideas como la palabra, el consenso, y el respeto, compatibles con la idea de Pluralidad de Arendt, permitan concebir la heterogeneidad de los puntos de vista de los sujetos y la posibilidad de encuentro de estas para llegar al consenso, como el camino para la resolución de conflictos que se dan en los diferentes espacios de socialización a los que pertenecen los estudiantes, con especial énfasis en la escuela.

La aptitud de reconocer a las otras personas con los mismos derechos que uno, permitió abordar en la encuesta las acciones que los estudiantes tomaban frente a dos temas: *las situaciones de discriminación y el trato a los compañeros considerados diferentes por su origen o su identidad sexual*. En ambas respuestas tal como se puede observar en la *Tabla 4. Manifestaciones de su subjetividad política*, la acción más recurrente es “Los trato como iguales”; esta es otra cualidad de un sujeto político, concebir que el otro tiene el mismo derecho a ser reconocido y tratado con respeto, situación que se asemeja a lo analizado antes, sobre la necesidad de promover en los estudiantes su autorreconocimiento como sujetos con derechos, y, por ende, el reconocimiento de los otros, lo que amplía que un trato igualitario en las situaciones de diferencia en las que están inmersos. Es por eso que las maneras de pensar, de ser y sentir del sujeto plural como sujeto autónomo, son una tarea pendiente por parte de la

escuela, ya que posibilita en el sujeto cambiar la manera cómo piensa del otro, y actuar y ser conforme a las necesidades del contexto o del grupo al que pertenezca.

Una de las características que componen a la subjetividad política es el lugar que ocupan las emociones, en particular para describir las diversas maneras cómo se crean las relaciones entre los sujetos, y el asunto va por dos vías, la primera donde las relaciones pueden estar cargadas de afectos, rechazos, preocupaciones, es decir, que las emociones determinan la manera como los estudiantes se acercan unos a otros, cómo se conciben entre sí, y cómo actúan, incluso si su posición frente a situaciones como la desigualdad es de indiferencia, según lo reconocieron algunos estudiantes; y la segunda, como lo menciona Calderón (2019), donde "...el intercambio de emociones, sentidos y significados le permite cuestionar y estructurar acciones para transformarlo, siendo las emociones esenciales para que la persona configure su subjetividad política" (p. 29).

Por ejemplo, Un sujeto que conoce al otro, es un sujeto empático y compasivo, que está dispuesto a reconocer que el otro es diferente, que hay una condición que lo separa de mi propia existencia, que puede ser vulnerable, y por tanto requiere de ayuda. Esa emoción política de la que habla Nussbaum (2014) llamada compasión, permite el florecimiento de luchas colectivas, la búsqueda del bien común que puede estar amparado en las leyes y los derechos colectivos, a la vivencia de una vida democrática plena, con justicia y bienestar.

Reconociendo el lugar de las emociones en la subjetividad política permite entender lo que contiene cada persona, y esto cómo se refleja en los espacios sociales en los que los estudiantes se desarrollan. La escuela en este caso como espacio de socialización política, es un escenario en el que se manifiestan acciones, significados e intercambios de experiencias que se construyen desde la vida en común y desde los sentimientos propios, de modo que los intercambios que se producen en la heterogeneidad de los sujetos que habitan y actúan en la escuela, los habilita para actuar y pensar en otros espacios y pensar en formas de resolver conflictos cotidianos.

En el proceso de indagación sobre las acciones con las que los estudiantes configuran su subjetividad política, también se abordaron las concepciones que tienen los estudiantes sobre el manejo de conflictos, por lo que las preguntas estuvieron dirigidas a

preguntar sobre la manera cómo se daban las relaciones de convivencia al interior del aula, los conflictos más comunes, y las actitudes que ellos suelen tomar frente a los mismos. La diversidad en las repuestas se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5. *Manifestaciones de su subjetividad política en situaciones conflictivas.*

	Concepciones				
	Son conflictivas es difícil llegar a acuerdos	Se solucionan los problemas por medio del diálogo	Las agresiones son amistosas	Se discrimina	Hay maltrato y bullying
Relaciones de convivencia en el salón de clases	9	5	5	5	4
Los conflictos más comunes en el aula	Agresiones físicas y verbales	Discusiones con compañeros	Bullying y maltrato	Discriminación	Intolerancia
	10	6	4	4	4
La actitud tomada frente a los conflictos	No intervienes	Ayudas a resolverlo	Informas a un docente o directivo	Te unes a la situación	
	23	3	2	0	

Fuente: Resultado del ejercicio diagnóstico.

Cuando se abordó con los estudiantes *Las relaciones de convivencia en el salón de clases* surgieron algunas manifestaciones que evidenciaron conflictos caracterizados por tratos violentos y que en ocasiones parecen aceptados por los estudiantes como actitudes que ellos mismos permiten y promueven. Si se toma la respuesta más común en los estudiantes, donde reconocen que *Las relaciones son conflictivas, es difícil llegar a acuerdos*, es posible identificar que hay un vacío en la manera como se tejen las relaciones entre los estudiantes, esto se puede ver en manifestaciones como “Pues en el salón de clases hay mucha discriminación y muchas peleas, a veces pensamos en cambiar, pero no lo hacemos” (E-E20) o “Con peleas y gritos, aquí todos son muy agresivos” (E-E18), por lo que se puede considerar que, si se trata de relaciones complejas entre pares, parte de la respuesta a esas tensiones, está en la manera como cada sujeto, cada estudiante, gestiona su propia autonomía.

Es claro que los estudiantes son sensibles frente a lo que sucede, reconocen la situación respecto al conflicto, por lo que puede decirse que ese acto de reconocer es una acción política que debería trascender, es decir, que no basta con que los estudiantes evidencien una problemática, sino que actúen y decidan las maneras para

resolverlo. La convivencia implica, como se mencionó antes, partir de las diferencias para conseguir propósitos comunes, en este caso, dirigidas a la resolución de conflictos.

La acción en este caso, refiriendo a Palacios y Herrera (2013) cuando mencionan la Teoría de la elección de Horacio Spector (2001), radica en que los estudiantes tienen la capacidad de elegir, de que todos los demás no ejerzan fuerza contra él, porque “todo ser humano tiene la libertad de hacer cualquier acción que no sea coercitiva o restrictiva para otras personas ni se dirija a dañarlas” (p. 425), y aquí juegan un papel muy importante las emociones, en especial aquellas que permiten conectar con la vida y la historia del otro, ya sea para resolver conflictos o crear experiencias de vida positivas dentro de los colectivos.

De antemano el sujeto autónomo tiene derecho y libertad de actuar sin restringir la libertad, ni el bienestar, ni la integridad del ser del otro. Aunque la subjetividad política del estudiante esté atravesada por el conflicto y la violencia, da cuenta de que en sí mismo reside la necesidad comprender que tiene la libertad y el derecho de respetar el ser de otro, equilibrio que permitiría afrontar los conflictos cotidianos en el aula, tan importantes en el actuar político de los jóvenes.

La segunda respuesta, donde los estudiantes afirman que *Se solucionan los problemas por medio del diálogo*, dirige la reflexión que se hizo algunos párrafos atrás, en la concepción que tienen los estudiantes sobre su lugar como sujetos de derechos y también el hecho de que conciben el diálogo como alternativa para resolver diferencias, pues ahora, estas dos características que describen la subjetividad política de los estudiantes toma sentido para hablar de la manera más común que ellos conciben para resolver conflictos; sin embargo, la revisión de las demás respuestas, tienen una tendencia a describir o ampliar la situación conflictiva en las relaciones internas del grupo ya que terminan siendo prolongaciones de la primera opción de respuesta. Haber considerado el diálogo y el sujeto de derechos como formas de expresar lo político, abre paso también a la concepción del cuerpo como otra forma de acción política.

Palacios (2009) plantea una reflexión relacionada con el cuerpo como medio importante para la configuración de la subjetividad política para “trazar referentes de existencia” en especial para situar al estudiante en su singularidad en los procesos de socialización en la escuela. Muchas acciones de los estudiantes son aprendidas en los

diferentes espacios de socialización y se ven replicados en la escuela, como individuos hay actitudes que se aprenden y el aula de clases alberga todas esas diferencias, y coinciden en un espacio específico como el aula de clases, lo que contiene el cuerpo que va a la escuela es la suma de los contenidos que toma ese cuerpo de otros espacios, sin duda lo que haga la escuela en la formación del sujeto se verá reflejado en los espacios que el estudiante habite. De hecho, así lo refiere Palacios cuando plantea que,

Las manifestaciones de singularidad que muestran los alumnos se entienden dentro de procesos de socialización escolar, los cuales conducen a una individualización creciente en la medida en que cada joven hace parte de campos sociales diferentes. (p.163)

Esta idea le da a la escuela un papel de especial relevancia como espacio de socialización política en la configuración de una subjetividad política de los estudiantes, basado en el reconocimiento y el respeto de la singularidad de los otros, es decir, en una relación de reciprocidad, lo que favorece la convivencia y la aparición de las emociones en las diversas formas de relación entre los sujetos.

El conflicto emerge constantemente en las relaciones interpersonales al interior del aula de clases, y como se ha mencionado, suelen tomar efectos que trascienden al cuerpo y al bienestar de los sujetos que intervienen. Cuando se indagó a los estudiantes sobre los conflictos más comunes y las actitudes que asumían frente a ellos, se evidenció que las agresiones y el maltrato eran recurrentes, y que en la mayoría de los casos ellos no intervenían, mientras que otros si se preocupaban para que esos problemas no trascendieran. Uno de los estudiantes manifiesta por ejemplo “todos se expresan diferente y por eso pueden ocasionar peleas siempre llevando la contraria” (E17), lo que da lugar de nuevo a la posibilidad del diálogo como alternativa a la resolución de conflictos.

A propósito, Ruiz y Prada (2012) refieren que la vida de todo ser humano adquiere sentido por medio de la comunicación donde “la aceptación y el reconocimiento de las diferencias de los otros significa, a la vez, la exigencia de respeto de mis propias particularidades, de mi propia forma de ser” (p.26).

Con esto se amplía el asunto de la pluralidad como atributo de la subjetividad política, en tanto sitúa al sujeto como parte de un colectivo, pero en especial, en la idea del autorreconocimiento como un sujeto con una vida en común a otros.

Esta reflexión cobra sentido en especial cuando los estudiantes mencionan que sus relaciones con el otro en el aula de clases son conflictivas, y esto puede evidenciarse en comentarios como “con los insultos se ocasionan conflictos que casi siempre se dirigen a los más diferentes” (E10), o “los conflictos más comunes son por ejemplo las peleas cuando no están de acuerdo con algo, o el bullying porque a veces son diferentes”

El papel de la escuela, al igual que la enseñanza de lo político en las ciencias sociales implican reforzar los procesos dirigidos a la reflexión donde los estudiantes se conciben como seres dignos de respeto, que sean capaces de habitar un espacio, ser parte de él y ayudar en su transformación; en palabras de Ruiz y Prada (2012) sería un acercamiento a la dignidad humana, donde

...el respeto presupone reconocimiento recíproco, que los otros tengan en cuenta nuestros sentimientos, necesidades y puntos de vista, al tiempo que nos exige prodigar a los demás un trato equivalente. Este valor alcanza su mayor importancia y verdadero sentido en el desacuerdo, la discrepancia y la diferencia entre las personas, en sus formas de ser y habitar el mundo. (p.26).

Luego de haber explorado las concepciones y las acciones que caracterizan a los estudiantes desde su relación con los otros en el entorno escolar como manifestación de su subjetividad política, se indagó a los estudiantes sobre los juicios que ellos tenían sobre los gobernantes incluidos a los representantes estudiantiles.

A continuación, se presentan las concepciones de los estudiantes sobre las características que buscan en los representantes y si eventualmente incumplieran sus funciones, ¿cuál sería su actitud?

Tabla 6. *Manifestaciones de juicios hacia los gobernantes*

Características que buscan en los representantes estudiantiles	Concepciones				
	Responsables con sus compromisos	Dispuestos a escuchar	Proponen buenas ideas	Hacer valer los Derechos y deberes de los estudiantes	Mediadores de conflictos
	9	7	5	4	3

Rol del estudiante ante el incumplimiento de los representantes	Disposición para ayudarlo	Manifestars e ante los directivos	Nada, no estoy en posición de intervenir	No sé cómo hacerlo	Ayudar con mi comportamiento
	8	8	7	3	2

Fuente: Resultado del ejercicio diagnóstico.

Como puede evidenciarse en las respuestas las acciones con las que ellos relacionan a los representantes estudiantiles son diversas. En la primera parte que se pregunta sobre *Las características que buscan en los representantes estudiantiles* se destacan atributos que demuestran conocimiento de algunas funciones básicas de los representantes, como cuando manifiestan que “Deben ayudar a organizar el colegio para nuestro bien, que puedan escuchar las opiniones que tenemos hacia ellos, que las propuestas sean coherentes” (E-E21). Aunque no son precisos en señalar características propias de las funciones de los representantes estudiantiles, como se establece en las orientaciones sobre competencias ciudadanas y atención a las situaciones que afectan la convivencia, reconocen que los representantes tienen un rol importante al interior del grupo y la misma Institución Educativa, aunque puede verse que descargan mucha responsabilidad sobre ellos. Este factor es importante mencionarlo, porque parece reflejar la manera como el común de la población se relaciona con sus representantes o dirigentes en las relaciones de poder que se establecen, y tiene que ver con el hecho de transferir su propia voluntad a una voluntad general, encargada a una persona elegida democráticamente, sin asumir un rol activo en la sociedad como lo demandan los mismos valores democráticos.

Si se revisan otras acciones de los estudiantes, expresadas en las tablas de los resultados, es posible evidenciar cierto grado de cercanía a los representantes, en especial en dos variables que ya se han abordado como lo son, la escucha y los conflictos, aunque se evidencia, que el rol de mediador en conflictos no es un atributo recurrente en lo que reconocen los estudiantes. El imaginario que ellos tienen sobre los representantes que eligen en la práctica de la democracia se centra en “Que sean responsables, respetuosos, que cumplan con la práctica de valores” (E-E8). Sin embargo, cuando se trata de reconocer *el rol de ellos en la situación en que los representantes no cumplan sus funciones*, son muy contrastantes las acciones que ellos asumirían, debido a que la mayoría optan por una acción que no los vincula de manera

directa o no sabrían cómo responder a ello, por lo que, para la mayoría, su función estaría en la elección y no en el proceso de acompañar, vigilar y tener un rol activo, como parte de algo.

Esto lo demuestran los estudiantes cuando hablan de su papel ante el incumplimiento de los representantes: “Nada, porque no tengo ningún cargo como para criticarlo, solo puedo aceptarlo” (E-E24) o “No reacciono de ninguna manera, porque el incumplimiento del representante no me afecta en mi vida de estudiante ni personal” (E-E10). Esto lleva a considerar que lo político en la escuela generalmente se centra en el proceso electoral como tal, pero no se continúa con el proceso de configuración de la subjetividad política o de propiciar espacios de participación y acción. Justamente esa es una de las situaciones problemáticas que se evidenciaron en las fases iniciales de la investigación cuando se reconocía que el modo de la escuela para la vivencia de lo político se centraba generalmente en la vivencia de los valores democráticos y en la participación, sin concebir otros espacios y otras formas de participación más allá de la tradicional representatividad.

Por eso, cuando Alvarado *et al* (2008) hablan de socialización política la vinculan a la configuración de la subjetividad política, contenida “en procesos que aproximan los sentidos y las prácticas de acción política, vividas y narradas, en sus contextos de actuación a un orden social democrático” (p. 37), que en prácticas relacionadas a la adhesión a sistemas políticos, al voto, que son comunes en la práctica política de la sociedad como tal, y que la escuela se manifiesta como un reflejo de ella.

La revisión de las acciones que configuran la subjetividad política de los estudiantes en cuanto a su manera de percibir a sus representantes estudiantiles, evidencia un conflicto sobre la manera como intervendrían ante una falta de quien los representa, y es justamente cuando muestran algunos su *Disposición para ayudarlo*, mientras que otros prefieren *Manifestarse ante los directivos*. Esa disyuntiva resalta dos maneras de cómo los estudiantes asumen su corresponsabilidad frente a una problemática como la que se pregunta, por un lado, corresponde a una acción que lo vincula directamente con la persona implicada relacionándose con ella como un par, como alguien semejante con quien se puede conversar y llegar a acuerdos por fuera de las típicas relaciones verticales en el poder; y por el otro, quienes recurren a un referente de poder jerárquicamente superior para resolver una inconformidad. Es como si se

tomaran dos caminos, quienes asumen la vivencia de lo colectivo como un asunto que se construye con los otros en relaciones de corresponsabilidad, y quienes transfieren parte de su libertad a otro ser con un poder superior, como lo reconocería JJ-Rousseau en el contrato social.

El entorno escolar es un espacio singular en el que emergen diversidad de acciones que realizan los sujetos que lo habitan y se forman en él. El hecho de coexistir en un mismo espacio jóvenes estudiantes de diversas condiciones y orígenes, con imaginarios y representaciones de la realidad variados, con formas de vivir y asumir al otro y a sí mismos producidas en sus entornos familiares; permite que el abordaje de la subjetividad política en los procesos de socialización política sean relevantes, en particular para favorecer actitudes como el reconocimiento del otros y ser reconocido, la tolerancia, el diálogo el respeto y la convivencia y la paz. Como lo menciona Palacios 2019, la escuela es "...un escenario en el cual los estudiantes son capaces de desplegar su subjetividad cuando se configuran como sujetos históricos, sociales y culturales y construyen sus universos de sentido desde sus experiencias." (p.150)

Tanto el diálogo, las emociones, la autonomía y la convivencia, se manifiestan como formas en que los estudiantes expresan su subjetividad política, pese a que las prácticas políticas de la escuela no estén direccionadas a la configuración de lo político desde la subjetividad del estudiante. El hecho de que los estudiantes no se reconozcan como sujetos políticos, o que no conciban su propia vida como una expresión de lo político, significa tanto que la escuela se restringe a la reproducción de formas tradicionales de la práctica política relacionadas a los procesos electorales, como que los estudiantes tienen imaginarios diversos sobre lo político y la política, pero como ideas ajenas, carentes de interés. Muchas de las expresiones de subjetividad política que evidencian los estudiantes, son propias de un proceso de socialización política, sin embargo, como no han sido parte de un interés consiente de la escuela, no logran potenciarse para el beneficio mismo de los estudiantes, de modo que les sirva para enfrentarse a los diversos retos de la vida como seres individuales y colectivos, como sujetos políticos.

4.2 El encuentro entre la Subjetividad política y la Mirada fotográfica.

La importancia de comprender las configuraciones de la subjetividad política, permite que la formación política en la escuela, abra un espacio para que los estudiantes se autoproductan socialmente y creen sus propias maneras de ser y actuar en el medio social en el que viven, lo que permite que se forme un sujeto sensible desde su propia subjetividad, es decir que es consciente de lo que ocurre a su alrededor. El desarrollo de capacidades como sentir, pensar, expresar y actuar de las que hablan Palacios y Herrera (2013) permiten que los estudiantes centran su atención, observan y reflexionen sobre las situaciones del contexto al que pertenecen, lo que les permite actuar en relación a las reflexiones que han construido, posibilitando transformar las relaciones que establecen con su propio ser, con los otros y con la comunidad.

Un elemento como la subjetividad política en el proceso de formación de sujetos políticos en la escuela, en particular a estudiantes de séptimo grado, posee una gran importancia al considerar los atributos que tiene o debe tener el sujeto para la vida en sociedad, atributos que contienen sus emociones, su autonomía, la capacidad reflexiva, capacidad crítica, de decidir, pensar, actuar y ser crítico en la realidad en la que vive.

Se consideró también que para poder lograr estas características que permiten la configuración de la subjetividad política en los estudiantes, era necesario que los estudiantes se dedicaran a mirar diferentes elementos de esa realidad y pudieran expresarlos a partir de la mirada fotográfica, de este ejercicio se planteó una secuencia didáctica que por un lado daba un lugar a la conceptualización para que los estudiantes conocieran lo que significaba ser un sujeto político y su rol en la sociedad, para que ellos se reconocieran como tal, y segundo, dirigido a la exploración de la fotografía, desde lo técnico y los contenidos que vinculaban la idea de sujeto político, los atributos de la subjetividad política y la fotografía como modo de expresión que permite develar la manera cómo se configura la subjetividad política de los estudiantes.

4.2.1 La exploración: la subjetividad frente a la realidad de otros

La experiencia formativa generada para esta investigación basada en el Ciclo de aprendizaje de Jorba & Sanmartí, (1994), partió de la actividad de exploración en la que

los estudiantes se acercaron a una serie de 30 fotografías que contenían diversas situaciones en las que se incluían los mismos estudiantes, situaciones de movilización social, vida en grupo, parejas, relaciones familiares, demostraciones de amistad, personas en situación de vulnerabilidad, desplazamiento de personas nacionales de Colombia y Venezuela, gobernantes y líderes territoriales, grupos de estudiantes, entre otras, dirigidas a generar reacciones y emociones diversas, que para el propósito de este trabajo se convirtieron en elementos de observación. Una serie de preguntas que abrieron el espacio de diálogo posterior a la observación.

Las reacciones de los estudiantes fueron variadas, hubo sorpresa, reacciones de malestar, manifestaciones de alegría, la necesidad de llamar a otros compañeros para que miraran una imagen en específico, entre otras reacciones, que fueron importantes para el conversatorio posterior.

El primer elemento que emergió durante el conversatorio fueron **las emociones** que surgieron como manifestación del primer contacto con las fotografías. Las diversas fracciones de realidad en las que ellos centraron su mirada, les permitió vincularse emocionalmente con las ideas, conceptos e ideales que allí estaban contenidos, según sus propias interpretaciones. Algunas de las ideas que expresaban emociones fueron las siguientes:

“Me produce indignación que en la imagen de las protestas a favor del aborto las personas se cubran la cara, yo creo que si la gente va a hacer sentir su opinión o su reclamo debería mostrar su rostro.” *[El estudiante usa un tono de indignación en su comentario]* (CO-E06)

Ilustración 2. Fotografía utilizada en la fase de Exploración.

Nota: Mujeres celebran la decisión de la Corte Constitucional colombiana de aprobar la despenalización parcial del aborto. [Fotografía], por Carlos Ortega (EFE), s.f. El País (<https://www.elperiodico.com/es/internacional/20220224/corte-constitucional-colombia-despenaliza-aborto-24-semanas-13271611>).

“En una de las fotografías aparecía unos de los candidatos a la presidencia, creo que lo había en la fotografía era como hipocresía, sentía que en la imagen había eso” (CO-E08)

“Creo que es difícil conocer lo que sienten las personas, uno quisiera saber si en el rostro feliz de maquillaje del payazo hay felicidad verdadera” (CO-E11)

La imagen fotográfica que está en frente de los estudiantes contiene elementos con los que los ellos se sienten cercanos. Las emociones expresadas por ellos, los sitúa en una posición en la que logran valorar el ser de las cosas, es decir, lo que ven, es el reflejo de algo, ya sea de lo que representa para ellos o con lo que ellos se identifican; es como si ellos se reconocieran como parte de lo que ven, como si hicieran parte del contenido de la imagen, por que como lo menciona Arendt (1978) el ser y la apariencia coinciden, de modo que la cosas existen cuando son vistas, y son como son vistas. Las realidades toman sentido cuando son miradas, y los conflictos y las diversas formas de

relacionamiento entre los sujetos se hacen visibles cuando aparecen frente a los ojos, de este modo el estudiante se manifiesta como sujeto político, en cuanto puede poner su subjetividad frente a la realidad sobre la que dirige su mirada.

Emociones como las que se presentaron anteriormente, independientemente del tema que abordan, contienen las reacciones que las imágenes les producen en relación a lo que la cercanía con el contenido y lo que interpretan de ellas. De antemano existe un nivel de identificación y de conocimiento de lo que se expresa, tal como se ha visto anteriormente, cuando hay juicios sobre los gobernantes, sus imaginarios expresados suelen repetirse cuando ven representaciones de lo que comúnmente llamamos “políticos” y que se refiere generalmente a personas asociadas al gobierno. Si en análisis anteriores se hablaba que las concepciones que los estudiantes tenían sobre la política, lo político y el sujeto político, se expresaban en términos de los gobernantes y perfiles asociados al poder, las emociones que surgen y las representaciones que las contienen tras mirar algunas fotografías, reiteran esta tendencia. Posiblemente las imágenes de este tipo son semejantes a las que los estudiantes ven en la televisión o en las redes sociales, lo que condiciona necesariamente la manera como las conciben.

Hubo reacciones que resultaron airadas, que se manifestaron tanto en el contenido de lo que dijeron, la fuerza con que lo dijeron y los gestos con que lo manifestaron; reacciones como la expresada por el estudiante CO-E06, están conectadas a pensamientos espontáneos, sin reconocer necesariamente el valor histórico y simbólico de los elementos que aparecen en la imagen fotográfica. Si bien el mirar es una actitud provocadora, que no solo contiene el juicio sobre lo que se mira, sino también, que evidencia la subjetividad política del estudiante, es decir lo que socialmente ha aprendido, lo que puede provocar en el espectador, es tanto lo que representa por sí sola en comparación con sus sistemas de valores, como los juicios y prejuicios que ha aprendido.

Las emociones que surgieron tras observar la fotografía de la que hace mención el estudiante, conduce a considerar la importancia de la *Conciencia histórica* de la que hablan Alvarado *et al* (2008) como uno de los elementos fundamentales para la configuración de la subjetividad política, centrada en “...la posibilidad de decidir y actuar en los contextos sociales en los y las jóvenes y todos aquellos con quienes interactúan,

se involucran...” (p.33). Lo que lleva a considerar la importancia de que, en la escuela, el proceso de formación política conciba la importancia de acceder a diferentes contextos y problemáticas que puedan explicarse desde la reflexión política, en función de darle forma a la subjetividad del estudiante, donde, más allá de reaccionar a una imagen, comprenda lo que contiene y lo acontece en ella, y las razones simbólicas e históricas que justifican las acciones contenidas.

Otra de las emociones que se manifestó, fue la expresada por el estudiante CO-E11, en relación a una fotografía que contenía a un payazo en una manifestación pública; aquí el estudiante relaciona la imagen con una historia basada en la ironía, de un payazo que hace reír a otros, mientras en su ser alberga la tristeza. Lo que es relevante aquí, más allá de si su comentario logra describir o no el sentido de la imagen, es que el estudiante tiene un acercamiento a un sentimiento de empatía, en la medida en que pueden ver acontecimientos del otro como cercanos, incluso pueden encarnar emocionalmente lo que la imagen fotográfica contiene. Previamente ya se había hablado de que la compasión como un atributo de la subjetividad política en tanto permite que los sujetos sean pioneros de la justicia y se ayuden unos a otros desde sus diversos estados de vulnerabilidad. El hecho de que emerja en la respuesta del estudiante una emoción como la compasión de la que habla Nussbaum, permite que dentro del proceso de configuración de la subjetividad política de los estudiantes exista la posibilidad de que ellos, haciendo uso de su autonomía, puedan encarar los procesos de solución de los conflictos que hacen parte de su cotidianidad.

Otro elemento abordado durante el conversatorio con los estudiantes estaba relacionado a la Identificación con las fotografías, es decir, si los elementos que ellas contienen podían representar al espectador, en este caso a los estudiantes, de modo que lo que son o como ellos mismos se perciben, aparece frente a sus ojos como una imagen en la que ellos pueden verse, así no estén ellos ahí. En este caso la identificación con las fotografías, se alinea con lo que dicen Palacios y Herrera (2013) que el proceso de la subjetividad está definido por las percepciones, creencias, experiencias que surgen en su condición de sujetos políticos (p.417)

El asunto de la mirada, tiene un valor importante porque define a todos los sujetos que hacen parte del escenario social como espectadores, lo que implica que hay una

misma condición para todos los sujetos que miran, y es el hecho de que cuando un sujeto mira, también son objeto de la mirada, el hecho de la pluralidad del sujeto y la coexistencia, lleva a que todos los sujetos miren y sean mirados. De esas múltiples miradas surgen diversas formas de interpretación de la realidad.

Algunas de las manifestaciones de los estudiantes en relación a su identificación con las imágenes fueron:

“Para mí fue chévere ver gente con la bandera LGBTI+, me sentí identificada con ellos”. (CO-E13)

“Yo me sentí conectada con las fotografías que había sobre la marcha contra la reforma tributaria, siento que todos nos deberíamos unir a eso, porque al final todos estamos involucrados, porque a todos nos afecta. Me identifico con ellos porque debemos escuchar por nuestros derechos y porque el país sea mejor, debemos ser mejores personas y elegir mejor a nuestros gobernantes.” (CO-E14)

La identificación con las fotografías es otra manera cómo los estudiantes manifiestan atributos de su subjetividad política, por que expresan las conexiones no solo emotivas respecto al contenido, sino también al encuentro con su propia realidad en tanto la ven reflejada en unas situaciones que consideran semejantes respecto a su propia vida. De hecho, lo que Palacios y Herrera (2013) mencionan sobre la subjetividad política, es que contiene percepciones, representaciones, ideas y sentimientos diversos, lo que conlleva a comprender, que las manifestaciones de los estudiantes son expresiones de su subjetividad política y que el contenido que hay en sus palabras y en sus interpretaciones, corresponden a lo que ellos contienen en su singularidad.

Para estudiantes como CO-E13, ver emblemas de la comunidad LGBTI+ y ver la libertad que las imágenes expresaban para las personas que estaban contenidas, le pareció emotivo, y manifestó su identificación con esa imagen por que le representa como persona, desde sus deseos, desde la libertad y la felicidad. Verse ahí, como se mencionó antes, aunque no fuera una de las personas que habitaban la fotografía, le significaba reconocerse como alguien, parte de algo, con la necesidad y el deseo de estar junto a otros compartiendo algo de identidad común.

De manera similar, el estudiante CO-E14, también manifiesta una identificación con las personas que aparecen en escena, pero plantea tras su mirada un compromiso sobre lo que la imagen representa y sobre el papel de las demás personas, es decir, de quienes no se encuentran en la fotografía, y de quienes la miramos. Se trata de definir una acción política como lo es la movilización social, como un compromiso que corresponde a todas las personas, en particular cuando hay vulneración de derechos.

El hecho de que la estudiante haga ese tipo de manifestaciones, indica que hay una subjetividad política que logra identificarse con fenómenos relacionados a situaciones complejas de la vida humana y que reconoce la importancia que estos tienen en los procesos de transformación de la realidad social. Lo que queda pendiente en los procesos de socialización política por parte de la escuela es adelantar procesos dirigidos a la acción política.

Como lo mencionan Palacios & Herrera (2013) “La imagen que perciben los sujetos (estudiantes) socializados del mundo político de la escuela y del exterior, es asumida y transmitida mediante un conjunto de concepciones, discursos, ritos y símbolos que configuran su imaginario político.” (p.432), por tanto los elementos con los que los estudiantes se identifican son construcciones que el mismo contexto les proporciona, por eso si la escuela asume la tarea de asumir como proyecto la configuración de la subjetividad política de los estudiantes, las significaciones del mundo que ellos construirían, y las reflexiones y acciones políticas que desarrollen, estarían disponibles para adelantar las transformaciones que la sociedad requiere, de acuerdo a las necesidades que conciben prioritarias los diferentes sujetos políticos.

4.2.2 El acto de cazar. La mirada como expresión de la subjetividad política.

El ejercicio creativo para la toma de las fotografías permitió abordar algunas de las reflexiones realizadas en las clases en relación a lo político, además de algunos

elementos técnicos contenidos en los talleres exploratorios sobre fotografía. Para este ejercicio en particular se les solicitó a los estudiantes presentar tres fotografías, en el proceso podían tomar varias, pero al final elegir solo tres. Los estudiantes tuvieron un tiempo aproximado de una semana para realizar las fotografías donde tenían la libertad para elegir los escenarios, lugares, situaciones que querían fotografiar.

El contenido de las fotografías tenía tres intenciones distintas:

La primera, Una fotografía que hable de ti. Esta era una fotografía en donde el estudiante debía mostrar los elementos con los cuales se identificaba, que expresara lo que cada uno es, de los gustos, intereses, entre otros elementos que hablen de su singularidad. En la fotografía podían mostrar su lugar favorito, haciendo cosas que les gustan, o mostrar un retrato propio que hablara incluso de cómo se sienten.

La segunda, Una fotografía que hable de los otros. En esta la mirada se centró en contar qué pasa con los otros, en mostrar cómo los ven. Para ello, los estudiantes debían considerar diversos lugares en los que las personas habitualmente se encuentran, tratando de mirar a las personas en su paisaje natural, en sus prácticas sociales cotidianas, sabiendo que los otros también son sujetos políticos.

Y la tercera, Una fotografía que hablara de ellos con los otros. Sin bien en la primera fotografía se había mostrado cómo son los demás, se consideró importante pensar **cómo se relacionaban o coexistían con ellos.** Los estudiantes tenían la posibilidad de pensar en los amigos, la familia, o en diversos escenarios donde ellos cotidianamente comparten con otras personas. Considerando que la coexistencia y la vida pública es un espacio donde emerge lo político.

A continuación, se relacionan algunas de las fotografías realizadas por los estudiantes junto a las manifestaciones recogidas en el Grupo de discusión.

Mirarse a sí mismo.

La mirada fotográfica es una atracción que incluye hechos, fenómenos y acciones (Colorado, 2017) que vinculan a la persona que mira con su entorno. La mirada fotográfica como signo contiene elementos simbólicos, culturales y vivenciales de las personas y del entorno en el que habitan. El hecho de acercarse con la cámara, le

permite al sujeto escoger con una intensión un objetivo y contenerlo como una expresión de lo que se está viviendo.

Cuando el estudiante toma la cámara y se prepara para obturar y capturar la imagen, está haciendo una lectura un discernimiento de lo que está mirando, una interpretación de la realidad, donde aparecen elementos que no son vivibles a simple vista, sino que requieren de la actitud reflexiva. la misma que permite al estudiante reflexionar sobre sus acciones, sobre las formas de relacionamiento con los otros, la manera como enfrentan los conflictos y cómo actúan políticamente, incluso cómo expresan los rasgos de su propia subjetividad.

Cuando los estudiantes hablaron sobre las fotografías que los contenían a ellos mismos, hubo manifestaciones que evidenciaban la importancia que tenía para ellos estás ahí, visibles para todos a través de elementos de identidad con los cuales se autorreconocen y les interesa ser reconocidos, con la música, el deporte o la soledad, por mencionar algunas. De hecho, uno de los estudiantes manifestó que “Ver mis fotos me hizo sentir muy importante porque yo estoy ahí, porque veo mis fotografías expuestas” (GD-E1), y esto implica en primer lugar que en los estudiantes es importante lo que Palacios y Herrera (2013) llaman *Autoconciencia* y *autoconocimiento*, como elementos necesarios para construcción de la subjetividad política, y, en segundo lugar, porque se expresan las emociones que componen su ser individual.

Ilustración 3. Fotografía sobre sí mismo.

Nota: Fotografía autorreferencial tomada por un estudiante.

Mirar al otro.

Ya se ha dicho que los diversos espacios de socialización política por los cuales el estudiante ha sido influenciado, como la escuela y la familia, condicionan y posibilitan las acciones políticas de los estudiantes, y estas se expresan en todas las formas donde su subjetividad se manifiesta, tanto en su actuar individual y colectivo. De hecho, el estudiante que se detiene a mirar para tomar una fotografía pertenece a una realidad social e individual que influencia su forma de mirar, lo que llamaría Colorado (2017) mediación cultural, para referirse a los elementos sociales, familiares y culturales desde los cuales el estudiante mira.

Si se revisan las fotografías y los comentarios realizados por los estudiantes es posible identificar diversas formas de relacionarse y de percibir al otro, y basados en lo

que se ha mencionado antes, es posible reconocer que muchas de las acciones de los estudiantes están condicionadas por las circunstancias culturales a las que pertenecen.

“Yo tomé las fotos a escondidas me da pena acercarme a la gente, que la gente me mire, mirándolos.” (GD-E3)

“Uno no piensa a veces en la pena, sino que, al ser personas extrañas, uno piensa en lo que la otra persona le puede decir o hacer a uno... si uno toma una foto al escondido, también teme que lo vean y no les guste” (GD-E2)

“Yo siento que la gente se siente vigilada y yo siento que si hay alguien desconocido mirándome también me daría desconfianza”. (GD-E8)

En estas manifestaciones de los estudiantes se evidencia lo que implica para ellos el acto de mirar, y se trata de una situación contrastable donde, por un lado, el estudiante puede descubrir elementos de la realidad que no conocía y que están presentes en el medio que habita, y por otro, el ser objeto de la mirada, que implica tanto mirarse a sí mismo como ser mirado por otros.

Con esto cobra sentido lo que manifiesta Arendt cuando reconoce que el espectador es mirado como consecuencia del encuentro intersubjetivo que acarrea el acto político.

Ilustración 4. Fotografía sobre cómo ven a los otros.



Nota: La fotografía tomada por un estudiante relaciona a una persona en el desarrollo de sus actividades cotidianas.

Ilustración 5. Fotografía sobre cómo ven a los otros.

Nota: Fotografía tomada por un estudiante a la salida de la Capilla del lugar. El plano aberrado de la imagen coincide con el testimonio de los estudiantes de la dificultad de tomar fotografías a personas desconocidas sin sentir la presión de ser “descubiertos”.

El estar con los otros

Ser mirados, o sorprendidos causa en ellos un estado de inseguridad, por que reconocen que las situaciones en las que se sienten protegidos y seguros, es precisamente en los lugares habituales y con las personas con las que comparten mayor tiempo, es decir con quienes tienen algún grado de identificación. El otro como extraño se traduce en una frontera que cuesta cruzar y por tanto es difícil de comprender.

Cuando se abordaban en análisis anteriores las situaciones que caracterizan las relaciones de los estudiantes entre sí, donde comúnmente se caracterizaban por ser conflictivas, la aparición del otro significaba necesariamente una amenaza, y la razón por la que esto sucedía, era que comúnmente surgían los conflictos cuando no había una identificación común con algo, o no era posible llegar a un acuerdo. De hecho, así lo manifiestan:

“Nos puede unir si hay cosas que nos identifican, siempre elegimos alguien que se parezca a nosotros, que tengamos gustos parecidos, si somos muy diferentes difícilmente podemos tener cosas en común”. (GD-E8)

“En las fotos, creo que era más fácil para nosotros tomarnos las fotos con la familia o con los amigos, no hay tanta confianza para compartir con otras personas”. (GD-E9)

Ilustración 6. Fotografía que representa su relación con los otros.



Nota: Fotografía tomada por un estudiante expresando una actitud cómoda cuando comparte con personas conocidas, situación contrastable con la mostrada en la Ilustración 5.

Mirar como lo dice Antonio Cuenca (1998), requiere de un mínimo nivel de conciencia de aquello que es visto, por eso se concibe el acto de mirar como actitud inteligente, en la que el lenguaje visual se manifiesta como una forma del estado consiente en que las personas nos damos cuenta de lo que miramos. (p.55) es por ello que la mirada fotográfica se convierte en un medio apropiado para la configuración de la subjetividad política de los jóvenes, primero, porque el acto de mirar corresponde a un acto reflexivo sobre las cosas que suceden en la realidad que habitan los estudiantes; segundo, por que permite el acercamiento a diferentes niveles de la subjetividad del sujeto, en tanto se concibe a sí mismo como sujeto político, reconoce a los otros como semejantes, y le posibilita comprender, pese a las diferencias, la necesidad de establecer

vínculos con aquel que es diferente, para resolver adecuadamente diferencias y conflicto, como lo dirían Palacios y Herrera (2013), la disposición para participar y cambiar estructuras negativas en las relaciones sociales; y tercero, por que habilita al estudiante, en tanto sujeto político, para la vida social y política, ya que le permite comprender las complejidades de medio y asumir las aptitudes necesarias para transformar la realidad de la que hace parte.

5. Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

La configuración de la subjetividad política en el aula de clases toma interés al considerar las pocas acciones que al interior de la escuela conducen a la formación del sujeto político desde la acción y la reflexión, como formas para transformar las realidades que viven los estudiantes desde lo individual y lo colectivo, dentro y fuera de la misma institución.

El propósito investigativo, orientado a develar cómo se configura la subjetividad política de los estudiantes, tomo como medio para su desarrollo y profundización la creación de una experiencia formativa orientada en la mirada fotográfica. Para ello, se definieron varias acciones que orientaron el camino del proceso investigativo.

Las acciones tomadas, permitieron acceder a concepciones, interpretaciones, sentidos, emociones y juicios diversos que tenían los estudiantes, sobre cuestiones que eran cercanas a ellos y se vinculaban con su acción política en tanto seres plurales.

Las acciones con las que los estudiantes configuran su subjetividad política están determinadas por los diferentes espacios de socialización política en los que están inmersos. Muchas de las manifestaciones que ellos expresan con relación a la manera como socializan, evidencian dificultades en la resolución de conflictos y en el reconocimiento del otro como sujeto de derechos. Además, conciben lo político y la política como circunstancias ajenas a ellos, sin concebir que las dinámicas sociales de las que los hacen parte, son políticas, mientras que sus imaginarios coinciden en identificar a los gobernantes como sujetos políticos.

La escuela en particular, requiere de adelantar transformaciones desde lo curricular para dar mayor relevancia a los procesos de formación política, en especial a los

niveles educativos a los que tradicionalmente no se les da acceso a contenidos relacionados con la dimensión política del sujeto.

Un espacio como la mirada fotográfica, permitió la creación y re-creación de imágenes y situaciones relacionadas con lo que viven los estudiantes; como medio, acercó al estudiante a un fenómeno, a retratarlo y contenerlo; y como extensión de la mirada, permitió la observación y el reconocimiento del contenido simbólico que contiene la imagen capturada. Además, permitió, la reflexión sobre diversas situaciones que les eran ajenas, y la conexión con las emociones como forma de acceso al mundo del otro, lo que favorece relaciones empáticas y compasivas, que benefician los procesos de resolución de conflictos.

El desarrollo de la experiencia formativa desde la mirada fotográfica posibilitó que los estudiantes se concibieran como sujetos políticos, que reconocieran que sus acciones cotidianas como parte de un grupo son políticas, y que las acciones que ellos tomen deben trascender a lo reflexivo, para que sean acciones transformadoras.

5.2 Recomendaciones

La consideración de un elemento como la subjetividad política en lo procesos de formación política de la comunidad estudiantil tiene una relevancia importante como se evidenció en la presente investigación, sin embargo, vale la pena concebir en futuros procesos investigativos las formas de configuración de la subjetividad política en los estudiantes universitarios.

Comúnmente en la vida universitaria hay una gran diversidad de movilizaciones y escenarios de manifestación y participación política, por lo que se considera importante abrir un camino a futuras investigaciones orientadas a la comprensión de las acciones con las que esta población configura su subjetividad política.

Referencias

ALVARADO, S. & BOTERO, P. & OSPINA, H. & MUÑOZ, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11),19-43
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26911765003>

ARANGO CORREA, L. M. (2008). *Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

ARENDT, H. (1984). *La vida del espíritu. El pensar, la voluntad y el Juicio en la filosofía y la política*. Madrid: Centro de estudios constitucionales.

ARENDT, H. (2008). *La vida del espíritu*. Buenos Aires: Paidós.

ARIAS RODRÍGUEZ, G. M., & VILLOTA GALEANO, F. F. (2017). De la política del sujeto al sujeto político. *ÁNFORA*, 14(23), 39–52.
<https://doi.org/10.30854/anf.v14.n23.2007.195>Zemelman 2004

ARISTÓTELES, *Política* (traducción y notas de GARCÍA VALDÉS, Manuela), Madrid, Biblioteca Básica Gredos, 1988.

CABALLERO Dávila, L. F. (2015). Del “no aprendí nada” al “hacerse escuchar”. La construcción de subjetividades políticas y ciudadanías en una institución escolar de Bogotá. *Nodos y Nudos*, 4(38), 55-70. <https://doi.org/10.17227/01224328.4321>

CATAÑO, M (2017) *Guía Práctica de Grupos de Discusión para principiantes*. Universidad de Murcia.

CAUSIL, A. (2019). *Formación política en contextos escolares*. (Tesis de pregrado), Universidad de Antioquia, Medellín.

COLORADO, O. (22 de abril de 2017). *La mirada fotográfica*. Obtenido de Oscar en fotos: <https://oscarenfotos.com/2017/04/22/la-mirada-fotografica/>

DIAZ, M. A. (2011). *Cultura política y juventud: el papel de la escuela en la formación política de los jóvenes*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

FLUSSER, V. (1990). *Hacia una filosofía de la fotografía*. México: Editorial Trillas.

GALEANO, M. E. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada* (2nd ed.). Universidad de Antioquia. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf06h7>

GAONA, M. & MONERY, C. (2015). *Educación de la Mirada a través de la formación fotográfica*. (Tesis de posgrado), Universidad Santo Tomás, Bogotá.

JANSEN, H. (2013) *La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social*. Paradigmas, ene.-jun., 2013, Vol. 5, No. 1, 39-72

JORBA, J. y SANMARTÍ, N. (1994). *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua: Propuestas didácticas para las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Matemáticas*. Barcelona: Ministerio de Educación y Cultura.

MIELES, M. et.al. (2012) *Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social*. Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia

NUSSBAUM, Martha C. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Buenos Aires: Katz Editores.

PALACIOS-MENA, N., & HERRERA-GONZÁLEZ, J. D. (2013). *Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela*. Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación, 5(11), 413–437. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m5-11.sspd>

PANTOJA, A. (2010). La fotografía como recurso para la didáctica de la Historia. *Tejuelo*, 9, 179-194 <http://dehesa.unex.es/handle/10662/4562>

ROJAS, B., & ARBOLEDA, R. (2014). La construcción del sujeto político en la escuela. *Revista Aletheia*, Vol. 6., 124-139.

RUIZ ACERO, F. (2013) Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional - Universidad Pedagógica Nacional

RUÍZ SILVA, A. & PRADA LONDOÑO, M (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.

SALDARRIAGA-Vélez, J. A. (2016). *Las escuelas críticas: Entre la socialización política y los procesos de subjetivación*. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 14(2). <https://doi.org/10.11600/1692715x.14234140715>

SANDOVAL, C. (2002). Investigación cualitativa. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes). Bogotá,

TOMIZAKI, K, & DANILIAUSKAS, M. (2018) *A pesquisa sobre educação, juventude e política: reflexões e perspectivas*. V. 29, N. 1 (86) <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0126>

ZAPATA, G. (2006). La condición política en Hannah Arendt. *Papel Político*, vol. 11, núm. 2, pp. 505-523.

A. Anexo: Fotografías generadas por los estudiantes

Ilustración 7. Fotografías tomadas por los estudiantes



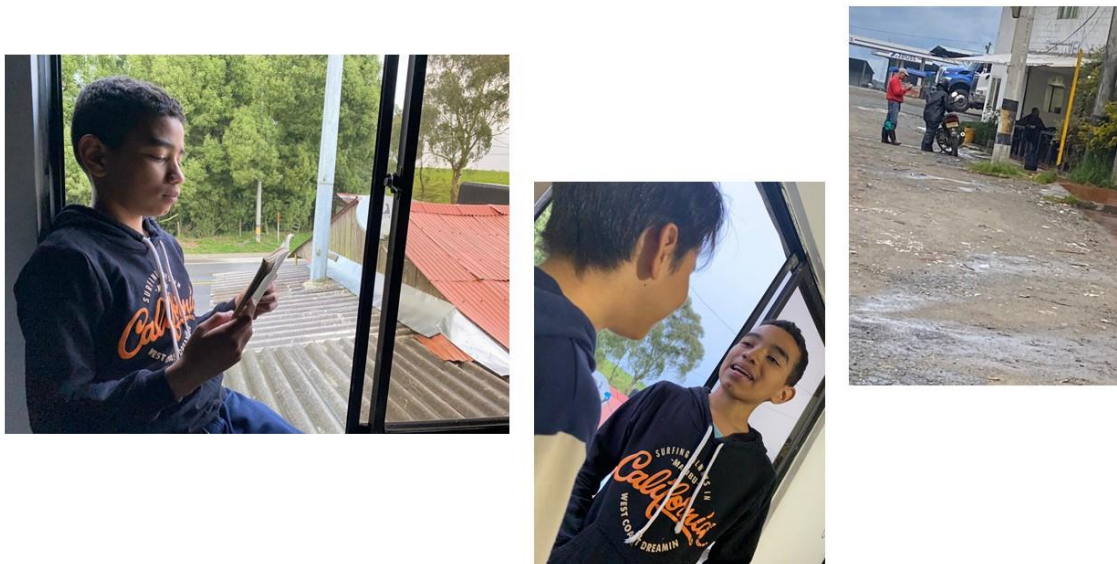
Ilustración 8. Fotografías tomadas por los estudiantes**Ilustración 9.** Fotografías tomadas por los estudiantes

Ilustración 10. Fotografías tomadas por los estudiantes



Ilustración 11. Fotografías tomadas por los estudiantes

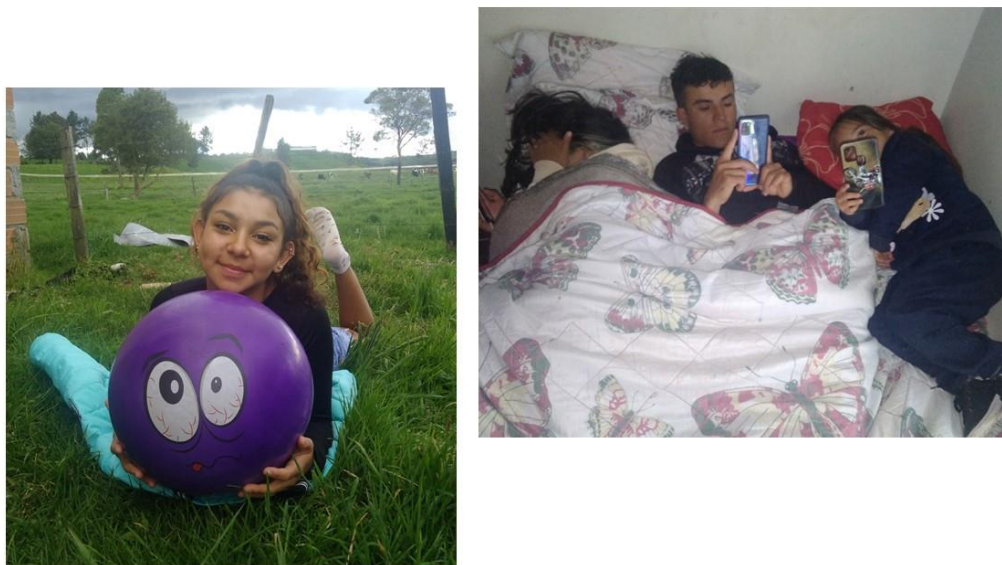


Ilustración 12. Fotografías tomadas por los estudiantes**Ilustración 13.** Fotografías tomadas por los estudiantes

Ilustración 14. Fotografías tomadas por los estudiantes



Ilustración 15. Fotografías tomadas por los estudiantes



Ilustración 16. Fotografías tomadas por los estudiantes

