

**De la acción a la formación política: una reflexión situada en la I.E Débora Arango de  
Medellín**

Alejandro Patiño Maya

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Posgrados

Especialización en Pedagogía

2022

**De la acción a la formación política: una reflexión situada en la I.E Débora Arango de  
Medellín**

Alejandro Patiño Maya

Trabajo de grado para optar al título de Especialista en Pedagogía

Asesor: Carlos Enrique Cogollo Romero

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Posgrados

Especialización en Pedagogía

2022

“Die Jugend will lieber angeregt als unterrichtet sein” (Goethe, 1775). La juventud prefiere que se le motive a que se le enseñe (traducción propia).

## Resumen

El paro nacional de 2021 es sin duda alguna un ejercicio de movilización novedoso y de gran envergadura dentro del contexto colombiano, no obstante, la academia y los medios de comunicación volcaron su atención a actores como las primeras líneas, los estudiantes de educación superior, los sindicalistas o los movimientos sociales. En ese ejercicio olvidan cómo la movilización llegó a los diversos territorios y trastocó las realidades de, por ejemplo, la educación. Con ello claro, esta indagación se pregunta por cómo un cese de actividades académicas y de empatía de los estudiantes de la Institución Educativa Débora Arango del corregimiento de Altavista permite observar la formación política y las subjetividades de estos estudiantes. Para alcanzar lo anterior, se realizó un estudio de corte cualitativo a partir de entrevistas y de revisión documental, para identificar, entre otras cosas, que la pandemia no pudo frenar el ejercicio particular y que la organización y el trabajo colectivo son elementos característicos de la formación y la acción.

Palabras clave: Formación política, organización, acción colectiva, movilización social y escuela

## Tabla de contenido

Introducción.....	6
1. Aspectos preliminares .....	8
1.1 Contexto del territorio .....	8
1.2 Contexto de movilización.....	11
1.3 Problema .....	13
1.4 Objetivos .....	17
1.5 Justificación.....	18
2. Referentes teóricos.....	21
2.1 Antecedentes.....	21
2.2 Marco teórico.....	25
3. Metodología.....	30
3.1 Diseño metodológico .....	30
4. Hallazgos y análisis de resultados .....	38
5. Conclusiones.....	59
6. Referencias .....	63
7. Anexos .....	70

## Introducción

El presente ejercicio busca acercarse a la relación que existe entre la formación política en la escuela, las acciones de movilización social, política y popular que, aunque tienen un referente nacional, también se expresen en territorios específicos y valores como la empatía y la subjetivación. En este sentido, el paro nacional que se vivió en Colombia desde el 21 de abril de 2021 y que tuvo expresiones a nivel regional y local se configura como un fenómeno posible para indagar sobre la relación ya planteada. Ahora bien, es indispensable reflexionar sobre ese vínculo en un espacio físico y con una comunidad específica, por ello, y dado mi acercamiento a la población estudiantil de Altavista, es allí donde se planteará el problema.

Adicionalmente, en ese corregimiento se encuentra la Institución Educativa Débora Arango donde un grupo de estudiantes de décimo y once comenzaron un ejercicio de cese de actividades académicas, el cual se despliega en apoyo a el paro nacional y a la represión y violencia que sufrían los manifestantes en las calles. En este punto es necesario resaltar la distancia física que existe entre el corregimiento de Altavista y el centro de Medellín o el parque de la resistencia (anteriormente parque de los deseos), sitios donde se vivieron las movilizaciones, los plantones o las tomas culturales. Es decir, con ese cese los estudiantes se incorporaron al paro nacional sin la necesidad de estar en los lugares donde ocurrieron la mayoría de los repertorios de movilización. Es a partir de lo expresado que, surge la pregunta por la forma como el paro y sus reivindicaciones llegan a este territorio, qué despierta en estos jóvenes y contra qué chocan las acciones colectivas de este grupo de estudiantes.

Con esto claro, este trabajo de corte cualitativo permite, por un lado, hacer una descripción detallada de las formas como llega el paro a la institución, cómo se organizan los estudiantes, qué motivaciones tenían y qué objetivos buscan alcanzar; por otro lado, permite construir un ejercicio de memoria para los estudiantes y futuras generaciones de la institución, en donde se deja claro que los estudiantes de secundaria también son sujetos políticos capaces de agenciar o de impulsar discusiones en su territorio. Ahora bien, acá se reconoce que es a partir de los relatos y las vivencias de los estudiantes que se podrá reconstruir lo sucedido y observar cómo la teoría ya desarrollada sobre formación política y

movilización social pueden aportar al entendimiento de este fenómeno, por ello, la importancia de las entrevistas y los grupos focales en esta indagación.

Para lograr los cometidos establecidos se tendrán cinco apartados: el primero contará con los antecedentes territoriales de Altavista y con información contextual del paro nacional de 2021; el segundo, abarcará los antecedentes investigativos y el piso teórico necesario para comprender mejor lo sucedido; el tercer elemento será la metodología y la forma como se recolectará la información requerida; en un cuarto punto se expondrán los resultados y hallazgos sistematizados; por último, se tejerá una conclusión que recoja algunos elementos teóricos y contextuales.

Es relevante añadir que, a partir de los relatos de los estudiantes y de las piezas gráficas o comunicaciones escritas para las redes sociales encontradas, se pretende explicar la realidad que se vivió en el territorio escolar. En este mismo sentido, las subjetividades y las relaciones hacen parte del interés y de los puntos nodales de esta indagación.

## 1. Aspectos preliminares

### 1.1 Contexto del territorio

Este primer apartado busca hacer un recuento de elementos políticos, sociales y económicos del corregimiento de Altavista, con el objetivo de aclarar la situación en la que se encuentra inmersa la Institución Educativa.

Altavista es uno de los cinco corregimientos del municipio de Medellín, se encuentra ubicado en el suroccidente de la ciudad y limita con San Antonio de Prado y San Cristóbal (zona rural de Medellín), con la comuna 16, Belén (zona urbana) y con el municipio de Itagüí. Este territorio está dividido en ocho sectores, los cuales son: Morro-Corazón, Aguas Frías, San Pablo, Altavista central, Buga-Patio Bonito, La Esperanza, El Jardín y San José del Manzanillo. En la actualidad este asentamiento cuenta con 40.911 habitantes, de los cuales el 26,11% se encuentran en algún nivel del sistema educativo colombiano.

Según la ficha de caracterización desarrollada por la Alcaldía de Medellín, se evidencia que para el 2019 había una cobertura neta total en educación de 40,8%, lo cual ubica a este territorio un 40% por debajo del promedio de la ciudad (81,7%). Es así como, Altavista es la comuna con la menor tasa de cobertura total, sin embargo, presenta una tasa de deserción escolar por debajo de la media de Medellín (2,1% frente a 2,9%). (Alcaldía de Medellín, 2021).

Es importante resaltar que, de la totalidad de hogares del sector, el 56,4% de las viviendas son de estrato bajo medio, el 7,8 de bajo y el 10,1% de medio bajo. Es decir, en un alto porcentaje de las familias del sector hay carencias y necesidades materiales palpables. Esto es visible en el porcentaje de hogares con inseguridad alimentaria, el cual alcanza un 54%, esto es un 13% mayor del promedio de la ciudad (41,24%). Asimismo, fue el cuarto territorio con la mayor tasa de mortalidad infantil, ubicándose en 9,7, es decir, más de dos puntos por encima del promedio de Medellín.

Es necesario aclarar que en cuanto a lo económico el sector cuenta con diferentes empresas productoras de ladrillos, las cuales se han configurado como fuente de empleo para sus

habitantes y para los migrantes que llegan por desplazamiento interno o de otros países de la región. Esto causa, entre otras cosas, una población flotante en el barrio. Es válido anotar que el corregimiento se encuentra en un corredor estratégico para el tráfico de drogas hacia Medellín, asimismo, es un territorio que ha padecido el conflicto, las extorsiones, las vacunas y disputas por el control.

Lo último se evidencia, en un primer momento, en la mitad de los años noventa cuando se perpetró una masacre que dejó un saldo de 14 personas asesinadas y cuatro heridos (El Tiempo, 30 de junio de 1996). Hasta el momento la hipótesis más aceptada es que fue el resultado de una disputa por el control del territorio y sus dinámicas entre actores paramilitares y milicias urbanas que habitaban dicho sector.

Ya se ha enunciado un poco que el territorio que habitan los estudiantes está marcado por la disputa y el conflicto, en este sentido Saldarriaga (2018) expone los actores armados que se encuentran en el corregimiento: “Los Chivos, Los de Mano de Dios y Los de Aguas Frías”; por su parte este mismo autor menciona los que habitan la comuna 16, Belén: “Los Pájaros, Los de La Capilla, Los del Ñeque, Barrio Bolsa y el combo Las Violetas” (p. 50). A su vez, el autor menciona que se evidencia un pacto de fusiles<sup>1</sup> entre estos armados, sin embargo, hay una tensión muy presente en todo el territorio.

Si bien las tasas de hurto a personas, residencias, locales comerciales u otros están muy por debajo de los promedios, es claro que: en cuanto homicidios, Altavista, es un territorio peligroso para la vida. Esto se valida con la tasa de homicidios por 100.000 habitantes, la cual es de 88 puntos, es decir, más de tres veces el promedio local (23,22). Esto posiciona al corregimiento como la segunda comuna con la tasa más alta de toda la ciudad (Alcaldía de Medellín, 2021).

Es claro que es un territorio con unas complejidades grandes y difíciles de abordar, no obstante, la comunidad ha resistido a través del arte y la cultura a las dinámicas violentas, esto se observa en la vinculación de muchas personas a la corporación casa-Arte, un

---

<sup>1</sup> El concepto de pacto de fusiles se propone en el contexto conflicto de la ciudad de Medellín tras los consensos que realizó la administración local con las bandas y los actores paramilitares, una forma de bajar las tasas de homicidio en la ciudad y tener una imagen más positiva hacia afuera (Sepúlveda, 19 de febrero de 2019).

espacio físico que ha servido para generar cierta organización en torno a un tema y a evitar la vinculación de jóvenes a las estructuras ilegales presentes en el espacio.

Hay que recalcar que como sucede en los demás corregimientos, en Altavista hay una casa de gobierno y cierta presencial institucional, la cual se evidencia con la misma institución educativa, el puesto de salud, la policía y el ejército y cierta presencia de transporte público (buses del metro que conectan el barrio con diferentes puntos de la comuna 16). No obstante, la relación entre los habitantes del sector y la alcaldía es bastante débil, Dávila (2013) sostiene que se evidencia una “falta de legitimidad y credibilidad del aparato estatal y, por consiguiente, la aparición de nuevos órdenes ilegales alternativos o de órdenes híbridos, compuestos por sectores legales e ilegales, que actúan con cierta connivencia o con complementariedad inconsciente” (p.130). Es más, esas órdenes y lógicas violentas han sido responsables de robo de combustible y de torturas en diferentes sitios del corregimiento (Dávila, 2013).

Este contexto es necesario tenerlo presente porque permite comprender el reto que significa para cualquier habitante expresar una inconformidad frente al orden legal o ilegal; en esta misma vía, no se logra apreciar una organización comunitaria fuerte o que sitúe algún debate local. Por lo anterior, es que llama tanto la atención que un grupo de estudiantes hayan logrado mantener un cese de actividades académicas que, si bien no hay una confrontación directa con muchos actores, si deja un precedente para futuras movilizaciones en el sector. El reto es, en este sentido, que ese ejercicio sirva de ejemplo y de elemento organizativo para seguir resistiendo a las dinámicas violentas y conflictivas del sector.

## 1.2 Contexto de movilización

Para comprender los acontecimientos que comenzaron el 28 de abril de 2021 y que llevaron a uno de los ejercicios de resistencia más importantes, asistido, duradero y espontáneo de la historia social y política del país, es importante hacer énfasis en cómo se ha venido profundizando la matriz de dominación colonial y de políticas neoliberales que han llevado a que las condiciones de vida sean cada vez más deplorables (Díaz Guevara, 2021). Lo anterior se ve reflejado, por ejemplo, en las movilizaciones campesinas y agrícolas del 2013, donde los pobladores rurales se tomaron las calles para exigirle al gobierno nacional políticas integrales y cambios verdaderos (Cruz Rodríguez, 2017). Por otro lado, en el 2018 los estudiantes de educación superior comenzaron un paro estudiantil nacional, para exigir financiamiento real de las universidades y de la educación pública del país. Por último, a finales de 2019 se inició un ejercicio de paro nacional, tras el anuncio del gobierno de Iván Duque de reformar el sistema de pensiones, aumentar impuestos y restringir los derechos de movilización (Pardo, 22 de noviembre de 2019).

Con lo mencionado en el párrafo anterior y reconociendo que la cuarentena provocada por la pandemia de Covid-19 profundizó las problemáticas sociales en todo el territorio, se dieron las condiciones para que hubiera un malestar generalizado en la población. Es así como, con el anuncio de una nueva reforma tributaria y al sistema de salud, se desató lo que ya varios autores han definido como un estallido social (Álvarez Rodríguez, 2021; García y Garcés, 2021), el cual logró: recoger diferentes demandas de la ciudadanía, visibilizar a nivel internacional las violaciones a los Derechos Humanos y a la ciudadanía o movilizar a sectores que poco habían salido a las calles, por ejemplo, muchos jóvenes que no hacían parte del sector de la educación superior.

El ejercicio de paro nacional estuvo acompañado de una respuesta por parte de las fuerzas estatales, según la ONG Temblores y el Instituto para el Desarrollo y la Paz (Indepaz), en todo el país se registraron de abril a junio: 75 asesinatos, de los cuales en 44 ya se comprobó que la fuerza pública fue la responsable; 83 personas víctimas de lesiones en los ojos; alrededor de 1832 detenciones arbitrarias y 1468 víctimas de lesiones físicas. Todo esto lleva, según estas organizaciones, a tener 3486 casos de violencia donde el responsable directo es la policía nacional (Indepaz y Temblores, 2021).

Para este caso es necesario resaltar que, de la totalidad de asesinatos, 32 fueron de personas que estaban entre los 18 y los 25 años y 5 eran menores de edad. Si bien estos 37 asesinatos no alcanzan la mitad, si queda claro el riesgo que significa para los jóvenes de Colombia salir a expresar su desacuerdo y sus demandas. Ahora bien, aunque el departamento con más casos fue el Valle del Cauca (58 asesinatos), que haya habido una víctima mortal en Medellín también deja un mensaje muy claro.

Estos datos aunados a “expresiones simbólico-discursivas que tienden a generar o justificar la aplicación de políticas represivas y el uso de la violencia” (Artese, 2006, p. 3), son de tener en cuenta cuando se revisen ejercicios de movilización de la población que más víctimas tuvo en el paro y quien, además, más estigmatización ha recibido. Es decir, los medios y las instituciones se encargan de generar discursos que asocian a los jóvenes con violencia, con pereza y con desestabilidad.

Para cerrar, este contexto de violencia y de represión que se estaba viviendo en las calles es indispensable para este ejercicio, porque permite identificar el motivo de la indignación por parte de los estudiantes de la Institución Educativa. Es decir, si bien otros casos de movilizaciones sociales sufrieron represión y violencia, la visibilización y lo ocurrido en el 2021 no tiene muchos precedentes en la historia de Colombia.

### 1.3 Problema

La educación se ha constituido como la forma para que unos sujetos que *son* (estudiantes) encuentren un camino para que sean *quien deben ser*, es decir, la educación institucionalizada se ha configurado como la ruta para que los estudiantes sean formados y cumplan un rol dentro de la sociedad globalizada y capitalista. Para ser más claro, una de las concepciones que existen sobre la educación se puede traer de lo desarrollado por Runge Peña et al., (2015) “la vida y el pensamiento no formado y no cultivado se debe transformar en una vida formada en la moralidad y en la razón, y la naturaleza, a su vez, ha de ser transformada en cultura” (p. 15). Estos mismos autores ponen de manifiesto uno de los fines de la educación, direccionar la naturaleza infantil y perfeccionarla. Con lo anterior se observa que, la educación tiene una estrecha relación con el poder, la dominación y la presión.

Dentro de este encuadre es necesario resaltar lo que la pedagogía-antropológica ha mencionado de cara al ser humano y su relación con la educación, así Runge Peña y Muñoz Gaviria (2012) afirman que “el ser humano se presenta como un ser formable (formabilidad) con una inmensa capacidad de aprender y en la necesidad de ser educado” (p. 86). Con esto se observa que el problema en cuestión tiene un vínculo con la pedagogía y la antropología, adicionalmente, que los seres humanos, a diferencia de otros seres vivos, requieren de otros para construirse como humanos.

Teniendo claro que el problema que se presenta en este ejercicio investigativo se relaciona con la formación, la educación y las relaciones de dominación, la escuela ha sido el lugar privilegiado para el desarrollo de la formación política institucionalizado de estudiantes, donde los maestros son los sujetos encargados de entregar, a través de cátedras, sesiones de estudios y algunas metodologías participativas, elementos que hacen parte de dicha formación. Si bien lo anterior es cierto y también se puede observar en este colegio, tras las movilizaciones nacionales que comenzaron en el país el 28 de abril de 2021, en la Institución Educativa, los estudiantes de noveno, décimo y once, decidieron salir a un cese de actividades académicas. Lo anterior es, a toda luz, una acción que se sale de los marcos normativos, institucionales y legales del sistema de educación colombiano y que puede leerse como un ejercicio de formación autónoma y consciente.

Es decir, en la Institución se presentó un ejercicio donde es el estudiantado quien decide acercarse, conocer o solidarizarse con una realidad nacional, regional y local, no fueron los docentes o la institución la que introdujo en esa cotidianidad educativa los temas relacionados al paro y a la respuesta que estaba dando el gobierno de turno.

Es necesario establecer que Altavista no se ha caracterizado por sus acciones de resistencia o de formación y acción política, esto a comparación de, por ejemplo, la Comuna 13 en Medellín, donde han existido situaciones de violencia similares sí ha podido articular a la población y resistir a los vejámenes del paramilitarismo o del estado (Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH], 2017). Con todo esto como precedente, el paro de 2021 logró que un grupo de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Débora salieran a cese de actividades académicas en apoyo a los sucesos que se daban en la ciudad y en el país. Es decir, estando en educación asistida por la virtualidad, en un contexto que no tiene ejercicios organizativos y donde no hay registros de muchas acciones políticas, un grupo de estudiantes se interesa por lo que estaba aconteciendo en el país y en la ciudad y deciden participar de la movilización desde sus capacidades y singularidades.

Todo lo anterior permite reflexionar sobre el choque de discursos y de acciones que se vive en la escuela. En otras palabras, por un lado, están los estudiantes que sienten una empatía frente a lo que se vive en las calles y que encuentran en el cese de actividades una forma de cuestionar la cotidianidad escolar; por el otro, una institución que no está de acuerdo con las formas de actuar o pensar de los estudiantes y que desea continuar con la normalidad académica. Por ello, la pregunta central de esta investigación es ¿cómo se puede leer la formación política de los estudiantes de esta institución a partir de sus acciones políticas en su territorio?

Por lo ya mencionado, esta apuesta pretende generar reflexiones sobre: I) la formación política en territorios donde el modelo pedagógico ha estado vinculado a la transmisión del conocimiento y a los maestros; II) la relación que se establece entre las acciones y la formación política en un contexto escolar y III) cómo en las acciones políticas que desarrollaron se pueden observar las subjetividades de los individuos participantes.

Por su parte, la literatura disponible ya ha mostrado que una marcha o un plantón son formas en las que se puede expresar una cierta formación política (Gallardo Gómez, 2010;

Rojas y Portilla, 2004; Ocampo-Talero et al., 2008), por ejemplo, la de los estudiantes de educación media. No obstante, y aquí es donde es relevante este ejercicio, falta poner esa relación en un caso concreto, para apreciar que hay ocasiones en donde son los estudiantes quienes toman la iniciativa de salir del modelo donde ellos son sujetos pasivos y a la espera de que unos maestros o un sistema los llene de conocimiento de la realidad. En otras palabras, y siguiendo a Narváez Montoya (2010), lo que hacen los estudiantes se podría encuadrar en un modelo heurístico y de auto-estructuración, dado que son ellos quienes incentivan la acción política y problematizan lo que ocurre en su realidad.

En esta misma vía, ha sido poco consultado o problematizado cómo a partir de un contexto se despierta en los estudiantes la necesidad de formarse políticamente. Por otro lado, con base en autores como Paulo Freire ya se ha develado el carácter político de la educación, por ello, esta investigación podrá aportar un caso donde son los estudiantes los que reconocen ese hecho, y sin la necesidad de la guía o el acompañamiento de maestros, deciden comenzar una acción política muy particular y contundente.

Siguiendo con lo anterior, algunas investigaciones han abordado la formación política a partir de fenómenos como el gobierno escolar y las elecciones que allí surgen efecto (Ñañez Rodríguez y Capera Figueroa, 2017), no obstante, desconocen otras prácticas y otros lugares para el desarrollo de la subjetividad política de los estudiantes, es así, que este estudio es una oportunidad para reconocer esas otras formas de formarse y actuar.

Adicionalmente, algunos autores parten de la organización en movimientos sociales o partidos políticos de los estudiantes para llevar al territorio algún ejercicio de movilización. A su vez, otras indagaciones han reconocido que los maestros son actores clave en las acciones colectivas, sin embargo, este trabajo revisa cómo se organizan estudiantes a partir de un hecho específico y donde son ellos los protagonistas y no los maestros.

Ahora, en este problema de investigación se observa una situación de conflicto entre dos discursos y, por ende, entre dos visiones de la educación. Por un lado, la perspectiva institucional, la cual considera que desde las clases se puede seguir pensando o reflexionando sobre el paro y el contexto; por el otro lado, la mirada de los estudiantes, quienes no ejercen presión por una exigencia particular o por alguna reforma, lo hacen por

la empatía y la solidaridad que sienten frente a la violencia que viven los manifestantes en las calles de las ciudades colombianas.

En esta misma vía, de facto hay un ejercicio que le es incómodo a un modelo educativo que busca formar trabajadores con valores relacionados con el mercado y el capital, donde, por ejemplo, se pueda hacer abstracción de la realidad para seguir, en este caso, estudiando como si no pasara nada por fuera de la escuela. Lo anterior es llamativo porque muestra que la institución escuela sigue presentándose como neutral o apática frente al contexto

De manera consecuente, la pregunta que guía esta indagación es: ¿cuáles son algunas características de la formación política de este grupo estudiantes del corregimiento de Altavista? Ello con base en las acciones de movilización que adelantaron en su contexto educativo y territorial.

## 1.4 Objetivos

El objetivo general que se plantea esta investigación es:

Caracterizar la dimensión política de las acciones adelantadas por los estudiantes de la Institución Educativa Débora Arango y el papel que la escuela jugó en el marco de la movilización local.

Por otro lado, se reconocen los siguientes objetivos específicos que le aportaran al desarrollo del punto anterior:

- Documentar la formación política que tienen las y los estudiantes de la institución educativa.
- Identificar cómo a partir de unas acciones políticas específicas se forman políticamente los estudiantes.
- Evidenciar los discursos que se contraponen frente al paro nacional en el territorio escolar.
- Construir un relato de los hechos de la movilización de los estudiantes de Altavista.

## 1.5 Justificación

Para el campo de la investigación educativa este ejercicio es importante dado que: primero, brinda información sobre la configuración de la formación política, a partir de acciones de protestas viabilizadas por estudiantes de secundaria de un contexto atravesado por la desigualdad, el narcotráfico, la violencia y el conflicto. II) permite conocer si es a partir del contexto educativo que los estudiantes se organizan y, en esta misma vía, identificar cómo reacciona el sistema educativo cuando un grupo de estudiantes abiertamente se politiza e interpela a la escuela e, incluso, al sistema mismo. Es decir, comprender si la escuela puede ser un escenario para que los jóvenes estudiantes se acerquen a la amplia comprensión de lo político. A su vez, posibilita identificar el reconocimiento que tienen los estudiantes de sí mismos, en otros términos, se puede encontrar que ellos se enuncian como colombianos, estudiantes de secundaria, jóvenes de Altavista u otros, esto es relevante dado el rol preponderante que jugaron los jóvenes en el ejercicio de movilización de 2021.

En la escuela confluyen diferentes modelos pedagógicos, Narváez Montoya (2010) define dos modelos que se contraponen, el algorítmico y el heurístico. El primero se interesa por la mera transmisión de conocimiento de un maestro a sus estudiantes; por su parte, el segundo se centra en tensionar y cuestionar el conocimiento. Ahora bien, la escuela es necesaria en el proceso de formación política dado que es allí donde comienza el aprendizaje de un código común y preciso para “cuestionar el orden social establecido” (Narváez Montoya, 2010, p. 15). Por ende, la investigación reconoce la importancia de la escuela en la formación y en la acción política, pero no es ella el centro, ni el fin, dado que los estudiantes tienen la capacidad de asumir la responsabilidad de su formación y optar por otros modelos donde ellos sean los protagonistas.

Ahora bien, que se materialice una memoria escrita de lo que hicieron los estudiantes puede servir de ejemplo o punto de partida para futuros ejercicios de protestas dentro del colegio. Es decir, dado las características de la investigación, es posible que quede un registro útil para la población y la comunidad educativa, donde se observe cómo inició la acción, quién

o quiénes dieron un primer grito, qué tan efectiva fue la organización, entre otros elementos.

Desde el punto de vista académico este ejercicio es relevante, debido a que en muchas investigaciones se menciona cómo a partir de la escuela y los maestros se comienza y desarrolla una formación política, no obstante, y si bien en este caso la escuela es importante, no es ella o sus maestros la que incita el proceso de formación, son las iniciativas de los estudiantes las que evidencian su formación. Segundo elemento, revisar este actor es necesario dado que la academia en Colombia ya se ha ocupado profundamente sobre el estudiantado de la educación superior, los maestros sindicalizados, las centrales obreras, los movimientos indígenas o campesinos, pero muy poco del sector de estudiantes de educación media.

Retomando lo que se mencionó en el planteamiento del problema, la antropología-pedagógica permite introducir el concepto de formabilidad, lo cual vincula el proceso educativo con el desarrollo moral, subjetivo, político o social del ser humano. Y es, precisamente, esa relación la que interesa comprender y describir detalladamente, porque de un lado está el proceso que impone la educación formal, del otro, una alternativa que impulsan los estudiantes a partir de sus acciones y subjetividades políticas.

De la mano de lo anterior se encuentra, por un lado, la educación bancaria y la formación civilizatoria, unas ideas que provienen de Europa y que se han instaurado fuertemente en nuestro sistema educativo; por el otro, se encuentran las acciones y la forma de entender la realidad y actuar de cara a ella, unas formas que se han construido a partir de sus formaciones individuales y colectivas y que, al parecer, se salen de las lógicas y de las apuestas que tiene el capital y el sistema de mercancías para unos estudiantes de un territorio periférico.

Para cerrar, la justificación vinculada con el amplio campo de lo educativo reside en que la formabilidad que han adquirido los estudiantes, bien sea la institucionalizada o no, puede moldear las acciones y las subjetividades políticas de los estudiantes. Lo anterior será muy

interesante observarlo de cara a la respuesta específica que dieron las directivas y algunos docentes de ese plantel y cómo los estudiantes interpretan la respuesta que estos actores dan a sus demandas y a sus preocupaciones.

## 2. Referentes teóricos

### 2.1 Antecedentes

Para la realización de los antecedentes de esta investigación se ejecutó una búsqueda bibliográfica en Google Scholar, Dianelt, el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional y en Proquest. Dicho rastreo se hizo a partir de las siguientes palabras clave: “formación política”, “escuela”, “movilización social” y “secundaria”.

La escuela, como institución coercitiva y de dominación en manos del Estado, ha tenido un rol significativo en la formación política y social de los estudiantes. Resulta interesante comenzar con la investigación de Avellaneda Avellaneda (2013) quien indaga por la formación política en una institución educativa de Ricaurte, Boyacá y menciona que “los conocimientos y comportamientos promovidos por la escuela resultan descontextualizados, impuestos y carentes de sentido para los niños y niñas, quienes asumen la escuela como una obligación y no reconocen en la educación ninguna posibilidad de transformación para sus vidas” (p. 209). Es decir, la escuela puede volverse una carga que deben llevar los estudiantes por simple obligación.

A continuación, la autora concluye que tendencias como las pedagogías críticas invitan a maestros, educadores y estudiantes a construir y fortalecer una “responsabilidad ética y política con su contexto” (Avellaneda Avellaneda, 2013, p. 217). En tanto, no se trata de asistir a un sitio por tradición o costumbre, se trata de construir y de transformar desde ese lugar llamado escuela. Desde esta perspectiva, y siguiendo lo propuesto por Chaustre Avendaño (2007), la escuela no debe ser neutral o apática frente a la vida política de un país o a las realidades sociales que se viven. En este sentido, no es el hecho de llevar la escuela a todo el territorio o de enseñar un oficio específico, desde esta perspectiva hay una intención de emanciparse, de liberación y de participación (Chaustre Avendaño, 2007).

Siguiendo con Álvaro Chaustre Avendaño (2007), el autor aporta que el sistema educativo jerárquico colombiano ha llevado a que la escuela sea entendida como “un espacio de reproducción de una serie de comportamientos ajenos al valor de la autonomía en contravía de los proyectos educativos innovadores que promuevan su ejercicio” (p. 107). En síntesis,

el trabajo de Chaustre Avendaño encontró que en Colombia la escuela, como espacio público, sigue reproduciendo discursos y prácticas que no le aportan a la cultura política de los estudiantes y, mayoritariamente, no se tensionan las tradiciones educativas.

Es relevante que antes de continuar se haga una definición de formación política, para ello Rojas y Portilla (2004) mencionan que: “la formación política se podría entender, en un primer momento, como la construcción de una actitud cuyo fin está referido a asumir la ciudadanía de los sujetos en plenitud” (p. 119). Es decir, la ciudadanía si bien incluye los mecanismos electorales no se termina en ellos, los trasciende e incluye, por ejemplo, la posibilidad de movilizarse en contra de políticas de estado o de gobierno o de organizarse a partir de la vida digna o de educación gratuita y de calidad.

Esta discusión se puede continuar diciendo que la formación política puede entenderse como “el desarrollo de la capacidad del sujeto de colocarse ante las circunstancias en su condición histórica, capaz de construir sentidos, de asomarse a lo desconocido, de explorar lo no dado y concebir la historia desde el papel como sujeto” (Zemelman, 2002, citado en Arias Orozco, et al., 2020). Esta definición permite corroborar el ejercicio de movilización como una muestra de formación política, dado que esos estudiantes asumen una postura frente al escenario de movilización del país.

Hay un fenómeno que es recogido y debatido en algunas de las investigaciones revisadas: el neoliberalismo en América Latina. Las políticas de corte neoliberal que comenzaron desde el siglo pasado han profundizado las desigualdades de clase, raza y género y, a su vez, vienen generando movilizaciones, acciones de resistencia y organizaciones populares y comunitarias. En este sentido, afirma Korol (2007) que es el momento de “pensar en términos de nuevas posibilidades epistemológicas, y nuevas maneras de conocer al mundo y de revolucionarlo” (p. 237). En otras palabras, hace un llamado a diversificar la formación política en todos los ámbitos de la sociedad.

En los artículos revisados para esta construcción resalta un elemento bastante llamativo: el discurso que busca asociar a los niños y niñas o jóvenes con falta de madurez. Es decir, esto es una forma de significar que esta población, debido a su edad, no puede ser tenida en cuenta o debe ser caricaturizada y que solo en el proceso educativo liderado por un adulto podrá alcanzar lo que le hace falta (Avellaneda, 2013). Es decir, las indagaciones han

mostrado que a esta población no se le reconoce como otro, si no como un no-otro, carente de conocimiento y de racionalidad.

En aras de tener elementos necesarios para el desarrollo de esta apuesta investigativa, es indispensable tratar lo que Cote (2018) menciona como el “hermetismo de la escuela”. Con esto se invita a pensar que la escuela difícilmente se adapta o comprende las realidades que se están viviendo por fuera de sus muros. Es más, esta investigación destaca que “si bien es cierto que la escuela no estuvo a la altura de los cambios de la sociedad, también lo es que la educación, nunca, y menos hoy, es un problema absoluto de la escuela” (Cote, 2018, p. 125). De acá que se concluya que la escuela tiene grandes límites respecto a la formación política pero que no es el único lugar donde se dan procesos educativos o formativos.

Para ahondar más en el fenómeno de la escuela y la educación, Quintero (2019) hace una reflexión a partir de los postulados sociológicos y filosóficos del sociólogo Orlando Fals Borda. En este ejercicio se hace una mención central a las disputas y tensiones que existen en el entendimiento de la educación:

[...] ha sido considerada como una institución central en el mantenimiento del orden y la cohesión social, en la constitución de sujetos morales obedientes y, por consiguiente, en la reproducción de las desigualdades sociales. Por otro lado, desde diferentes orillas teóricas y políticas, la educación puede ser considerada como un espacio propicio para la liberación y la emancipación subjetiva, de inversión en capital humano y posterior movilidad social. (Quintero, 2019)

Esta afirmación es necesaria retomarla en la investigación para conocer hacia qué lado o cómo se comprende la educación en ese contexto específico y para algunas personas. Es decir, se podrá conjeturar que algunas personas o actores educativos la entienden más como práctica liberadora o como mantenedora del orden.

En este punto es importante resaltar que la formación política en las escuelas de Colombia ha estado tradicionalmente vinculada a la participación electoral. Es más, la política es descrita o relacionada únicamente con los acontecimientos coyunturales del Congreso de la República o de la Casa de Nariño en Bogotá y se desconocen otros ejercicios y lugares para el ejercicio de la política. Es por ello que autores como Verba y Nie (1972) citados en Cardona Jaramillo (2019) afirman que es “imprescindible añadir una participación no convencional que se caracteriza por el uso de otros medios distintos del voto para hacer

valer su voz (marchas, protestas, huelgas, movimientos de resistencia y demás expresiones políticas no electorales)” (p. 23). Con lo dicho y con base en ese ejercicio de movilización de los estudiantes, es claro que ellos añadieron a su formación otras formas de participar, incluso, sin el acompañamiento de la institución educativa o de sus maestros.

## 2.2 Marco teórico

Para el desarrollo de este marco teórico se incluyen: algunas ideas sobre política, educación y movilización social; temas centrales para poder reflexionar sobre la problemática que se evidenció en este contexto.

El concepto de educación ha sido estudiado desde diferentes perspectivas y corrientes, no obstante, en este caso se parte de reconocer lo que dijo Marx sobre esta. En su crítica al programa de Gotha se recoge la postura de este autor sobre la relación entre la educación y el estado, allí se menciona “Lo que hay que hacer es más bien abstraer la escuela a toda influencia por parte del gobierno y de la Iglesia. [...], por el contrario, el Estado es el que necesita recibir del pueblo una educación muy severa” (Marx, 1979). Lo que estaba haciendo el autor era criticar la postura del partido obrero alemán y hacer énfasis en la necesidad de sacar de las escuelas al estado y a la religión.

En este momento es pertinente incluir algunos elementos teóricos que presenta Paulo Freire (2005) en diferentes obras. Primero, en pedagogía de los oprimidos, se menciona “mientras la violencia de los opresores hace de los oprimidos hombres a quienes se les prohíbe *ser*, la respuesta de éstos a la violencia de aquellos se encuentra infundida del anhelo de búsqueda del derecho a ser” (p. 57). Esa búsqueda, bajo la perspectiva del autor, se relaciona con una educación liberadora, opuesta a la educación bancaria.

Lo anterior no es un tema menor, por lo cual Freire, de la mano de Simone de Beauvoir (1963) dice que los opresores buscan “transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime” (citado en Freire, 2005, p.81). Esto se expresa para señalar el peligro de la educación bancaria y sin un carácter transformador. Dicho peligro no termina, a juicio de Freire, ese tipo de educación crea una dualidad inexistente, hombre-mundo, donde el primero es un espectador frente al segundo. Es decir, el autor refuerza la idea de que la educación bancaria le apuesta a formar personas inherentes o apáticos a la realidad que las rodea.

Si bien hablar de educación es necesario para esta indagación, el concepto de política también se vuelve indispensable para comprender el caso de estudio. Ahora bien, por la

envergadura de ese concepto he decidido traer algunas definiciones de Hannah Arendt y Chantal Mouffe.

Para comenzar, es necesario mencionar “la actividad política humana central es la acción; pero para conseguir comprender adecuadamente la naturaleza de la acción se reveló necesario distinguirla conceptualmente de otras actividades humanas con las que habitualmente se la confunde, tales como labor y trabajo” (Arendt, 2018). Aquí se tienen tres conceptos centrales en el argumento de Arendt, el trabajo, la labor y la acción, esta última se relaciona con el ámbito de lo público y con la liberación de necesidades materiales y la violencia corporal y física (Oro Tapia, 2008)

De manera paralela a Arendt, se encuentran algunas definiciones y distinciones planteadas por Chantal Mouffe (2007), así se concibe el campo de lo político “como la dimensión de antagonismo que considero constitutiva de las sociedades humanas, mientras que entiendo a “la política” como el conjunto de prácticas e instituciones a través de las cuales se crea un determinado orden, organizando la coexistencia humana en el contexto de la conflictividad derivada de lo político” (Mouffe, 2007, p. 16). La crítica de la autora no se queda en explicaciones teóricas de conceptos, también presenta una crítica profunda al liberalismo como sistema político y de relacionamiento, dada la “negación del carácter inerradicable del antagonismo” (Mouffe, 2007, p. 17).

Los planteamientos teóricos de Chantal Mouffe (2007), de la mano del pensamiento político de Carl Schmitt, permiten comprender que la política no busca la superación de la dualidad nosotros y ellos, por el contrario, “lo que requiere la democracia es trazar la distinción nosotros/ellos de modo que sea compatible con el reconocimiento del pluralismo, que es constitutivo de la democracia moderna (p. 21).

Los ejemplos que la autora presenta, de cara a la idea de amigo y enemigo, permite traer a la reflexión la idea de *locus de un antagonismo* (Mouffe, 2007, p. 23), un concepto que permite para este caso pensar relaciones entre actores que buscan objetivos diferentes y que ellos chocan o tienen cierto conflicto. No quedaría bien expresado el desarrollo de la autora sin mencionar la definición de hegemonía propuesta por Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (1985), donde, en mis palabras, un sistema, un grupo o una idea trata de posicionarse sobre otra.

Este marco teórico estaría incompleto si se pasara por alto la relación que se puede establecer entre hegemonía y movilización social, así Laclau y Mouffe (1985), de la mano de autores como Marx o Gramsci, menciona “la historia, por tanto, no es vista como un *continuum* ascendente de reformas democráticas, sino como una serie discontinua de formaciones hegemónicas o bloques históricos” (p. 125). Ahora bien, es hacia esas estructuras hegemónicas que, posiblemente, se presenta la movilización social.

Dado que el tema relacional ha sido introducido, la hegemonía también encuentra un vínculo con la educación, así “la relación entre hegemonía y educación se traduce en la utilización de un dispositivo de transmisión ideológica que eleva el capital cultural de los individuos para la adquisición de la conciencia de clase” (Jarpa, 2015, p. 129). Es importante dejar para la discusión de los resultados la idea de transmisión ideológica. Por otra parte, y en palabras de Gramsci (1978), la ideología “se manifiesta implícitamente en el arte, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de la vida individual y colectiva” (p. 16).

En aras de cerrar la discusión entre ideología, hegemonía y educación,

La ideología es la instancia peculiar de la lucha de clases y de la lucha de grupos escolares o universitarios que expresa un doble carácter según la concepción que se tenga: como herramienta de conservación del status quo o como instrumento de transformación de la sociedad, según el proyecto histórico que cada clase social en pugna sostenga. (Ramírez y Espinoza, 2021, p. 188)

Es esa pugna la que será observable en el desarrollo de los resultados y la cuál será indispensable para comprender el ejercicio de movilización de los y las estudiantes de la institución educativa.

Un último elemento teórico necesario es lo relacionado con los movimientos sociales y la acción colectiva, estos conceptos han sido estudiados desde los intereses las acciones o las identidades que generan las personas, igualmente, a partir de los repertorios de movilización o las demandas que le exponen a la sociedad o al estado mismo.

Así, Fernando Calderón Gutiérrez (2017) presenta un primer elemento para tener en cuenta para el estudio de las movilizaciones sociales, donde “los movimientos sociales y culturales buscan el reconocimiento de sus nuevos derechos de participación, distribución y reconocimiento, pero su despliegue está precisamente asociado con la comunidad política

de ciudadanos” (p. 90). Es así como, se observa que los movimientos sociales se movilizan por defender sus derechos, porque haya una redistribución de recursos o porque se les reconozca su causa o su bandera de lucha; ahora bien, esas acciones se pueden comprender como un acto contra un régimen hegemónico que oprime a un sector de la sociedad.

Por otro lado, Alain Touraine (2006) entiende el movimiento social como “la conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta” (p. 255). Queda de facto claro que la movilización implica dos actores opuestos, donde uno trata de cambiar lo que ha posicionado un bloque histórico por años.

Un último concepto necesario para esta indagación es la formabilidad, un término referenciado por Friedrich Herbart, que se toma de la cultura pedagógica alemana y de la antropología pedagógica, el cual se relaciona con la posibilidad de formar el alma humana, una característica que otros seres vivos no tienen. En este sentido, Herbart es más explícito (1984) “la formabilidad de la voluntad para la moralidad sólo la conocemos en los seres humanos” (Runge Peña, 2012, p. 249). De facto, este concepto vincula la discusión con cuál es la moralidad que defiende una cultura, una época o un sistema, en ese sentido, y bajo la realidad capitalista, nuevamente se presenta la idea del deseo del capital y las voluntades individuales o colectivas de resistencia.

Con ello claro, el concepto cobra relevancia en este caso porque la formabilidad se ha entendido como el proceso que modifica al ser humano tras su nacimiento, no obstante, esta se encuentra cooptada, en la mayoría de los casos, por un pensamiento bancario y de producción de mercancías. Una realidad que no le es ajena al contexto de Altavista, sin embargo, el grupo de estudiantes que comienzan el ejercicio de movilización tienen la capacidad de marcar un alto en ese proceso que se presente como lineal para expresar que su educación y formación tiene mucho que ver con las realidades que se presentan en el territorio que ellos habitan. En este sentido, Runge Peña (2012) afirma que se “trata de una animalidad abierta, formable, perfectible y libre, sujeta al plan que pueda dársele o darle a su propio comportamiento” (p. 252). Es claro, entonces, que en la formabilidad entran procesos educativos y pedagógicos que pueden llegar a generar conflictos y, además, que la presencia o no de un actor docente no es necesaria.

Para cerrar este apartado, con la introducción de la cultura pedagógica alemana, también queda explícito la paradoja y la relación entre educación y autonomía. Esto, en palabras de Runge Peña (2012), es “si uno se deja educar, renuncia con ello a la propia libertad. En ese sentido, el fin y propósito de la educación es aquello que ella misma hace imposible, aquello que ella desmiente” (p, 252). Esta dicotomía será necesaria tenerla en cuenta, dado que en este caso la autonomía del grupo de estudiantes es una forma de frenar la educación institucionalizada y no liberadora.

### 3. Metodología

#### 3.1 Diseño metodológico

Este informe de resultados se puede circunscribir dentro de la metodología cualitativa y dentro del paradigma del constructivismo social, donde la realidad no es independiente de los sujetos que en ella habitan, por el contrario, depende de las personas, es decir, que son estas las que la construyen (Pinto Ladino et al., 2019). Es por ello por lo que, bajo esta mirada se acepta que el conocimiento es “una acción o un proceso de construcción situada y social” (Cubero Pérez, 2005, p. 45). Este paradigma es acertado para esta investigación dado que se busca conocer o acercarse a los significados construidos por las personas frente a su realidad, para el caso específico, el significado que tuvo el ejercicio de paro para las y los estudiantes de la institución educativa.

Es decir, la investigación reconoce que los estudiantes que participaron de la movilización en la institución educativa no están dirigidos por unas leyes universales de la realidad, por el contrario, cada uno tiene unas motivaciones, unos intereses y unas percepciones individuales que les llevaron a participar de las acciones, por ejemplo, la idea que el paro era una acción necesaria para mostrar apoyo frente a la coyuntura nacional e incluso para movilizar a más gente del corregimiento o que, por su parte, el paro sirve únicamente para cancelar las clases virtuales o que participan porque un compañero o compañera lo está haciendo. En otras palabras, nos podemos encontrar con un sinnúmero de explicaciones y percepciones sobre la participación en las acciones de protesta y más allá de establecer una teoría que reemplazando unas variables explique todas estas posibilidades, lo que interesa es detallar y conocer cada relato y forma de entender la movilización y su formación política.

La apuesta de esta investigación, por su parte, no es ir a recoger unos datos, analizarlos, explicar algo o predecir otro fenómeno, es observar la realidad, conocer e interpretar las percepciones, objetivos, formas y motivaciones de las y los estudiantes para movilizarse, ayudar en el reconocimiento de ellas y ellos como actores políticos en su territorio y, de ser posible, aportar a crear movimiento social que puede resistir o luchar contra políticas y decisiones que vayan en contravía de sus formas de ser y habitar el corregimiento. Lo

anterior responde a cómo se concibe la naturaleza dentro del paradigma interpretativo (lo ontológico).

En esta misma vía, espero poder establecer relaciones cercanas, conocer bien el contexto, la historia del colegio y del barrio en cuanto a los ejercicios de movilización y de acción colectiva, el rol que juega el conflicto armado y la violencia con la participación en la movilización, es decir en el paradigma interpretativo no hay una comprensión de la realidad como estática ni única, por ello en este caso la realidad es dinámica, construida, divergente e histórica (Arnal et al., 1992).

Habrà que mencionar, adicionalmente, que el constructivismo social “reconoce que el conocimiento depende y está constreñido por el mundo tanto como por las teorías, metodologías y técnicas disponibles en una comunidad científica” (Retamozo, 2012, p. 378). Con esta perspectiva epistemológica se pueda indagar por las subjetividades, las interpretaciones colectivas o individuales y la acción social, elementos que construyen la realidad donde se desenvuelven los sujetos.

Este ejercicio investigativo tiene como metodología el estudio de caso, lo anterior dado que es importante reflexionar, comprender y acercarse a la dinámica de movilización social que tuvieron los y las estudiantes de esta institución durante el paro nacional de 2021. Es más, esta metodología permite conocer motivaciones, formas de organización, ideas, formas de visibilización, concepciones de la educación y muchos detalles más de este ejercicio de protesta. Por otro lado, esta metodología es de utilidad para esta investigación dado que no se puede controlar la situación y, dada la cantidad de tiempo y recursos, no se puede establecer como objetivo el cambio o transformación de la realidad. No obstante, el estudio del caso sí permite una construcción más clara y concreta de la realidad. En esta misma vía, esta metodología permite disminuir la distancia entre las personas que viven esa realidad y el investigador (Páramo, 2011).

Es importante mencionar que frente a la formación política y las movilizaciones sociales hay un acervo bibliográfico amplio, que incluye a una población muy variada y con análisis desde diferentes enfoques y perspectivas. Ahora bien, la metodología elegida para esta indagación es adecuada dado que, “el estudio de caso permite analizar el fenómeno objeto de estudio en su contexto real, utilizando múltiples fuentes de evidencia, cuantitativas y/o

cualitativas simultáneamente.” (Jiménez-Chávez, 2012, p.142). Es decir, la potencia del estudio de caso se encuentra en que permite leer, a partir de la teoría ya existente, el fenómeno desde y para su realidad.

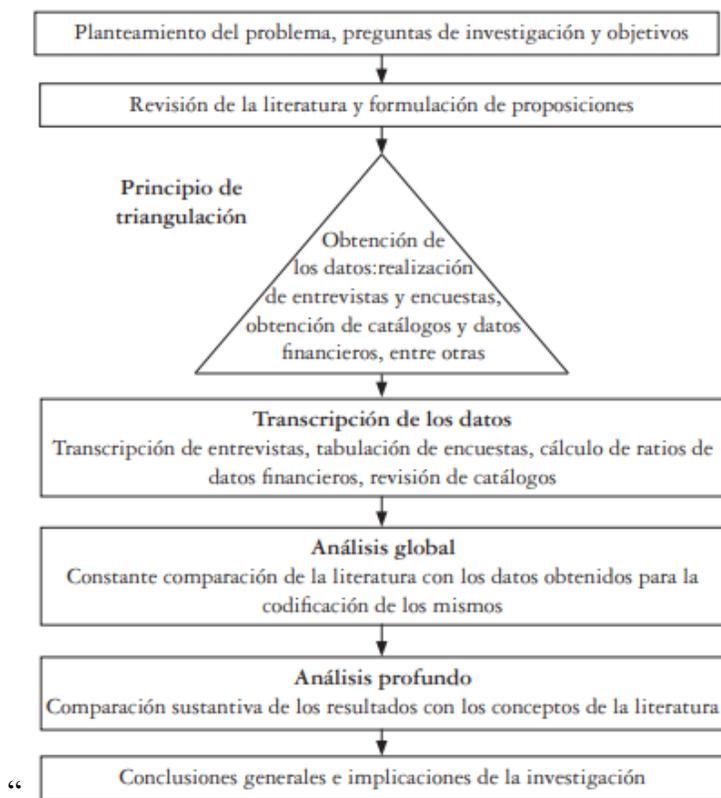
Con ello claro, Chetty (1996) citado en Martínez Carazo (2006) menciona que el estudio de caso, además de ser una metodología rigurosa, es “adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren” (p. 175). Ahora bien, dado que el objetivo de la indagación es describir y observar por qué ocurrió lo que ocurrió y cómo fue el proceso, el estudio de caso se posiciona como una opción que permite, no solo responder a estas preguntas, sino hacerlo con miras al contexto real de la institución educativa. Es decir, la violencia, el tráfico de drogas, la relación con las estructuras estatales y otras dinámicas presentes en el territorio son elementos que deben ser tenidos en cuenta para comprender los acontecimientos.

Por otro lado, y de cara a Martínez Carazo (2006), el estudio de caso “permite explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen” (p. 175). Es así que el estudio de caso me puede brindar la posibilidad de indagar más a fondo sobre la temática en cuestión, con el ánimo de identificar puntos comunes o choques entre este caso y la literatura existente.

Ya hay elementos que evidencian la pertinencia del estudio de caso dentro de este ejercicio, sin embargo, Stake (1999) adiciona una variable más “el caso viene dado. No nos interesa porque con su estudio aprendamos sobre otros casos, sino porque necesitamos aprender sobre ese caso particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso, y podemos llamar a nuestro trabajo estudio intrínseco de casos” (p. 16). Con ello quiero significar que me interesa el caso porque establecí una relación con los estudiantes, traté de comprender sus motivaciones, sus ideas de país, de liberación, de deliberación y de otros. Asimismo, porque considero que son actores políticos que tienen mucho por decir sobre la realidad y el momento político que estaba atravesando Colombia en abril de 2021.

Con todo ello claro, Martínez Carazo presenta un diagrama donde se evidencia los momentos dentro de la metodología de estudio de caso (gráfica 1).

Gráfico 1. Fases dentro de la metodología de estudio de caso



Fuente: información recuperada de Martínez Carazo, 2006, p. 182

La gráfica anterior no solo pone de manifiesto la rigurosidad de la metodología elegida, sino que posibilita entender cómo fue el acercamiento a los datos y el manejo de estos. Por último, dado que hay un interés en las subjetividades políticas de los estudiantes, el estudio de caso posibilita “que a través de este se registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado” (Martínez Carazo, 2006, p. 167). Ahora bien, ya quedó dilucidado por qué se utilizó esta metodología, a continuación, se expone cómo fue el proceso de recolección de datos.

Ahora bien, para la recolección de datos se va a partir de entrevistas a profundidad con las personas más activas durante la movilización y, adicionalmente, se realizará una revisión bibliográfica y revisión de redes, con el objetivo de identificar la apuesta comunicativa y otras formas de movilización social que se viven tras la incursión de las nuevas tecnologías

de la comunicación y la información. Ambos instrumentos me permiten acercarme a la concepción de educación que tienen los y las estudiantes.

Dado lo anterior, la entrevista es un método pertinente para esta indagación porque su “función es interpretar los motivos profundos que tienen los agentes a la hora de actuar o pensar de determinado modo con respecto a distintos problemas sociales” (Taguenca y Vega, 2012, p. 60), esto guarda una concordancia con la metodología y el enfoque epistemológico porque el objetivo es interpretar y conocer los significados de las personas entrevistadas.

Por último, González Morales (2003) menciona un importante elemento de este paradigma: “la muestra siempre es intencional y su selección estará determinada por la amplitud, variedad e integración de las diversas realidades que convergen en el objeto estudiado” (p. 133). Es por ello, que la muestra de la investigación serán las y los estudiantes que fueron más activos durante el tiempo que duró el paro de estudiantes y los ejercicios de movilización en el corregimiento. Y es a partir de ellos y ellas que espero interpretar y comprender los posibles significados de las acciones en el marco del paro nacional del 2021.

En este apartado es necesario exponer cómo fue el proceso de recolección de datos e información. Primero, desde el 2019 vengo trabajando con proyectos de extensión solidaria en la institución educativa, una posibilidad que permitió observar las realidades económicas y sociales de la zona, por ejemplo, la violencia que estaba presente en el territorio. Ahora bien, en el 2021, en un escenario de semi-presencialidad y tras el estallido social de abril, volví a la institución educativa y pude observar los posters, los chats y las comunicaciones que las y los estudiantes habían construido tras declararse en un ejercicio de paro.

Es decir, la primera forma de acercarme a la situación que se vivió en ese espacio fue a través de las redes sociales, donde se publicaron las piezas gráficas y los comunicados escritos por los estudiantes. Posteriormente, y durante el desarrollo de unos talleres sobre el territorio y el conflicto urbano de Medellín, tuve la posibilidad de interactuar con los estudiantes para escuchar en detalle los pormenores de la acción de paro que habían realizado.

Mientras me acercaba a la información de campo, a través de la revisión de redes y de las entrevistas a los actores participantes, comencé una búsqueda de bibliografía y de antecedentes de investigación para darle soporte a mi indagación. Esta última búsqueda la realicé en Google Scholar, Proquest, en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional, entre otros buscadores y utilizando palabras clave como formación política, movilización social, organización y paro estudiantiles. Dicho proceso permitió crear una matriz de antecedentes donde se encuentran organizados los artículos, a partir de su resumen, los hallazgos más importantes, la metodología utilizada y la fecha.

Ahora bien, el apartado teórico cuenta con elementos recuperados de las posturas de Hannah Arendt, Chantal Mouffe, Paulo Freire, Karl Marx, Antonio Gramsci y Alan Tourine, estos autores me sirvieron para leer los resultados a la luz de elementos como la hegemonía, diferentes concepciones de educación, la relación entre el estado y las escuelas, lo político como marco amplio, entre otros elementos.

Para cerrar este apartado, la forma como se organizó y sorteó la información fue a través de la codificación en el software Atlas.ti, ello permitió, tras dos fases de codificación y revisión, encontrar ciertos patrones y regularidades para acercarse al tema de interés. No obstante, es necesario aclarar que: la codificación se hizo de manera inductiva (Fernández Nuñez, 2006). Es decir, fue a partir de la lectura de las entrevistas sistematizadas que se construyeron los códigos y los grupos de estos.

Para finalizar este capítulo, se presenta la matriz para organizar los textos encontrados y la batería de preguntas que se utilizó para la realización de las entrevistas. Por otro lado, los códigos y las formas de organizar los códigos se exponen de la mano de los resultados. Con ello claro, las preguntas que se construyeron para conversar con las estudiantes fueron:

- ¿Cómo se enteraron que había un Paro a nacional y eso qué significó para ti?
- ¿Cuáles fueron tus motivaciones para impulsar un paro de estudiantes?
- ¿Qué estrategias utilizaron para visibilizar el paro en la comunidad estudiantil y en el barrio?
- ¿Qué crees que lograron con el paro?
- ¿Cómo respondieron al paro las directivas del colegio y tus docentes?

- ¿Cómo se organizaron los y las estudiantes durante el paro?
- ¿Se visibilizó con el paro alguna problemática social o educativa?
- ¿Qué objetivos buscaban alcanzar con el paro?
- ¿Crees que siendo estudiante se puede aportar a una movilización como la vivida en los últimos meses?
- ¿Qué rol debería jugar la educación en los paros o movilizaciones sociales?
- ¿Qué rol debería jugar una institución educativa en los paros o movilizaciones sociales?

Ahora bien, las entrevistas se dieron en septiembre de 2021 en la Institución Educativa, con conocimiento del colegio y de los padres de algunos estudiantes. En total, pude acercarme a ocho estudiantes, relatos que fueron digitalizados y organizados en el software Atlati. Paralelamente, indagué en redes sociales e institucionales por las comunicaciones publicadas por los estudiantes y por las directivas mismas, hecho que me permitió recuperar un comunicado de los estudiantes, una pieza gráfica de ellos y la respuesta del rector de la institución.

Por su parte, la siguiente ilustración permite observar la información que se sustrajo de cada artículo consultado, a saber, nombre, título, resumen, metodología, resultados y conclusiones, referencia y comentario personal.

*Ilustración 1. Matriz de sistematización de referencias teóricas y antecedentes*

Número	Título	Resumen	Metodología	Conclusiones o resultados	Referencia	Comentario propio
	ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN MUJERES VICTIMAS DE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR, CULTURA EDUCACION Y SOCIEDAD	El propósito de la presente investigación es indagar acerca de las estrategias que utilizan las mujeres víctimas de violencia intrafamiliar para afrontar la violencia ejercida por su pareja. Se trata de un estudio de caso mixto y su metodología está basada en la aplicación de un cuestionario relacionado con la caracterización de las dinámicas familiares de 15 mujeres que han sido o son víctimas de violencia por parte de su pareja, residentes en la localidad de Guata, en la ciudad de Bogotá D. C., y de entrevistas semiestructuradas, con el objeto de profundizar sobre esta problemática. Se identificaron las estrategias de afrontamiento empleadas, las cuales se clasificaron como de tipo emocional y focalizadas en el problema. Los resultados evidenciaron que una misma víctima es capaz de emplear diversas estrategias a la vez. Se pretende conceptualizar, en dichas personas, más que su condición de víctimas, la manera como emplean estrategias que les permiten crear empoderamiento para enfrentar y superar la problemática que les aqueja	"Se utilizó la metodología mixta que "... es un proceso que implica análisis y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema" (Hernández, R. y otros, 2006, pág. 755) Se desarrollaron dos fases de indagación: una cuantitativa y otra cualitativa. En un primer momento se aplicó un cuestionario a 15 mujeres víctimas de VIF de la localidad de Guata - Bogotá, con el fin de caracterizar las dinámicas familiares. En la segunda fase se realizaron entrevistas semiestructuradas a un grupo de 5 mujeres que vivieron casos similares, seleccionadas de la aplicación del cuestionario, lo cual otorgó profundidad a la investigación"	"Un aspecto importante hallado en el presente estudio, es la marcada presencia de una actitud pasiva por parte de víctimas que presentan una alta formación educativa (profesional/universitaria), quienes poseen condiciones socioeconómicas e intelectuales superiores a las de su pareja (victimario) y pese a estos dos factores, persiste en ellas la actitud de "sumisión" (p. 117). "Accede a sus amistades, familiares, un guía espiritual, y en caso extremo, a la atención psicológica por medio de su entidad de salud" (p. 117) "Las víctimas que optan por el silencio, manifiestan hacerlo en procura del bien-estar familiar, lo cual evidencia la coacción de que la conservación del vínculo familiar justifica cualquier precio" (p. 117)	Ayllonaced, P. M., Pinzón, G., & Lucía Aguirre, F. (2016). Estrategias de afrontamiento en mujeres víctimas de violencia intrafamiliar. <i>Cultura, Educación y Sociedad</i> , 7(2), 105-121. Recuperado a partir de <a href="https://doi.org/10.1016/j.ces.2016.05.001">https://doi.org/10.1016/j.ces.2016.05.001</a>	Si bien no me interesan las violencias y las formas de afrontamiento que se encuentran dentro de las relaciones personales o del ámbito más privado, sí me interesaron aspectos de buen artículo las formas. Lo anterior en aras de tener una lista de posibles códigos a la hora de revisar mis entrevistas. Por ejemplo, la actitud pasiva, el miedo o el acoso a familiares, amigos o personal calificado como forma de afrontar la violencia.

Fuente: creación propia

Esta matriz me arrojó más de 40 artículos significativos para este caso, los cuales quedaron reducidos a 26 por la extensión y el alcance de esta indagación. Asimismo, esto posibilita tener una idea de cómo y qué se ha investigado sobre la temática, elementos que plasmé en

los antecedentes. Por su parte, el apartado teórico lo hice con base en cuatro elementos: movilización social, educación, formación y acción. Estas categorías fueron discutidas con el docente asesor. Ahora bien, los resultados son un cruce entre los elementos de las entrevistas y de los documentos de los actores involucrados, los postulados teóricos y lo que ya otros autores habían construido sobre la formación política y los contextos de movilización social.

#### 4. Hallazgos y análisis de resultados

Es importante destacar que esta presentación de resultados se hará a partir de los códigos y grupos de códigos encontrados en las entrevistas y que, a su vez, se relacionaran dichos hallazgos con la literatura del marco teórico y con la información recolectada para el apartado de antecedentes. Por otro lado, y de cara al objetivo principal, esta sección busca responder *¿Cuáles fueron las características de la dimensión política de las acciones adelantadas por los estudiantes de la Institución Educativa Débora Arango y el papel que la escuela jugó en el marco de la movilización local?* No obstante, es importante mencionar que dicha caracterización se hace a partir de elementos que dan cuenta de una formación y subjetividad política particular.

Para continuar, es necesario dejar clara la definición de acción política, una categoría que presenta diferencias con la labor o trabajo. Es decir, según Vargas Bejarano (2009), la acción puede entenderse como “la actividad mediante la cual los seres humanos pueden transformar el mundo de la vida político” (p. 86). No obstante, a juicio de Arendt (2018), esa acción puede manifestarse a través de un discurso o de una obra y tiene como finalidad la persuasión o la comunicación de ideas o argumentos al resto de agentes de la sociedad.

Con ello establecido, las entrevistas con los estudiantes permiten observar que, con una situación de clases virtuales, donde no había muchos espacios para el encuentro y la discusión, los estudiantes pudieron llevar a cabo acciones políticas con el objetivo de convencer a sus compañeros, a sus docentes y a la comunidad que el paro nacional y la situación política del país también tenía que ver con el corregimiento y sus habitantes. En este mismo sentido, los estudiantes veían la necesidad de exponer que los manifestantes que estaban en la calle recibían violencia y represión por parte del estado, una situación que, a la luz de lo encontrado, era valorada como injusta y dolorosa. Es decir, se pueden encuadrar las actuaciones de los estudiantes como acciones políticas porque tenían el objetivo de transformar el mundo de la vida política de su realidad, a través de, por ejemplo, la organización o el cese de actividades académicas.

Lo anterior también puede ser visto desde otra perspectiva, según Arendt (2018), la labor o el trabajo producen unas mercancías que no implican ninguna transformación política del

mundo, por el contrario, la acción se traduce en posibles cambios políticos o de resistencia frente a un sistema hegemónico. Es con base en ello que, las acciones de los estudiantes son políticas, pues buscan transformar su realidad y generar un sentimiento de empatía frente a las violencias que se estaban viviendo en las calles.

Ahora bien, el trabajo en Atlas.ti permite identificar unos códigos que se desprenden de la metodología en cuestión y de las dos fases de codificación (tabla 1). Es decir, la codificación que se presenta a continuación es la forma como sortee la información recolectada en las entrevistas con los estudiantes:

*Tabla 1. Códigos encontrados y frecuencia*

<b>Código</b>	<b>Enraizamiento</b>
Acciones políticas	5
Agenciamiento	3
Agenda política	3
Capacidades políticas	2
Conciencia política	11
Gobierno escolar	4
Organización	8
Relaciones	12
Reconocimiento	1
Rol de la escuela	6

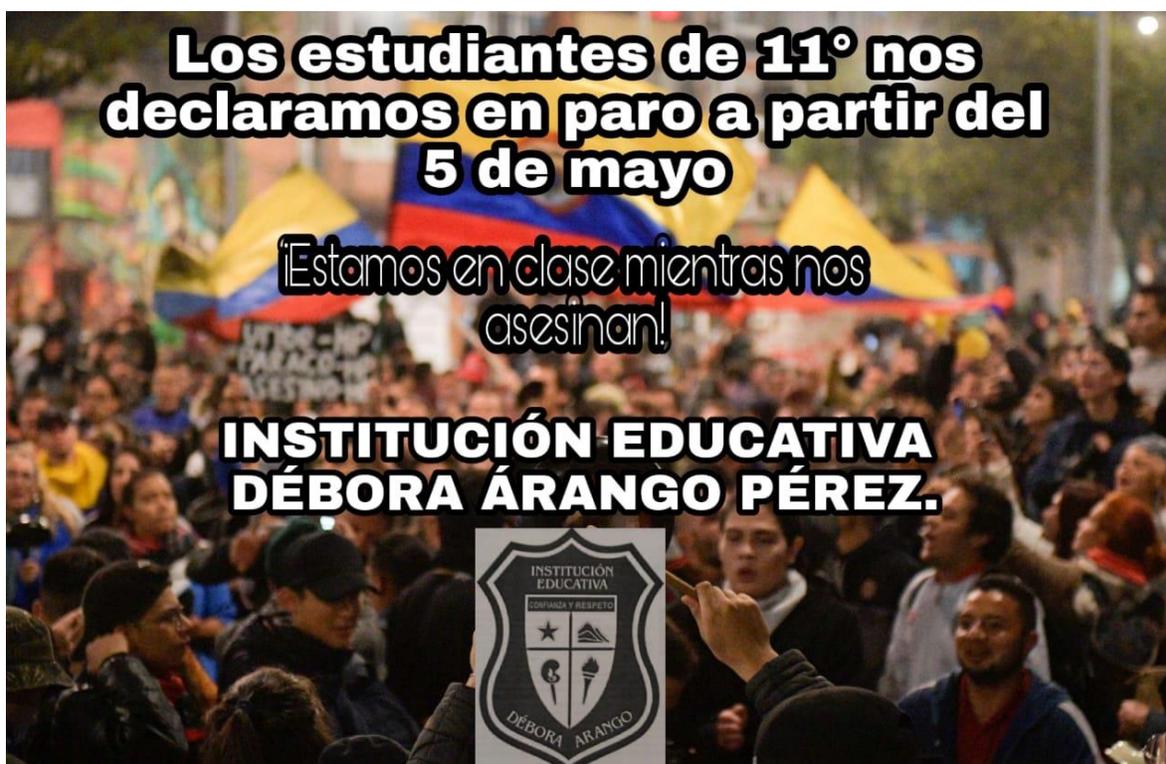
Fuente: elaboración propia con base en las entrevistas realizadas

A continuación, se presentan los códigos y su relación con el marco teórico y otras indagaciones. Las acciones políticas hacen referencia a las actividades y a la presión que realizaron los estudiantes, donde se encuentran, por ejemplo, la publicación de panfletos con algún mensaje, la creación de grupos de WhatsApp para incentivar acciones o la inasistencia a clases virtuales. En esta categoría hay una diferencia frente a lo encontrado en otras investigaciones (Ñañez Rodríguez y Cepeda Figueroa, 2017; Vera García, 2019), donde las acciones políticas se relacionan con la capacidad para hacer algo a través del representante estudiantil.

Lo anterior lo evidencia uno de los entrevistados cuando dice que sus posturas y opiniones las comenzaron a “regar por nuestras redes, en los estados de WhatsApp y se las enviamos a los profesores y directivas” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021). Es así como, este grupo de estudiantes no necesitó de un representante o de otro actor para dar a conocer sus posturas o para tensionar la relación con la institucionalidad.

Frente al agenciamiento es necesario destacar que se entiende como “un constructo teórico que postula al sujeto como potencial transformador de realidades” (Cepeda-Bolívar, 2017, p. 172). Un ejemplo de lo anterior se puede observar en las piezas gráficas que elaboraron los estudiantes para movilizar sentimientos y capacidades de sus demás compañeros (imagen 1).

*Imagen 1.* Campaña de agitación



Fuente: información compartida por los estudiantes de la Institución Educativa.

Un punto bastante llamativo de las acciones que se llevaban a cabo fue: las clases se estaban dando de manera virtual. Es decir, los estudiantes no tenían las instalaciones del colegio para bloquear, colgar pancartas o no asistir a clase, lo tenían que hacer desde la

virtualidad y desde las dificultades de conexión que tuvieron durante los meses de cuarentena.

Es decir, queda de manifiesto lo novedoso de este ejercicio de paro. Primero, nunca había habido una situación similar en el colegio o en la comunidad; segundo, estaban en clases remotas, un hecho que dificulta el trabajo colaborativo y colectivo durante un cese de actividades académicas. Hasta este punto podemos establecer que la formación se puede caracterizar por una autonomía del grupo y por un deseo de tensionar las relaciones con tecnologías de gobierno como un rector y su grupo de dirección.

Por otro lado, la imagen 1 permite observar que el móvil de los estudiantes eran las situaciones de injusticia, de violencia y de represión que se estaban dando en las calles, por ello es tan necesario el contexto de esta indagación, pues permite comprender que más que exigencias educativas, de presupuesto o de infraestructura, los estudiantes exigían empatía y cercanía frente a la situación violenta. Esto se puede configurar como algo único de esta movilización y de la formación de estos actores dado que, otras investigaciones muestran que las acciones colectivas tienen un objetivo material (Villa, 2021 y Negrete Londoño, 2021), por ejemplo, mejores condiciones para estudiar. No obstante, en este caso es por un sentimiento en contra de la normalidad que invisibiliza lo que sucede, esto, a su vez, muestra que hay una formación que sí se preocupa por el otro y que choca con el deseo de atomizar la sociedad.

Ejemplo de lo anterior se puede observar en la carta que enviaron los estudiantes a los directivos del plantel y a los docentes. Antes, se debe mencionar que esta comunicación se encontró en las redes sociales de algunos estudiantes y del colegio mismo. Allí se lee “compartimos el sentir de muchos jóvenes que se manifiestan en las calles al ver la situación del país, queremos expresar también nuestra solidaridad con las víctimas de todo esto” (Comunicado grado undécimo, décimo y noveno, 05 de mayo de 2021). Se observa, entonces, que los estudiantes comparten las exigencias, pero sienten un profundo dolor y rechazo frente a lo que han vivido las personas que salen a manifestarse.

Esta es otra característica, la formación y las acciones que se desprenden guarda, en este caso, una estrecha relación con la respuesta que dio el estado frente a las exigencias de quienes se movilizaban.

Por su parte, la agenda política se refiere a los eventos o la programación que tenían los estudiantes para los días que duró la movilización en su contexto. Asimismo, hace referencia a cómo logran los estudiantes posicionar en su institución educativa y en su territorio la temática que querían exaltar, es decir, el estallido social que se estaba llevando a cabo en Colombia y, especialmente, la respuesta desproporcionada por parte del gobierno y sus instituciones.

La agenda política también se relaciona con la imagen 1, donde los estudiantes exponen que su reivindicación no es la reforma tributaria o de salud que cursaba por el Congreso de la República, les interesaba, por el contrario, reconocer que en las calles se estaba viviendo una situación de opresión contra la ciudadanía, la cual ellos valoraban como injusta y, más allá de ello, se les hacía impensable que pudieran seguir en sus cursos cuando el país vivía desapariciones y persecuciones a jóvenes y estudiantes. Esto también se evidencia cuando una de las estudiantes dice que “el colegio no se pronunció para nada” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021), es esa quietud e indiferencia la que termina siendo la causa de la indignación de estos estudiantes.

Lo novedoso de lo anterior es que: en el 2018 o 2019 ya se habían vivido ejercicios de movilización social en el país, donde se defendieron, entre otras cosas, la educación pública. Sin embargo, los estudiantes, para ese momento, no salieron a cese de actividades, ni pusieron en marcha alguna acción colectiva. Es por lo mencionado que, hablar de subjetivación (Ranciere, 2010; Galvis, 2015) se vuelve necesario. Con ello, se pueden desprender varios elementos: más allá del móvil o del objetivo de la movilización, genera más vínculo el sufrimiento de los otros; segundo, la distancia, que aumentó la pandemia entre la realidad y la escuela, puede provocar que los estudiantes se sensibilicen más con el contexto.

Además de los testimonios recogidos en las entrevistas, uno de los comunicados que el grupo de estudiantes le envió a la administración del colegio mencionaba

es la poca falta de empatía del colegio para con la situación que hoy vive el país, puesto que tampoco nos parece justo seguir recibiendo clases e ignorar por completo lo sucedido por la gran magnitud de problemas y desventajas que día a día se ven reflejadas en el país. (Comunicado grado undécimo, décimo y noveno, 05 de mayo de 2021)

Se observa que los estudiantes interpelan al colegio como unidad y como sujeto que, al parecer, se presenta como neutral o apático frente a la situación que atravesaba la ciudad y el país durante la época del paro. Este hecho muestra, de facto, que la escuela no pudo salirse de su rol hegemónico y homogeneizante para presentarles a los estudiantes una forma de participar o de preguntarse por el paro. Es decir, los estudiantes identifican que el colegio sigue un discurso de “diálogo” y de preocupación que no pasa del marco institucional, por ello, se lee en la respuesta oficial de la institución que “debemos ser respetuosos y garantes de las decisiones personales y colectivas, tomadas en el marco de la ley” (Comunicado de la institución educativa, 05 de mayo de 2021). Así, hay unos estudiantes con un deseo de expresar empatía frente a la violencia a través de sus acciones y discursos y una institución que solo cuando los estudiantes se mueven es capaz de expresarse frente a la realidad.

A su vez, lo que se lee en la cita del comunicado enviado a la dirección del colegio muestra una conciencia política particular, la cual puede ser leída a la luz de Lukács (1970) quien dice: “la vocación de una clase a la dominación significa que es posible, partiendo de sus intereses de clase, partiendo de su conciencia de clase, organizar el conjunto de la sociedad conforme a esos intereses” (p. 82). La conciencia puede vincularse a un reconocimiento propio de pertenecer a una clase que sufre una dominación que ejerce otra clase. En otras palabras, nuevamente se presenta un choque entre los estudiantes que se observan en los jóvenes que son violentados por el estado y la institución incapaz de salir de los marcos normativos y legales que le ha impuesto el discurso hegemónico y las políticas educativas neoliberales.

Conciencia política, por su parte, es un código que se relaciona con el reconocimiento del lugar de enunciación que presentan los estudiantes y con un proceso de comprensión y análisis de la situación que se presentaba en las calles. Es decir, si bien la escuela puede tratar de cercar o de alejar a los estudiantes de lo que pasa en su contexto, las entrevistas permiten observar que ellos valoran como legítimas las acciones colectivas, pero, en especial, como injustas y violentas las respuestas que han recibido por parte del estado colombiano. Por ejemplo, un estudiante dijo “como en un país el soberano es el pueblo, en un colegio el soberano viene siendo los estudiantes” (Comunicación personal, 15 de

septiembre de 2021). Más allá de reflexionar sobre cómo se identifica la soberanía, ellos se entienden como los sujetos más importantes dentro del colegio y que no están a merced de lo que un rector o un sistema les quiera decir frente a una realidad conflictiva.

La literatura encontrada en relación con la formación política y las dinámicas conflictivas dentro de las instituciones escolares referencian al gobierno escolar como un elemento central para comprender lo que allí sucede (Quiñones y Tavera, 2021; Asprilla Cuesta, 2014; Álvarez y Monedero, 2019). Sin embargo, en esta indagación se puede constatar que, el gobierno escolar es un elemento al margen dentro de la movilización social y de las acciones organizadas por el estudiantado de esta institución. Es decir, si bien los estudiantes si ven en el gobierno escolar una oportunidad, no se cierran a esa opción de acción colectiva.

Lo anterior deja de manifiesto que, si bien las instituciones del gobierno escolar y sus representantes pueden generar movilización o confrontaciones políticas con la institución y la comunidad, no son la única forma que tienen los estudiantes para comunicarse y posicionar un debate o una postura frente a sus directivas o comunidad. Aquí se evidencia otra diferencia en el proceso de formabilidad, en tanto, la acción de cese de actividades se sale de los marcos normativos y comunes de la formación, sin embargo, eso no se traduce en que no cause una formación particular en los estudiantes.

Lo que se encontró como organización es, a mi juicio, uno de los elementos más relevantes de esta indagación. La organización política se ha estudiado en las universidades, en los sindicatos de trabajadores o de maestros, en el campo o en la ruralidad o con vínculos con lo electoral; no obstante, poco se ha investigado, en el caso colombiano, la organización en edades escolares. Ahora bien, en este caso se puede comprender la organización como la capacidad de girar en torno a un objetivo y sentimientos comunes.

Es necesario detenerse en este punto para comprender esta categoría. Si bien en Colombia hay organizaciones de estudiantes de secundaria como la Asociación Nacional de Estudiantes de Secundaria (ANDES), no han sido un actor visible dentro de las coyunturas educativas o sociales. Un elemento que, por ejemplo, en Chile sí ha jugado un rol más protagónico. Es decir, aunque lo realizado por los estudiantes diste mucho de lo que hicieron los secundaristas chilenos en la movilización de 2019 (Penaglia y Mejías, 2020) o

en la revolución de los pingüinos de 2006 (Gómez Leyton, 2006), si marca un precedente político y formativo importante en un contexto tan complejo como el de este corregimiento.

A su vez, la organización permite observar que los estudiantes se valoran como sujetos con la capacidad de decir algo frente a la realidad. Un elemento que la institución no valora, a mi juicio, de la misma forma. En la comunicación que emiten las directivas de la institución se dice “invitamos a los padres de familia, acudientes y cuidadores a velar por el acompañamiento de las decisiones de los **menores de edad** en el marco del mandato constitucional” (Comunicado grado undécimo, décimo y noveno, 05 de mayo de 2021). Hay que mencionar que la negrilla es del comunicado y que permite observar que la condición de menor de edad se valora como un argumento de resaltar.

Lo anterior se puede observar en el siguiente sentido. La mayoría de edad se ha entendido, incluso desde los griegos clásicos, como una condición de ciudadanía y de participación política; sin embargo, los estudiantes demuestran que la edad o lo que dice una constitución no son un argumento de peso para frenarlos o impedirles su accionar político y transformador.

Ya se ha mencionado que la organización es uno de los elementos más llamativos de esta indagación, dado que se presenta como una acción política que va en contra de los discursos individualistas y de meritocracia burguesa que defiende el sistema educativo y político. Para observar esto más de cerca, están las siguientes citas “Entonces abrimos el grupo y hablamos con mis compañeros más cercanos y comenzamos a intercambiar opiniones” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021), por otro lado, un estudiante dijo “nos organizamos para redactar la carta, hacer la pieza, hablar con más compañeros y con los profes que querían apoyar” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021). Se observa que, aunque no están asentados elementos de un movimiento social, el grupo de estudiantes sí presenta una estructura y una distribución de tareas claras.

Lo mencionado en el párrafo anterior va de la mano con lo encontrado por Reales Chacón, et al., (2008), donde la organización educativa reúne “un aspecto político y un aspecto pedagógico. Dentro del aspecto político se incluyen la legislación escolar y administración escolar” (p. 326). Esto es interesante y se observa que los estudiantes tenían ambas aristas,

por un lado, el discurso frente a las actividades que tenían que desarrollar para los cursos; por otro, las exigencias vinculadas a la empatía y a lo que ocurría en las calles de Colombia.

Bajo esta misma categoría, y tras los encuentros con los estudiantes, ellos se dividieron así: un grupo comunicativo que estuvo a cargo de crear las piezas gráficas y distribuir las entre sus demás compañeros; un grupo de entablar relaciones con chicos de otras instituciones; un último grupo encargado de dialogar con docentes y administrativos. En este último estaban los estudiantes que, a mi juicio, tenían un mayor compromiso con el desarrollo del ejercicio de presión. Estos elementos dan cuenta de una semilla de organización que, si bien no se puede comparar con movimientos como Congreso de los Pueblos, sí evidencia unos pilares necesarios para cualquier proceso organizativo.

Por otro lado, es interesante observar que Della Porta y Diani (1999) afirman que la opresión se vuelve un factor significativo para que se den acciones colectivas. Lo anterior se observa en el comunicado, el póster y las entrevistas, dado que es la respuesta estatal la que genera indignación y rechazo en los estudiantes. Es decir, la oportunidad política que ven los estudiantes parte de esas opresiones que ejerce el estado sobre los manifestantes en las calles (Velásquez García, 2005).

Lo interesante en este caso se encuentra en que las acciones colectivas adelantadas por los estudiantes permiten observar una oportunidad política y de organización y, al mismo tiempo, una expresión particular de formación política y de entendimiento de educación.

Por otro lado, y de cara a que:

las organizaciones sociales, populares y de la sociedad civil: 1) mantienen una membresía o una planta de militantes; 2) operan en aras de lograr objetivos programáticos y alcanzar metas estratégicas; 3) cumplen ciertas funciones tanto a nivel interno como en un entorno que consiste de otras organizaciones (Guerra Blanco, 2014, p.20)

Es así como, este ejercicio de organización ya expone unos primeros elementos constitutivos de lo que la teoría ha descrito como tal. Dado que, primero hay una cierta cantidad de estudiantes que participan (todavía no es posible hablar de militantes); segundo, hay un objetivo claro y que todos defienden; tercero, efectivamente sí hubo una distribución de tareas al interior del grupo de estudiantes que cesaron sus actividades.

Así pues, se puede dejar establecido desde este punto que algunas de las características de esta formación política son: las acciones de presión, la exteriorización de opiniones y posturas a través de las redes sociales, la organización estudiantil y la empatía frente a la situación violenta que vivían los jóvenes en las calles. Todos estos elementos y los que continuarán en este apartado hacen parte solo de este caso específico, sin decir que, en un futuro, pueden servir para comprender en detalle las expresiones juveniles de acción y de formación.

Otro elemento que puede desprenderse de la reflexión que se ha realizado hasta el momento, está relacionado con lo propuesto por Martha Nussbaum (2010) en el texto *Sin fines de lucro*. Allí la autora relaciona el objetivo de la educación con el trabajo y el sistema de cosas actuales, por ende, dice:

[...] ellos fueron criados con la idea de que conseguir un buen trabajo es el objetivo principal de la educación. El concepto de que las personas deben aprender cosas que las preparen para ejercer su ciudadanía de manera activa y reflexiva es una idea que jamás se les cruzó por el camino. (Nussbaum, 2010, pág. 175)

La autora deja de manifiesto que chocan dos visiones de la educación, una basada en el trabajo y en la adaptación al mercado de la fuerza de trabajo, es decir, a ese lugar donde los trabajadores le ofrecen su fuerza de trabajo a los capitalistas que la compran por un valor de cambio mínimo; frente a una educación de cara a las vicisitudes de la vida en comunidad. Lo anterior es una de las cosas que queda manifestada en esta indagación, unos estudiantes que muestran una subjetividad política y un deseo de ejercer su ciudadanía o su lucha, versus una institución educativa y unos docentes que se niegan a ver en ellos actores políticos y que solo les ofrecen una formación para una ciudadanía liberal y de mercado.

O, dicho de otra forma, un proceso de formación marcado por lo institucional y que gira alrededor del trabajo y el mercado versus un proceso liderado por los estudiantes y que expone unos sentimientos de empatía y de comprensión de las dificultades de los otros, esto se evidencia en las entrevistas cuando dicen “es que nosotros no queríamos seguir en clase mientras a la gente la cascaban en la calle, eso es injusto” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021). La educación bancarizada y para el mercado no es capaz de comprender el sentimiento de empatía y cercanía que estaban expresando los estudiantes, he ahí la característica más importante de esta formación.

Incluso, esta interpretación puede ir más allá de lo que Nussbaum o la Constitución colombiana de 1991 entiende por ciudadanía, dado que las acciones de protesta de los estudiantes se relacionan más con repertorios de movilización que se salen de las ideas liberales presentes en Nussbaum o las institucionales de la Constitución política. Y es, quizás, por el argumento anterior que la institución llama al “diálogo”, porque no sabe cómo responder a las acciones que se salen de la democracia escolar, la figura que ha construido el estado para que los estudiantes crean que participan de la vida política del país.

Nussbaum (2010) continúa su argumentación sobre la educación y dice:

la preparación para el ejercicio de la ciudadanía durante los años más importantes de la infancia está en muy mal estado a escala mundial. La formación desde el nivel preescolar hasta el 12° grado sufre las exigencias del mercado global, que ha trasladado el foco de atención a las aptitudes científicas y técnicas, hoy concebidas como la clave artes y la de la educación. Las humanidades, mientras tanto, aparecen cada vez más como ornamentos inútiles que podemos desechar para procurar que nuestra nación [...] mantenga su competitividad en el mercado. (Nussbaum, 2010, p. 177)

Con esto se refuerza la idea del choque entre visiones de la educación, donde los estudiantes pugnan por una educación que les permita participar y ejercer o poner en marcha la formación que han recogido, pero no en pro de un mercado que los precariza y empobrece. Es decir, y como los mismos estudiantes lo mencionan, parar las actividades académicas es peligroso para la cotidianidad de la educación, porque esa futura mano de obra barata se distrae de su formación laboral, con el ánimo de concentrarse en su comunidad y en problemáticas que le implican reflexionar sobre el estado de cosas actuales.

Esa educación que coarta la acción y la formación política no-estandarizada se relaciona de forma directa con un enfoque tecnológico de la evaluación (Moreno Olivos, 2014), donde esta herramienta se vuelve, no solo el fin de la educación, sino una forma de limitar y dominar a maestros y estudiantes. Es decir, hablar de formación política implica preguntarse por el tipo de evaluación que se desarrolla en una escuela, porque si hubiera un enfoque sociopolítico, los maestros y las directivas comprenderían que el ejercicio de paro es una manifestación de que los estudiantes levantaron parte del velo que cubre la realidad.

Lo anterior ya lo había entendido Nussbaum (2010) cuando menciona que en EE.UU las pruebas estándares cierran la posibilidad del pensamiento crítico y la creatividad del

estudiantado. Así, la formación política de este grupo de estudiantes se contrapone a una visión de mercado o banquera de la educación y le expresa a la institución que ellos están en la capacidad de entender e identificar relaciones de dominación y de subordinación. Lo anterior se evidencia, por ejemplo, cuando un estudiante mencionó “es que nosotros somos lo más importante del colegio, sin nosotros esto no existía y el paro fue para que ellos supieran que aquí estábamos” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021).

La discusión también se ha dado en el contexto colombiano. Pinilla Díaz y Torres Azocar (2006), donde tras un estado del arte, mencionan que las leyes del mercado y la lógica neoliberal han llevado a que la educación, en Colombia, se reduzca a un mecanismo de reproducción social. Y es con esa visión con la que chocan los estudiantes y lo hacen porque un paro no le sirve al mercado laboral y a la creación del ejército industrial de reserva que necesita el sistema capitalista para seguir creando plusvalía.

Lo dicho en el párrafo anterior guarda un vínculo directo con la imposición del neoliberalismo en Colombia desde los años 90’s del siglo XX, ese discurso que comienza en ese momento no solo afecta las relaciones económicas, también trastoca el modelo educativo y lo obliga a mirar hacia el trabajo, la producción de mercancías, la efectividad, entre otros elementos.

Una posibilidad para seguir analizando lo que sale tras la realización de las entrevistas, es a partir de lo que menciona Marx (2019) en un pequeño manuscrito titulado Once tesis sobre Feuerbach. Allí, además de hacerle una crítica a Ludwig Feuerbach, presenta una postura frente al idealismo alemán y a la epistemología positivista, eurocéntrica y donde la única forma de conocer es a través de unas metodologías estandarizadas y la razón. Ahora, más allá de enfatizar sobre lo epistemológico, Marx (2019) menciona en la tercera tesis que:

La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que, por tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación modificada, olvida que son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado. (parr, 4)

En esta cita se observa la tensión que existe entre dos formas de entender la realidad y el mundo, una donde los hombres solo viven unos acontecimientos dados por la naturaleza, o para el caso puntual, por dios; y otro, donde son los hombres los que, a través de sus

acciones cotidianas, modifican sus circunstancias y a la educación misma. Es en esta segunda interpretación donde yo posiciono las acciones colectivas y políticas de los estudiantes de la institución educativa.

Lo anterior puede quedar más explícito con un ejemplo. En una de las entrevistas una estudiante dijo “hubo el objetivo de que nos escucharan y de hacernos notar como estudiantes y de cambiar ese pensamiento de ellos por ser profesores o tener el equipo directivo son la máxima autoridad y son los que deciden por nosotros” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021). Se observa que esta persona no está esperando que la educación y las circunstancias la cambien, por el contrario, ella está convencida de que son ellos quienes deben modificar su realidad. Si bien este testimonio presenta una postura clara frente a la realidad, en otra conversación se relató lo siguiente “es que nosotros no somos adorno del colegio, somos personas que pensamos y podemos tener opiniones diferentes” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021).

Con las citas anteriores se puede observar que, algunos estudiantes de este plantel educativo no están a la espera de que otros tomen decisiones por ellos o de que el destino les presente soluciones a las vicisitudes que viven en su territorio, todo lo contrario, se observa un grupo de estudiantes que reconocen que sus acciones tienen un potencial transformador de la realidad en la que se inscriben.

Hay otro elemento que resalta y que guarda una estrecha relación con las citas. Ya en el apartado teórico se expuso la idea de hegemonía y de dominación de una clase sobre la otra. Ahora bien, y de la mano de Olivos (2014), esa clase dominante ha creado un discurso donde la evaluación se vuelve una forma de subordinar a los estudiantes bajo el yugo de la política educativa que es, a su vez, administrada por una clase muy específica.

Es decir, queda de manifiesto que los estudiantes reconocen una opresión que se materializa a través de los directivos del colegio, del sistema o de sus docentes y que, el paro o las acciones de movilización que gestionaron en su territorio son una forma de mostrar que ellos no son meros objetos que están a la espera de realizar una prueba estandarizada.

Esto último encaja en lo que Olivos (2014) describe como evaluación como tecnología donde el mayor objetivo es dar cuenta de unos conocimientos memorizados en clase. Con

esto claro, Boud y Falchikov (2007) menciona que “el problema fundamental [...] es que construye alumnos como sujetos pasivos. Es decir, los alumnos no tienen ningún otro papel que no sea someterse a los actos de evaluación de los demás, a ser medidos y clasificados” (p. 17). Si bien el énfasis de esta indagación no es la evaluación, si podemos ver en ese elemento del proceso educativo una herramienta para el control de los estudiantes.

En este orden de ideas, el paro retrasó y trastocó el currículum que tenían los docentes para este curso, una realidad que los estudiantes evaluaron como no trascendental, dado que “realmente la educación supongo yo debe de apoyar este tipo de ideas, que de cierta manera pueda significar un retraso” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021). Se observa, pues, que los estudiantes saben que un paro puede significar un riesgo en su proceso formativo y de aprendizaje convencional, es decir, el que está trazado por el currículum y las políticas educativas estatales. A su vez, se puede identificar que hay un cambio en la subjetividad de este grupo de estudiantes que permite sopesar ese riesgo y entender que sus acciones son una forma alternativa de formarse.

El párrafo anterior permite, de forma lógica, pensar en una mutación enfatizada por los estudiantes y que, paralelamente, permite entender las subjetividades de los estudiantes. En otras palabras, las acciones que adelantaron los estudiantes pueden minimizarse, no obstante, también pueden entenderse como un currículum alterno y que expone los deseos particulares de aprendizaje del estudiantado de estos cursos.

En este punto es necesario definir y diferenciar la formación política de la educación cívica, dado que la primera “se enmarca dentro de una formación ciudadana democrática y subraya la importancia de la capacidad analítica del estudiante como ciudadano” (Lobatón-Patiño, 2016, p. 258). Esta capacidad se observa en lo expresado por los estudiantes, por ejemplo, cuando dicen “yo no lo hice por dejar de estudiar o por descansar un momento de la monotonía, realmente a mí me conmovía lo que pasaba allá afuera” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021). Esos estudiantes entienden que por más que la escuela les quiera alejar de la realidad política y social del país, ellos evidencian que quienes se movilizan solo reciben violencia y represión por parte de las instituciones estatales.

Es importante leer lo encontrado en las entrevistas y en la revisión documental a partir de otras investigaciones. Por ejemplo, Ñañez Rodríguez y Capera Figueroa (2017)

encontraron, en un estudio de caso en Ibagué, que, primero, la formación política de los estudiantes gira alrededor del gobierno escolar y sus elecciones; segundo, que es la institución la que se enfoca en dicha formación. Por el contrario, esta indagación muestra que, aunque el gobierno escolar puede ser una herramienta de organización y de cohesión de los estudiantes, no es el fin en sí mismo de la formación, es una herramienta para alcanzar objetivos. Por otro lado, queda claro que la institución educativa no es capaz de brindarle o de satisfacer las necesidades o deseos de los estudiantes y se ciñe a seguir las directrices de la política institucional.

Con ello claro, es pertinente mencionar que, y como lo encontró Chaparro Cardozo et al., (2019), “el accionar político no solo se refleja en aquellas prácticas legitimadas o normalizadas socialmente por los centros educativos [...] sino aquellos espacios que puedan ser destinados al disenso” (p. 60). Así pues, se valida la tesis ya expuesta, los estudiantes, aunque utilizan los espacios normalizados y reconocidos por la institución, se salen de los esquemas estándares para hacer tambalear los consensos y la homogenización que impone la escuela como centro de coerción. Lo anterior se observa en: “es que el colegio parecía como si no estuviera pasando nada en la ciudad” o “afuera estaban matando jóvenes y nosotros en clase virtual como si nada” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021).

Otras investigaciones han encontrado que a los niños, niñas y adolescentes se les ha excluido del debate público por su edad o por una idea de carencia de claridades políticas, conceptuales o metodológicas. Esto lo encontró González (2012) en Costa Rica, donde pudo constatar que esta población era entendida como pre-ciudadana o como aún no ciudadanos, esto se debe a que “según el grupo que está en el poder, el reconocimiento de la ciudadanía para la niñez sería perjudicial para la institucionalidad democrática, al ser las niñas y los niños sujetos incapaces de ejercer sus derechos” (González, 2012, p. 4). Ahora bien, esta indagación permite observar que, por más andamiaje institucional o jurídico que exista y que quiera limitar las acciones de los jóvenes, su autonomía y posicionamiento como sujetos políticos activos les permite poner en marcha acciones de movilización en su territorio.

De la mano de lo mencionado en el párrafo anterior, autores como Peña Forero (2017) se han preguntado por la construcción del sujeto político en niños y ha concluido que “es entonces al tomar una postura como se configura el sujeto político” (p. 234). Así pues, esta indagación permite identificar que un grupo de estudiantes de esta institución se posiciona políticamente frente a una realidad local y nacional y le expresa a sus docentes, directivas y comunidad sus opiniones. Es decir, se evidencia un proceso de construcción propia de sujeto político con autonomía y sin la necesidad de un profesor o formador que les muestre el camino.

No está de más continuar con la discusión frente al gobierno escolar y la institucionalización de la participación política. Es decir, la Constitución política de Colombia si bien ha tratado de incentivar una democracia participativa, no ha logrado sobreponerse a la realidad que ata al país a una democracia representativa, en la cual se ha creado un relato que dice que solo a través del voto y de unos “representantes” se pueden expresar las posturas y opiniones políticas, lo cual, a su vez, reduce las posibilidades de acción.

Otro elemento necesario para destacar en estos resultados es lo que plantea Castillo Guzmán (2003) respecto al conflicto, la ciudadanía y la escuela. La autora propone, entre otras, que “la escuela, por ser el lugar de encuentro de diferentes actores y por estar ella misma en relación con otras instituciones sociales, es el escenario de diversos tipos de conflicto” (p. 36). Lo que se observa con este caso particular es que hay un conflicto entre unos estudiantes y la institución, un grupo de docentes, por su parte, se pueden entender, a juicio de los estudiantes, como puntos de apoyo, pero con cierta tendencia a la neutralidad frente a los hechos. Una temática interesante para futuras indagaciones, es decir, es necesario cuestionar por qué los docentes, ante motivos de los estudiantes, se pueden presentar como neutrales, no obstante, frente a sus reclamos sí se movilizan fuertemente y con posturas mucho más claras.

Para observar más claro el conflicto, una de las estudiantes entrevistadas mencionó “el rector no lo tomó de buena manera y buscaba justificar lo que estaba pasando afuera y decía que eso no tenía nada que ver con nosotros” (comunicación personal, 15 de septiembre de 2021). Allí se evidencia: primero, mínimo dos partes en conflicto; segundo, que los

estudiantes se salen de esa formación política institucionalizada y con lo que han recogido a través de redes, en la conversación con otros o a partir de otras experiencias, expresan que lo que hacen es legítimo así se encuentre por fuera de las formas institucionalizadas de mostrar el descontento.

No se puede continuar sin traer a la discusión el entendimiento de la escuela frente al conflicto. En el manual de convivencia de la Institución Educativa solo se entiende conflicto desde la perspectiva de los estudiantes, en otras palabras, cuando hay una pelea, un caso de violencias basadas en género o matoneo in situ o virtual, entre otros. Es así como, la institución no explicita cómo se resuelve o se convive con un conflicto entre el estamento estudiantil y la institución misma, una realidad que deben sortear en todos los planteles educativos.

Hay otro concepto que se presenta interesante y como forma de evidenciar la formación y la subjetividad política particular de los estudiantes, la ritualización o rutinización. Este concepto propone “la idea de que participar equivale a asistir, y se minimiza la concepción de la participación como expresión de opiniones, deliberación, toma de decisiones y gestión en torno a un proyecto institucional común” (Castillo Guzmán, 2003, p. 37). Es por esta ritualización, donde se ha querido hacer creer que los estudiantes son sujetos pasivos, a la espera de ser llenados de conocimiento o que no tienen la “madurez” para expresarse frente a una situación coyuntural, que se da el choque entre los actores. Ahora bien, la formación política y la subjetividad de estos estudiantes se encuentra, de facto, contra esa concepción hegemónica de participar, porque ellos trastocan esa cotidianidad y visibilizan que la participación también se ejerce a través de, por ejemplo, cese de actividades o paros académicos.

Otra arista para leer estos resultados y observar la particularidad de la formación y la subjetividad política se relaciona con los valores que emanan de la acción política realizada. Esto se puede comprender de la mano de lo dicho en una entrevista “me parecía muy injusto como nosotros estábamos estudiando y haciendo nuestra vida normal, mientras allá afuera estaban pasando tantas cosas, había muchas desapariciones, la policía estaba oprimiendo y nosotros seguíamos estudiando como si nada pasara” (Comunicación personal, 15 de septiembre de 2021). Allí se observa un proceso de subjetivación y de

empatía (Tassin, 2012) que se posiciona como oposición a unos valores cristianos, militares o puramente académicos que defiende la institución educativa (Cubides, 2015).

Dado que ya se ha mencionado el modelo educativo y los valores relacionados a la educación, se hace necesario mencionar la ley 115 de 1994, esto de cara a lo que se encuentra en el artículo 92

La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país. (Ley 115 de 1994, art 92)

Si bien una sola ley no permite comprender un modelo, sí da pistas sobre el objetivo de la educación en el contexto colombiano. Con esta mención se quiere dejar explícito que cuando los estudiantes expresan que parar las clases es peligroso o no le sirve al colegio, están chocando con el desarrollo socioeconómico que impulsa la ley y los entes educativos. Es por ello por lo que, otra de las características de esta formación es la colisión con una mirada desarrollista y economicista de la educación

Las relaciones que se observan en los relatos y en los documentos encontrados pueden leerse en términos de: conflicto, cooperación e indiferencia. Las primeras se relacionan con el choque de discursos y de visiones que tienen con la dirección del colegio o con algunos maestros, por ejemplo, “otro aspecto que queremos resaltar es la poca falta de empatía del colegio para con la situación que hoy vive el país” (Comunicación enviada por los estudiantes a las directivas, 2021).

Por su parte, en las entrevistas una de las estudiantes mencionó que hubo mucho disgusto por parte del rector de la institución y que él no tenía deseo de encontrar consensos con los estudiantes. Sería necesario indagar las percepciones del equipo directivo y el discurso o la narrativa que exponen frente al cese de actividades académicas de los estudiantes.

Las relaciones de cooperación son muy llamativas por la forma como las relatan los estudiantes. La idea de movilizarse comenzó con unas estudiantes de grado 11 que veían en la situación del país una problemática, ellas comenzaron a incentivar a sus compañeros un cese de actividades, un deseo que rápidamente fue acogido por los estudiantes de los cursos

de noveno y décimo. Todo esto propició que el paro pasara a ser un asunto de estudiantes de educación media de la institución educativa, un escenario novedoso en ese territorio.

Por otro lado, los estudiantes relatan una relación cercana a algunos docentes del plantel, por ejemplo, un estudiante afirmó que un docente les dio cierta guía sobre cómo desarrollar el ejercicio de presión. Lo dicho hasta el momento encuentra una similitud con lo encontrado por Acevedo Tarazona y Correa Lugos (2017), quienes observan que el sector estudiantil genera alianzas y tensiones con las administraciones de sus centros educativos o de la ciudad en la que se encuentran. Asimismo, los autores observan en los estudiantes nacidos en la época neoliberal como un nuevo actor dentro de las movilizaciones sociales, con nuevas demandas, acciones colectivas y formas organizativas.

Por otro lado, las relaciones que se describen como apáticas tienen que ver con los relatos donde los estudiantes dicen que, por ejemplo, había profesores que nos les importaba si ellos estaban o no en clase; adicionalmente, un estudiante relató que, en su casa, el paro no causó ni preguntas ni preocupaciones.

Ahora bien, esa capacidad de coordinar y de integrarse bajo un mismo móvil, la empatía frente a las situaciones de violencia demuestra y refuerza la idea de un ejercicio de formación colectiva y no institucionalizada. Donde, a diferencia del discurso atomista (Garro, 2013) y de individualidad, los estudiantes se unen para resistir a las políticas educativas que defiende la institución de la cual hacen parte.

No se puede finalizar este sin exponer una de las razones que tienen los estudiantes para entrar a paro:

Con lo consiguiente queremos manifestar nuestra inconformidad frente a las clases y asesorías ausentes dado que los profesores han tenido que abandonar su labor para unirse al paro nacional, como consecuencias nos hemos visto afectados en la elaboración de las actividades ya que requerimos de una profunda explicación sobre los talleres, y posterior a eso piden que seamos puntuales al momento de entregar las guías, aún sabiendo que no contamos con acompañamiento diario de algunos docentes. (Comunicación de los estudiantes, 2021)

En la cita anterior se observa la molestia y el choque que tienen los estudiantes frente a los maestros. Es decir, ese grupo sale a paro, se moviliza y defiende unos ideales en las calles, sin embargo, en su institución educativa sigue presionando a los estudiantes para adelantar

en las temáticas de los cursos. Es decir, hay una evidente contradicción entre lo que defienden en las calles y sus actuaciones en su espacio de incidencia, dado que sabiendo que son los jóvenes quienes ponen los muertos en las calles, siguen, en sus clases, exigiendo trabajos o talleres y desconocen lo que sucede en el paro donde ellos participan y agencian discursos o banderas de lucha.

Es más, la cita permite observar una demanda de formación por parte de los estudiantes y lo que realmente reciben de la institucionalidad y algunos maestros. En tanto, los estudiantes exigen una formación que reconozca el sufrimiento y el dolor de los otros, pero las políticas institucionales les ofrece una formación que no sale de los marcos normativos y que desconoce el contexto del territorio y de las comunidades, en este caso un paro nacional y un ejercicio de movilización nacional. En otros términos, que los docentes ignoren la realidad y sigan exigiendo tareas, deja de manifiesto que para ellos la formación (*Bildsamkeit*<sup>2</sup>) no es dinámica ni reconoce la cultura o la historia, sino que es estática y está guiada únicamente por las leyes o las políticas educativas.

Contrario a lo que se expone en el párrafo anterior, los estudiantes sí exigen una formación que reconozca que en las calles de su ciudad se están asesinando jóvenes por estar en las calles demandando, por ejemplo, mínimos para una vida digna. Es decir, claman una formación que reconozca el contexto en el que se encuentran inmersos, es por esta razón que esta indagación se puede entender bajo elementos de la antropología-pedagógica.

El rol de la escuela, por su parte, expone cierta concepción de los estudiantes frente a una estructura como la escuela, la cual, bajo el sistema capitalista y la normativa colombiana, defiende unos ideales relacionados a la democracia representativa, la propiedad privada, el libre mercado, entre otros. Ahora bien, no deja de ser un elemento que la escuela permite que estos estudiantes se congreguen y puedan realizar un ejercicio de movilización, dado que si estuvieran desescolarizados su vínculo con el movimiento social hubiera sido diferente.

No está de más mencionar que, la virtualidad suponía un reto para la movilización y su agenda, no obstante, es quizás esa virtualidad la que permite, a través de redes sociales y

---

<sup>2</sup> Es la palabra alemana que en español se traduce como formabilidad. Adicionalmente, la antropología pedagógica ha acuñado el termino al proceso por el cual se forma (Saavedra y Saavedra, 2020).

servicios de mensajería, que el cese de actividades se pudiera realmente llevar a cabo. Otro elemento que queda pendiente por indagar.

## 5. Conclusiones

La formación es, a toda luz, una temática que requiere: primero, más reflexión teórica y metodológica; segundo, que se incluya una perspectiva territorial, espacial, de género, raza y clase, en aras de comprender las complejas relaciones que existen entre las categorías y cómo estas afectan la realidad de las personas que se están formando.

Ahora bien, frente al objetivo general y específicos. La dimensión política de las acciones de los estudiantes se caracteriza por develar un conflicto entre las concepciones de formación, educación y modelo educativo que tiene la institucionalidad y los mismos estudiantes. En este mismo sentido, se diferencia de lo que autores como Hannah Arendt definen como labor, donde no hay una intención y un deseo de cara a la realidad que les rodea.

Por otro lado, esas acciones se caracterizan por reconocer las vicisitudes y las realidades violentas que estaban viviendo otros jóvenes en las ciudades de Colombia, más allá que demandar cuestiones relacionadas con la educación o las problemáticas territoriales que los aquejan. Es decir, sus acciones no buscan presionar en pro de más presupuesto para la educación o mejores instalaciones físicas, buscan, por el contrario, que su institución, sus compañeros, su entorno se muevan y sientan que en las calles se están asesinando a personas que reclaman un país digno.

No está de más mencionar que, son sujetos que poco a poco van emergiendo dentro de los movimientos y las movilizaciones sociales. En otros términos, la experiencia de este caso permite observar que los estudiantes de instituciones de educación media no se conciben como pasivos o a la espera de que otro le indique qué hacer, contrario a ello se observa un deseo de formarse colectivamente y de no desconocer el contexto en el que se inscriben.

Por otro lado, el deseo de la institución por mantener el “diálogo” y las clases es una clara manifestación de que la institución no desea que los estudiantes pongan en práctica los saberes que han recolectado en su formación. Es decir, la escuela busca que los estudiantes se queden entrenando como ejercer su ciudadanía y su formación, pero sin hacerlo en la coyuntura o en la realidad que los rodea y los oprime.

En este sentido, la experiencia relatada en esta indagación muestra que los jóvenes no son actores pasivos dentro de las dinámicas educativas y que exigen una formación política que se salga de los marcos normativos o jurídicos que se le han impuesto. Este caso expone que los jóvenes no se quedan con una ciudadanía pasiva o de recibir políticas sociales o educativas que los gobiernos, por el contrario, y en contra de las directrices institucionales, ellos muestran que se interesan no solo por las exigencias de las calles, también por los sufrimientos y las vicisitudes que se dieron en contra de sus contemporáneos.

Por otro lado, se evidencia un tipo de educación que se distancia del modelo bancario y neoliberal que, principalmente, busca formar evangelistas del mercado. Se evidencia una concepción donde la educación, la enseñanza y el aprendizaje entiendan la realidad en la que se circunscribe la escuela. Es decir, la educación, los estudiantes, maestros están en un espacio con relaciones y dinámicas complejas y que demandan una postura clara y eso es lo que se observa en este grupo de estudiantes.

Futuras indagaciones deberían partir de los relatos y las acciones del estudiantado, pero incluir la postura de los docentes y de la familia más cercana. Ello posibilitaría comprender cómo las acciones influyen la realidad familiar y la relación con los maestros de las instituciones educativas. Con esa información se podrían tener conclusiones interesantes en cuanto al alcance de las movilizaciones y sobre cómo la formación se vuelve una reacción en cadena.

Ahora bien, la organización se presenta como una característica llamativa en este ejercicio específico, donde, a partir de redes sociales y aplicaciones de mensajería se pudo: primero, difundir el mensaje del cese de actividades y conocer otros casos; segundo, posibilitó la distribución de tareas y de relacionamientos entre los estudiantes; tercero, fue un medio para intercambiar opiniones y formarse por medio del saber de los compañeros. Si bien las características de esta organización distan de lo que se encuentra en la literatura de un movimiento social, sí se configura como un primer ejercicio y experiencia organizativa para estos estudiantes.

Adicionalmente, el ejercicio permite confirmar que la organización es un elemento de resistencia a los discursos individualistas y de poder, dado que, la vida en colectivo permite alcanzar y trabajar por objetivos comunes y compartidos. Es así como, en otras

investigaciones se debe tratar de trazar la vida organizativa de algunos estudiantes, con el objetivo de identificar si la participación en estos ejercicios logra, por ejemplo, su vinculación a un movimiento social, político, ambiental, cultural o comunitario.

En esta misma vía, la academia debe poner en práctica lo que tantos artículos ya han mencionado, que los estudiantes no son justos pasivos. Es decir, la academia debería tener en el centro de la reflexión a este actor y sus acciones, las cuales pueden ir desde movilizaciones o cese de actividades hasta asambleas o plantones en las instituciones educativas. Ahora, si bien la virtualidad y las clases a distancia pueden entenderse como un reto o dificultad para la organización y la presión política, también puede configurarse como una oportunidad de acción y de cohesión.

En vía de lo anterior, esta indagación permite concluir que las redes sociales y los servicios de mensajería instantánea son herramientas indispensables para la formación, el compartir de ideas y la coordinación de acciones políticas y mediáticas en los contextos actuales. Es por ello por lo que, también se evidencia que las nuevas tecnologías son herramientas que terminan por moldear la formabilidad de los estudiantes y, a su vez, les permite actuar en contextos complejos y conflictivos. Adicional a lo mencionado, y aunque falta conocer más en detalle las características del modelo colombiano, sí se observa que las ideas y las actuaciones del grupo de estudiantes chocan con un pensamiento economicista, de desarrollo o de cara al trabajo, esto es otra característica palpable de este ejercicio.

Retomando la formabilidad, este ejercicio es una posibilidad para observar que más allá de los valores del mercado y del capitalismo, los estudiantes defienden la empatía, la preocupación por el otro e, incluso, el amor. Dado lo anterior, sería interesante llevar a cabo historias de vida con los estudiantes, una metodología que permitiría reconocer los procesos individuales que llevan a este grupo de estudiantes a vivir estos sentimientos tan particulares.

A su vez, esta investigación expone que la antropología-pedagógica es un campo de conocimiento que todavía tiene mucho por decir y desde el cual es necesario posicionarse para reflexionar sobre fenómenos contemporáneos.

Frente a lo metodológico, se recomienda a futuros ejercicios utilizar la investigación acción participante o la etnografía, con el ánimo de conocer más de cerca todas las experiencias y contar con más tiempo para tener más detalle sobre cada elemento. En esta misma vía, para que los investigadores le puedan entregar más elementos y retroalimentación a la comunidad con la que se trabaja, en este caso al colegio y a los estudiantes.

No está de más mencionar que, los mecanismos de presión utilizados se enmarcan en la teoría de los nuevos movimientos sociales y pudieron sortear los retos de la virtualidad. Es decir, por un lado, el cese de actividades se sale de los repertorios comunes como plantones o movilizaciones; por el otro, es capaz de materializarse en un escenario de educación mediada por virtualidad. Esto último, para mí, también muestra una formación política capaz de entender y leer el contexto del momento y como un ejercicio de resistencia frente a los discursos hegemónicos y de dominación que imponen las políticas neoliberales y educativas modernas.

A modo de relacionar con la pregunta del planteamiento del problema, las acciones políticas reflejan una formación marcada por la organización, la subjetivación, la empatía y los ejercicios de presión, donde el currículo institucional queda olvidado, para tratar de crear una idea o una visión de los estudiantes en movilización. Por ello, conviene establecer los alcances de experiencias previas que podrían identificarse como antecedentes de este proceso y, adicionalmente, reconocer las implicaciones de esta experiencia en este contexto escolar específico luego del regreso a la presencialidad.

## 6. Referencias

- Acevedo Tarazona, Á., y Correa Lugos, A. D. (2017). ¿Jóvenes e indignados? La movilización social colombiana en el año 2011. *Revista Historia de la educación Latinoamericana*, 19(28), 53-70.
- Alcaldía de Medellín. (2019). *Comuna 70: Altavista. Ficha de caracterización*. <https://cutt.ly/gRMp9Qa>
- Álvarez, A. y Monedero, J. (2019). Gobiernos escolares, democracia representativa y las dificultades de la educación democrática en la escuela. *Revista prospectiva*
- Álvarez-Rodríguez, A. A. (2021). El Paro nacional del 2021 en Colombia: estallido social entre dinámicas estructurales y de coyuntura. La relevancia de la acción política y del diálogo en su desarrollo y transformación. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (33), 1-12. doi: 10.25100/prts.v0i33.11864.
- Arendt, H. (2018). *¿Qué es la política?* Partido de la Revolución Democrática
- Arias Orozco, E., Obando Aguirre, A., y González Herrera, A. (2020). La formación política en la escuela del antropoceno. *Revista Boletín Redipe*, 9(1), 24–39. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.885>
- Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Labor Universitaria
- Artese, M. (2006). El discurso que criminaliza. Un estudio sobre la construcción social de la deslegitimación de la protesta (1996-1999). Instituto de Investigaciones Gino Germani. <https://cutt.ly/gRMsWCc>
- Asprilla Cuesta. V. (2014). Gobierno escolar en Quibdó: un acercamiento a su implementación durante los años 2012 y 2013 [Tesis de Maestría]. Universidad Eafit
- Avellaneda Avellaneda, Y.T. (2013). Formación política en y desde la escuela. Aportes para construir la relación infancia-escuela política. *Praxis & Saber*, 4(8), 201-223

- Calderón Gutiérrez, F. (2017). *La construcción social de los derechos y la cuestión del desarrollo*. Clacso
- Cardona Jaramillo, J. J. (2019). Participación política juvenil en el posacuerdo: una mirada a los casos de los municipios de San Carlos y de San Francisco en el departamento de Antioquia, en Colombia. *Hallazgos*, 16(31), 17-40
- Castillo Guzmán, E. (2003). Democracia y ciudadanía en la escuela colombiana. *Acción pedagógica*, 12(1), 32-39
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017). *Medellín: memorias de una guerra urbana*. CNMH- Corporación Región - Ministerio del Interior - Alcaldía de Medellín - Universidad EAFIT - Universidad de Antioquia, Bogotá. Ministerio del Interior - Alcaldía de Medellín - Universidad EAFIT - Universidad de Antioquia, Bogotá
- Cepeda-Bolívar, J. P. (2017). Agenciamiento político y subjetividad política de la “Red Comunitaria Trans” en Bogotá, Colombia. *Jangwa Pana: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 16 (2), 169-178
- Chaustre Avendaño, C. (2007). Educación, política y escuela desde Freire y las pedagogías críticas. *Educación y ciudad*, (12), 100-114
- Chaparro Cardozo, E., Rodríguez Revilla, R. y Hermes Vargas, J. (2019). Aportes de la política educativa a la formación del sujeto político: de la subjetividad política a la dimensión sensorial de lo público. En A. Novoa Palacios y M. Ramírez-Orozco, *La educación y el sujeto político*. Universidad de la Salle
- Cruz Rodríguez, E. (2017). La rebelión de las ruanas: el paro nacional agrario en Colombia. *Análisis Revista Colombiana de Humanidades*, 49(90), 83-109
- Cubero Pérez, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*, (23), 43-61
- Cubides, H. (2015). Gobierno escolar: cultura y conflicto en la escuela. *Nómadas*, (15)
- Dávila, L. (2013). Conflicto y gobernabilidad local: análisis para el corregimiento de Altavista, Medellín. *Revista Lasallista de Investigación*, 10(1), 128-138

- Della Porta, D. y Diani, M. (1999). *Social Movements: An Introduction*. Blackwell.
- Díaz Guevara, H. H. (2021). Comentarios para una historia crítica del presente: el Paro Nacional de abril de 2021 en Colombia como acontecimiento. *Revista Cambios y Permanencias*, 12(1), 691-645
- El Tiempo. (30 de junio de 1996). 14 muertos en masacre en Medellín. *El Tiempo*
- Falchikov, N., y Boud, D. (2007). Rethinking assessment in higher education: Learning for the longer term. *Abingdon: Routledge*.
- Fernández Núñez, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí LaRecerca*
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores
- Gallardo Gómez, L. R. (2010). La acción colectiva compleja de carácter democrático participativo y la construcción de ciudadanía. *Espiral*, 17(49), 09-38.
- Galvis, E. (2015). La subjetivación política más allá de la esfera pública: Michel Foucault, Jacques Rancière y Simone Weil. *Ideas y Valores*, 65 (160), 29-48
- García, M. C. y Garcés, S. (2021). Notas sobre un “estallido social” en Colombia. El paro nacional 28A. *Revista 100 días*.
- Garro, J. E. (2013). Atomización, individualismo y mediatización de la realidad. Alternativas de análisis a nuevas configuraciones políticas. *Cuadernos de ciencia política*, (5)
- Gómez Leyton, J. C. (2006). La rebelión de las y los estudiantes secundarios en Chile. Protesta social y política en una sociedad neoliberal triunfante. *OSAL*, (20)
- González, M. (2012). La agencia de la niña y el niño en la condición pre-ciudadana. *Actualidades Investigativas en Educación*, 12(2), 1-19
- González Morales, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas*, (138), 125-135
- Gramsci, A. (1978). El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce. En A. Gramsci, *Cuadernos de la cárcel*. Juan Pablos

- Guerra Blanco, E. (2014). ¿Organizaciones o movimientos sociales? Esbozo de una crítica a una distinción conceptual. El caso de las organizaciones sociales en la Ciudad de México. *Territorios*, (31), 15-35. Doi: [dx.doi.org/10.12804/territ31.2014.01](https://doi.org/10.12804/territ31.2014.01)
- Jarpa, C. G. (2015). Función política de la educación en el pensamiento de Antonio Gramsci. *Cinta de moebio*, (53), 124-134.
- Jiménez-Chávez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de investigación en Ciencias Sociales*, 8 (1), 141-150
- Korol, C. (2007). La formación política de los movimientos populares latinoamericanos. En E. Sader y P. Gentili, *Observatorio Social de América Latina Año VIII N° 22* (227-240). Clacso
- Laclau, E. y Mouffe C. (1985). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Siglo XXI Editores
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994
- Lukács, G. (1970). *Historia y conciencia de clase*. Editorial de ciencias sociales
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión*, (20), 164-193
- Marx, K. (2015). *Crítica do programa de Gotha*. Boitempo Editorial.
- Marx, K. (2019). *Once tesis sobre Feuerbach*. Greenbooks editore.
- Mouffe, C. (2007). *En torno a lo político*. Fondo de Cultura Económica
- Moreno Olivos, T. (2014). Posturas epistemológicas frente a la evaluación y sus implicaciones en el currículum. *Perspectiva educacional*, 53(1), 3-18
- Narváez Montoya, A. (2010). Modelos pedagógicos y modelos comunicativos desde las funciones del lenguaje. *Pedagogía y Saberes*, (32), 7-22
- Ñañez rodríguez, J. J. y Capera Figueroa, J.J. (2017). Participación política y gobierno escolar en las instituciones políticas de Ibagué. *Espacios públicos*, 20(48), 151-171

- Negrete Londoño, L. M. (2021). Recursos para la participación política juvenil en Colombia. Estudio de caso: Cartagena de Indias. *Revista de investigación Opinión Pública*, 53-66
- Nussbaum, M. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. *Katz editores*
- Ocampo Talero, A.M, Méndez París, S. y Pavajeau Delgado, C. (2008). Las subjetividades como centro de la formación ciudadana. *Universitas psychologica*, 7(3), 837-852.
- Olivos, T. M. (2014). Posturas epistemológicas frente a la evaluación y sus implicaciones en el currículum. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 53(1), 3-18.
- Páramo, P. (2011). Investigación de estudio de caso: estrategia de indagación. En P, Páramo, *La Investigación en Ciencias Sociales* (307-314). Universidad Piloto
- Pardo, D. (22 de noviembre de 2019). Paro nacional en Colombia: 3 factores inéditos que hicieron del 21 de noviembre un día histórico. *BBC*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50520302>
- Penaglia, F y Mejías, S. (2020). El conflicto estudiantil chileno y sus efectos políticos. *Polís*, 15 (2)
- Peña Forero, N. C. (2017). Los niños y las niñas, ¿sujetos políticos? Construcciones posibles desde la escuela y el aula. *Infancias Imágenes*, 16 (2), 228-241
- Pinilla Díaz A.V. y Torres Azocar, J. C. (2006). De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbres. *Universidad Pedagógica Nacional*
- Pinto Ladino, J. E., Castro Bello, V. A., y Siachoque Castillo, O. M. (2019). Constructivismo social en la pedagogía. *Educación y Ciencia*, (22), 117–133.
- Quiñones, J. A. y Tavera, D. A. (2021). El gobierno escolar: ¿Un escenario de participación estudiantil? *Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 23 (2), 144-155

- Ramírez, L. V., y Espinoza, Y. S. (2021). Educación, Estado y Hegemonía desde Gramsci: el papel de los intelectuales en la transición democrática en México. *Millcayac*, 8(15), 177-198.
- Ranciere, J. (2010). *El espectador emancipado*. Manantial
- Reales Chacón, L. J., Arce Aguirre, J. A., y Heredia Gómez, F. A. (2008). La organización educativa y su cultura: una visión desde la postmodernidad. *Revista de educación*, 14(26)
- Retamozo, M. (2012). Constructivismo: Epistemología y Metodología en las ciencias sociales. En E, de la Garza Toledo y G, Leyva. Tratado de metodología de las ciencias sociales: Perspectivas actuales. *Fondo de Cultura Económica*.
- Rojas, L. y Portilla, E. (2004). *Apuntes sobre formación política: responsabilidad ciudadana*. Revista científica de Ockham, 2(2), 109-138
- Runge Peña, A. K. (2012). La educación como una antropotécnica contra el salvajamiento humano: paradojas y complicaciones para el pensar pedagógico moderno. *Educación y Pedagogía*, 24 (62), 247-265
- Runge Peña, A. K. y Muñoz Gaviria, D. A. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 8(2), 75-96
- Runge Peña, A. K., Muñoz Gaviria, D. A. y Ospina Cruz, C. (2015). Relaciones del saber sobre la educación y la formación (pedagogía) y del saber sobre lo humano (antropología) en Comenio, Rousseau y Kant: Aportes de la antropología pedagógica. *Pedagogía y Sabres*, (43), 9-28
- Saavedra, L. y Saavedra, S. (2020). Antropología pedagógica: de las imágenes del hombre a la búsqueda de sentido. *Pedagogía y Saberes*, (53), 53-68
- Saldarriaga, A. (2018). *Fronteras invisibles: lógicas de poder territorio y resistencia en la comuna 16 belén (2008-2015)*. [Tesis de pregrado]. Universidad de Antioquía, Medellín.

- Sepúlveda, J. P. (19 de febrero de 2019). Medellín y un nuevo pacto del fusil entre las bandas criminales. *Pacifista*
- Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Ediciones Morata
- Taguenca, J. A. y Vega, R. (2012). Técnicas de investigación social. Las entrevistas abiertas y semidirectivas. *Nueva época*, 1(1), 58-94
- Tassin, E. (2012). De la subjetivación política. Althusser/Rancière/Foucault/Arendt/Deleuze. *Revista de Estudios Sociales*, (43)
- Temblores ONG y Instituto de estudios para el desarrollo y la paz. (2021). *Cifras de violencia en el marco del paro nacional 2021*. <https://cutt.ly/bRMaiba>
- Touraine, A. (2006). Los movimientos sociales. *Revista colombiana de sociología*, (27), 255-278
- Velásquez García, M. A. (2005). Relaciones entre organizaciones y movimientos sociales. Redes y oportunidades políticas: los casos de la Red Nacional de Acción Ecologista (Argentina) y la Red Nacional de Derecho a la Información Ambiental (México). *Región y sociedad*, 17 (33)
- Vera García, E. (2019). La formación política de los jóvenes escolares de educación media en la Institución Educativa Barrio Santander para la participación democrática. [Tesis de Maestría]. Universidad de Antioquia
- Villa, M. E. (2021). Por una educación política que cualifique la capacidad de las personas para participar como ciudadanas en el campo político. *FORUM. Revista del Departamento Ciencia Política*, 20, 5-35. <https://doi.org/10.15446/frdcp.n20.95714>

7. Anexos

Anexo I. Pieza gráfica construida por los estudiantes

