

EL DERECHO A LA PARTICIPACIÓN: SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE ESCUELA SECUNDARIA

Ávila Ortiz, Victoria S.
Nava Parodi, Martina M.
Lelli, Mariana B.

Universidad Nacional de Río Cuarto

El siguiente trabajo deriva de una investigación que analiza el resultado de entrevistas realizadas, durante los meses de abril y mayo de 2019, a alumnos de 5to y 6to año de dos escuelas de la ciudad de Río Cuarto, Córdoba, una de gestión pública y otra de gestión privada.

El mismo se enmarca en el Proyecto de Investigación “Construcción de subjetividad en adolescentes de escuela secundaria. El derecho a la participación: entre la exclusión y la inclusión”³, que indaga acerca de la participación de los estudiantes y si el ejercicio de esta posibilita la construcción de la subjetividad.

Nos propusimos explorar la manera en que la participación impacta en el aprendizaje de los estudiantes en sentido crítico y reflexivo. Para este objetivo, las preguntas referenciales fueron: Si los estudiantes se apropian del derecho a la participación, si comprenden y ponen en práctica el derecho a la participación como una herramienta ligada al proceso de aprendizaje crítico y si facilita el proceso reflexivo de los mismos.

En este sentido, nos ubicamos desde los aportes de la Teoría Crítica, cuyo marco referencial ha sido incorporado a la educación de forma muy notable por Paulo Freire, a partir su trabajo de la Pedagogía de los Oprimidos.

Desde la Teoría Crítica se entiende a la participación, como un Derecho Humano, que resulta de un proceso de construcción atravesado por condiciones sociales, políticas y culturales en un momento histórico concreto.

Consideramos a la escuela como un lugar privilegiado de posibilidades para la conquista y apropiación de dos derechos fundamentales: el derecho a la educación y a la

³Proyecto de investigación “Construcción de subjetividad en adolescentes de escuela secundaria. El derecho a la participación: entre la exclusión y la inclusión”. Proyecto SeCyT–UNRC 2016-2018. Dir. Mgter. Mirta Aromataris. Investigadores: Dra. Mariana Bottini, Lic. Martina Nava Parodi, Lic. Silvana Pereyra, Lic. Lucía Rinaudo. Dicho proyecto forma parte del Programa de Investigación titulado “Estudios sobre exclusión-inclusión educativa en contextos diversos” dirigido por la Mgter. Ana Vogliotti. Años de ejecución del proyecto: 2016-2018. Aprobado por la Secretaria de Ciencia y Técnica de la UNRC, según Resolución Rectoral 161/2016.

participación. En este sentido, analizamos si las propuestas educativas de las instituciones investigadas fomentan la participación en los estudiantes para el desarrollo del aprendizaje crítico y pensamiento reflexivo.

escuela - derecho a la participación - aprendizaje crítico

Introducción

El siguiente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación “Construcción de subjetividad en adolescentes de escuela secundaria. El derecho a la participación: entre la exclusión y la inclusión”. El mismo plantea una problemática inherente a la inclusión social, en tanto explora las herramientas que brinda la escuela secundaria para la constitución de un sujeto de derecho, lo que garantiza las posibilidades de instituirse como sujeto social. Partiendo de considerar la relevancia que tienen las instituciones educativas en los procesos de subjetivación, se propone como objeto de estudio la participación de los adolescentes en la escuela secundaria en tanto se la considera como una experiencia que, al tiempo que efectiviza el ejercicio de los derechos, se constituye en una práctica subjetivante dentro de un proceso de aprendizaje en sentido amplio.

Si bien las políticas educativas enuncian la importancia de la existencia de espacios de participación de los alumnos en las escuelas secundarias, las propuestas para efectivizarlas no siempre garantizan dicha función subjetivante. Por lo cual consideramos oportunos y relevantes los estudios que permitan examinar problemáticas que obstruyen o favorecen la potencialidad de estas prácticas para la constitución subjetiva y aporten conocimientos que contribuyan a la recuperación y recomposición social del legítimo ejercicio de los derechos humanos y al desarrollo de la inclusión social.

En cuanto a los antecedentes sobre el derecho a la participación de adolescentes en la escuela secundaria se encuentran numerosos materiales digitales basados en investigaciones teóricas, propuestas de trabajo, experiencias, proyectos, tanto nacionales como internacionales, que permiten recuperar referencias sobre la temática a investigar. A partir del año 2006, con la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26.206, se encuentran numerosos cuadernillos de trabajos realizados por UNICEF Argentina y Uruguay, destinados a actores sociales, adultos facilitadores, miembros de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, centrados especialmente en el derecho a la participación de los adolescentes y el ejercicio de la democracia. Cabe citar el proyecto denominado “Herramientas para la participación adolescente”, que se compone de un total de cinco cuadernillos sobre diversas temáticas, resultando más significativos a nuestros propósitos de investigación los de “Adolescencia y derecho a la participación” y “La participación adolescente en el ámbito educativo”.

En relación a ello, otra colección de cuadernillos titulada “Comunicación, Desarrollo y Derechos” del mismo año, aporta en uno de sus materiales un marco general sobre el concepto de participación, el derecho a la participación y su promoción en la escuela, y la gestión de proyectos -educativos y comunitarios- participativos de niños, niñas y adolescentes.

En relación con antecedentes de proyectos de intervención-acción más específicos vinculados a los derechos a la participación de adolescentes en la escuela secundaria, la publicación elaborada por la Fundación SES -en el marco de la cooperación de UNICEF Argentina- sintetiza los aportes del Ciclo de Debate Multiactoral sobre Educación Secundaria (2009-2011). Se recuperan dos ejes fundamentales del Ciclo: la vinculación entre la política, las prácticas, y las voces de los actores; y los procesos de inclusión educativa. Este proyecto nuclea a directivos, docentes, organizaciones sociales y jóvenes de cuatro provincias (Buenos Aires, Córdoba, Chaco y Tucumán), preocupados por la transformación de la educación secundaria. Se considera que los nuevos cambios deben ser debatidos con los propios protagonistas de las prácticas socio-educativas; es decir, con quienes las diseñan y gestionan, tanto en los niveles centrales del gobierno nacional y provincial, como en el ámbito de la escuela y la comunidad.

En cuanto a la experiencia de la Provincia de Córdoba, el Ministerio de Educación de la provincia concretó algunas acciones tendientes a favorecer la participación estudiantil; como por ejemplo la creación de la figura del Coordinador de Curso, la promoción de los Acuerdos Escolares de Convivencia y la creación de los Centros de Estudiantes, como instrumento idóneo para que los jóvenes expresen y manifiesten sus expectativas, aspiraciones y demandas.

Otro aporte a esta publicación, es el plasmado en el capítulo 6 (“Los cambios de prácticas en las escuelas”) donde se sistematizan experiencias de cambio enmarcadas dentro de proyectos de mejora que se desarrollaron en escuelas con diferentes formatos institucionales. En varias de las experiencias se conformaron centros de estudiantes como parte de la implementación de estrategias diseñadas para promover la participación educativa a través de la vinculación entre pares, fortalecer el compromiso de los alumnos con la institución y desarrollar distintas actividades extra-clase que se impulsan habitualmente desde estos espacios: campeonatos deportivos, actividades recreativas organizadas junto con los CAJ (Centros de Actividades Juveniles), kioscos, colaboración en el mantenimiento de la escuela, revistas, etc.

Finalmente, como último antecedente a destacar de alcance internacional, es la publicación del año 2013, desarrollada en el marco del Proyecto Multinacional Parlamento Juvenil del MERCOSUR coordinado por el Ministerio de Educación de la República Argentina y financiado por la Organización de los Estados Americanos (OEA). Tiene como principal objetivo contribuir a la integración regional, acordando y ejecutando

políticas educativas que promuevan una ciudadanía regional, una cultura de paz, el respeto a la democracia y a los derechos humanos. Su propuesta es inaugurar un espacio de debate entre jóvenes representantes de distintos países de América Latina que previamente hayan desarrollado instancias locales de debate y participación en las escuelas secundarias sobre temáticas focalizadas: inclusión educativa, participación ciudadana de los jóvenes, derechos humanos; entre otras.

Problema

Se piensa a la escuela como un lugar privilegiado de posibilidades para la conquista y apropiación de dos derechos fundamentales: el derecho a la educación y a la participación. A su vez, es importante plantear que, a partir de resistencias institucionales, políticas y culturales, muchas veces quedan en un nivel declarativo las propuestas de ampliación de derechos, entre ellas, el derecho a la participación estudiantil. Este proyecto propone analizar si las propuestas educativas que incluyen la participación potencian el aprendizaje de los estudiantes, el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica, ligando el proceso de aprendizaje con el uso social real del conocimiento como herramienta emancipadora (Magendzo, A. 2003).

Se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Se apropian los alumnos del derecho a la participación?
- ¿Comprenden y ponen en práctica el derecho a la participación como herramienta ligada al proceso de aprendizaje crítico?, ¿Facilita el proceso reflexivo de los alumnos?

Objetivo general

Investigar cómo la participación, en sentido crítico y reflexivo, impacta en el aprendizaje de los estudiantes de escuela secundaria.

Objetivo Específico

Indagar si el ejercicio del derecho a la participación promueve el pensamiento crítico y reflexivo.

Marco teórico

Es importante considerar, respecto a la temática del estudio, los diferentes paradigmas que se han sucedido y superpuesto en el tiempo respecto a la cuestión de los derechos de la infancia y adolescencia.

La Declaración de los Derechos del Niño marcó un hito en la historia de la constitución subjetiva de la humanidad, señalando el comienzo de un paradigma que inauguró una nueva etapa en la que las políticas públicas orientadas a garantizar el bienestar y pleno

desarrollo de los niños, niñas y adolescentes priman sobre la judicialización de los menores. El niño o niña no se concibe como un mero receptor o beneficiario de asistencia social, sino como sujeto de derecho frente al Estado, una persona a la que se le reconocen sus derechos, obligaciones y garantías, promoviendo la integración a la sociedad como sujetos activos, participativos y creativos, con capacidad progresiva para ejercerlos y transformar su propio medio personal y social. Convertido en sujeto de derechos deja de ser mera promesa futura y pasa a ser un sujeto niño en acto, en presente, capaz de gozar de derechos integrales.

En nuestro país, a partir de la sanción de la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en el año 2005 y la derogación de la Ley 10.903 del Patronato de Menores, se produce una progresiva transformación en la concepción de la infancia, pasando de un paradigma de la infancia como objeto, a otro que considera a la infancia como sujeto de pleno derecho.

En lo que respecta a políticas educativas vigentes interesa observar lineamientos vinculados al derecho a la participación de los estudiantes. En tal sentido, las políticas actuales consideran que la escuela secundaria, en su función de brindar una formación integral a los estudiantes, debe incluir entre sus contenidos de enseñanza, la convivencia, la participación y la ciudadanía. Lineamientos educativos del Ministerio de Educación resaltan la necesidad de que todos los actores institucionales asuman a la escuela como uno de los ámbitos principales de ejercicio de las prácticas democráticas de los jóvenes. Se explicita que la participación y la formación para la ciudadanía es un compromiso asumido por la escuela y no sólo por los docentes a cargo de espacios curriculares específicos y, en tal sentido, la escuela en su conjunto es la que debe ver, analizar, revisar, qué espacios de participación y decisión tienen los jóvenes en el ámbito institucional. Desde esta perspectiva se considera la participación como un saber de relevancia en la escuela secundaria, en tanto práctica y contenido de enseñanza, posicionando a los estudiantes como jóvenes con intereses diversos que asumen diferentes compromisos sociales y políticos. La escuela es el lugar de oferta de posibilidades de constitución y potenciación de un pensamiento autónomo y creativo, así como del enriquecimiento de la subjetividad. Paradojalmente, a la vez que tiene la función reproductora de sujetos sociales, oferta herramientas que pueden ser apropiadas por los niños y adolescentes para construir un sujeto pensante, cuestionador, futuro ciudadano con pensamiento crítico.

El Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016, aprobado por el Consejo Federal de Educación, propone como uno de los objetivos centrales en la Educación Secundaria el fortalecimiento de la gestión institucional, ampliando las estrategias educativas para adolescentes y jóvenes escolarizados y no escolarizados, mencionando como una acción central en tal sentido la ampliación de espacios de

participación de los alumnos (en Centros de Estudiantes; Voluntariado, Parlamentos Juveniles, etc), que promuevan la construcción de ciudadanía y la convivencia.

El marco referencial de la Teoría Crítica ha sido incorporado a la educación de forma muy notable por Paulo Freire, que en su trabajo de la Pedagogía de los Oprimidos dio lugar al término de Pedagogía Crítica, ubicando el proceso de enseñanza y aprendizaje al interior de los principios de la teoría crítica (Magendzo, A. 2003).

Magendzo define a la Educación de los Derechos Humanos como “una de las expresiones más concretas y tangibles de la pedagogía crítica”, dando a entender que su propósito principal es empoderar a las personas para que sean sujetos de derecho, que requiere de una atmósfera educativa apropiada para que se desarrollen, enfatizando el reconocimiento de la naturaleza ética y política de la educación.

A su vez, dentro del marco referencial de la Teoría Crítica, se plantea pensar a los Derechos Humanos, no como un hecho dado o inherente a la naturaleza humana. Los Derechos Humanos desde la teoría crítica se definen como un fenómeno histórico de luchas sociales, políticos, éticos, morales, de carácter emancipatorio (resistencia al abuso de poder, reivindicación de libertadores, regulación garantista por parte del Estado), siendo un proceso en construcción correspondiente a las condiciones socio-económicas, políticas y culturales del momento histórico para conquistar y modificar la versión jurídica de los mismos (Marín, A. 2015).

Bleichmar (2008) señala que es sumamente significativo el rol de las instituciones mediadoras de la cultura en la adolescencia para la formación de subjetividad, ya que de ellas depende la posibilidad de ofertar propuestas valiosas, dotadas de sentido subjetivo y no pragmático, intentando propiciar la recomposición de grandes espacios compartidos, productores de sentido, donde la protesta circule a resguardo de la palabra, haciéndolos sentir que participan en un todo que los ensambla.

Aspectos metodológicos

La Unidad de análisis de este estudio son los grupos de adolescentes de 5° y 6° año de dos instituciones educativas de la ciudad de Río Cuarto.

Los cursos han sido seleccionados en función de las edades cronológicas que corresponden a adolescentes con posibilidades reflexivas propias de un pensamiento hipotético deductivo.

Es esta una investigación:

- Cualitativa porque intenta describir, conocer y dilucidar el cómo de un fenómeno social (la incidencia de la participación estudiantil en los procesos de aprendizaje) para lo cual se utilizan métodos que permitan generar datos sensibles que posibiliten la comprensión de la complejidad de lo estudiado. En este caso, se utilizó la técnica de entrevistas grupales. Las mismas se realizaron a estudiantes

de 5° y 6° año, que permitieron conocer desde sus discursos, las vinculaciones entre la participación estudiantil y el desarrollo de un pensamiento crítico. Se desarrollaron entrevistas semi-estructuradas, que permitieron un diálogo establecido con los entrevistados a partir de una guía orientadora de temas a trabajar. Se puso énfasis en la profundidad de las mismas, a fin de captar las sutilezas del discurso, y en sortear las dificultades para proveernos de una información detallada, densa y completa sobre la temática que se desea explorar.

- Interpretativa, porque intenta otorgar sentido o interpretar los fenómenos partiendo de los significados que las personas les otorguen (Denzin y Lincoln 1994: 2 en Vasilachis 2006).

A partir de la flexibilidad que caracteriza la metodología cualitativa, se podrán hacer modificaciones durante el proceso de investigación ante situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio.

Resultados alcanzados. Nuevos roles para pensar la escuela de hoy

Con el avance de las nuevas tecnologías, es sabido que el lugar de la escuela como promotora de conocimientos, ha quedado inevitablemente relegado a un segundo plano. Los jóvenes pueden conseguir información de los conocimientos curriculares con sólo buscar en sus dispositivos móviles.

Queda entonces pensar, frente al contexto socio-histórico actual, qué rol fundamental deberán cumplir las instituciones educativas para con las nuevas subjetividades que se van desarrollando en el siglo XXI.

De acuerdo con nuestro posicionamiento, uno de los roles indispensables es el de promover y lograr la conquista emancipadora de los derechos humanos. Para el siguiente trabajo, nos interesaron particularmente el derecho a la educación y el derecho a la participación, este último, desarrollando al pensamiento reflexivo y la conciencia crítica, ligando el proceso de aprendizaje con el uso social real del conocimiento como herramienta emancipadora.

Situándonos bajo los lineamientos de la Pedagogía Crítica, retomaremos algunas concepciones claves de la teoría freireana que nos servirá de guía para desarrollar las conclusiones a las que hemos llegado con esta investigación.

Desde las ideas freireanas, se entiende a participar como una “acción que consiste en ganar cada vez mayor injerencia”, (Vogliotti, 2012), se trata de una participación activa en distintos ámbitos sociales.

Mientras que, a la participación crítica, le agrega mayor connotación a la actividad grupal explayándose en que da la “posibilidad de “decir la palabra”, de construir conocimiento crítico colectivo y generar propuestas de transformación de la realidad social y natural”. (Vogliotti, 2012).

La participación, si se da en condiciones de igualdad, debe promover y profundizar el diálogo para analizar y revisar la realidad y posteriormente transformarla.

Si ponemos el foco de la participación como un proceso educativo, proceso de enseñanza y aprendizaje, lograremos visibilizarla como una herramienta de transformación social y subjetiva.

Los jóvenes entrevistados durante la investigación, tanto de colegio público como privado, estuvieron de acuerdo de manera unánime en que la participación implica un proceso de aprendizaje. En relación con esto, algunas de las expresiones de los estudiantes fueron:

- “La participación está buena porque, el día de mañana terminas el colegio, haces una carrera o trabajas... Y Participar no solamente haces cosas, puedes ayudarte vos con personas, con compañeros o estudios de trabajo, porque la participación no sólo se trata de hacer cosas, sino de ayudarse entre todos, porque también es un bien para uno. “
- “Participar de la Marcha a favor del Aborto Legal, Seguro y Gratuito está bueno, porque como que todos sabían de eso, pero miraban para otro lado y no decían nada. De esto no se hablaba. Y estuvo bueno que se hable y se vea...Hacerse notar, se visibilizan”
- “Participando aprendemos. A veces mi viejo me dice, te mande ahí para pensar diferente, a veces pienso como ellos. Soy adolescente y tengo una postura con argumentos, no hablar por hablar.”

Si bien, existen variables entre el grado de participación, todos ellos lograron expresar, por medio de ejemplos propios, el proceso de aprendizaje reflexivo y transformador que experimentaron en base a la actividad participativa que tuvieron en determinada situación o problemática.

R. Valderrama Hernández (2013) explica que “la persona desde su propio interés participa y se involucra, aportando sus significados e ideas, para sentirse respaldado por el grupo sin perder su identidad”, viéndose esto reflejado en las situaciones que se compartieron al hablar de participación y aprendizaje, ya que muchas veces se mencionó que en debates solían intercambiar opiniones, informarse más sobre el tema, y algunas veces, luego de informarse y debatir, cambiaban su posicionamiento, mientras que otras, permanecían con la misma postura, pero habiendo ampliado su horizonte comprensivo del tema a debatir. Ejemplo de esto son las siguientes expresiones:

- “Está bueno que la participación en las clases sea un ida y vuelta, que preguntemos y eso alimente a que tengamos una opinión crítica de las cosas, aunque coincidamos con los profes o no, eso hace a que nosotros queramos participar y opinar sobre un tema.”

- “En casi todas las materias nos dejan participar, en realidad. Proponemos ideas, o proponemos si quieren que hagamos tareas en grupo, llevamos algo para debatir. Principalmente hacemos debate en lengua, historia.”
- “Hay temas en la actualidad que son re importantes y no hacemos oído sordo, como el aborto, elecciones, se habla de cosas así, siempre respetando las posiciones de cada uno, tratando de incentivar que participemos, planteando temas...”

Así, dentro de la actividad participativa se encuentra el ejercicio constante del diálogo, la dialéctica, autonomía, reflexión, conciencia crítica, respeto por el otro y transformación. Desde la teoría freireana, aprender significa: “Fuerza creadora de la que forman parte la comparación, la repetición, la comprobación, la duda rebelde y la curiosidad no fácilmente satisfecha. [...]. Es construir, reconstruir, comprobar para cambiar, lo que no se hace sin apertura al riesgo y la aventura del espíritu.” (Vogliotti, 2012: 69) Ligado a ello, el proceso de aprendizaje “exige la comprensión del sentido más profundo de la palabra a través de la cual el sujeto conoce al mundo y a la realidad socio-histórico y cultural. Aprehensión del conocimiento que pone en juego los saberes que poseen los sujetos con otros nuevos, entre los cuales se establece una articulación con significado y sentido. El proceso de aprendizaje implica una “tensión” necesaria entre la continuidad y la ruptura. Implica continuidad y prolongación respecto de lo que el sujeto ya sabe, lo ya conocido, mientras que la ruptura viene dada con lo nuevo, con la realidad que comienza a emerger en los nuevos aprendizajes, los que desequilibran y descalibran el estado de continuidad anterior. Desde estos movimientos dialecticos que supone el proceso de aprendizaje siempre implica un cambio, innovación.”

Continuidad, ruptura, tensión, desequilibrios entre los viejos y nuevos conocimientos es lo que supone el movimiento dialéctico que viene ligado al proceso de participación descrito por los alumnos cuando lo ilustran, con sus palabras, como proceso de aprendizaje. Entendiendo que la participación los abre al mundo, a nuevas ideas, nuevas formas de pensar.

Para los alumnos que poseen mayor participación, se les suma la participación como idea de acción, actuar. Aquí es cuando se abre una categorización sobre los niveles de participación. Los estudiantes expresan:

“Actualmente el colegio nos da un montón de posibilidades para participar, yo personalmente participo, soy coordinadora general del Centro de Estudiantes, ósea, que participación activa tengo y creo que lo mismo se les incita a los chicos a participar de otras maneras, jornadas, charlas.”

“Nosotros en quinto año tenemos educación sexual, damos clases a los más chicos. Siempre nos dicen, ustedes son los más grandes den el ejemplo.”

“En el centro de estudiantes también hacemos charlas, jornadas, mañana hay un intercurso acá, también una muraleada.”

Es cierto que todos los estudiantes afirmaron que el proceso participativo implica también como resultado, un proceso de aprendizaje. Y también, expresaron su intencionalidad de verse y actuar como sujetos participativos.

Pero, en ocasiones, de la intencionalidad a la acción existe una grieta.

Siguiendo las conceptualizaciones de R. Valderrama Hernández sobre participación, re-conceptualizamos y definimos aquí, teniendo en cuenta los aportes de la pedagogía crítica, dos tipos: Participación Intencionada y Participación Activa:

Participación Activa: define el concepto de participación como formar parte. El sujeto participativo puede tomar decisiones, gestionar, evaluar, supone asumir activamente determinadas funciones y tareas, sujeto dialéctico. Entiende el conocimiento como un proceso social y emancipador de acción transformadora. Se actúa para transformar la realidad para que lo que está sucediendo de una manera determinada empiece a suceder de otro modo mejor para el interés colectivo. Permite el desarrollo de distintas habilidades, aptitudes, valores que propicien y favorezcan la vida en una democracia real.

Participación Intencionada: percepción de participación como colaboración, aportación y crítica. Comprende que existen desigualdades e injusticias que se viven en la realidad social, criticando al sistema, pero no se posicionan como sujetos activos para el cambio. Sólo se sienten participativos en situaciones diarias de intervención o de aprendizaje para ellos mismos. La conciencia del aprendizaje ligada al proceso participativo está presente, pero no es una práctica diaria. Algunas expresiones que se refieren a esto son:

- “Nosotros siempre tenemos problemas de convivencia, pero nos arreglamos nosotros.”
- “Me gustaría ir a una marcha. No he ido a ninguna marcha feminista. Pero no puedo, porque mis padres tienen diferente pensamiento de lo que yo pienso, y para no armar problemas, no voy. Igual siempre digo lo que pienso, nunca me guardé nada. Defiendo lo que creo.”
- “No creo que participar en las marchas sirva, si ellos quieren, lo van a cambiar, si no quieren, no lo van a cambiar (en referencia a la Ley del Aborto).”

Si entendemos a todos los sujetos participativos como sujetos de derecho, tendremos que comenzar a pensar en qué tipo de subjetividades desarrollan los estudiantes que practican la participación de manera activa.

Silvia Bleichmar (2008:27), añade otra función fundamental a la escuela moderna que no pueden cumplir las nuevas tecnologías: la producción de subjetividad potable y pensada hacia el futuro.

Si pensamos un proyecto educativo viable, Bleichmar expresa que deberá ser pensado al mismo con intenciones de transmitir la capacidad de pensar, y pensar incluyendo al otro, para pensar qué futuro se quiere construir. Es una tarea colectiva y de capacidad de conocimientos con sentidos para la realidad social que se quiera crear.

En otras palabras, el proyecto educativo debería formar estudiantes que ejerzan sus derechos, como el derecho a la participación, más específicamente, a la participación activa.

Ahora, ¿A qué tipo de subjetividades apunta?, ¿Cuál es el escenario actual de las nuevas subjetividades?

Siguiendo a Débora Kantor (2005), considerar a los adolescentes como legítimos sujetos de derecho es un punto de partida y una posición irreductible.

Desde el ámbito escolar, dentro de las aulas, en las horas libres, recreos, pasillos y charlas con docentes y directivos, los estudiantes van forjando su subjetividad, su modo de pensar, sentir y accionar en el mundo.

La escuela deberá ser, en este caso, proveedora de prácticas pedagógicas que favorezcan la construcción del sujeto de derecho preparado para pensarse a sí mismo y al mundo de manera crítica y transformadora.

Desde una perspectiva psicoanalítica, que define los procesos de constitución del sujeto, la subjetividad se construye y se produce en el dominio de los procesos históricos y diversos de producción de sujetos (Korindeld 2013).

Se define a lo subjetivo como singularidad atravesada por las situaciones y por la época; acontecimientos sociales, políticos y culturales que configuran a los sujetos y son configurados por ellos.

Estas situaciones y los acontecimientos componen el día a día de las instituciones y la participación de los sujetos en cada momento de su vida, relacionado íntimamente a estos acontecimientos a su formación. Como en el caso reiterado que los estudiantes entrevistados mencionan, el movimiento de Ni Una Menos, la Marcha en favor del Aborto Legal, Seguro y Gratuito, la Marcha de la Gorra, El movimiento LGBT, en los que la mayoría participaron activamente, y los que tuvieron una Participación Intencionada, lograron exponer su postura de cada una de las mismas, haciendo ver que se informan y forman parte de esas realidades que se están cuestionando, defendiendo y viviendo en la sociedad actualmente.

Entonces, se puede “pensar al proceso de subjetivación como la apropiación e interpretación que realizan los actores sociales e individuales del mundo social, un proceso heterogéneo y diverso, particular y singular. Es decir, en el orden del sujeto y en

su interacción en y con las distintas instancias institucionales y colectivas en torno a las que despliega su vida cotidiana.” (Korinfeld, D. 2013:53).

El sujeto social configurará su subjetividad en el encuentro y participación con otros sujetos cuyos intercambios, interrelaciones e interacciones intervendrán en el proceso de subjetivación del sujeto de la razón, autónomo, con voluntad, de capacidad crítica y reflexiva sobre el mundo que lo rodea.

Participación, experiencia y subjetividad

Korinfeld plantea que es posible dar cuenta de la subjetividad a partir de los modos en que los sujetos, los grupos y las comunidades pueden visibilizar y hacer consientes sus experiencias en el presente, de sus modos particulares de experimentar el pasado y de imaginar el futuro. Y que estos intercambios interrelaciones e interacciones intervienen en los condicionamientos del proceso de subjetivación en tanto implica un nivel de reflexividad en torno a la apropiación e interpretación que realizan en su interacción en y con las distintas instancias institucionales y colectivas alrededor de las cuales despliegan su vida cotidiana. (Korinfeld, 2013).

Las experiencias que los estudiantes fueron reconstruyendo, tanto como participando activamente en marchas o actividades democráticas, como participando intencionalmente desde debates en el aula, dan cuenta de movimientos psíquicos surgidos en el transcurso de los procesos de subjetivación en la vida cotidiana de los mismos, que se interrelacionan con procesos de curiosidad, debate, contradicción del pensamiento, desequilibrio, tensión, reorganización y reequilibrio del nuevo esquema del pensamiento generado a partir de un nuevo conocimiento que aportó la participación que obtuvo el sujeto en la nueva experiencia participativa.

La experiencia nos dice que hubo subjetivación una transformación subjetiva que se da en el sujeto, y con los otros que comparte la/las experiencia/s.

Los estudiantes que dan testimonio de su experiencia, de lo vivido y experimentado en cierto espacio y tiempo, registran lo sucedido, da cuenta de su saber de sí, de los otros y de su entorno. Es una transformación de sí que se orienta en un sentido subjetivante, que está relacionado con el lugar en que queda ubicado el sujeto dentro de determinado proceso, mayormente colectivo, que se da con y para otros, deberá ser de carácter participativo (intencionales o activa), para desarrollar procesos de orden subjetivo y cognoscitivo de un sujeto crítico y reflexivo.

Reflexiones finales

En el transcurso de la ejecución del proyecto de investigación, intentamos encontrar posibles respuestas a las preguntas planteadas, analizando la participación estudiantil en cada una de las instituciones educativas. El material obtenido a partir de las mismas sirvió

de soporte para las conclusiones que surgieron de la intervención que en este trabajo comentamos.

En la constitución de la subjetividad intervienen otros escenarios en los que transcurre la vida del sujeto, como la familia y el contexto económico social en el que vive. Sin embargo, es importante destacar que cuando la institución educativa establece las condiciones de posibilidad para la participación, para el ejercicio del derecho a decir, se abren las condiciones para que la escuela sea un espacio subjetivante, portador de experiencias participativas que desarrollen subjetividades ligadas a la participación crítica y reflexiva que llegue a la acción por la transformación social.

En relación a los Derechos Humanos, temática directamente relacionada al objeto de este trabajo, la escuela promueve un rol fundamental que, hasta ahora, sólo ésta misma puede ocupar cuando nos referimos al conocimiento como herramienta emancipadora. Es que los Derechos Humanos son fruto de conquistas sociales, políticas y morales, luchas emancipadoras que tienen su germen en la participación crítica y reflexiva que analizamos en el contexto escolar.

En este sentido finalizamos este trabajo con una reflexión esperanzadora a cerca del lugar de potencia que ocupa la escuela como institución educativa, social y cultural, tal como considera Silvia Bleichmar (2008) cuando explicita el rol significativo de las instituciones mediadoras de la cultura para la formación de subjetividad, específicamente en la adolescencia.

Referencias bibliográficas

- Aiello Sindoni, M. (2009). Dificultades en el aprendizaje de la metodología de la investigación. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2, 3. Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3405>
- Arias Marín, A. (2015) Tesis sobre una teoría crítica de los Derechos Humanos. *Revista de Filosofía Open Insight*, 6. Recuperado el 6 de marzo de 2019 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=421639456002>.
- Bleichmar, S. (2008). La construcción de legalidades como principio educativo. En AA.VV *Violencia social-Violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc Ediciones.
- Bruno, D. et al. (2006) *Participación de niños, niñas y adolescentes*. Buenos Aires: UNICEF. Recuperado de [http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUPAScuadernillo-3\(1\).pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUPAScuadernillo-3(1).pdf)
- Burton, J. et al. (2013) *La escuela media que queremos, la secundaria que queremos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/files/2012/07/Cuadernillo-para-estudiantes.pdf>.

- García Méndez, E (2003) Derechos humanos: origen, sentido y futuro: reflexiones para una nueva agenda". *Revista de Derechos del Niño*, 2. Recuperado de http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc_wp/Derechos2.pdf.
- Gómez-Esteban, J. (2009) Humanización: hacia una educación crítica en Derechos Humanos. *Universitas Psychologica*, 8. Recuperado el 6 de marzo de 2019 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64712168019>.
- Ricart, Q. et al. (2006) *Adolescencia y participación. Palabras y juegos*. Recuperado de http://www.unicef.org/uruguay/spanish/GUIA_1.pdf.
- _____ (2006) *Educación y participación adolescente. Palabras y juegos*. Recuperado de http://www.unicef.org/uruguay/spanish/GUIA_2.pdf.
- Korinfeld, D. (2013). Espacios e instituciones suficientemente subjetivados. En D. Korinfeld, D.; D. Levy & Rascovan S., *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*. Buenos Aires: Paidós.
- Krichesky, M. et al. (2011) *La escuela secundaria en debate. Políticas, prácticas y voces sobre el cambio educativo*. Recuperado de http://www.unicef.org/argentina/spanish/Ciclo_multiactoral_web.pdf.
- Magendzo, A. (2003) Pedagogía Crítica y educación en Derechos Humanos. *Revista de Pedagogía Crítica*, 2, Recuperado el 28 de febrero de 2019 de <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/516/655>.
- Nava Parodi, M. & Pereyra, S. (2018) Derecho a la participación y construcción subjetivante. Expresiones de un proyecto pedagógico institucional. *Cronia. Revista de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas*, 14.
- Valderrama Hernández, R. (2013) Los procesos de participación como un espacio educativo de desarrollo de la pedagogía. *Cuestiones Pedagógicas*.
- Vogliotti, A. & Juárez, Ma. P. (2012). *Glosario Freireano. Significados para comprender y recrear la teoría de Paulo Freire*". Córdoba: Universitas.