

**EL SERVICIO SOCIAL ESTUDIANTIL COMO PROYECTO
DE EDUCACIÓN POLÍTICA DEMOCRÁTICA.
El caso del Gimnasio Internacional de Medellín**

Por

Ana María Ramírez Correa

**Trabajo de grado para optar al título de
Magíster en Ciencia Política**

Asesora de investigación

Deicy Patricia Hurtado Galeano

Magíster en Filosofía Política – Universidad de Antioquia

**Universidad de Antioquia
Instituto de Estudios Políticos
Maestría en Ciencia Política
Medellín
2018**

Agradecimientos

A todos aquellos que confiaron en mí: mi familia y amigos. A la profe Deicy por su humano y profesional acompañamiento. Al Gimnasio Internacional de Medellín por ser un espacio comprometido con la formación de maestros.

Tabla de contenido

Introducción	4
1. El aprendizaje-servicio y el servicio social estudiantil en América Latina. Una exploración bibliográfica.	12
2. El marco normativo del SSE en Colombia: un potencial espacio para la educación política democrática	25
3. La educación política democrática y su relación con el aprendizaje servicio. Un marco analítico	31
3.1 Educación política democrática para la acción	31
3.2 Algunas premisas de la educación democrática:	38
4. Una ruta metodológica	45
5. Gimnasio Internacional de Medellín. El origen de un proyecto educativo libertario. .	51
5.1 Los antecedentes de la experiencia del SSE en el GIM.....	55
5.2 El SSE en el GIM como experiencia de educación democrática	62
Bibliografía	97

Introducción

Educación para la democracia, educación política, formación ciudadana o cívica, formación política, competencias ciudadanas constituyen un vasto campo de reflexión perviviente en la filosofía y en la teoría política. Ya en 1987 Amy Gutmann en ese gran esfuerzo por construir una teoría política de la educación democrática, estableció la importancia de esta educación y la definió como la forma en que los ciudadanos tienen o deberían tener la facultad de influir en la educación para “formar valores políticos, actitudes y formas de comportamiento de los futuros ciudadanos” (2001, pág. 30), es decir, se refiere a las acciones que se desarrollan en la escuela y en otros ámbitos¹ para definir una formación que cultive tales valores y actitudes. La misma autora, dice que se trata de una educación que busca el desarrollo de capacidades y valores de la liberación en los ciudadanos desde la infancia. Esas capacidades tienen que ver con el desarrollo del pensamiento crítico, tener noción de contexto, así como entender y apreciar (respetar) los puntos de vista de los otros.

El objetivo de educar o formar políticamente a los ciudadanos es que vayan construyendo una predisposición a discutir, a deliberar sobre asuntos de interés común; a razonar conjuntamente en busca de soluciones comunes a los problemas compartidos; a tramitar razonablemente el desacuerdo; a valorar la controversia política entre distintas perspectivas y alternativas; a encontrar medios de cooperación aceptables para todos (y no solo para quienes detentan el poder).

Por su parte, en 2007 José Rubio Carracedo en su *Teoría crítica de la ciudadanía democrática* expresó categóricamente que “Sin educación cívico política, la democracia de calidad es inviable” (Rubio, 2007, pág. 129). Por tanto, pensar la educación política para la democracia es un campo que no se restringe a lo educativo ni a las facultades de educación, sino que exige un compromiso de todos los campos académicos que dicen trabajar por sociedades cada vez más democráticas.

¹ Debe aclararse que la educación política y la educación democrática no se limitan a los espacios de educación formal ni de la escuela, autores como Gutmann hablan de otros ámbitos porque se deben incluir “Todas las influencias sociales que hacen de nosotros las personas que somos” (Gutmann, 2001, p. 30)

Este campo que en este trabajo se denomina como educación política democrática², también ha sido un objeto de discusión para los gobiernos y los organismos multilaterales que desde 1980 ha marcado las agendas públicas cuando de trazar las políticas educativas se trata (Peláez y Márquez, 2006), porque se concibe que esta educación es la que permite construir, fortalecer y desarrollar la democracia. De hecho, en los Objetivos del Milenio se plantea que “No escatimaremos esfuerzo alguno por promover la democracia y fortalecer el imperio del derecho y el respeto de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales internacionalmente reconocidos, incluido el derecho al desarrollo” (Asamblea General de la ONU, 2000, pág. 2), para esto la ONU ha desplegado estrategias educativas, tales como la «Escuela de integración ciudadana en democracia» , la cual tenía como objetivo “disminuir la distancia entre contenidos y prácticas ciudadanas, así como abordar cuestiones relacionadas con la discusión política y la responsabilidad cívica, entre jóvenes de establecimientos educacionales municipales” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2014, pág. 6). De esta manera, el trabajo por educar en y para la democracia ha sido un reto en el ámbito mundial en el que diversos actores y sectores académicos han participado.

En Colombia, desde su constitución como república, los diferentes gobiernos han formulado políticas educativas formales con diversas estrategias para promover la educación política: los textos de cívica, la propuesta de gobierno escolar de la década de 1930, las cátedras bolivariana y de hispanidad, la cátedra de derechos humanos (Peláez y Márquez, 2006)³. Más recientemente la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), en su artículo 14, expone las directrices necesarias para promover la educación para la democracia contenida en la Constitución Política de 1991 en su finalidad de fortalecer la democracia participativa y a ese sujeto de derechos naciente . El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha planteado en

² Se nombra de diferentes maneras de acuerdo con el ámbito en el que se estudie: educación ciudadana, formación ciudadana, formación política, entre otros. Para el presente estudio y de acuerdo a la orientación teórica del mismo que tiene como referente central a la autora Amy Gutmann, por razones que se especifican en el marco analítico, se hablará de educación política democrática.

³ Estos autores reconocen que a lo largo de la historia de la educación colombiana la formación cívica o educación para la democracia ha sido nombrada de diversas maneras no solo en las instituciones educativas, sino también en el ordenamiento jurídico del país (véase especialmente el acápite II. Contexto histórico de la educación para la democracia en Colombia, pp. 17-29).

los estándares básicos y lineamientos de Ciencias Sociales la obligación de las instituciones educativas de desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes. En los estándares básicos de Ciencias Sociales se plantea como uno de sus objetivos: promover “[...] Relaciones ético-políticas” y en los lineamientos se resaltan los compromisos de la educación con la sociedad civil: “Sujeto, sociedad civil y Estado están comprometidos con la defensa y la promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismo para construir la democracia y buscar la paz” (MEN, 2002, pág. 63)

Las directrices gubernamentales⁴ también han prescrito las cátedras para la paz, el post conflicto, la convivencia, las horas de formación constitucional, la instrucción/educación cívica (Ley General de Educación, Artículo 14, 1994); así como otras políticas y legislaciones, encaminadas a fortalecer los procesos de formación en prácticas democráticas.

El presente trabajo se enfoca en uno de los ámbitos propuestos por el MEN para la educación política democrática de los estudiantes de educación media, el Servicio Social Estudiantil (SSE), el cual pretende que los estudiantes desarrollen valores y actitudes políticas por medio de la práctica.

El SSE está reglamentado por el Decreto 1860 de 1994, en el artículo 39, y la Resolución Ministerial 4210 de 1996 y es definido como un servicio obligatorio que deben prestar todos los estudiantes de los grados 10 y 11 de los colegios públicos y privados del país. Su propósito principal es que los estudiantes se integren a la comunidad para contribuir a su mejoramiento social, cultural y económico, y para ello supone la participación de los estudiantes en proyectos que se lleven a cabo con la comunidad, con lo que se espera desarrollar valores de solidaridad y fortalecer los conocimientos del educando respecto a su entorno social, incluyendo el sentido del trabajo. Este servicio estipula 80 horas para el desarrollo del trabajo con la comunidad y no exige resultados específicos sino el cumplimiento de las horas mencionadas.

⁴ Estas directrices gubernamentales se analizan en detalle en capítulo del marco normativo.

El SSE es una estrategia ministerial de larga trayectoria que incluye la formación ciudadana; sin embargo, es una de las menos aprovechadas por las instituciones educativas para este propósito, así mismo es una de las menos estudiadas por la academia, aunque sea uno de los programas más tradicionales del sistema educativo colombiano con una clara intención de formar ciudadanos con capacidad de comprender e incidir en su entorno y, por tanto, como un espacio privilegiado para desplegar procesos de educación política democrática, tal como se verá en el acápite teórico y en el caso estudiado. De hecho, la literatura disponible no lo ha contemplado como parte de ese universo de herramientas para la educación política democrática en la escuela formal; en otras palabras, en la mayoría de los casos, ha quedado desprovisto de su dimensión política y ha sido instrumentalizado por las instituciones educativas, pues el enfoque que ha predominado es asistencialista y poco se considera como un espacio propicio para la educación política democrática.

El supuesto del que parte este trabajo es que en Colombia no se ha apropiado suficientemente los lineamientos de acción directa relacionados con el SSE estipulados en la Resolución Ministerial 4210/96 para que sea aprovechado como un espacio de educación política significativo para los estudiantes. Esto se evidencia en la poca sistematización existente de experiencias que den cuenta de ello; específicamente, en el caso de las instituciones educativas de Medellín, en su mayoría, estudiantes y maestros, refieren que es un espacio instrumentalizado para labores de secretaría, papelería, para el mantenimiento de infraestructuras físicas de los planteles; aunque también aparecen otras más loables (en el sentido de aporte a la comunidad) como cuidado de niños o ancianos (A. Marín, comunicación personal, 17 de noviembre de 2015). Se insiste en que pocas veces es aprovechado como un espacio para influir de manera directa en la democracia local, tal como se contempla desde su origen; en su lugar, el SSE ha quedado relegado a una instrumentalización que la mayoría de las veces no orienta de manera crítica y formativa la acción de los estudiantes⁵.

⁵ Esta referencia se hace a partir de la experiencia compartida con directivos, maestros y estudiantes en distintos seminarios, conferencias y encuentros de ciudad: Congresos de experiencias significativas de maestros, Universidad de Antioquia (2010–2015). De igual manera, se hizo un rastreo en la red de trabajos investigativos acerca del SSE, pero en su mayoría se encuentran proyectos de acción que se destinan para éstos y no trabajos de reflexiones y análisis sobre el mismo. Además, se indagó por medio de algunos buscadores web de escuelas y colegios de Colombia y del Valle de Aburrá y no se encuentra que se considere como un espacio de educación

Estas consideraciones no pretenden demeritar que algunas de las acciones mencionadas expresan solidaridad comunitaria y otros valores importantes, pero la hipótesis sobre la que se quiere hacer énfasis en este trabajo es que el SSE puede ser potenciado como un espacio central para la educación política y democrática, dado que su concepción original habla de éste como un medio para que los estudiantes se formen en el conocimiento e intervención del espacio social, ya que contempla unas horas destinadas a trabajar directamente en pro de la comunidad en la que se encuentran inmersos los estudiantes.

En otras palabras, el SSE puede ser aprovechado como “las horas de práctica de las ciencias sociales” (Gimnasio Internacional de Medellín, 2010), donde los estudiantes profundizan su mirada ciudadana, democrática y política de los territorios que habitan y ponen en práctica todos los conocimientos teóricos adquiridos hasta el momento en aras de mejorar particulares condiciones de dichos territorios o reflexionar su participación y responsabilidad política en ellos, también de ejercer su ciudadanía con un acompañamiento académico que puede enriquecer su experiencia. Este ámbito, asumido en su dimensión política, sirve para afrontar la constante llamada “apatía de los jóvenes a la política” que se debate en este trabajo, en tanto hay diversas formas de expresar el interés por la política y en otros casos la “apatía” es sólo el resultado de unas condiciones de contexto que las generaciones han propiciado. Es decir, el análisis de la “apatía” tiene muchos factores que deben ser considerados analíticamente en cada caso determinado.

El caso que será examinado en esta investigación es el programa del SSE del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, ubicado en el Municipio de La Estrella. Este colegio ha decidido hacer del SSE un espacio de educación política democrática, partiendo del siguiente supuesto formulado por el equipo profesional: “Los estudiantes y, en general, los jóvenes carecen de tradiciones e intereses políticos. La democracia local pierde, por tal razón, una fuerza sustancial para su renovación y proyección. Y la formación ciudadana de los jóvenes

política. Los únicos casos registrados que relacionen el SSE con formación política o ciudadana fueron: un programa de formación ciudadana inscrito en el SSE en Montería, uno de la contraloría del Valle del Cauca y otro de Bogotá. Las evidencias de estos registros se encontrarán respectivamente en el capítulo de la exploración bibliográfica y en el desarrollo propio de la investigación.

se convierte en una burda caricatura” (Gimnasio Internacional de Medellín, 2010, pág. 2). Esta iniciativa nace como un proyecto pedagógico institucional en 2010 y ha trabajado por convertirse en un espacio que aporte a la educación política de los jóvenes y a la democracia local. La pregunta que ha guiado la aproximación al caso es: ¿cuáles son las características del programa del SSE del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín (GIM), en el municipio de La Estrella como proyecto educación política democrática?

En el caso concreto de estudio: el SSE del GIM, pretende desarrollar en primera instancia unas experiencias educativas en las que los estudiantes realizan revisión documental, entrevistas a expertos del municipio o personajes públicos del mismo, entre otras actividades de consulta y análisis de información sobre el territorio; para promover en los estudiantes una capacidad crítica, basada en el conocimiento de la realidad empírica, que los ayude a pensar qué sueñan para ese territorio de acuerdo con esa realidad estudiada, de ahí que el proyecto se denomine: “La Estrella que jóvenes soñamos”, y se refiere específicamente a los jóvenes del GIM inscritos en el territorio de La Estrella. Hasta el 2017 estos fueron los alcances del proyecto. Posteriormente, desde el SSE del GIM, se pretende que los estudiantes desarrollen trabajos con la comunidad, en los que cuenten con mayores herramientas de reflexión para hacerlo. En el presente trabajo se relaciona este desarrollo mencionado con el modelo pedagógico del GIM, ya que dicho modelo es el que da vida a la idea misma de concebir un SSE en esta perspectiva y es un modelo que da gran importancia a la formación política democrática. Finalmente, hay que resaltar que el proyecto del SSE desde estas perspectivas continúa en desarrollo y que el presente trabajo sólo analiza sus orígenes y alcances hasta el año 2017.

Las categorías conceptuales regidoras del desarrollo de la investigación corresponden a las dimensiones de la educación política democrática planteadas por Amy Gutmann: reproducción social consciente, deliberación, métodos participativos, respeto por la diferencia y educación moral. La metodología es el estudio de caso, que privilegia las técnicas propias de la Investigación Acción Participativa (IAP) como la observación participante, las entrevistas, los conversatorios, la metodología misma del proyecto como los seminarios, las ponencias, el blog virtual, entre otros. Estas decisiones correspondieron a que

era un proyecto en desarrollo, en el momento de la investigación, en el que la investigadora estaba involucrada directamente en la experiencia. Además, corresponde al modelo pedagógico del colegio y a su orientación autocrítica en la que mientras se desarrolla el proyecto se evalúa para su continuo mejoramiento. Se estudia el caso desde sus inicios como proyecto pedagógico institucional en el 2010 hasta el 2017 que es el año en el que se inició la presente investigación.

De esta manera, el objetivo general ha sido: analizar el programa de Servicio Social Estudiantil del Colegio el Gimnasio Internacional de Medellín (GIM) como experiencia de educación política democrática, 2010–2017. Y los objetivos específicos: 1) Reconstruir el contexto situacional del programa del Servicio Social Estudiantil del GIM 2) Caracterizar la experiencia de educación política democrática del proyecto del SSE del GIM. 3) Analizar las percepciones de los participantes del SSE como espacio para la educación política democrática.

Con estos fines, el presente trabajo cuenta con cinco capítulos, el primero de ellos, es una exploración bibliográfica acerca del aprendizaje-servicio, como una categoría del ámbito internacional que sustenta el origen del servicio social estudiantil en América Latina y Colombia. En él, se da cuenta de las políticas legislativas que lo han configurado, las necesidades del territorio y los contextos internacionales que propiciaron su desarrollo. Así mismo, se evidencia que el objetivo de dicho Servicio Social es aprender mediante el servicio a la comunidad y éste puede darse a partir de actividades de investigación acerca del territorio, proyectos de intervención u otros, siempre y cuando se esté trabajando en pro del mejoramiento de la población determinada. Para terminar este apartado se analiza cómo ese desarrollo del SSE ha configurado un espacio de educación política, desde los lineamientos teóricos. El segundo capítulo corresponde a un análisis del desarrollo del marco normativo del SSE específicamente en Colombia y cómo éste ha recorrido caminos paralelos con la educación política democrática. El tercer capítulo, es el marco analítico desde el que se estudió el caso particular. Se relacionan las categorías que guían el análisis del trabajo de campo desde la teoría de educación democrática de Amy Gutmann, otros autores de dicha corriente y se establecen también las subcategorías y categorías teóricas emergentes. El cuarto capítulo, describe la ruta metodológica del estudio, las técnicas utilizadas para la

recolección de la información en el trabajo de campo y los medios de análisis de dicha información. Finalmente, el capítulo cinco corresponde a los hallazgos, allí se hace una descripción del caso y luego el análisis del trabajo de campo a la luz de las dimensiones teóricas trabajadas para este estudio, en el análisis de éstas también se da cuenta de las percepciones que tienen los participantes del SSE en el GIM, asumiéndolo como proyecto de educación política democrática.

1. El aprendizaje-servicio y el servicio social estudiantil en América Latina. Una exploración bibliográfica.

La presente exploración bibliográfica se estructura a partir de dos campos⁶ que fueron explorados por su importancia para la investigación: 1) los estudios que abordan la categoría aprendizaje–servicio, en la que se enmarcan los servicios sociales estudiantiles en Latinoamérica para estudiantes de educación media y de pregrado⁷. 2) Los estudios relacionados con el Servicio Social Estudiantil en Colombia para grados 10 y 11, específicamente aquellos orientados a la educación política democrática⁸.

La literatura disponible sobre América Latina permite establecer que a lo largo del siglo XX ha existido una preocupación de los Estados por la prestación de servicios a la comunidad o del aprendizaje servicio, tanto en la educación superior (pregrados) como en la educación básica y media. Sin embargo, el estudio de María Nieves Tapia y Enrique Ochoa (2014) señala que la bibliografía internacional tiende a ignorar la producción investigativa que se da en este campo:

Desde principios del siglo XX y con un ritmo acelerado en las últimas décadas la normativa y las políticas educativas de América Latina y del Caribe han incluido la promoción de la actividad solidaria de los estudiantes, tanto en las escuelas como en la Educación Superior. Latinoamérica ha sido pionera en ese sentido, sin embargo gran parte de la bibliografía internacional suele ignorarla, e incluso en la región es difícil encontrar compilaciones específicas de esa normativa. Muchos docentes, incluso aquellos que realizan prácticas significativas de

⁶ Motores de búsqueda para estos campos: Google, google académico, bases de datos académicas: Biblioteca digital UdeA, Repositorio del Instituto de Estudios Políticos de la Universidad de Antioquia, buscadores digitales de: Biblioteca Universidad de Antioquia, Biblioteca Universidad Nacional, Biblioteca Universidad Pontificia Bolivariana, Biblioteca EAFIT, Biblioteca CINDE, Biblioteca Universidad Nacional, Biblioteca Luis Ángel Arango. Bases de datos: Dialnet, Research Gate, Science Direct, EBSCO, Emerald, ERIC (Education Science).

⁷ Para este campo la categoría de búsqueda fue aprendizaje–servicio ya que arrojó todos los campos relacionados con el servicio social o comunitario de estudiantes en América Latina en el ciclo de pregrado que es en el que funciona este tipo de figura

⁸ Para los hallazgos de este campo resultó ser muy importante la plataforma del Ministerio de Educación Colombia Aprende, pues permitió reconocer tres proyectos de gran importancia en formación política en el marco del SSE. Para este mismo campo se combinó la categoría servicio social estudiantil educación política o democrática, formación ciudadana, educación para la democracia, dichas categorías, por su carácter local, sólo fueron buscadas en español.

aprendizaje-servicio, suelen ignorar la normativa de su país que promueve o regula este tipo de actividades (Tapia & Ochoa, 2014, pág.1).

A partir del estudio realizado por Tapia y Ochoa (2014) sobre la legislación y la normativa del servicio comunitario estudiantil y aprendizaje-servicio de 13 países de Centroamérica y Suramérica, se puede ver que solo cinco países reglamentan el servicio social comunitario o estudiantil como obligatorio para las instituciones educativas universitarias como para las instituciones educativas de la básica y la media, es el caso de: Argentina, Panamá, Costa Rica, Nicaragua y Venezuela. En cambio países como República Dominicana, El Salvador, Colombia, Brasil, Ecuador, Chile y Uruguay, reglamentan dicho servicio obligatorio solo para las instituciones educativas de la educación básica y media; mientras que México lo considera obligatorio sólo para la educación superior. Como concluyen Tapia & Ochoa en su estudio, desde principios del siglo XX los Estados latinoamericanos se han preocupado por formar ciudadanías más activas y solidarias. Además, “América Latina y el Caribe han sido pioneros en este campo y es de esperar que el impulso alcanzado por la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio solidario continúe y se profundice en los próximos años en nuestra región” (Tapia&Ochoa, 2014, pág. 5). En la siguiente tabla se pueden visualizar los hallazgos de las autoras:

Tabla 1. Normativa del servicio social estudiantil y del aprendizaje servicio en América Latina

País	Año	Normativa en Educación Superior	Normativa en Educación Media
Argentina	1907	Se sanciona la ley de Nacionalización de la Universidad de la Plata; se incluye la estructura de la extensión, entendida como la prestación del servicio social comunitario por parte de los estudiantes, no como una acción voluntaria y espontánea como en las universidades anglosajonas, sino como una acción permanente.	

	1918	Decreto del Poder Ejecutivo Nacional del 11 de abril, establece la intervención de la Universidad de Córdoba, solicitada por el movimiento reformista estudiantil, que postula a la docencia, la investigación y la extensión como las tres misiones de la Universidad autónoma, libre y gratuita	
	1997		Los Contenidos Básicos para la Educación Polimodal (secundaria no obligatoria) incluyen los “Proyectos de investigación e intervención socio comunitaria”, de acuerdo con el Ministerio de Educación de Argentina
	2000		Por Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 377/2000 se crea el “Premio Presidencial Escuelas Solidarias”. El Ministerio de Educación establece el “Programa Nacional Escuela y Comunidad” para promover el aprendizaje-servicio en las instituciones educativas.
	2003	Se establece por Resolución Ministerial 42-43/03 el Programa Nacional Educación Solidaria, para promover el aprendizaje-servicio en el conjunto del sistema educativo.	
	2006		La Ley de Educación Nacional promueve el desarrollo de proyectos educativos solidarios y de aprendizaje-servicio en el marco del Proyecto Educativo Institucional (art. 32 y 123).
	2007		Resolución del Consejo Federal de Educación N°17/07: incorpora al calendario escolar el día 8 de octubre como el “Día Nacional del Estudiante Solidario” y autoriza a las jurisdicciones a generar un comprobante que acredite las actividades solidarias con objetivos educativos desarrolladas por estudiantes y docentes.

	2009		Resolución Consejo Federal de Educación N°93/09 (17 de diciembre de 2009) incluye en las orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria el desarrollo de proyectos socio comunitarios solidarios.
	2011		El Ministerio de Educación nacional publica las “Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza socio comunitarias solidarias” para la educación secundaria obligatoria.
México	1917	La Constitución Nacional, en su Art. 52, establece la obligatoriedad de los “servicios sociales profesionales”, fundamento del Servicio Social Universitario.	
	1945	Reglamentación del Servicio Social para la graduación universitaria.	
Panamá	1946		Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, establece como requisito para el otorgamiento del título el SSE en V y VI años de la educación media, de los centros oficiales y particulares del país.
	1995		Ley 34, modifica La Ley Orgánica de Educación de 1941. Promueve el desarrollo de actividades al servicio de la comunidad
	1998		Resuelto No.1003 (31 de agosto de 1998) del Ministerio de Educación, establece el SSE para la educación media con una duración mínima de 80 horas. Reglamentado por Resuelto del Ministerio de Educación No. 163 (18 de febrero de 1999).
	2000		Resuelto No. 1846 Ministerio de Educación (8 de noviembre de 2000). Flexibiliza el SSE a 40 horas.

	2004	Ley No. 46 (9 de agosto de 2004) crea el Patronato del Servicio Social Nacional (voluntario) para los estudiantes de Educación Superior y otras personas. Reglamentado Decreto Ejecutivo No. 444 (1 de septiembre de 2008)	
	2007		Nueva Reglamentación del SSE para la educación media.
Costa Rica	1975	El Trabajo Comunal Universitario (TCU), requisito de graduación en la Universidad de Costa Rica (Reglamentado en 1981)	
	1997		Ley N° 7739 (2 de diciembre de 1997) establece el Servicio Comunal Obligatorio para los estudiantes secundarios por 8 horas mensuales.
	2001	Decreto 29631-MEP (11 de julio de 2001). Se extiende el Trabajo Comunal Universitario a las Universidades privadas.	
	2002		Decreto 30226-MEP (1° abril de 2002) reglamenta el Servicio Comunal Estudiantil ⁹
República Dominicana	1988		Ordenanza N° 488, requisito obligatorio de 60 horas de servicio para los estudiantes secundarios.
El Salvador	1990		Ley General de Educación 917, establece en el artículo 26 el SSE obligatorio (Reglamentada en 1994)
Colombia	1994		La Ley General de Educación (art. 97) establece el SSE obligatorio para los estudiantes de educación media. Los temas y objetivos del servicio son definidos en el marco del proyecto educativo de cada

⁹ Este decreto es particularmente interesante porque establece cronogramas específicos de seguimiento, por ejemplo establece que **el mes de abril los coordinadores ya tendrían que haber revisado los planes de intervención a la comunidad diseñados por estudiantes y maestros de las instituciones educativas para comenzar su ejecución.** Disponible en: <https://es.slideshare.net/joseherreramesen/reglamento-de-servicio-comunal-estudiantil>

			institución educativa. Reglamentada en 1996, se establece que los “proyectos pedagógicos del servicio” deberán articularse con los aprendizajes académicos.
	1996		Resolución Ministerial 4210/96. Reglamenta las condiciones generales de prestación del SSE como requisito de grado para la educación secundaria.
Nicaragua	1996		Ley 217: Ley General del Medio Ambiente y los Recursos Naturales, Art. 36, “Servicio Ecológico”: establece la realización de 60 Horas de Servicio Ecológico como requisito de graduación en la educación media.
Brasil	1998		Las Directrices Curriculares para la Educación Básica señalan: “Ao valorizar a experiencia extra-escolar dos alunos e propor a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, a LDB é consequente com os arts. 205 e 206 da Constituição Federal, que baseiam o fim maior da educação no pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”
	2002		La Resolución de la Secretaría de Educación de San Pablo 143, de 29/8/2002 establece el Programa Estadual “Jovem Voluntário-Escola Solidária” y reglamenta la inclusión del trabajo voluntario en el legajo escolar.
	2003		Se lanza el “Sello Escuela Solidaria”, que convoca a todas las escuelas del país a autoevaluar y certificar sus prácticas solidarias. Coordinado por Faça Parte en alianza con el Ministerio

			de Educación Federal, el Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), UNESCO, UNICEF y OEI. Hasta 2011 el Sello reconoció a 23.688 escuelas de todos los Estados brasileiros.
Venezuela	1999		Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (Gaceta Oficial N° 36.787 de fecha 15 de septiembre de 1999. Decreto N° 313 Hugo Chávez Frías Presidente de la República) Art. 27. La reglamentación de la Ley establece que “además de los requisitos legales establecidos para la obtención del título de bachiller o de técnico medio, se deberá exigir a cada alumno su participación en una actividad que beneficie al respectivo plantel o a la comunidad.”
	2005	Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior. Establece la obligatoriedad de la realización de proyectos de aprendizaje-servicio de 120 horas de duración como requisito para la graduación.	
Chile	2002		El Ministerio de Educación establece una línea de trabajo sobre aprendizaje-servicio en el marco del programa “Liceo para Todos”, así como un concurso de reconocimientos a las mejores prácticas.
	2006		El Ministerio de Educación y la Comisión del Bicentenario de Chile lanzan el Premio Bicentenario “Escuelas Solidarias”.

Uruguay	2007		El Ministerio de Educación convoca y entrega el Premio Nacional “Educación Solidaria”
	2014		El Ministerio de Educación y la ANEP convocan junto con CLAYSS y la Asociación “El Chajá” al Concurso “Escuelas Solidarias”.
Ecuador	2008		Se convoca al “Premio Presidencial Escuelas Solidarias”.
	2009		El Plan Decenal establece en el Ministerio de Educación el Programa “Escuelas Solidarias”. Se entrega el “Premio Presidencial Escuelas Solidarias”.

Elaboración propia con base en los datos de Tapia y Ochoa. (Tapia&Ochoa, 2014, págs. 2-4)

Como puede inferirse de este cuadro, Panamá es uno de los primeros en reglamentar el SSE para la educación básica y media en 1946; luego República Dominicana en 1988, año en el que se reglamenta a 60 horas el Servicio Comunitario estudiantil para secundaria.

El desarrollo de iniciativas que incentivan la calidad del servicio comunitario entre las escuelas y universidades, se da principalmente patrocinando concursos y otros eventos para premiar los mejores servicios comunitarios prestados. Es el caso de Argentina, Chile, Uruguay. En el caso de Argentina es en el año 2000 se lanza el “premio presidencial escuelas solidarias”, también establece en el calendario escolar el 8 de octubre como “Día del estudiante solidario” y Chile en el 2002 establece el concurso de reconocimiento a las mejores prácticas de servicio comunitario del país nombrado “Liceo para todos”; Uruguay nombrará el “premio nacional a la educación solidaria” para referirse a lo mismo.

Algunos países hacen mayores esfuerzos por especificar qué se espera del SSE, es el caso de Costa Rica, que a través de una resolución ministerial exige a las instituciones educativas cumplir con un cronograma en el cual se establece que para el mes de abril de cada año lectivo, los coordinadores de las instituciones educativas deben tener revisados los planes de intervención comunitaria diseñados por estudiantes y profesores para comenzar su ejecución (Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, 2002). En el caso de Argentina, se especifica

también por diversas resoluciones las orientaciones para el desarrollo de las propuestas socio-comunitarias. En el cuadro también se identifica un caso atípico: Nicaragua, quien solo establece un servicio comunitario obligatorio llamado Servicio Ecológico y éste es el foco que pone el Estado para la prestación del mismo servicio, no incluye proyectos en general de desarrollo comunitario como lo hacen los demás países.

Es llamativo que en Colombia, a pesar de tener una trayectoria legislativa para el SSE, el Ministerio de Educación solo publique tres documentos en su plataforma Colombia Aprende para el reconocimiento a algunas instituciones por el buen proyecto de SSE (a diciembre de 2016), tampoco se otorgan premios a las instituciones educativas para promover la calidad del programa y limitar su instrumentalización.¹⁰

El servicio comunitario del estudiante de educación superior se encuentra fundamentado en el aprendizaje-servicio con el propósito de servir de práctica educativa que involucra a otros, más allá de los estudiantes y los docentes, y que busca obtener resultados sobre el desarrollo personal y educación política del estudiante (Tapia&Ochoa, 2014). Es el caso de Venezuela y la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior, vigente desde el 14 de septiembre de 2005. Los objetivos de esta ley son: a) llevar a la práctica los conocimientos adquiridos durante la carrera; b) acercar al estudiante a la sociedad y sensibilizarlo ante las realidades de la comunidad que los rodea; c) formar individuos socialmente responsables que retribuyan parte de su conocimiento a la colectividad, contribuyendo a la formación de mejores ciudadanos (Universia, 2008).

Respecto al servicio comunitario estudiantil, los estudios encontrados analizan las dificultades para el cumplimiento de este servicio, ya que es un requisito que deben cumplir los estudiantes antes de graduarse, tal como funciona para Colombia para los estudiantes de básica y media. Las metodologías más recurrentes de los estudios que analizan estos servicios en Venezuela y Argentina (son los países de donde se encontraron los artículos) son en su mayoría cualitativas, centradas en análisis del discurso y en la revisión documental, otras

¹⁰ El MEN no se ha apropiado bien del potencial de la figura del SSE en relación a la educación democrática, este es uno de los hallazgos importantes a profundizar.

pocas tuvieron metodología cuantitativa y se basaron en análisis estadísticos para medir las actividades a las que más se dedicaban los estudiantes.

En la década de los años noventa hay un gran auge de producción legislativa en este sentido, es el caso de Argentina, Colombia, Costa Rica y Brasil. En esta década es Colombia la primera en reglamentar el SSE en 1994, luego Nicaragua en 1996, luego Costa Rica y Argentina en 1997, en Costa Rica se denominó “servicio comunal obligatorio” para estudiantes de secundaria con una intensidad de 8 horas al mes y en Argentina se nombró como “Educación polimodal” y se refiere a los proyectos de investigación e intervención comunitaria por parte de los estudiantes de secundaria en las poblaciones inscritas de las escuelas. Finalmente Brasil en 1998 explicita que el aprendizaje-servicio preparará a los jóvenes para el ejercicio de la ciudadanía democrática y posibilitará la cualificación para el trabajo, se nombra como “prácticas sociales” para la educación básica y que se considera una de las mejores formas para afrontar la educación para la democracia.

Las investigaciones centran su análisis en la importancia y en los aportes a las comunidades de este servicio, y lo enfocan como una estrategia para fortalecer la “acción social” y la construcción de un ideal de ciudadanía: “reconociendo que no puede darse en todos los contextos de la misma forma, pues depende de los procesos sociales en sus múltiples expresiones, de las coyunturas particulares existentes en cada comunidad y de la diversidad de relaciones entre actores sociales involucrados” (Ferrer & Clemenza, 2009, pág. 111).

Un caso ejemplificante es el Servicio comunitario del estudiante de educación superior en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de los Andes, Venezuela, del cual se deriva un trabajo de investigación que caracteriza el servicio del 2005 al 2015 y resalta que esta modalidad permite desarrollar en los estudiantes dimensiones de lo ciudadano, de lo afectivo y de lo social, que pone lo académico al servicio de las comunidades, es decir, el foco está en que los estudiantes puedan poner sus capacidades intelectuales al servicio de la comunidad y, a su vez, puedan ampliar sus conocimientos y habilidades para la democracia a partir de ese ejercicio.

En el caso de Colombia, la exploración realizada en las bases de datos académicas muestra escasos estudios referidos al SSE y muy pocos trabajos relacionados con experiencias de SSE que tuvieran como objetivo la educación política democrática. La mayoría de publicaciones halladas exponen los proyectos diseñados del SSE en cada institución educativa; algunos textos hacen alusión a las reglamentaciones y marcos normativos del SSE, mientras que otros enfatizan en recomendaciones que hacen los entes administrativos municipales, departamentales o nacionales para darle relevancia a este espacio.

Tres fueron los programas relacionados con el objeto de la presente investigación: uno en el Valle del Cauca llevado a cabo por la Contraloría Departamental del Valle del Cauca que propone un *Nuevo modelo de servicio social obligatorio para bachilleres*, su objetivo es formar a los estudiantes en participación ciudadana y, principalmente, en control fiscal para que durante sus horas de servicio los estudiantes apoyen y lleven a cabo acciones de control fiscal en su Departamento, como una práctica democrática. Esta experiencia tuvo la asesoría de la Universidad del Valle, pero no existe un texto que sistematice el proceso.¹¹

El otro caso registrado es el *Proyecto Ambiental Escolar “Arroyando”* que se desarrolla en la Institución Educativa Pijiguayal, ubicada en el municipio de Ciénaga de Oro, departamento de Córdoba. A pesar de ser un proyecto con un enfoque ambiental llama la atención la dimensión política que le subyace, en tanto el objetivo del proyecto está en la defensa pública de los recursos públicos naturales de la región y pretende que los estudiantes tengan mayor conciencia cívica.

Así mismo, se han concretado espacios estratégicos de intervención, con proyección al PROCEDA (Proyectos ciudadanos de educación ambiental), como la conformación de una microempresa apícola con padres de familia y el establecimiento de “patios productivos”, coordinados por las áreas de Ciencias Naturales y Técnicas Agropecuarias, los cuales se desarrollan a través del Servicio Social Estudiantil. De acuerdo con la información dispuesta en Colombia Aprende, este proyecto ha permitido que los estudiantes tengan una mayor motivación, actitud de liderazgo, mejores relaciones interpersonales, sentido de pertenencia y apropiación de los problemas de la región (CIER, 2016).

¹¹ Solo fue una experiencia mencionada por un funcionario y el único registro escrito que se encontró de esta fue en la página del Ministerio de Educación “Colombia aprende” que remite de inmediato a la descripción de la experiencia en la página de la contraloría (Cauca, 2013).

El último caso se refiere a un proyecto en Montería (2015) que, en el marco de un programa de formación ciudadana para maestros, se acuerda hacer del SSE un espacio de formación ciudadana:

[...] y para eso hemos venido trabajando con los colegios en la construcción de una cartilla en orientación de servicio social ciudadano, una cátedra de servicio social y otra de formación ciudadana para movilizar a los estudiantes enseñándoles a las personas como ser mejor ciudadanos [...]. El programa de formación para la ciudadanía entró ya en su etapa de movilización en la que los estudiantes de los grados 9, 10 y 11 llegarán a las comunidades educativas a aplicar cada uno de los proyectos con los que cuentan en los diferentes ejes del programa de formación ciudadana (Alcaldía de Montería, 2015).¹²

En el caso de Medellín se encontró una tesis del pregrado de Sociología de la Universidad de Antioquia titulada: “Implementación del modelo de Servicio Social Estudiantil en la Institución Educativa la Independencia” (Mazo & Marín, 2003). Esta tesis plantea que el SSE es tradicionalmente asumido por directivas y docentes como una “carga adicional para los estudiantes” (Mazo & Marín, 2003, pág. 1) y un prerrequisito más de graduación. El estudio pretende replicar en la Institución Educativa La Independencia (Comuna 13) la experiencia de SSE liderado por la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ) de Medellín en el Liceo Santo Domingo Savio, que tenía como énfasis la educación política. La experiencia demostró que el proyecto de la ACJ en Santo Domingo aumentó la participación social, fortaleció y afianzó el papel de la Institución Educativa en el barrio y, por tanto, la investigación se dedica a la verificación de la factibilidad y las modificaciones necesarias para la implementación en la Comuna 13.

El estudio arroja premisas valiosas, entre ellas: “La necesidad de los jóvenes frente a la educación política y su participación, existen, desde ellos mismos con organizaciones que buscan que éstos se articulen a los procesos sociales y comunitarios [...] [pero] la escuela en particular no ha propiciado dichos espacios” (Mazo y Marín, 2003, pág. 3). A pesar de

¹² Se trata de una iniciativa de la Alcaldía de Montería que se puso en marcha en 2015 y fue liderada por la Secretaría de Educación del Municipio. No se pudo acceder a la información completa de esta experiencia, pese a que se hizo el contacto directo con la dependencia. Disponible en: <http://www.monteriacordoba.gov.co/noticias/individual/?cod=747>.

que el estudio tiene por objeto promover la participación social y política de los jóvenes, en su etapa de diseño sólo contempla siete líneas que están más relacionadas con la participación social que con la participación política: “Artística, Bienestar Estudiantil y salud, comunicaciones, Deportes y recreación, grupos juveniles, medio ambiente y procesos académicos” (p. 38). Lo que muestra un gran avance en términos de formación humana, por lo menos en direccionar el SSE, pero tampoco tiene una clara orientación a la educación política democrática.¹³

En síntesis, lo expuesto hasta ahora permite plantear que la importancia otorgada por los países latinoamericanos al SSE, al servicio comunitario, a los proyectos solidarios y al aprendizaje servicio, tiene que ver con los procesos de transición democrática que vive la región al iniciar la década de 1990 -oleada de democratización en Latinoamérica de los años noventa, descrita por Cheresky, 2011¹⁴-; proceso que requería no solo una transformación institucional, sino también unos cambios significativos en la cultura política de los ciudadanos, toda vez que se debían fortalecer las actitudes, comportamientos y valores democráticos, y uno de los escenarios para lograrlo es la educación formal en todos sus niveles. Sin embargo, la aplicación de esta legislación en cada país se determina de manera distinta y particularmente en Colombia ha brindado autonomía a las instituciones bajo la cual ellas han decidido entre darle un lugar primordial a la educación política democrática en contexto o dárselo a otras prácticas relacionadas más con un enfoque asistencialista, anteriormente mencionado.

¹³ Operativamente, en el caso de municipios no certificados, el SSE es diseñado por cada institución educativa y supervisado por los coordinadores regionales o jefes de núcleo, quienes verifican el registro de asistencia y cumplimiento de horas de los estudiantes de las instituciones educativas. En el caso de los municipios certificados la Secretaría de Educación realiza una visita anual a los establecimientos educativos para examinar el cumplimiento de proyectos y funciones, y es en ese marco que se hace la revisión del registro de horas cumplidas y certificadas por los estudiantes del SSE; sin embargo, la supervisión no retroalimenta teórica o metodológicamente los programas de SSE.

¹⁴ Para mayor información sobre la instauración de los primeros regímenes democráticos en América Latina, véase: (Tovar, 2009, pág. 3)

2. El marco normativo del SSE en Colombia: un potencial espacio para la educación política democrática.

La educación política democrática ha tenido diferentes regulaciones legales en Colombia, los marcos generales se encuentran en la Ley 115 y más específicamente se han desarrollado otros referentes, tales como: La guía N°6 del MEN de las competencias ciudadanas; la participación y responsabilidad democrática (MEN, 2004), las cátedras para la paz, las horas de formación constitucional, entre otros que se especificarán a continuación. Estos mandatos ministeriales, son estrategias formales que en su implementación y dadas las condiciones diversas de la sociedad colombiana, no responden a experiencias homogéneas de éxito o fracaso, se experimentan de forma distinta en cada contexto local y gracias a la libertad consagrada en la Ley 115, permite a los maestros y escuelas determinar autónomamente las líneas de acción específicas. Sin embargo, en varios casos, los actores de las instituciones educativas deciden no crear estrategias propias sino adoptar los modelos propuestos por el Ministerio.

[...] la Ley 115 de 1994 concibe el servicio social estudiantil obligatorio como un componente curricular exigido para la formación integral del estudiante en los distintos niveles y ciclos de la educación formal por constituir un programa que contribuye a la construcción de su identidad cultural, nacional, regional y local, y, que en armonía con lo dispuesto en el artículo 2040 de la misma Ley, el servicio social estudiantil obligatorio se constituye en un mecanismo formativo que permite el desarrollo del proceso educativo de los educandos, no sólo en el establecimiento educativo, sino también en el contexto familiar, en el ambiente y en la sociedad (MEN, 1996, p. 1).

La Ley 115 de Educación Colombiana, en su artículo 14, plantea expresamente la obligación de las instituciones educativas de dedicar horas exclusivas al

“estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política de Colombia [...] [Así mismo, obliga a desarrollar] La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos” (Ley 115, 1994, art 14 numerales a y d).

La Ley 115 también plantea la obligatoriedad de las instituciones educativas para formar en **competencias ciudadanas**, entendidas como: “conocimientos, actitudes y habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas e integradoras que funcionan de manera articulada

para que todas las personas seamos sujetos sociales activos de derechos” (MEN, 2011, pág. 22); en otras palabras, buscan que los sujetos hagan un ejercicio pleno de su ciudadanía democrática respetando, defendiendo y divulgando los derechos. Es formar en la toma de decisiones, de tal manera que los sujetos integren una conciencia colectiva que los forme para la resolución pacífica y crítica de los conflictos que enfrentan en la sociedad a la cual pertenecen.

Otros referentes del MEN son el documento de los *Estándares Básicos de Competencias, Ciencias Sociales, Guía 7 (2004)* y los *Estándares Básicos de Competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía, sí es posible, Guía 6 (2004)*. En ambos, se resalta que la importancia de la educación política democrática para las competencias ciudadanas radica en que puede llegar a ser una garantía para la convivencia pacífica en la medida en que se pueden transformar las formas en las que se relacionan los sujetos, el objetivo es que en la práctica educativa los estudiantes aprendan a enfrentar sus conflictos y diferencias por medio del diálogo y el debate; así, el maltrato y el uso de la violencia no son las primeras opciones para hacerlo. Además, estos documentos consideran que formar en un pensamiento crítico permite que los sujetos sean más proactivos en las comunidades a las que pertenecen y trabajen por construcción de paz en las mismas (Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, MEN, 2006, pp.148 -150).

Esta propuesta de Estándares muestra una solidez teórica, pues tiene la pretensión de desarrollar desde las escuelas los tres principios habermasianos relevantes para enfrentar los conflictos sociales:

“El primero de ellos es: “obligar a todos los participantes a adoptar las perspectivas de todos los demás para equilibrar los intereses”; el segundo: “solamente pueden pretender validez aquellas normas que tengan o puedan tener la aprobación de todos los afectados en su condición de participantes en un discurso práctico”; y el tercero: “el consenso sólo puede obtenerse si todos los participantes participan libremente: no podemos esperar que surja el consentimiento a menos que todos los afectados puedan aceptar libremente las consecuencias y efectos secundarios que pueda tener para la satisfacción de los intereses de cada persona”” (Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, MEN, 2006, p. 162).

Estos estándares tienen también un marcado enfoque de derechos y resaltan en todo momento la ciudadanía como el respeto por los derechos propios y de los demás. En este marco se plantean unas metas principales en el desarrollo de las competencias ciudadanas: 1) Fomentar el desarrollo de conocimientos ciudadanos. 2) Promover el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras; en estas últimas se hace énfasis en la necesidad de fomentar el desarrollo moral, aportar a la construcción de la convivencia y la paz, **promover la participación y la responsabilidad democrática**. Para el MEN las instituciones educativas deben promover y orientar la participación de los estudiantes según su nivel en los contextos que habitan: familia, barrio, país para que se desempeñen como “agentes constructores y crezcan como actores políticos” (Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, MEN, 2006, p.160).

La preocupación del MEN para que estas acciones se cumplan en un país inmerso en un contexto de conflicto armado de tan larga duración y con las características específicas de una sociedad desigual y violenta, ha dado lugar a que se desarrollen otras estrategias y directrices: la Cátedra para la Paz de la Ley 1732 de 2014 y su reglamentación en el Decreto 1038 de 2015. La Ley, en su primer artículo, sanciona la obligatoriedad de establecer la Cátedra para la Paz como una asignatura independiente en todas las instituciones educativas, pero con un pensum flexible para que las instituciones la adopten de la manera en que se integre adecuadamente a las dinámicas propias.

En el mismo artículo, párrafo uno, se otorga autonomía a las universidades para integrarla en todos sus programas y currículos de la manera más conveniente. Esta cátedra se concibe como un espacio para la reflexión, el aprendizaje y el diálogo “sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población” (Ley 732, 2014, art 1 párrafo 2).

El Decreto 1038 de 2015 establece especificidades para la cátedra de la paz, una de más llamativas es la que plantea que no debe quedar reducida a un espacio de reflexión teórica como se entiende en la Ley, sino que debe ser un espacio para la “apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto

económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución” (Decreto 1038, 2015, art.2).

El Decreto 1039 también establece los temas que deben nuclear el proceso formativo en esta cátedra: cultura para la paz, educación para la paz y desarrollo sostenible, entendido este último como “aquel que conduce al crecimiento económico, la elevación de la calidad de la vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, ni deteriorar el ambiente o el derecho de las generaciones futuras a utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades” (Decreto 1038, 2015, art 2). La Cátedra debe ser adscrita a alguna de las áreas de Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia; Ciencias Naturales y Educación Ambiental, o Educación Ética y en Valores Humanos.

Las temáticas que deben trabajarse en de los tres núcleos son: justicia y derechos humanos; uso sostenible de los recursos naturales; protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación; resolución pacífica de conflictos; prevención del acoso escolar; diversidad y pluralidad; participación política; memoria histórica; dilemas morales; proyectos de impacto social; historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales; finalmente, proyectos de vida y prevención de riesgos. En cuanto a la formación de los docentes para hacerse cargo de esta Cátedra, el Decreto establece que las entidades territoriales certificadas en educación deberán capacitar a sus docentes apoyados por los comités de formación u otras entidades. De otro lado, para referirse a la fase de la evaluación de los estándares y la Cátedra, se establece que en las Pruebas del Estado ICFES se incorporarán preguntas que evalúen las competencias ciudadanas.

Si bien la Ley 115 de 1994 define los alcances del SSE, es en 1996 cuando se reglamenta y lo concibe como **espacio de educación ciudadana**: “[El SSE] Atenderá prioritariamente necesidades educativas, culturales, [...] la **educación ciudadana**, la organización de grupos juveniles, [...] **la práctica de actividades intelectuales**” (Resolución 4210, 1996, numeral 4, p. 3). Y no puede olvidarse que este Servicio tiene una larga trayectoria en la normativa

educativa del País, por ejemplo, el **Decreto 2059 de 1962**, estableció el Servicio Social de Alfabetización y de Acción Comunal, con el que Colombia concretaba el compromiso internacional adquirido con “La Carta de Punta del Este” (1961), cuyo propósito era eliminar el analfabetismo. En ese contexto el gobierno colombiano determinó que:

A partir de la fecha de iniciación del primer período de estudios del año lectivo de 1963, en el sector centro-oriental del país, y del primer período de 1962, en el sector Suroccidental, todos los alumnos de los dos últimos cursos de educación media, normalista y enseñanza superior, no universitaria, deberán prestar y completar durante el lapso correspondiente a esos dos últimos cursos del equivalente a 72 horas de **adiestramiento en técnicas de alfabetización y acción comunal**, y de practicar en dichos aspectos, de acuerdo con la reglamentación que expidan los Ministerios de Educación Nacional y de Gobierno (Decreto 2059, 1963, art. 1).

En 1986 la Resolución 8603 dispuso que el Servicio de Alfabetización se integrará a la campaña CAMINA que buscaba centrarse en superar los índices de alfabetización y fomentar la formación técnica en las poblaciones más necesitadas. De manera que el SSE surgió en Colombia bajo el enfoque de la alfabetización. Este enfoque perdura hasta el presente, e incluso en algunas instituciones educativas todavía se nombra al SSE de esa manera: “alfabetización” (A, Marín, comunicación personal, 17 de noviembre de 2016).

Posterior a este Decreto, la Ley 115 de 1994, en su artículo 97, dispuso la obligatoriedad de la prestación del SSE para los educandos: “Los estudiantes de educación media prestarán un servicio social obligatorio durante los dos (2) grados de estudios, de acuerdo con la reglamentación que expida el Gobierno Nacional.” Para contextos rurales la Ley indica que este servicio debe tener un enfoque específico en educación agropecuaria para los campesinos de la región y que las entidades de desarrollo del agro son las encargadas de garantizar la eficiencia del desempeño de los estudiantes en esta tarea (artículo 66).

De igual manera, el Decreto 1860 de 1994 en su artículo 39 estableció que el propósito de este servicio era que los estudiantes se integraran a la comunidad contribuyendo al “mejoramiento social, cultural y económico” (MEN, 1994, pág. art.39), que ampliaran el conocimiento de su entorno y desarrollaran valores como la solidaridad. Este Decreto es limitado respecto a la reglamentación del Servicio y por tanto la Resolución Ministerial 4210

de 1996 busca dar mayores especificidades de la prestación del Servicio, en ella se describen los fines, los medios y los resultados esperados. Su propósito principal es que los estudiantes se integren a la comunidad para contribuir a su mejoramiento social, cultural y económico, y para ello supone la participación de los estudiantes en proyectos que se lleven a cabo con la comunidad, con lo que se espera desarrollar valores de solidaridad y conocimientos del educando respecto a su entorno social, incluyendo el sentido del trabajo. Los objetivos generales son:

1. Sensibilizar al educando frente a las necesidades, intereses, problemas y potencialidades de la comunidad, para que adquiera y desarrolle compromisos y actitudes en relación con el mejoramiento de la misma.
2. Contribuir al desarrollo de la solidaridad, la tolerancia, la cooperación, el respeto a los demás, la responsabilidad y el compromiso con su entorno social.
3. Promover acciones educativas orientadas a la construcción de un espíritu de servicio para el mejoramiento permanente de la comunidad y a la prevención integral de problemas socialmente relevantes.
4. Promover la aplicación de conocimientos y habilidades logrados en áreas obligatorias y optativas definidas en el plan de estudios que favorezcan el desarrollo social y cultural de las comunidades.
5. Fomentar la práctica del trabajo y del aprovechamiento del tiempo libre, como derechos que permiten la dignificación de la persona y el mejoramiento de su nivel de vida (MEN, 1996, p. 2).

De esta manera, si bien la Ley 115, no plantea directamente la relación entre SSE y formación política, en su artículo 30 propone que debe haber una “incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social [y que] la vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria [deben ser] *orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno*”. Esta afirmación de la Ley se encuentra muy cercana a lo que se pretende con la categoría de aprendizaje servicio, en la cual los estudiantes enfocan sus procesos de formación e investigación en acciones puntuales y en un contexto social determinado para mejorarlo.

La conclusión que puede derivarse del análisis de este marco legal de la educación política democrática y del SSE en Colombia, es que la Ley 115 y los Estándares establecen importantes referentes teóricos y trazan perspectivas para el desarrollo de las competencias ciudadanas en Colombia; además describen en detalle para cada grado qué tipo de comportamientos y habilidades dan cuenta de las mismas en la vida cotidiana de los

estudiantes. Por otro lado, reglamentan claramente el SSE como un espacio en el que los estudiantes deben disponer al servicio de la comunidad sus conocimientos y como un espacio de participación y educación política democrática. Sin embargo, no se vincula en ningún momento estas dos reglamentaciones, reconociendo al SSE como una estructura más concreta de aprendizaje servicio para la ciudadanía, para los grados 10 y 11 no se vincula la práctica del SSE con la educación política democrática, a sabiendas de que se está hablando de educación para la práctica de habilidades sociales y culturales.

De esta manera, pareciera que el SSE y la educación política han recorrido caminos paralelos y que el SSE tiene un componente de educación política democrática y de compromiso con las comunidades, pero que no se ha articulado de manera directa a las competencias ciudadanas en la práctica del mismo.

3. La educación política democrática y su relación con el aprendizaje servicio¹⁵. Un marco analítico

3.1 Educación política democrática para la acción

La educación política democrática ha sido una preocupación constante en las sociedades humanas ya que es uno de los medios con los cuales se busca garantizar que los individuos que conforman cualquier comunidad tengan referentes de comportamiento político y de arraigo por la colectividad a la que pertenecen. Dichos referentes son legitimados por la sociedad en la que se vive y en beneficio de los ideales de aquellos que dirigen de facto o en sentido formal las sociedades mismas, independientemente de si sus ideales son democráticos o autocráticos.

¹⁵ Recordar que el aprendizaje servicio, de acuerdo a los hallazgos del estado del arte, es la categoría general en la que está inscrita la práctica del SSE, es la categoría para entender que se plantea una práctica comunitaria de estudiantes para que éstos pongan sus habilidades al servicio del contexto en el que está la institución educativa, con el fin de que éstos ejerzan la ciudadanía democrática.

La producción académica sobre educación política democrática es copiosa en las Ciencias Sociales, se ha nombrado de diferentes maneras: se ha nombrado como formación ciudadana, educación democrática, educación política entre otras, y se ha reforzado en las últimas décadas. Mateos, Zabalo, Larrinaga & Amurrio (2015), encuentran que este ha sido el objeto de investigación y de reflexión de autores como Bárcena (1999), Callan (2004), Gutmann (2001), Kymlicka (2003), Naval (1995), Pearce y Hallgarten (2000). Buena parte de esta producción académica está relacionada con la extensión de las democracias liberales occidentales y con las llamadas transiciones democráticas de Iberoamérica.

[...] Es evidente que la atracción que ejerce el devenir de esta materia en el sistema educativo de las democracias liberales e incluso su consideración como elemento crucial en las transiciones democráticas (Faour y Muasher, 2011; Waddell, 2013) o su incierto papel en las democracias no liberales (Pedazhur, 2001) tiene que ver con la importancia que ha adquirido el término ciudadanía y con el interés en su transmisión a las generaciones más jóvenes (Mateos, Zabalo, Larrinaga & Amurrio, 2015, pág. 53).

Otro elemento significativo de esta producción académica es el reconocimiento de John Dewey como uno de los referentes fundamentales de la educación democrática¹⁶,

“cuya perspectiva parece contener los gérmenes de una forma de conducción de los hombres con la que se busca hacerles productivos y capaces de construir propuestas comunitarias que beneficien a todos los individuos. Esta perspectiva plantea que la educación democrática apunta a una [...] formación de individuos deliberantes con avanzados niveles de argumentación e inscritos en un proyecto educativo que reconozca la diferencia y construya estrategias de comprensión de ese otro que ya no es ajeno a mí” (Paredes, 2010, pág.7).

La educación democrática es entendida por Dewey más allá de un conjunto de estrategias o de procedimientos. En *Democracia y educación (1915)* el autor plantea que la democracia es un modo de vida en el que se concibe la asociación con otros como vital para la existencia humana, por eso plantea que la democracia es un modo de vida asociado a la experiencia comunicada. La educación democrática posibilita a los sujetos prestar atención a los

¹⁶ Otros trabajos basados en Dewey son: “Challenging Freedom: Neoliberalism and the Erosion of Democratic Education” (Karaba, 2016); “Reconstructing Dewey- Dialectics and Democratic Education” (Jackson, 2012); “John Dewey y la educación democrática: una aproximación a su propuesta de formación de maestros” (Paredes, 2010); “Educación para la ciudadanía democrática” (Llamazares, 2009); “Educación democrática: trampas y dificultades”(Gil & Reyero,2006); “Educación integral y educación democrática” (Ramos, 2002).

elementos dominantes de sus sociedades, plantear objetivos comunitarios y buscar que cada individuo asuma como valor supremo el bien común. La educación democrática busca superar el individualismo que se posicionó desde el siglo XVIII y ha sido desarrollado en las sociedades occidentales con la consolidación del sistema económico capitalista. Y va más allá de una finalidad nacionalista, o de la ciudadanía ligada a la identidad nacional, toda vez que apunta a una finalidad ampliamente social y, por tanto, pretende resolver los problemas de desigualdad. Dewey (1915) consideraba que para la formación democrática era indispensable el reconocimiento de la existencia de intereses comunes entre los ciudadanos, pero planteaba el compromiso de reconsiderar los intereses individuales en caso de que chocaran con los colectivos.

La literatura disponible sobre este campo, permite hacer algunos planteamientos: primero, las definiciones de educación política, democrática o para la ciudadanía en el entorno escolar exigen superar enfoques que se limitan a lecciones documentales sobre la estructura del Estado, los derechos, los deberes y las normas que rigen a la ciudadanía (Peláez & Márquez, 2006, p. 59). Segundo, es necesario poner en cuestión las teorías y estrategias de educación política democrática que siguen ancladas en la Ilustración, que están orientadas a la legitimación del sistema económico capitalista y que conciben la educación para la ciudadanía como mera reproducción de los vicios del ejercicio de la política (Liria, Liria & Alegre, 2007).

En tercer lugar, en el campo de la educación política democrática vienen cobrando relevancia las perspectivas emancipadoras que, cercanas a los planteamientos de Theodor Adorno y Max Horkheimer, reconocen que es sólo a través de una racionalidad crítica que puede ejercerse un lugar más libre en las sociedades en donde se inscribe el sujeto y, por tanto, la educación para la “emancipación” es un camino legítimo. Cuarto, la educación política democrática que se hace por fuera de la escuela tiene mayores impactos en el comportamiento de los ciudadanos cuando ésta es enseñada a través de organizaciones que participan activamente en la resolución de problemas locales o que participan de manera activa en temas políticos (Peláez & Márquez, 2006, p. 59). Es por esto que los expertos en este campo hacen un llamado a enfatizar en la **educación para la acción**, por lo que toma gran importancia el

concepto de “aprendizaje–servicio” que se conecta con perspectivas teóricas críticas para involucrar a los estudiantes en acciones directas basadas en la investigación y poner la riqueza del conocimiento al servicio de las comunidades en las que están inscritos los estudiantes.

Bárcena, Gil y Jover (1999) en su texto *La escuela de la ciudadanía* relacionan la educación política con el enfoque de educación para la acción, pues entienden que dicha educación es aquella que se dedica a incrementar la competencia del ser humano para ejercer como un "agente cívico", tiene por objetivo incrementar la competencia cívica, es decir, la habilidad de los seres humanos para ejercer "el derecho a determinar el rol que se desea jugar dentro del proceso político" (Bárcena, Gil, & Jover, 1999, pág. 167), es decir, el derecho a participar democráticamente en la construcción de la sociedad en la que se está inscrito, es lo que Amy Gutmann (2001) expresa como: educar para que los niños sean capaces de participar en la definición colectiva de la sociedad (pág 59 – 60) .

Ricardo García y Adrián Serna nombran este proceso como formación ciudadana, la entienden como aquella que propende por “[...] una serie de actitudes hacia lo público, comprometida en lo sustancial con la acción” (García & Serna, 2002, pág. 92). Por eso, plantean claramente que se debe superar la “curricularización de contenidos sometidos a evaluación docente”. Apoyándose en Rowe, sostienen que “[...] la ciudadanía es más que el conocimiento de unos derechos y deberes. Hay una clara dimensión comportamental para la ciudadanía la cual sugiere que los profesores deberían evaluar sus currículos en términos de acción tanto como de aprendizaje” (García & Serna, 2002, pág. 92).

José Rubio Carracedo (2007) en el recorrido histórico que hace de la categoría ciudadanía, desde Grecia hasta el mundo contemporáneo, recuerda que desde Montesquieu se ha considerado que **son los regímenes democráticos los que requieren fortalecer en mayor medida la educación frente a otros factores relacionados con la política**: “Es en el gobierno republicano [democrático] en el que es necesario todo el poder de la educación” (Citado en: Rubio, 2007, p. 131). En contraste con los regímenes liberales, en los que solo existen individuos que se preocupan por los intereses propios, sólo en regímenes democráticos existe un concepto de “comunidad política” o “del común”, y son los

ciudadanos los que se preocupan por el bien común. Además, estos regímenes democráticos exigen un pensamiento que considere el destino en común con otros, por tanto, pensar en una educación política democrática es aún más pertinente en tal régimen: “El ciudadano participativo republicano está mucho mejor situado y motivado para la tarea de control y de exigencia al gobierno democrático que el individuo liberal [...]”. Se contraponen al ciudadano liberal, toda vez que el ciudadano “[...] republicano somete [sus preferencias] a filtro y modificación mediante la deliberación irrestricta sobre los asuntos públicos, con una divisa transparente: mi bien particular sólo cuando contribuye, o es compatible, al menos, con el bien común (Rubio, 2007, pág. 134). Ahora bien, para posicionar esa idea de bien común y de ciudadano deliberante, el autor, va a plantear que “Sin educación cívico política, la democracia de calidad es inviable” (Rubio, 2007, p. 129).

La corriente de educación política democrática que ha bebido de John Dewey, es retomada y ampliamente trabajada por Amy Gutmann (2001), quien a partir de diversas perspectivas teóricas posiciona la idea de educación para la acción ciudadana en las democracias. En su libro *Educación democrática*, propone una teoría democrática de la educación, en la que se ocupa de la relación entre el sistema político existente y las estrategias utilizadas dentro y fuera de la escuela para la educación política democrática; se ocupa del nexo entre Estado y educación, de los propósitos de la educación primaria, secundaria y superior, la educación democrática por fuera de las escuelas y las dimensiones de la participación democrática. En este marco, plantea que una teoría democrática de la educación tendría como propósito ocuparse ante todo de la “**reproducción social consciente**”, es decir, se pregunta por las formas en que los ciudadanos buscan influir en la educación de valores políticos, actitudes y formas de comportamiento de los ciudadanos futuros; por eso se dice que el foco está en las prácticas de la instrucción deliberada.

Gutmann, se distancia de los planteamientos de aquellos politólogos que subsumen la educación política al concepto de socialización política porque alude a “la reproducción social inconsciente”, es decir que no hacen parte de procesos intencionales. Por eso sostiene que si el objetivo es enfocarse en la comprensión de las formas como deben participar los miembros de una sociedad democrática para definir conscientemente su futuro, acciones

concretas en pro de ello, habría que referirse entonces a educación política y, concretamente, a educación democrática (Gutmann, 2001, pág. 30-31).

Como puede verse, la “acción” constituye una de las dimensiones más importantes en el estudio de la educación política democrática, por eso Gutmann plantea que la primera aptitud que se debe desarrollar en un proceso formativo es la deliberación. De manera que para la autora la educación democrática promueve “las aptitudes y los valores propios de la ciudadanía deliberativa”, un propósito que debe superar el espacio de las escuelas, toda vez que no se trata de instruir en temas de democracia, sino de formar en la capacidad de deliberar, serán los “ciudadanos deliberativos” quienes legitimen medios democráticos de actuación en las sociedades (Gutmann, 2001, pág. 16).

De acuerdo con los planteamientos de Gutmann, la educación democrática está basada en “una buena educación en humanidades”, porque esta es “[...] una manera apropiada de cultivar habilidades y valores deliberativos, ya que hace hincapié en el desarrollo de un pensamiento crítico” (Gutmann, 2001, pág. 16). Recuérdese que la educación democrática es una “reproducción social consciente” centrada en la formación de valores políticos, actitudes y formas de comportamiento de los futuros ciudadanos, que tienen habilidades para desarrollar una conciencia crítica de su cotidianidad personal y social.

En este sentido, una reproducción social consciente no puede reducirse a la socialización de los ciudadanos en los medios tradicionales de participación política, sino que incluye todas las formas en las que los sujetos expresan y actúan en consonancia con sus ideales políticos que están inmersos en principios y valores de lo ético referido al poder; son ciudadanos que por diversas vías y mediante distintas formas expresivas participan de la política, incluso por medios como el arte. Asunto que es relevante cuando se está hablando de jóvenes y de estudiantes, pues sobre ellos ha recaído el estigma de la apatía política, y se ha dejado de lado que algunas investigaciones han mostrado los repertorios diversos que han puesto en marcha los jóvenes para expresar sus intereses y perspectivas, pero también para participar en la vida política a través de la pintura, la música, el teatro, las artesanías, los medios de comunicación, la agricultura orgánica y las estéticas corporales (Hurtado, 2010, pág. 99). Expresividades

con las que, por supuesto, han pretendido conjurar aquel estigma de ser ciudadanos apáticos frente a la política y que muestran la insuficiencia de los procesos de educación política democrática anclados en el déficit ciudadano y en la apatía política, y en cambio propugnan por comprender las ciudadanías realmente existentes, aquellas que se dan en la experiencia social y que están marcadas por el contexto social, político y económico que, en el caso colombiano, tiene todo que ver con el conflicto armado, con la pobreza y la exclusión históricas a las que han estado sometidos los ciudadanos (Hurtado & Naranjo, 2002). Por eso más que ciudadanos ideales, tal como los propone la teoría política y las leyes, se requiere darle un lugar a esas “ciudadanías mestizas” que en su lucha por el reconocimiento exigen ser comprendidas dentro del orden democrático, y es esta vía la que permite entender la educación política democrática, como práctica, vista como acción, como experiencia, que se constituye en aprendizaje social y pedagogía ciudadana (Hurtado & Naranjo, 2002).

Isabelino Siede (2012) recientemente ha retomado el concepto de educación política democrática propuesto por Gutman y recuerda que ésta puede definirse a partir de varios lugares: uno de ellos es el del Estado, desde allí la entiende como:

“el conjunto de prácticas pedagógicas que buscan asegurar la [...] cohesión de pensamiento y de acción de una sociedad determinada [...] generar las representaciones y los hábitos sociales que garantizan gobernabilidad [...]”. El otro lugar de comprensión de la educación política tiene que ver con los sujetos, y desde este punto de vista la expectativa [...] es aprender a ejercer el propio poder, a partir de entender que muchos discursos operan en nosotros y corren nuestras elecciones (entre ellos, el Estado, las tradiciones y el mercado)” (Siede, 2012, pág. 1)

Para Siede es claro que la educación política democrática vista desde los sujetos que ejercen la ciudadanía y no desde los Estados, pretende conectar el rol de la escuela y la responsabilidad del docente con la construcción de ciudadanía y, por tanto, es el ámbito de la búsqueda de teorías y estrategias para la transformación de los adoctrinamientos tradicionales, de manera que se posibilite a los estudiantes la comprensión de la condición política humana, así como su desarrollo específico en la realidad local y global. Además de la comprensión de la relación entre las diversas problemáticas sociales con la toma de

decisiones de los poderes políticos y la influencia de los ciudadanos en esta relación (Siede, 2007)

La presente investigación asume como referencia central la perspectiva de Amy Gutmann, para quien la educación política democrática debe ser una educación intencionada hacia la formación para la práctica ciudadana, y es aquí donde entronca con el aprendizaje servicio como base del servicio social estudiantil (SSE), en la medida en que supone el involucramiento solidario de los estudiantes con las comunidades para afianzar su ejercicio de la ciudadanía democrática (Tapia&Ochoa, 2014, pág. 1). En esta investigación se asume el aprendizaje-servicio como una “metodología pedagógica” que une el aprendizaje que los estudiantes obtuvieron en su formación académica con la prestación del servicio comunitario. Se trata de una metodología que permite que los estudiantes “trabajen en un ámbito de aplicación definido para satisfacer necesidades educativas reales, sentidas por la comunidad. El propósito es generar actividades estudiantiles solidarias, mejorar la calidad del aprendizaje académico, la formación personal en valores y la participación ciudadana responsable (Hidalgo, 2015, pág. 128) que es lo que se pretende hacer con el SSE como un tipo de “aprendizaje servicio”.

El Aprendizaje-servicio está ligado conceptualmente a autores de la educación democrática como John Dewey en Estados Unidos, a Lev Vigotsky en Europa y a Paulo Freire en Latinoamérica. Todos estos autores coinciden “[...] en que el aprendizaje en contexto es clave para conseguir aprendizajes profundos en los estudiantes, lo cual permite a los profesores conseguir evaluación auténtica de los desempeños instalados en los estudiantes” (REASE: Red Nacional de Aprendizaje Servicio Chile, 2016, pág. 2). Es decir, trabajar para que los estudiantes no estudien en teoría cómo ser ciudadanos democráticos sino que abran espacios para que sean ciudadanos democráticos en problemáticas reales de sus comunidades.

3.2 Algunas premisas de la educación democrática:

La propuesta teórica de Amy Gutmann sobre educación política democrática, ha sido recogida en cinco premisas o dimensiones para la presente investigación, dichas premisas

sintetizan la concepción de educación política democrática para la acción que serán fundamentales para el análisis del aprendizaje servicio propio del SSE. A continuación se presenta una breve definición de cada una de ellas y son desarrolladas con mayor profundidad en el análisis del caso:

- **Reproducción social consciente**

La educación democrática busca que las sociedades se piensen y se reproduzcan a sí mismas de manera consciente, de tal manera que su configuración responda a la participación racional de los ciudadanos que la integran; por eso privilegia la reproducción social consciente sobre la autodeterminación¹⁷, toda vez que la democracia alcanza toda su fuerza moral mediante la educación democrática (Gutmann, 2001, pág. 354). Para Gutmann, la “reproducción social consciente” es la forma como los ciudadanos adquieren las facultades necesarias para influir en la educación que se encargará de la formación de los valores políticos, actitudes y formas de comportamiento de los ciudadanos futuros. “Todos los ciudadanos deben ser educados de tal manera que tengan oportunidad de formar parte de la definición autoconsciente de la estructura de su sociedad” (Gutmann, 2001, pág. 67). La reproducción social consciente es, por tanto, el ideal democrático de la educación (pág. 30) y se focaliza en prácticas de instrucción deliberada:

Aunque colectivamente no estemos comprometidos con ningún conjunto de objetivos educativos, sí lo estamos con el de llegar a un acuerdo sobre nuestros propósitos educativos (un acuerdo que podría tomar la forma de un conjunto diverso de propósitos y autoridades educativas). La sustancia de este acuerdo esencial es la reproducción social consciente. Como ciudadanos, aspiramos a un conjunto de prácticas educativas con las que estemos de acuerdo conscientemente, actuando colectivamente como una sociedad. Esto significa que una sociedad que apoye la reproducción consciente debe educar a todos los niños para que sean capaces de participar en la definición colectiva de la sociedad [...]. [Este principio] deja a los ciudadanos el máximo espacio para que den forma colectivamente a la educación en su sociedad (Gutmann, 2001, págs. 59-60)

¹⁷ La autodeterminación fue necesaria, sobre todo, en los procesos de independencia de las colonias y no para los Estados democráticos reconocidos por ONU y el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos de 1966. La autodeterminación hace referencia a que los ciudadanos de una comunidad puedan elegir la forma de gobierno democráticamente y a la capacidad de una comunidad para decidir su futuro para crear un Estado o unirse a otro (Botella & Casas, 2003, pág. 49).

De esta manera, la reproducción social consciente se da cuando: 1) se amplían los medios y se cualifican las formas de participación en una sociedad; 2) se posibilita la discusión sobre las distintas concepciones y “formas de buena vida”; 3) se permite que la sociedad pueda mirarse constante a sí misma, pueda ser reflexiva; 4) se garantiza que la configuración de esa sociedad sea tan cambiante como ella misma lo defina por medio de la deliberación racional. Es en esas condiciones que una sociedad trabajaría por vivir una cotidianidad en la que se limiten los factores o poderes monopólicos y/o ajenos a ella misma para definir su destino:

Un estado democrático debe comprometerse a asignar la autoridad educativa de tal manera que dé a sus miembros una educación adecuada para participar en la política democrática, para elegir entre un rango (limitado) de opciones de buenas vidas y para compartirla en diferentes subcomunidades, como las familias, que impartan identidad a la vida de sus ciudadanos (Gutmann, 2001, pág. 64).

La autora hace énfasis en que los principios acordados no son absolutos, y en su lugar la educación democrática “se construye sobre la crítica de las más influyentes teorías existentes y no sobre un sistema cerrado de axiomas evidentes, una posición original o un diálogo neutral. No pretende ser un ajustado sistema lógico de axiomas, con principios y conclusiones que surjan de él” (Gutmann, 2001, págs. 67-68).

Por eso se plantea que una reproducción social consciente es fundamental para el progreso social, pues mientras más reflexiva sea una sociedad puede plantear mejores soluciones y alternativas para afrontar los conflictos que esté viviendo, y la capacidad reflexiva en una sociedad es directamente proporcional al tiempo efectivo que haya para deliberar (Gutmann, 2001, pág. 20). Es por esto que la siguiente dimensión que rige la educación política democrática es la deliberación.

- **La deliberación racional**

De acuerdo con la premisa anterior puede evidenciarse que para que una educación democrática privilegie la reproducción social consciente debe partir de la práctica de la deliberación racional. La democracia es deliberativa, se presenta cuando entre los ciudadanos y los representantes se acuerdan razones moralmente defendibles sobre las leyes que los vincula, en un proceso progresivo de mutua justificación, ya que una democracia no deliberativa asume que las personas son objetos de legislación, es decir, los concibe como “sujetos pasivos que son gobernados y no ciudadanos que participan en el gobierno, aceptando o rechazando las razones que ellos o sus representantes ofrecen para justificar las leyes y las políticas que los relacionan” (Gutmann, 2001, pág. 14). De manera que en la educación de los ciudadanos debe haber espacio para formar la habilidad de la deliberación, pues es una habilidad que se forma como cualquier otra y, por tanto, dichos espacios se deben propiciar desde la infancia, esto debe ser considerado un “principio primario en educación”, tanto como la alfabetización, la no violencia o las habilidades matemáticas.

De hecho, la deliberación implica, según Gutmann, que los sujetos conjuguen diversas capacidades, entre ellas: “[...] leer y escribir, calcular y desarrollar un pensamiento crítico,

así como también tener noción de contexto, entender y apreciar los puntos de vista de otras personas. *Los valores que la deliberación implica incluyen veracidad, no violencia, criterio práctico, integridad cívica y magnanimidad*” (Gutmann, 2001, pág. 15). Es así como se pueden asegurar las oportunidades básicas a los ciudadanos y su capacidad colectiva de obtener justicia.

La autora identifica la habilidad de deliberar como “la virtud democrática” (Gutmann, 2001, págs. 68, 70), mediante la cual los sujetos participan en la reproducción social consciente. Esta participación debe ser educada y precisamente por eso se reconoce que los niños no nacen para la deliberación racional, en principio lo que los forma es el ejemplo, posteriormente por medio de ampliar su participación en los medios educativos y retroalimentando dichas participaciones con cuestionamientos, se empieza el proceso de formación en la deliberación racional misma, teniendo en cuenta que es un requisito para la toma de decisiones en las que los referentes no sean claros ni las autoridades direccionen la resolución.

Finalmente, se puede decir, que una de las formas en las que se evidencia el ejercicio de la deliberación es el debate, frente a este Gutmann plantea la búsqueda colectiva para encontrar las mejores formas para conciliar desacuerdos colectivos enriquece la vida colectiva y el único medio para lograrlo es *el debate democrático*, pues es el que permite “reconciliar públicamente las diferencias” (Gutmann, 2001, pág. 27) y construir la mejor vida posible colectivamente.

Para que estos espacios de debate democrático se den hay que abrir los métodos participativos, éstos son espacios y técnicas en los que los sujetos hablan públicamente de los asuntos públicos, sin embargo estos métodos *per se*, no garantizan el diálogo ni el debate democrático, por tanto, la educación política democrática de Gutmann (2001) enfatiza en que los métodos participativos que se deben priorizar son aquellos que favorecen la constitución de espacios dialógicos. Los métodos participativos serían entonces todos aquellos mecanismos mediante los cuales se abren espacios para escuchar las reflexiones de los estudiantes, permitir que se cuestionen entre ellos mismos y que produzcan reflexiones y

decisiones sobre lo común y lo público. Es en este ejercicio que el juicio y la reflexión se forman, y se forman para cultivar las habilidades políticas; porque participar significa asumir proyectos colectivos que van más allá de los individuales y trabajar en ellos con responsabilidad y coherencia. La democracia tiene como base la participación y, por tanto, la vida escolar debe ser el laboratorio privilegiado para ello (Botella & Casas, 2003, pág. 147) (Gutmann, 2001, pág 42- 60).

Dichos métodos de participación implican que los sujetos se reconozcan a sí mismos como seres capaces de escuchar y dispuestos a comprender a los otros, sólo de esta manera se evitarán los monólogos que no procuren acuerdo alguno y que no cedan puntos de vista frente a mejores argumentos. Para ello es fundamental el respeto por la diferencia, el no ejercicio de la represión y la garantía de la libertad.

- **Acciones que promuevan el respeto por la diferencia, la no represión y la libertad**

La educación democrática implica hacer frente a los modelos educativos tradicionales que, desde la primaria –según Gutmann-, fomentan el sexismo y la discriminación; por lo cual uno de los desafíos más importantes es promover el respeto por la diferencia a partir de la valoración máxima por lo humano. Como dirían Fernández y Alegre, se trata de resaltar “la fuerza de la dignidad”, según la cual:

pese a que se puedan dar confusiones, porque se confunda la dignidad con otra cosa, lo que no ocurre es que los hombres y las mujeres, una vez localizada [la dignidad], no se sientan comprometidos hasta el final a conservarla. Hasta tal punto es así que –tal como lo recuerda Kant en la crítica de la razón práctica– es posible decir de ellos algo tan asombroso como esto: los hombres y las mujeres “se niegan a perder, por amor a la vida, aquello que hace a la vida digna de ser vivida” (Fernández, Fernández, & Alegre, 2007, pág. 62).

En términos de Gutmann (2001) el respeto por la diferencia es explicado como la no represión, este consiste en promover espacios en los que no se restrinja la deliberación racional de todos los sujetos y, a su vez, la necesidad de reconocer y dialogar acerca de todas las formas de vida posible, de esta manera la no discriminación, entendida como no exclusión, es la base para mantener la libertad deliberativa y la reproducción social consciente(p. 67).

La no represión, incluso, impide que sea el Estado mismo o cualquier grupo civil el que restrinja la participación y la deliberación. En términos de la cotidianidad, es la experiencia del respeto en todas las relaciones horizontales y verticales que se tejen, un respeto que impide que haya exclusión o minimización de cualquier punto de vista o forma de vida, en su lugar, le permite a cualquier participante tener voz para debatir y deliberar en el espacio público o simplemente le permite ser en acuerdo con la sociedad en que se desarrolla.

Para lograr el desarrollo de esta dimensión de la educación política democrática se requiere entonces que cada sujeto se comprometa con unos principios y valores que está dispuesto a estar evaluando constantemente con otros para determinar si hacen parte o no del respeto y la promoción de la democracia, es decir, cada sujeto se compromete con su educación moral de manera tan responsable como lo hace con la lucha por el bien propio. De esta manera, se explica a continuación la dimensión de la educación moral.

- **La educación moral**

A diferencia del Estado familiar, el Estado democrático reconoce el valor de la educación de los padres para perpetuar concepciones particulares de buena vida. A diferencia del Estado de las familias, un Estado democrático reconoce el valor de la educación política democrática para predisponer a los niños a aceptar aquellos estilos de vida que sean coherentes con la noción de compartir los derechos y responsabilidades de la ciudadanía en una sociedad democrática:

Teniendo en cuenta que la educación se dedica a formar también el carácter moral de los ciudadanos y por tanto obliga a confiar en el carácter moral de padres, profesores, funcionarios públicos y ciudadanos para educar a los futuros ciudadanos, la educación democrática comienza no sólo con los niños a los que se debe educar, sino también con los ciudadanos que serán sus profesores (Gutmann, 2001, págs. 63-70).

Así, la educación democrática considera fundamental abrir espacios para la participación de todos los estamentos de la comunidad educativa en pro de que estos adultos también se vean enfrentados a cuestionar y resignificar su moral, para evitar que se considere estática e inamovible y en su lugar se abra a las exigencias de los tiempos. Esto podría significar

flexibilizar principios, sin embargo, significa más flexibilizar los medios por los cuales se accede a la moral y se configura. Si bien desde un principio estético la moral es precedida por la coacción, más tarde se convierte en costumbre, luego es obediencia libre, instinto, y luego se naturaliza en los comportamientos humanos erigiéndose como virtud y exigiendo gratificaciones” (Eagleton, 2011, pág. 308), ese proceso no garantiza en ninguna sociedad que esas virtudes no sean cuestionadas y reconfiguradas en ese proceso de generación de la moral, por tanto, el principio de educación moral manifiesta directamente estas dinámicas y lo deseable es que se haga mediante la constante deliberación racional.

Estas son las premisas o dimensiones que rigen el análisis del caso, en el capítulo de hallazgos se da cuenta de las acciones, principios y referentes que dan cuenta de cada una de ellas en el SSE del GIM y que lo caracterizan como proyecto de educación política democrática, se analiza cuáles son las más fuertes y cuáles son un reto para fortalecer desde la modalidad de aprendizaje servicio.

4. Una ruta metodológica

La presente investigación es un estudio de caso que se desarrolló bajo la modalidad de la investigación acción participativa (IAP) y utilizó la observación participante y la revisión documental como técnicas principales. Estas decisiones metodológicas responden a que es un proyecto que estaba en curso en el mismo momento en que inició la investigación, y como se mencionó en la introducción la investigadora estaba involucrada de manera directa en la experiencia del estudio de caso.

Tal como lo recordaba Orlando Fals Borda en 2007, la IAP es una modalidad de investigación originaria del trópico, que surgió en la década de 1970. Es una investigación que permite [...] Un conocimiento bien arraigado en la realidad que al mismo tiempo es útil para la comunidad. Se acumula el conocimiento con una causa justa; se descubren leyes que ya seguramente la gente había descubierto y venía practicando sin saber que se trataba de

principios universales (Fals Borda, 2007, p. 11). En el caso respectivo, parte del equipo docente del GIM se reúne al menos una vez al mes para evaluar y redirigir constantemente el proyecto del SSE, por tanto muchas de las reflexiones desarrolladas en este trabajo ya son conocidas y ya fueron pensadas por el equipo mismo, ya que hice parte constantemente de las reuniones y los integrantes tenían conocimiento de lo que se iba encontrando y analizando con cada una de las técnicas aplicadas.

El estudio de caso se inscribe en la investigación cualitativa y tiene por objeto “comprender el significado de una experiencia, e implica el examen intenso y profundo de diversos aspectos de un mismo fenómeno específico [...] como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución o un grupo social” (Galeano, 2004, p. 644). De acuerdo con Galeano, podría decirse que fue un estudio de caso intrínseco, ya que solo consideré un caso en especial y no tenía la intención de representar otros casos del contexto municipal, tampoco pretendía comparar. Tuvo por objetivo caracterizar, comprender y analizar una experiencia específica de educación democrática que comprende el programa del servicio social estudiantil del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, como experiencia práctica de educación política democrática.

La observación participante es definida como la recolección de información que se realiza por parte de los investigadores, observadores y participantes, durante un tiempo generalmente extenso en el campo, con el fin de poder observar “interacciones, comportamientos, ritmos y cotidianidades” (Galeano, p 34, 2004).

En el estudio de caso se hizo observación participante en los encuentros semanales del Seminario, frecuencia que por diversas dinámicas institucionales no siempre se llevaron a cabo, de manera que en promedio se desarrollaron tres encuentros por mes. Esta observación participante tuvo registro en el diario pedagógico que hace parte de los anexos. También se hizo observación participante en las reuniones de Área de Humanidades que se refirieron al proyecto, en un conversatorio que se hizo con un ex alcalde y en un Bazar de la

Antioqueñidad¹⁸ en el que se expusieron algunas monografías realizadas por los estudiantes sobre la Estrella acerca de problemas del territorio y el fenómeno de la conurbación, la rendición de cuentas, la demografía y los planes de desarrollo del 2012 al 2016, productos construidos en marco del Seminario y el SSE.

De otro lado, se hizo revisión documental de todos los documentos producidos desde y para el proyecto pedagógico. Para ello se construyó una matriz de análisis que, además de inventariar los documentos, permitió relacionarlos con las categorías analíticas del proyecto. Las fuentes revisadas fueron: el [Blog del Seminario](#), en el que se registraron protocolos, ponencias y comentarios de los estudiantes producto de las sesiones de encuentro en el Seminario, también se categorizaron algunos documentos fundacionales del SSE en el GIM, documentos filosóficos del colegio, encuestas a los estudiantes, evaluaciones del Bazar de la Antioqueñidad y algunos productos académicos de los estudiantes. Estas fuentes se encuentran sistematizadas en la matriz de análisis¹⁹.

Las categorías teóricas centrales fueron Educación política democrática y aprendizaje servicio. De la primera surgieron unas dimensiones teóricas dadas a partir del estudio de la teoría de educación política democrática de Amy Gutmann y que corresponden a las dimensiones definidas en el marco analítico en el capítulo anterior: reproducción social consciente, deliberación racional, acciones que promueven el respeto por la diferencia, la no represión y la libertad, y finalmente la educación moral. Las formas en como se encontraron estas categorías en las fuentes del caso fueron nombradas de diferentes maneras y por ello dentro del cuadro de categorías de análisis en el anexo hay una columna que se nombra como categorías emergentes propias del caso, pues fue así como se encontraron muchas veces en los registros del blog, o en las entrevistas, talleres etc...

¹⁸ Este es un evento académico que se desarrolla cada dos años en el mes de septiembre y pretende dar cuenta a la comunidad educativa (padres de familia, directivas, algunos invitados externos, maestros y estudiantes de todo el GIM) de consultas e investigaciones que hacen los estudiantes del grado cuarto a once acerca del territorio antioqueño. Se asume como la celebración obligatoria de la antioqueñidad.

¹⁹ Esta matriz se encuentra disponible en: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1k2h8ZRNABonr77Y_syeQP82KrIpzmSEL45fPqVDShe4/edit?usp=sharing

La segunda categoría: aprendizaje servicio, también cuenta con unas subcategorías que fueron identificadas en la búsqueda bibliográfica y de igual manera hay otras categorías llamadas emergentes que corresponden a cómo se encontraban nombradas en fuentes primarias del caso mismo. (Ver anexo “A”) Todas las categorías anteriormente mencionadas fueron de utilidad central en la matriz de análisis del blog ya que permitió ubicar la información más relevante que correspondía a caracterizar el proyecto del SSE como proyecto de educación política democrática.

Para la organización de la información se realizó un inventario de las fuentes revisadas que se presenta en el anexo “B” y que da cuenta el tipo de documento, el nombre y su ubicación. Este ejercicio permitió clasificar y organizar la información a analizar.

Respecto a las encuestas, las entrevistas abiertas y a profundidad con actores involucrados en la investigación (maestros y estudiantes) se tiene la siguiente información: se realizaron en los momentos en los que las fuentes documentales y la observación participante no eran suficientes. Las encuestas fueron aplicadas a 22 estudiantes de los grados 10° y 11° que pertenecían al seminario para el año 2016 en el Bazar de la Antioqueñidad, pues para este evento dichos grados tenían asignado presentar los avances de las monografías del proyecto del SSE “La Estrella que los jóvenes soñamos”, esto hizo del Bazar el espacio de socialización pública del proyecto. Las preguntas para esta encuesta se encuentran en el anexo “C”:

Las entrevistas abiertas se aplicaron a tres tipos de actores participantes del proyecto: estudiantes, maestros y directivos. Lo que buscaba contrastar y ampliar la información obtenida en la revisión documental y en las observaciones participantes. Las preguntas que orientaron la entrevista se encuentran en el anexo “D”. El consentimiento informado de cada entrevista está en el anexo “E” al inicio de cada transcripción de la entrevista. Sin embargo, como no se preguntó explícitamente por la autorización del nombre propio en los resultados de la investigación, sino que se indagó sólo por la autorización del uso de la información, se realizó una codificación de los entrevistados, que se encuentra también en dicho anexo.

Memoria metodológica del proceso de investigación:

Hubo un hecho que marcó la experiencia investigativa: ser maestra de Ciencias Sociales y de Economía y política de la institución durante los años en los que se llevó a cabo la investigación y por tanto pertenecer obligatoriamente al desarrollo del proyecto del SSE, tal como lo estipula el GIM para los maestros de Humanidades. Esto determinó que fuera pertinente la metodología utilizada, en tanto era investigación para la acción y de parte de una persona inscrita en el proyecto, este rol favoreció el acceso a las fuentes de información sin embargo también significó muchas veces dificultades para limitar las fuentes que se tomarían para el estudio y las que no, ya que la cercanía muchas veces hace ver “todo como relevante” pero con el tiempo se podía evidenciar que había fuentes que no eran significativas o que no eran pertinentes para el análisis que se hacía. De otro lado, muchas dinámicas institucionales que no se inscribían en el proyecto del SSE y que viví como maestra del GIM evidenciaron lugares de educación política democrática que se vinculaban indirectamente con el proyecto y que no se hubieran visibilizado de no ser por la experiencia como maestra investigadora. De esta manera, los referentes de educación moral del GIM en un proyecto libertario cotidiano y evidenciado en las relaciones establecidas entre estudiantes por la pedagogía de mandos, significó comprender que para que el desarrollo del SSE se diera con la pretensión de ser educación política democrática, era posible porque en la cotidianidad de los estudiantes esto ya se estaba dando en otros ámbitos y se daba porque -era y es- la intención del modelo pedagógico. Dentro de las fortalezas de la metodología se reconoce que el estar inmersa en el proyecto significó muchas veces querer actuar y presionar para que las condiciones de intervención en la comunidad se dieran con mayor contundencia, sin embargo, lo importante de trabajar con un equipo es que permite que las acciones no se desarrollen por motivaciones personales sino por decisiones reflexivas a partir de la experiencia y lo que demostró el trabajo es que el GIM prioriza la formación crítica reflexiva antes de ir a la acción directa comunitaria y por ello el proyecto no alcanza a demostrar la fase de trabajo o intervención directa a la comunidad de manera contundente ya que el proyecto de investigación ya no estaba en vigencia para los años 2018-2019. Como fortaleza también se reconoce que algunos de los hallazgos que se hacían se conversaron con el equipo y se tomaron como apoyo para decisiones metodológicas del SSE, se impulsó por ejemplo la escritura de las monografías y su presentación pública a pesar de no contar con todos los requisitos que se pretendían desde el equipo docente, fue significativo para los estudiantes

presentar las consultas documentales sobre La Estrella y darse cuenta de los retos que tenían como investigadores. De otro lado, una dificultad que hubo fue la disponibilidad del tiempo para la investigación del proyecto, ya que el desarrollo del mismo y implicaba por sí mismo una dedicación bastante ardua, así que encontrar los tiempos para investigar el demandante proyecto en desarrollo implicó muchas veces trabajar sola para no sobre cargar al equipo que estaba involucrado.

Como aprendizajes se concluyó con el equipo que había la necesidad de involucrar mucho más al equipo docente con la investigación, sólo así podría trabajarse más arduamente por los objetivos propuestos, empoderar a los maestros más que al director del GIM del proceso de toma de decisiones y de trabajo en el aula para articular coherentemente los objetivos con las acciones y aumentar las horas efectivas de trabajo de los estudiantes que se requería para avanzar en el diseño de proyectos de intervención. A continuación se presenta entonces el capítulo de los hallazgos, en él se presenta primero un marco de principios del GIM que son esenciales para comprender cómo nace la pretensión de educación política democrática a través del SSE y por qué es importante esa vinculación con el PEI para el GIM, luego se analizan las categorías y dimensiones de la investigación y en ellas las percepciones de los participantes.

Los resultados de la presente investigación han sido conocidos parcialmente por el equipo docente pero está pendiente hacer una socialización más precisa que se hará a finales del año 2019 al equipo de Humanidades.

5. Gimnasio Internacional de Medellín. El origen de un proyecto educativo libertario.

El Gimnasio Internacional de Medellín (GIM) es un colegio de carácter privado, fundado en el año 2000, que nace como una propuesta alternativa en el marco de la *educación libertaria* y *que* tiene como consigna “sembrar ideales para cosechar libertad” (Gimnasio Internacional de Medellín, 2016, pág. 1). Esta propuesta pedagógica pretende hacer frente a la crisis de libertad de finales del siglo XX e inicios del XXI. Dicha crisis se describe de la siguiente manera: “La orgía consumista de la era de postguerra ha dado al traste con los valores más respetables de nuestros ancestros y nos ha dejado huérfanos de ideales. El recio contenido de la libertad se ha vaciado para trocarse por esa simplista carrera por el consumo compulsivo, el dinero y el éxito que caracteriza la ideología neoliberal que nos gobierna” (Gimnasio Internacional de Medellín, 2016, pág. 3).

Por tanto, la propuesta de la *pedagogía libertaria* es superar las definiciones de libertad como fuerza para imponerse frente a otros, como margen para desplegar impulsos, como rebeldía o como capacidad de consumo. En su lugar, se plantea que la libertad es

[...] aquella profunda convicción de que el mundo puede y debe ser mejor de lo que es. Convicción de donde tendrá que salir el compromiso personal que orienta la vida y ordena el yo hacia la superioridad y no hacia el simple éxito[...]. La libertad no hace mención a los derechos sino a las responsabilidades. Responsabilidades que no pueden reducirse a los simples mandamientos de los códigos, los reglamentos o los manuales de convivencia, sino que hablan de los ideales que cada uno va construyendo en el camino de su propia personalidad y que, en la medida de su profundidad, determinan en concreto cuál es el tamaño de la libertad que cada cual merece. En verdad, la libertad no puede ser otra cosa que saber elegir el deber, ser capaces de ordenar la propia vida según los dictados superiores del deber (Gimnasio Internacional de Medellín, 2016, págs. 4-5).

Desde esta perspectiva, este proyecto pedagógico se enmarca en una educación política democrática en tanto como dice Gutmann se privilegia “compartir los derechos y

responsabilidades de la ciudadanía” (Gutmann, 2001, pág. 63). Es común en la práctica docente, encontrar un reconocimiento y una expansión de los derechos pero no tanto de los deberes, o reducir los deberes al hecho de reforzar la importancia del voto formal en una democracia. En el GIM, se pretende formar para que los estudiantes sean sensibles racionalmente a los deberes que exigen ejercer la ciudadanía democrática y en su ética gimnasia se establece un principio importante que relaciona la felicidad con este deber:

El verdadero estímulo de la vida humana es el mañana dichoso. En la técnica pedagógica, esa alegría de mañana constituye uno de los objetos más importantes del trabajo. Debe empezarse por organizar la propia alegría, hacerla aflorar a la vida y presentarla como una realidad. Después hay que transformar incesantemente tipos más sencillos de alegría en otros más complejos y de mayor importancia humana. **En todo caso existe una línea interesante: desde la satisfacción primitiva más simple hasta el más profundo sentimiento del deber.** (Gimnasio Internacional de Medellín, 2010)

Este trabajo pedagógico tiene como fundador a Ernesto García Posada quien, se desempeñaba como rector del colegio Jorge Robledo en 1996 y 1997, y al lado de algunos profesores del mismo plantel y de padres de familia, decidieron crear un “taller de ideales”, que tenía como horizonte la construcción de un colegio que pusiera en marcha la pedagogía libertaria, entendida como aquella en la que cada miembro desplegara su *felicitas, humanitas, libertas* (consigna gimnasia).

En ese contexto, nació la Cooperativa Coocultura en 1998, como garante para crear, sostener y desarrollar el GIM; la primera sede del colegio fue localizada en el municipio de Envigado, posteriormente se trasladó a las Palmas y desde 2009 la sede se encuentra en el municipio de La Estrella.

Desde que nace el GIM, uno de sus valores constitutivos es la autonomía y la administración cooperativa, única forma jurídica de garantizar dicha autonomía evitando las prácticas de beneficencia o formas de mercantilización de la educación, según sus miembros. Desde entonces la estructura cooperativa garantiza que los beneficiarios (padres de familia de cada momento) participen de la propiedad sin adueñarse de ella, pues el vínculo se rompe cuando

se gradúan los estudiantes (sus hijos), ya que se reintegran los aportes a los padres, de manera que la propiedad continúe en la comunidad gimnasiana²⁰.

El Colegio pone en marcha la *pedagogía libertaria* que basa sus estrategias en dos teorías fundamentales: la *pedagogía de mandos* de Makarenko y la *teoría de la cultura* de Freud. Son cuatro las estrategias con las que el Colegio pone en práctica dichas teorías, las mismas que se someten a una evaluación y refinamiento constantes:

a) Una ética militante: esta estrategia parte de considerar que la felicidad, la humanidad y la libertad “no son bienes estáticos sino utopías abiertas”, que están en constante construcción y que se enriquecen con el influjo de una colectividad autocrítica y ética. Consiste en configurar cuerpos colectivos que, teniendo la pedagogía de mandos de Makarenko como referente, aviven en todo momento la formación de criterios éticos en los individuos que conforman la comunidad educativa. De esta manera, el primer cuerpo colectivo que es gran referente en el GIM es el Consejo de Maestros, se describe como “El centro de gravedad de la organización ... cuya misión es inspirar, alentar y promover el horizonte ideológico de la comunidad a partir del estudio crítico de su avance cotidiano.” (Gimnasio Internacional de Medellín, 2016, pág. 19).

Los otros cuerpos colegiados son la Asamblea General que tiene por objetivo dar espacio a la opinión pública, es decir, promover un espacio en el que la comunidad pueda desarrollar una conciencia de sí misma por medio de analizar su convivencia cotidiana. A su vez hay unos colectivos de base, a los que pertenecen un grupo de estudiantes que oscila entre 5 – 8 estudiantes, que tiene como reto cultivar la ética del GIM y los ideales de la convivencia, por medio de interacción de los estudiantes pupilos con los jefes de cada colectivo. Finalmente estos jefes integran:

El Consejo de Jefes, conformado por los jefes de colectivo, es el órgano ejecutivo cuya misión consiste en conducir la convivencia cotidiana al logro efectivo de las metas que se trazan, vigilando y controlando a través de la Jefatura de Guardia que cada individuo cumpla con los deberes y responsabilidades que le corresponden y haciendo frente a las distintas circunstancias que se presentan en el desenvolvimiento diario.

²⁰ Comunidad gimnasiana se refiere a estudiantes, maestros, trabajadores del GIM, padres de familia y asociados en cada momento.

Toda esta organización escolar está soportada, además, en tres organismos superestructurales que garantizan la viabilidad material y formal del proyecto: el Consejo Directivo Escolar, el Consejo de Administración de COOCULTURA y el Consejo de Padres de Familia (Gimnasio Internacional de Medellín, 2016, pág. 19).

- b)** Un programa de ética y valores humanos: el fin de esta estrategia es “Educar una rigurosa conciencia comunitaria que garantice la presencia permanente del bien común y la actitud solidaria en la conducta individual de todos los integrantes de la comunidad educativa y los entornos que se habitan” (Gimnasio Internacional de Medellín, 2016, pág. 20). Este fin explica también los esfuerzos por plantear y promover el desarrollo del proyecto del SSE como apuesta ética y política del GIM.
- c)** Un programa de educación religiosa: es de aclarar que no se refiere a la promoción de algún credo en particular, en tanto el GIM es un proyecto laico, en su lugar esta estrategia pretende: “1. Restablecer y fomentar el respeto de la «*Autoridad Primaria*» como principio y fundamento pragmático de la conciencia moral de los individuos. 2. Desarrollar una insobornable conciencia moral en cada uno de los miembros de la comunidad educativa, de tal manera que sirva como principio estructurante de la individualidad de cada uno. 3. Formar una férrea voluntad en cada individuo, anclada en el puro principio del deber y orientada por el honor y el respeto de la dignidad humana” (Gimnasio Internacional de Medellín, 2016, pág. 21).
- d)** Talleres con padres: “Cada diez semanas los padres de familia, en su condición de autoridad primaria y fundante de la comunidad educativa, se reúnen con los alumnos y maestros para confrontar los resultados concretos del trabajo comunitario, evaluar los procesos de la convivencia escolar y trazar los rumbos que deben orientar el siguiente periodo. Este ejercicio comunitario se desarrolla con base en tres elementos específicos, a saber: a) el informe rectoral de desempeño institucional; b) el informe individual de rendimiento escolar de los alumnos; c) la muestra de productos de aprendizaje y de avances de los proyectos pedagógicos” (Gimnasio Internacional de Medellín, 2016, pág. 23).

Estas cuatro estrategias, que no se refieren a una caracterización del caso del SSE, demuestra de entrada que el proyecto pedagógico del GIM se encuentra con muchas de las premisas de

la educación política democrática. Una educación moral que esta en constante revisión por cuerpos colegiados que se reúnen periódicamente a hacer públicas las disertaciones sobre la vida pública de la comunidad educativa, demuestra que en la teoría y en la cotidianidad del proyecto educativo hay deliberación racional y hay educación democrática. A continuación se exploran los elementos propios del caso del SSE en el GIM, concluyendo que ya tiene un piso fuerte en el PEI de la institución misma.

5.1 Los antecedentes de la experiencia del SSE en el GIM

Los inicios de la experiencia del GIM con el SSE coinciden con la primera cohorte de bachilleres graduada en 2003, cuando el Colegio tenía su sede en el municipio de Envigado. Bajo las directrices de la Secretaría de Educación de Envigado se pusieron en marcha los programas convencionales que esa Secretaría ofrecía para el SSE, para ese entonces sólo uno enfocado a la recreación y al deporte: el servicio de monitores en el Instituto de Deportes y Recreación (INDER). A partir de 2009, cuando la sede del Colegio se traslada al municipio de La Estrella, el GIM indagó en la Mesa Rectoral²¹ sobre el funcionamiento y estructura del SSE en este Municipio y se encontró que SSE se dedicaba al trabajo de los estudiantes en guarderías o ancianatos.

De las 17 instituciones educativas con que cuenta la Estrella, cuatro son de carácter público y 13 son privados. Hasta 2017, sus estudiantes prestaban el SSE en los siguientes establecimientos:

- Asilo de ancianos San José, donde los estudiantes desempeñan funciones de auxiliares de enfermería.
- Casa de la cultura, en la que prestan servicios de auxiliares de secretaría o encargados de participar en la construcción y liderazgo de talleres con la comunidad, creación de material de trabajo artístico entre otros.
- El Hogar del desvalido, en el que participan como auxiliares de enfermería a la población especial abandonada (personas con capacidades diversas).
- La biblioteca municipal, donde prestan el servicio de auxiliar de bibliotecología.

²¹ Conformada por el GIM el Colombo francés, el Isolda Echavarría y el Soleira, todos con sede en La Estrella.

- Indere (Instituto de recreación y deporte de La Estrella), donde participan como auxiliares de recreación y deportes para todos los programas que ofrece el municipio en este campo.

Además de estos espacios para la prestación del SSE, también se les ha permitido a los estudiantes realizarlo con otras entidades reconocidas que certificaran las horas, entre ellas: los Scouts, la Cruz Roja y el trabajo en guarderías del territorio. De otro lado, los establecimientos privados también hacen uso de la oferta enlistada, pero algunos como el Soleira y el Colombo Francés en 2010 contaban con programas propios, el primero de Arte y Cultura y el segundo con un proyecto de educación ambiental (Acta de la Mesa Rectoral, 2010)

A partir de este hallazgo, en abril del 2010 la Mesa Rectoral realizó una jornada pedagógica integrada denominada “El problema del SSE”; para ello estudiaron a profundidad la Resolución 4210 de 1996, y se llegó a la conclusión de que la finalidad de este programa es el servicio a la comunidad a partir de los aprendizajes construidos por los estudiantes en el colegio y que estaba provista de una dimensión de formación política; por tanto, se pensó que podía ser un espacio para que los estudiantes aportaran al desarrollo de la democracia local. En ese sentido, podía revertirse el sesgo caritativo que parecía caracterizar al SSE, tal como lo plantea el Rector del GIM: “esto no es prestándole ayuda a los ancianitos” (García, E. Comunicación personal, Febrero 22 de 2016). A partir de ese momento el GIM vio la oportunidad de poner en práctica la consigna “Ciudadanos de bien y ciudadanos del mundo. Sólo una comunidad libre y justa puede formar ciudadanos de bien” (GIM, 2016, pág. 2).

Se propuso, entonces, la figura de seminario permanente denominado *Seminario de Régimen Municipal*”, tomando como referente la Resolución 4210 de 1996, según la cual el SSE se debía concebir como un espacio para que los estudiantes aplicaran lo aprendido en la educación básica y media en el análisis del contexto territorial de pertenencia. En ese sentido, lo que el GIM ha pretendido enseñar es la racionalidad investigativa, por tanto, el emblema fundamental es la racionalidad académica en este espacio del seminario. Con el fin de desarrollar trabajos investigativos sobre el territorio de La Estrella que aporten al desarrollo

del mismo. Sin embargo, la mayoría de los proyectos llegaron hasta la fase de sesr consultas documentadas acerca del territorio, basados en revisión de documentos o entrevistas a actores importantes del territorio como ex alcaldes y concejales. No hubo una fase de intervención directa a la comunidad que no tuviera la pretención de conocer o indagar las problemáticas del territorio, es decir, se desarrolló en los años 2010 – 2017 sobre todo una fase diagnóstica, con unas hipótesis inducidas por el director del seminario y algunos maestros pero que todavía no significaba una intervención comunitaria aplicada en el territorio. Esto también tiene unas razones importantes, la primera de ellas es que el GIM privilegia la formación humanística y el pensamiento reflexivo, según Gutmann un paso importante en términos de educación política democrática, ya que es la capacidad de autoreflexión y autocrítica la que permite tomar mejores decisiones, además privilegiando los espacios de debate racional en los espacios del seminario se invirtió mucho tiempo de los estudiantes que no estipulaba el tiempo para hacer más salidas directamente a la comunidad, pero si se debatió durante estos años sobre las problemáticas más importantes que ha vendio enfrentando La Estrella como municipio y que desde la educación política democrática es fundamental dicho conocimiento de la empiria.

El seminario se estipuló para los estudiantes de 10 y 11 del GIM, con una o dos horas semanales de encuentro (aproximadamente) y para garantizar el relevo generacional sin perder la continuidad del proyecto, se determinó que los estudiantes del grado 9 comenzaran a asistir al seminario desde el mes de septiembre de cada año lectivo.

Así, el seminario estableció como primer reto poder identificar los problemas más importantes de la humanidad como punto de partida para estudiar el territorio del municipio de La Estrella. En el desarrollo del seminario de 2011 los estudiantes señalaron que eran dos los problemas más importantes para la humanidad:

- La crisis ambiental: *man made climbed changed.*
- La injusticia que excluye a las mayorías: la desigualdad.

Estas dos fueron las problemáticas generales que agruparon otros temas como: la pobreza y la violencia. A partir de esto se empezó a tejer una reflexión sobre la pregunta ¿Cuáles son las problemáticas de La Estrella? Los estudiantes empezaron sus primeras indagaciones y

consultas sobre el territorio, su conformación, sus planes de desarrollo y su gestión. En 2016 se formalizaron un poco más los trabajos de investigación y a partir de ello se inició la convocatoria a los jóvenes de 10 y 11 de distintas instituciones educativas de la Estrella para participar en el foro *La Estrella que los jóvenes soñamos*²² (se ampliará lo que pasó con este propósito más adelante).

Desde 2010 El proyecto de SSE se asume como una de las estrategias de educación política en el GIM y pretende involucrar de manera directa a todos los jóvenes de los grados de 10 y 11 del municipio de La Estrella en el estudio reflexivo y en el debate de temas políticos del territorio siderense y otros de interés para la democracia local; sin embargo hasta 2017 las actividades se desarrollaron con base en la revisión documental de la institución y a partir del contacto con personajes importantes del territorio en conversatorios y entrevistas acerca del mismo.

El SSE cuenta con dos espacios: un encuentro semanal de hora y media en el “Seminario de Régimen Municipal” al que asisten los maestros del Área de Humanidades, el director general del GIM y los estudiantes de décimo y once. El segundo espacio es extraescolar y se destina a salidas de campo o trabajo personal en el avance de las temáticas investigadas. Además de esto, cada sesión del Seminario cuenta con un protocolante que publica su producto en un blog, que debe ser comentado y debatido por los demás estudiantes antes de la siguiente sesión.

De acuerdo al análisis de la información recogida en el trabajo de campo, el Seminario tiene un ciclo de formación que se desarrolla año a año para afianzar conceptos que los estudiantes del grado 11 ya trabajaron en el año de su primera experiencia en el seminario y para que los de décimo encuentren un piso teórico o referentes conceptuales y analíticos para estudiar los objetos de interés para el año que presentan en el Bazar de la Antioqueñidad, que es el espacio en el que los estudiantes del GIM exponen los resultados de consultas e investigaciones acerca del territorio antioqueño cada dos años en el mes de septiembre. En el trabajo sobre

²² el cual se esperaba celebrar a finales de octubre del mismo año, pero que finalmente no se desarrolló por problemas de planeación y logística.

los conceptos hay textos de referencia y debates, en los cuales los estudiantes cuestionan, reafirman o añaden nuevas perspectivas a los conceptos trabajados.

El primer semestre inicia con el estudio del Régimen Municipal Colombiano, los conceptos centrales a tratar son: Estado, Estado de derecho, Estado social de derecho, bien común, contrato social, utopía platónica, bien común, territorio, trabajo, mito moderno del Estado, utopía, la política, la doble revolución, la alienación económica (haciendo énfasis en que toda alienación es del trabajo planteados por Marx), Constitución Política, conciencia ciudadana (como el grado de identificación de un individuo con el territorio), democracia local, desarrollo (como el proceso de autodeterminación progresiva de la comunidad), economía política (como la disciplina que estudia la naturaleza y causa de la riqueza de las naciones y que no es separable en economía y política), Estado de Bienestar (como una de las mejores experiencias históricas modernas en las que prevalece el bien común), hacienda pública, planes de desarrollo y plan de ordenamiento territorial y un énfasis específico en el concepto de municipio y su proclamación en 1986 en Colombia.

Una de las preocupaciones expresadas constantemente en el seminario es cómo aprovechar la fuerza soñadora de los jóvenes en función del bien común en La Estrella. En uno de los protocolos se resaltan, incluso, ejemplos de la historia de Colombia en los que la juventud ha tenido roles importantes en los cambios sociales: "Yo creo que cuando la juventud de un país mejora sus ideales y se formula nuevos sueños a futuro, crea movimientos lo suficientemente fuertes como para convocar la reforma de la constitución. Un ejemplo claro de esto, lo dan los estudiantes de "La séptima papeleta", quienes influyeron notablemente en la convocatoria de la nueva constitución de 1991" (Estudiante, 2013, registro del Blog, Protocolo de sesión, febrero 20). Seguidamente se empezó a trabajar en el preámbulo de la Constitución Política de Colombia (en adelante CPC) para establecer que "las constituciones políticas condensan los sueños de felicidad de una nación en un momento dado" (García, Ernesto, 2013, protocolo 1, febrero 20).

El SSE en el GIM se desarrolló entre 2010 y 2016 enfocado en la indagación y consulta de temas teóricos de la política: origen del mito moderno del Estado y el problema del bien

común como ejes centrales, y también de temas acerca del territorio, entrevistas a algunos personajes importantes para la vida del municipio. En el Seminario se ponían en común las consultas y se discutían los hallazgos de algunas investigaciones, entre las discusiones teóricas importantes relacionadas con la educación política democrática se puede resaltar la discusión del concepto de política y de participación ciudadana:

[...] Nada ni nadie está por fuera de la política, ser apolítico por ejemplo es una posición política y las clases subordinadas que no eran invitadas a las discusiones de la aristocracia, de todas formas eran parte de la política (Estudiante, Registro del blog, mayo 22 de 2013,).

[...] Partiendo de ahí, una expresión de esas confusiones que se dan son las que aclara Andrés López cuando se refiere a la libertad negativa y positiva. Pero, es más fundamental cuando se trata de la relación que hacen entre la sociedad y el individuo, no porque sea mala o no, sino porque postulan la ley y "las libertades" como un tipo de conflicto, antes que funcionar en armonía significa más ampliación que los opuestos radicales (mayor igualdad sacrificando la libertad y viceversa). Ahí radica el problema, que consiste en que se fuerce su discurso cuando el Bien Común entra como factor en la explicación de su argumento, siendo este un aspecto clave con el que se puede, incluso contradecir la idea que expuse anteriormente. Esto es central en el ejercicio de la política, decidir deliberadamente qué es igualdad, qué es libertad y cómo lo asumiremos como ciudadanos (Estudiante, Registro del blog, febrero 18 de 2015,).

[...] En este sentido, la participación política es fundamental porque requiere que entre todos los miembros de una comunidad elijan el mejor futuro posible, y eso se agota en la democracia representativa, para que ello no se quede en un ideal hay que abrir cada vez más espacios de debate y lo real que vivimos es que como ciudadanos huímos de esos espacios cuando debemos empoderarnos (Estudiante, 2016, registro de blog abril 16)

Como puede evidenciarse en la página del blog, los mayores registros son los de 2013, en 2014 no hay registros, como se mencionó en el apartado de la metodología; las monografías realizadas en 2014 fueron registradas en el blog de 2015. Al preguntar a los maestros más antiguos y al coordinador del seminario por los productos que hay del 2014 y en general de productos antes del 2015, refirieron lo siguiente:

Pues hay una información muy fragmentada porque digamos hoy [2016-2017] trabajamos por células, antes era un mismo grupo asistiendo pues a estos espacios [de seminario] [...], entonces hay una serie de ponencias que hicieron los chicos que se graduaron en 2015, donde reportan [...] esas entrevistas del 2014, lo que pasa es que son productos muy fragmentados, de muy baja calidad, podríamos decir, pero ahí digamos tenemos el registro de esos encuentros, de esas salidas pedagógicas a entrevistar a personas de La Estrella (Docente 1, 2017. Entrevista noviembre 10).

[...] [El SSE] empezó a funcionar desde entonces [2010] en una modalidad digamos en principio muy teórica, muy como un espacio de formación acerca de la constitución política de Colombia y del régimen municipal que acá funciona [...]. Bueno entonces después de unos primeros años muy teóricos frente al problema [...] bueno no solo teóricos sino muy magistrales por parte de los maestros y sobre todo el director general [rector Ernesto García] se encargaba del espacio de seminarios, los chicos realizaban eso si unas ponencias y unos protocolos pero digamos que el asunto no salía mucho de ahí. A partir del año 2014 empieza a hacerse un trabajo un poco de salir del colegio de conocer La Estrella de realmente vincularnos con el territorio que habitamos [...] y empezamos como a hacer unas monografías, a participar en algunos debates o algunos foros del municipio con ponencias propias de los chicos dirigidas por los maestros por supuesto (Docente 2. Entrevista, noviembre 10 de 2010).

[...] La participación en años anteriores [se refería al 2017] ha sido muy de la mano con lo que hemos llamado ir a fuentes primarias y secundarias de información, en este caso ha sido un registro bibliográfico en la única biblioteca pública que tenemos en el municipio, de lo que ha sido la historia de la Estrella en los últimos 30 años y la visita a algunos personajes de la vida social y política del municipio, como un secretario de Hacienda, un secretario de planeación, un alcalde, en su momento esa digamos era mi tarea llegar a esas fuentes iniciales (Docente 1, Entrevista, noviembre 10 de 2017).

En 2016 se elaboraron cuatro monografías por parte de los estudiantes del proyecto de SSE, los temas de las mismas fueron: problemas del territorio y el fenómeno de la conurbación, planes de desarrollo de la Estrella 2012–2016, rendición de cuentas, demografía de la Estrella. En este último año, el GIM convocó a los colegios del Municipio (específicamente a los grados 10 y 11 pertenecientes a los colegios de la Mesa Rectoral ya mencionados) a desarrollar una ponencia acerca de un tema de estudio del territorio, sin embargo la convocatoria no fue muy efectiva y sólo se desarrolló un conversatorio con un ex alcalde al que asistieron estudiantes de los colegios convocados, sin embargo éstos no presentaron ponencia alguna, debido a falta de coordinación entre los colegios y de que GIM tuviera mayor liderazgo, encarnado en sus maestros y directivos a cargo, en la convocatoria. A pesar de esto, el trabajo investigativo en el GIM siguió fortaleciéndose.

5.2 El SSE en el GIM como experiencia de educación democrática

El análisis de la información recolectada en el trabajo de campo para el estudio del caso se presenta a la luz de las categorías teóricas tomadas como referencia para este investigación. En este caso, el aprendizaje servicio es el tipo de experiencia que se analiza en el SSE del GIM y se lee bajo la consideración de cinco dimensiones de la educación democrática identificadas como producto de una recapitulación de la obra *Educación democrática* (2001) de Amy Gutmann y descritas en detalle en el acápite del marco teórico. Las dimensiones hacen referencia a cuáles son las características más generales que debe tener una educación democrática en curso.

5.2.1 Reproducción social consciente

La reproducción social consciente está relacionada con la capacidad de los sujetos de promover la educación de principios y valores políticos en los ciudadanos. En el SSE, en principio las discusiones respondían mucho a reproducir lo dicho por los adultos pero poco a poco y a medida que se abrían los espacios de participación se evidenciaron intervenciones de los estudiantes alrededor de lo que ellos creían que era la ética y las acciones que debían promover en el territorio como ciudadanos.

Es decir, se reconoce que en principio (2013) los registros de los protocolos que están en el blog son de carácter de toma de notas de lo dicho por el director, pero en el transcurso del 2015 al 2017 las participaciones de los estudiantes se hacen más frecuentes y elocuentes como se puede evidenciar en el siguiente cuadro que compara citas del 2013 con el 2016:

Participación 2013	Participaciones de 2016
[...] ‘Es el respeto de la dignidad humana, trabajo, solidaridad y en la prevalencia del interés general’ y ‘el ejercicio del poder público es la prevalencia, la fuerza de una sociedad al servicio de la prevalencia del interés general’ dijo Ernesto, dando un ejemplo de la comunidad primitiva: ‘la horda de 50-60 personas de distintas edades, de los cuales 20 son productivos y los otros son los niños y los ancianos que ya no son	[...] Respecto a la definición de Conciencia ciudadana creo que es preciso preguntarse ¿qué grado de identificación tenemos los jóvenes gimnasianos con el territorio de la Estrella?, esto me lleva a pensar que aún hay cierta ambigüedad a la hora de tener una participación activa en los asuntos locales. Siendo así, también creo pertinente preguntar ¿cómo a partir de esta identificación, nosotros los

<p>tan productivos, que están organizados para cazar y pescar en una determinada zona, hay un régimen básico digamos la ley natural que nos impone organizarnos para garantizar el pan de mañana a partir de eso todavía el régimen económico está indiferenciado del régimen político, ¿cuál es el régimen político? La ley del más fuerte, ahí todos están organizados para protegerse de las fieras, de los terremotos y para producir en común la sobrevivencia de todos' a lo cual quiso llegar a que como ya lo había dicho ambos regímenes son la estructura del Estado y que la riqueza es común ya que no se puede vivir sin las carreteras, sin la comunicación y sin la sociedad, nadie puede vivir por fuera del régimen económico y del régimen político (Zuluaga Espinal, Deicy estudiante, registro del blog, marzo 6 de 2013).</p>	<p>gimnasianos, proyectamos “la Estrella que los jóvenes soñamos”?, esta pregunta la veo ligada a si lo que estamos soñando está formulando y promoviendo la utopía, haciendo énfasis en la ética. María, con eso no estoy de acuerdo, los jóvenes podemos estar participando de otra manera, nos puede estar importando La Estrella de otra manera, el sólo hecho de estar en el colegio y participar en las ferias de la ciencia del territorio hace que éste último se enriquezca en áreas del conocimiento [...]. El debate queda iniciado para la próxima sesión (Alzate, M.A, Registro del Blog: Comentarios en la sesión del protocolo del 9 de febrero de 2016)</p>
--	--

Cuadro de elaboración propia a partir de la lectura de la matriz de análisis

En el comentario de 2013 se evidencia la toma de notas de lo dicho por el Recotor del GIM, mientras que en el de 2016 se evidencia una elaboración propia que incorpora elementos teóricos que han sido apropiados por la estudiante, es decir ya no se trata sólo de citar lo que dice otro. La pregunta es si se trata de una reproducción del marco teórico aprendido, si hay construcciones propias o si los estudiantes logran relacionar conceptos teóricos con la realidad y el contexto que están auscultando, y en esta cita en particular hay un elemento valioso: los estudiantes reconocen otras formas de aportar a La Estrella, incluso se puede decir que políticamente, ya que lo ven como un aporte al desarrollo del territorio y es su participación en la feria de la ciencia municipal. Esto incluso permite cuestionar la apartía política que se les reclama a los jóvenes, pues ellos mismos reconocen que no participan por vías tradicionales o pensadas para ellos sino que también tienen acciones en otros espacios, en este caso, desde la ciencia.

En cuanto a evidencias de debate, la siguiente cita de los comentarios a un protocolo da cuenta de algunos rasgos:

[...] No estoy muy de acuerdo con las conclusiones que proponen las protocolantes. Claros estamos en que no fue la familia la que originó El Estado y

que además éste existía mucho antes de la formación de la familia, pero tampoco fue la manada como lo plantea el protocolo.

En principio, lo que define la primera concepción de Estado es el paso que tuvo El Hombre de nómada a sedentario y la apropiación del territorio en el cual se asentó. Los motivos de dicho asentamiento se fundamentaron principalmente en el surgimiento de tierra sagrada y el rito que apareció sobre la muerte dentro de las comunidades. En segundo lugar, el territorio es considerado como fuente de trabajo y autosuficiencia de las comunidades y esto sólo se pudo haber dado cuando El Hombre aprendió a leer su entorno y a dominar la naturaleza. Por lo anterior, creo que el origen de El Estado no se puede resumir en la teoría evolucionista porque éste no está en los genes, ni en el proceso de adaptación de los hombres, está en la cultura y en las concepciones que éste tenía sobre sí mismo (Estudiante. Comentario al protocolo de febrero 23 de 2016.).

[...] Aunque en parte me adhiero a lo que dice Sara Jaramillo sobre el origen del Estado, no me parece que la cultura sea algo que pueda abarcar todo, ya que si bien es una parte importante de la sociedad, hay otros asuntos como lo son la justicia, el manejo y apropiación del territorio y la adquisición de bienes, que juegan un papel fundamental en el origen del Estado. Antes de que se generen esos asuntos, la asociación entre hombres (manada) es una estrategia de supervivencia, luego de que aparece el espacio público, la idea del bien común, creo que las cosas se orientan un poco más hacia la finalidad y función de dicha asociación (Estudiante. Comentario al protocolo de febrero 23 de 2016.).

Estas dos citas, dan cuenta de una apropiación conceptual de lo trabajado acerca de los antecedentes del Mito moderno del Estado, el origen del mismo, es claro que ya no se refieren sólo a lo que sus profesores o el director general determina sino que las estudiantes tienen una postura teórica a partir de la cual debaten un tema. En términos de la educación democrática es este un espacio de debate ilustrado que va formando unos valores políticos, para el caso del GIM es claro durante la revisión de todas las fuentes que un valor fundamental es la responsabilidad con el deber público, con el espacio público, con el bien común.

Ahora bien, este tipo de formación política ilustrada se ve aún más relacionada con el territorio de La Estrella y no tanto con temas generales de la política en las monografías producidas a partir de los temas de investigación del SSE en el GIM. En 2016 se establecieron cuatro focos de investigación, como ya se ha reiterado en líneas anteriores: la conurbación y el crecimiento demográfico de los últimos 10 años en La Estrella, los referentes de planeación territorial y cómo se aplican en el ejercicio de cada gobierno municipal esto se

evidenció en el trabajo de las monografías que se realizaron en 2016. De las cuales hubo conclusiones muy interesantes como, por ejemplo, que el crecimiento poblacional hasta ese año no se debía en su mayor parte al fenómeno de la conurbación si no al crecimiento de población nativa de La Estrella. Este hallazgo contradice un prejuicio que tenían los jóvenes sobre el territorio, ellos consideraban que el crecimiento urbano de la Estrella estaba dado principalmente por las nuevas construcciones de nuevos conjuntos residenciales, esto se evidenció en la línea de base de la que se partió cuando se comenzó a hacer la monografía, ya que esta es una micro-realidad que viven, muchas de sus familias son nuevos habitantes del municipio. Sin embargo lo que permitió el estudio sobre el territorio es que conocieran estos factores del crecimiento demográfico a través de la revisión de documentos públicos y de estudios universitarios acerca de La Estrella. Esto hace parte una vez más de una formación política intelectual del territorio y como lo asumen los chicos la oportunidad de conocer el municipio para poder planear cómo actuar en consecuencia desde sus posibilidades como estudiantes de 10 y 11. Otras conclusiones de las consultas e investigaciones que desarrollaron los estudiantes en la construcción de las monografías de ese año con orientación de sus maestros fueron:

- Los niños y los jóvenes son gran parte de la población del municipio, por tanto, cualquier proceso de convocatoria y de fortalecimiento de la democracia local que se vaya a realizar con el proyecto de “La Estrella que los jóvenes soñamos” tendría una gran exigencia para convocarlos y trabajar con ellos. (conclusiones, monografía de la demografía)
- Hay diferencias entre los reportes dados por el Anuario Estadístico de Antioquia de 2014 y el censo poblacional del DANE en la sumatoria de nacimientos que hay del 2000 al 2014, ya que no concuerda con el índice de inmigración y el total de la población.
 - No podemos corroborar la hipótesis de este capítulo con los hallazgos que tenemos. Este capítulo es un primer acercamiento a las cifras demográficas de La Estrella, y lo que demuestran es que la conurbación se está dando más por nacimientos de población nativa que por migración, por lo tanto es necesario que se realicen nuevos estudios para saber si ese porcentaje de nuevas construcciones en La Estrella son tan altos como creíamos y de dónde son los habitantes que vienen a vivir a las nuevas construcciones y buscar más opciones de fuentes para encontrar una respuesta concreta a la hipótesis

(Conclusión final de la monografía de demografía, ver anexos) con esta conclusión de los estudiantes se reconocen los límites del trabajo realizado y se trazan perspectivas de trabajo para los que van a pertenecer al proyecto en el futuro.

- En la ponencia que analiza los planes de desarrollo del 2004 al 2012 (3 planes) aunque no hay por escrito conclusiones potentes y claras, el desarrollo de la monografía da cuenta de hallazgos interesantes, por ejemplo que los chicos por medio de un cuadro comparativo dan cuenta de los enfoques de desarrollo que se tuvieron en cada uno de ellos y los énfasis que buscaban tener las acciones que se realizaron con éstos, es el caso de la influencia en el espacio público que no se consideraba de manera clara en el plan del 2004 “no se encuentra una definición, pero se tienen varios objetivos con este, los cuales son: tener un senso actualizado de los usuarios del espacio publico. Implementar campañas educativas para la formacion de los usuarios del espacio publico. Continuar con el manejo de los permisos de venteros ambulantes.” (ponencia de plan de desarrollo, cuadro comparativo, categoría espacio público, ver anexos) y en los otros dos planes se encuentra de manera clara cuál es la intervención en el espacio público porque con el crecimiento demográfico se considera que es una necesidad prioritaria fortalecer la calidad que el municipio tiene términos de espacio público. Incluso ya la definición de espacio público se amplía y trasciende temas tan aislados como el de venteros ambulantes.
- En la ponencia de “rendición de cuentas” que se tituló “Conurbación, desarrollo y democracia local” se concluyó que la gestión de uno de los alcaldes había sido la mejor que se había tendió en los últimos 10 años o más en temas de gestión de recursos e inversión social (esto de acuerdo al análisis de los documentos de rendición de cuentas y corroboración de obras realizadas) , de hecho el conversatorio que se decide tener con este alcalde y en el que se invitó a los colegios de la mesa rectoral tuvo por objetivo conocer cuáles estrategias había utilizado este alcalde para aumentar su presupuesto de gestion sin depender tanto del presupuesto de la nación como había sido lo tradicional hasta ese momento, en el conversatorio los estudiantes hallaron que una de las grandes fuentes de recursos para esa gestión había sido la organización del cobro de impuestos al comercio y a particulares que no se había hecho antes, las preguntas que surgieron desde

los estudiantes es por qué no se había hecho antes y como se garantizó el pago de los deudores (Memorias del conversatorio, toma de notas, 2016).

Estos espacios de consulta e investigación documental y/o de campo que tienen los estudiantes en el SSE sobre territorio es el primer paso con el que se influye en su educación desde el SSE, se preparan en un conocimiento amplio del contexto para prepararse para una “reproducción social consciente”, al proponerles espacios para pensarse la realidad del territorio y cómo influir en el futuro de La Estrella, de ahí el origen del nombre del programa de SSE: “La Estrella que los jóvenes soñamos”, cuyo objetivo inicial es que los estudiantes tengan una perspectiva ilustrada del territorio para poder influir en él de manera clara y estratégica. Esto se evidencia en la entrevista al maestro y coordinador del programa para el 2017:

como objetivo yo creo que hay es un tema de participación ciudadana, es una **incidencia ilustrada** de los jóvenes que normal o naturalmente tienen una antipatía por las formas de hacer política, entonces, como objetivo del seminario, el Servicio Social Estudiantil, logran impactar esto de manera que, digamos, los resultados han demostrado, se puede replicar como experiencia de investigación (Docente 1. Entrevista, noviembre 10 de 2017,)

Esto configura las acciones desarrolladas durante estos primeros años del SSE en el GIM, comenzar a desarrollar consultas e investigaciones por parte de los estudiantes, con la orientación de los maestros, que permitan tener una perspectiva más ilustrada del territorio para orientar las estrategias de acción en pro del fortalecimiento de la democracia local.

Otro ejemplo alude a que los estudiantes están pensando su territorio y a partir de un trabajo de campo directo y de ejercicios etnográficos realizados al final de 2017, se podía constatar que estaba arrojando resultados interesantes que los estudiantes podían notar, tal fue el caso reportado en la entrevista del docente entrevistado 1:

[las encuestas son] un producto que puede dar cuenta de una información tomada de unas encuestas muy serias que se desarrollaron y que de, alguna manera, ponen en confrontación lo que han sido los balances estadísticos que saca el municipio anualmente, un dato así elemental: La Estrella parte desde el año 2015 del supuesto de que tiene una cobertura de 100% en educación y en los datos de entrevista de la unidad Sansibar queda demostrado que no es así, encontramos población en edad escolar que no está vinculada a ningún sistema educativo (Docente 1. Entrevista, noviembre 10 de 2017.).

Una de las formas en las que es visto el SSE por los estudiantes de grados inferiores al grado décimo (quienes todavía no participan de los espacios de seminario y SSE) es que es un programa para que los estudiantes aporten al municipio de la Estrella con su conocimiento, lo que es el objetivo del aprendizaje servicio y de la reproducción social consciente en el marco de una educación democrática, esto se puede evidenciar en el siguiente apartado de entrevista:

Creo que [...] el objetivo del seminario también es que los jóvenes del colegio busquen como esa alternativa de aportar al Municipio, pero entonces creo que es como el S.S.E. cumple como el rol de objetivo del Seminario [...]. En el Colegio normalmente los debates son el Consejo de jefes y las asambleas de estudiantes y profesores²³ y los espacios de clase en general, pero creo que el Seminario busca específicamente generar que los jóvenes sean inconformes con lo que está pasando y que tengan unas expectativas más altas de su entorno, que busquen elevarlo (Estudiante del grado 8. Entrevista, 8 de noviembre de 2017).

Ese “aportar al municipio” es lo que en el GIM se reconoce como construir la Estrella que los jóvenes sueñan, lo que desde la teoría de educación democrática se reconoce como la participación para la definición de la sociedad que se quiere, un objetivo primordial y que se nombra desde Gutmann como “reproducción social consciente”, llegar a acuerdos sobre los “propósitos educativos”, en este proceso participan diversas autoridades educativas y ese acuerdo es en sí misma una parte importante de la reproducción social consciente que puede hacer una comunidad educativa, y de esta manera se está educando para que los niños y jóvenes participen activamente en la configuración colectiva de la sociedad misma a la que pertenecen y a la educación que se desarrolla en la misma.

En este sentido, uno de los objetivos de los maestros que participan en el SSE ha sido ampliar la perspectiva de que la participación democrática es centralmente la acción de votar:

Por un lado creo de abrir la mente frente a la participación política, siempre ha sido un asunto muy común entre la población general pensar que la participación política se limita en una votación y entender que la participación política abarca muchos otros espacios, muchos otros compromisos, incluso deberes como

²³ En el GIM. como se mencionó al principio de la caracterización, se dan varios espacios de debate y deliberación de los estudiantes alrededor de sus prácticas y de su formación, como miradas autocríticas y reflexivas de su proceso y de cómo establecer estrategias para enaltecer la moral y la ética gimnasiana, Estos espacios son precisamente los mencionados por María Paula como el concejo de jefes (cada semana) y las asambleas generales de estudiantes y profesores que tienen una frecuencia semanal en cada grupo formativo y general del colegio cada tres semanas que se termina una guardia.

ciudadanos que la mayoría de los casos no asumimos (Docente 2. Entrevista, noviembre 10 de 2017,).

De esta manera el SSE pretende ampliar las perspectivas de la democracia y visibilizar los espacios de deliberación acerca del territorio como centrales en términos del ejercicio de la ciudadanía. Relacionándose esto de manera directa con una educación democrática en términos de Gutmann.

En este proceso se identificaron algunas dificultades que se estaban presentando para que los chicos se vincularan de manera genuina con el proyecto, una de ellas era que algunos estudiantes no tenían un interés por conocer de La Estrella y no veían la necesidad de trabajar por el territorio, es lo que los maestros han nombrado como apatía política o desarraigo:

El seminario dio comienzo [...] con una pregunta hecha por Ernesto: ¿cual es el problema de investigación del seminario? La cual tuvo una respuesta casi inmediata gracias a que se había respondido la sesión pasada, esta fue: ¿por qué los gimnasianos deciden darle la espalda al bien común?, esta pregunta de fondo es mucho más compleja de resolver pues se deben tener en cuenta muchos factores que nosotros relacionamos más con la cultura y con las peculiaridades individuales. Partiendo de que el hombre se convierte en animal sino es político, podría pensarse también que lo que se está formando es una manada. Precisamente para no quedar convertidos en una manada primitiva es que nosotros los gimnasianos contamos con el seminario como máxima herramienta para volvernos hombres políticos (Estudiantes. Protocolo, febrero 9 de 2016).

Esto se evidencia también a partir de opiniones que tienen los maestros de su realidad política y educativa en el contexto en el que viven:

Razones de la apatía de los estudiantes [...] Yo creo que es todo el sistema social que se ha estructurado alrededor del mercado donde los individuos han perdido cualquier tipo de compromiso político ya no es un interés, ya no es un asunto de importancia realmente pertenecer a esos espacios de debate o comprometerse con el territorio propio, sino que hay otros tipos de referentes mercantiles, figuras reconocidas, en fin, modas que ocupan esos espacios y esos intereses de los chicos casi que totalmente se desentienden de cualquier participación política, de cualquier discusión, y al contrario la política es vista con un asunto detestable si bien el tema de la corrupción es muy importante pero entonces el tema de la corrupción también ha degenerado toda la discusión político porque para ellos es un tema como a esos ladrones, esas personas que no tienen escrúpulos, entonces es mejor 'no meterme ahí cierto?' No tengo ningún tipo de interés y, en algunos casos, entonces los que se interesan terminan en dos grupos o siendo parte de ese carrusel digamos politiquero o digámoslo así como un grupo muy excluido que no tiene mayor audiencia y que no es escuchado porque no hace

parte de los temas de interés de los jóvenes (Docente 2 . Entrevista, noviembre 10 de 2017).

Una de las caracterizaciones más frecuentes encontradas en el Blog sobre los estudiantes, tanto por parte de los maestros como por parte de ellos mismos es que son desinteresados por la política y/o por el seminario:

Los jóvenes debemos combatir la apatía que tenemos por el territorio en el que vivimos, no sabemos nada de cómo se gestiona el territorio ni el poder en él (Osorio, 2016, registro del Blog)

Yo antes creo que los jóvenes son los que le dan esa mirada fresca a los asuntos políticos y tienen no como una mirada más crítica, sino una mirada más fresca del mundo que abre puertas a más cosas y genera en la misma población cosas que de pronto a partir de las opiniones de los adultos ...no vean o tengan un sesgo. Creo que es una mirada más abierta lo que los jóvenes le dan a la política (Estudiante del grado 8. Entrevista, 8 de noviembre de 2017)

De esta manera, se asume, y los maestros en su cotidianidad conversan acerca de ello, que gran parte de los estudiantes tienen poco interés por el territorio que habitan, que tienen apatía política: “en las conversaciones informales es reiterativo por parte de los maestros alusiones a la apatía de los jóvenes por la política en su territorio” (Diario de campo,pag 4). Lo que puede explicarse, de acuerdo con la observación que se hizo en el proceso, es que los maestros privilegian unas herramientas de investigación participativa sobre otras: la investigación sobre el arte contemporáneo o el callejero, las crónicas de barrio y otras expresiones que están enmarcadas en prácticas menos académicas no son tomadas en cuenta, de hecho la apreciación específica es que no son investigación. Lo anterior se evidenció en varias reuniones de área en las que se tomaron decisiones metodológicas del proyecto en las que se excluyeron este tipo de actividades: “Lo importante es hacer que los jóvenes trabajen por una perspectiva ilustrada del territorio, eso de los relatos de la historia de los barrios, del arte callejero no, hay que enfocarnos en trabajar por una perspectiva ilustrada basada en el análisis de hechos y datos” (Toma de notas de reunión de área, junio de 2016)

Así, también se decidió ampliar la formación acerca del estudio ilustrado del territorio desde edades más tempranas, esto coincide con que desde 2016 en el Centro Infantil (grados primero a cuarto de primaria) se comenzó a reflexionar sobre la reserva del Romeral y a hacer trabajos de taxonomía biológica de dicha reserva. Por eso se convocó a los chicos a hacer trabajo investigativo de formación en el territorio, que tiene como objetivo fortalecer el

vínculo de los estudiantes con el territorio desde la temprana edad, esto favorecerá que cuando lleguen al programa del SSE tengan mayores herramientas y, sobre todo, mayor arraigo para desarrollar sus proyectos de intervención, este es un reto importante para el SSE en el GIM.

Lo que se ha desarrollado en el SSE del GIM durante los años de despliegue del proyecto es precisamente trabajar con los estudiantes el análisis de las realidades de la Estrella para proyectar cuál es la mejor vida posible que se sueñan los jóvenes del GIM para este territorio, ese es el sentido de la participación en el SSE todo el tiempo y por ello también en algún momento los chicos que no tienen tanto arraigo con el territorio no se sienten identificados con este reto, pero hace parte de promover en los estudiantes la inmersión en contextos en donde se piense y se reflexione acerca de la vida mejor posible que se desea desde la democracia, buscar una reproducción social consciente de estos chicos como habitantes del municipio de La Estrella. Por esto, los estudiantes aprecian en general los referentes teóricos que el seminario les ofrece sobre todo en las sesiones en las que participa el director general:

Una de las fortalezas del seminario: es el estudio previo que se da de los temas, pues ese estudio es el que nos permite después ejercer en verdad en lo que queremos ejercer, ya que esto nos da definiciones muy concretas de los términos a los que tenemos que acceder para poder entender el funcionamiento de la Estrella como Municipio. También eso lo que hace es que la clase no se convierte en un proyecto convencional de colegio en la que la mayoría no sabe que están haciendo y simplemente los estudiantes hacen encuestas que si bien podrían tener algún fin, no es realmente educativo, en cambio a mi parecer claro dependiendo de cuál es el proceso de cada quien el seminario es realmente muy aportante (Egresado, Comunicación personal, 12 de Marzo 2018).

Además, tienen claro cuál es la metodología del seminario y en ninguno de los registros formales expresan que quisieran otras metodologías:

El seminario son una serie de sesiones que se dividen en varias metodologías, clase maestra [se refiere a magistral], generalmente de Ernesto u otro profesor o ponencia de los estudiantes, las dos van en la vía de explicar una temática concreta para llenarnos de herramientas que después iremos a utilizar en nuestros proyectos, también están las sesiones de recolección de datos y contextualización los protocolos y los comentarios y las salidas de campo (Egresado. Entrevista, 12 de marzo de 2018).

Yo valoro mucho las clases magistrales pues eran momentos en los que yo me sentía que estaba aprendiendo realmente algo que era importante y también cómo es que el proyecto ejerce en el mismo Municipio porque es importante del

proyecto que una de las metas era entender que los jóvenes también hacemos parte de la política de los municipios y para nada estamos fuera de las decisiones que se deban tomar (Egresado, Comunicación personal, 12 de marzo de 2018).

Sin embargo, en conversaciones informales en las que no autorizan utilizar dicha información con su autoría directa, algunos estudiantes expresan que les gustaría un trabajo más vivencial y menos teórico. Para efectos de este estudio esto no tienen ninguna relevancia dado que no es una fuente oficial, sin embargo en las encuestas realizadas en el 2016 puede rastrearse algo de esto:

Por ejemplo en una de las respuestas de la encuesta a las preguntas de cómo ha sido tu experiencia en el seminario y qué aportes le dio el SSE para su formación como ciudadano, algunas respuestas apuntan a que no ha sido muy significativa, así inmediatamente resalten que han tenido aprendizajes: “[mi experiencia] No ha sido muy significativa, ni fructífera, pues no me he sentido muy identificada con el seminario; sin embargo, en el “Proyecto La Estrella que los jóvenes solamos” mi participación ha sido activa y mucho más notoria, llena de aprendizajes” (Estudiante, 2016, encuesta registrada # 2, ver anexos de fuentes primarias digitalizadas)

Otros reconocen que les “faltó ganas” lo que habla de una parcial desmotivación: “Mi desempeño al principio del seminario fue bueno, tanto que fui elegida como jefe de célula [...] descuidé mucho mi papel por el tiempo y **por las pocas ganas que le puse**, por lo que decidí no seguir [como jefe] [...]” (Estudiante, 2016, encuesta registrada #3, ver anexos de fuentes primarias digitalizadas)

Desde la teoría de la educación política democrática se reconoce entonces que todos los esfuerzos por fortalecer espacios de pensamiento crítico son valiosos en tanto promueven las decisiones reflexivas sobre la realidad empírica, sin embargo, pasar de eso a la intervención, a las decisiones, a la acción es también parte del proceso y es lo que queda como reto al GIM en el desarrollo del proyecto del SSE, enmarcado en el objetivo central del aprendizaje servicio.

5.2.2 La deliberación

En el caso analizado, los espacios de deliberación del SSE en el GIM son un asunto primordial, en los que se logra formar aquella “predisposición a deliberar acerca de asuntos de interés mutuo”, una condición que, según Gutmann, diferencia a los ciudadanos democráticos de los individualistas, siendo estos últimos los que esgrimen argumentos únicamente en vía de los intereses privados. La deliberación sobre asuntos de interés mutuo se desarrolló en primer instancia alrededor de temas teóricos propuestos por los maestros, de acuerdo al plan diseñado para el SSE de cada año, esto se evidenció en los registros del *blog* y en las entrevistas.

En el estudio de caso se buscó visibilizar cuáles fueron esas prácticas deliberativas principales que dieron cuenta de ello. En el SSE del GIM se dan espacios para el desarrollo de habilidades para la participación política, relacionados directamente con espacios que les permite a los estudiantes pensar los fenómenos sociales, económicos y políticos del mundo, del país y de La Estrella. En los registros del blog desde 2013 se evidencian constantemente las participaciones de los estudiantes durante las sesiones del seminario, en donde incluso se cuestionan por su interés en el territorio más inmediato y el proyecto que se les plantea con el SSE:

Saliéndome del tema, quisiera detener una mentalidad que se viene dando en muchos y esta vez es más notable en el comentario de Valen Zuluaga cuando dice “los de 11 los cuales deberían ser los más interesados ya que se gradúan este año y esta es la manera de prestar el servicio social el cual es reglamentario para graduarse”. Lo que yo quiero parar es esa mentalidad de que se presta el servicio social porque es reglamentario, ya que si eso es lo que nos planteamos, entonces ¿Cuál es la Estrella que soñamos? ¿En realidad sí nos soñamos una Estrella?” (Participación de estudiante registrada en el Blog, registro de febrero 27 de 2013,).

En 2015 se presenta un punto de quiebre evidente, pues se pasa de un *blog* que registra, sobre todo, llamados de atención a los alumnos por producir con poca solvencia los protocolos y los ejercicios propuestos en las sesiones, a registros enriquecidos por la presentación de ponencias de los estudiantes en donde exponen sus consultas y debaten alrededor de una

temática determinada. La decisión de hacer que los estudiantes escriban ponencias para las sesiones, da un giro fundamental a prácticas más deliberativas por parte de los estudiantes en las que se involucran con mayor rigor y compromiso con las dinámicas del seminario.

Sin embargo, esto no sólo se da porque el programa de SSE lo proponga y se desarrollen los espacios de seminario, sino porque la filosofía general del colegio y su modelo pedagógico así lo propone y lo practica en espacios como las asambleas de grupo, las asambleas de colegio: “en el caso del individuo, se define como la consideración cuidadosa en vistas a una decisión y en el aspecto institucional como consideración y debate de las razones a favor y en contra de una medida por cierto número de consejeros, por ejemplo en una asamblea legislativa” (Gutmann, 2001, pág. 73) Dicha deliberación en los procesos educativos se enfoca que en que los sujetos puedan asumir la gran responsabilidad que implica hacerse cargo de lo que se dice, es decir, la fuerza de los argumentos que se presentan y cómo, a partir de la racionalidad propuesta por Kant, los sujetos se disponen a pensar por sí mismos, ponerse en el lugar del otro (escuchar incluso si hay mejores y poderosos argumentos a los presentados por el sujeto mismo y disponerse a aceptarlos y expandirlos cuando sea el caso) y, finalmente, ser consecuente de las decisiones con los dos pasos anteriormente mencionados.

Esta categoría de deliberación se utilizó para identificar todas aquellas prácticas que hacían referencia a habilidades deliberativas de las que daban cuenta los estudiantes: actitudes de debate conjunto, de pensamiento crítico referido a una situación particular o tema. Con base en la teoría de la educación democrática, se asume que en la democracia deliberativa deben existir unas condiciones o unas características que dan cuenta de las habilidades deliberativas mismas. En cuanto a las condiciones, la democracia deliberativa exige que haya una “*magnanimidad* entre individuos libres e iguales” (Gutmann, 2001, pág. 14), tal y como se describió en el marco teórico, esto significa que los sujetos participan de la justificación de las reglas que los rigen y tienen pleno derecho en su participación. En el seminario del SSE del GIM la metodología del seminario da cuenta de que todo estudiante tiene la posibilidad de participar activamente de las sesiones, de los productos académicos y de los acuerdos que en ellas se dan. Esto se evidencia en las participaciones registradas de los

estudiantes en el blog y en el diario de campo, en ambas fuentes de registran al menos 10 participaciones por sesión de los estudiantes en las que, además de preguntar, aportan juicios críticos sobre sus mismos productos académicos en el seminario e ideas para continuar con el proyecto. Una segunda condición de la deliberación es que ella no implica solamente una habilidad sino que: “[...] requiere la capacidad de leer y escribir, calcular y desarrollar un pensamiento crítico, así como también tener noción de contexto, entender y apreciar los puntos de vista de otras personas. Los valores que la deliberación implica incluyen veracidad, no violencia, criterio práctico, integridad cívica...” (Gutmann, 2001, pág. 15). En la producción de las monografías que ya se citaron, sobre todo se trabaja lo relacionado con la noción de contexto, también en la discusión de las ponencias realizadas por los estudiantes en las que deben estar atentos siempre a identificar las debilidades de la ponencia, o los desacuerdos que se tienen con la misma.

En cuanto a las características de las habilidades deliberativas, una que es fundamental es el respeto mutuo entre los participantes, sólo a partir de allí se puede dar el pensamiento crítico y **el debate** en torno a problemas sociales comunes. En el caso del seminario se indentificó— antes de tener el primer contacto con un ejercicio propiamente en el territorio como fueron las encuestas de hogares de unidades residenciales de La Estrella a finales del 2017— que los estudiantes debatieron, consultaron e investigaron sobre los temas públicos y problemas específicos del territorio y algunos estudiantes dieron cuenta de ello en las sesiones, en los protocolos, en los comentarios de los protocolos y en sus ponencias, como se citó al inicio del apartado de reproducción social conciente en el que se precisaron las conclusiones de las monografías mismas (ver monografías en anexos).

El debate es una de las subcategorías de las habilidades deliberativas que se encontraron como más representativas del Seminario y del SSE en el GIM. Uno de los debates que se registraron fue el de la relación entre libertad e igualdad teniendo como referencia un texto de Bobbio:

Según Bobbio, “La libertad es una cualidad o propiedad de la persona (no importa si física o moral)”, sin embargo el problema de la libertad estriba en su indeterminación, es decir la concepción diferente que cada individuo tiene de ésta. Bobbio también dice que “La igualdad es pura y simplemente un tipo de relación formal”, sin embargo esta preposición no tiene valor alguno, si no se especifica ¿igualdad entre quienes? e ¿igualdad en qué? Al igual que la libertad,

la igualdad es un concepto al que no se le puede dar sólo una interpretación absoluta, pues se deben considerar muchos factores. Teniendo en cuenta que la igualdad es netamente una relación entre los entes que conforman la comunidad, y la libertad es un valor individual del hombre, se puede afirmar que la relevancia de estos términos se encuentra en la relación de un individuo con otro, ya que solo ahí estriba la libertad de los hombres como igualdad, con el fin de buscar que todos los hombres que conforman la sociedad sean iguales en su libertad. Bobbio afirma que “El concepto e incluso el valor de la igualdad no se distinguen del concepto y del valor de la justicia en la mayor parte de sus acepciones”. A menudo se compara el concepto de igualdad con justicia, y en ciertos casos esto puede llegar a considerarse correcto. Sin embargo, no es correcto del todo, ya que lejos de ser semejantes o contrarios, estos se complementan" (Estudiantes, Febrero de 2015, Registro 118 de la matriz en la pestaña de Blog).

Esta cita da cuenta de que los estudiantes comprenden las tensiones entre las categorías de libertad e igualdad y su relación con la definición del bien común en una sociedad. De hecho, la descripción que hacen las protocolantes de la sesión en la que los estudiantes expusieron su ponencia en 2015 fue la siguiente:

“La ponencia fue un producto bueno ya que logró *generar debate* [...]. La nota que se le dio fue 80 y al ser la primera ponencia se le agregaron 10 puntos, por lo tanto, la nota final es 90... el debate giró alrededor de precisar qué era más primordial para asegurar en una sociedad, la igualdad o la libertad, unos compañeros consideraban que en principio si se asegura la igualdad los ciudadanos tendrían la libertad de competir en el mercado con igualdad de condiciones y obtener las libertades que quisieran, otros consideraban que la libertad era primordial para que los ciudadanos definieran cuál igualdad y qué la querían construir " (Estudiantes, registro 115 de la matriz en la pestaña de Blog)

El espacio del Seminario, al privilegiar la discusión teórica, en su metodología incorpora estrategias de la educación tradicional como consultas, tareas y puesta en común de las mismas, los comentarios de los protocolos fueron en varias ocasiones espacio de publicación de estas tareas también; sin embargo se publicaban pero no generaron suficiente debate o deliberación en el año 2013, se limitaban a ser publicadas. Tal como se evidencia en citas de la matriz de análisis:

En cuanto a la tarea, además de lo que anuncian mis compañeros también fue el año en el que se publica el "manifiesto comunista" el cual llevaba como objetivo expresar las siguientes ideas:

1. La historia política e intelectual de una sociedad está determinada por el modo de producción y la formación socio-económica que se deriva de él;

2. Una vez aparecidas las clases sociales sobre la base de la propiedad privada y la explotación, la historia de las sociedades ha sido la historia de la lucha de las clases explotadoras y las explotadas;
3. En la actual sociedad moderna el proletariado es la única clase social cuya emancipación significará la emancipación de toda la humanidad mediante la revolución comunista: la abolición de la propiedad burguesa, las clases sociales y el Estado” (Estudiante, comentario de protocolo del 17 de abril de 2013).

El debate emerge con mayor claridad en 2015, esto ya se ha reiterado, sin embargo es necesario concretar por diferentes vías desde dónde se dio esto, y tiene que ver con la regularidad que va ganando el seminario y la rigurosidad con que se conserva y se alimenta el espacio, además del reconocimiento que tiene en el colegio en general como espacio de debate y deliberación acerca del territorio de La Estrella, tal cual como lo relatan y las generaciones que van pasando por el seminario y que cada una se plantea como meta dejar un legado importante a la siguiente. Hay que recordar que los registros de 2013 no demostraban que los estudiantes se leyeran entre sí en los comentarios del protocolo, solo daban cuenta de críticas o elogios de forma en la escritura de los protocolos o comentarios de sus compañeros y a pesar de que este tipo de comentarios vuelve a estar presente después del 2015, ya no son lo único en lo que se centran. Tal como se evidencia en registros como estos:

“[...] ambos protocolos fueron fieles a la sesión pasada [...]. Los comentarios se mantuvieron en un nivel bastante “cómodo”, dijo Juan Gonzalo. [...]. A medida de que los protocolos suban de nivel, así mismo los comentarios deben subirlo, *no limitándose a adherirse a los demás comentarios o nada mas mencionar la ortografía o redacción de éstos* y tratar de lograr cada vez un comentario más profundo a lo que fue la sesión "(Estudiantes, 2013, extracto de protocolo, registro 13 de la matriz, pestaña Blog)

Excepciones de unos comentarios de marzo de 2013:

Me adhiero a Juan Luis “cuando evalúa el formato de los protocolos”. Valentina Zuluaga: "Para empezar quiero adherirme a Juan Luis en cuanto a la formalidad de los protocolos". Harold Zuluaga: "Como mis compañeros ya han dicho bastante sobre Rosseau sólo tengo para mencionar su teoría de la naturaleza humana y especialmente la parte en la que habla de la propiedad privada, [...]". Natalia Lopera: "Al leer el comentario de Harold, me surge una preocupación respecto de lo que “Cami solo se mira a ella misma” pues no estoy de acuerdo [...]". Natalia Lopera: me adhiero a Mariana el cuadro comparativo es una muy buena herramienta para los que no asistieron a la sesión. Sara Rodríguez: [...] A

mi parecer el nivel de los protocolos subió (Comentarios de protocolo, marzo de 2013, registro 49 de la matriz en la pesataña del Blog).

En comentarios de este tipo se observa que, por lo menos, los estudiantes hacen lectura de los comentarios de otros compañeros como primera habilidad básica de la deliberación: ir más allá de sí mismos y leer a los otros, atender a lo que dicen y piensan, en esta ocasión para adherirse y/o añadir algo más. Sin embargo, como se dijo anteriormente es sólo en 2015 cuando los estudiantes comienzan a tener avances más significativos, expresan los desacuerdos, plantean preguntas para los compañeros y para el Seminario. Se observa que entre 2015 y 2017 la deliberación se da, sobre todo, alrededor de conceptos teóricos sobre el contexto, salvo algunos momentos de finales de 2016 y de 2017 en los que se tratan asuntos de La Estrella, más de su cotidianidad administrativa: los planes de desarrollo, la rendición de cuentas, la conurbación, el manejo de los recursos públicos. Se reitera que el seminario comienza estableciendo unas bases teóricas y unos referentes sobre los cuales se establecerían los debates y se direccionarían las acciones para intervenir en la democracia local. Intervención que está precedida por la aplicación de encuestas a hogares en unidades residenciales de La Estrella, realizadas por los estudiantes a finales del 2017 y principios de 2018.

De otro lado, se resalta que los debates y los aportes en el blog son más significativos en los meses de marzo a julio, en primera instancia porque en el inicio del año escolar mientras los estudiantes nuevos que llegan se acostumbran a la dinámica, la producción es muy básica y terminando el año también, en este momento no se relaciona con una causa específica, pero se puede especular que obedece a que la segunda mitad del año demanda de ellos atención en otras producciones exigentes colectivas en el GIM, pero no se indagó por ello.

A continuación otras citas en las que los estudiantes demuestran mayor debate, lectura de los comentarios de otros compañeros:

En cuanto a la ponencia veo un problema: se dice que el capitalismo es el culpable del final de la nación como concepto, y de hecho sí tiene que ver, pero no es la principal causa, además esta afirmación no está sustentada. No toma en cuenta los sistemas capitalistas que sí funcionan, y que no olvidan el concepto de nación, de hecho, lo promueven. Es una ponencia bien escrita y clara, pero la falta de argumentos válidos le quita fuerza [...] (Estudiante, 2015, registro 47 de la matriz).

También se evidencia capacidad deliberativa cuando en las ponencias los estudiantes se apropiaron del estudio de un tema determinando y lo relacionan con el contexto de la Estrella:

"Se han tenido confusiones acerca de qué es el espacio público, siempre hay tendencia a relacionarlo con los espacios comunitarios del municipio, en los que se encuentran: las calles, escuelas, hospitales, parques, etc. Pero no, este concepto es mucho más amplio, para esclarecer Ernesto dio la siguiente definición: "El monto total de dinero per cápita que dispone la administración municipal para cumplir la misión que le encomendó la constitución". Estos recursos son los impuestos, que en este caso son: Impuestos territoriales (Predial, Industria y comercio, Delineación), Rentas del sistema general de participaciones y los recursos del crédito." Estudiantes del grado 10

"Claramente, las intenciones y el enfoque del Seminario se han hecho aún más claras desde que se asignaron las tareas para cada grado, pues estas son el fruto de todo lo que hemos trabajado a lo largo de estos dos años, logrando recoger todo en productos tangibles y concretos que nos ayuden a sentar una posición justificada sobre el lugar donde vivimos. Así mismo, algunos temas importantes se han traído a colación respecto a la juventud actual, como lo es el asunto del desinterés por parte de los jóvenes para proyectar el futuro de su propio municipio." Estudiantes del grado 11

"En ese caso, las herramientas que como Seminario debemos potenciar es, por el lado de 11°, hacer una poderosa interpelación hacia al secretario de planeación de tal forma que desde ahí se logre una participación ciudadana adecuada. Por el lado de 10°, deben darle las herramientas conceptuales suficientes para que entre el secretario y los de 11° desarrollen y concluyan la idea sobre el Bien Común." Estudiantes del grado 11

"Considero que es sólo el comienzo de "intervención" sobre el mismo municipio y se tiene que llevar al hecho tangible, donde se vea en el POT de nuestro electo, la voz y el sueño que en el seminario se está construyendo. De lo contrario todo quedará en palabra y reflexión." Estudiante del grado 10

(Estudiantes del grado 10 y 11, ponencia y comentarios a ponencia, 2015)

Teniendo en cuenta esto, la deliberación en el SSE del GIM tiene las características descritas por Gutmann ya que hay debates con razones a favor y en contra de los temas discutidos en las sesiones, los estudiantes buscaron medios discursivos y tuvieron en cuenta diversas fuentes de consulta para hacerse cargo de las premisas que afirmaron.

El desarrollo cotidiano del Seminario del SSE del GIM privilegia los métodos participativos, veamos por qué: la metodología general que se puede observar como predominante en las sesiones de seminario son el debate, las sesiones de mayéutica y el trabajo dirigido de consulta e investigación sobre un tema determinado. Los protocolos dan cuenta de los constantes interrogantes planteados por el director del seminario y de algunos maestros cuando están a cargo de la sesión para hilar un debate o un discurso o una conversación con los estudiantes y provocar su participación, en muchas ocasiones fue cada vez menor el esfuerzo pedagógico para desarrollar los debates, mientras que en otros la falta de elementos teóricos de los estudiantes impedía que la participación fuera mayor.

La concepción del director del Seminario (maestro fundador del GIM) y del maestro a cargo del SSE es que precisamente por lo participativa que pretende ser la propuesta es muy exigente y, por tanto, los estudiantes deben tener una formación teórica sólida sobre conceptos de la política. Por eso se toma la decisión de iniciar cada ciclo anual del seminario con dicha formación, que se lleva a cabo por medio de ponencias generadoras de debates. Se incluyen también los temas de política municipal y al final de cada año se realiza un trabajo práctico por parte de los estudiantes, esto es, una investigación formativa sobre el territorio

La concepción del Servicio Social Estudiantil para el Gimnasio, pues resulta muy académica y muy participativa de lo que digamos podemos considerar como tradición en Colombia, entonces pensar en un producto de participación ciudadana en la cual se vinculen los estudiantes de décimo y once ha sido muy exigente. Primero, por lo que es la base conceptual, entonces la participación en años anteriores ha ido muy de la mano con lo que hemos llamado ir a fuentes primarias y secundarias de información en este caso ha sido un registro bibliográfico en la única biblioteca pública que tenemos en el municipio de lo que ha sido la historia de la Estrella en los últimos 30 años y la visita a algunos personajes de la vida social y política del municipio, como un secretario de hacienda, un secretario de planeación, un alcalde en su momento, esa digamos era mi tarea llegar a esas fuentes iniciales [...]. Los chicos fueron digamos entrevistadores en su momento, entonces *toda su participación ha sido de inspección bibliográfica, de entrevistadores, de interlocutores, a partir de preguntas muy estructuradas que inician en el espacio del seminario* (Docente 1, Entrevista de noviembre 10 de 2017).

De esta manera, los estudiantes son los encargados de desarrollar el trabajo de campo que se planea y se dirige desde el Seminario. Como lo menciona el docente 1 para el 2016, se realizaron entrevistas a agentes muy específicos con la intención de determinar cómo había sido la gestión de recurso del territorio y cuáles habían sido los mayores problemas identificados. A partir del material recogido en los trabajos por los chicos, se construyeron tres ponencias principales tituladas: “Demografía de la Estrella 2016”; “La Estrella: conurbación, desarrollo y democracia local” y “Análisis de los planes de desarrollo de la Estrella 2008–2015” (ver en anexos cada una de éstas). Estas ponencias materializan el trabajo investigativo de varios años del programa y permiten a los estudiantes sentirse apropiados de los temas y las problemáticas del Municipio. Las directrices de trabajo para escribir estas monografías fueron:

Se plantea que lo que se hará es estudiar e investigar el territorio de la Estrella, para ello los siguientes son los textos y se asignan las células de investigación, se define que para abril 8 se darán las directrices de qué es una monografía, los requisitos y las formas de presentación, además se asignará un maestro para orientar a cada célula, las hipótesis las debe construir cada célula:

- Título XII
- En la Constitución: la Hacienda pública
- Ley de ordenamiento territorial 1454/2011
- Ley del sistema general de participación 715 /2001

Grupos de investigación

- Demografía
- Territorio: POT
- Plan de desarrollo: presupuesto
- Rendición de cuentas: Informes de gestión (Toma de notas del diario de campo, marzo 18 de 2016)

En la ponencia sobre demografía: en principio se contruyeron las hipótesis con los estudiantes en el Seminario, ellas giraban en torno a que el fenómeno de la conurbación en La Estrella estaba originado por nuevas construcciones que no corresponden a que sean habitadas por personas nativas sino por migrantes, con esta hipótesis se pretendía, en principio, alcanzar analizar cuáles son las implicaciones que trae la conurbación para la Estrella como fenómeno social y si había afectaciones cómo se podían asumir desde la gestión del territorio, sin embargo la investigación no logró corroborar del todo la hipótesis por falta de tiempos y recursos humanos, las conclusiones de estas monografías se citaron en el inicio de reproducción social conciente, lo que si logró fue derribar la hipótesis que tenían los chicos, la cual planteaba que el crecimiento poblacional de los últimos años en el municipio estaba dado por la migración relacionada con la conurbación.

Hay que precisar que los estudiantes no eligen el tema a investigar, sino que es asignado por los maestros, como se evidenció en la cita anterior en la que se asignaron las células y los temas. Sin embargo, cada célula contó con un maestro que la orientara, los estudiantes hicieron una lista de preguntas que les generara ese tema en La Estrella y de allí se construyó la hipótesis. Esto es lo que desde esta investigación se considera que en parte limita el interés de los estudiantes, puesto que no eligen ni el tema ni la forma de presentar sus hallazgos y este tipo de elecciones podrías permitirles mayor apropiación de los productos.

En cuanto a los protocolos: en la primera sesión de febrero de 2013 se indicó que solo un estudiante lo haría, un mes después de evidenciar que era un trabajo arduo para los estudiantes, se decidió por parte de los maestros que se harían 2 por sesión, un estudiante del grado 10 y otro de 11. Los protocolos por lo general cuentan con un promedio de 20 comentarios. Los protocolos tienen por objetivo registrar todas las participaciones de los asistentes y hacer algunos análisis y reflexiones estableciendo los retos académicos y políticos que dejan las sesiones del seminario, así mismo con las responsabilidades de entrega de productos.

En ese mismo año, 2013 se vio la necesidad ofrecer una base de formación teórica a los estudiantes –como se mencionó en los párrafos anteriores- para determinar el rumbo, precisar cuál es La Estrella que sueñan los jóvenes en el GIM: “Creo que en general y para cerrar el periodo el nivel V ha alcanzado un mejor nivel a la hora de enfrentar este seminario y cada vez, tanto por los comentarios como por algunos protocolos estamos más cerca de empezar a indagar cuál es La Estrella que los jóvenes soñamos” (Estudiante, 2013, comentarios al protocolo del 22 de marzo). Varios estudiantes anunciaban al final del año que se iba a poner en marcha el proyecto y que el nivel de trabajo había disminuído, por ello proponen hacer estudios prácticos o investigativos sobre el territorio (Estudiante. Comentarios al protocolo del Abril 20 de 2013)

El seminario comienza el año con muy buena valoración, genera expectativas entre los estudiantes y parece en engancharlos a los propósitos y dinámicas; sin embargo, en la medida en que se va desarrollando a lo largo del año esto se va perdiendo y se asume como un espacio en el que falta el compromiso, en el que no se está logrando lo propuesto:...

[...] considero que es un error pretender dar un piso teórico primero para luego llevar los chicos a leer contexto o a "soñarse la estrella" propiamente, considero que un punto débil del seminario es no hacer práctica a la vez que formación teórica, puesto que la apropiación de los chicos del territorio no se da en abstracto, los estudiantes deben caminar La Estrella, conocerla materialmente, partir como dice el mismo Dewey de unas experiencias que desencadenen en los estudiantes sentires, análisis, etc. [...] (Docente 1, 2016, participación en reunión de área)

Una de las formas de promover la participación en el SSE en el espacio del Seminario es la exposición de ponencias que deben preparar los estudiantes para analizar un determinado tema acerca del municipio de La Estrella, en ese sentido hubo ponencias que se caracterizaron por su rigurosidad académica y metodológica, mientras que otras hicieron parte de un “cumplir” con entregar y exponer, natural en un proceso educativo. Sin embargo, llama la atención la apreciación que hace un egresado del GIM cuando menciona lo siguiente:

La forma como se preparan las ponencias o las personas que son elegidas para ese cargo porque en general las últimas ponencias que se presentaron ya que me acuerdo fueron incluso algún tipo de imposición que se le daba a estudiantes que eran malos y que necesitaban reivindicarse con nuestro proyecto -aunque eso me parece bien desde el punto de vista formativo para ellos-, para el seminario era muy poco formativo como ya había dicho. (Egresado. 2018. Entrevista Marzo 12)

De igual manera, fue reiterativo en la evaluación de los métodos del Seminario que los estudiantes hicieran énfasis en que: “El tiempo que se dedica a la calificación de los comentarios y protocolos no es bien valorado por los estudiantes, en varias ocasiones señalaron en sus comentarios que se gasta mucho tiempo de la sesión en dicha evaluación sabiendo que las observaciones y sugerencias son reiterativas (Estudiante, registro de la fila 64 de la pestaña de “blogg”).

5.2.4 Acciones que promuevan el respeto por la diferencia, la no represión y la libertad

Gutmann (2001) plantea que el respeto por la diferencia es un valor o un principio que se promueve en las prácticas cotidianas y en los núcleos de formación más cercanos como la familia y la escuela, en el caso de las familias la autora afirma que si se volviesen más igualitarias en el sentido, por ejemplo, de dividir por igual las labores de casa entre los roles femeninos y masculinos, se promovería la formación de hombres y mujeres con posturas más democráticas porque tienen cultivado en su formación el sentido de la igualdad y la no discriminación (Gutmann, 2001, pág. 27). Una sociedad democrática según la autora no debe legislar políticas que creen una democracia represiva y discriminatoria.

En el GIM, así como en el programa de SSE, hay diversos espacios de participación de los estudiantes en los cuales se promueve el respeto por la diferencia, a partir del ciclo de colegio que comienza en el grado cuarto de primaria. Los grupos de formación no se configuran por

las edades propias de los grados académicos, sino que se configuran con estudiantes de cuarto a once, bajo la dirección de dos o más maestros. Estos estudiantes pertenecen a un grupo, cuyo nombre respone al acuerdo logrado por los participantes a partir de una reflexión y elección colectiva. En 2016 los estudiantes conformaron cuatro grupos: Dragones, Leones, Mirmidones, Halcones, y para 2017 se fundó un quinto grupo: Quirones.

Estos grupos de formación comparten todos los días un espacio de reunión asamblearia en el que, por medio de la deliberación, determinan metas colectivas, hacen seguimiento a la ética de cada miembro del grupo y se establecen estrategias para trabajar continuamente por ser un grupo que enaltezca la ética gimnasiana en la cotidianidad. Estos espacios de entrada determinan que aunque hay jerarquías en los grupos (en cada uno hay cuatro jefes, regularmente estudiantes de los grados superiores, sin embargo no es condición) que tienen a cargo entre seis y siete pupilos (estudiantes del grupo), estos últimos deben acatar las directrices de los jefes, quienes a su vez acatan las de sus directores de grupo. Dichas jerarquías deben promover la participación continua de cada estudiante en la toma de decisiones colectivas, en los análisis y reflexiones, en los espacios de conversación y de creación de ideas y estrategias. Cada estudiante tiene la plena libertad de pensar diferente, así como de expresar y fundamentar sus opiniones en los espacios asamblearios.

De igual manera, en los espacios de debate del SSE en el Seminario los estudiantes tienen condiciones de igualdad para la participación y se promueve el consenso propio de una democracia participativa más que la toma de decisiones por voto, como lo es en la representativa. “En el GIM, tanto en el espacio del seminario, como en los demás es fundamental la libertad plena de los individuos para ser y pensar diferente, lo que sucede es que en el debate público para la toma de decisiones comunes o particulares ese sujeto libre se somete al análisis colectivo de sus argumentos, análisis que privilegian siempre la racionalidad y el bien común” (Docente 1. Entrevista, noviembre 10 de 2017)

De otro lado, los planteamientos de Amy Gutmann son claros en resaltar que para que una educación democrática sea vivida se requiere de ambientes educativos libres de represión; en consecuencia, la libertad es necesaria para una “deliberación racional” (premisa 3) acerca de las concepciones de “buena vida” y “buena sociedad” que los sujetos deseen plantear,

reafirmar o deconstruir en cada generación. La condición principal para que no se de la represión es la “no discriminación”, en su palabras “es el complemento distributivo de la no represión [...] ningún niño educable debe ser excluído de una educación adecuada para participar en el proceso político que estructura la elección entre buenas vidas” (Gutmann, 2001, pág. 67).

Una teoría democrática de la educación reconoce la importancia de autorizar a los ciudadanos para que formen parte de la política educativa y también la de restringir sus elecciones entre políticas que estén de acuerdo con aquellos principios –de no represión y no discriminación- que preservan las bases intelectuales y sociales de la deliberación democrática. Una sociedad que otorga poder a los ciudadanos para definir políticas educativas, moderados por esos dos principios, cumple el ideal democrático de la educación (Gutmann, 2001, págs. 29-30).

Es decir, este principio de no discriminación y no represión es una condición para mantener y promover la deliberación racional de que la que habla Gutmann, es uno de los elementos centrales en una educación democrática.

En el caso examinado, los estudiantes tienen la percepción de que el Seminario es un espacio de creatividad pura en la que ellos y sus maestros son los productores de estrategias y conocimiento para pensar La Estrella: “es claro que una de las cosas que más me gusta del seminario es que uno puede hablar libremente y entablar diálogos en los que muchas veces no participamos por nuestra irresponsabilidad [...]” (Egresado 2018. Entrevista Marzo 12)

En las encuestas se resaltó también que una de las ventajas del seminario era que se podía dialogar y debatir sobre temas de actualidad del territorio, espacios que también se relacionaban con sus clases de humanidades pero que en el seminario se daba mayor espacio para que todos debtieran. (Encuestas, 2016)

En la percepción de los estudiantes encuestados, puede evidenciarse que valoran el seminario y el SSE como un espacio en el que se aprende a respetar la diferencia. En total fueron 22 encuestas los resultados dieron como percepciones positivas del SSE 16 y percepciones negativas: 6 estudiantes.

Dentro de las positivas se resaltaba que aportaba a su formación ciudadana, a su praxis, a su conciencia crítica en el marco del respeto de la otredad: “[...] sin duda hemos logrado implantar una conciencia crítica respecto a los temas que envuelven a nuestro territorio. Es necesario el conocimiento de esto, pues estamos a punto de ser ciudadanos oficiales del territorio, pero sobre todo debemos aprender a respetar las formas en como las personas desean decidir sobre su territorio” (Estudiante, 2016, encuesta registrada #6). Otro estudiante lo planteó de la siguiente manera: “esto me permitió tener más claro el sentido común ciudadano, ya que participo y tengo claro cómo funciona la política” (Estudiante, 2016 encuesta registrada #8, ver anexos de fuentes primarias digitalizadas)

En síntesis, el Seminario demuestra que los estudiantes logran una apropiación léxica alrededor de los temas tratados, dicha apropiación se evidencia tanto en el año lectivo del Seminario como en los cuatro años que se revisaron del blog (2013, 2015, 2016, 2017), aunque son los estudiantes de los últimos grados los que mostraron mayor solvencia y apropiación. De los conceptos trabajados en el seminario hay uno central para la presente investigación y es el de política, pues lo que demuestran los registros de análisis del Blog es que el seminario da cuenta de una resignificación de este concepto por parte de los estudiantes a lo largo de su participación en el seminario y tiene que ver con vincularlo con la libertad y la no represeión, lo cual es fundamental en la ampliación de la participación que se pretende en una educación política democrática. En principio, los estudiantes dan cuenta de que la “política es corrupción” (Estudiante. 2015. Registro del Blog) y a medida que avanza el seminario aparecían diferentes perspectivas: una de ellas es que la política es inherente al ser humano y debe ayudar a mejorar las condiciones de la libertad, lo que guarda relación con que uno de los referentes fuertes del Seminario sea el planteamiento del *zoon politicon* de Aristóteles:

- Se puede denotar que todos somos animales políticos y sin política somos solo animales, y eso es lo que no se quiere, educar a una manada, somos seres sociales de por sí, por ende necesitamos ser seres políticos para lograr formar una comunidad culta (Restrepo, Valentina. Comentario al protocolo del 9 de febrero de 2016.
- Los adolescentes gimnasianos como tal, dan la espalda al bien común, pues no se sienten parte de la política ni de sus decisiones, por medio de los debates del seminario se están

haciendo animales políticos (Usuga, Valentina. Comentario al protocolo del 9 de febrero de 2016 [registro 206].)

- También quiero resaltar una frase que se me quedó grabada en mi mente: “[...] el hombre no es nadie si no tiene política. La política hace al hombre.” (Estudiante . Comentario al protocolo del 20 de octubre de 2015 [registro 187])

Tanto en la filosofía general del GIM como en los referentes teóricos que se utilizan para las sesiones de seminario es claro que la política es un concepto central para la cotidianidad de la vida escolar.

5.2.6 La educación moral

En la educación democrática se refiere a un espacio de confianza entre las familias y las comunidades en el que se valora la importancia de la vida familiar y la ciudadanía democrática (Gutmann, 2001, pág. 77). La educación democrática involucra a padres, directivos, maestros, sindicatos docentes, organizaciones comunitarias y, por supuesto, a estudiantes. Todos estos se ven avocados a anteponer en sus discursos y acciones el bien común como el bien máximo, esta es la moralidad más importante que debe plantear una educación democrática.

La teoría de la educación democrática de Gutmann considera “que la imposición de cualquier ideal moral de educación, sea conservador o liberal sin el consentimiento de los ciudadanos, subvierte la democracia”; por tanto, sólo debe abogar por lo que acuerda la colectividad es el bien común en el que todos participan, pues una sociedad democrática no debe obligarse a legislar lo que “los padres sabios quieren para sus hijos” (Gutmann, 2001, pág. 29).

En el GIM, se da un espacio de educación moral en el SSE porque hay una construcción colectiva de la moralidad con los docentes y las familias; estas últimas, por ejemplo, participan del proyecto en las exposiciones que los estudiantes hacen de sus investigaciones cada dos años en el Bazar de la antioqueñidad, además las familias evalúan y debaten el trabajo. El reto para el GIM es abrir este espacio a la comunidad de La Estrella que no está

relacionada con el colegio, que no son padres de familia, superar la figura de “invitados a conferencias o conversatorios” y buscar espacios para que la comunidad de La Estrella involucrada en los proyectos conozcan y participen de los espacios de divulgación y debate.

En este sentido, se entiende que el GIM pretende, en primer lugar, que los estudiantes se apropien teóricamente del estudio de los fenómenos y problemáticas para posicionarse frente a la comunidad, pero al tiempo se olvida que el trabajo en campo y compartido con la comunidad puede ser más valioso en términos de construcción colectiva del conocimiento.

La justicia necesita ciudadanos democráticos que razonen en conjunto en busca de soluciones comunes y no sujetos indiferentes a la política o interesados en ella sólo por el poder que implica. Aunque los ciudadanos deliberativos no estén de acuerdo, lo que puede ocurrir a menudo, su esfuerzo para alcanzar soluciones equitativas implica respeto mutuo. La deliberación conlleva este respeto, ya que consiste en un esfuerzo realizado para encontrar medios de cooperación social aceptables para todos y no sólo para los más poderosos o influyentes (Gutmann, 2001, pág. 15).

Lo anterior plantea que el marco de una educación moral es la primacía del bien común. Por eso, la premisa de educación moral se refiere a que para que se de una educación democrática es imprescindible que participen todos los sectores que tienen relación con los sujetos en proceso educativo: padres de familia, ciudadanos, docentes y no brindar una autoridad especial a una de las partes para garantizar el adjetivo de “democrático” (Gutmann, 2001, pág. 16).

En la educación moral como premisa de la educación democrática un asunto fundamental es la deliberación y las decisiones que se toman alrededor del bien común, partiendo de los planteamientos teóricos de Gutmann que retoma debates clásicos, puede decirse que al sugerir Sócrates que la justicia es la realización convergente del bien social e individual, una vida buena para los individuos implicaría un aporte al bien social, pues no hay contradicción necesariamente entre lo que es bueno para la individualidad y la colectividad, si se supone que es una sociedad justa, entendiendo con Sócrates que la justicia “es la realización convergente del bien social e individual” (Gutmann, 2001, pág 41). Estas serían las características de una formación en un Estado familia clásico, según Gutmann, en el que los ciudadanos aprenden que no es posible hacer su propio bien si no está aportando al bien

común, y se educa a los sujetos para que sólo deseen cosas buenas para sí mismos que, a su vez, sean buenas para la sociedad en la que están inmersos.

Esta concepción clásica es uno de los referentes del GIM y la que se pretende forjar en sus estudiantes a partir de los debates y la formación que se desarrolla en el SSE y, en especial, en el espacio de formación del Seminario; esto puede evidenciarse en los siguientes apartados del blog:

Entiendo que el bien común queda expuesto como la Utopía, el ideal sin la cual se hace imposible un pensamiento, que como mínimo sea visto como equitativo por los miembros de esa sociedad. Si el bien se fundamenta en los patrimonios comunes, como dice Sara, veríamos que esa sería el por qué de que cada uno reaccione para proteger eso que es de todos, y en ese caso eviten caer en exclusivamente en el bien individual (Estudiante, 2015, Blog).

Me queda claro lo que exponen sobre el bien común como una utopía y me adhiero a lo que menciona Sara sobre esta misma, pues la utopía no es lo inalcanzable si no el máximo ideal del hombre. Creo que se logró diferenciar el bien común y el bien individual (Estudiante, 2015, Blog).

No creo que estemos totalmente claros en cuanto a lo que nos referimos cuando mencionamos los términos igualdad y libertad, pero una de las conclusiones es que el bien común (que condensa estos "conceptos") es un ideal, una Utopía, pero esto no quiere decir que es un hecho que se haya luchado o se esté luchando por este, creo que es un pensamiento casi automático dentro del ser humano, pero no siempre una lucha; ese es el problema de lo tratado, pues sabemos que antes de la declaración de los derechos humanos no había ningún ideal de igualdad, y sabemos que el hombre ha luchado a lo largo de la historia por ser libre, pero entonces ¿qué pasa en la época en la que vivimos? Si "Lo que caracteriza a la sociedad tenocrática no es el hombre esclavo, el hombre súbdito, sino el no-hombre, el hombre reducido a autómeta, a engranaje de una maquinaria de la cual no conoce el funcionamiento ni el fin", ¿dónde está el ideal o el mañana Utópico del bien común? ¿Se va borrando de las características que nos hacen humanos? (MaGa, pseudónimo utilizado en el BLog)

(Registros del blog, 2015, registro 39-60 de la matriz)

Gutmann plantea que en la actualidad es demostrable que lo "objetivamente bueno" no necesariamente es bueno para todos, toda vez que mediante un "lavado de cerebro" se impone a los sujetos aprender una forma de "buena vida" para que vivan en concordancia con ella. Es decir, se pretende imponer un aprendizaje de vida buena en el sujeto, que va en contra de la construcción de la propia identidad, que es lo que busca la educación

democrática. La autora reconoce que “ningún objetivo de la educación es neutral” y el trabajo de los maestros debería ser encontrar el fundamento más inclusivo que restrinja al mínimo la autonomía y la construcción propia de la identidad de los sujetos.

Se “debe educar a todos los niños para que sean capaces de participar en la definición colectiva de la sociedad. La reproducción social consciente, como cualquier fin educativo, no es obviamente correcta o no controvertida. Pero éste es un fin mínimamente problemático en la medida en que deja a los ciudadanos el máximo espacio para que den forma colectivamente a la educación en su sociedad” (Gutmann, 2001, pág. 59-60). Por tanto, hay dos cuestiones centrales en la formación para la reproducción social consciente: la formación para la participación (a la que ya se hizo referencia) y la formación para cultivar una conciencia cívica.

Teniendo en cuenta que Gutmann plantea que la mejor forma de educar democráticamente a los ciudadanos es abrirles espacios para la deliberación y el desarrollo de habilidades en contexto, toda la comunidad educativa debe trabajar por una buena educación en humanidades, en habilidades deliberativas y en el desarrollo del pensamiento crítico, por eso, la educación política democrática de los sujetos es más un resultado que un fin en sí mismo. La postura de los estudiantes frente a la conciencia ciudadana puede expresarse en una cita que se encontró en el registro del Blog:

Se sabe que todas las familias forman un tejido llamado estado y es este último el que posee el territorio del que se satisfacen, sin embargo, ¿hasta qué punto somos parte activa de la explotación de "nuestro" territorio?. Por ese lado, las personas no crean un sentido de pertenencia que les permita decir "ese río es mío", todo lo deja en manos de quien considera como el que encarna los ideales comunes y es aquí donde el gobierno juega un papel fundamental dentro de la relación de ciudadano y estado. La conciencia cívica no puede ser otra cosa distinta a ese grado de identificación con el territorio, respecto al cual actuamos diariamente para mejorar la vida de todos en él (Estudiante, 2016, registro 195)

La conciencia ciudadana en el seminario del SSE es un tópico abordado de manera central, y que en términos del análisis de la información da cuenta de la conciencia crítica que se plantea es necesaria desarrollar desde la educación política democrática para desarrollar la capacidad colectiva de la reflexión y de otro lado cada sujeto de cuenta de una educación moral que edifica colectivamente y que esta en constante cuestionamiento y reflexión. Esto,

hace parte del objetivo de trabajar con los estudiantes que la conciencia ciudadana es la única forma en la que las colectividades pueden influir deliberadamente en un territorio con el que se identifican y en el que sienten arraigo, es la vía para que los ciudadanos no se dejen imponer políticas externas a sus necesidades y sueños. La conciencia cívica se define desde el SSE como el grado de identificación que tienen los ciudadanos con su territorio, este concepto dio inicio en el 2016 al seminario:

El primer tema del seminario para este año se nos fue dado por el título del primer periodo: “Conciencia ciudadana y democracia local”. Para entender este título Ernesto lo dividió en dos partes, conciencia ciudadana por un lado y democracia local por el otro para definir las individualmente. Conciencia ciudadana fue definida en la sesión pasada como ser un buen individuo que sigue las reglas, en resumen un cordero manso; sin embargo, desde esa sesión se les corrigió diciéndoles que la conciencia ciudadana era más que eso, definiéndola en esta sesión como: “El grado de identificación con el territorio prevalente entre los habitantes de una nación”. Analizando esta definición lo primero que hicimos fue establecer un ancla, siendo esta el concepto territorio, un ancla es la herramienta náutica usada para mantener estable un barco y en este caso es un concepto sobre el que se sostiene toda la idea. El otro concepto a definir fue democracia local, que fue definido acertada pero extensamente por Raquel como: “La incorporación sistemática de la ciudadanía en los procesos de toma de decisiones y control de resultados sobre los asuntos vecinales”, estableciendo como ancla: “toma de decisiones y control de resultados” (Estudiantes. Protocolo, febrero 9 de 2016 registro 201).

La participación en el SSE significa entonces involucrarse en los asuntos del municipio. A partir de las observaciones realizadas, la sistematización de las encuestas y de las entrevistas a los estudiantes se encontró que una percepción general de este espacio es que es muy exigente académicamente y es una preocupación central de los estudiantes de 10 y 11: “[...] es un trabajo muy arduo y muy riguroso, pero es como dije, me parece bien que el colegio busque esa forma para involucrarnos en asuntos que le conciernen al Municipio y a las políticas” (Estudiante del grado 8. Entrevista, 8 de Noviembre de 2017).

A los estudiantes el Seminario les resulta interesante y exigente, más que las otras asignaturas, en parte porque es el único espacio pedagógico que comparten con el director general, quien cumple un rol importante de reconocimiento y autoridad en la institución; los estudiantes constantemente refieren que es el “más teso” y hay un especial respeto y admiración por su trabajo en el GIM, su legado y su trabajo como pedagogo. Incluso cuando

no podía asistir a las sesiones, algunos de los estudiantes perdían motivación o interés. De hecho, veían como una debilidad del Seminario que la sesión no fuera dirigida por él, como bien lo describe un estudiante de la promoción 2017 en una de las entrevistas:

A veces cuando Ernesto García que es director de nuestro colegio no se presentaba a las clases y algún maestro quedaba a cargo, siento yo que las clases no eran tan productivas como podrían ser, muchas veces nos quedábamos redundando en temáticas que no eran tan importantes [para] lo que estábamos tratando o simplemente era una sesión de recolección de datos que no eran bien sistematizados y que al final muchas de las células no alcanzaban a recoger datos ni nada de eso (Egresado, entrevista grabada, 12 de marzo de 2018)

De otro lado, la percepción de los estudiantes de preocupación por su desempeño en el seminario se relaciona con que la actividad central es el debate, el debate para la participación política y la mirada crítica del mundo. A pesar de que esta categoría ya fue trabajada en el apartado de deliberación, se vuelve a retomar para resaltar que la conciencia cívica o crítica en el SSE se da por medio de esta práctica, el debate, o por lo menos es la percepción de los participantes. Algunas de las citas que dan cuenta de esto es la siguiente:

Desde que era pequeño ya se me hacía muy interesante poder ver los **debates** que se daban en el Seminario, cómo los grandes hablaban de eso, incluso fuera de las clases y cómo era una preocupación real dentro sus vidas. [...] Más adelante cuando pude estar ahí, entendí por qué se daba esa preocupación y es porque se enseña a cómo el hombre vive en sociedad y cómo es [...] precisamente la sociedad en que nosotros vivimos: el área Metropolitana; entonces, es realmente muy interesante y es una parte importante del proceso de todos, pienso yo (Vásquez, comunicación personal, 12 de Marzo de 2018).

Pues de seminario creo que es como una espacio que se da como para el **debate** de asuntos como que a los jóvenes les debería incumbir; entonces, pues sí, creo que es más que todo el debate de la política, no sé, pues, hasta ciencia, de las ciencias sociales [...], pues siempre hay [...] productos específicos, bien sea ponencias o protocolos y pues sí, creo que **es como debate**, de pues como **que cada uno desarrolle también una mirada crítica del mundo** y sepa mirarlo, como a los otros compañeros y ya (Estudiante del grado 8. Entrevista, 8 de Noviembre de 2017).

Una de las representaciones del seminario es que los estudiantes, incluso aquellos de grados inferiores que no participan todavía, consideran que es un espacio para preparar a los jóvenes para la participación política: “El S.S.E. me parece que es como la manera de que los jóvenes aporten más que todo representando al colegio y aporten a los planes que La Estrella tiene

para, pues, no sé, para la misma ciudadanía y pues en sí como para un Plan de Desarrollo” (Estudiante del grado 8. Entrevista, 8 de Noviembre de 2017).

Según Gutmann:

un Estado democrático debe comprometerse a asignar la autoridad educativa de tal manera que dé a sus miembros una educación adecuada para participar en la política democrática, para elegir entre un rango (limitado) de opciones de buenas vidas y para compartirla en diferentes subcomunidades, como las familias, que impartan identidad a la vida de sus ciudadanos (Gutmann, 2001, pág. 64)

Los retos en esta categoría para el GIM están relacionados con compartir la ética gimnasiana con el territorio, de manera más directa, con actividades que involucren a la comunidad siderense en el desarrollo del proyecto educativo que puede enriquecer a otros jóvenes que no sean sólo de coeligos de la mesa rectoral sino también del ámbito público, para ello, los maestros requieren de tiempo y espacio para hacer contacto con otros docentes y visibilizar las oportunidades de construir acciones juntos, proyectos en los que los estudiantes amplíen sus referentes, se reconozcan y encuentren pares para intervenir en el territorio.

Conclusiones

Las conclusiones sobre este trabajo consideran dos tipos de categorías de análisis, de un lado las relacionadas con la valoración del SSE como un proyecto de educación política democrática y de otro lado valorarlo como un proyecto que desarrolla la metodología del aprendizaje servicio. En cuanto a esta última es necesario decir que, como una metodología pedagógica que vincula el aprendizaje adquirido en la academia con el servicio comunitario, articulado a las necesidades sentidas por la comunidad, es una metodología parcialmente desarrollada en el GIM, que tiene como eje central las prácticas de educación democrática, pero que tiene como reto central intervenir de manera directa en la comunidad con proyectos guiados por las etapas de diagnóstico y estudio del territorio desarrollado durante los años 2010 y 2017. El reto del GIM es pues estudiar las problemáticas que la comunidad local prioriza por sí misma, si se parte del hecho de que el territorio del GIM es siderense debería involucrarse más decididamente, al menos, a una parte de la comunidad, para ello podría abrir espacios para escuchar a la comunidad, participar o propiciar espacios de participación en los que sea oída la voz de otros sectores o pobladores de La Estrella. Si bien el cuerpo

docente del Gimnasio reconoce que este es el horizonte de actuación para el SSE, lo cierto es que hasta 2017 no se había llevado a cabo suficientemente, a excepción de algunas entrevistas a funcionarios públicos locales y de las encuestas que se comenzaron a aplicar en algunas unidades residenciales en el marco de un proyecto etnográfico.

En cuanto a la valoración del proyecto como un espacio de educación política democrática hay que decir que de acuerdo a las dimensiones estudiadas el GIM cuenta con espacios para la deliberación, el debate, el respeto a la diferencia, la no represión, la libertad que promueven a su vez que los estudiantes participen de una reproducción social consciente del espacio que habitan: en sus investigaciones sobre La Estrella los estudiantes involucran los aprendizajes, valores y principios políticos adquiridos hasta el momento, incluso, aprenden unos nuevos conceptos y teorías en el proceso de sus investigaciones y consultas. Podría decirse que el objetivo del aprendizaje servicio referido a “mejorar la calidad del aprendizaje académico, la formación en valores y la participación ciudadana responsable” (Hidalgo, 2015), puede evidenciarse en el desarrollo del seminario del SSE -además de prácticas de la educación política democrática- cuando plantea que “Se pretende que los estudiantes en términos de una ética militante que trabaja por el desarrollo de una conciencia comunitaria y un programa de religión que busca un desarrollo de una conciencia moral insobornable, en el SSE se abra un espacio para que en relación a los problemas y fenómenos del territorio de La Estrella, los estudiantes desplieguen sus habilidades de formación e identifiquen las que están en construcción” (Proyecto SSE, GIM, 2010). El GIM, promueve una capacidad crítica en sus estudiantes basada en el conocimiento de la realidad empírica (ejemplo: las monografías) y el Seminario brinda los elementos teóricos que les permite conocer esa realidad, sólo así se forma la capacidad crítica, cuando se conocen, se lee el contexto bajo la luz de enfoques teóricos y se amplía la capacidad de observar críticamente la realidad. Queda el reto para el GIM, de confiar también más en posibilidad que puede brindar articular las áreas y trabajo del equipo docente en ellas para que la parte de análisis teórico de trabajo desde allí y las horas del seminario puedan estar más dedicadas al trabajo de campo y la salida de los chicos a la comunidad.

El seminario realizado en el marco del SSE en el GIM es un espacio potente para el debate y la discusión de conceptos centrales en la formación democrática, se reúnen representantes de los maestros, el cuerpo directivo y de los estudiantes como una comunidad académica viva. En la cotidianidad del SSE se evidencia claramente en los discursos y productos académicos la ética que se busca formar y su central consideración del bien común como una de las exigencias centrales de formación, como diría Dewey, el valor supremo de una educación democrática. De otro lado, la capacidad reflexiva en el SSE es directamente proporcional al tiempo efectivo que se dedica a deliberar y a pensar en el “mañana dichoso” en el cual la reflexión del ejercicio democrático se amplía de sólo considerarlo como visibilización de los derechos y se erige en su lugar, en los estudiantes del SSE, un gran sentido del deber ciudadano.

También se puede constatar en la percepción de la mayoría de los estudiantes que participaron en el Seminario durante 2016 y 2017, que en el programa del SSE hay constantemente espacios de formación en debate, deliberación y valores (propio de la educación política democrática) que los forman como ciudadanos: Los estudiantes consideraron que el SSE aportaba significativamente a su formación como ciudadanos crítico-reflexivos, que conocen el funcionamiento de la política y lo público en el territorio siderense. También se demuestra con participaciones del blog, las ponencias, las monografías que los estudiantes debaten y construyen nuevo conocimiento del territorio y desarrollan pensamiento crítico alrededor de ese conocimiento. Puede decirse, entonces, que SSE del GIM está siendo pionero en fundamentar el ejercicio del SSE en el enfoque de la educación política democrática y en dejar de lado su instrumentalización de actividades logísticas, administrativas y caritativas, como lo hacen muchos programas de SSE instrumentalizados.

Sin embargo, es necesario fortalecer la participación de los estudiantes en la decisión de aquello que les interesa conocer sobre la Estrella y, por tanto, en la definición de los objetos de investigación que desean llevar a cabo, así como en las metodologías mediante las cuales desean desarrollar y presentar sus trabajos o investigaciones; esto seguramente daría mayor empoderamiento a los jóvenes y enfrentaría la tan reiterada “apatía política” que se endilga a los jóvenes.

Finalmente, es de reconocer que en todo el marco normativo y el modelo pedagógico del GIM (pedagogía de mandos) se viven principios de la educación política democrática: en las asambleas que permanentemente hay entre los estudiantes para decidir el destino sobre su grupo y colegio, en la cotidianidad de la pedagogía de mandos, la relación entre jefes y pupilos (que se explicó en un acápite anterior) y en las prácticas cotidianas del GIM en donde la actividad constante de los cuerpos colegiados alimentan las dinámicas institucionales y son las que mejor potencian la educación democrática; por tanto, todo esto es un piso, un referente para el ejercicio del SSE y un punto de partida que se aprovecha para que los estudiantes asuman con compromiso su participación en el SSE, puede concluirse que en este estudio de caso, la educación política democrática y el aprendizaje servicio son parte central del SSE en el GIM porque ambos son parte central en las prácticas cotidianas del modelo pedagógico.

Bibliografía

- Asamblea General de la ONU. (Septiembre de 2000). Declaración del Milenio. New York. Obtenido de <https://www.un.org/spanish/milenio/ares552s.htm>
- Bárcena, F., Gil, F., & Jover, G. (1999). *la Escuela de la ciudadanía: Educación, ética y política*. Barcelona: Desclée.
- Botella, J., & Casas, M. (2003). *La democracia y sus retos en el siglo XXI: Elementos para la formación democrática de los jóvenes*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Cauca, C. D. (2013). *Contraloría Departamental del Valle del Cauca*. Obtenido de <http://contraloriavalledelcauca.gov.co/publicaciones.php?id=32255>
- Cheresky, I. (2011). Ciudadanía y democracia continua. *Prometeo*. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20120404115928/cheresky-cap4.pdf>
- CIER, S. U. (2016). *Colombia Aprende*. Obtenido de <http://aprende.colombiaprende.edu.co/es/node/90970>
- Dewey, J. (1915). *Democracia y Educación*. Madrid: Morata.
- Eagleton, T. (2011). *La estética como ideología*. Madrid: Trotta.
- Fals Borda, O. (Abril - Mayo de 2007). Investigación Acción Participativa: donde las aguas se juntan para dar forma a la vida. *Magisterio*, 26, 10 -14.
- Fernández, C., Fernández, P., & Alegre, L. (2007). *Educación para la ciudadanía: democracia, capitalismo y Estado de Derecho*. Madrid, España: Akal.
- Ferrer, J., & Clemenza, C. (2009). Servicio Comunitario del estudiante en el contexto de la educación superior venezolana. *Revista venezolana de Gerencia*. Obtenido de : <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29011678008>
- Galeano, M. E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa, el giro en la mirada*. Medellín: La Carreta Editores.
- García, R., & Serna, A. (2002). *Dimensiones Críticas de lo ciudadano: Problemas y desafíos para la definición de ciudadanía en el mundo contemporáneo*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Distrital.
- Gutmann, A. (2001). *La educación democrática*. Barcelona: Paidós.
- Gutmann, A. (2001). *La educación democrática*. Barcelona: Paidós.
- Hidalgo, Y. R. (2015). El Servicio Comunitario del estudiante de educación superior en la facultado de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de los Andes 2005 2015. *Saber ULA*.
- Hurtado, D. (2010). Los jóvenes de Medellín: ¿ Ciudadanos apáticos? *Nómadas*, 99-115. Obtenido de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/4328/1/HurtadoDeicy_2010_JovenesMedellinCiudadanos.pdf

- Hurtado, D., & Naranjo, G. (2002). Aprendizajes sociales y pedagogías ciudadanas. Apuntes para repensar la formación de ciudadanía en Colombia. *Estudios Políticos*(21), 145-159.
- Jackson, J. (2012). Reconstructing Dewey- Dialectics and Democratic Education. *Education & Culture*, 28(1), 62 - 77.
- Marín, H. A. (17 de Noviembre de 2015). El Servicio Social Estudiantil en el Valle de Aburrá. (A. M. Ramírez, Entrevistador)
- Mateos, T., Zabalo, J., Larrinaga, A., & Amurrio, M. (2015). Pluralidad política y diversidad cultural. Discursos sobre la educación para la ciudadanía. *Revista de sociología, Papers 101, País Vasco*, 51-72.
- Mazo, F., & Marín, M. (2003). *Implementación del modelo de Servicio Social Estudiantil en la Institución Educativa La Independencia*. Universidad de Antioquia, Medellín.
- MEN. (1994). Decreto 1860. Bogotá, Colombia.
- MEN. (2002). *Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2004). *Guía N°6: Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía sí es posible*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2011). Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 1: Brújula. Programa de competencias ciudadanas. Bogotá: MEN. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf
- MEN, M. d. (12 de Septiembre de 1996). Resolución 4210 de 1996. Bogotá, Colombia. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96032_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2002). *Decreto 30226 - MEP*. Obtenido de Slide Share: <https://es.slideshare.net/joseherreraemesen/reglamento-de-servicio-comunal-estudiantil>
- Paredes, D. M. (2010). *ohn Dewey y la educación democrática: una aproximación a su propuesta de formación de maestros*. Medellín: Universidad de Antioquia. Obtenido de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/1507/1/EDUCACI%C3%93N%20DEMOCR%C3%81TICA%20Y%20FORMACI%C3%93N%20DE%20MAESTROS.pdf>
- Peláez, A., & Márquez, D. (Noviembre de 2006). Educación para la Democracia y la Formación Política en Colombia: 1980 - 2006. Un estado del Arte. Bogotá, Colombia: Fundación Konrad Adenauer.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2014). Manual de Formación ciudadana. Santiago de Chile.
- REASE: Red Nacional de Aprendizaje Servicio Chile. (2016). *REASE*. Obtenido de <http://www.rease.cl/presentation/somos>
- Rubio, J. (2007). *Teoría Crítica de la ciudadanía democrática*. Madrid: Trotta.
- Siede, I. (2007). *La Educación política: Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Siede, I. (2012). Aportes para educar ciudadanos del siglo XXI. *Foro Educativo Nacional de Colombia* (págs. 1-13). Bogotá: MEN. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-314094_archivo_pdf_8.pdf

Tapia&Ochoa, M. N. (2014). Legislación y normativa latinoamericana sobre servicio comunitario estudiantil y aprendizaje-servicio. *CLAYSS, Centro Latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario, Yapeyú 283 C1202ACD*, 1-5. Obtenido de http://roserbatlle.net/wp-content/uploads/2009/04/Tapia_Ochoa_Normativa-latinoamericana.pdf

Tovar, J. (Enero de 2009). Las primeras democracias en Hispanoamérica. *Política y gobierno*, 16(1), 71-113. Recuperado el 16 de septiembre de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-20372009000100003

Universia. (2008). *Universia*. Obtenido de Universia: <http://universitarios.universia.edu.ve/voluntariado/>

Vásquez, S. O. (12 de Marzo de 2018). Experiencia en el Seminario de Régimen Municipal y en el SSE del GIM. (A. M. Ramírez, Entrevistador)

Archivos de documentación Institucional GIM:

Gimnasio Internacional de Medellín. (30 de Julio de 2010). Proyecto Pedagógico Institucional del Gimnasio Internacional de Medellín. Servicio Social Estudiantil 2011- 2016. Ernesto García. La Estrella.

Gimnasio Internacional de Medellín. (25 de Junio de 2016). Bitácora de la utopía, Ernesto García. Itinerario de la invención de la Pedagogía Libertaria. La Estrella: Gimnasio Internacional del Medellín.

Gimnasio Internacional de Medellín. (Versión 2016). Proyecto Educativo Institucional.

Gimnasio Internacional de Medellín. (4 de Febrero de 2010). La ética Gimnasiana.

Entrevistas:

Marín, H. A. (17 de Noviembre de 2015). El Servicio Social Estudiantil en el Valle de Aburrá. (A. M. Ramírez, Entrevistador)

Docente 2 (10 de Noviembre de 2017) Entrevista grabada. (A. M. Ramírez, Entrevistador)

Estudiante del grado octavo (8 de Noviembre de 2017) Entrevista grabada. (A. M. Ramírez, Entrevistador)

Egresado (12 Marzo de 2018) Entrevista grabada. (A. M. Ramírez, Entrevistador)

Docente 1 (10 de Noviembre de 2017) Entrevista grabada. (A. M. Ramírez, Entrevistador)