

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA**

**UNIDAD XOCHIMILCO**

**DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

**“La subjetividad política a través de la educación”**

(La Comunidad Educativa Montessori A.C. como promotora de subjetividades políticas en alumnos de bachillerato.)

**TRABAJO TERMINAL QUE PARA OBTENER EL GRADO DE: LICENCIADO EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA PRESENTA:**

**Yoav Shai Muñoz Rubio  
2192023897**

**ASESOR:**

**Jose Gabriel Araujo Paullada**

**LECTORA:**

**Alicia Izquierdo Rivera**

## ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN.....	pags.1-3
2.- PREGUNTAS DE INVESTIGACION.....	3-4
3.- OBJETIVOS.....	4
4.- JUSTIFICACIÓN.....	4-7
5.- MARCO HISTÓRICO.....	7-13
6.- MARCO TEÓRICO.....	13-15
7.- HERRAMIENTAS METODOLOGICAS.....	15-24
8.- DISPOSITIVOS DE INTERVENCION Y CATEGORIA DE ANÁLISIS.....	24-37
9.- REFLEXIONES FINALES.....	38-39
10.- REFERENCIAS.....	40-45
11.- ANEXOS.....	46-67

## 1.- INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge de la necesidad de abordar una de las problemáticas sociales más acuciantes en nuestro país: la desaparición forzada. Inicialmente, se planteó explorar las redes "solidarias" formadas por colectivos de familiares de víctimas de desaparición forzada y/o grupos de buscadores, con el propósito de comprender cómo estas narrativas podrían sensibilizar a la población.

Sin embargo, la dificultad para establecer contacto con colectivos dispuestos a colaborar me llevó a replantear el enfoque de la investigación. En lugar de ello, decidí analizar el papel del sistema educativo en la formación de la conciencia política, identidad y participación ciudadana de los individuos. Con este propósito, me acerqué a la Comunidad Educativa Montessori A.C. (CEMAC), trabajando con un grupo de 20 estudiantes de primer año de preparatoria de entre 15 y 17 años.

Cuando se habla de una investigación de carácter cualitativo no hace referencia a formas de recolección de datos, ni a datos determinados, textuales o palabras no numéricas; me refiero a las distintas formas de producción y enfoques generadoras de conocimiento que se fundamentan a través de subjetividades y concepciones epistemológicas más profundas.

Es a través de la investigación cualitativa y del trabajo de intervención que el presente pretende vislumbrar la relación que existe entre política, educación y la promoción de actitudes políticas o no, expresadas en las subjetividades de los alumnos de la CEMAC.

Es importante abordar la problemática de la influencia de la educación en la subjetivación política de los estudiantes debido a que la educación tiene el objetivo de formar ciudadanos activos y comprometidos con la sociedad. Sin embargo, si los estudiantes sólo están expuestos a una única perspectiva política debido a la promoción o no de actitudes y conciencia política de los educadores y de la misma institución, se limita su capacidad para desarrollar un pensamiento crítico y analítico.

En lo que respecta a la forma que tiene CEMAC en la actualidad , es que me encuentro en los cambios más radicales que ha sufrido como institución educativa, partiendo de ser una opción de escuela activa en la que se planteaba que los alumnos podían adquirir un carácter autónomo, Montessori y humanista a través de la integración al sistema perteneciente al Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, es a raíz de la emergencia sanitaria en el 2020 que el sistema se adapta a las condiciones educacionales, mediante asesorías virtuales, perdiendo para el 2022 la matrícula de la UNAM e integrándose a un nuevo sistema escolar llamado Bachillerato.

Metodológicamente hablando retomaré lo escrito por Shulman respecto a la legitimación de lo cualitativo concerniente a la educación con el siguiente argumento: “La educación es un campo de estudio, no una disciplina, y por eso debe apoyarse en otras disciplinas para abordar y tratar los problemas educativos”(Shulman, 1988, p.33); así como la hermenéutica ontológica política propuesta por Hanna Arendt (1993,1998) para reconocer la relación que ella expresa como inseparable, afirmando que sujeto, objeto y la necesidad de develar lo singular de lo particular en el ámbito de lo público es latente, lo anterior con el fin de interpretar las narrativas, experiencias y metáforas autobiográficas de cada sujeto. Retomando a Alvarado (2006) haremos la identificación de categorías a través de la descripción de experiencias y vivencias, para posteriormente llevar a cabo su debida interpretación y constitución de sentidos a partir de las tensiones identificadas.

A través de un círculo de reflexión se buscará el intercambio de experiencias, diálogos y reflexiones al respecto de la participación política juvenil de cada uno de los sujetos, incentivando a las y los jóvenes de bachillerato a que compartan alguna experiencia personal. El propósito del círculo de reflexión es relacionar los contenidos de la formación personal psicopolítica con el quehacer cotidiano y la participación política juvenil, de tal modo que nos permita planificar proyectos de transformación y mejora con el fin de desarrollar mecanismos útiles para dicha práctica.

Para llevarlo a cabo se plantea que a través de la síntesis de la formación a través de la implementación de la escucha atenta dentro de la intervención, de referencias, de entrevistas basadas en la narrativa a profundidad, así como la elaboración de actividades o talleres, en donde a través de la experiencia se incentivará a dialogar al

respecto de una situación planteada previamente con el fin de evocar en el momento experiencias similares que puedan referenciar y compartir. Lo anterior con posibilidad de hacerse en una o dos sesiones.

Posteriormente se reflexionará sobre algunas de las experiencias de procesos subjetivos referentes a su actitud política, en la que los alumnos se vieron implicados en diferentes momentos de su vida. Para así proceder a la evaluación del proceso con el fin de elaborar entrevistas basadas en la narrativa a profundidad con el objetivo de rescatar imágenes que recopilen lo que como jóvenes estudiantes vivieron y que les ha marcado.

Y para finalizar se buscará la elaboración de talleres o actividades extracurriculares, para la escuela, de carácter sensibilizador con el fin de enfatizar la relevancia de la participación política desde la escuela.

## **2.- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo influye la promoción de actitudes políticas inmersas en el programa educativo o no, de CEMAC en la formación de la subjetividad política de sus estudiantes?

¿Cómo influye la promoción de actitudes políticas por parte del profesorado o no, de CEMAC en la formación de la subjetividad política de sus estudiantes?

¿En qué medida la promoción o no, de actitudes políticas en la educación propuesta por CEMAC limita la exposición de los estudiantes a diferentes perspectivas y opiniones políticas?

¿Cuál es el impacto de la promoción o no, de actitudes políticas en la capacidad de los estudiantes para desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades de argumentación política?

¿Qué estrategias pedagógicas se pueden implementar para abordar y mitigar los efectos de la promoción o no, de actitudes políticas en la educación?

¿Cómo pueden las instituciones educativas promover la diversidad de opiniones políticas y el diálogo constructivo en el aula?

### **3.- OBJETIVOS**

**Objetivo general:** analizar la influencia de la promoción o no, de actitudes políticas en la subjetivación política de los estudiantes a través de la educación, con el fin de comprender su impacto en el desarrollo de habilidades ciudadanas, la formación de identidades políticas y la promoción de una cultura democrática en el contexto educativo

**Objetivos específicos:** analizar el alcance de la exposición de los estudiantes a diferentes perspectivas y opiniones políticas en el entorno educativo, evaluar el impacto de la promoción o no, de actitudes políticas en el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades de argumentación política de los estudiantes, explorar estrategias pedagógicas implementadas para abordar y minimizar los efectos de la promoción o no, de actitudes políticas en la educación.

Al establecer estos objetivos específicos y generales, se busca abordar de manera integral la problemática planteada y obtener resultados que aporten al conocimiento sobre la influencia de la promoción o no, de actitudes políticas en la subjetivación política de los estudiantes en el ámbito educativo.

### **4.- JUSTIFICACIÓN**

Al abordar esta problemática, se busca fomentar una formación ciudadana más equilibrada y permitir que los estudiantes consideren diversas perspectivas políticas, promoviendo así su participación activa en la sociedad.

Dentro de la importancia de abordar dicho tema es que también se habla respecto de la capacidad de argumentar y dialogar de manera constructiva, pues es fundamental en una sociedad democrática. Sin embargo, la promoción de actitudes políticas o no, en la educación puede limitar la exposición de los estudiantes a diferentes puntos de

vista y dificultar el desarrollo de habilidades de argumentación fundamental. Al abordar esta problemática, se busca promover un ambiente educativo en el cual los estudiantes aprendan a respetar y considerar diversas opiniones políticas, fomentando así el diálogo constructivo y la habilidad de argumentar de manera sólida.

Cabe mencionar entonces que la educación debe ser un espacio inclusivo y respetuoso de la diversidad de opiniones y perspectivas. Si la promoción de actitudes políticas o no prevalece en la educación, se corre el riesgo de eliminar y marginar a los estudiantes con diferentes puntos de vista políticos, revelando desigualdad y limitando la libertad de expresión. Abordar esta problemática es importante para promover la equidad en el ámbito educativo y asegurar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar su subjetividad política de manera libre y respetada.

Autores como Dahl (1970) mencionan que “La participación ciudadana activa es esencial para el funcionamiento efectivo de una democracia” (Dahl, 1970). Para ello debemos de ser instruidos de alguna manera como ciudadanos y es ahí donde entra la educación, pues Verba, Schlozman y Brady plantean que “La educación política fomenta la comprensión de los procesos democráticos y motiva a los ciudadanos a involucrarse en la toma de decisiones políticas” (Verba, Schlozman, & Brady, 1995).

Es decir, que la política en la educación debe existir para fortalecer la democracia y fomentar la participación cívica informada y activa.

Comprendiendo entonces que la educación desempeña un papel fundamental en la construcción de una sociedad democrática. Al abordar la influencia de la promoción o no, de actitudes políticas en la subjetivación política de los estudiantes, se busca promover el pensamiento crítico y la reflexión sobre su papel como estudiantes y su formación o no, como ciudadanos conscientes de sus derechos y responsabilidades cívicas, capaces de participar de manera informada y crítica en los procesos políticos. Pues lo mencionaba Palfrey (2016) “La educación política ayuda a las personas a entender y responder de manera efectiva a los cambios políticos y sociales, lo que es crucial en un mundo en constante evolución” (Palfrey, 2016).

Cabe mencionar entonces que en pleno siglo XXI es que me atrevo a proponer el tema de investigación “subjetivación política a través de la educación” ya que la sociedad ha cambiado y se han empezado, como todo al paso del tiempo a transformar y a resignificar, a la creación y disolución de paradigmas que promueven diversas subjetividades en las que se entretajan, nuevas verdades que en mi opinión deben de ser escuchadas.

Diálogo a través de lo mencionado por Ardoino, ya que se considera base para lo escrito en el presente con el fin de mostrar y enfatizar la relevancia del tema expuesto, pues es a través de la educación dentro de lo político es que se intenta indagar, “[...] pues, fecundo para el análisis postular un parentesco profundo entre las estructuras familiares, las estructuras escolares y universitarias, las estructuras profesionales y las otras estructuras sociales (religiosas, militares, industriales, administrativas o políticas)” (Ardoino, 1977). Retomando además que “Es anacrónico e irrealista querer separar el mundo de la escuela y pretender excluir de él las preocupaciones políticas. El pedagogo lleva siempre a cabo un trabajo político su sistema de valores es necesariamente y por ello legítimamente, algo que tiene que estar implicado en su acción. Hoy el enseñante buscará precisamente en esta independencia y esta neutralidad del saber el aval de su desenganche y de su neutralidad personal.” (Ardoino, 1977, p.37).

El autor observa sin duda que es el origen de esta curiosa división entre las tareas de los enseñantes y los educadores en que “El maestro pretende insertar en la trama instituida de lo escolar, el drama instituyente de un encuentro de las almas y de una confrontación con lo universal...” pues es a través de ello que tanto el <<maestro>> como los <<educandos>> haciendo alusión a la frase con la que empieza el capítulo y que a su vez a través de lo extenso del capítulo se reafirma dicta que: “La esencia de la tiranía es el rechazo de la complejidad” donde ambos desde sus conflictos internos aprenden a través de “la maduración de la relación con el uno mismo y la conquista de una autenticidad personal...” a sobrellevar sus papeles, pasando por la exigencia de situarse socialmente debido a sus transversalidades contenidas en lo subjetivo “en función del juego de las fuerzas sociales y dinámicas colectivas”.



En ambas se expresan autenticidades que terminan encubriendo una a la otra, situándose entonces “encima” o “fuera del mundo fenoménico”, como si fuese estático, fuera del tiempo, es sin duda un intento de omitir “que todo proyecto se funda por medio de luchas [internas y externas]...” arraigados en el imaginario, pero también “apuntando hacia lo real.” Por lo tanto, no se puede escapar “del problema del cambio social y de sus implicaciones personales e institucionales” que originan las contradicciones entre la pedagogía y la cultura.

Por otro lado, los procesos que integran al individuo como actor social requieren que el sujeto adopte una posición en el mundo social, basándose en sus representaciones y evaluaciones: en esta articulación la identidad, tomada como “concepto de sí mismo, que el sujeto se construye en fases específicas de su experiencia” (Amerio y Ghiglione, 1986, p. 617), que Fedi, Gregant y Tartaglia (2001) expresan como algo que va tomando una forma y un significado en las relaciones entre identidad, pertenencias y acción. Pues al final son esquemas subjetivos a través de lo cognitivo que dentro de lo autorreflexivo define una parte de nuestra identidad.

González (2004) enfatiza la categoría de subjetividad social como correlato del complejo sistema de producción subjetivo y social, incluyendo así tanto la historia del sujeto, como los contextos sociales en los que se desenvuelve dicho sujeto. Propone así mismo que la categoría de imaginario social de Castoriadis corresponde a su categoría de subjetividad social, al mostrar la realidad como una compleja organización subjetiva.; toma en cuenta no sólo los aspectos subjetivos que conforman el entramado social, sino también los grupos sociales particulares como totalidades que presentan complejas relaciones en la sociedad como un todo.

## **5.- MARCO HISTÓRICO**

La psicología social y la pedagogía Montessori comparten una preocupación por el desarrollo individual, la interacción social, la autonomía y la motivación intrínseca de los estudiantes. Ambas disciplinas se complementan y ofrecen perspectivas teóricas y prácticas que pueden enriquecer la comprensión y la implementación de entornos educativos efectivos.

Uno de los referentes históricos con los que se busca apoyar el presente es lo escrito y desarrollado por Paulo Freire, reconocido pedagogo brasileño conocido por su

enfoque de la educación liberadora y crítica. En su obra "Pedagogía del Oprimido", critica la educación bancaria, que ve como un sistema en el que los estudiantes son considerados recipientes pasivos de conocimiento. Freire aboga por una educación problematizadora, en la cual los estudiantes sean sujetos activos en su propio proceso de aprendizaje, cuestionando y reflexionando críticamente sobre el mundo que les rodea.

Por otro lado, otro Célestin Freinet fue otro autor que considero precursor de lo planteado, pues es un educador francés conocido por su enfoque de la escuela activa y la pedagogía del trabajo. Freinet propugnaba una educación centrada en la experiencia y el trabajo práctico de los estudiantes. Él abogaba por la importancia de la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, a través de proyectos concretos y colaborativos, enfatizando la comunicación entre los estudiantes y la comunidad, promoviendo una educación contextualizada y relevante para la vida cotidiana de los estudiantes. Siendo ambos los precursores de lo que se abordará en el presente como escuela activa o bien pedagogías alternativas.

Ambos enfoques, tanto el de Freire como el de Freinet, plantean críticas a la escuela tradicional basadas en la transmisión unidireccional de conocimientos y la pasividad de los estudiantes. Estos enfoques buscan promover una educación más participativa, crítica y contextualizada, en la cual los estudiantes sean considerados sujetos activos en su proceso de aprendizaje.

Además de lo anterior es que F. Ferrer Guardia en su obra "La Escuela Moderna", plantea que la escuela debe ser un espacio en el que los estudiantes puedan desarrollar su individualidad, sus intereses y su capacidad crítica.

Ferrer crítica la escuela tradicional, considerándola como una institución opresiva que reproduce las estructuras de poder y somete a los estudiantes a un sistema de control y disciplina. Propone una educación basada en la libertad y la autonomía, en la cual los estudiantes pueden participar activamente en su propio proceso de aprendizaje y toma de decisiones.

Visto desde la parte pedagógica es que a través de F. Oury y A. Vázquez, reconocidos pedagogos franceses y fundadores de la Escuela de la Causa Freudiana. Observamos que su enfoque pedagógico se basa en la psicología y el psicoanálisis,

y tiene como objetivo principal la construcción de una institución educativa que promueve el desarrollo integral de los estudiantes.

Estos autores critican la estructura y el funcionamiento de las instituciones educativas tradicionales, que consideran opresivas y limitantes para el desarrollo de los estudiantes. Planteando así la necesidad de repensar y transformar la escuela, demostrando un entorno en el que los estudiantes pueden expresarse libremente, desarrollar su identidad y construir relaciones significativas con los demás.

Dicha perspectiva busca crear un espacio en el que se respeten las singularidades de cada individuo y se promueva un ambiente de escucha y acogida. La orientación pedagógica propuesta por ellos se basa en la importancia de la relación entre el estudiante y el educador, así como en la consideración de los aspectos emocionales y afectivos en el proceso educativo

Una vez abordadas y entendidas dichas pedagogías es que entramos entonces a lo que es el sistema Montessori, haciendo énfasis en que dicho sistema no es el único representante de las pedagogías alternativas, sino que fue el sistema con el que encontramos mayor facilidad de acercamiento para esta investigación.

Este sistema fue desarrollado por María Montessori; se desarrolla en el inicio de la segunda revolución industrial, momento que sobresale debido a los avances tecnológicos dentro de la industria, se multiplicaron empresas manufactureras debido a la expansión de las primeras grandes corporaciones industriales. La mayor contribución de Montessori fue lo que hoy se conoce como escuela activa, implicando un cambio a nivel teórico y práctico para las escuelas. (Sanchidran B. y Berrio, 2010) Además se presume tiene grandes bases científicas desde vertientes como la psicología, sociología y medicina.

Entre los planteamientos de la “Escuela Activa” está el paidocentrismo (Sanchidran B. y Berrio, 2010) cuya característica es visibilizar al infante como el centro de toda actividad educativa, pensándolo como un ser activo y capaz de aprender por sí mismo. El papel centralizador del profesor entonces se transforma dejando de protagonizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pasando a ser un facilitador de procesos.

María Montessori y su propuesta de educación se ven influenciadas por el pensamiento y obra de varios autores como lo son: Juan Jacobo Rousseau (quien defiende el valor propio de la infancia y hace referencia al concepto de individualismo partiendo de la autonomía e independencia que momenta el educando), Enrique Pestalozzi (representante de la idea de intuición como medio de educación y realza la noción de educación sensorial (Bernardini y Soto,1984)) y Friedrich Froebel ( quien aporta la filosofía del amor a los niños y el trabajo a través del juego como metodología lúdico-didáctica, invento el juguete educativo, ideó a través de la botánica el uso de materiales didácticos , aporta la idea de educación como algo adaptativo a la naturaleza del infante manteniendo su libertad, descubrió el valor pedagógico del juego infantil e ideó los jardines de infancia).

También destacan influencias de los médicos franceses, Eduardo Séguin y Jean Marc Gaspard Itard, quienes motivan a María a comenzar en su trabajo educativo con infantes deficientes. Para 1907 tiene la oportunidad en su primera Casa Dei Bambini en Roma, donde comienza a dar forma a sus ideas para crear un método educativo que pretende llegar más allá del simple aporte de conocimiento. (Trilla, 2001 y Altarejos 2007)

Durante 1909 lleva a cabo el primer curso de guías Montessori y escribe su primer libro “El Método de la Pedagogía Científica” explicando ahí su método a detalle. El método de enseñanza Montessori se despliega debido a los numerosos escritos y participaciones de María en congresos, dándolo a conocer y llevándolo a varios países. (Montessori M., 2003)

Tras el régimen de Mussolini, María se dirige a España donde en 1933, en Barcelona crea la Casa de los niños y el laboratorio de pedagogía, siendo acogida con gran interés por pedagogos como Juan Palau Vera, quien tradujo al español las primeras obras de Montessori. Tras estallar la Guerra civil española en 1936 se marcha a Holanda donde escribe sus últimas obras, viajó a la India para publicar en Madraj la mente absorbente y fallecer en 1952 en Holanda. (Montessori M., 2003). En palabras de Montessori:

El niño siempre ha sido considerado como un ser débil ,inútil y sin valor social, un ser extra social, en una palabra, al cual hay que enseñarle todo, infiltrando en él desde la

verdad al carácter, sometiéndose a una disciplina previa, tanto en el hogar como en la escuela [...] Nadie hasta ahora ha considerado al niño en su propio valor como una gran artista, un trabajador infatigable, puesto que tiene que ir construyendo por sí y de sí mismo el más noble y bello edificio entre todas las obras de la naturaleza: el del hombre adulto [...] La educación debe basarse sobre las leyes científicas, una de las cuales, la esencial, coloca en primer término el respeto a la personalidad del niño. Considerándole como el tesoro más sagrado de la humanidad. (Montessori M. , 2003, pág. 32)

Proponiendo así un cambio radical y significativo respecto a la visión que se tiene de la infancia, considerándolo como la parte más importante de la vida adulta: “ [...] Es el constructor del adulto [...] tocar al niño es tocar el punto más sensible de un todo que tiene sus raíces con el pasado más remoto y que se dirige hacia el infinito porvenir (Montessori M. , 2003, pág. 32). Siendo importante en este caso la autonomía y autogestión por parte de los infantes para crecer y volverse los adultos que deben ser.

Dentro del método Montessori “la disciplina es planteada de forma distinta a la habitual, pues parte de que la disciplina es activa” (Montessori M., 2003) lo que implica que el individuo es el que dispone de sí mismo, quien marca su propia línea de actuación y por lo tanto es dueño de su conducta. Pero la disciplina activa, debe tener un límite: el interés colectivo. (Montessori M., 2003), impidiendo así que los infantes transgreden la libertad de otros desde el respeto mutuo.

Lo anterior se logra únicamente enseñándoles a la/os guías (profesore/as) a distinguir entre actos en los que deben imponer un límite o simplemente observar, dicho en palabras de Montessori:

“La maestra necesita una técnica especial para conducir al niño a una disciplina de esta naturaleza, disciplina que le acompañará para toda la vida [...] así el niño se acostumbra a una disciplina que no se limita a manifestarse en el ambiente de la escuela,” (Montessori M., 2003, pág. 147).

Convocando así a las guías a discernir y cuestionar todas las acepciones teóricas que conllevan otras metodologías aclarando que, para educar al niño dentro de la disciplina activa, la profesora entrenada, debe tener claro que el punto de partida, la noción que el niño debe adquirir primeramente será la del bien y el mal. El trabajo de

la educadora está en impedir que el niño se confunda, como sucede en la antigua forma de disciplina, el bien con la inmovilidad y el mal con la actividad, porque nuestro objeto es de disciplinar para la actividad, para el trabajo, para el bien, no para la inmovilidad, para la pasividad, para la obediencia. (Montessori 2003, pág. 151)

Por ello afirmo que incentiva dicho método a la participación política dentro de las escuelas, pues parte de la idea de considerar al otro como parte de nuestro contexto y a la vez como el limitante, pues cada individuo al final forma sus propias concepciones dentro de la subjetividad impartida desde lo social y lo cultural. Posiciones y concepciones que deben de ser respetadas siempre y cuando se encuentren dentro de los ideales políticos de lo que está bien o mal en la normativa social.

En este sentido la CEMAC introduce el sistema Montessori en bachillerato a través de la conjunción del principio del Sistema Activo de María Montessori e ideologías constructivistas con el objetivo de formar una educación integral, personalizada y comunitaria siendo protagonistas de su proceso educativo con ayuda de docentes multidisciplinarios, respetando sus talentos e intereses personales.

Además promueven un trabajo en conjunto entre padres de familia y un titular encargado también de acompañar y guiar el proceso del estudiante, para así lograr la mejor versión de cada uno de los estudiantes, proporcionándoles las herramientas que necesiten a través del autoconocimiento y el impulso respectos las capacidades de cada alumno.

Se apoyan de herramientas pedagógicas con el objeto de fortalecer la personalidad y disminuir el fracaso escolar beneficiando el rendimiento académico individual. Además, promueve el trabajo en equipo a través de proyectos integradores que favorezcan y estimulen sus habilidades sociales de trabajo, cooperación, la empatía, la vida en familia, etc.

Así enfatizando comparativamente los objetivos y contenidos basados en estructuras de metodologías alternativas para la formación de alumnos dentro del sistema sociopolítico existente dentro de la educación.

Es entonces que la psicología social y la pedagogía Montessori se relacionan en varios aspectos, ya que ambas disciplinas comparten un enfoque centrado en el individuo, su desarrollo y su interacción con el entorno educativo.

Pues la pedagogía Montessori se basa en la idea de que cada niño es un individuo único con su propio ritmo de desarrollo. Según Montessori, “El niño es el constructor de su propia personalidad, y sólo mediante la libertad logra su completa manifestación” (Montessori, 2007). Esta perspectiva se alinea con la psicología social, que considera que el individuo se forma y se desarrolla a través de la interacción con su entorno social (Allport, 1954).

Por lo tanto, la psicología social como la pedagogía Montessori valoran los ambientes de aprendizaje que fomentan la interacción y la colaboración entre los estudiantes. Montessori enfatiza la importancia de la comunidad en el aula y promueve la colaboración y el respeto entre los estudiantes (Montessori, 2007). Según Tajfel y Turner (1979), la interacción social en entornos colaborativos puede contribuir al desarrollo de la identidad y la autoestima de los estudiantes.

Además, la psicología social destaca la importancia de la autoeficacia, es decir, la creencia de que uno es capaz de tener éxito en determinadas tareas (Bandura, 1977). La pedagogía Montessori fomenta la autonomía y la independencia de los estudiantes, permitiéndoles asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje y promoviendo su confianza en sí mismos (Montessori, 2007). Estos conceptos se entrelazan, ya que la creencia en la propia capacidad de tener éxito influye en la motivación y el compromiso con el aprendizaje.

Por ende, la psicología social resalta la importancia del aprendizaje significativo, que ocurre cuando los estudiantes pueden relacionar nueva información con sus conocimientos previos y experiencias (Ausubel, 1968). En la pedagogía Montessori, el aprendizaje se basa en el interés y la curiosidad natural del niño, lo que facilita el establecimiento de conexiones significativas entre los conceptos (Montessori, 2007).

## **6.-MARCO TEÓRICO**

La dimensión social y activa del sujeto permite a los psicólogos sociales hablar de un agente social: “un actor que se compromete en un proceso de construcción de su

identidad, haciéndolo de forma activa, como agente precisamente (con todo lo que de elección y de decisión, incluidas en el concepto de acción), con respecto al contexto social de existencia” (Amerio y Ghiglione, 1986, p. 618). Este marco teórico de referencia tiene su dimensión electiva en el estudio de las formas de acción colectiva, con las que los individuos deciden intervenir, de forma organizada y con estrategias comunes (Crespi, 1999), para producir cambios en el mundo social.

Por otra parte, como menciona P. Rossello “la escuela ha sido siempre y es [...]un reflejo de la sociedad y por ello es siempre sensible a los problemas que en esta se plantean” Pues si lo analizamos, uno no puede construirse sin el otro y por lo tanto, las carencias y deficiencias de la escuela, serán subjetivadas y expresadas por los mismos sujetos que la conforman.

Para comprender más a fondo la relación entre educación, subjetividades y política es que en el presente inicialmente se plantea a través de lo expresado por Palacios (1984) que la corriente educativa “Es un conjunto homogéneo de acontecimientos de carácter educativo cuya importancia, a través del tiempo y del espacio, crece, se estabiliza, disminuye o desaparece”. (Palacios Jesús, 1984). Planteando de esta manera que la educación está en constante movimiento, construcción y a su vez tiene “cierta correlación con otras corrientes generales de orden político, social, económico, filosófico, etc.”

Por ello entonces que se enfoque el presente en lo político a través de la educación, debido a que “el sujeto político se construye en una suerte de trayectoria primero y de simultaneidad después entre lo público [lo colectivo] y lo privado [lo singular] y [lo] que le resulta coherente” (Arias y Villota, 2017, p.41). Dicho de otro modo, aunque la acción política concreta se encuentra en la singularidad, las unidades políticas significativas las encontramos en los grupos, las asociaciones, las comunidades, estados, y otras colectividades (Seoane, 1988).

Ninguna dimensión prima a la otra, el sostener que el sujeto político existe sólo en la dimensión de lo público (o de lo colectivo) sería desproveer de intencionalidades singulares; no se debe en su totalidad al colectivo, sino que en él toma sentido su propia singularidad, o dicho de otro modo, los intereses del colectivo y de sí mismo



son, si no iguales, de la misma índole: “[...] Y no se trata de plantear el asunto en términos de valores como el altruismo y el egoísmo sino de la manera en que éste logra coherencia entre lo que considera de interés para sí y los intereses públicos” (Gandarilla Salgado José Guadalupe, 2017, p.42).

Es entonces que retomo lo escrito y lo antes mencionado en el presente a través de Ardoino (1977) que expresó dando cuenta a lo educativo, abordando desde lo político, los parentescos entre diversas estructuras como lo son las familias, las escuelas, la burocracia entre otras estructuras sociales.

Lo anterior como de igual forma se mencionaba, se debe a que se fundan en lo que nombra y enfatiza el autor como: ”dependencia“ manteniendo siempre una estructura, me atrevo a decir “jerarquizada” de manera lineal , donde además deja de existir lugar para el cambio social, pero instaurada en el pasado a partir de un “humanismo conmemorativo”, es alojada en una falsa consciencia con caducidad que impera en la temporalidad, teniendo así transferencias que entretujan subjetividades formuladas dentro y fuera del imaginario impuesto por la institución. Es así como se concibe entonces la pedagogía de la escuela que hoy se nombra como “tradicional”.

## **7.- HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS**

Para el abordaje metodológico empleado en esta investigación, se ha decidido hacer intervenciones en torno a los motivos por los que los alumnos de primer año de bachillerato tienen o no actitudes políticas dentro o fuera de la escuela, las razones por las que les interesa tener ese tipo de actitudes y sobre todo indagar de dónde proviene la promoción de dicha actitud.

Como se mencionó anteriormente, la presente investigación tiene la intención de hacer una intervención, que, como investigador, he de insertarme dentro de la institución que pretendo analizar, esto desde la perspectiva de la psicología social educativa.

Para el abordaje metodológico es que retomo ciertos conceptos teóricos aprendidos a lo largo de mi formación profesional, con el propósito de empatarlos con los

discursos que espero obtener a través de entrevistas individuales, por lo que recurrí a una línea metodológica cualitativa.

Una de las herramientas utilizadas en la intervención fue la observación participante que acuerdo con lo expuesto por Sanmartín (2006), es una técnica de investigación empírica diseñada para trabajar directamente en el campo, lo que se pretende al practicarla es observar de manera activa, es importante que se establezca una relación con el informante para que se pueda llevar a cabo una buena investigación, ya que el puente al campo en este caso fue mi anterior estancia como estudiante de CEMAC.

Para realizar una buena observación es importante la atención y la concentración, para así tener una visión más específica de lo que se va a observar, teniendo en cuenta, cómo afectamos el campo y como este nos atraviesa.

Llevar a cabo juegos que evoquen o inviten a la reflexión, a revivir recuerdos, vivencias o experiencias en los que se hayan visto como sujetos atravesados por situaciones, en este caso específico políticas, permite al presente evocar situaciones que posteriormente en la entrevista a profundidad se indagará más a detalle sobre los significantes en ello inmersos.

Decidí implementar entonces una dinámica de grupo, en donde a través del juego “La papa caliente” se pueda compartir y dialogar al respecto de temas relevantes y controvertidos de carácter político en los que se hayan visto inmersos o partícipes.

#### Instrucciones iniciales:

- Se explica el propósito de la actividad: fomentar la participación política y la reflexión crítica.
- Se establece un ambiente de respeto y apertura para la expresión de diferentes vivencias.
- Se cuenta una anécdota personal que gira en torno a temas políticos de interés como “Desapariciones forzadas”, “Violencia de género”, entre otras.

#### Dinámica "La Papa Caliente Política":

- Se prepara una "papa caliente" simbólica (por ejemplo, una pelota o un objeto pequeño) que se utilizará como elemento de la dinámica.
- Los participantes se sientan en círculo y se les explica que el objeto representa un tema político específico.

#### Inicio de la Dinámica:

- La "papa caliente" se pasa de mano en mano mientras suena música suave de fondo.
- Cuando la música se detiene, la persona que tiene el objeto debe compartir alguna experiencia respecto a alguna participación política que hayan tenido dentro o fuera del colegio.

#### Discusión y Reflexión:

- Después de cada intervención, se abre un espacio para que los demás participantes puedan responder, preguntar o comentar sobre la experiencia contada.
- Se fomenta el diálogo constructivo y se evita la confrontación agresiva.

#### Rotación de Temas:

- Se repite el proceso con diferentes temas políticos, permitiendo que todos los participantes tengan la oportunidad de expresar sus vivencias.

#### Cierre y Reflexión Final:

- Se concluye la actividad con una discusión general sobre las experiencias compartidas.
- Se fomenta una reflexión colectiva sobre la importancia de la participación política y la diversidad de perspectivas, así como la expresión de su sentir dentro de la dinámica.

#### Beneficios del dispositivo:

- Fomenta la participación y la expresión de opiniones.
- Promueve el respeto y la escucha activa entre los participantes.
- Estimula la reflexión crítica sobre temas políticos y sociales.
- Facilita el aprendizaje a través de la experiencia y la interacción grupal.

Este dispositivo busca promover una comprensión más profunda de las perspectivas políticas individuales y fomentar un ambiente educativo en el que los estudiantes se

sientan motivados y empoderados para participar en asuntos políticos de relevancia para la sociedad y dentro de su contexto escolar.

De acuerdo con Margarita Baz (1999) el realizar entrevistas me permite adentrarme directamente en los discursos y experiencias que los sujetos de interés ofrecen a la investigación ya que expone, el método de la entrevista está estrechamente relacionado al objetivo que se busca alcanzar. Consiste en abrir un espacio donde el entrevistado pueda hablar abiertamente de su experiencia y su sentir, de este modo se obtendrá un discurso que permita explorar los procesos de subjetividad que son de interés para la investigación.

Complementando lo anterior es que utilizo el texto de “La entrevista grupal: Herramienta de la metodología cualitativa de investigación” de Araujo & Fernández (1996), donde se buscará seguir una línea de una entrevista abierta, iniciando con una pregunta planteada por mí a raíz de la sesión de juego, pero sin buscar establecer un cuestionario estructurado, con el fin de incentivar la participación de los entrevistados y me permita obtener un abundante material discursivo.

Así mismo el círculo de reflexión permite que los entrevistadores convoquen al sujeto colectivo a producir discursos susceptibles de ser leídos, lo que permite conocer lo que el grupo comparte entre sí.

En este orden de ideas, Margarita Baz (2006) menciona que la formación es una experiencia colectiva y que, por lo tanto, en esta influyen nuestros vínculos.

Personalmente es de suma importancia escuchar de primera fuente todas las experiencias que nos sea posible recabar en relación con el CEMAC.

A través del conocimiento adquirido es que retomo lo que expresa Rahman (1992) diciendo que nada de la subjetividad humana es obvio, pues es a través de nuestro deseo de saber que escuchamos los discursos, atendiendo lo dicho y permitiéndonos reconocer al otro.

El círculo de reflexión dentro del salón de clases, que se basa en la creación de un espacio seguro y estructurado donde los participantes pueden expresar sus opiniones y experiencias en relación con los temas políticos y sociales abordados por sus compañeros la sesión pasada. Esta dinámica facilita la participación y el intercambio de ideas entre los participantes.

#### Selección de Temas:

- Se eligen temas políticos relevantes y actuales que puedan generar discusión y reflexión entre los participantes. (los ya mencionados por cada uno de ellos la sesión pasada)

#### Instrucciones iniciales:

- Se explica el propósito de la actividad: fomentar la participación política y la reflexión crítica.
- Se establece un código de conducta que promueve el respeto y la escucha activa entre los participantes.

#### Facilitación del Diálogo:

- Un facilitador guía la dinámica, presentando los temas seleccionados y dando inicio al diálogo.
- Cada participante tiene la oportunidad de expresar sus opiniones, experiencias o inquietudes sobre el tema en cuestión.

#### Escucha Activa y Empatía:

- Los demás participantes practican la escucha activa, evitando interrupciones y mostrando empatía hacia las experiencias y perspectivas de los demás.

#### Reflexión y Comentarios:

- Después de cada intervención, se abre un espacio para que los demás participantes puedan responder, preguntar o comentar sobre lo compartido.

#### Rotación de Temas:

- Se repite el proceso con diferentes temas políticos, permitiendo que todos los participantes tengan la oportunidad de expresar sus opiniones.

#### Síntesis y conclusiones:

- Al finalizar la dinámica, se facilita una reflexión colectiva sobre las experiencias compartidas y las diferentes perspectivas expuestas, así como las emociones experimentadas durante la sesión.

#### Beneficios del dispositivo:

- Fomenta la participación y la expresión de opiniones.
- Promueve el respeto y la escucha activa entre los participantes.
- Estimula la reflexión crítica sobre temas políticos y sociales.
- Proporciona un espacio para el intercambio de experiencias y perspectivas.

Este dispositivo busca crear un ambiente de confianza y apertura donde los participantes se sientan motivados y empoderados para participar en asuntos políticos relevantes. Además, promueve el desarrollo de habilidades de comunicación, empatía y reflexión crítica en el contexto de la educación política.

Se pretende escuchar con base en la regla psicoanalítica que Barthes (1982) comparte acerca de no dar importancia particular a nada en específico, se debe dar atención objetiva a todo lo que se escuche.

Es pertinente señalar que en la escucha analítica no se aprueba ni desapueba lo que dice el sujeto, se da una interlocución no valorativa, lo que permite que el entrevistado despliegue libremente su subjetividad, asimismo persiste por parte del entrevistador una interrogación continua respecto al discurso que va arrojando el sujeto. Esta interrogación no debe ser complaciente, debe estar abierta a lo que nos arroja el entrevistado, además ayuda al sujeto a pensar porque propicia que él mismo conecte con sus propias experiencias.

Cabe aclarar que no se puede establecer exactamente cuándo intervenir porque cada situación es distinta, lo que sí sabemos es que debemos intervenir poco y darle libre expresión al entrevistado. Pues Bleger (1965), menciona que se debe tener en cuenta que las interpretaciones fuera de contexto y tiempo resultan agresivas y en la formación como psicólogo debe aprender también en qué momento callar.

Se buscaba al final de cada sesión que los sujetos de intervención fueran intervenidos por el mero acto de escucharse a sí mismo y a los demás, de mirar críticamente sus propios procesos constitutivos, teniendo presentes los límites del presente ya que lo mencionado puede estar atado a diversos significantes.

Es por ello que Margarita Baz (1999) nos dice que la técnica de la entrevista tiene sus bases en dos condiciones: los roles diferenciados y el encuadre. Los roles se definen entre el entrevistado y el entrevistador. Pues además sugiere que le comuniquemos al entrevistado el encuadre de la entrevista a través de una pregunta eje o de un enunciado vago y sutil que lo sitúe en nuestro campo de interés.

Valeria Bedacarratx (2002), habla sobre la búsqueda de un cambio en el pensar y el comportamiento de los involucrados en el campo, haciendo hincapié en que su propósito es el de renovar los procesos educativos a través de la coerción. Esto como complemento a los objetivos inicialmente marcados.

La autora además nos dice que hacer intervenciones implica entender los vínculos que tenemos con el objeto de que buscamos investigar y el campo en el que lo haremos.

La investigación que planteo no busca realizar un análisis estadístico o la graficación del promedio de algo, sino lo planteado por Nora Mendizábal (2006), un análisis de los discursos de los sujetos con los que queremos trabajar y permitir un espacio de reflexión, escucha y acompañamiento con los alumnos de CEMAC.

Respecto a la forma en la que se produce el discurso, Todorov (1992) dice que se produce en un contexto particular que depende de las circunstancias que experimentan los sujetos.

Foucault (1996) plantea que, en el proceso de análisis, debemos tener en cuenta que: “[...] los discursos están formados por signos; pero lo que hacen es más que utilizar esos signos para indicar cosas. Es ese “más” lo que hay que revelar y hay que descubrir”. Complementando además que “el discurso no es simplemente

aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder el que uno quiere adueñarse” (Foucault, 1996, p. 81).

Es entonces que a través de las palabras de Anzaldúa (2004) se considera al discurso como “[una] práctica social institucionalizada que remite no sólo a situaciones en el entramado sociocultural”. Pues para la cuarta sesión se planteó utilizar el principio “la meditación activa de Osho”, práctica que combina movimiento, expresión emocional y silencio para facilitar la relajación, la autoconciencia y el crecimiento personal (OSHO, s.f.). Lo anterior con el objeto de beneficiar:

- Desarrollo de la conciencia emocional: A través de la expresión emocional en movimiento, los estudiantes pueden desarrollar una mayor conciencia de sus sentimientos y emociones, lo que les permite comprenderse mejor a sí mismos ya los demás.
- Promoción de la autoestima y la confianza: La práctica regular de la meditación activa puede contribuir al desarrollo de la autoestima y la confianza en uno mismo, lo que es fundamental para el éxito en el ámbito educativo.
- Gestión del estrés y la ansiedad: La meditación activa puede ayudar a los estudiantes a manejar el estrés y la ansiedad, permitiéndoles mantener la calma y el enfoque en situaciones académicas y personales desafiantes.

Una vez terminada la meditación se exhorta a todos a una segunda actividad “El tren de la confianza” donde la actividad del tren consiste en que todos los integrantes del grupo se tomen de la mano con los ojos vendados.

Esta actividad posibilita: reflexiones sobre su actitud dentro y fuera de las instalaciones escolares, la importancia de escuchar a los demás y tener una convivencia sana.

#### Instrucciones iniciales:

- Se explica el propósito de la actividad: fomentar la participación política, la comunicación, la confianza y la reflexión autocrítica.
- Se establece un código de conducta que promueve el respeto y la escucha activa entre los participantes.



#### Escucha Activa y Empatía:

- Los participantes practican la escucha activa, evitando interrupciones y mostrando empatía hacia las situaciones que pasaban en su entorno.

#### Reflexión y Comentarios:

- Proyectar lo sucedido en la dinámica con la vida diaria que les espera fuera del colegio, comparándola con su vida presente, estudiantil y laboral.

#### Síntesis y conclusiones:

- Al finalizar la dinámica, se facilita una reflexión colectiva sobre las experiencias compartidas y las diferentes perspectivas expuestas, así como las emociones experimentadas durante la sesión.

#### Beneficios del dispositivo:

- Fomenta la participación y la empatía.
- Promueve el respeto y la escucha activa entre los participantes.
- Estimula la reflexión crítica sobre temas políticos y sociales.
- Proporciona un espacio de confianza para el intercambio de sentimientos.

La actividad del tren con los ojos cubiertos puede ser una poderosa herramienta en el ámbito de la psicología educativa ya que promueve la confianza, la comunicación efectiva, la resiliencia y otras habilidades socioemocionales claves que son fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes en el entorno educativo.

El análisis de mi implicación en la misma surge como un componente imprescindible para la elaboración del trabajo aquí descrito. Es entonces que partiendo de las necesidades del grupo a intervenir y, sobre todo, al estar atento a aquello que puede emerger en el campo, es que retomo a Lidia Fernández (1998), quien menciona que los conceptos teóricos orientarán nuestra búsqueda, pero solo después de analizar el trabajo de campo, podremos construir nuestras categorías de análisis.

Por último, proponiendo un taller de reflexión sobre su papel como individuos jóvenes dentro de la política y ante los ojos de la sociedad, a raíz de la plática sobre problemáticas de relevancia como lo son “Las desapariciones forzadas de jóvenes” que de alguna manera, también les compete.

Para ello se elaboró un cuestionario de 5 preguntas que buscaban ahondar al respecto de su posición política después de las 4 sesiones anteriores, sus sentires al respecto de su posición dentro de la sociedad dictaminada por lo político y las experiencias conocidas o que hayan vivenciado.

Se les explicó cada pregunta para evitar confusiones y que todos pudieran responder de manera certera a lo que se les solicitaba.

Las preguntas fueron:

1. ¿Qué experiencias personales o eventos en tu vida crees que han influido en tu interés por la política?
2. ¿Existen figuras políticas o líderes que hayan tenido un impacto significativo en tu perspectiva política? ¿Por qué?
3. ¿Cómo describirías tus primeras experiencias políticas? ¿Hubo algún evento específico que te motivó a involucrarte en asuntos políticos?
4. ¿En qué medida crees que tus valores, creencias personales y experiencias familiares han moldeado tu posición política?
5. ¿Has experimentado situaciones de injusticia o discriminación que hayan influido en tu deseo de participar en la política para abordar estos problemas?

## **8.- DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS**

A través de los dispositivos de intervención es que doy cuenta de las siguientes categorías de análisis, con sus respectivos indicadores y algunas preguntas que pueden ayudar a responder e identificar los mismos.

### **Participación y Empoderamiento:**

¿Qué oportunidades tienen los estudiantes para participar en la toma de decisiones en la escuela?

¿Se sienten empoderados para expresar sus preocupaciones y propuestas?

- **Indicadores:** Participación en actividades extracurriculares, en organizaciones estudiantiles, en proyectos comunitarios.

### **Clima Escolar:**

¿Qué tipo de ambiente se fomenta en la escuela? ¿Es inclusivo y respetuoso de la diversidad de opiniones?

¿Existe un ambiente de apertura al diálogo y la crítica constructiva?

- **Indicadores:** Grado de influencia en decisiones que afectan su entorno educativo, como políticas escolares, actividades, etc.

### **Percepción de Relevancia:**

¿Los estudiantes ven una conexión entre su experiencia escolar y los asuntos políticos y sociales más amplios?

¿Sienten que su participación puede tener un impacto real en la mejora de su comunidad y sociedad?

- **Indicadores:** Interés en temas políticos, voluntad de involucrarse en actividades políticas o cívicas.

### **Experiencias de Exclusión y Discriminación:**

¿Han experimentado los estudiantes situaciones de exclusión, discriminación o falta de reconocimiento en la escuela?

¿Cómo han influido estas experiencias en su percepción de la política y su deseo de participar?

- **Indicadores:** Conciencia sobre situaciones de discriminación o trato injusto dentro y fuera del entorno escolar.

Dentro de la **sesión número 1** es claro que a Diana , quien es quien se me acerca a hacerme un comentario respecto al 8M expresando:

“para mí esto tiene mucha importancia, en mi casa mi mamá seguro no lo aprobaría, dice apoyarnos pero ni a la marcha quiere llevarme, dice que no son formas y que no lograríamos un cambio si solo nos unimos 1 vez al año como colectivo pero dentro del mismo somos las que nos robamos y nos ponemos el pie”.

Entrando en la categoría de análisis de **percepción de relevancia**, al compartir la importancia que para ella tiene el 8M y su disgusto por la postura de su mamá dentro de casa.

En la **sesión número 2** es que identifico que Juan e Ian han tenido ciertas actitudes políticas, pero al final de poca relevancia para ellos o que al final a raíz de las consecuencias de sus actos es que se ven implicados o identifican la relevancia del acto, es por ello que entran en la categoría de **participación y empoderamiento**, pues expresan cada uno respectivamente lo siguiente:

Juan:

“Yo la verdad vengo de Colombia , apenas llevo 1 año viviendo en la ciudad y allá no tuve participación alguna, acá por lo que compartiste podría decir que hicimos una obra para conmemorar el 2 de Octubre , pero la verdad no significo mucho para mi, tuve que cumplir con el papel de la madre y me salió bien porque estuve enfermo de la garganta esos días, pero la verdad como no conozco qué ocurrió realmente pues no tuvo mucha importancia fuera de mi calificación, así que desconozco como es fuera de aquí y la verdad he tenido la suerte de estar muy tranquilo y no ver nada de injusticias o maltratos.”

Ian:

“Pues yo como hombre pues la verdad no he participado en marchas, la ayuda que les dimos a las compañeras la semana pasada fue para que no sintieran que no nos importan, valoramos lo que hacen y sobretodo personalmente tomo mucho en cuenta la actitud que tengo con ellas a raíz de las llamadas de atención por su parte, pues a veces hacemos cosas en automático que creo yo deberíamos pensar más, para no hacer sentir menos a nadie ni a quitarle sus derechos, me gustaría participar en marchas más grandes pero me da miedo a que algo me pase si la gente se descontrola.”

Por otro lado compañeros como Diego, Karol, Santiago, Samanta y Octavio entran en la categoría **percepción de relevancia** debido a que a raíz de su participación fuera de la escuela o de su vivencias es que ellos comparten su opinión desde una comparación de las actitudes vistas en la escuela y vistas fuera en actividades relevantes.

Diego:

“Yo asistí a la marcha que se hizo para defender al INE, la verdad fuimos mi hermano y yo con mis papas por que ellos nos obligaron, pero ya reflexionando considero que sí fue importante”

“Solo estuvimos manifestándonos, estuvimos parados, algunos gritando, otros con carteles, la verdad no quiero compartir lo que sentí.”

Karol:

“Pues yo participé el año pasado en la mega marcha y también en la que hicimos aquí dentro, la verdad considero que en ambas hay injusticias, dentro de la mega marcha con las que no respetan el movimiento que busca ser pacifico y dentro del colegio con el reglamento que aboga por actitudes machistas, en ambos casos me he sentido empoderada, con el valor de decir lo que no me gusta, el momento de hacerme sentir escuchada y acompañada por las y los demás que empatizan con las situaciones que nos rodean.”

Santiago:

“Yo estuve en la misma que Diego, jaja, pues soy su hermano, pero para mi si fue importante porque como el INE es una entidad que por muchos años nos ha registrado como ciudadanos, el que el gobierno quiera cambiarlo o desaparecerlo es grave, se pierde todo ese registro, además de que no existe una justificación que valide el que deje de existir corrupción si el ine dejará de existir. Es la organización que nos ha permitido como ciudadanos dar a conocer nuestra opinión sobre las decisiones que queremos que se tomen en cuenta dentro de la política, a la hora de elegir a nuestro gobernante. Eso es lo que pienso fue importante de mi ida a la marcha por el INE .”

Samanta:

“Yo no he podido participar en marchas, la verdad si voy a lugares con mucha gente, tengo algo respiratorio que no me deja oxigenar bien cuando estoy en espacios asi, pero he platicado con mi mamá sobre lo que vemos en la tele, sobre la importancia de hacernos valer y también reflexionar sobre cómo somos como mujeres con las y los demás, porque posiblemente nadie pueda presumir que nunca haya echo de menos o no le haya faltado el respeto a nadie, esto empieza desde casa pero tambien seria importante lo platiquen en las escuelas para hacer espacios mejores.”

Octavio:

“A mi, directamente no me paso pero presencié violencia a mi mamá por parte de mi papá, la verdad mi mamá por miedo a que nos dejara o a que si denunciaba la fuera a golpear no hacia nada, yo no quería que pasara pero no podía hacer nada tan pequeño, entonces fue que mi tía nos apoyó y convenció a mi mamá de denunciar, ahora más grande es que me doy cuenta que el miedo no nos deja hacer mucho, pero cuando tomamos valor y nos hacemos escuchar solo puede mejorar, asi que por eso apoyé a mis compañeras el otro dia para ayudarlas a ser escuchadas en la escuela.”

A su vez integrantes del grupo como Daniela, Diana y Carmen comparten vivencias que giran en torno a temas de discriminacion, por lo que entran en la categoría de **experiencias de exclusión y discriminacion**, compartiendo cada una lo siguiente:

Daniela:

“Hola, también aclaro como mi compañero que soy de otro país, de Argentina para ser precisa, pero a comparación un poco de lo que dijo Juan, yo sí he vivido abusos tanto aquí como en mi país, ningún hombre respeta, pero yo dentro de casa si me he manifestado, desde lo que me imponen mis papas para mi futuro, hasta las creencias y ahora cada 8 de marzo mi mamá y yo ponemos carteles y mensajes que inviten a reflexionar actitudes machistas, fuera de casa para que la gente que pase les llame la atención y lo lean.”

Diana:

“La verdad yo estuve en la misma escuela que Carmen y ese tipo de violencias eran recurrentes, en mi caso por mi estatura y por que tengo mucha graduación en mis lentes, yo tenía mucha impotencia porque no podía hacer mucho contra quien me agredió, pero ahora con la marcha del 8M y los movimientos que se han generado es que yo veo que sí se pueden lograr cosas si todos lo hacemos juntos, todos estudiamos y debemos de respetar a los demás, creo que el problema está en que nadie se interesa y todo lo ven a juego, la verdad no se, pero al menos me gusta poder hablarlo y discutirlo en casa con mi mamá, por que como no está del todo de acuerdo con las marchas como te había comentado, pues le doy mi punto de vista y le explico lo importante que es para mí el ya no quedarnos calladas con tanto abuso.”

Carmen:

“La verdad es que solo he participado en la marcha del 8M que organizamos aquí en la escuela y en mi anterior colegio, aquí lo hicimos por violencia de género debido a la actitud de los compañeros con algunas de nosotras, o sea nos acosan y toman fotos, pero en mi anterior escuela fue por acoso por parte de profesores, por violencia física y bullying por parte de las y los compañeros.”

Finalizando el análisis de esta sesión es que encontramos a Luis como el único integrante que comparte su sentimiento de no pertenecer al espacio educativo integrándose a la categoría de **clima escolar** expresando que:

“Aquí en la escuela también hicimos un ejercicio donde decíamos en una hoja pegada a la espalda de los demás lo que pensamos de él o ella, lo menciono porque esa actividad me hizo darme cuenta que había compañeros con los que nunca convivía, hasta me extrañó que estuvieran ahí, siempre están tan callados que me disculpo pero se me olvidan, la actividad hizo que yo viera lo

que no estaba viendo y eso me hizo pensar cómo sería fuera de la escuela, como en los trabajos que normalmente compites con otros por un puesto, por que no se ¿cuál debería ser nuestro lugar entonces? si somos o no parte de la escuela,”

Para la **sesión 3** es que doy cuenta de lo expresado por Karol, Diana, Daniela y Samanta que comparten su disgusto sobre actitudes que tiene la misma institución y su profesorado al respecto en primera instancia relacionado a la categoría de **identidad estudiantil** y el **clima escolar** inicialmente expresando lo siguiente:

Karol:

“La verdad, la situación dentro del CEMAC, voy aquí desde primaria pero ya no es lo de antes, ha ido cambiando y ahora no se siente igual, podría decir que ya no es CEMAC.”

“De hecho eso exigimos también en la carta (petitoria), que se de las pláticas a los hombres de actitudes machistas que no deberían ocurrir más en ningún lado, pero aun no hacen nada, solo dicen que sí habrá pláticas y talleres.”

Diana:

“Sí, la verdad ha cambiado , yo diría que para mal, antes era más comunidad, ahorita ya no convivimos mucho con otros grupos que no sean de bachillerato, las profesoras no tienen criterio y apoyan al machismo.”

Samanta:

“pues lo que pasó es que iniciando el año escolar, en la junta donde presentan a los profes y todo el proceso que sabes, se nos dio el reglamento donde a partir de ahora estaba prohibido el uso de zapato abierto o sandalias, así como el uso de tops, faldas, vestidos entre otras cosas, pero cuando lo quisimos discutir pidieron a algunas profesoras que nos dieran solo a mujeres una plática, en la que abordaron el tema de la vestimenta argumentando que se prohibieron para evitar que los compañeros varones fueran seducidos. Eso fue lo que generó que nos organizamos como colectivo dentro de CEMAC, por que no se nos hace justo y mucho menos correcto, así que al día siguiente convocamos a que todas las chicas de bachillerato asistieran con vestido o falda, para que quiten las reglas que no deberían estar y promuevan mejor pláticas de prácticas correctas de los varones hacia nosotras.”



Sin embargo, algunas de las vivencias compartidas también se relacionan con la categoría de **experiencias de exclusión y discriminación** como la de Diana y Samanta en el apartado anterior y lo expresado por Daniela, quien dijo:

“pues los temas que hay al menos, lo que ocurre aquí dentro de CEMAC, que dejen de acosar, fotografiar, sexualizar y minimizar a las y los demás.”

pues son temas que les preocupan y que son vigentes no solo en esta escuela, sin embargo también se hizo mención de la postura de algunos compañeros así como de sus inquietudes que entran dentro de la categoría **percepción de relevancia** como lo es lo mencionado por Juan, Luis, Daniela, Diana, Ian y Santiago, inquietudes y comentarios que circundan alrededor de su formación como personas, como profesionales, sobre todo en su formación seres conscientes y críticos. Pues nos comparten y cuestionan lo siguiente:

Juan:

“a mi la verdad si, me gustaría nos platicaras como es la vida afuera, ¿como es tu experiencia?”

“entiendo pero me refiero a la sociedad , ¿cómo es fuera de esta burbuja?”

“antes de que termines, ¿tienes alguna recomendación para cuando pasemos a universidad? “

Luis:

“ La verdad yo no sé qué estudiar, en mi familia presionan con que estudie algo en especifico pero yo aun no quiero decidirme ¿Qué tal que me equivoco de carrera y no hago feliz a mis padres?”

Daniela:

“ahora que lo dices creo que sí, tienes razón, ¿cómo exijo lo que desconozco?”

“¿Cómo sentirnos con la capacidad de criticar si no nos escuchan?, no nos toman en serio, por ser adolescentes y ser más sensibles que su generación resulta que somos de “cristal” .”

Diana:

“¿pero quién te enseña a conocerte? o ¿de dónde pienso en conocerme?”

Ian:

“por miedo a estar mal. Por miedo a ir en contra de lo que nos dicen.”

Santiago:

“pues porque nos lo dicen en todos lados desde chicos como la religión.”

En la **sesión 4** al principio fue de reflexión para el grupo, sin embargo algunas de estas se relacionan con la categoría de **percepción de relevancia**, se debe a que relacionaron actitudes sociales con una actividad escolar, ejemplo claro de esto lo menciona Octavio pues nos expresó lo siguiente:

“me gusto, entendí porque decias que era como la sociedad.”

“pues en que cada uno somos muy individuales en la sociedad, por eso los ojos cubiertos, por que solo vemos por nosotros mismos, pero el tomarnos las manos y esperar cuando alguien se soltaba no supe cómo se relacionaban.”

No obstante después de la actividad me pidieron tiempo para expresar su opinión sobre el taller que se les dio dentro de la escuela para promover espacios de igualdad y respeto en razón de género, lo que nos compartieron se relaciono con la categoría de **percepción de relevancia y experiencias de exclusión y discriminación**, ya que el taller es de relevancia para el grupo pero percepcion de exclusión y discriminacion por lo que nos mencionaron Daniela, Karol, Carmen y Diana lo siguiente:

Daniela:

“¿Podemos compartirte cómo nos fue en la charla para los chicos sobre violencia de género?”

Karol:

“la verdad estuvo muy mal, vinieron a darnos una plática de 2 horas bastante aburridas de pura presentación, hablaron de manera muy general al respecto de la violencia a razón de género.”

Carmen:

“si, ni siquiera estuvo interesante, la verdad pudo haber estado mejor.”

“pues más didáctica principalmente, solo fomentaron el debate, me hubiera gustado que se dirigiera a los casos específicos que mencionamos en la plática, porque la verdad eso es lo que hace que dirección digan que no han habido casos registrados de acoso, porque no hacen nada realmente para solucionarlo, ya hemos sido varias las que reportamos y la escuela ni sus luces, la verdad no motivan a reportarlo.”

Diana:

“sí, además solo nos lo dieron a los de nuestro grupo y no a nivel general en la escuela.”

Dando paso a la **sesión número 5**, fue en esta última y a través de las preguntas, que como en el caso de Daniela, Karol, Diana, Carmen, Diego, Luis, Santiago y Octavio comparten la poca visibilización que sienten por parte de la sociedad hacia ellos, esto a su vez permitiendo integrar estas experiencias a la categoría de **experiencias de exclusión y discriminación**, expresando cada uno lo siguiente:

Daniela:

“Pues pienso que como mujer de 16 tengo muchas restricciones en la sociedad y limitaciones políticamente, al no sentir que tomen nuestras voces individualmente es que yo me intereso y me integro a grupos más grandes, para nosotras así poder ser escuchadas como jóvenes activistas.”

“Creo que no han influido tanto en mi posición política, la verdad hoy en día considero que el no ser escuchadas y visibilizadas desde un lugar de empatía son motivos para tomar acción en cuanto a los abusadores.”

”Pues pienso que el ser mujer, ya que falta mucha empatía y conciencia, me gustaria me trataran como una mujer capaz de decidir por mi cuenta y mi bienestar, con empatía y respeto para sentirme mas segura.”

Karol:

“Considero que los jóvenes tenemos la necesidad de ser escuchados, en cualquier tipo de ámbito se disminuye considerablemente la importancia de sus comentarios, opiniones o propuestas. Ahí se atenta en contra de nosotros como comunidad, la sociedad influye en la falta de optimismo de nuestra parte.”

“Más que figuras políticas o líderes , creo que lo que me ha motivado es participar en grupos y marchas.”

“Sí, siguiendo con el tema de la comunicación, el mes pasado fui participe de una marcha debido a la desaparición de alguien conocido. El hecho de ser parte de , ayuda a hacer conciencia. La problemática fue el no dar importancia a las personas “sin experiencia”, no por haber vivido menos, mi palabra vale menos.”

“Creo bastante mi contexto familiar y social han influido ya que le doy importancia a hechos que ocurren diariamente, independientemente de si no me ocurre a mi, hay personas que lo sufren.”

“He experimentado injusticias por ser mujer y me gustaría que me tomaran en cuenta, independientemente de ser mujer, soy una persona. La base de todo es el respeto e igualdad.”

Diana:

“He experimentado situaciones de injusticia además de considerar que no se nos toma tanto en cuenta como se debería.”

“No tengo por el momento alguna figura o líder político que me represente.”

“Sí, sí conozco y he estado en una situación así donde ni es justo ni se me escucha, no se puede cumplir solo lo de unos, tiene que ser parejo para todos, sino deja de existir la igualdad y el respeto que todos se merecen.”

“Yo creo que es como difícil de comprender y también varía un poco del género, actualmente aun siguen algunas injusticias de género, también siento que aun no nos toman tan en cuenta como se debería.”

“Si he experimentado situaciones así, pero creo que con igualdad, respeto y que dejen de minimizar los problemas, que dejen de creer que ando “baboando”, solo por que me ven descansando un rato y que respeten mi privacidad.”

Carmen:

“Pues yo creo que a veces no nos toman en cuenta por ser jóvenes o menores de edad, a la hora de debatir o hablar de algo, por ejemplo cuando en tu familia están platicando de algo y decides participar y dar tu opinión, a mi me ha pasado que me dicen o la persona, que no puedo opinar por que no se o no soy maduro o no he vivido lo suficiente como para opinar.

Estoy segura que si debe de haber alguna figura política que pueda influir en mi posición política pero no la recuerdo en este momento.”

“Pues no he sido participe pero si me ha tocado observar a algunos primos que no toman en cuenta dentro de la familia por el simple hecho de ser jóvenes, esto dentro de charlas familiares.”

“Pues diría lo típico, que sería el respeto y que se le dé el valor necesario a lo que decimos tomándonos en cuenta sin ser discriminados.”

“Pues el que me hagan menos por ser joven o me traten distinto por ser mujer, haciéndome mas débil o que sé menos sobre cosas como si fuera tan diferente por ser mujer, me gustaría que se cambiara y me trataran como una persona normal.”

Diego:

“Cuando me he sentido juzgado y no me han tomado en cuenta la opinión.”

“Si, pero la verdad me gustaria mas que me trataran bien, que me entiendan o ayuden , en cambio solo se rien cuando me trabo al decir una palabra, me gustaría que todos tuvieran un poco de razón y no que se crean superiores o que te juzguen al decir una palabra mal, me gustaría que no solo a mi me traten con razón sino a todos y que entendieran los problemas que tienen las personas y en vez de reír razonar y entender que fuéramos como un equipo.”

Luis:

“Participé en la marcha del INE y considero que deberíamos ser escuchados en cualquier ámbito sin importar la edad.”

“Si, vi a una señora en la calle golpeando a un perro y me acerque a decirle que qué le pasaba, que no hiciera eso y ella me dijo que me callara , que era un niño y no tenía argumentos.”

“En gran medida ya que creo esta mal que no nos escuchemos y llegemos a utilizar la violencia como primer recurso.”

“Si , lo que ya compartí pero me gustaría me tomaran más en cuenta por ser una persona y no un adolescente capaz, que dejen de maltratarnos y se movilicen cuando nos levantamos.”

Santiago:

“Bueno pues he participado en la marcha del INE, ya que pues tenemos que proteger nuestros derechos y gracias a la marcha se dan cuenta que hay muchos que los apoyan.”

“Pues la del INE ya que se hacen cosas innecesarias para quitar cosas que nos ayudan a nosotros, a nuestros hijos y futuras personas.”

“Si han influido algo en mi casa, pero considero que si uno no defiende sus derechos es por que no quieren o no saben que los tienen, pero es feo por que

otros se aprovechan con trampas y no los respetan, pero ¿por qué o para qué hacen eso?”

“Yo creo que hay veces que abusan de nuestros derechos por el hecho de ser niños o jóvenes, pero con respeto podría cambiar.”

Octavio:

“Pues cuando he dado mi opinión y no la dan válida por ser menor.”

“No recuerdo bien, pero fue con mi mamá y le estaba diciendo algo que no recuerdo, pero le estaba diciendo que era una mala idea y que iba a salir mal algo que ella estaba haciendo y lo seguía haciendo y al final salió mal y no dijo nada.”

“Bastante ya que al no sentirse escuchado es que me interesó en participar y opinar.”

“Si, han habido situaciones en las que personas están aun lado mías y quieren ayuda pero para ellos es fácil y lo pueden hacer, pero te hablan a ti y terminan haciéndolo ellos”.

## **REFLEXIONES**

La falta de visibilización y la exclusión de los jóvenes en los asuntos políticos son temas que han sido abordados por varios expertos en el campo de la ciencia política y la sociología. Estas condiciones pueden jugar un papel crucial en la formación del interés político de los jóvenes y en su posterior participación en la política.

La desigualdad social y la falta de representación de los jóvenes en la esfera política pueden generar un sentimiento de marginación y alienación. Como señalan Verba y Nie (1972), la percepción de desigualdad en el acceso y la influencia en los procesos políticos puede desincentivar la participación ciudadana. Cuando los jóvenes perciben que no se les toma en cuenta, es probable que se sientan menos inclinados a involucrarse en la política convencional.

El desencanto y la desconfianza hacia las instituciones políticas también pueden surgir como resultado de la falta de visibilización de los jóvenes. Como plantea Putnam (1995), la confianza en las instituciones políticas es un factor importante para la participación cívica. Si los jóvenes sienten que no tienen voz ni influencia en el

sistema político, es probable que desarrollen una actitud más crítica y desconfiada hacia las instituciones.

La no visibilización y la exclusión pueden llevar a los jóvenes a cuestionar su papel en la sociedad y a buscar formas de participación que les permitan expresar su identidad y su visión del mundo.

El interés político de los jóvenes puede ser moldeado por su experiencia de desigualdad y exclusión. Como apunta Oskooii (2015), los jóvenes pueden encontrar en la política una vía para expresar sus preocupaciones y demandas, especialmente cuando sienten que no son representados de manera adecuada en otros espacios sociales.

Afirmando desde las palabras de Connell que: "La participación política puede empoderar a los jóvenes al hacerles sentir que tienen una voz y que pueden influir en las decisiones que afectan sus vidas" (Connell, 2009).

Enfrentar situaciones de no visibilización y violencia de género puede motivar a los jóvenes según lo expuesto por Flanagan a adquirir las habilidades necesarias para abogar por sus derechos y promover el cambio. Afirmando además que "La participación política puede promover el desarrollo de habilidades de liderazgo y de resolución de problemas" (Flanagan et al., 2014).

Es entonces que invito al lector a una última reflexión, pues si lo pensamos, la falta de visibilidad y la promoción o no por parte de CEMAC y sus profesores de una actitud política, propician la necesidad de manera directa o indirecta de formar un colectivo en el cual se valoren y atiendan sus necesidades y estos adquieran una actitud, y un pensamiento político. ¿Será a propósito?

En resumen, la no visibilización, la violencia de género y la exclusión de los jóvenes pueden ser factores desencadenantes para su interés y participación en la política. La psicología educativa desempeña un papel esencial al proporcionar a los jóvenes herramientas para comprender y abordar estas cuestiones, fomentando su participación activa y su compromiso cívico en la búsqueda de un cambio social positivo.

## **Bibliografía**

Anzaldúa, Raúl E. (2009) "Sujetos y saberes en los dispositivos pedagógicos de la modernidad" en Martínez, M. Sujetos e instituciones. Más allá de la escuela. Universidad Autónoma de Zacatecas, México, pp.19-43.

Alvarado, J. y otros: (1996) Psicología Social Aplicada. Ed. Mc Grawhill. España

Alvarado, S. V., Gómez, A., Ospina-Alvarado, M. C., & Ospina, H. F. (2014). La hermenéutica ontológica política o hermenéutica performativa: Una propuesta epistémica y metodológica. *Revista Nómadas*, 40, 207-220.

Alvarado, S. V., & Ospina-Alvarado, M. C. (2009). Contexto teórico para la reflexión sobre la socialización política. En G. Tonon, (Ed.), *Comunidad, participación y socialización política* (pp. 41-60). Buenos Aires, Argentina: Espacio Editorial.

Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C., & García, C. M. (2012). La subjetividad política y la socialización política, desde las márgenes de la psicología política. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 235-256.

Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Quintero, M., Luna, M. T., Ospina-Alvarado, M. C., & Patiño, J. A. (2012). *Las escuelas como territorios de paz Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C., & Gómez, A. (2014). Del sujeto moral al sujeto político. Algunas pistas epistemológicas y metodológicas para indagar por la constitución de subjetividades políticas en la primera infancia. En Piedrahita, C., Díaz, A., Vommaro, P. (Comps.), (2014), *Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: Debates latino-americanos*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas/Clacso. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20140425024728/AcercamientosMetodologicosALaSubjetividad.pdf>

Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C., & Sánchez, M. C. (2015). Construcción social de la subjetividad política de niños y niñas en contexto de conflicto armado: Acción colectiva en la escuela como alternativa de paz. En R. Unda, L. Mayer, & D. Llanos, (Eds.), *Socialización escolar: Procesos, experiencias y trayectos* (pp. 101-122). Quito, Ecuador: Abya Yala/CLACSO/CINDE.



Alvarado, S. A., Ospina-Alvarado, M. C., & Sánchez-León, M. C. (2016). Hermenéutica e Investigación Social: Narrativas generativas de paz, democracia y reconciliación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), pp. 987-999.

Alvarado, S.; Ospina, H., et. ál. (2005), "Concepciones de justicia en niños y niñas que habitan contextos urbanos violentos", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 3, N° 2, julio-diciembre 2005, pp. 213-255.

Alvarado, S.; Ospina, H., et. ál. (2006), "Transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso de socialización política y educación para la paz", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 4, N° 1, enero junio 2006, pp. 217-250.

Alvarado, S. (2006), "Análisis cualitativo: Construcción de sentido", Módulo 3 de la Serie: Investigación en Ciencias Sociales, CINDE-Universidad de Manizales.

Anderson, H., & Goolishian, H. (1991). Los sistemas humanos como sistemas lingüísticos: Implicaciones para la teoría clínica y la terapia familiar. *Revista de Psicoterapia*, 2(6), 41-72.

Arendt, H. (2012). *La condición humana*. Barcelona, España: Paidós.

Arendt, H. (1993), *Qué es la política*, Barcelona, Paidós.

Arendt, H. (1998), *La condición humana*, Barcelona, Paidós.

Arendt, H. (2002), *Tiempos presentes*, Barcelona, Gedisa

Ardoino, Jacques(1977) "Introducción: Problemática" en Ardoino, J., *Perspectiva política de la educación*, Narcea Ediciones, pp.13-39.

Arias Rodríguez, G. M., & Villota Galeano, F. F. (2017). De la política del sujeto al sujeto político. *Ánfora*, 14(23), 39–52. Consultado el 17 de diciembre del

2022 en <https://doi.org/10.30854/anf.v14.n23.2007.195>.

Caldera, Y., Sánchez Carreño, J., & Plaza, M. (2012). Imbricación currículo-sensibilidad social en los espacios universitarios. *Telos*, 14(1), 21-30. Consultado el 03 de diciembre del 2022 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99322258003>.

Casanova, C.P., (1990) *Las Profesiones en México* No. 6 *Psicología*. UAM Xochimilco, México, pp. 1-30.

Castoriadis, C. (2013). *Institución imaginaria de la sociedad*. Fábula Tusquets.

Ceballos, S., & Bello, M. N. (2001). *Conflicto armado, niñez y juventud: una perspectiva psicosocial*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Creswell, J. W. (2007) *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Cornu, Laurence "Transmisión e institución del sujeto" en Frigerio, G. y G. Diker (comp.) (2004) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción*. Edit. Novedades Educativas, Argentina.

Connell, R. (2009). "Género en la perspectiva mundial". *Prensa política*.

Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Gredos.

Dávila, J.M. – J. G. Fouce – L. Gutiérrez- A. Lillo de la Cruz – E. Martín. *La Psicología Política Contemporánea*. En *Psicología Política* No. 17, 1998 (p. 21-43).

Díaz Barriga, Ángel (1997) "La profesión y la elaboración de planes de estudio. Puntos de articulación y problemas de diseño" en Díaz Barriga, Ángel, et.al. (coord) *La profesión. Su condición social e institucional*, Centro de Estudios Sobre la Universidad, UNAM, México, pp.65-108.

Duschatzky, Silvia (2017) *Política de la escucha en la escuela*. Paidós. Argentina

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5292281>

Flanagan, C. y col. (2014). "Compromiso cívico y transición a la edad adulta". *El futuro de los niños*, 24(1), 159-179.

González, F. (2012). *La subjetividad y su significado para el estudio de los procesos políticos: Sujeto, sociedad y política*. En C. Piedrahita Echandía, A. Díaz Gómez, & P. Vommaro (Comps.), *Subjetividades políticas: Desafíos y debates latinoamericanos* (pp. 11-29).

González, F. (2004). *La crítica en la Psicología Social Latinoamericana y su Impacto en los diferentes campos de la Psicología*. *Revista interamericana de Psicología*, 2 (38). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28438222.pdf>

González, F. (2007). Posmodernidad y subjetividad: distorsiones y mitos. *Revista de Ciencias Humanas*, 37. Recuperado de: [https://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao\\_biblio/fernando/artigos/teoria\\_da\\_subjetividade/Posmodernidad\\_y\\_subjetividad.pdf](https://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/teoria_da_subjetividade/Posmodernidad_y_subjetividad.pdf)

González, M. (2006). *Pensando la política: Representación social y cultura política en jóvenes mexicanos*. México, D. F.: Plaza y Valdés Recuperado de:

Hernández P., Fuensanta, Colás B, María P. & Buendía E, Leonor. (1998) *Métodos de Investigación en Psicopedagogía. Capítulo I: Conceptualización del proceso de la investigación educativa*. España. Editorial: Mc Graw Hill Interamericana S. L.

Imbernón, F., Alonso, M.J., Arandia, M., Cases, Cordero. G., Fernández. F. A., Revenga, P.& Ruiz de Gauna, P. (2007). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. España. Editorial Graó de IRIF, S.L.

Lechner, N. (1999), "Las condiciones sociopolíticas de la ciudadanía", en Conferencia de Clausura de I IX Curso Interamericano de Elecciones y Democracia, Instituto Interamericano de Derechos Humanos-CAPEL e Instituto Federal Electoral, Ciudad de México, 17-21 de noviembre de 1999.

Lourau, R. (21-24 de noviembre de 1991). *El Espacio Institucional. La dimensión institucional de las prácticas sociales* [Documento digital]. Encuentro organizado por la Asociación Civil "El

Muñoz, G. (2005), *Nuevas subjetividades y ciudadanías juveniles mediadas desde la comunicación en la cultura*, Bogotá.

Muñoz, G. (2007), "El análisis semiótico de íconos visuales: valiosa herramienta para acercarse a la comprensión de los imaginarios juveniles acerca de paz, democracia, participación, justicia", Módulo de la Serie: *Investigación en Ciencias Sociales*, CINDE-Universidad de Manizales.

Oskooii, KA (2015). "Islamismo, represión estatal y participación política: evidencia de la revolución tunecina". *Perspectivas de la política*, 13(1), 69-91.

Ospina, H., y Alvarado, S. (2001), "Los niños, las niñas y los jóvenes recuperan su voz en los procesos de construcción de paz", Ponencia presentada en el Encuentro Bilateral de Educadores y Comunicadores de Educación para la Democracia y la Paz, Lima-Perú.

Putnam, RD (1995). "Bolos solos: el capital social en declive de Estados Unidos". *Revista de Democracia*, 6(1), 65-78.

Reguillo, R. (1998), "El año dos mil, ética, política y estéticas: imaginarios, adscripciones y prácticas juveniles. Caso mexicano", en CUBIDES, LAVERDE y VALDERRAMA, C. A., *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Santa Fe de Bogotá, DIUC, Siglo del Hombre Editores.

Rodriguez, E. (2004), "Participación juvenil y políticas públicas en América Latina y el Caribe: algunas pistas iniciales para reflexionar colectivamente", [Documento WWW]. URL: <http://www.iica.org.uy/redlat/publi035.doc>

Sabucedo, J. M. (1988), "Participación y política", en Seoane, J., y Rodriguez, A., *Psicología política*, Madrid, Pirámide. [ Links ]

Sabucedo, J. M. (2005), *Encuentro subjetividades políticas*, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Manizales. [ Links ]

Seoane, J., y Rodriguez, A. (1988), *Psicología política*, Madrid, Ed. Pirámide S.A.

Espacio Institucional", Buenos Aires, Argentina, recuperado el 13 de diciembre del 2022 en [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51724371/RENE\\_LORAU-libre.pdf?1486691363=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DRENE\\_LOURAU\\_Implicacion\\_y\\_sobreimplicacion.pdf&Expires=1671045535&Signature=DG8Ns~vlepYiTs66yWVTEBIB0Hh8WgoktcD0wJDdPtE4oranw4uNIH1Px5~rys2yc5kQ56fyP7yZz08k72UJRG4Tt7jji~ozTY2mRqRjemBBtXpGI~Jrr8M0m8SPielOJxeTtdho0AxQHeX5qsUjkFhysLAXlSgerA9Hkrikt7Mar54UKhnFRDrmW2pMYhwVkt3z9~qjBPmJWeZzifw0yoOJriBtzDDhTBKMPjsOmkyP3mAxQche0C0mrsUvitifvdCTINTz~5qdfm-iiXIAbUlsFEq-ltzTmc7Ptkl0ltoo4hXZP~IzTwRJLMpujK-J4mQdkHLu8ZKZiq9ePvGDg\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51724371/RENE_LORAU-libre.pdf?1486691363=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DRENE_LOURAU_Implicacion_y_sobreimplicacion.pdf&Expires=1671045535&Signature=DG8Ns~vlepYiTs66yWVTEBIB0Hh8WgoktcD0wJDdPtE4oranw4uNIH1Px5~rys2yc5kQ56fyP7yZz08k72UJRG4Tt7jji~ozTY2mRqRjemBBtXpGI~Jrr8M0m8SPielOJxeTtdho0AxQHeX5qsUjkFhysLAXlSgerA9Hkrikt7Mar54UKhnFRDrmW2pMYhwVkt3z9~qjBPmJWeZzifw0yoOJriBtzDDhTBKMPjsOmkyP3mAxQche0C0mrsUvitifvdCTINTz~5qdfm-iiXIAbUlsFEq-ltzTmc7Ptkl0ltoo4hXZP~IzTwRJLMpujK-J4mQdkHLu8ZKZiq9ePvGDg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA).

Manero, R. (1990). Los psicólogos y la implicación. En P. Casanova (Coord.). *Las profesiones en México* (Vo. VI, pp. 42-50). Universidad Autónoma Metropolitana.

Masschelein, Jan (2003) "El alumno y la infancia. A propósito de lo pedagógico" en *Revista Educación y Pedagogía* Núm.36. Dossiere a propósito de El maestro ignorante de Jacques Rancière.

Muñoz Sánchez, J. M., Carreras de Alba, M. del R., & Braza Lloret, P. (2004). Aproximación al estudio de las actitudes y estrategias de pensamiento social y su relación con los comportamientos disruptivos en el aula en la educación secundaria. *Anales de Psicología*, 20(1), 81–92. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27591>.

Postic, Marcel (1982) "Introducción y Parte I, Factores institucionales, sociológicos y culturales de la relación educativa", en Postic, M. La relación educativa, Narcea Ediciones, pp.9-66.

Retamozo, M. (2009). Lo político y la política: los sujetos políticos , conformación y disputa por el orden social. Perspectivas teóricas, Revista mexicana de ciencias políticas y sociales, 51(206), 69-91. Recuperado en 17 de diciembre de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-19182009000200004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182009000200004&lng=es&tlng=es).

Seoane, J. (1988). Concepto de psicología política en J.A. Forteza, Mendez (coord.), *Psicología Política* (pp. 19-34). Pirámide.

Soto, M.A, et.al, (1999) La sociedad intervenida. Relatos de Patricia Casanova sobre psicología social, niñez y asistencia. Departamento Educación y Comunicación. UAM Xochimilco, México, pp. 47-79

Valenzuela, M. L. (1990). Perspectiva de la psicología comunitaria. En P. Casanova (Coord.). Las profesiones en México (Vo. VI, pp. 51-68). Universidad Autónoma Metropolitana.

Verba, S. y Nie, NH (1972). "Participación en América: democracia política e igualdad social". Prensa de la Universidad de Chicago.