

Subjetividades holográficas: las vicisitudes de los derechos, los paisajes y las nuevas ciudadanía en los contextos escolares¹

JORGE A. PALACIO C.²

Subjetividades holográficas es la denominación que se me antoja como la más apropiada para referirme a esa condición particular de estar atravesado por múltiples referencias, como haces de luz, que al encontrarse y superponerse conforman un todo que llamamos sujeto, que se constituye en un ente singular y diferenciado de otros, que conoce o no sus propios referentes, y que comparte con esos otros el conocimiento, consciente o no, de los referentes que los atraviesan.

Subjetividades holográficas es la expresión que se me ocurre para referirme a esa condición colectiva que nos hace compartir motivaciones diversas, pero que al filtrarse por el tamiz de la experiencia personal nos convierte en únicos hermanados, distintos por esencia, similares por naturaleza, conectados por necesidad, y vinculados por pertenencia especial, miembros particulares de un todo que nos limita y nos potencia, bajo una misma condición: la condición humana.

¹ Consultado en Internet, <http://dle.rae.es/?id=KZybj9H>

² Psicólogo de la Universidad de los Andes y Máster en Ciencias de la Actividad Física de la Universidad de Montreal. Profesional investigador, Subdirección Académica, IDEP.

Subjetividades holográficas que se constituyen de manera primordial en los primeros años, tanto en la primera infancia, como también en la infancia, la adolescencia y la juventud. E igualmente en los diferentes escenarios, como la familia, la escuela, la ciudad, y esa extensión de la vida humana en el mundo contemporáneo conformada por los medios de comunicación y el espacio virtual. Esto quiere decir que las referencias a la identidad personal a partir de la relación con la madre y los adultos ya no son únicas, como tampoco a la identidad étnica o poblacional. Estamos y continuaremos estando cruzados por «múltiples fuegos».

Indagar por la conformación de subjetividades holográficas en la Escuela sería indagar por la existencia de unos sujetos que comparten, en su diversidad, referentes comunes, y confrontan, en su similitud, referentes disímiles; y que conforman, a su vez, referentes móviles, que constituyen en común un escenario singular, la Escuela, que al mismo tiempo entra en relación con otros, la familia y la ciudad, y proyecta y refleja las lógicas e interacciones en espacios de mayor escala.

Al observar las lógicas que subyacen a los contextos escolares hoy en día, nos adentramos en un escenario, que una vez más no conocemos y no entendemos, debido a las características cambiantes de su población, a pesar de las condiciones lentamente modificables del aparato que la contiene: infraestructura, prácticas pedagógicas, formas de relación, maneras de entender su dinámica diaria, organización escolar; lo cierto es que los conceptos que solíamos manejar sobre temas relativos a la configuración de las subjetividades en la escuela, se nos han vuelto limitados y poco capaces de darnos indicaciones acertadas sobre lo que sucede con nuestros sujetos educativos. Esta problemática que vive el docente y el directivo-docente en su cotidianidad con respecto a los estudiantes es la misma que viven los padres de familia con respecto a los hijos, o simplemente los adultos con respecto a las nuevas generaciones.

Enfrentados a esta realidad de la escuela, en su tradición y en su transformación, pero especialmente, enfrentados al ritmo cambiante de la población que le da sentido –docentes y estudiantes–, nos adentramos en una ruta de indagación que brinda elementos de comprensión más que respuestas ciertas, en el derrotero planteado en el IDEP de 2012 a 2016,

para el Ámbito de Subjetividad, Diversidad e Interculturalidad y el Ámbito de Ciudadanía, derechos humanos y ambientales del Componente investigativo de Educación y Políticas Públicas.

Una vez andado este camino, plantearemos la ruta seguida para el establecimiento del estado de la cuestión de los cuatro temas principales de nuestro interés en este documento, a saber, subjetividades contemporáneas, nuevas ciudadanías, derechos culturales y paisajes culturales en la Escuela. Desde estas cuatro aristas intentamos abordar la escuela de hoy, con la intención de enriquecer, desde una perspectiva cultural, el ejercicio del derecho a la educación, en lo que llamamos el decurso.

Finalmente, trataremos de plantear algunos elementos para la reflexión, desde el horizonte de lo que la senda explorada nos deja, en lo que hemos llamado el debate.

El derrotero previo

Cuerpo, subjetividad, diversidad e interculturalidad, son términos muy posicionados en la reflexión que desde la filosofía, las humanidades, las ciencias sociales, los estudios culturales y la educación, pretenden indagar sobre las particularidades de los sujetos en el mundo de hoy. Las investigaciones sobre la constitución del sujeto moderno ha derivado en la posibilidad de hablar del sujeto en sus variadas dimensiones: el sujeto político, el sujeto social, el sujeto de derechos. Ese sujeto en sus variadas dimensiones, íntimo, relacional y ambiental, autónomo, diverso y participativo fue preocupación del IDEP en el período de la Bogotá Humana, al entender al ser humano como «centro de las preocupaciones del desarrollo».

De tal manera que en el marco de la organización misional del IDEP para el período 2012-2016, tres componentes conformaron las líneas investigativas de interés, que fueron denominados Educación y Políticas Públicas, Escuela, Currículo y Pedagogía y Cualificación Docente. En el primero se establecieron tres ámbitos de indagación, a la manera de

sublíneas de investigación, una referida al Derecho a la Educación, la segunda a la Ciudadanía –los derechos humanos y ambientales–, y la tercera a la tríada Subjetividad, Diversidad e Interculturalidad.

En este último ámbito se consideró la importancia de avanzar en ejercicios investigativos que ayudaran en la comprensión de una serie de elementos pares, que en su configuración nos fueran aportando claves. Se plantearon entonces una serie de conceptos binarios, para una construcción y comprensión progresiva de los elementos señalados en el Ámbito. Estos conceptos binarios fueron; cuerpo y subjetividad; subjetividad y diversidad; diversidad e interculturalidad; subjetividades contemporáneas y nuevas ciudadanías, y en conjunción con el ámbito de Ciudadanía, derechos humanos y ambientales, territorio y derechos, y derechos y paisajes culturales.

En este camino, se propuso inicialmente un trabajo sobre la díada Cuerpo y Subjetividad, que planteó la necesidad de indagar acerca de cómo aparecía esta relación en el contexto de la investigación en educación y, en particular, en la investigación sobre las dinámicas de la Escuela. Para ello se estableció un Convenio con el Instituto de Estudios en Ciencias Sociales de la Universidad Central - IESCO. En las conversaciones sostenidas con los representantes del grupo de investigación IESCO, Nina Cabra y Manuel Roberto Escobar, se hizo manifiesta la necesidad de establecer un marco más amplio que la Escuela como foco de indagación, dado el hecho de que la investigación específica sobre el tema de interés era muy reciente, especialmente en la forma en que era planteado el concepto, como una categoría dual, Cuerpo y Subjetividad, y en el escenario específico que se estaba abordando, la Escuela.

En virtud de esto, se planteó una indagación que apuntara a establecer el estado del arte de la investigación en Colombia sobre Cuerpo y Subjetividad en los últimos veinte años, y en este contexto, dedicar un capítulo específico al tema principal de nuestro interés, esto es, al de Cuerpo y Subjetividad en los contextos escolares (Cabra & Escobar, 2104).

Al hacer este recorrido, el equipo del IESCO estableció un punto de quiebre en la investigación sobre el tema que lo marca la publicación de la tesis de doctorado de la profesora Zandra Pedraza de la Universidad

de los Andes, «En cuerpo y alma» (Pedraza, 1999). A partir de ese momento, debido a las inquietudes y persistencia de esta profesora y otros investigadores –muy pocos con más de tres o cuatro publicaciones sobre el tema–, se fue configurando un campo que ha adquirido en los últimos cinco años dimensiones cada vez más amplias y ha generado encuentros, congresos y actividades académicas periódicas, como el desarrollo de un capítulo específico de la Asociación de Sociología de América Latina –ALAS o la respuesta sorprendentemente amplia a la convocatoria de la Facultad de Artes de la Academia Superior de Artes de Bogotá –ASAB al evento El Giro Corporal, llevado a cabo en 2014.

El texto producido por el IDEP y la Universidad Central hace en la introducción una presentación del documento, resaltando la importancia de su realización para el campo. A partir de allí, en el documento se exponen cinco capítulos: en el primero se hace un análisis de las principales tendencias teóricas, de la manera de abordar los conceptos centrales y las tendencias en el conocimiento producido en el campo.

En el segundo capítulo se presentan los cuatro aspectos temáticos más relevantes en cuanto a lo encontrado en el trabajo, iniciando con la relación cuerpo-subjetividad, siguiendo con las miradas desde una perspectiva histórica, avanzando con la relación cuerpo y violencia, y cerrando con los trabajos referidos a cuerpo y escuela. En la medida en que este es uno de los intereses centrales del trabajo institucional, este capítulo cierra la presentación de las tendencias investigativas encontradas.

En las conclusiones, se señalan dos elementos claves para enriquecer el estado del arte: de una parte, los llamados espacios en blanco, que son aquellos temas o aspectos no abordados en la investigación pero que resultan relevantes desde el punto de vista teórico o práctico, y las aperturas y posibilidades que se desprenden del trabajo realizado en la investigación en Colombia.

La segunda diada planteada para el desarrollo de los estudios del ámbito fue la de subjetividad y diversidad. Para asumir este trabajo se estableció un contrato con la Corporación Viva la Ciudadanía. En las conversaciones establecidas con Jorge Escobar, coordinador del equipo de investigación y representante de la Corporación para la realización del

estudio, se estableció el interés de ahondar en los conceptos tratados, para después profundizar en las dimensiones de su expresión en estudiantes de educación media (Escobar, Acosta, Talero & Peña, 2015).

En el desarrollo del trabajo se hizo un abordaje de carácter disciplinario, desde la filosofía como punto de partida y posteriormente desde las ciencias sociales. Asimismo se buscó identificar en 24 colegios públicos las múltiples expresiones de las subjetividades, analizar sus manifestaciones y su lugar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y aportar insumos para la definición y/o ajuste de la política educativa, en el contexto de los propósitos de la Bogotá Humana.

El estudio buscó responder las siguientes preguntas orientadoras: ¿cuáles son las principales características de las subjetividades de los estudiantes del ciclo V en los colegios distritales? ¿Qué experiencias y prácticas sobre diversidad se vivencian en el ciclo v en los colegios distritales?

Para ello se integraron estrategias cualitativas y cuantitativas, que incluyeron actividades de lectura de las realidades institucionales por medio de un trabajo de campo diseñado para tales efectos. La implementación de una encuesta aplicada, especialmente a los estudiantes y en menor medida a los docentes, así como instrumentos de taller, grupos focales y análisis documental.

De acuerdo con los autores,

Las preguntas se dirigieron a ubicar la manera como se vive la experiencia de ser estudiante en el proceso de subjetivación en el contexto escolar y en sus diferentes trayectos. Por ejemplo el trayecto de las subjetividades asociadas con el saber y el conocimiento: subjetivación en ciencias y en artes; el trayecto asociado con la formación sensible y el afecto, subjetividades emocionales. También se interrogó por los ámbitos políticos de disciplinamiento y control, explorados a través de preguntas de percepción sobre libertad, disciplina, imposición, intercambio democrático, creatividad estudiantil. Este material fue correlacionado con el cumplimiento de la función educativa propiamente dicha en lo que particularmente se refiere a la enseñanza y al aprendizaje (Escobar *et al*, 2015: 10).

La tercera diada, diversidad e interculturalidad, se planteó en la búsqueda de establecer la manera en que los temas de diversidad se inscriben en los ámbitos interculturales de los colegios de la ciudad. En las conversaciones con Constanza del Pilar Cuevas se acordó asumir el enfoque de la interculturalidad crítica, una vertiente de pensamiento en ciencias sociales con un fuerte sello latinoamericano. Se plantea desde esta perspectiva la importancia de los referentes poblaciones que determinan la configuración de la identidad y el reconocimiento de los determinantes ancestrales que atraviesan de manera especial a los grupos étnicos (Cuevas & Pulido, 2016).

En este sentido, en el marco conceptual, se elabora un análisis en torno al concepto de diversidad, a la luz del debate propuesto recientemente en América Latina por la Interculturalidad Crítica. La hipótesis que se plantea es que la diversidad se constituye en una noción epistémico y política. La asunción de la noción de diversidad es variable dependiendo del lugar del debate, por ejemplo en Europa o América Latina. Se trata de repensar la diversidad como la forma en que «distintas cosmogonías, prácticas culturales y corporales, de género y etarias, se situaron de manera asimétrica con respecto a las relaciones de poder instauradas por la matriz moderno-colonial.

En segunda instancia se plantea el enfoque pedagógico en el que se sitúan las pedagogías críticas, la reconstrucción de la memoria colectiva y las pedagogías decoloniales. Las pedagogías críticas mostraron la posibilidad de producir conocimiento desde la práctica política, produciendo otras narrativas y experiencias educativas alternas. Las pedagogías decoloniales cuestionan la ciencia racional moderna reconociendo las cosmovisiones ancestrales, haciendo posible hablar desde diversas formas del saber, no sólo en el espacio escolar convencional.

De allí se avanza a la metodología planteada como la auto-indagación en la memoria colectiva, en la que confluyen prácticas políticas vinculadas a la reconstrucción de la memoria colectiva como la investigación acción participativa. En la confluencia de estas experiencias previas de ejercicios metodológicos realizados por la autora.

Este trabajo se desarrolla contando con tres insumos claves (Cuevas & Pulido, 2016): de un lado, el trabajo de Adriana Vargas sobre la noción de diversidad en los últimos tres Planes Sectoriales de Educación, esto es, de 2014 a 2016; el análisis de los PEI en ocho colegios de la ciudad que han implementado estrategias o programas en el marco de lo que la Dirección de Inclusión de la SED denomina trabajos sobre diversidad e interculturalidad, realizado por Lisandro Mauricio Silva; y el trabajo de campo en esos ocho colegios por parte del equipo de investigación del IESCO de la Universidad Central, coordinado por Manuel Roberto Escobar y Nina Cabra, para el desarrollo de los talleres corporales como herramienta preferencial –en donde se relievra el paso de lo sensible a lo conceptual–, llevados a cabo con poblaciones diversas, desde el punto de vista del carácter identitario de los participantes en relación con los grupos poblacionales. Este abordaje señaló las rutas e instrumentos que desde el trabajo corporal, las cartografías del habitar y las auto-biografías, permitieron en el contexto del trabajo de campo orientar y realizar los talleres.

Para la recolección de la información y la sistematización de la experiencia, se hizo uso del método genealógico y del análisis del discurso. Con respecto al primero deben entrar en juego varios aspectos importantes: el carácter de lo particular y lo emergente, de lo discontinuo y lo no estudiado, que pone en cuestión el sentido teleológico de la historia; con respecto al segundo, y en consonancia con lo anterior, se busca la identificación de la relación entre lenguaje, contexto e ideología. De este modo se estructuran áreas de conocimiento y prácticas sociales dotadas de sentidos e intereses, que reflejan las relaciones de poder y la relación entre poder, acción y contexto.

A partir de allí, aparece la propuesta de auto-indagación en la memoria colectiva, que centra su interés en el estudio de la subjetividad y las prácticas derivadas, tomando como referente el cuerpo y los discursos que sobre este se han construido histórica y culturalmente, en los que las experiencias corpo-sensoriales, las cartografías del habitar o mapas mentales y la autobiografía son fundamentales.

En cuanto a la sistematización, enfocada desde las metodologías cualitativas, en especial de la Educación Popular, busca la producción colectiva de conocimiento. Dice la autora:

Se trata de generar procesos de diálogo e interacción como posible estrategia que permite crear relaciones, vínculos y comprensiones, dando cuenta no sólo de un proceso de investigación sino de un modo de intercambio y construcción de conocimiento, en este caso en particular en el ámbito escolar (Cuevas & Pulido, 2016).

Desde un enfoque interpretativo la sistematización reconstruye procesos, interpretando las lógicas y sentidos que constituyen las prácticas educativas. En este sentido, la sistematización es la teorización de la práctica vivida. Desde esta perspectiva y teniendo en cuenta el alcance del estudio, se tomarán elementos del enfoque presentado para iniciar los talleres con los actores participantes, analizar conjuntamente la configuración de las diversas subjetividades y elaborar un documento síntesis, en el cual se tendrá en cuenta la noción de diversidad epistémica.

Por otra parte, Omar Orlando Pulido estuvo trabajando desde el ámbito de Ciudadanía, derechos humanos y ambientales en el tema de Territorio y derechos en la escuela (Cuevas & Pulido, 2016). En su informe final, presenta el marco general y el planteamiento del problema en términos de

las relaciones existentes entre el territorio y el estado de realización de los derechos de los y las estudiantes de los colegios, con el fin de determinar si existen implicaciones identificables que vinculen el estado de realización o de vulneración de los derechos con algún tipo de determinación territorial.

Pulido explora luego los conceptos de territorio, diversidad y escuela, desde el enfoque de derechos. En términos de la propuesta metodológica se relieves el trabajo *in situ*, la consulta a los sujetos, la observación y la documentación, utilizando como herramientas la cartografía del cuerpo, la observación etnográfica, los grupos focales y el análisis documental.

Posteriormente, describe el ejercicio metodológico en términos de las estrategias de indagación referidas al trabajo *in situ*, la voz de los sujetos, la observación y la documentación; y las herramientas específicas, con referencia a la cartografía, la observación etnográfica, los grupos focales y el análisis documental. A partir de allí se presentan las guías o instrumentos de indagación que corresponden a la guía cartográfica

sobre el cuerpo y los derechos, la guía cartográfica sobre el colegio y los derechos, la guía cartográfica sobre el micro-territorio y los derechos y la guía cartográfica sobre el territorio y los derechos. En términos de la observación etnográfica se incluyen cuatro guías en el mismo sentido de las cartografías. Finalmente, se exponen las guías para grupos focales y las guías para el análisis documental.

En cuanto a la sistematización, enfocada desde las metodologías cualitativas, busca la recuperación de las experiencias vividas. Se sistematizan acciones en momentos específicos, con el fin de extraer conocimiento de la práctica. Esto implica la recuperación crítica de la propia experiencia y su ordenamiento según criterios definidos.

Este estudio permitió avanzar en la revisión de los contextos específicos en los cuales los estudiantes y maestros conviven cotidianamente y las dinámicas de relación que se construyen. Se sitúa en la indagación sobre las dimensiones físicas y simbólicas del territorio o territorios en que estudiantes y maestros transitan por el mundo escolar, y las maneras en que los estudiantes perciben, apropian y significan desde el punto de vista físico y simbólico el territorio, en el contexto del goce de los derechos humanos y ambientales en la escuela.

El investigador principal del estudio estableció un entramado para la pesquisa y el análisis constituido por referentes conceptuales, categorías de valoración, estrategias y herramientas de indagación, y unidades de observación sobre la escuela. En cuanto a los primeros análisis consideró el territorio, los derechos, la diversidad y la escuela. En cuanto a los segundos, estableció el efecto territorio, la supervivencia y participación, la escuela frontera, y los sujetos situados y diferenciados. En términos a las estrategias orientó su mirada al colegio como territorio básico de trabajo, la voz de los sujetos en el relato de sus vivencias, la observación directa y el análisis documental. Estas estrategias se concretaron a través del uso de unas herramientas constituidas por la cartografía, la observación etnográfica, los grupos focales y el análisis documental. Aquello que permitió integrar los diferentes elementos fueron las unidades de observación, entendidas como saberes, mediaciones, organización escolar y convivencia, que corresponden a los ámbitos establecidos en el Componente de Escuela, currículo y pedagogía para sus estudios (Cuevas & Pulido, 2016).

Con estos dos estudios el IDEP quiso dirigir la indagación hacia el nodo central de la producción de sujetos que se expresa de manera inmediata en y a través de la diversidad cultural, mediada por la escuela y por su relación con el territorio, en los contextos de interacción en los cuales los estudiantes conviven cotidianamente en su vida escolar, haciendo aportes a la comprensión de su dinámica. Los autores, por su parte, además de cumplir con este propósito, introducen en su trabajo conceptos de interés principal para la investigación educativa, social y cultural, y desde el punto de vista metodológico, estrategias enriquecidas de indagación, no sólo por la introducción de nuevas formas sino también por la combinación de las mismas.

En la quinta y última, se hace el balance interpretativo, que se sintetiza en términos de conclusión general:

La conclusión general que se desprende de este balance es que los colegios no operan como territorios de realización de los derechos de los niños, las niñas y los jóvenes, en una evidente contradicción con el supuesto de que quienes acceden a ellos tienen una ventaja en lo que se refiere al disfrute del derecho a la educación (Cuevas & Pulido, 2016: 183).

Y agregan:

La tensión entre los colegios y sus entornos territoriales es evidente y, en algunos casos, crítica y peligrosa. La presencia de estudiantes en los territorios es un problema para las comunidades que, en ocasiones, trata de ser neutralizada con acciones agresivas y violentas como la de agredirlos con perros o directamente con golpes. Como siempre ocurre, esto se da en una escala que varía en intensidad y frecuencia, sin que sea posible generalizar de manera absoluta. En relación con este tema se identificó en el estudio la insuficiencia, y en algunos casos la total ausencia, de acciones de concertación con las comunidades para la localización de los colegios en sus territorios. Todo esto indica que el carácter de “escuela fronterá”, que se propuso como referente conceptual para el análisis, opera más como límite que separa que como borde que integra (Cuevas & Pulido, 2016: 184).

El decurso propuesto

Para el desarrollo de este último trabajo de los dos ámbitos mencionados previamente, Subjetividad, diversidad e interculturalidad, y Ciudadanía, derechos humanos y ambientales, se planteó una propuesta que indagara desde nuevas perspectivas los temas que se habían venido abordando en el Componente de Educación y Políticas Públicas, y que permitiera actualizar las preocupaciones que ya se venían sugiriendo sobre los temas del derecho a la educación, el territorio, la subjetividad y la diversidad en los contextos escolares.

En ese sentido se propuso realizar un estudio que considerara una revisión de temas como los derechos culturales como marco del derecho a la educación, los paisajes culturales como una mirada distinta al territorio, las subjetividades contemporáneas como un acercamiento a la producción de subjetividades en el escenario escolar, atravesado por múltiples factores de la realidad, y las ciudadanías contemporáneas como expresiones diversas de ser y estar en la escuela, motor y efecto de nuevas circunstancias existenciales. Cada uno de estos aspectos trabajados a la manera de estados particulares de la cuestión en cada caso, observados a través del prisma de lo cultural. Como lo ilustra la siguiente gráfica, tenemos cuatro nociones circulando en nuestro interés, cada una con su potencial exploratorio y comprensivo de la dinámica escolar, enmarcadas en su ámbito de indagación en el contexto del Componente.

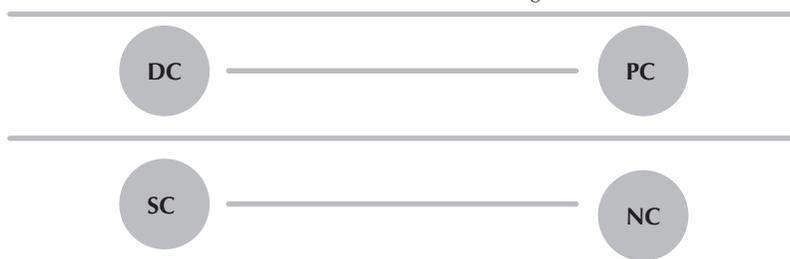
Gráfica 1. Cuatro nociones para indagar el escenario escolar



De otra parte se propuso una primera relación derivada de cada uno de los Ámbitos de indagación considerados, generando un par de relaciones próximas entre los derechos y los paisajes culturales, de un lado,

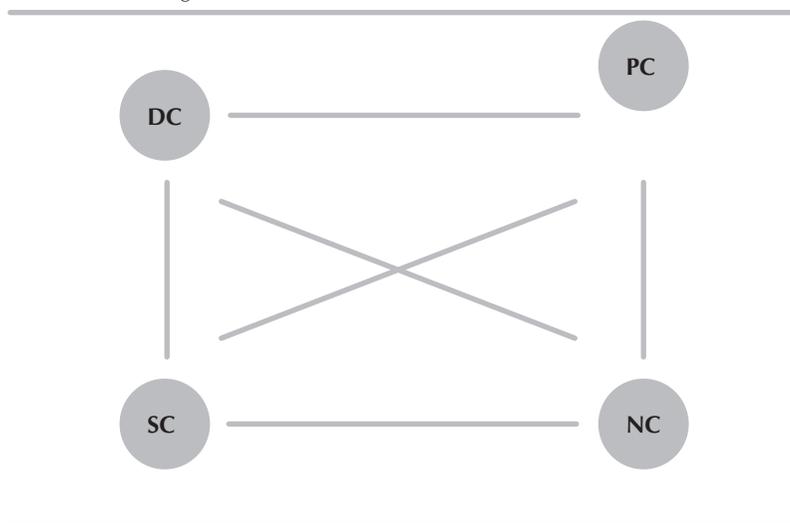
y las subjetividades contemporáneas y las nuevas ciudadanía, del otro. En este sentido se consideró que más allá de las relaciones entre territorio y derechos planteadas en los trabajos previos, el ejercicio de los derechos culturales en el contexto escolar genera paisajes móviles, que se renuevan permanentemente, a pesar de la permanencia más estable de los espacios físicos. Asimismo, las subjetividades en la escuela de hoy se configuran en la dinámica del ejercicio de unas ciudadanía diversas, que a su vez propician escenarios de configuración de nuevas expresiones ciudadanas que manifiestan la diversidad en el territorio escolar. Como se ilustra en la gráfica 2, tenemos cuatro nociones circulando en nuestro interés, cada una con su potencial exploratorio y comprensivo de la dinámica escolar, en relación estrecha con otra noción y enmarcadas en su ámbito de indagación en el contexto del Componente.

Gráfica 2. Cuatro nociones puestas en relación con el marco de cada uno de los ámbitos de indagación



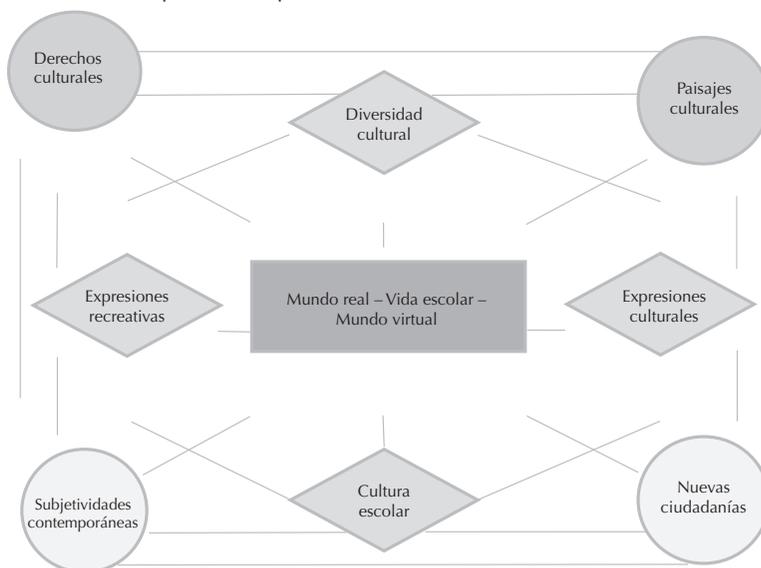
Una vez establecidas estas dos rutas, se consideró la riqueza y multiplicidad de relaciones que se podrían generar al pensar las cuatro nociones de manera conjunta. Por ejemplo, la noción de subjetividades contemporáneas en el marco del ejercicio de los derechos culturales; o la noción de nuevas ciudadanía en el contexto de paisajes culturales diversos; o las subjetividades contemporáneas que se configuran en paisajes culturales móviles y diversos, atravesados por múltiples factores; o las nuevas ciudadanía ejercidas en el marco de los derechos culturales en la escuela. Esto simplemente para dar algunos ejemplos de formas de relación que procuran amplias y variadas posibilidades para abordar la reflexión sobre la escuela hoy. De tal manera que apareció una nueva manera de abordar esta indagación más allá de los estados de la cuestión con respecto a cada noción individualmente considerada, y aún más allá de cada relación propia del ámbito de indagación, como lo ilustra la Gráfica 3.

Gráfica 3. Cuatro nociones puestas en relación con el diálogo de los ámbitos en los cuales están inscritas



Estas dinámicas del mundo escolar pueden ser abordadas en la actividad académica de la Escuela, pero quizás su riqueza se manifiesta de manera amplia en los diferentes espacios, contextos y situaciones de la vida escolar, en el interior del aula como en los espacios de recreo, en los laboratorios como en las zonas comunes, en la escuela misma como en el contexto territorial y social en la que está inscrita, en el mundo real como en el mundo virtual, este último presente durante el tiempo escolar y extraescolar. De tal manera que establecimos una rejilla de observación, análisis y reflexión, denominada en palabras del orientador del estudio «la palangana», esto es, ese lugar donde convergían todos los elementos que puestos en relación nos darían múltiples posibilidades. Las primeras cuatro nociones las llamamos categorías transversales. Sin embargo, planteamos otras nociones que nos permitieron establecer un sustrato para comprender de mejor manera estas relaciones, tanto en la manifestación de las subjetividades contemporáneas y las nuevas ciudadanía, como en la dinámica de los derechos y los paisajes culturales. Introdujimos entonces las categorías tejedoras, y contemplamos allí las expresiones culturales y recreativas, de una parte, y la diversidad cultural y la vida escolar, de otra. Este entramado se ilustra en la Gráfica 4.

Gráfica 4. Cuatro nociones puestas en relación con el diálogo de los ámbitos en los cuales están inscritas, tejidas con el hilo de otras cuatro nociones que le dan soporte en el escenario de la vida escolar



Asociado a este proceso se desarrollaron dos seminarios investigativos de maestros que se denominaron, el primero, «Transformaciones y desafíos de la escuela actual: subjetividades contemporáneas y nuevas ciudadanías», y el segundo, «Transformaciones y desafíos de la escuela actual: derechos y paisajes culturales», en los que se llevó a cabo una serie de ejercicios de reflexión sobre los temas señalados y una serie de talleres asociados, fundamentados en prácticas corporales. Para ello se contó con un grupo de expertos invitados, todos ellos relacionados con las temáticas del seminario y entre ellos con el desarrollo de una experiencia universitaria de formación realizada en la Pontificia Universidad Javeriana, Seccional Cali, en los años de 1990, denominado «Taller Formativo Integral en Corporalidad y Expresión», que se constituyó en un hito en el contexto nacional y cuyo substrato ha permanecido en experiencias posteriores en diversos contextos, a través del trabajo que sus orientadores han desarrollado en procesos de formación con educadores, profesionales de la salud, facilitadores en procesos de paz y reconciliación, maestros en artes y educación física.

Como se expresó en el documento de presentación del seminario investigativo de maestros «Transformaciones y desafíos de la escuela actual»³, el propósito principal fue

[...] el diálogo de saberes y la experiencia que se hace manifiesta en la cotidianidad de la escuela, que permita establecer un panorama sobre el estado de la discusión en estas categorías interrelacionadas (derechos culturales, paisajes culturales, subjetividades, nuevas ciudadanías), y dar cuenta de una suerte de “cartografía pedagógica” en torno a cómo y dónde, en el contexto escolar, cobran cuerpo. Es decir, los seminarios se convierten en escenarios de indagación sobre cómo se comprenden y asumen en Colombia los conceptos arriba mencionados, y cómo se vivencian y hacen parte de la experiencia de los maestros y maestras (y, a través de ellos(as), de los(as) estudiantes) en la cotidianidad de las escuelas.

Las dimensiones del debate

El tema de las subjetividades es asunto de primera línea en los trabajos actuales en filosofía, ciencias humanas y sociales, psicoanálisis y educación. Parecería que de una preocupación por la identidad de los sujetos en relación con sus marcos referenciales desde el punto de vista cultural, se ha transitado a una mirada permanente sobre los procesos de subjetivación y la configuración de las subjetividades, en escenarios diversos y con apellidos varios: subjetividades políticas, subjetividades sociales, subjetividades culturales, asociadas a formas diversas de manifestarse en distintos escenarios. Lo que aparece de manera clara es la importancia de lo subjetivo, su configuración histórica y cultural, y el papel de las instituciones, y los marcos sociales referenciales en el proceso de su configuración.

Este reconocimiento de lo múltiple que se expresa en la insistencia sobre el uso en plural de las nociones en juego, las identidades, los géneros, las subjetividades, permite pensar que aunque podemos establecer

³ Documento de trabajo interno, que fue elaborado para revisión por parte de la coordinación de los estudios.

algunas líneas comunes en la comprensión de los procesos de generación de dichas subjetividades, debemos tener clara la diversidad en sus formas y manifestaciones, en sus referentes, en los marcos de procedencia de los factores que las atraviesan. Ya no se trata solamente del reconocimiento de las diferencias en términos poblacionales, sino de la multiplicidad de posibilidades de organización y de combinación en la constitución de los sujetos, que nos remite a un escenario más complejo pero más rico por sus inagotables posibilidades, en nuestro caso, en el contexto de la Escuela.

De otro lado aparece la garantía del derecho a la educación que se juega en relación con la garantía de otros derechos en el contexto escolar. Parte de la disyuntiva que aquí se plantea está relacionada con el alcance en la competencia y responsabilidad de la Escuela con respecto a los niños, niñas y jóvenes. Ciertas condiciones como la alimentación, el hábitat, la movilidad, ¿hacen parte de los derechos que se deben garantizar como parte de la garantía al derecho a la educación, o corresponden a otros actores sociales como la familia? El derecho a la educación, ¿se inscribe en el marco de los derechos culturales o los derechos culturales deben ser garantizados en el escenario de la escuela? ¿Da el marco de los derechos culturales elementos para pensar el derecho a la educación de una manera más amplia en las dimensiones del ser, del saber y el hacer, que la que corresponde a las garantías de la calidad educativa entendida como la formación académica y las competencias para la vida?

En el marco de la dinámica temporal y espacial en que transcurre la vida de la Escuela, considerando en ella los diferentes contextos en que se inscribe, el territorio se entiende como el escenario físico y simbólico que demarca, contextualiza, establece límites y posibilidades. Para considerarlo en su dimensión estable y relativamente permanente –el espacio físico–, pero también en su dimensión cambiante, los estudiantes, la apropiación de los tiempos y los espacios, las prácticas desarrolladas, se decidió explorar la noción de paisaje cultural, que se ha elaborado en los trabajos de planeación urbana, patrimonio cultural, geografía humana e historia ambiental. Esta noción marca un escenario rico en su variabilidad como la Escuela, para el ejercicio de los derechos culturales de unos sujetos cuya constitución está atravesada por referentes y experiencias diversas que se manifiestan en la cotidianidad de la vida escolar, a través

de prácticas de diverso orden, como expresiones lúdicas y creativas, entre las que es importante señalar aquellas que se juegan en el mundo real como en el espacio cada vez más presente del mundo virtual.

Esta exploración abre un horizonte rico cuyo punto de partida fue desarrollado en cada uno de los trabajos que resultaron como producto de la labor del equipo, que presentan en primera instancia el estado de la cuestión de cada una de las nociones transversales planteadas y en segunda instancia en su relación mutua, en tercera instancia en relación con las nociones tejedoras y, finalmente, en el marco de la dinámica escolar.

Referencias

Cabra, N. & Escobar, M. R. (2014). El cuerpo en Colombia, estado del arte Cuerpo y Subjetividad. Bogotá, Colombia: IESCO-IDEP.

Pedraza, Z. (1999). *En cuerpo y alma: visiones del progreso y de la felicidad*. Bogotá: Universidad de los Andes.

Escobar, J., Acosta, F., Talero, L. S. & Peña, J. A. (2015). *Subjetividades y diversidad en la escuela en estudiantes de educación media*. Bogotá: IDEP.

Cuevas, C. P, Pulido, O. (2016). *Diversidad, interculturalidad, territorio y derechos en la Escuela y los contextos escolares*. Bogotá, Colombia: IDEP, en imprenta.

