

EL SUJETO POLÍTICO EN FORMACIÓN: ENTRE LA SUBJETIVACIÓN POLÍTICA DE LA FORMACIÓN CIUDADANA, EL MALESTAR SOCIAL Y LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA DENTRO DEL AMBIENTE ESCOLAR

The political subjetc in formation: Between political subjetivation of citizen, the social malaise, and school political participation

Cristian Ojeda

Master en Educación

Resumen

La ruptura entre la política formal y los jóvenes revela las profundas contradicciones que se dan en todo plano en nuestra sociedad. Analizar este tópico investigativo en su relación con el ámbito escolar no puede descuidar las relaciones de poder que sustentan la acción pedagógica. De este modo, hablar sobre política dentro del centro escolar es un tema que tensiona los discursos que la institucionalidad y la juventud elaboran sobre cuestiones como: la desigualdad, la política y la participación.

El objetivo de este trabajo de investigación es relevar las subjetividades que emergen desde el discurso que elabora la institucionalidad-normativa y los sujetos-estudiantes desde la aplicación de diversas herramientas teóricas asociadas a disciplinas tales como: la filosofía, la sociología, entre otras. Se relevan los discursos que emanan de la subjetividad de los participantes, y se cuestiona el rol que ejerce la escuela como lugar desde donde la subjetivación política del documento de dominio público de nuestra esfera educativa forma a los futuros protagonistas de nuestro sistema político.

El diseño metodológico está proporcionado por la teoría fundamentada, se utiliza la recopilación documental y el grupo de discusión como métodos de recolección de información, y el documento de dominio público como fundamento epistémico-metodológico para analizar la normativa y los planes de formación vigentes.

Palabras clave: discurso, sujeto, ciudadanía, subjetivación, jóvenes, política.

Abstract

The breaking off between the formal politics and the youngsters reveals the deep contradictions that are present in all areas of our society. Analyzing this topic of investigation in the area of education, cannot disregard the relationships of power that are sustained in the pedagogical action. Thereby, talking about politics in the educational core is a subject that stressed the speech that the institutionality and the yought elaborate among subjects such as inequality, politics, participation, etc.

The aim of this thesis is to reveal the subjectivities that emerge from the speech that is elaborated by the formative institutionality and the subjects-students from the application of different theoretical tools associated to disciplines like philosophy, sociology among others. Speeches that are arisen from the subjectivity of the participants are revealed and the role performed by the school is being questioned like the place where the political subjectivation of the public document of our educational field trains the future protagonists of our political system.

The methodological design is provided by the grounded theory, the documental compilation is used and the group of discussion like methods of gathering information and the document of public domain with epistemic-methodological foundation to analyze the regulations and the current education plains.

Key words: Discourse, subject, Citizen, subjectivity, politics.

1. Introducción

El declive de la institución escolar tensiona la relación entre los estudiantes y los discursos políticos que sustenta el programa institucional que dio forma a la escuela moderna. En este escenario la aplicación de nuevas tecnologías del poder cuyo objetivo es el control de la psique, el advenimiento de la virtualidad o la prevalencia del discurso neoliberal, generan en los actores de la institución escolar una sensación de crisis y malestar que tiene como principal foco de crítica el programa institucional que dio forma a la institucionalidad (Dubet, 2007). Dicho esto, el pacto implícito que desde la época moderna -al menos- mantiene la educación y la política ha entrado en crisis, en la medida que la sociedad disciplinar moderna -y su estructura de poder inmanente- pierden su vigencia. Así, mientras para las NACIONES UNIDAS la educación representa la piedra angular de la transformación de las sociedades contemporáneas (ONU, 2012), la cualidad transformadora que tiene la educación ha sido cuestionada por autores de diversas áreas del conocimiento (Bourdieu & Passeron, 1996; Dubet, 2007; Foucault, 2002). A este respecto, si bien estos autores coinciden en sus cuestionamientos a las instituciones que rodean el acontecer del campo educativo -en especial en lo relativo al papel reproductor de la escuela-, no existe consenso respecto a las posibilidades que ofrece la educación -como área del saber- para la construcción y proliferación de subjetividades distintas a la ofrecida por los canales formales. Así por ejemplo, mientras para Foucault el problema de la resistencia ante los mecanismos de subjetivación pasa por la construcción de una **ética del cuidado de sí mismo**, para Dubet el problema pasa por **transformar las instituciones** en lugares más democráticos y eficaces.

Basado en los supuestos anteriores, el objetivo principal de este artículo es analizar las subjetividades que emergen del sujeto político en formación desde su relación con los discursos que construye la institucionalidad **normativa que lo normaliza**. Si bien la escuela y la unidad educativa se plantea en lo discursivo como un “campo propicio para que el estudiante aprenda a vivir en y para la vida democrática” (Gobierno de Chile, 1990, pág. 1), la perspectiva que trabaja este documento ubica el currículum de formación política escolar chileno –formación ciudadana– como una forma de subjetivación política que tiene por finalidad formar ciudadanos gobernables. Asimismo, la relación que existe entre lo enunciado por los encuadres tradicionales y por los sujetos-estudiantes del sistema escolar es cuestionada en la medida que el discurso político que elaboran los sujetos-estudiantes tiene serias discrepancias con la institucionalidad normativa. En torno a las formas, los modos, y los conceptos que rodean cuestiones fundamentales para el funcionamiento del sistema político tales como la ciudadanía, la participación y la democracia, no hay coincidencia entre las partes (Balardini, 2005; Zarzuri, 2010; Valenzuela, 2007).

Para alcanzar este objetivo se analizó la bibliografía disponible sobre la participación política dentro y fuera del ámbito escolar, la normativa y el programa de formación ciudadana¹, en primer lugar, para luego revisar la información recopilada durante la realización de grupo de discusión con alumnos de una escuela básica de la región de los ríos con estudiantes de entre 12 a 18 años. En este sentido, hay que destacar que si bien la muestra escogida no puede considerarse suficiente para generalizar algunas de las conclusiones obtenidas en el proceso, las reflexiones elaboradas por los sujetos participantes del estudio se alinean con lo señalado por la bibliografía-en especial lo relativo al malestar social- y confirman una ruptura entre lo señalado **por los canales formales y la juventud de nuestro país**. Por lo mismo, el interés que tiene esta investigación está centrado en el contenido discursivo recabado en los diversos documentos analizados más que en el tamaño muestral de su dimensión empírica.

El análisis del discurso realizado se organiza en tres partes. En primera instancia se presentan los antecedentes y la función teórica, y se detallan los alcances epistémico-metodológicos de la presente investigación considerando el respectivo diseño y métodos de recolección de información. Luego, se analizan los enunciados presentes en la normativa y los planes de formación vigentes, para posteriormente pasar a revisar lo dicho por los sujetos participantes del estudio en relación a la temática propuesta. Se finaliza con las conclusiones y las reflexiones del proceso en donde se releva la necesidad de cuestionar la relación entre la formación política escolar y la subjetividad de los sujetos-

¹ Aquí se hace referencia al plan de formación ciudadana y la reforma del currículum de historia, geografía y ciencias sociales del año 2012.

estudiantes en pos de establecer un modelo de formación política que considere la *construcción de sí mismo* como un elemento fundamental para la formación de ciudadanos críticos.

2. Marco Teórico

2.1 Antecedentes

La sociedad y el orden establecido chileno están en crisis, ya sea por el malestar con la clase política, la condición crítica del estado subsidiario, o las amplias y difundidas jornadas de movilizaciones ciudadanas. La ruptura con la utopía neoliberal (Vergara, 2003) ha erigido una serie de críticas ciudadanas a estos cimientos. El origen de este descontento está en el agotamiento de un modelo de Estado heredado de las transformaciones que trajo consigo el proyecto cívico-militar, y de la incorporación irrestricta de la política de mercado en todos los ámbitos de nuestra sociedad (Donoso, 2011). Así, dicha crisis institucional queda reflejada -por ejemplo-en los resultados de la Encuesta CADEM que ante la pregunta “¿me podría decir por quién votaría usted si las próximas elecciones presidencial fueran este fin de semana?”, el 42% de los encuestados opta por la opción no vota o ninguno (CADEM, 2016). Asimismo, la condición irrealizable y utópica que tiene el neoliberalismo con respecto al uso de “conceptos trascendentales, que sólo pueden ser pensados, pero no son realizables históricamente” (Hinkelammert, en Vergara, 2003, pág. 1), han generado en nuestra sociedad una energía del malestar social que se expresó -por ejemplo- en las movilizaciones iniciadas el año 2011 con el problema de la educación (Mayol & Azócar, 2011). En este sentido, la crítica ciudadana a los cimientos antes descritos, tienen su origen, según lo planteado por Mayol & Azócar (2011), en una acumulación de un malestar social que “se anudó en el problema de la educación como símbolo de un descontento con las precariedades de los sujetos frente al sistema” (pág. 177). En consecuencia, la investigación educativa no puede estar exenta de las demandas y cambios sociales que ocurren dentro del cuerpo social. Más aún, si consideramos que la bandera de lucha de este malestar es el problema de la educación.

En efecto, tanto la existencia de un modelo de Estado heredado de las transformaciones que trajo consigo el proyecto cívico-militar, como la incorporación irrestricta de la política de mercado en todos los ámbitos de nuestra sociedad (Donoso, 2011), son elementos importantes a tener en cuenta a la hora de analizar la situación expuesta en la medida que éstos modificaron directamente la política educativa. Así, según Oliva (2010), la irrupción del discurso neoliberal en la política educativa en nuestro país se aprecia en cuatro aspectos:

- La transformación del papel del estado en educación²,
- La transformación en el sistema de financiamiento de la educación³,
- Traspaso de los establecimientos escolares desde el Ministerio de Educación a las municipalidades.
- Modificación de la estructura del puesto laboral de los profesores.

Estos cuatro ejes mencionados por Oliva (2010) son la materialización del discurso neoliberal específicamente en su relación con la educación. Por consecuencia, el currículum de formación ciudadana y el documento de dominio público que norma dicho tema tratan la política dentro del ambiente escolar desde la aplicación dogmática que excluye la posibilidad de otras políticas posibles. De lo anterior se concluye que el problema de la participación política juvenil no se circunscribe exclusivamente a una evasión y/o desafección de los jóvenes por la participación política. Existen contradicciones entre la manera que tiene el sujeto-estudiante de comprender el discurso sobre la organización (Aguilera, 2009; Assael, Cerda, Ceballos, & Sepúlveda, 1998; Insunza, 2003; Oraison & Pérez, 2006; Muñoz, 2010, 2011; Zarzuri, 2010), la participación (Balardini, 2005; Chavez & fuentes, 2010; Oraison & Pérez, 2006; Muñoz, 2010; Zarzuri, 2010), el poder, la ciudadanía (Aguilera, 2010; Martínez, Silva, Morandé, & Canales, 2010) y la democracia (Valenzuela, 2007) y como lo entiende el discurso oficial. Esto refleja un quiebre mucho más profundo que solamente lo referido al estudio de la participación electoral (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2017).

2.2 Fundamentación

La literatura disponible sobre el estudio de la dimensión política dentro del ambiente escolar y juvenil, debe tener en cuenta que existen diversas formas de abordar el problema señalado. Por ejemplo, según Aguilera (2009), desde el regreso del régimen democrático en nuestro país “gran parte de los estudios en juventud de los 90 giran en torno a la institución educativa, sea en su variante escolar tradicional (estudiantes secundarios) como en la de formación para el trabajo (juventud popular y en proceso de inserción laboral). “ (pág. 119). De este modo, dependiendo del grado de dispersión y posición dentro del campo social los estudios sobre la dimensión política del sujeto-estudiante⁴ se responden a una necesidad que tiene el estado y la sociedad de intervenir la juventud “desde el aparato político mediante la aplicación de políticas sociales” (Aguilera, 2009, pág. 118). No obstante, con el cambio de siglo los estudios sobre la dimensión política del sujeto-estudiante fueron ampliando sus

²Se menciona en este punto el paso desde el Estado benefactor al Subsidiario.

³ Las sociedades subsidiarias son un punto importante a destacar como pilar del neoliberalismo.

⁴Por ejemplo, lo hecho por Águila (1998) o la investigación de Cerda, Sepúlveda, Assael, y Ceballos (1998).

perspectivas teóricas y epistemológicas hacia nuevas herramientas teóricas y metodológicas tales como: el estudio de las nuevas formas de ciudadanía (Chávez & Fuentes, 2010; Martínez, et al., 2010), la aparición de nuevas políticas posibles (Valenzuela, 2007), la cultura política juvenil (González R. , 2009) y los cambios en las formas de participación política juvenil (Assael, Cerda, & Santa Cruz, 2001; Balardini, 2005)⁵.

La investigación sobre la participación política ha sido reducida durante largo tiempo al estudio de los mecanismos y procesos electorales (Delfino & Zubieta, 2010). No obstante, según la línea epistemológica que sigue esta investigación, la participación política está circunscrita a un ámbito más amplio, en donde a partir de la existencia de un espiral de fuerzas en contacto, la política funciona como“(...) una estrategia más o menos global que intenta coordinar y darles un sentido a estas relaciones de fuerza” (Foucault, 1979, pág. 158). De este modo, la formación política del sujeto-estudiante funciona como un dispositivo que constituye sujetos a partir de una serie de procesos de subjetivación (Castro-Orellana, 2008). En este estudio la participación política lejos de poner atención a los mecanismos y procesos electorales, se centra en los discursos que elabora la institucionalidad-normativa y el sujeto-estudiante respecto al funcionamiento y el significado que tiene la política en un sentido *amplio*, teniendo como objetivo analizarlos críticamente⁶ desde el contenido teórico que ofrece la teoría crítica como herramienta que sirve al debate sobre la política y la educación.

Sumado a lo anteriormente expuesto, a pesar de la aparición de éstas nuevas perspectivas teóricas y metodológicas, el estudio de la dimensión política de la formación del sujeto-estudiante del ambiente escolar no ofrece una revisión crítica respecto a los cimientos discursivos que moldean la dimensión política del sujeto que se forma dentro del ambiente escolar. Así, considerando los discursos al cual se ven enfrentados los sujetos-estudiantes que asisten a la institución escolar, el aporte que realiza esta investigación al estudio de la política estudiantil es ofrecer una revisión crítica de los principales cimientos discursivos que sustentan el discurso institucional-normativo desde una problematización del saber, el poder y la escuela. Los aportes teórico-metodológicos que entrega esta investigación crítica entiende la noción de escuela como “institución disciplinaria convertida en máquina de control que funciona como microscopio de la conducta” (Urraco & Nogales, 2013, pág. 159).

⁵Así, según Aguilera (2009), estas nuevas perspectivas responden a una problematización que se puede categorizar en tres enfoques investigativos: sociodemográfico, psicológico y cultural (pág. 121).

⁶Cabe señalar, que cuando hablamos en este estudio sobre política dentro del ambiente escolar, estamos hablando desde la búsqueda de una ciudadanía emancipada que se resiste y es distinta al consumidor políticamente pasivo.

En base a lo señalado, la presente investigación analiza la información recopilada basados en la propuesta de análisis discursivo realizada por Santander⁷ (2011). De este modo, lo proyectado implica un intento por conciliar la elaboración de un diseño metodológico epistemológicamente coherente que tenga como objeto de su estudio el problema de la ciudadanía entendida desde los jóvenes. En este sentido, lo señalado por los sujetos participantes del estudio y lo enunciado por los documentos institucionales analizados se aborda desde una mirada del quehacer educativo que coloca la crisis de la institucionalidad moderna anticipada por la filosofía, ahora en un plano empírico que está directamente relacionado con uno de los pilares del orden moderno: la democracia. Por ende, si bien lo realizado está orientado al campo de la investigación educativa, resulta importante destacar la relación que tienen las conclusiones de este estudio con algunas de las problemáticas más importantes de la filosofía política tales como la relación entre el individuo y la sociedad, la crisis de la modernidad, el advenimiento de nuevos mecanismos de control, etc.

3. Diseño Metodológico: entre el documento de dominio público y el grupo de discusión

Basados en la propuesta de análisis discursivo realizada por Santander (2011), la metodología escogida trabaja la formación política del sujeto-estudiante desde dos capas distintas de análisis. En primer lugar, el análisis realizado repasa lo señalado por la normativa y los planes de formación vigente utilizando la noción de *documento de dominio público* como referente epistémico-metodológico. Luego, se utilizó una técnica de investigación social denominada *grupo de discusión* con el objetivo captar el habla normativa del grupo analizado. Así, los documentos públicos, según Spink & Menegon (2006), funcionan como prácticas discursivas que se enfocan en la construcción social del espacio público. Spink & Menegon definen el documento de dominio público de la siguiente manera:

Los documentos de dominio público reflejan dos prácticas discursivas: como género de circulación, como artefacto del sentido de hacer público, y como contenido en relación a aquello que está expresado en sus páginas. Son productos en tiempo y componentes significativos del cotidiano; complementan, completan y compiten con la narrativa y la memoria. Los documentos de dominio público, como registros, son documentos hechos públicos, su intersubjetividad es producto de la

⁷ Dicho autor nos dice que para estudiar el discurso es necesario articular teorías sociales, discursivas y gramaticales.

interacción con otro desconocido y frecuentemente colectivo. Son públicos porque no son privados. Su presencia refleja la condensación y resignificación de hacer público y de mantenerse privado; proceso que tiene como su enfoque reciente la propia construcción social del espacio público (Spink & Menegon, 2006, pág. 217).

La caracterización del documento de dominio público permite ampliar lo enunciado por los sujetos al funcionar como una práctica discursiva ambivalente que funciona como artefacto y contenido. Así, lo enunciado por dichos documentos refiere a la propia construcción social del espacio público, por consecuencia, desde la dialogicidad del lenguaje teorizada por Bajtin (2012) y la noción de práctica discursiva elaborada por Foucault (2009), el documento de dominio público nos permite problematizar la realidad social desde la existencia de géneros discursos que funcionan como correas de transmisión entre la historia y la lengua, siendo el enunciado el eslabón desde donde se teje la red que une ambas cuestiones (Bajtin, 2012).

Ahora bien, respecto al alcance que tiene el *grupo de discusión* como técnica de recopilación propia de la investigación social, el grupo de discusión es una técnica de investigación que encuentra sus orígenes teóricos y metodológicos en los trabajos realizados por investigadores tales como: J, Ibañez. A, Ortí. F, Pereña. A, De Lucas entre otros (Canales & Binimelis, 1994). Según Canales (2006), se pueden distinguir dos tipos de tradiciones en la investigación social del sentido común que se dividen en torno: al deber y el saber. Así, lo expresado por el autor antes mencionado, hace referencia a la capacidad que tiene el grupo de discusión para constituirse como una técnica que tiene por objeto el conocer el habla normativa de un grupo humano. En este sentido, la técnica antes mencionada establece la creación de un grupo en una modalidad *sui generis*, es decir “no es ni una conversación grupal, ni un equipo de trabajo, ni un foro público. Sin embargo, parasita y simula- parcialmente- cada una de ellas” (Canales & Binimelis, 1994, pág. 112). Así este método instaura un espacio de opinión grupal en donde el mismo grupo funciona como autoridad que verifica las opiniones en función del principio de lo debido o del ideal social (Canales, 2006). Esto, sumado a la necesidad que tiene este tipo de investigación de encontrar un objeto de estudio de “naturaleza discursiva” (Santander, 2011, pág. 212), hace del grupo de discusión un técnica coherente en la medida que en él se para el análisis de los códigos y los discursos con los que los participantes interpretan su mundo (Canales, 2006). El grupo de discusión establece una serie de condiciones de uso que están directamente relacionadas con lo anterior, por ende, estas condiciones están directamente relacionadas con el tipo de relación entre los hablantes, la duración de la técnica, la cantidad de participantes, la provocación, el local y la convocatoria.

Por otra parte, lo relativo al diseño metodológico escogido para llevar a cabo lo señalado, la investigación precedente se sitúa la información dentro del método cualitativo. Como un conocimiento basado “en la observación de objetos codificados que, por lo mismo hay que traducir” se hace necesario enunciar que esta forma de entender lo social se asocia a un objeto de estudio que “articula un plano manifiesto y uno generador” (Canales, 2006, pág. 19). Esto quiere decir que la investigación cualitativa funciona como un medio para conocer, codificar, etiquetar, y desagregar los pasajes textuales de acuerdo con las categorías buscadas (Sayago, 2014), a partir de la existencia de un plano discursivo que atraviesa al sujeto en la medida de que éste está adscrito a un plano social. Es así como una relectura a las posibilidades que entrega la teoría fundamentada como instrumento para avanzar “hacia una ciencia social constructorista y problematizar las raíces positivistas” (Charmaz, 2013, pág. 274) de sí misma, nos entrega la posibilidad de analizar el discurso desde las prácticas discursivas que se manifiestan en los sujetos y los documentos. En este sentido, podemos decir que nuestra herramienta “promueve la combinación de investigación crítica y teoría fundamentada en formas novedosas y productivas” (pág. 313).

Es importante consignar que para resguardar la confidencialidad de los participantes de ésta investigación, los 8 participantes fueron catalogados con las iniciales AA con correlativos numéricos según la cantidad de participantes. Así, las fuentes del punto 3.2 consignadas con dichas iniciales son los relatos de los participantes del grupo de discusión señalado anteriormente. Cabe destacar que los participantes de dicho grupo son alumnos de entre 12 y 18 años y pertenecen a una escuela básica de la comuna de Corral en la región de los Ríos.

3. Resultados

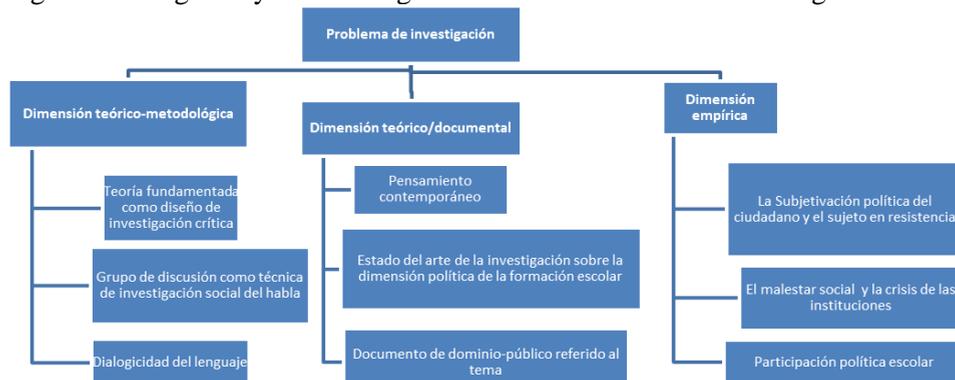
3.1. El Documento de dominio público en la esfera educativa: Entre la institucionalidad normativa-normada y el sujeto político de la norma

La revisión de los tópicos y géneros de circulación de los documentos de dominio público aquí tratados está orientado al estudio de la subjetivación política que emana del discurso institucional-normativo presente en el campo educativo. Así, de acuerdo con el análisis categorial (Campos & Mujica, 2008) realizado a los documentos Bases curriculares del ramo de historia, Decreto 524, Ley General de Educación, y Orientaciones técnicas y guiones didácticos para fortalecer la formación ciudadana, a lo largo de la investigación realizada se generaron diversas categorías y macrocategorías⁸ que dieron forma

⁸ Lo señalado está consignado en la figura 1.

al análisis realizado. Así, la macrocategoría *institucionalidad normada y normativa* refiere, por una parte, a la direccionalidad que los mismos documentos analizados le otorgan a la escuela al regular sus espacios, estructuras, principios, y, por otra, a la consistencia normativa que la escuela adquiere en sí misma por efecto de tal regulación externa, es decir, la escuela es cuerpo normado y cuerpo normante a la vez.

Figura 1: Categorías y macrocategorías elaboradas durante la investigación



Fuente: elaboración propia

Ahora, respecto a lo enunciado por el documento de dominio público referente a la condición política del sujeto estudiante en formación, la ciudadanía propuesta por la institucionalidad normativa-normada refiere al discurso político del orden moderno. Es decir, la objetivación es un proceso que tiene por finalidad “determinar bajo qué condiciones algo puede convertirse en un objeto para un conocimiento posible, cómo ese algo pudo ser problematizado en cuanto objeto por conocer, a qué procedimiento de delimitación pudo haber sido sometido, qué parte de ese algo que se considera pertinente” (Tassin, 2012, pág. 40), por ende, el ciudadano planteado por el orden mencionado funciona como modo de objetivación política en la medida en que esta categoría delimita el conocimiento sobre la política posible dentro de los sistemas educativos de las democracias liberales. Así, el sujeto político de la norma enunciado en los documentos analizados refiere a un ciudadano gobernable que responda a un perfil dado por prácticas democráticas preestablecidos.

Se define un perfil de ciudadano informado y participativo, cuyas prácticas democráticas se expresan en distintos espacios: en el aula, la escuela y la sociedad; y en distintos procesos, por ejemplo, debates, análisis de periódicos, críticas de los medios y en el uso de Internet como herramienta de manifestación personal y colectiva (Ministerio de educación, 2014, pág. 31).

Este perfil que elabora el discurso institucional-normativo respecto al deber ser del ciudadano que debe formar el sistema educativo, sitúa la acción política del sujeto-estudiante desde la aplicación de las virtudes democráticas que tipifican las bases curriculares (Ministerio de educación, 2012). De este modo, la formación ciudadana como práctica discursiva de la subjetivación política del ciudadano moderno orienta la dimensión política del sujeto-estudiante hacia el ciudadano político desde las relaciones de fuerza que ofrece la escuela como institución de encierro. Asimismo a pesar de enfrentarse a la emergencia de las nuevas técnicas del psicopoder neoliberal⁹, se instaura un discurso político del orden desde un dispositivo pedagógico moderno que “posee una operatividad práctica afirmativa ligada a los órdenes de una racionalidad liberal de mercado” (Moscoso-Flores, 2011, pág. 124). De esta manera, la regularización e individualización que realiza el discurso institucional-normativo sobre la forma en la cual debe ser ejercida la política dentro de la escuela para ser buen ciudadano, gira en función de las prácticas democráticas que están inscritas en las bases curriculares del documento de dominio público. En este punto se debe agregar que, siguiendo lo expresado por Montesquieu (1966), el buen ciudadano que describe el perfil que elaboran las bases curriculares responde a la virtud política del ideal democrático republicano -libertad e igualdad- que persigue el proyecto político moderno, por ende, la normalización que realiza la escuela como institución disciplinar encargada de llevar a cabo la tarea de formar a dicho ciudadano refiere directamente al pensamiento político moderno con los saberes y poderes que esto implica. Hecha esta salvedad, las prácticas que conforman al buen ciudadano son las siguientes:

Por su parte, el aprendizaje de las virtudes ciudadanas se inicia con la práctica de ciertos hábitos de cortesía y actos de colaboración con la comunidad más cercana, avanza progresivamente hacia un comportamiento que integra actitudes de tolerancia, convivencia respetuosa, responsabilidad, honestidad y esfuerzo personal” (Ministerio de educación, 2012, pág. 186).

Esta caracterización que elabora el documento de dominio público respecto a la forma en la cual el ciudadano aprende las virtudes ciudadanas, hace mención a la pertenencia del sujeto-estudiante a una comunidad política que integra valores naturalizados por el discurso del orden que emana del dispositivo pedagógico moderno. Asimismo, el documento de dominio público -como contenido- describe, por una parte, el comportamiento que define las virtudes del ciudadano democrático, y por otra, el proceso de subjetivación política por medio el cual se

⁹Byung-Chul Han sostiene que las sociedades actuales están expuestas a nuevos mecanismos de control que tienen por principal objetivo la libertad. Estas reemplazan las sociedades disciplinadas descritas por Foucault, e introducen la explotación del sujeto dentro de sí mismo (Han, 2014).

aprende¹⁰ la ciudadanía. No obstante, con la aparición de la ley 20.911 referente a la formación del Plan de Formación Ciudadana (2016), si bien los objetivos de este plan fomentan un discurso político que sitúa como algo deseable una ciudadanía de tipo crítica, intercultural, democrática, pluralista y activa, a la hora de contrastar estos objetivos con lo expresado por la ley general de educación (2009) y lo expresado por la constitución política referente a la temática, se hace evidente la preeminencia del discurso político del orden moderno – como ciudadano gobernable (tolerante, respetuoso, responsable, honesto y esforzado).

3.2. El sujeto político en formación y la escuela: la ciudadanía del malestar, la crisis, y la ruptura

En lo relativo al sujeto político en formación del ambiente escolar lo enunciado por los participantes del grupo de discusión refiere a un discurso que encuentra como factor más común, el cuestionamiento. Por esta razón, si bien lo señalado por el plan de formación ciudadana apunta a la formación de un estudiante “tolerante y pluralista” (Gobierno de Chile, 2016, pág. 1), lo dicho por los participantes de la dimensión empírica de este estudio más bien gira en función de un discurso crítico sobre el acontecer político que rodea la construcción de la ciudadanía. De este modo, considerando la ciudadanía como una práctica construida a través de las experiencias de participación en los espacios sociales y políticos que se reproducen en la sociedad (Martínez, et al., 2010), la necesidad que tiene la formación ciudadana como modo de subjetivación política (Tassin, 2012) de formar estudiantes participativos, informados, pluralistas, y tolerantes da por sentado que las condiciones de posibilidad que ofrece nuestra sociedad son aceptadas y compartidas por todos según el modelo clásico del estado de derecho (Schmitt, 2004; Hobbes, 2009). Sin embargo, según lo señalado por Gilles Deleuze (1996), las sociedades disciplinares que dieron forma a la modernidad y sus instituciones –incluida la razón de estado que formó las prácticas de gobierno que justificaron su advenimiento– fue cediendo su espacio hacia nuevas fuerzas que precipitaron su acción luego de la segunda guerra mundial en pos de una nueva forma de organización denominada sociedad de control. Así, con la crisis del discurso moderno como marco referencial, lo señalado por los sujetos del estudio refuerza lo anterior en la medida que temas como la desigualdad social, el flujo

¹⁰ Un claro ejemplo de ésta situación, es lo expresado por el objetivo educativo de la educación media letra D del artículo 30 de la ley general de educación. En este apartado, se dice al respecto que “d) Conocer y apreciar los fundamentos de la vida democrática y sus instituciones, los derechos humanos y valorar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses” (Gobierno de Chile, 2009, pág. 10).

del poder, el cuestionamiento son los tópicos más repetidos dentro de la información recopilada.

Asimismo, cuando el sujeto AA2 dice que “la política en este país está media mala” (AA2) o cuando el sujeto AA6 dice que “aquí en Chile por lo menos, no creo que sirva mucho la democracia” (AA6), se está haciendo una crítica manifiesta a la forma en que se ejerce la democracia en nuestro país, por consiguiente, el objeto del cuestionamiento en sí es la forma que ésta se ejerce en nuestro país y no su valor. En este sentido, cuando el sujeto AA5 dice que “los políticos, o sea, ellos son más robadores que los delincuentes mismos que andan en las calles” o cuando AA8 afirma que “al final hasta los políticos roban y roban más que los propios delincuentes”, se está reafirmando la posición privilegiada que tiene el mundo político dentro del discurso del malestar social como símbolo del abuso de poder. A este respecto, Mayol & Azócar nos dicen lo siguiente:

Alejado el Estado de la política, queda ésta como una esfera caída y moralizada que se vincula de forma directa con un tipo de poder cubierto de connotaciones negativas, los políticos. Entendidos estos como uno de los símbolos más importantes del abuso del poder, su característica fundamental radica en la lógica de quienes hacen promesas incumplidas, visible entonces como falta moral, como abuso de la confianza de los más débiles y como ilusión manipuladora construida falsamente por parte de los poderosos. La promesa fundamental es la solución del malestar y al fallar duele dos veces: primero porque no acontece la solución, segundo porque es una palabra sin valor (pág. 171).

Dicho de otro modo, estos enunciados reafirman la dicotomía que enfrenta el sujeto-estudiante ante lo enseñado en la escuela. El momento de crisis que vive la institucionalidad moderna desde la emergencia de un discurso contra-hegemónico se contraponen a la pasividad y la tolerancia que tuvo la subjetividad política del periodo comprendido entre 1990 a 2011 (Mayol & Azócar, 2011). Por ende, la existencia de un sistema educativo que, según estos mismos sujetos, tiene por finalidad “seguir mandando a los pelagatos” (AA2), significa que los sujetos-estudiantes asumen la existencia de una fuerza que se ejerce en función de que “sigamos el ciclo de los políticos” (AA6). Un ejemplo de lo señalado es la noción de sistema que utilizan los participantes para explicar el funcionamiento del sistema político,

Un sistema es como cuando todos hacen algo (...) en donde las decisiones las toman los que son más grandes de Chile, por ejemplo, los presidentes, me refiero a los que tienen más plata, más dinero porque así uno puede mover todo, con más dinero, y no toman en cuenta por ejemplo a los pobres (AA5).

Puesto que lo dicho por el sujeto cuestiona la capacidad que tienen los llamados grupos de poder de tomar las decisiones en representación de todos los demás miembros de nuestra sociedad, visibilizar el discurso contra-hegemónico

que elaboran los estudiantes respecto al estatus que tiene la escuela en el campo de la subjetivación (Castro-Orellana, 2008) es una deuda del estudio crítico, más aún, si consideramos que el develamiento es “un ejercicio pedagógico de compromiso social y resistencia política” (Soler, 2008, pág. 671). Así, la emergencia de una ciudadanía en resistencia que critica el flujo el poder es la expresión de la ruptura con los encuadres tradicionales que menciona la bibliografía (Aguilera, 2010; Balardini, 2005; Valenzuela, 2007; Zarzuri, 2010). Cabe destacar que la resistencia al discurso de los canales formales también se expresa –en este caso– desde la apatía. De este modo, cuando el sujeto AA4 dice que “no me gusta la política a mí” (AA4), o la definición que elabora del concepto de política el sujeto AA5 al decir que “Es cuando todos se organizan por algo. Pero no sé, a mí no me interesa mucho la política”, ejemplifica la apatía política que el discurso del ciudadano pasivo que propone el neoliberalismo genera en el sujeto (Han, 2014a; Moulian, 1997; Moulian, 1998; Mayol, 2012; Vergara, 2003).

A estos elementos se suman las críticas que los participantes realizan a la gestión que la institucionalidad tiene de la toma de decisiones. Según Valenzuela (2007), el verticalismo desde donde se ejerce el poder en los canales formales de participación se opone al asambleísmo horizontal del discurso político juvenil,

De esta manera, ante el verticalismo, burocracia y jerarquía del espacio político convencional, los jóvenes plantean la horizontalidad, el asambleísmo y la participación equitativa de las personas; ante las dependencias económicas de un sinnúmero de organizaciones, los jóvenes apuestan por la autogestión; ante el fervor de la lucha por el poder del Estado, los Jóvenes proponen el rechazo al poder autoritario y al voto en las urnas; ante el centralismo electoral, ellos proponen la culturización de la política y las prácticas micropolíticas, ante la manipulación y la homogenización del discurso y la práctica, los jóvenes orientan a la libertad y al pluralismo (Valenzuela, 2007, pág. 50).

Así, cuando el sujeto AA1 nos dice “igual es penca que no me tomen en cuenta porque nosotros hemos ido varias veces donde el director” o cuando AA6 nos dice que “uno presenta ideas al curso o a los mayores de aquí de la escuela como que no pescan mucho, como que vienen a trabajar y eran”, los participantes de este estudio se manifiestan descontentos al no ser tomados en cuenta por los encargados de tomar decisiones dentro de la escuela. En este sentido, según lo señalado por Chávez & Fuentes (2010), “El verticalismo de la institución se impone a un modelo de participación juvenil”, lo cual se manifiesta en un creciente desinterés por el gobierno escolar que se expresa en una baja participación e interés en los canales formales de participación política (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2017).

4. Discusión

Lo analizado da cuenta de dos posturas que generan un problema de entendimiento entre los discursos que generan los sujetos-estudiantes y el documento de dominio público respecto a cuestiones fundamentales que componen la ciudadanía tales como: la democracia, la gestión de la toma de decisiones, la política, entre otros. En este sentido, cuando los sujetos participantes del estudio critican las formas de gestión del poder apelando a conceptos como el de *sistema o pelagatos*, o al señalar –por ejemplo- que la participación política formal es algo que no les interesa, lo enunciado por los sujetos da cuenta de los efectos que tiene la crisis de las instituciones moderna prevista por Gilles Deleuze (1996) en la medida que los comentarios que estos emiten hacen manifiesta la ruptura entre los canales de participación política formal y la juventud (Aguilera, 2010; Balardini, 2005; Valenzuela, 2007;Zarzuri, 2010). Vale decir, que al considerar que la teoría política clásica es el saber que sustenta las relaciones de poder que dan forma al proyecto de estado gubernamentalizado del liberalismo de finales del siglo XIX (Foucault, 2014), la crítica que los participantes hacen de los canales formales de participación política –en especial de los partidos políticos y sus miembros- está anclada en un creciente desinterés por la democracia en su conjunto. Prueba de esto, es el progresivo desinterés por la política formal que se evidencia en el considerable descenso en la tasa de participación electoral, el aumento en la cantidad de jóvenes que se manifiestan desinteresados y desconfianza frente a la política-este es el principal motivo para no ir a votar según la *encuesta auditoría de la democracia*(2016)-, el aumento de la insatisfacción con la democracia del grupo etario comprendido entre 18-29 años, entre otros aspectos.(Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2017).Asimismo, la difícil situación a la cual se enfrentan las democracias latinoamericanas en general¹¹, ha generado que organismo como el PNUD, UNESCO, el MINEDUC, entre otros. Han aumentado su interés en el tema y han realizado diversos documentos relativos a la formación ciudadana y la ciudadanía mundial. Trabajos como *educación para ciudadanía mundial*(2016), *educación ciudadana para américa latina*(2014), *la estrategia del PNUD para la juventud*(2014), o el *diagnóstico sobre la participación electoral en chile*(2017) son algunos ejemplos de lo consignado.En este sentido, si bien los diversos documentos revisados –en general-tienen la pretensión de aumentar la participación y las competencias ciudadanas, estos refieren a ciudadano gobernable con prácticas democráticas

¹¹ Conocidos son los diversos episodios de corrupción, quiebre y desinterés que han protagonizado varias de las democracias de la región. Ejemplos de esto es la destitución de Dilma Rouseff, la delicada situación de Venezuela, los bajos índices de participación electoral en nuestro país, etc.

preestablecidas que no responde a la realidad de la juventud de nuestro país. De este modo, mientras el discurso institucional-normativo propone el verticalismo, representatividad, y participación política formales, los jóvenes proponen horizontalidad, representación directa, y asambleísmo (Balardini, 2005; Valenzuela, 2007).

Sumado a lo anterior, a pesar que la muestra y el campo desde donde se realiza la dimensión cualitativa de esta investigación puede ser considerada insuficiente, la crítica que los participantes realizan al proyecto político de la modernidad es una cuestión que ha sido reseñada por diversos autores del pensamiento contemporáneo. De esta manera, aunque lo dicho por los sujetos participantes refleja la visión particular dada en un momento y un lugar determinado, el apoyo que representa para ésta investigación las ciencias sociales justifican lo señalado en la medida que la ciudadanía de la crisis, la ruptura y el malestar forma planteada en este artículo—de manera directa o indirecta— es objeto de análisis de diversas áreas del pensamiento tales como la sociología, la antropología, la historia, entre otros. Asimismo, al considerar los documentos institucionales analizados como documentos de dominio público, lo señalado por estos resulta relevante como contenido y como sentido de hacer público. Vale decir, que lo enunciado por estos funciona como una práctica discursiva que tiene por finalidad regular el comportamiento de los sujetos-políticos en formación. Así, aunque el ideal de la formación ciudadana en nuestro país sea generar una ciudadanía crítica, participativa e inclusiva (Gobierno de Chile, 2016), el desinterés por sus mecanismos y espacios de participación es una realidad probada en diversos índices (International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2013; Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2017).

5. Conclusiones

El acercamiento al estudio de la dimensión política de la formación del sujeto-estudiante propone la posibilidad de ampliar el campo de estudio desde donde se posiciona la ciudadanía dentro del ámbito educativo. Así, desde el análisis a lo dicho por los sujetos participantes y lo señalado por la bibliografía, resulta importante destacar la relación que tiene lo dicho por los participantes con algunas de las premisas más importantes del pensamiento contemporáneo (pensamos en autores como Michel Foucault, Gilles Deleuze o Hannah Arendt). Cuestiones tales como el malestar social, la crisis de las instituciones modernas, el advenimiento de nuevos modelos sociales; son algunos de los tópicos más reiterados por los sujetos a lo largo del análisis realizado. En este sentido, en lo dicho por los sujetos, se reconoce un discurso contra-hegemónico anclado en el malestar social acumulado recientemente que se expresa tanto en resistencia

como en pasividad. Si bien dado el tamaño de la muestra no se pueden establecer generalidades lo enunciado por los sujetos reafirma el discurso crítico que los sujetos-estudiantes tienen respecto a la política formal y sus instituciones, más aún si consideramos los datos que arroja *el diagnóstico sobre la participación electoral en Chile* que elaboró recientemente el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2017). A esto se añade que la evidente ruptura entre lo planteado por los encuadres tradicionales y los jóvenes reafirma lo planteado por la bibliografía consultada en la medida que estos cuestionan la forma en que los miembros de los canales formales de participación política gestionan la toma de decisiones en función de un verticalismo que constriñe e invisibiliza su discurso, siendo señalada la escuela y los denominados *poderosos* dentro de esta misma lógica. Crítica que se hace extensiva a partir de una sensación de malestar que expresa la desconfianza que los sujetos-estudiantes tienen respecto a las finalidades y las condiciones que tiene la formación política y la educación en su conjunto en nuestro país.

Ahora bien, respecto a la articulación y el efecto transformador que tiene el discurso contra-hegemónico mencionado por los estudiantes, esta investigación no encuentra en su discurso prácticas políticas orientadas hacia la acción o la transformación de la realidad narrada por los sujetos. Más bien dentro de su apatía y descontento por el acontecer de la política formal se aprecia una ciudadanía en resistencia que, si bien se plantea como un discurso contrario a las prácticas y las formas que tienen los canales formales de gestionar el flujo del poder, no es propositiva ni entrega posibles soluciones a los problemas que lo aquejan. Así, aunque los sujetos se muestren de manera manifiesta contrarios a lo señalado por la institucionalidad-normativa, el discurso que elaboran los estudiantes está más ligado al ciudadano pasivo del neoliberalismo consumista que a la ciudadanía informada y participativa que plantea la formación ciudadana. Cabe destacar que según lo analizado en ésta investigación, lo enunciado por el documento de dominio público analizado refiere a un dispositivo de subjetivación política que, desde una lógica tecnocrática que privilegia el verticalismo y la privatización del discurso, tiene por finalidad la formación del buen ciudadano gobernable. Es decir, considerando el paso desde la disciplina hacia las sociedades del control, la apatía y el descontento narrado por los sujetos participantes de este estudio se encuentran dentro de los mecanismos de control que tienen estas nuevas sociedades para diluir la acción y la práctica política en torno a un discurso contra-hegemónico ineficaz que resulta en una resistencia que forma parte de las condiciones de posibilidad que ofrecen las fuerzas que controlan el devenir de nuestro país. Asimismo, la crisis de la institucionalidad moderna (a la que refieren autores como Antonio Negri, Michel Foucault, Michael Hardt, Byung-Chul Han, Gilles Deleuze) es una cuestión que se replica en el campo educativo. Autores como François Dubet,

Phillipe Merieu o Pierre Bourdieu nos ofrecen una visión sobre el acontecer del campo educativo y de la crisis de la institución escolar desde una perspectiva distinta a lo planteado por el discurso institucional-normativo, y que nos permiten repensar el acontecer de la realidad política de nuestro país desde el aporte que puede generar la educación.

Como conclusiones derivadas de lo anterior, la presente investigación se proyecta como una visión del problema de la formación política alternativa que difiere de lo señalado por el discurso institucional-normativo. De este modo, considerando que la formación ciudadana se erige como un sistema de subjetivación política que objetiviza la política desde una perspectiva cerrada a las condiciones de posibilidad que entrega nuestra democracia autoritaria (Moulian, 1997), tanto la normativa como los planes curriculares vigentes responden a un discurso que está ligado a los mecanismos del poder característicos de las emergentes sociedades de control. Por consecuencia, para obtener un diagnóstico certero de la ruptura entre los sujetos-estudiantes y los canales formales de participación, el análisis debe ser ampliado hacia algunos de los principales problemas y premisas del pensamiento contemporáneo, en especial en lo referido a los aportes que entrega la filosofía política. Asimismo, la posibilidad de levantar una propuesta de educación política distinta a lo planteado por las políticas educativas neoliberales que han imperado en los últimos años en nuestro país resulta uno de los principales desafíos que tiene el enfoque crítico si quiere masificar los principios de una política auténticamente democratizadora que garantice el derecho a la educación desde la aplicación de una justicia distributiva que permita soslayar las desigualdades educativas que forman parte de la estructura de nuestra sociedad. Bajo estas premisas, la necesidad de una lectura crítica de la realidad se hace un imperativo ético para el estudio de la educación en la medida de que esta esfera del conocimiento sobre lo humano y lo social representa una de las principales promesas de igualdad que otorga el orden moderno desde la declaración Universal de derechos humanos en su artículo XXVI¹². Por consecuencia, el ejercicio teórico-reflexivo realizado a lo largo de esta investigación, plantea la ciudadanía desde una ética de la resistencia que ubica la existencia como un arte de la construcción de uno mismo que se opone al ciudadano pasivo del neoliberalismo, y continúa el legado dejado por la *bios politikos* griega desde una constitución auténtica de la existencia que utilice la política como medio y fin para conseguir una educación que funcione como un medio para la formación de ciudadanos críticos, conscientes y comprometidos con los problemas que aquejan nuestra sociedad desde el diálogo, la comprensión y la libertad de pensamiento.

¹² “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (Organización de las Naciones Unidas, 2017)

Referencias

- Abbagnano, N., & Visalbergui, A. (1992). *Historia de la pedagogía*. Madrid, España: Fondo de cultura económica.
- Adorno, T. (2001). *Epistemología y ciencias sociales*. Madrid, España: Cátedra.
- Aguila, E. (1998). Participación estudiantil y construcción de ciudadanía democrática. *Pensamiento educativo* , 22, 241-248.
- Aguilera, O. (2010). Cultura política y política de las culturas juveniles. *Revista utopía y praxis latinoamericana* , 15 (50), 91-102.
- Aguilera, O. (2009). Los estudios sobre juventud en Chile: coordenadas para un estado del arte. *Última década*, 31, 109-127.
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación realizadas en el doctorado de educación del instituto pedagógico de Caracas. *Revista Sapiens* , 9, 187-202.
- Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid, España: Ediciones Akkal.
- Arendt, H. (2016). *La condición humana*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Assael, J., Cerda, A., & Santa Cruz, L. (2001). El mito del subterráneo: Memoria, política, y participación en un liceo de secundaria de Santiago. *Última Década* , 15, 73-98.
- Assael, J., Cerda, A., Ceballos, F., & Sepúlveda, R. (1998). Institución escolar y organización formal juvenil: la emergencia de un sujeto. *Revista de psicología Universidad de Chile* , 7, 11-24.
- Bajtín, M. (2012). El problema de los géneros discursivos. En M. Bajtín, *Estética de la creación verbal* (págs. 248-293). Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Balardini, S. (2005). ¿Qué hay de nuevo, viejo? Una mirada sobre los cambios en la participación juvenil. *Nueva sociedad* , 200, 97-107.

- Balash, M., Bonet, J., Callén, B., Guarderas, P., Gutierrez, P., León, A., y otros. (2005). La investigación crítica: desafíos y posibilidades. *Athenea revista de pensamiento e investigación social* , 8, 129-144.
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, Colombia: Manual moderno.
- Bedoya, M. (2013). Trazos metodológicos en las investigaciones de Michel Foucault. *Revista virtual Universidad Católica del Norte* , 40, 162-173.
- Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación* , 3 (2), 42-69.
- Bosch, M. (2003). El reto de la escuela posmoderna: El papel de la educación en la era de la información. *Revista el Guiniguada* , 12, 25-36.
- Botana, N. (1997). *La tradición republicana: Alberdi, Sarmiento y las ideas políticas de su tiempo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
- Bourdieu, P. (2013). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1996). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ciudad de México, México: Colección Fontamara.
- CADEM. (Miércoles 20 de Diciembre de 2016). *WWW.CADEM.CL*. Obtenido de <http://www.cadem.cl/wp-content/uploads/2016/12/Track-PP153-Dic-Sem3-VF.pdf>
- Campos, M., & Mujica, A. (2008). El análisis de contenido: una forma de abordaje metodológico. *Revista de educación Laurus* , 14 (27), 129-144.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social: introducción a los oficios*. Santiago, Chile: Lom ediciones.
- Canales, M., & Binimelis, A. (1994). El grupo de discusión. *Revista de sociología Universidad de Chile* , 9, 107-119.

- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, España: ediciones Martinez Roca.
- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por los temas, conceptos y autores*. Quilmes, Argentina: Universidad nacional de Quilmes.
- Castro-Gómez, S. (2010). *Historia de la gubernamentalidad: Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá, Colombia: Siglo del hombre editores.
- Castro-Orellana, R. (2008). *Foucault y el cuidado de la libertad: ética para un rostro de arena*. Santiago, Chile: Lom ediciones.
- Castro-Orellana, R. (2004). Foucault y el saber educativo: herramientas para una teoría crítica sobre la educación. *Revista electrónica diálogos educativo* , 4 (8), 40-50.
- Ceboratev, E. (2003). El enfoque crítico: Una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones. *Revista latinoamericana de Ciencias sociales* , 1 (1), 3-27.
- Charmaz, K. (2013). La teoría Fundamentada en el siglo XXI. En N. Denzin, & Y. (. Lincoln, *Las estrategias de investigación cualitativa: Vol.3* (págs. 270-325). Barcelona, España: Gedisa.
- Chartier, A. (2009). Lo que leen los jóvenes y las instituciones educativas: de la transmisión a la mediación. En Y. & Miret, *Lectura y bibliotecas escolares* (págs. 27-48). Madrid, España: Fundación Santillana.
- Chávez, P., & Fuentes, C. (2010). Nuevas ciudadanía en espacios emergentes de participación. *Praxis: Revista de Psicología* , 18, 65-89.
- Cintrón, F. (2010). Teoría crítica y pedagogía crítica: orígenes, fundamentos y retos. *Academia* , 1 (1), 50-76.
- Cisterna, E. (2012). Las representaciones de ciudadanía en jóvenes en jóvenes secundarios chilenos. Santiago, Chile: Tesis para optar al grado de Magister en Ciencias de la educación, Universidad de Chile.

- Cruz, J. (2006). El pensamiento de Foucault como caja de herramientas. *Discusiones filosóficas* , 7 (10), 183-198.
- Deleuze, G. (2015a). *Curso sobre Foucault: El saber tomo I*. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Deleuze, G. (2015b). *Curso sobre Foucault: la subjetivación tomo III*. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Deleuze, G. (1996). Post-scriptum sobre las sociedades de control. En D. G, *Conversaciones 1972-1996* (págs. 247-255). Valencia: Pretextos.
- Delfino, G., & Zubieta, E. (2010). Participación política: concepto y modalidades. *Anuario de investigaciones*. 17, 211-220.
- Domínguez, M. (2012). Foucault, el liberalismo y la crítica de la filosofía política. *Tabula rasa* , 16, 189-212.
- Donoso, S. (2011). La reproducción de la desigualdad intergeneracional y nuevas formas de exclusión social producto del diseño político del sistema educacional chileno . *Caderno CRH* , 24 (61), 135-152.
- Dubet, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de antropología social* , 39-66.
- Escolar, C. (2004). Pensar en/con Foucault. *Cinta de Moebio* , 20, 93-100.
- Fair, H. (2014). Postulados epistemológicos para el desarrollo de un método de análisis socio-político del discurso desde la perspectiva de Laclau. *Cinta de moebio* , 51, 137-155.
- Fernández, V. (2005). De la escuela a los medios: la ciudadanía en construcción. *Punto cero* , 10 (11), 73-82.
- Foucault, M. (1993). ¿Qué es la ilustración? *Revista internacional de filosofía Daimon* , 7, 5-18.
- Foucault, M. (1994a). *Dits et Ecrits: Vol.2*. París, Francia : Editorial Gallimard.
- Foucault, M. (1994b). *Dits et Ecrits: Vol.3*. París, Francia: Editorial Gallimard.

- Foucault, M. (1994c). *Dits et Ecrits: Vol.4*. París, Francia: Gallimard.
- Foucault, M. (2005). *El orden del discurso*. Buenos Aires, Argentina: Fabula Tusquest editores.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica: volumen III*. Barcelona, España: Paidós.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad: la voluntad de saber. Vol.I*. Madrid, España: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (2009). *La arqueología del Saber*. Madrid, España: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (2011). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona, España: Gedisa editorial.
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. Ciudad de México, México: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid, España: Edissa ediciones.
- Foucault, M. (2000). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Garavito, E. (1999). ¿En qué se reconoce una micropolítica? *Revista de la facultad de sociología de la Unaul--*, 22,, 1-20.
- Gentili, P. (2007). *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Carácas, Venezuela: Clacso.
- Gentili, P. (20 de Septiembre de 2002). La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento. Rio de Janeiro, Brasil: Laboratorio de políticas públicas de la Universidad Estatal de Rio de Janeiro.
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámica de exclusión incluyente en América Latina. A setenta años de la declaración universal de los derechos humanos. *Revista iberoamericana de educación* (49), 19-57.

- Gil, F. (2009). Paradojas y violencia: tensiones en la escuela posmoderna. *Revista de educación* , 35 (1), 541-553.
- Giraldo, R. (2006). Poder y resistencia en Michel Foucault. *Tabula Rasa* , 4, 103-122.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: Teoría, cultura y enseñanza, una antología crítica*. Madrid, España: Amorrortu editores.
- Gobierno de Chile. (22 de Septiembre de 2005). Constitución política de Chile. Santiago, Chile: Diario oficial de Chile.
- Gobierno de Chile. (11 de Mayo de 1990). Decreto N° 524. Santiago, Chile: Diario oficial de la República de Chile.
- Gobierno de Chile. (27 de Noviembre de 1985). Decreto N° 736. Santiago, Chile: Diario oficial de la República de Chile.
- Gobierno de Chile. (12 de septiembre de 2009). Ley general de educación. N°20.370 . Santiago, Chile: Diario oficial de la República de Chile.
- Gobierno de Chile. (17 de Marzo de 2016). Plan de formación ciudadana, ley N°20.911. Santiago, Chile: Diario oficial de la República de Chile.
- González, M. (1997). La micropolítica escolar: Algunas acotaciones. *Profesora*, 1 (2), 45-54.
- González, R. (2009). La cultura política, una medicación en la formación ciudadana desde la escuela. *Revista Sinéctica* , 33, 1-15.
- Guillen, A., Sáenz, K., Badii, H., & Castillo, J. (2009). Origen, Espacio y niveles de participación ciudadana. *Daena: Internacional Journal of Good Conscience* , 4 (1), 179-193.
- Han, B.-C. (2015). *El aroma del tiempo: un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*. Barcelona, España: Herder.
- Han, B.-C. (2014a). *En el enjambre*. Barcelona, España: Herder.
- Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona, España: Herder.

- Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona, España: Herder.
- Han, B.-C. (2014b). *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Barcelona: Herder.
- Hernández, A. (2010). Arqueología del saber y orden del discurso: un comentario sobre las formaciones discursivas. *En-claves del pensamiento* , 4 (7), 47-61.
- Hobsbawm, E. (1978). *La era de las revoluciones: 1789-1848*. Toledo, Toledo: Editorial Guadarrama.
- Horkheimer, M. (2003). *Teoría crítica*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Insunza, J. (2003). Los centros de alumnos de enseñanza media: la ciudadanía del mundo feliz. *Última década* , 18, 153-173.
- Jäger, S. (2003). Discurso y conocimiento: aspectos teóricos y metodológico de la crítica del discurso y del análisis de dispositivos. En R. Wodak, & M. Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso* (págs. 61-99). Barcelona: Gedisa.
- Jaramillo, J. (2012). Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso. Una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico del Discurso. *Entramado* , 8 (2), 124-136.
- Kuhn, T. (2000). *La estructura de las revoluciones científicas*. Santiago, Chile: Fondo de cultura económica.
- Lazzarato, M. (2013). *La fábrica del hombre endeudado: Ensayo sobre la condición neoliberal*. Madrid, España: Amorrortu editores.
- Locke, J. (2012). *Pensamientos sobre la educación*. Madrid, España: Ediciones Akkal.
- Londoño, D., & Frías-Cano, L. (2011). Análisis crítico del discurso y arqueología del saber: dos opciones de estudio de la sociedad. *Palabra Clave* , 14 (1), 101-121.
- Martínez, M., Silva, L., Morandé, C., & Canales, L. (2010). Los jóvenes ciudadanos: reflexiones para una política de formación ciudadana juvenil. *Última década* , 18 (32), 105-118.

- Martínez, R. (2015). Marxismo, posmodernidad y postestructuralismo. *Astrolabio Revista internacional de filosofía* , 17, 140-152.
- Mayol, A. (2012). *No al lucro: de la crisis del modelo a la nueva era política*. Santiago, Chile: Debate.
- Mayol, A., & Azócar, C. (2011). Politización del malestar, movilización social y transformación ideológica: el caso Chile 2011. *Polis* , 10 (30), 163-184.
- Mclaren, P., & Kincheloe, J. (2008). *Pedagogía crítica: De qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona, España: Ediciones Graó.
- Ministerio de educación. (2014). *Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en formación ciudadana* . Santiago, Chile: División de educación general.
- Ministerio de educación. (2012). Bases curriculares: Historia, geografía y Cs. sociales. Santiago, Chile: Unidad de Currículum y evaluación.
- Montesquieu, B. (1966). *El espíritu de las leyes: tomo I*. Madrid, España: Librería general de Victoriano Suárez.
- Morales, L. (2005). ¿Existe una crisis participativa? La evolución de la participación en el asocianismo en España. *Revista española de Ciencia política* , 13, 51-87.
- Moreno, C. (2006). Bourdieu, Foucault, y el poder. *Revista de ciencias sociales de la Universidad Iberoamericana* , 1 (2), 1-14.
- Moscoso-Flores, P. (2011). Lo pedagógico como dispositivo de subjetivación. *Contextos* , 26, 113-126.
- Moulian, T. (1997). *Chile actual: Anatomía de un mito*. Santiago, Chile: Lom ediciones.
- Moulian, T. (1998). *El consumismo me consume*. Santiago, Chile: Lom ediciones.
- Muñoz, G. (2011). La democracia y la participación en la escuela: ¿cuánto se ha avanzado desde las normativas para promover la participación escolar? *Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE* , 10 (19), 107-129.

- Muñoz, G. (2010). Representación simbólica de los Consejos Escolares como estrategia para democratizar la cultura escolar: una lectura interpretativa desde la voz de los sujetos sociales. Valparaíso, Chile: Tesis para optar al Doctorado en Política y Gestión Educativa, Universidad de Playa Ancha.
- Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder: la conformación de la pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Nietzsche, F. (2014). *Genealogía de la moral: un escrito polémico*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Lea.
- Oliva, M. (2010). Política educativa chilena 1965-2009 ¿Qué oculta esa trama? *Revista Brasileira de Educação* , 15 (44), 311-328.
- Oraison, M., & Pérez, A. (2006). Escuela y participación: El difícil camino de la construcción de ciudadanía. *Revista iberoamericana de educación* , 42, 15-29.
- Organización de las Naciones Unidas. (22 de Agosto de 2017). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Obtenido de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Orozco, J. (2015). De la sociedad del cansancio a la sociedad del aburrimiento: un estudio del pensamiento de Byung-Chul Han. *Revista estudios* , 13, 169-193.
- Osorio, J. (2007). Ocho ideas sobre formación ciudadana y escuelas para democracia: un planteamiento post movilización pingüina. *Revista de pedagogía crítica Paulo Freire* , 4, 41-48.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2017). *Diagnóstico sobre la Participación Electoral en Chile*. Santiago: Programa para las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Quinceno, H. (2003). Michel Foucault, ¿Pedagogo? *Revista educación y Pedagogía*. *Educación y Pedagogía* , 15 (37), 201-216.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles: estrategias del desencanto*. Bogotá, Colombia: Grupo editorial norma.
- Rousseau, J. (15 de Febrero de 2000). *El Contrato social o principios de derechos políticos*. Obtenido de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/70390.pdf>

- Rousseau, J. (1762). *Emilio o de la educación*. Obtenido de Recuperado de <http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/Jean-JacquesRouseau-Emilioolaeducacin0.pdf>
- Saldarriaga, O., & Sáenz, J. (2016 de 11 de 2004). *e los usos de Foucault para la práctica pedagógica: Un saber sobre por qué no funciona la escuela*. Obtenido de http://historiadelapracticapedagogica.com/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5&Itemid=
- Salvat, G., & Serrano, V. (2011). *La revolución digital y la sociedad de la información*. Madrid, España: Comunicación social ediciones y publicaciones.
- Sanabria, G. (2001). Participación social y comunitaria: reflexiones. *Revista cubana de salud pública* , 27 (2), 89-95.
- Santana, J., & Pérez, A. (1999). Habermas y Foucault: Modernidad, Posmodernidad y teoría de la historia. *Veguetas* , 4, 103-116.
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer un análisis de discurso. *Cinta de Moebius* , 41, 207-224.
- Santos-Guerra, M. (1995). *Democracia escolar*. Madrid, España: Morata.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de moebius* , 49, 1-10.
- Serna, L. (1998). Globalización y participación juvenil. En búsqueda de elementos para la reflexión. *Revista de estudios sobre juventud cuarta época* , 2 (5), 10-25.
- Serrano, S., Ponce de León, M., & Rengifo, F. (2013). *Historia de la educación en Chile: 1810-2010*. Santiago, Chile: Ediciones Taurus.
- Silva, J. (2015). La fabricación mediática de la protesta social. Notas acerca de la conformación de una opinión pública despolitizada y estetizante. *Anagramas* , 13 (26), 43-56.
- Sisto, V. (2015). Bajtin y lo social: Hacia la actividad dialógica heteroglósica. *Athenea Digital* , 15 (1), 3-29.

- Soler, S. (2008). Pensar la relación análisis crítico del discurso y educación. El caso de la representación de indígenas y afrodescendientes en los manuales escolares de ciencias sociales en Colombia. *Discurso & sociedad* , 2 (3), 624-678.
- Spink, M., & Menegon, V. (2006). Prácticas discursivas como estrategias de gubernamentalidad: el lenguaje de los riesgos en documentos de dominio público. En L. e. Iñiguez, *Análisis del discurso: Manual para las ciencias sociales* (págs. 141-164). Barcelona, España: UOC.
- Tassin, E. (2012). De la subjetivación política: Althusser/Rancière/ Foucault/ Arendt/ Deleuze. *Revista de Estudios Sociales* , 43, 36-49.
- Tirado, F. (2007). El análisis del discurso de tradición foucaultiana en algunos grupos de investigación españoles. *Forum Qualitative Sozialforschung. Forum: Qualitative Social Research* , 8 (1), 1-14.
- Toscano, D. (2016). El poder en Foucault: un caleidoscopio magnífico. *Revista de lingüística, filosofía, y literatura Logos* , 26 (1), 111-124.
- Urraco, M., & Nogales, G. (2013). Michel Foucault: El funcionamiento de la institución escolar propio de la modernidad. *Anduli: Revista Andaluza de ciencias sociales* , 12, 153-167.
- Valenzuela, K. (2007). Colectivos juveniles: ¿inmadurez política o afirmación de otras políticas posibles ? *Última década* , 15 (26), 31-52.
- Vasilaschi, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* , 10 (2), 1-12.
- Vásquez, F. (2000). Como hacer cosas con Foucault. *Er: Revista de filosofía* , 28, 71-86.
- Vergara, J. (2003). La utopía neoliberal y sus críticos. *Polis* (6), 1-21.
- Zambrano, A. (2015). Libertad y saber en el discurso pedagógico moderno: elementos de análisis crítico de un discurso hegemónico. *Pedagogía y Saberes* , 43, 29-35.
- Zarzuri, R. (2010). Tensiones y desafíos en la participación política juvenil en Chile. *Revista utopía y praxis latinoamericana* , 15 (50), 103-115.