

Política en la escuela: tiempo de esperanza desde el pensamiento de Paulo Freire

Politics in School: A Time of Hope from the Thought of Paulo Freire

William Cifuentes-Cruz¹

RESUMEN

La intención de forjar un gobierno escolar, a partir del contexto histórico de la Constitución de 1991, ha sido una experiencia significativa para la democracia en Colombia. Sin embargo, el transcurso histórico ha demostrado la ausencia de cambios democráticos, pluralidad y transformación que vincule al estudiantado en la formación autónoma de su gobierno escolar. Por el contrario, el gobierno escolar se ha convertido en una réplica del precario modelo democrático colombiano y ha llevado a una democracia de simulación, erosionada. De esta forma, es necesario tomar los planteamientos teóricos de Paulo Freire respecto a su contenido político, para entablar un diálogo democrático que respalde el despertar de la juventud.

Palabras claves: gobierno escolar; democracia escolar; participación política; política y juventud; Freire.

ABSTRACT

The intention to forge a school government, based on the historical context of the 1991 Constitution, has been a significant experience for democracy in Colombia. However, the historical course has shown the absence of democratic changes, plurality and transformation that link the student body in the autonomous formation of their school government. On the contrary, the school government has become a replica of the precarious Colombian democratic model and has led to an eroded, simulated democracy. In this way, it is necessary to take the theoretical approaches of Paulo Freire regarding its political content, to establish a democratic dialogue that supports the awakening of youth.

Keywords: School government; school democracy; political participation; politics and youth; Freire.

¹ Docente de Ciencias Sociales, Colegio de la Universidad Libre, Bogotá, Colombia; magíster en Educación, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia; wcifuentesc@unal.edu.co; <https://orcid.org/0000-0002-9843-2252>.

Consideraciones iniciales

La vida democrática en América Latina es tenue en su desarrollo histórico, político y social. Desde la irrupción de Europa en el escenario del continente, se pergeñó una serie de dinámicas de exclusión y corrupción por parte de élites terratenientes, las cuales fueron impuestas como verdades inalienables para la formación de nuestras naciones. La formación nacional tuvo que lidiar con la alineación de fronteras, la identidad local y el apaciguamiento de las deudas que, en muchos casos, fueron una coraza persistente para cada generación.

Nuestras historias están compuestas por variantes y sucesos que a primera vista nos hacen naciones dispares. Sin embargo, prevalece la inconformidad frente a la práctica democrática en muchas de las naciones de América Latina. Desde la opacidad de la dictadura de 1985, en el caso de Brasil, la democracia no emergió con toda su robustez; por el contrario, como lo indica Emir Sader en su libro *El ajuste estructural en América Latina. Costos sociales y alternativas* (2001), se mantuvo la estructura económica neoliberal, el acuerdo entre las viejas élites y la transición pactada desde el colegio electoral, que cristalizaba una nueva democracia con bases de antaño, perpetuando el mismo modelo desigual “pero con un rostro más amable al escenario internacional” (p. 140). A la par, en el caso chileno, como lo menciona Felipe Portales en su artículo “La inexistencia de la democracia chilena” (2005), se implementó en 1980 una constitución espuria, que fue impuesta por la dictadura y perpetuada por cada gobierno. Aunque en la actualidad, debido al estallido social de octubre de 2019, es posible que se presente un capítulo más abierto a la construcción y la participación democrática. Por su parte, la democracia colombiana siempre mostró una cara más amable respecto a ser una democracia sólida, con una única dictadura que fue desmantelada por las urnas, manteniéndose como ejemplo de elecciones sin interrupción en su *ethos* histórico. Sin embargo, como bien menciona Daniel Pécaut en su artículo “Colombia: violencia y democracia” (1991), dentro de esta democracia “sólida” coagula la violencia, la exclusión, fuertes índices de desigualdad, precariedad del Estado y corrupción. Tanto en Brasil, como en Chile y Colombia, las élites han dominado férreamente el control político y la exclusión, siendo posible hablar de democracias en crisis, frágiles, en riesgo ante arroyos autoritarios que amenazan los tiempos de cambios, tal como lo mencionan José Carlos Freire y Alexandre Fernández Vaz en su artículo “Una nación para pocos: consideraciones sobre el carácter excluyente de la democracia brasileña” (Freire y Fernández, 2020).

Es prudente advertir al lector o lectora que, en el caso colombiano, la democracia se ha teñido de violencia desde su formación en 1810, pasando por guerras civiles constantes y conflictos armados con fuertes cargas ideológicas, que llevaron a manchar de sangre nuestra historia. Desde su constitución, las élites en Colombia han manejado el monopolio de la violencia, trayendo al escenario a estamentos paramilitares y del narcotráfico, tanto en la vida legal como ilegal. Lo anterior, lejos de ser un aspecto del pasado, es más fehaciente en estos momentos de pandemia, con reformas tributarias impuestas a la población más vulnerable, casos de corrupción generalizados, financiación del narcotráfico a la campaña de Iván Duque, liquidación del proceso de paz. La improvisación en el manejo del Estado es una constante. Lo anterior ha forjado un despertar de la juventud y de los movimientos sociales que han realizado el paro (protesta) más significativo de nuestra historia reciente. Pese a la violencia policial y las personas desaparecidas y asesinadas en el marco de las protestas, se evidencia una ciudadanía que ejerce acciones políticas y democráticas mediante el arte, las asambleas y la educación popular.

En este orden de ideas y desde unas sucintas consideraciones iniciales, es menester evidenciar cómo la escuela, en el caso colombiano, ha fraguado la formación democrática y política. Para esto se considerarán las falencias que esta misma ha tenido, para finalmente entrar en un diálogo de esperanza desde el pensamiento de Paulo Freire, respecto a la educación como un bastión democrático para construir una ciudadanía política.

El gobierno escolar es una experiencia que se debilita

En los últimos suspiros del siglo XX, en el contexto colombiano, se abrió la puerta al proceso de paz con la guerrilla del M-19. La irrupción de la Séptima Papeleta, tras la campaña realizada por los y las jóvenes en las elecciones del Senado de 1990 (donde se incitó al pueblo a introducir en las urnas una petición para impulsar la creación de una asamblea constituyente), unida a las demandas de distintos actores sociales (indígenas, afros y campesinos/as), permitió la creación de la Asamblea Constituyente para reformar la carta magna del país. Estas demandas articularon a la población civil y permitieron concebir la Constitución de 1991, que enterraba a su antecesora, la Constitución de 1886. En consecuencia, no solo se trató de construir un nuevo documento, sino

que constituyó una oportunidad para hablar de principios democráticos, pluralidad y pensamientos para una vida democrática, en todas las esferas.

En este escenario, la Constitución de 1991 abrió el camino para democratizar todos los espacios de nuestra vida como sociedad. Emergió por un momento la esperanza de una sociedad que dejara atrás el lastre de la violencia, aparecieron partidos de izquierda, noticieros y prensa alternativa, los cuales insinuaban una buena salud de nuestra democracia. Sin embargo, la violencia no disminuyó de la noche a la mañana y a la élite le convenía incendiar nuevamente el país, para no hablar de una reforma agraria o de justicia social.

Con el propósito de democratizar Colombia, se empezó hablar de crear en las escuelas un espacio de incubación de la democracia, para que los y las estudiantes pudieran formar su propio gobierno y posibilitar el arraigo de la democracia, con objeto de superar la violencia y aumentar la participación en el futuro. De este modo, Secretaría de Educación estableció que

El gobierno escolar está conformado por el rector, el consejo directivo, el consejo académico y demás formas de organización y participación de la comunidad educativa creados por la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1860 del mismo año (recopilado en el Decreto 1075 de 2015), como las instancias de representación estudiantil: los consejos estudiantiles, personerías, contralorías, comités de control social, comités ambientales y comités de presupuestos participativos, además de las asambleas, consejos y asociaciones de padres de familia, las asambleas de docentes y de egresados. (Secretaría de Educación, 2019)

Además, el gobierno escolar pretendió ser tramo activo del proyecto educativo institucional (PEI), para ser parte del engranaje de los procesos académicos y de convivencia. De esta manera, todas las instituciones fueron consolidando el proyecto y vinculando las instancias nacionales de participación, ejerciendo de forma religiosa la fiesta electoral en la que se abría el espacio para construir propuestas de representantes del salón, cabildantes y el personero del último año escolar, como una especie de símbolo presidencial del colegio.

Por más que los documentos fueron actualizados cada año por el Ministerio de Educación Nacional y las instituciones cumplieron con la elección de su gobierno estudiantil, esta experiencia desde hace bastante tiempo se encuentra en un agotamiento. Elizabeth Castillo Guzmán, en su

artículo “Democracia y ciudadanía en la escuela colombiana” (2003), menciona tres tesis respecto a las problemáticas del gobierno escolar, las cuales se sintetizan a continuación. La primera es que el surgimiento de la democracia institucional escolar en el caso colombiano obedece a un proceso exógeno, que prioriza un esquema instrumental y procedimental, a ser cumplido como un recetario. La segunda se refiere a una tensión que existiría entre la cultura escolar implementada y las demandas democráticas de los/as educandos/as, quienes se tienen que adaptar a las normas rígidas de la institución. Finalmente, la tercera tesis propone que la institución educativa en Colombia manifiesta una resistencia al cambio y la persistencia de una historia autoritaria, costándole entender la pluralidad existente entre los y las jóvenes (Castillo, 2003, p. 32-39). Desde estas miradas, se arguye que la escuela, lejos de contribuir a los procesos democráticos, edulcora un concepto de democracia para cumplir con ciertas obligaciones y mantener un orden apacible.

En este ámbito de ideas, Humberto Cubides elaboró un texto que se ha convertido en el mayor referente para el estudio del gobierno escolar, dado su contenido científico y la inclusión de voces del estudiantado en la investigación, obra que lleva como título *Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela* (Cubides, 2001). En este libro el autor menciona la crisis de la representación de los y las estudiantes, y el conflicto de la concepción política en lo entendido y lo aplicado en la escuela tradicional, que impide otras formas de democracia. En el texto de Cubides el gobierno escolar se encuentra yuxtapuesto a la realidad política de Colombia y compartiendo el problema de la corrupción, con elecciones donde preponderan quienes se consideran como legítimos/as participantes (los y las mejores en calificaciones y convivencia), fortaleciendo así la exclusión, y con docentes que funcionan como un colegio electoral decantado por un prototipo de educando/a maleable ante los intereses del rector, ampliando así la desigualdad de poder en la institución educativa.

Ahora bien, la democracia se encuentra debilitada en todas las esferas públicas. Como ya hemos visto, lejos de ser una fiesta, el gobierno escolar se ha convertido en una tragedia celebrada año a año, con resultados pragmáticos, empero, sin vida democrática. A continuación, trataré de perfilar desde mi experiencia educativa los cuatro problemas de la democracia y la política en la escuela, para posteriormente vincularlos a las enseñanzas de Freire respecto a la edificación de un proyecto educativo, político y democrático, que responda a las necesidades y el ejemplo de la acción de las calles en Colombia, el estallido social y el despertar de la esperanza.

Las cuatro dificultades de nuestra democracia escolar: son parte de la democracia nacional

Como docente y partícipe de la construcción del gobierno escolar, evidencio los problemas democráticos como endémicos de la política nacional colombiana. Es decir, el gobierno escolar no es ajeno a la realidad de la democracia institucionalizada, la asume como única posibilidad, por tanto, no responde a las demandas de los/as jóvenes e ineludiblemente es culpable de los escenarios de apatía. Ciertamente sueno fatalista, pero como nos enseñó Paulo Freire, debemos parar ese fatalismo que está suelto en el mundo y no aceptar que su ideología ensombrezca nuestro quehacer docente.

El primer problema respecto al gobierno escolar es que, desde su nacimiento, se pensó como simulacro de representación política. Fundamentalmente, la democracia escolar cumplía como apéndice para la preparación de los/as educandos/as de cara al futuro, restando importancia a su desarrollo. Esto impactó en las concepciones políticas de los/as jóvenes, como se evidencia en un estudio del Taller de Estudio de los Jóvenes y la Política (Tejop), impulsado por la Universidad de Los Andes, titulado “Jóvenes, política y sociedad: ¿desafección política o una nueva sensibilidad social?” (Tejop, 2020). Dicho estudio señala que los/as jóvenes perciben la política como un espacio cerrado, así como un lugar de competencia, falta de unión y experiencias repetitivas. Si bien esta investigación se centra en estudiantes universitarios/as, en ella se da cuenta de sus experiencias en el colegio y los reiterados incumplimientos de los personeros (representantes estudiantiles), quienes en sus planes de gobierno en ocasiones realizan promesas efímeras o inalcanzables. Lo preocupante es que el simulacro se superpone a la realidad, convirtiendo el problema político y democrático en un símil de club social para unos pocos.

Como segunda problemática, el gobierno escolar reduce el conflicto y la acción política. Puede sonar un logro la reducción de conflictividad, sin embargo, es más bien un destello impositivo de la norma sobre las múltiples miradas de los/as educandos/as. En el espacio escolar, el conflicto se soluciona mediante una cultura política tradicional de quietud, que se sustenta en el manual de convivencia como principio rector e inalienable, reduciendo la diversidad a una mera norma por cumplir. Es más, la reducción de conflictividad no es un caso único de las escuelas, es parte de una

cultura política de Colombia, tal como lo indica Alejo Vargas en su artículo “La democracia colombiana tratando de salir de su laberinto” (Vargas, 2000), quien señala que

Todo lo anterior ha contribuido a consolidar una cultura política que dificulta estructuralmente la oposición y que no ha posibilitado el hacer realidad conceptos de amplia raigambre democrática, como los de diversidad y heterogeneidad del sistema de partidos políticos, de una parte, y el reconocimiento del conflicto, de otra, como expresión de la multiplicidad de opiniones, fuerzas e intereses existentes en la sociedad. (p. 3)

La cultura política colombiana es muy cerrada y reaccionaria ante las diferencias políticas. Las clases dominantes siempre vieron el panorama en blanco y negro, o dividido entre amigo y enemigo, como señalarían los/as politólogos/as. El año 2016, en el plebiscito para acordar con la ciudadanía los puntos del proceso de paz con la guerrilla de las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia), se preguntó “¿Apoya usted el ‘Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera’?”, donde el 50.21% indicó “No”. Esto demuestra la baja capacidad para entender estructuralmente el conflicto y nos acerca a una cultura del señalamiento y la aniquilación armada de los supuestos enemigos internos.

Dicho lo anterior, se adiciona un tercer aspecto a la precariedad del gobierno escolar y es su política sin trascendencia en los problemas de la realidad. En las escuelas la política se convierte en un elemento abstracto ante las problemáticas de la comunidad educativa, primero la campaña y los formatos, después las ideas. La campaña es el todo, sitúa a la imagen sobre las propuestas. Las propuestas, como decía alguna coordinadora que conocí, “son el adorno que hay que ubicar bien para que no hagan daño”. Por eso las propuestas son en muchos casos socializadas y adaptadas a la normalidad escolar, pasando por múltiples filtros, como los/as docentes de Ciencias Sociales, los/as coordinadores/as y rectores/as, quienes las perfilan desechando lo que puede ser peligroso para el orden institucional. Asimismo, el gobierno escolar genera políticos profesionales que viven en burbujas alejadas de la gente, por un lado arreglando los problemas que provocan y, por otro, en una tozuda improvisación, tal como lo menciona el filósofo alemán Peter Sloterdijk, en su libro *Epidemias políticas* (2020). Infaliblemente, todo esto hace parte de las aporías de la política escolar, pero los políticos profesionales están en otro estadio y su actuación raya en el cinismo, como lo precisa Sloterdijk:

En sus cinismos, los gobernantes muestran que están cansados de llevar las máscaras de la hipocresía. Brillan con la ironía de los que salieron airosos de la situación. Para ellos, las grandezas como el honor, la decencia, el amor a la verdad, el tacto y el ser comprensivos son meros personajes del gran teatro del mundo. (Sloterdijk, 2020, p. 15)

El cinismo de los políticos colombianos no tiene límite en el mundo. Permítanme dar un ejemplo, con un exmandatario llamado Turbay Ayala, quien fue increpado por los altos índices de corrupción en su gobierno, a lo que él comentó: “Toca reducir la corrupción a sus justas proporciones”. Y así se podrían indicar los actos de cinismo de cada gobierno, que van desde un chascarrillo hasta justificar el asesinato de jóvenes inocentes en los mal llamados “falsos positivos”, durante el gobierno del señor Álvaro Uribe Vélez.

Finalmente, la democracia del gobierno escolar es un proceso burocrático sin cambios trascendentales y las propuestas se diluyen por el cumplimiento a principio de cada año de la actividad fechada. Si en las anteriores dificultades se ven reflejados los problemas de la escuela en el contexto colombiano, en este caso es aún más fehaciente, en la medida en que la democracia del gobierno escolar tiene un aspecto de erosión, ya que su superficie impide la llegada de nuevas fuerzas políticas y el respeto a la pluralidad de pensamiento, propiciando una democracia construida para pocos/as y con fuertes aspectos de exclusión. Es de considerar que, desde las ciencias sociales, la filosofía y la historia, se ha trabajado en la precariedad democrática de nuestro modelo político, que a cualquier cambio responde con violencia y percusión. El tema escolar no está apartado y las directivas, como poder elevado en el gobierno escolar, también cuentan con mecanismos de coacción administrativa ante educandos/as que se salen del esquema del “buen estudiante”.

Momento de esperanza desde el pensamiento de Paulo Freire

La siguiente reflexión no pretende ser una fórmula lineal respecto a la solución de la democracia en el colegio, por el contrario, procura contribuir a la reflexión desde el trabajo teórico de Paulo Freire. Por tanto, en primer lugar, se profundizará en los aspectos de la educación bancaria que, para el caso colombiano, se analizará en el escenario democrático. Se propondrá, desde el

pensamiento de Freire, una educación política que tenga como principio la voz de los/as educandos/as y el papel del maestro/a comprometido/a que responde al despertar social de la calle.

La democracia que se vive en las escuelas de Colombia, siguiendo a Freire, es una democracia bancaria, tal como lo indica en su libro *Pedagogía del oprimido* (2007). Los saberes de los/as educandos/as, que son fruto de su práctica social, son excluidos sin reconocerse como válidos. La institución escolar sólo reconoce aquellos saberes que les son transmitidos y tienen eficacia para construir la democracia. En muchas ocasiones, el brío de la juventud es opacado por límites y normas que esquematizan su comportamiento ante la comunidad educativa. En particular, es negada la capacidad de los/as educandos/as para construir saberes y aquellos que son transmitidos han sido construidos en otra parte, por un grupo social alejado de su contexto local. El documento enviado por el Ministerio de Educación Nacional no es adaptativo, refleja la mirada de un sector académico que impide la reflexión del aspecto local en la escuela y, aun peor, los directivos lo asumen como una fórmula que niega el conflicto. En este punto, el/la maestro/a pierde la oportunidad de aprender y recuperar la experiencia social de el/la educando/a. Más aún, se invisibiliza el contexto del barrio y los problemas directos de la juventud, para pasar a una democracia tenue ante una ciudadanía que puede contribuir al cambio social. Esta democracia bancaria nos hace renunciar al sentido estricto de la democracia como proceso en construcción, con sus errores, rabias y alegrías. Una democracia de manual es peligrosa porque no nos acompaña, sino que direcciona de manera arbitraria la forma de organización de la comunidad educativa, negando la pluralidad del mundo. Como bien lo expresó el filósofo colombiano Estanislao Zuleta, en su artículo “La participación democrática y su relación con la educación” (2002)

La democracia implica igualmente la modestia de reconocer que la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones del mundo es enriquecedora; que la propia visión del mundo no es definitiva ni segura, porque la confrontación con otras podría obligarme a cambiarla o a enriquecerla; que la verdad no es la que yo propongo, sino la que resulta del debate, del conflicto; que el pluralismo no hay que aceptarlo resignadamente sino como resultado de reconocer el hecho de que los hombres, para mi desgracia, no marchan al unísono como los relojes; que la existencia de diferentes puntos de vista, partidos o convicciones debe llevar a la aceptación del

pluralismo con alegría, con la esperanza de que la confrontación de opiniones mejorará nuestros puntos de vista. (p. 3)

Parece algo axiomático el carácter político de la educación, no obstante, el caso colombiano responde con ejemplos que revelan el miedo de los gobernantes a una educación crítica. El actual partido oficialista, durante este período, incesantemente ha buscado proyectos de ley que persiguen a los y las docentes que “ideologizan” las clases y tratan de “politizar” el aula. Hay voces del partido político Centro Democrático que buscan la total neutralidad, pero fabrican desde el Centro Memoria, Paz y Reconciliación, de la mano del historiador Rubén Darío Acevedo, la negación de la existencia del conflicto armado en Colombia y ponen de relieve la memoria de las fuerzas militares, la policía y otros agentes del Estado. De esta manera, en el caso colombiano, las enseñanzas de Freire son más que necesarias, en la medida en que permiten el espacio dialógico entre iguales, ante la necesidad de manejar y no esconder el carácter político de la vida, más allá de la lógica de mercado y sus discursos “democráticos”. Por este motivo, Freire insiste en la necesidad de establecer una “relación orgánica” entre educadores/as y educandos/as, para dignificar sus conocimientos en una traza política. La filósofa Hannah Arendt, en su libro *¿Qué es la política?* (2018), menciona que

La política, en sentido estricto, no tiene tanto que ver con los hombres como con el mundo que surge entre ellos; en la medida en que se convierte en destructiva y ocasiona la ruina de este, se destruye y se aniquila a sí misma. Dicho de otro modo: cuantos más pueblos haya en el mundo, vinculados entre ellos de una u otra manera, más mundo se formará entre ellos y más rico será el mundo. (Arendt, 2016, p.117)

En palabras de Freire, según señala en su texto *Pedagogía de la esperanza* (2018), el sentido político es reconocernos como sujetos válidos, pese a la diferencia de pensamiento. Es pertinente traer este aspecto a la escuela y acompañarlo de la realidad en que el/la educando/a vive, para así implementar un real gobierno escolar y no un simulacro. El estallido social de 2021 nos muestra cómo los/as jóvenes están realizando poesía, arte y asambleas populares en todo el territorio colombiano. El compromiso político de la juventud rebasa los muros de la escuela, para llevar a las calles y campos experiencias de educación popular. En este escenario de esperanza, la escuela tiene que brindar un espacio para el debate político sobre la educación que queremos, así como

para afinar las demandas sociales y denunciar el abuso policial. Según la ONG Temblores, entre el 1° de abril y el 30 de mayo del 2021, se han registrado 963 detenciones arbitrarias, 12 casos de violencia sexual, 548 desapariciones, 28 víctimas de traumatismo ocular, 278 denuncias de agresión de la policía y 1.876 hechos de violencia desmedida por parte de agentes antidisturbios y agentes paraestatales, quienes han disparado contra los y las manifestantes. La “generación de diamante” de la Colombia de hoy tiene que ser respaldada por una educación comprometida y el pensamiento de Freire es un néctar para construir una democracia para todos y todas.

Finalmente, nuestro papel como docentes debe tener en cuenta que enseñar no es transmitir conocimientos. Por el contrario, es la posibilidad de construir, como afirmaba Freire. Esto posibilitará concebirnos como educadores/as democráticos/as y fortalecer la capacidad crítica de los/as educando/as, su curiosidad, su insumisión y el rigor metódico con el cual deben aproximarse a los objetos cognoscibles. Se trata de despertar en los y las docentes el amor hacia la democracia y permitir el conato de rebeldía, no como señal perjudicial para el orden, sino como expresión de creación. Consonantemente, en Colombia, el maestro y la maestra tienen que salir de la burbuja de la clase y el currículo, para acompañar a las calles y reafirmar lo que mencionan algunas pancartas: “El maestro luchando también está enseñando”. Enseñando con la *praxis* podremos construir una Colombia en la cual quepan todos y todas, sin distinción de ninguna clase.

Consideraciones finales

El gobierno escolar en el caso colombiano se encuentra en crisis y es necesario, desde las experiencias de educación popular y las enseñanzas de Paulo Freire, revitalizar el camino pedagógico para cumplir con los verdaderos fines de la democracia. Es necesario, por tanto, generar canales de diálogo con los y las jóvenes, la sociedad civil, los movimientos sociales y de docentes, para ampliar el escenario sufragista que ha conllevado elecciones pragmáticas que cumplen la función de llenar formatos y hacer la tarea cada año. En estos momentos históricos, los y las jóvenes en Colombia nos están dando una lección de esperanza, democracia directa y política barrial que la escuela tiene que asumir, para construir un verdadero proceso democrático que organice las bases de una educación para todos y todas.

Referencias

Arendt, H. (2016). *¿Qué es la política?* Paidós.

Castillo, E. (2003). Democracia y ciudadanía en la escuela colombiana. *Acción Pedagógica*, 12(1), 32-39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972749>

Cubides, H. (2001). Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela. *Nómadas*, (15), 10-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3990619>

Freire, C., Fernández, A. (2020). Una nación para pocos: consideraciones sobre el carácter excluyente de la democracia brasileña. *A Contracorriente*, 17(2), 25-53. <https://acontracorriente.chass.ncsu.edu/index.php/acontracorriente/article/view/2019>

Freire, P. (2007). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Freire, P. (2018). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI.

Pécaut, D. (1991). *Colombia: violencia y democracia*. Editorial de la Universidad Nacional de Colombia.

Portales, F. (2005) *La inexistencia de la democracia Chilena*. *Polis, Revista Latinoamericana*, (15), 01-16. <https://polis.ulagos.cl/index.php/polis/article/view/349/609>

Sader, E. (2001). *El ajuste estructural en américa latina. costos sociales y alternativas*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Secretaría de Educación (11 de febrero de 2019) *Gobierno Escolar*. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/gestion-educativa/gobierno-escolar

Sloterdijk, P. (2020). *Epidemias políticas*. Godot.

Taller de Estudio de los Jóvenes y la Política (2020). *Jóvenes, política y sociedad: ¿desafección política o una nueva sensibilidad social?* Editorial Universidad de los Andes.

Vargas, A. (2000). *La democracia colombiana tratando de salir de su laberinto*. Editorial Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Zuleta, E. (2002) *La participación democrática y su relación con la educación*. *Polis, Revista Latinoamericana*, (2), 01-09. <https://polis.ulagos.cl/index.php/polis/article/view/170/249>