

**SUBJETIVIDAD Y MANUAL DE CONVIVENCIA: ENTRE LA REPRODUCCION Y LA
RESISTENCIA**

ANÁLISIS DOCUMENTAL DESDE UN ENFOQUE PEDAGÓGICO SOCIOCRÍTICO

**ARTICULO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR AL TÍTULO DE ESPECIALISTA EN
PEDAGOGÍA**

Jaime Andrei Puentes Castañeda

Tutor: Adriana Lucero Jiménez

Facultad de Posgrados
Especialización en Pedagogía
Universidad Pedagógica Nacional

2018

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Resistencia al Represivo</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 51	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Subjetividad y manual de convivencia: Entre la reproducción y la resistencia.
Autor(es)	Puentes Castañeda, Jaime Andréi.
Director	Jiménez Giraldo, Adriana Lucero
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica nacional. 2018. Páginas 52. p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	SUBJETIVIDAD; MANUAL DE CONVIVENCIA; PEDAGOGÍA CRÍTICA; OBJETIVISMO; SUBJETIVISMO; REPRODUCCIÓN; RESISTENCIA.

2. Descripción
<p>Este artículo es resultado del proyecto de grado realizado en torno a tesis de pregrado, maestría, doctorado y artículos de investigación que tienen como eje central la categoría de subjetividad en el marco del manual de convivencia expresado en los términos de la ley general de educación 115, el decreto 1860 de 1994 y la ley 1620 de 2013 sobre el sistema nacional de convivencia escolar. A través de una investigación documental se rastrearon los conceptos de manual de convivencia y subjetividad problematizados desde un enfoque pedagógico socio crítico y su impacto en la formación de sujetos.</p> <p>En el caso colombiano esta formación pasa por la configuración de procesos disciplinarios que regulan las relaciones sociales presentes en la escuela contribuyendo a la formación ciudadana y a la paz. La Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación 115 de 1994 y el Decreto 1860 de 1994 enmarcan la configuración del manual de convivencia como un aparato para regular deberes, derechos, conductas y estipular sanciones, esto es, como una forma de individualización del poder.</p> <p>Este manual como expresión del ordenamiento jurídico colombiano es expresión también de un Aparato ideológico del Estado que reproduce la realidad objetiva y que configura un tipo de subjetividad determinada, la del Estado y el derecho. A partir de problematizaciones teóricas de Althusser y Foucault desde el paradigma socio crítico, y Freire como representante de la cultura pedagógica latinoamericana se ha conceptualizado la subjetividad y se apuesta por un manual de convivencia orientado hacia la emancipación más que hacia la normalización.</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"> • Althusser, L. (1977). Posiciones (1964-1975). México. D.F. Editorial Grijalbo S.A. • Barboza Vergara, A., (2005). Democracia y derechos humanos en la teoría política de Norberto Bobbio. Co-herencia No. 2 Vol. 3 Julio - Diciembre 2005, pp.113-128.

- Chavarriga, L. & Ochoa, N. (2015). Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de subjetividad, (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales.
- Correa, M. (2012). Experiencias de subjetividad en la escuela. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia.
- Díaz, A. (2012). Devenir subjetividad política: un punto de referencia sobre el sujeto político. (Tesis de Doctorado), CINDE. Universidad de Manizales.
- Delgado, Z. & Núñez, M. (2015). Convivencia y manuales de convivencia escolar a partir de la Ley General de Educación. Las tecnologías de gobierno en los discursos de convivencia escolar a partir de la Ley General de educación 115 en el periodo de 1994 -2013 en la ciudad de Bogotá. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana.
- Espinel, O. (2014) Freire y la educación en Derechos Humanos. Inflexiones e intersticios. Medellín. Universidad de Antioquia. Universidad Pedagógica Nacional. Editorial Artes y letras S.A.S.
- Freire, P. (1986). Pedagogía del Oprimido. México D.F. Siglo XXI.
- Freire, P. (1972). Teoría y práctica de la liberación. Bogotá. Asociación de Publicaciones Educativas.
- Foucault, M. (1991). El sujeto y el Poder. Bogotá. Carpe Diem.
- Foucault, M. (2003). Vigilar y Castigar, Nacimiento de la prisión. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Gallego C., González. G. Epistemología crítica Ponencia central del evento. Itinerario Educativo • Año xxvi, n.º 59 • Enero - Junio de 2012. 15-29.
- Gaviria de Lima, C. (2017). Subjetividades emergentes en el manual de convivencia de la IED Nicolás Buenaventura y el colegio Liceo Homérico. (Tesis de Maestría). Universidad Militar Nueva Granada.
- Hernández, Gloria. (2005). La imagen de convivencia en el Manual de Convivencia del colegio de bachillerato comercial "Alfonso Arango Toro". (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana.
- McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México. D.F. Siglo XXI Editores.
- Manini, G. (2015). Louis Althusser: El sujeto entre comillas. Astrolabio. Revista internacional de filosofía. Núm. 17. ISSN 1699-7549. 1-10.
- Osorio, M. & Rodríguez, M. (2011). Análisis de los manuales de convivencia de las instituciones de educación media en Bogotá: Un estudio de caso. Revista RIIEP / ISSN: 1657-107X / Vol. 5 - No. 1 / Bogotá, D.C. enero - junio 2012 / pp. 79 – 92.
- Platero, L. (2015). El gobierno de los cuerpos en los manuales de convivencia en instituciones educativas de Bogotá: análisis desde la perspectiva de género y sexualidad. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana.
- Rodríguez Arévalo, V. (2011). El manual de convivencia escolar y el libre desarrollo de la personalidad. Una visión jurisprudencial. Justicia Juris, ISSN 1692-8571, Vol. 7. Nº 2. Julio - Diciembre 2011, pp. 17-26.
- Ruiz, Calderón. J. (2015). Configuración de subjetividades a través del Manual de Convivencia Escolar del colegio distrital Cortijo Vianey – Localidad de Usme. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.
- Saldarriaga, O & Sáenz, J. (2005) De los usos de Foucault para la práctica pedagógica. Un saber sobre por qué no funciona la escuela. En: Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo. Grupo de Historia de la práctica pedagógica. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Valencia, F. & Mazuera, V. (2006) La figura del manual de convivencia en la vida escolar. Elementos para su comprensión. Revista Científica Guillermo de Ockham, vol. 4, núm. 1, enero-junio, 2006, pp. 119-131 Universidad de San Buenaventura.
- Zemelman, H. (2007). El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana. Barcelona. Anthropos Editorial.
- Zuleta, E. (2010). Educación y democracia: Un campo de combate. Bogotá: Omega AI

4. Contenidos

Desde el surgimiento de la escuela como institución se le ha asignado la responsabilidad de reproducir la cultura socialmente establecida, la de socializar a las personas para lograr una adecuada inserción al entorno social y laboral, la de disciplinar para configurar sujetos acordes con un proyecto político y económico, que en un principio según Foucault (2003) fue el proyecto capitalista pero que también incluye distintos proyectos de índole partidista, éticos y morales. Por último, se le ha asignado la responsabilidad en la construcción de ciudadanos participativos, críticos y transformadores.

Esta formación específica de sujetos ha sido abordada por Althusser, Foucault y Freire ubicados en el paradigma socio-crítico quienes expresan efectivamente que la escuela no es una institución ingenua frente al contexto social, económico y político, por el contrario, responde a unas lógicas propias de estos ordenamientos. Se pretende entonces problematizar la concepción que desde la regulación normativa se tiene de los Manuales de Convivencia a partir de la teoría pedagógica sociocrítica y responder a la pregunta: ¿El tipo de subjetividad esperada a partir del manual de convivencia en los términos de la ley general de educación 115, el decreto 1860 de 1994 y la ley 1620 de 2013 que crea el sistema nacional de convivencia escolar está enmarcada en una lógica de reproducción o de resistencia?

Así, el objetivo de la investigación es analizar la subjetividad que se perfila la regulación legislativa y normativa de los manuales de convivencia a través de la identificación de categorías conceptuales que aporta la pedagogía socio crítica freiriana y la teoría crítica de Althusser y Foucault. Lo anterior con el propósito de dar un sustento teórico a las aproximaciones que los maestros colombianos hagan frente al manual de convivencia como una realidad dentro del ámbito educativo. Dado que una pregunta fundamental de la pedagogía está relacionada con la constitución del sujeto político y que esta se encuentra atravesada por múltiples factores de índole objetivo y subjetivo, es importante construir un cuerpo teórico que permita acercarse a la categoría subjetividad no solo desde la fenomenología y el marxismo, sino, desde una fenomenología Marxista que reúne buena parte de los planteamientos de Althusser, Foucault y Freire.

5. Metodología

Se establece como metodología la investigación documental mediante la consulta, selección, clasificación, análisis y comparación de las fuentes, su indagación teórica y la identificación de las principales categorías que servirán de espacio de reflexión dialógica entre los documentos.

De esta forma se han seleccionado 8 tesis de pregrado, maestría y doctorado, 3 artículos de investigación y diversa literatura especializada en teoría pedagógica sociocrítica para, desde allí, desprender un análisis de categorías relacionadas con la subjetividad y el manual de convivencia a partir de una relación dialéctica entre subjetivismo y objetivismo, temas teorizados por los autores Althusser, Foucault y Freire. Se encontrará en el cuerpo teórico del artículo una serie de reflexiones en torno al manual de convivencia como realidad objetiva desprendida de la norma, una teorización del concepto de subjetividad a partir de los autores seleccionados y una relación entre las distintas fuentes para contrastar sus contenidos y dar sustento teórico a la acción política de la educación.

El enfoque de la investigación es hermenéutico-crítico en tanto se propone dilucidar las principales posturas teóricas alrededor de la categoría de subjetividad, de la categoría manual de convivencia y de las relaciones de esas categorías con las vertientes objetivistas y subjetivistas de los autores trabajados.

6. Conclusiones

La subjetividad planteada desde una pedagogía socio crítica es aún una categoría en construcción. Freire es tal vez el exponente más consolidado en la apuesta por unir objetivismo-subjetivismo, presentar la subjetividad como un producto de la relación entre la realidad objetiva que viven los estudiantes y sus

propias posiciones, apropiaciones e interacciones con esa realidad, tendiente a la liberación y emancipación. Aun así, el reconocimiento de las estructuras socioeconómicas no es suficiente para lograr una verdadera subjetividad liberadora, hay que emprender la lucha por transformar estas estructuras y esta lucha no se puede entender sino como una acción política.

El manual de convivencia como expresión del ordenamiento jurídico colombiano regulado en la constitución política de 1991, la ley general de educación 115, el decreto 1860 de 1994 y la ley que crea el sistema nacional de convivencia escolar 1620 de 2013 es, en concepto de Althusser, un Aparato Ideológico del Estado (AIE) jurídico, político y escolar que tiene como objetivo reproducir las relaciones sociales de producción imperantes a través de la imposición de una ideología específica, la que dicta el Estado y el derecho. En tanto la realidad de una sociedad está determinada por sus formas objetivas, esto es por sus relaciones sociales de producción y fuerzas productivas imperantes, se puede afirmar que somos sujetos en tanto estamos configurados por la realidad material que nos aliena. No se puede explicar una realidad objetiva como la escuela por fuera de las relaciones productivas que la atraviesan, del capitalismo, de la división social del trabajo, de la formación de obreros dóciles, de la restricción a las formaciones científicas y artísticas, de la casi prohibición de la reflexión crítica. En este sentido el aparato ideológico jurídico escolar representado en el manual de convivencia es el arma por excelencia de la dominación ideológica para la formación de estudiantes acríticos, dóciles y manipulados.

Freire en “pedagogía del oprimido” resalta que la clase opresora utiliza la ideología de la prescripción para alienar a los oprimidos, volverlos objetos y eliminarles su subjetividad con el fin de mantener su estatus de privilegio. Una teoría de la acción transformadora debe propender por la superación de la conquista, la ideología, la división y la manipulación de los oprimidos otorgándole a ellos la capacidad del diálogo. Una acción dialógica es el presupuesto base para la emancipación, estos es convertir a los sujetos en seres de comunicación.

Surge una categoría emergente, la de poder disciplinario conceptualizada por Foucault en sus trabajos Vigilar y Castigar y el Sujeto y el Poder, que se encuentra en varios de los trabajos de grados trabajados como una categoría indispensable a la hora de entender al Manual de Convivencia como un dispositivo de control. En este sentido el poder disciplinario es entendido como una relación de poder que sujeta al sujeto por medio de diversas técnicas de disciplinamiento con el objeto de moldearlo “arreglarlo”, “enderezarlo”. El análisis documental da cuenta de la importancia de la figura de Foucault a la hora de analizar la pedagogía y la educación y por medio del cual se pueden crear marcos explicativos del manual de convivencia. La disciplina como el manejo del alma y del cuerpo para configurar hombres y mujeres serviles al poder, específicamente al poder económico de las revoluciones burguesas se consolida como la principal herramienta para la formación. Ya el castigo no está directamente relacionado con el dolor físico sino con la coacción del alma, de los pensamientos, de las conciencias.

Los textos trabajados desde la investigación documental y que recogen tesis de pregrado, de maestría, de doctorado, artículos científicos, y literatura especializada coinciden en resaltar que la subjetividad puede pasar por conceptos tan disímiles como la autonomía, la ideología, el empoderamiento, la prescripción, el subjetivismo, el objetivismo, el conductismo, el constructivismo, pero que si se mira dese la implementación del manual de convivencia siempre se encuentra frente a conceptos de disciplinamiento, sujeción, normalización, categorías que constituyen desde un enfoque pedagógico socio crítico la columna vertebral del tipo de subjetividad que se espera: una subjetividad prescrita a la estructura jurídica-escolar, esto es la de un sujeto pasivo que reproduce lógicas de dominación de inserción al mundo social y laboral.

Freire plantea que la subjetividad debe estar atravesada por una concientización de los sujetos en torno a sí mismos, a los demás, a las estructuras socioeconómicas que nos rigen a través del análisis y de la reflexión. En este sentido la prescripción ideológica persistente en los manuales de convivencia como expresiones de un aparato ideológico del Estado no son una camisa de fuerza para la emancipación. Plantea a su vez que una teoría de la acción transformadora debe reconocer que existen unas estructuras que nos condicionan como sujetos, que nos limitan, pero no nos imposibilitan la liberación. A partir del análisis de los textos se deduce que es obligación de los maestros incentivar una subjetividad revolucionaria, una que enmarcada dentro de la teoría de la acción transformadora le permita al estudiante hacer sentir su voz, hacerse escuchar, promover su libertad, desde los ámbitos mismo del derecho con el libre desarrollo de la personalidad, pero también desde el ámbito de la praxis política que no puede verse reducida a la mera reflexión o al mero activismo, debe ser la conjunción de ambos.

Así, Althusser proporciona un marco teórico que da inicio al análisis sobre el mundo objetivo, la estructura

y la superestructura que condiciona al sujeto, Foucault a partir de una categoría emergente da cuenta de cómo históricamente se han consolidado procesos de disciplinamiento con el fin de formar, Freire por su parte reconoce la realidad objetiva y propone una acción que transforme la prescripción en liberación. El proceso de humanización recogido en la obra freiriana supera el anti-humanismo teórico de Althusser y da cuenta de las posibilidades que maestros y estudiantes tienen para potenciar al manual de convivencia, ya no como un documento regulador sino como un elemento constructor de realidades de forma intersubjetiva en dos sentidos: actores-sujetos y sujetos-actores.

Elaborado por:	Puentes Castañeda, Jaime Andréi
Revisado por:	Jiménez Giraldo, Adriana Lucero

Fecha de elaboración del Resumen:	04	06	2018
--	----	----	------

Resumen

Este artículo es resultado del proyecto de grado realizado en torno a tesis de pregrado, maestría, doctorado y artículos de investigación que tienen como eje central la categoría de subjetividad en el marco del manual de convivencia expresado en los términos de la ley general de educación 115, el decreto 1860 de 1994 y la ley 1620 de 2013 sobre el sistema nacional de convivencia escolar. A través de una investigación documental se rastrearon los conceptos de manual de convivencia y subjetividad problematizados desde un enfoque pedagógico socio crítico y su impacto en la formación de sujetos.

En el caso colombiano esta formación pasa por la configuración de procesos disciplinarios¹ que regulan las relaciones sociales presentes en la escuela contribuyendo a la formación ciudadana y a la paz. La Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación 115 de 1994 y el Decreto 1860 de 1994 enmarcan la configuración del manual de convivencia como un aparato para regular deberes, derechos, conductas y estipular sanciones, esto es, como una forma de individualización del poder.

Este manual como expresión del ordenamiento jurídico colombiano es expresión también de un Aparato ideológico del Estado que reproduce la realidad objetiva y que configura un tipo de subjetividad determinada, la del Estado y el derecho. A partir de problematizaciones teóricas de Althusser y Foucault desde el paradigma socio crítico, y Freire como representante de la cultura pedagógica latinoamericana se ha conceptualizado la subjetividad

¹ La disciplina como una anatomía política del detalle es planteada por Foucault en Vigilar y Castigar como una forma de configurar cuerpos dóciles, forma que ya no está centrada en el castigo al cuerpo sino en el castigo al alma: “La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia).” (Foucault, 2002, P.83)

y se apuesta por un manual de convivencia orientado hacia la emancipación más que hacia la normalización.

Introducción

Desde el surgimiento de la escuela como institución se le ha asignado la responsabilidad de reproducir la cultura socialmente establecida, la de socializar a las personas para lograr una adecuada inserción al entorno social y laboral, la de disciplinar para configurar sujetos acordes con un proyecto político y económico, que en un principio según Foucault (2003)² fue el proyecto capitalista pero que también incluye distintos proyectos de índole partidista, éticos y morales. Por último se le ha asignado la responsabilidad en la construcción de ciudadanos participativos, críticos y transformadores.

En el caso colombiano la Constitución Política de 1991 constituyó un punto de inflexión histórico para la escuela al consagrar en su artículo 44, la educación como un derecho fundamental de niños y niñas; y en su artículo 67, como un derecho de todas las personas y un servicio público que tiene una función social. De la misma forma, la Ley General de Educación 115 de 1994 estableció la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115, Art. 1, 1994), y como uno de sus fines “la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (Ley 115, Art. 5, 1994). Uno de los mecanismos para lograr una sana convivencia al interior de los planteles educativos es el llamado Manual de Convivencia regulado en el artículo 87 de la mencionada Ley, en donde se estipula que todo establecimiento educativo tendrá un manual en donde se consagren derechos y deberes de los estudiantes y que será aceptado por los padres o tutores

² Es importante resaltar que el trabajo de Foucault en el cual se apoyara la presente investigación se ubica en su época genealógica de los años 70 e inicio de los 80 con la publicación de su libro Vigilar y Castigar.

una vez firmada el acta de matrícula. Así mismo, la Ley 1620 de 2013 crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar que reguló algunos aspectos de los manuales, con el fin de adaptarlos a los derechos fundamentales de niños, niñas y adolescentes.

Desde este punto de vista el Manual de Convivencia como expresión del Proyecto Educativo Institucional se configura como la carta de navegación de estudiantes en cuanto a sus relaciones personales e interpersonales, pero también como un mecanismo de regulación de conductas en pro de una sana convivencia dentro de la escuela. Las regulaciones contenidas, según el Decreto 1860 de 1994, van desde las relacionadas con la higiene y presentación personal hasta pautas de comportamiento, normas de conductas y sanciones disciplinarias para quien atente contra estas disposiciones, en últimas se tiene como objetivo formar un sujeto específico que cumpla lo solicitado en el ordenamiento jurídico.

Este tipo de regulaciones contenidas tanto en la ley general de educación, en su decreto reglamentario, como en la ley 1620 que crea el sistema nacional de convivencia escolar, establecen pautas y tipos de comportamientos que deben ser regulados por los manuales de convivencia y por ende, dan cuenta de un tipo específico de subjetividad esperada. Sobre lo anterior, es importante resaltar la necesidad del disciplinamiento que se encuentra en el desarrollo normativo colombiano, un disciplinamiento que, desde una perspectiva foucaultiana: “Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una "física" o una "anatomía" del poder” (Foucault, 2003, P. 199)

Esta formación específica de sujetos ha sido abordada por Althusser, Foucault y Freire ubicados en el paradigma socio-crítico quienes expresan efectivamente que la escuela no es una institución ingenua frente al contexto social, económico y político, por el contrario responde a unas lógicas propias de estos ordenamientos. Se pretende entonces problematizar la concepción que desde la regulación normativa se tiene de los Manuales de Convivencia a partir de la teoría pedagógica socio-crítica y responder a la pregunta: ¿Cuál es la relación entre la subjetividad y el manual de convivencia como categorías teóricas en el marco de la investigación documental a tesis de grado y artículos seleccionados?

Así, el objetivo de la investigación es analizar la subjetividad que se perfila la regulación legislativa y normativa de los manuales de convivencia a través de la identificación de categorías conceptuales que aporta la pedagogía socio crítica freiriana y la teoría crítica de Althusser y Foucault. Lo anterior con el propósito de dar un sustento teórico a las aproximaciones que los maestros colombianos hagan frente al manual de convivencia como una realidad dentro del ámbito educativo. Dado que una pregunta fundamental de la pedagogía esta relacionada con la constitución del sujeto político y que esta se encuentra a travesada por múltiples factores de índole objetivo y subjetivo, es importante construir un cuerpo teórico que permita acercarse a la categoría subjetividad no solo desde la fenomenología y el marxismo, sino, desde una fenomenología Marxista que reúne buena parte de los planteamientos de Althusser, Foucault y Freire.

De esta forma se han seleccionado 8 tesis de pregrado, maestría y doctorado, 3 artículos de investigación y diversa literatura especializada en teoría pedagógica socio-crítica para, desde allí, desprender un análisis de categorías relacionadas con la subjetividad y el manual de convivencia a partir de una relación dialéctica entre subjetivismo y objetivismo, temas teorizados por los autores Althusser, Foucault y Freire. Se encontrará en el cuerpo teórico del articulo una serie de reflexiones en torno al manual de convivencia como realidad objetiva desprendida de la norma, una teorización del concepto de subjetividad a partir de los autores seleccionados y una relación entre las distintas fuentes para contrastar sus contenidos y dar sustento teórico a la acción política de la educación.

I.

La categoría de Manual de Convivencia: contradicciones, continuidades y rupturas

La reforma educativa impulsada tras el proceso constituyente de 1991 en Colombia encuentra en el manual de convivencia uno de sus más innovadores mecanismos de regulación. La figura de un documento que regulara los ámbitos de las relaciones sociales en la escuela se planteó como una apuesta pedagógica acertada para la sana resolución de conflictos y la implementación de la formación para la convivencia y la paz. Se pretendió entonces que el manual de convivencia canalizara los conflictos, asumiendo una perspectiva negativa de estos en lugar de potencializar su existencia, en palabras de Saldarriaga y Obregón (2005): “expresar los conflictos en la escuela pareciera ser muestra de debilidad, de incoherencia, o de desorganización, en vez de ser muestra de realismo y madurez teórica, pedagógica y organizativa, tanto para cada maestro como para la institución” (P. 109).

Así, desde el texto constitucional se planteó la educación de niños, niñas y adolescentes como un derecho fundamental

:

Artículo 44: Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado, el amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

Art. 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

Desde este marco constitucional se aprueba la Ley General de Educación 115 de 1994 en donde se estipula que toda institución educativa debe concebir una serie de valores que orienten la acción educativa, enmarcados en un Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI), el cual es definido por el artículo 73 de la mencionada Ley:

Art. 73 Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos. (Ley 115, Art. 73, 1994).

Los principios y fines del establecimiento están relacionados propiamente con los fines axiológicos que persigue la institución educativa y que serán logrados a través de determinadas metodologías y estrategias pedagógicas. Un PEI contiene, por tanto, la misión objetiva de una institución, su visión de sociedad y los sujetos que pretende formar. Así mismo en su artículo 87 la Ley 115 establece que las instituciones tendrán en el marco del PEI y como expresión de éste, un manual de convivencia en los siguientes términos:

Art. 87. Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo. (Ley 115, Art. 87, 1994)

La Ley establece que el manual de convivencia debe contener deberes y derechos de los estudiantes. Visto desde esta postura el manual solo vendría ser un instrumento de regulación de conductas más que un posibilitador de la convivencia y la paz en la escuela. Por su parte el Decreto 1860 de 1994 en su artículo 17 establece los ámbitos de regulación de la vida escolar que debe contener el manual de convivencia:

1. Reglas de higiene personal y de salud pública que preserven el bienestar de la comunidad educativa, la conservación individual de la salud y la prevención frente al consumo de sustancias psicotrópicas.
2. Criterios de respeto, valoración y compromiso frente a la utilización y conservación de los bienes personales y de uso colectivo, tales como equipos, instalaciones e implementos.
3. Pautas de comportamiento en relación con el cuidado del medio ambiente escolar.

4. Normas de conducta de alumnos y profesores que garanticen el mutuo respeto. Deben incidir la definición de claros procedimientos para formular las quejas o reclamos al respecto.
5. Procedimientos para resolver con oportunidad y justicia los conflictos individuales o colectivos que se presenten entre miembros de la comunidad. Deben incluir instancias de diálogo y de conciliación.
6. Pautas de presentación personal que preserven a los alumnos de la discriminación por razones de apariencia.
7. Definición de sanciones disciplinarias aplicables a los alumnos, incluyendo el derecho a la defensa. (Decreto 1860, 1994)

El anterior artículo se encuentra vigente y sin modificaciones sustanciales aparte de lo relacionado con el servicio de transporte, alimentación y recreación que fueron reglamentados también por el Decreto Nacional 2253 de 1995. La vigencia del Decreto 1860 lo convierte en el principal articulador de los manuales de convivencia en el país al decir taxativamente cuáles son los aspectos de la vida escolar que deben ser prescritos por estos. Se encuentra así frente a un claro dispositivo de control, de regulación y de homogenización que responde más a la visión tradicional de corregir y formar en determinada moral pública que la de un manual que le apuesta a la construcción de una sociedad en paz y partícipe del multiculturalismo y la heterogeneidad.

En el año 2013 se presenta una nueva reforma a los manuales de convivencia con la promulgación de la Ley 1620 de 2013, por medio de la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar que tiene por objeto formar ciudadanos activos y prevenir la violencia escolar y el embarazo adolescente. Dicha Ley en su artículo 21 establece algunas pautas orientadoras para la construcción y reforma de los manuales de convivencia en el país y reconfigura el rol del maestro en el ejercicio de los derechos humanos y la detección de situaciones que pueden terminar en vulnerabilidad de los derechos de niños, niñas y adolescentes, así:

Art.21 El manual concederá al educador el rol de orientador y mediador en situaciones que atenten contra la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como funciones en la detección temprana de estas mismas situaciones, a los estudiantes, el manual les concederá un rol activo para participar en la definición de acciones para el manejo de estas situaciones, en el marco de la ruta de atención integral. (Ley 1620, 2013)

El Decreto 1965 de 2013 que regula la Ley 1620 contiene en sus artículos 28 y 29 algunas orientaciones que se deben incluir en los manuales de convivencia tales como: la posible solución a las situaciones que afectan la convivencia, los derechos humanos sexuales y reproductivos, la clasificación de las situaciones que atentan contra estos derechos, contra la convivencia y las estrategias pedagógicas para promocionar, prevenir e intervenir oportunamente. Así mismo, el artículo 30 da un plazo perentorio de 6 meses para que los colegios actualicen sus manuales a la normatividad expresada en la ley y en el decreto.

A partir de esta nueva normatividad los manuales de convivencia en Colombia deberían adaptarse a la nueva exigencia legal de armonizar sus disposiciones con los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes, consolidar el pluralismo como eje de desarrollo escolar y configurar al manual como un dispositivo³ de resolución de conflictos y de empoderamiento político más que de control, regulación y formación. Ya para el año 2015 mediante sentencia T- 478, tras el estudio del expediente del suicidio del joven Sergio Urrego por matoneo escolar y discriminación, la Corte Constitucional profirió fallo ordenando, entre otras, medidas al Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN) para que en plazo máximo de 1 año revisara todos los manuales de convivencia del país para:

Determinar que los mismos sean respetuosos de la orientación sexual y la identidad de género de los estudiantes y para que incorporen nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica, así como que contribuyan a dar posibles soluciones a situaciones y conductas internas que atenten contra el ejercicio de sus derechos (Sentencia T.478,2015).

La tensión entre el Manual de convivencia como un dispositivo de control y como herramienta para la convivencia y la paz se mantiene en el texto de Valencia y Mazuera (2006) *La Figura del Manual de convivencia en la vida Escolar, elementos para su comprensión*, en donde plantea que el manual en lugar de ser un elemento mediador de los

³ Desde la perspectiva Foucaultiana de la genealogía en los años 70, se entiende dispositivo como una herramienta específica dentro de una tecnología mayor que es la de la sociedad disciplinaria. En Vigilar y Castigar (2003) Foucault evidencia que la tecnología disciplinaria se apoyaba en distintas herramientas de vigilancia y control con el objetivo de formar un sujeto específico.

diferentes conflictos escolares, surge como un elemento disciplinador, aunque el MEN ha planteado la existencia de los manuales como indispensable para construir canales de comunicación, participación y respeto entre los integrantes de la comunidad educativa (Valencia & Mazuera, 2006, P. 129).

La propuesta de los autores es profundizar aún más el significado del manual de convivencia en términos históricos al llevar su significado a los orígenes mismos de la escuela. Se propone entonces ver estos documentos como líneas de acción que pretenden regular la vida en la escuela, es decir lograr una forma de gobierno sobre los estudiantes bajo el manto de la disciplina. Así, desde el siglo XIX:

Bajo situaciones históricas sociales precisas, las instituciones sociales son protagonistas de nuevas técnicas y formas disciplinarias. Tal vez, y en términos del filósofo Michel Foucault, formas de control sin cadenas, mutilaciones y torturas, pero con tipos de vigilancia y disciplina más sutiles y más eficaces. (Valencia & Mazuera, 2006, P. 121),

La escuela tenía claramente un proyecto de formación de sujetos, de construcción de subjetividades, de corrección de sujetos que se consideraban no aptos para el sistema social y que debían ser corregidos por medio de la disciplina que encontró en el manual de convivencia un buen referente escolar:

Un dispositivo disciplinario, altamente rutinario, que pretende organizar el tiempo, el espacio, la actividad, el lenguaje y el cuerpo a través de un conjunto de leyes y normas que se pretenden universales, válidas para un número indeterminado de individuos y situaciones, las cuales en su conjunto bien podrían definir lo que es una escuela (Calonje & Quiceno citado en Valencia & Mazuera, P.122)

Así nos ha llegado la figura del manual a nuestros días, con la reglamentación actual derivada de la Carta Constitucional, de la Ley y del Decreto reglamentario con una visión instrumentalista, visión que es reafirmada por los autores Alfonso, Chacón & Moreno (2012) en su tesis de trabajo de grado en modalidad de Pregrado titulada *“El libre desarrollo de la personalidad y los manuales de convivencia en la localidad Rafael Uribe Uribe”*. En este

trabajo se proponen hacer un estudio de caso mediante la selección de una institución educativa de la localidad y la aplicación de una serie de encuestas para determinar el apego a las normas del manual de convivencia, su aceptación y sugerencias de modificaciones.

Se hace un recuento histórico del orden jurídico aquí ya presentado, para determinar que existe una permanente tensión entre lo regulado en el manual y los derechos fundamentales de los estudiantes, esta tensión ha llegado hasta la Corte Constitucional, alto tribunal que ha fallado sentencias de tutela al respecto y que ha formado una línea jurisprudencial garantista de los derechos de los estudiantes, en particular del libre desarrollo de la personalidad. En ese sentido ha dicho la Corte:

El Manual de Convivencia no puede establecer reglas ni compromisos contrarios a la Constitución Política, ni imponer al alumno obligaciones desproporcionadas o contrarias a la razón, ni a la dignidad esencial de la persona humana. En tal virtud, dichos reglamentos no pueden regular aspectos o conductas del estudiante ajenas al centro educativo que puedan afectar su libertad, su autonomía o su intimidad o cualquier otro derecho, salvo en el evento de que la conducta externa del estudiante tenga alguna proyección o injerencia grave, que directa o indirectamente afecte la institución educativa. (Sentencia T 1207 de 2000 citada en Alfonso, Chacón & Moreno, 2012, P. 25)

En esta misma línea el trabajo de Rodríguez Arévalo (2011) titulado: *El manual de convivencia escolar y el libre desarrollo de la personalidad. Una visión jurisprudencial* plantea importantes elementos analíticos y conceptuales que desde el constitucionalismo problematizan la relación entre el derecho y los manuales, en primer lugar se plantea que el libre desarrollo de la personalidad está consagrado en el artículo 16 de la Constitución Política y establece que “todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico”, es decir plantea un ámbito de la persona fundamental para el la concreción de sus propios fines, deseos, elecciones, una zona de libertad en donde ni el Estado ni la escuela pueden intervenir ni modificar a preferencia, la denominada libertad negativa. Berlín (Citado por Rodríguez Arévalo, 2011) aclara que la libertad negativa es una

zona mínima de libertad personal que no habría de ser violada por ningún motivo, porque en caso contrario, el individuo se encontraría en una zona estrecha para un desarrollo mínimo de sus facultades naturales que permite perseguir y aún concebir los diversos fines que los hombres consideran buenos, correctos o sagrados (P. 18)

En este sentido la libertad es esencial para el logro del libre desarrollo de la personalidad y es entendida también desde los derechos del Hombre y del Ciudadano como “poder hacer todo lo que no perjudica a otro; así el ejercicio de los derechos naturales de cada hombre tiene como límites sólo los que garantizan los demás miembros de la sociedad el goce de esos mismos derechos.” (Rodríguez Arévalo, 2011, p.18). La jurisprudencia ha señalado que la Constitución es norma de normas y parámetro supremo de interpretación, por lo cual los manuales de Convivencia deben armonizar el texto constitucional a los fines que persigue, es decir a los fines mismo de la educación, en este sentido la autora resalta que los manuales tienen una característica tripartita, es decir por un lado tiene las características de un contrato que padres y estudiantes aceptan al firmar la matricula, contiene las reglas mínimas de convivencia escolar y es también expresión del pluralismo y la participación que el ordenamiento jurídico promulga, sin embargo dice la Corte:

... en ningún caso los reglamentos de las instituciones educativas podrán contener elementos, normas o principios que estén en contravía de la Constitución vigente como tampoco permitir que en su articulado se incluyan prácticas entre educadores y educandos que se aparten de la consideración y el respeto debidos a su condición de seres humanos, incluyendo aquellos que vayan en contra del libre desarrollo de la personalidad de los educandos. (Citado por Rodríguez Arévalo, 2011, p. 20)

Posteriormente, el artículo presenta algunas consideraciones jurisprudenciales que evidencian la tensión entre el derecho al libre desarrollo de la personalidad y los manuales de convivencia tales como las sentencias T-694 de 2002 T-337 de 1995 Sentencia T-124 de 1998 C-309/97 T-772 de 2000 y T-594 de 1993. Pese a que la Corte ha sido en general garantista con el derecho de los educandos a decidir autónomamente sobre su proyecto de vida, también ha recalado que esta autonomía debe tener unos requisitos básicos, tal y como lo plantea Huertas (Citado en Arévalo Rodríguez, 2011):

El derecho al libre desarrollo de la personalidad, de acuerdo con la regulación constitucional, presupone una cláusula general de Libertad, para que este sea efectivo, requiere que su titular tenga, junto a su capacidad volitiva, una autonomía suficiente para llevar a cargo juicios de valor que le permitan establecer las opciones vitales que determinen la senda que seguirá su existencia (p. 23)

Ahora bien, según el mismo ordenamiento jurídico esta capacidad volitiva y la autonomía para emitir juicios de valor se desarrolla propiamente en la escuela y es esta última la que tiene por misión formar la personalidad de los estudiantes: “La Educación tiene una relación vinculante con el ejercicio del libre desarrollo de la personalidad, en la medida que de aquella depende la realización material de esta” (Rodríguez Arévalo, 2011, p. 24).

El trabajo de los autores se centra en el conflicto entre libre desarrollo de la personalidad y el manual de convivencia, concluyendo que en la institución seleccionada se encuentran inconsistencias entre el texto constitucional y las disposiciones normativas del manual, que deben ser subsanadas a la luz del diálogo y la integración de la comunidad educativa.

Una vez aclarada la concepción que desde la ley y las regulaciones normativas se tiene del Manual de convivencia, se pasara a caracterizarlo desde la teoría Marxista representada por Althusser (1977) con el objetivo de problematizar la cuestión de la subjetividad en la dicotomía objetivismo-subjetivismo.

Manual de Convivencia ¿Aparato ideológico del Estado o dispositivo de control?

La figura del manual de convivencia como expresión del ordenamiento jurídico en el sentido Constitución-ley-decreto-PEI--Manual, es expresión también de un aparato ideológico del Estado. La teoría Marxista afirma que el Estado es la herramienta de la clase dominante para

reproducir sus condiciones de existencia, y que es ante todo el aparato represivo del Estado, esto es, el gobierno, la administración pública, el ejército, la policía, la prisión, los tribunales. El aparato represivo del Estado tiene como característica principal el ejercicio de la violencia física, en último estadio es la violencia la encargada de reproducir el poder estatal.

Sin embargo, para reproducir las relaciones sociales de producción no basta con la violencia a través del aparato represivo sino que se convierte en necesaria la existencia de aparatos ideológicos del Estado (en adelante AIE). Para Althusser (1977) un AIE es un número de realidades que se presentan bajo la modalidad de instituciones específicas y especializadas, dentro de los cuales se pueden enunciar los AIE escolares, religiosos, culturales, jurídico-políticos etc. (P. 190). Cabe resaltar que la mayoría de AIE son parte de la esfera privada aunque tengan consecuencias públicas y que la división público-privado sólo se puede entender en el marco del derecho burgués que la reproduce, de este modo no importa tanto la naturaleza pública o privada del AIE como su connotación ideológica; si el aparato de Estado funciona a base de violencia, el AIE funciona a base de ideología. Así: “Las iglesias y las escuelas educan con métodos apropiados y con sanciones, exclusiones, selecciones, etc. También la familia y también el aparato ideológico del Estado cultural” (Althusser, 1977, P. 190)

Jaime Ruiz (2015) en su trabajo titulado *Configuración de subjetividades a través del Manual de Convivencia Escolar del colegio distrital Cortijo Vianey*, resalta el papel del manual de convivencia como un instrumento que reproduce una determinada ideología y que tiene consecuencias directas en la configuración de subjetividad en los estudiantes:

las construcciones político-ideológicos implementadas en las prácticas de los docentes, directivos-docentes son incidentes en los procesos de educación y formación en convivencia y ciudadanía, dichas prácticas no se podrían considerar como neutrales, o no comprometidas con los discursos pedagógicos. Es evidente que existe un fraccionamiento entre los discursos pedagógicos y las prácticas educativas y formativas de los docentes y directivos docentes, estamos entonces ante un problema político y pedagógico (P. 39)

El problema político y pedagógico está relacionado con la significación del Manual de convivencia en términos de la ideología que prescribe y la capacidad de los estudiantes de

resistir y expresar su propia subjetividad. En palabras de Peter McLaren (2005) el conocimiento escolar nunca habla por sí mismo, sino que habla por un sinnúmero de experiencias culturales e ideologías que permean la escuela, las que traen los maestros, las que traen los estudiantes y las que se imponen a través del manual.

Por su parte, Platero (2015) plantea que el manual es ante todo un dispositivo de control, por medio del cual se inserta en los sujetos un tipo de ideología específica y se gubernamentaliza la vida y la subjetividad. Así:

Las prácticas de gobierno parecen crear valores de libertad en instituciones como la escuela. No obstante, allí se gestan un sin número de interacciones subordinadas a los órganos del gobierno escolar, lo que implica el gobierno de los cuerpos o “disciplinamiento” y la sujeción de los mismos por cuenta del discurso pedagógico modelado en los manuales de convivencia. (Platero, 2015, P. 49)

Se está entonces ante un AIE que contiene técnicas de disciplinamiento específicas para formar sujetos y subjetividades. Platero resalta en la investigación documental realizada en cerca de 30 Manuales de la ciudad de Bogotá, que el discurso de la normalidad, la sujeción y la disciplina está presente en estos documentos y que se hace necesario resaltar las contradicciones propias de un sistema que pregona la libertad y la formación ciudadana pero que impone, sanciona, homogeniza y construye un tipo específico de subjetividad. Dice la autora que el manual precisamente ya no es un dispositivo de coacción directa sino que se enmarca como un dispositivo de control que da la apariencia de libertad y autonomía:

En la actualidad las relaciones de dominio no se posan sólo sobre instituciones como la fábrica, el hospital, la escuela y el cuartel general, sino que tienen un modus operandi diferente, pues ahora no es necesario encerrar los cuerpos para neutralizar su multiplicidad, ello puede suceder “al aire libre” por medio de la modulación de los deseos en espacios abiertos. (Platero, 2015, P.50)

Los manuales de convivencia si bien tienen por objeto cumplir con la finalidad de la educación generando un ambiente sano y propicio para la resolución de conflictos también se erigen en un instrumento de regulación y de formación de sujetos, en palabras de Freire:

“Las escuelas (...) no existen en el aire, sino en el tiempo y en el espacio, no pueden escapar a las influencias de las condiciones estructurales objetivas. Funcionan, en gran medida, en las estructuras dominadoras, como agencias formadoras de futuros invasores” (Freire, 1986, p. 139).

Entender el lugar del manual de convivencia dentro de la Escuela colombiana remite al significado de la convivencia en el periodo político de la posguerra. Los discursos relacionados con la superación de la guerra y la implantación de modelos asociados con la convivencia, la paz, la multiculturalidad afectaron también la escuela en donde empieza a darse un tránsito de “la corrección de la conducta en términos de buenos modales y hábitos, para dar paso al abordaje de convivencia en términos de convivencia para la paz.”(Delgado y Núñez, 2015, P.7). Este nuevo modelo de convivencia viene a ser la respuesta a un sinnúmero de violencias que afectaron a la sociedad colombiana y por ende al contexto educativo por ser representación de estas tensiones.

Para comprender esta transición resulta relevante definir al Manual de Convivencia desde su acepción tradicional. Desde la configuración de la Escuela como institución parecía que su función era la de arreglar algo, enderezar algo, corregir algo, en este sentido el castigo aparecía como el arma más eficaz para la solución de conflictos que atentaran contra la institución y contra la convivencia. La vigilancia, la disciplina y el castigo fueron elementos primordiales de la institución escolar en los procesos de formación toda vez que:

El conflicto se pensó y se estudió como una forma peligrosa a la que había que desterrar de la escuela, se le intervino con gotas de autoridad en manos de los establecimientos y sus agentes. Dicha autoridad consistía en la formación del niño en una especie de moral colectiva anclada en las ideas del derecho moderno, suponiendo que los malestares de la escuela se podían erradicar bajo estrategias como el cumplir derechos y obedecer normas; es decir, un esfuerzo por racionalizar las conductas y las emociones de los niños (Valencia y Mazuera, 2006,P.121)

Por lo anterior resulta pertinente y necesario analizar a la luz de las teorías pedagógicas socio-críticas la concepción que desde la normatividad colombiana se tiene del Manual de Convivencia y problematizar el perfil de subjetividad que de allí se puede derivar.

II

Subjetividad: ¿Cómo entenderla desde una pedagogía crítica?

La subjetividad como categoría de análisis dentro de las ciencias sociales representa un punto de encuentro esencial entre diferentes teorías que pretenden explicar la realidad social y específicamente el papel del sujeto en la transformación de esta realidad. Esta categoría puede ser entendida de múltiples maneras: como una representación, como una proyección, como un reconocimiento de sí y de los otros, como un estado psicológico, como un proceso, como un sujeto inexistente, como una ideología, etc. En este sentido hablar de subjetividad es un desafío consistente en pensarse nuevas categorías para reconocer la relación del sujeto con su medio social, con su historia y con sus posibilidades de constitución, para identificar limitantes estructurales y posibilidades constitutivas, para resignificar el papel del lenguaje, para hablar de la construcción de un sujeto histórico; categorías que en buena medida las ciencias de las formaciones sociales aún adeudan al entendimiento de la subjetividad y del sujeto.

La teoría socio crítica representa un proyecto dialéctico de construcción de conocimiento en donde se estudia el lugar de los sujetos en medio de sus relaciones materiales precisas, en palabras de Gallego y Rosales (2012) lo socio crítico:

Entiende la construcción del conocimiento como un proceso centrado en la recuperación de las perspectivas históricas planteadas por y desde los sujetos subalternos, por sus demandas en el presente, así como sus expectativas frente al futuro. Siempre en el marco de una disputa por la definición de su identidad, su colocación social y su práctica (P.15)

Entender la realidad desde una perspectiva histórica es reconocer, dice el materialismo histórico, que el sujeto y por ende su subjetividad está condicionada por una serie de estructuras sociales que la determinan, estas estructuras serían las fuerzas productivas, las relaciones sociales de producción que sustentan a estas fuerzas productivas y los Aparatos Ideológicos del Estado (AIE).

- **Aparatos Ideológicos del Estado**

Uno de los componentes de la subjetividad socio crítica que aquí se viene trabajando son los aparatos ideológicos del Estado (en adelante AIE). Se verá entonces cómo el ordenamiento jurídico colombiano del cual se desprende el manual de convivencia es un aparato ideológico jurídico y político que tiene por objeto reproducir determinada ideología y por ende reproducir un modo de sociedad.

Si una sociedad no reproduce las condiciones materiales para su subsistencia está condenada a desaparecer. La anterior máxima marxista explica a cabalidad que no existe ningún modelo social en donde no se reproduzcan las condiciones sociales de producción a través de dos de sus componentes:

- ❖ Las fuerzas productivas
- ❖ Las relaciones de producción existentes (Althusser, 1977)

Reproducir las fuerzas productivas no es simplemente reproducir la materia prima de la producción sino, primordialmente reproducir la fuerza de trabajo. La reproducción de éste se da principalmente a través del salario, mediante el cual el trabajador puede alimentarse, vestirse, pagar una vivienda, educar a sus hijos, satisfacer, en últimas, necesidades biológicas e históricas. Sin embargo la reproducción no pasa solamente por la satisfacción de estas dos necesidades sino también por la cualificación de la mano de obra que no puede darse sobre la marcha de la reproducción sino que se da al margen de ésta: se da en la escuela.

Se pregunta Althusser entonces ¿Qué se aprende en la escuela? La respuesta está relacionada con cuestiones básicas que necesitaría cualquier sociedad que pretenda reproducir sus fuerzas productivas: leer, escribir, contar, principios científicos y literarios básicos. Pero también se enseñan reglas de buen comportamiento:

La actitud que debe observarse según sea el puesto que esté destinado a ocupar todo agente de la división del trabajo. Reglas morales, de conciencia cívica y profesional, en pocas palabras y claramente, reglas de respeto a la división socio-técnica del trabajo, reglas, en definitiva que rigen el orden establecido por la dominación de clase (Althusser, 1977, P. 81)

La escuela desde la teoría marxista del Estado retomada en Althusser y otros contemporáneos socio críticos es parte del aparato de Estado en su división ideológica, esto es, no es parte del

aparato represivo del Estado (policía, fuerzas militares) sino parte del aparato ideológico del Estado del que el autor da algunos ejemplos: el aparato ideológico del Estado religioso, el escolar, el familiar, el jurídico, el político, el sindical, el de la información, el cultural, siendo así que el Manual de convivencia producto del ordenamiento jurídico colombiano y elaborado en la escuela es parte de un aparato ideológico jurídico y de un aparato ideológico escolar.

La definición de aparato ideológico jurídico- escolar es pauta de navegación para entender la construcción de subjetividad estudiantil desde una perspectiva socio crítica de la sociedad y de la educación. Sin embargo es importante reconocer que estos aparatos surgen de unas lógicas sociales específicas que tienen estructuras y superestructuras, conceptos trabajados ya desde la tradición marxista.

Infraestructuras y superestructuras

Althusser (1989) plantea que la sociedad debería entenderse desde la metáfora marxista de la edificación: existe una edificación que tiene una base o infraestructura, esto es los medios de producción, las fuerzas de producción- en donde se ubica propiamente la fuerza de trabajo- y en general las relaciones sociales de producción. Sobre esta base se erigen dos pisos denominados superestructura, esto es, la expresión política ideológica de la infraestructura que a su vez se encarga de reproducirla y que se divide en dos pisos “la jurídica-política (el derecho y el Estado) y la ideología (las distintas ideológicas, religiosas, morales, jurídicas, políticas, etcétera) (P. 186).

La visión de la sociedad como una serie de estructuras condicionadas por la base económica es la apuesta dialéctica del materialismo histórico en contraposición al humanismo teórico creado por el capitalismo en donde el sujeto como sujeto libre es el eje central de todas las relaciones sociales y en esta medida es allí donde nace la subjetividad, desde la libertad. Esta libertad a su vez es expresada a través de medios como el derecho que positiviza distintas formas de libertad: Libertad para comprar, para vender, para expresarse etc. Esta construcción teórica que ha hecho el capitalismo tiene como objetivo: “ocultar las leyes que gobiernan la vida de los individuos, la relaciones que los atrapan –relaciones de dominación– así como la división de la sociedad en clases.” (Manini, 2015, P. 2) Precisamente el propósito de Althusser es develar estas relaciones de dominación para lo cual propone un

antihumanismo teórico, esto es desplazar al sujeto de la centralidad del análisis para darle prioridad al análisis de los procesos, de las estructuras y superestructuras que condicionan el accionar humano, eliminar al sujeto.

Sin embargo surge la tensión que desde lo socio crítico se presenta alrededor del sujeto y su subjetividad: ¿Es el sujeto resultado de infraestructuras y superestructuras, es decir resultado de las relaciones sociales de producción en las que está inmerso y las cuales lo alienan? O por el contrario si bien hay un condicionamiento estructural: ¿existe un ámbito en donde el sujeto se construye a partir del lenguaje, en donde potencie su constitución no siendo solo prisionero de los objetos que lo delimitan?

Freire proporciona un valioso análisis que pretende resolver la dicotomía objetivismo-subjetivismo dentro de la cual si bien se reconoce los limitantes que provee la estructura en la constitución del sujeto y la expresión de su subjetividad también se reconoce la potencialidad de la acción humana emancipadora, para esto resalta la prescripción como un proceso de alineación de los sujetos. Dice Freire citado en Espinel (2014):

Toda prescripción es imposición de la opción de una conciencia a otra. De ahí el sentido alienador de las prescripciones que transforman la conciencia receptora en lo que venimos calificando de conciencia hospedadora de la conciencia opresora. Por esto el comportamiento de los oprimidos es un comportamiento prescrito. Se hace a base de pautas extrañas a ellas, las pautas de los opresores. (P.5-6)

Lo que para Althusser es la ideología para Freire es la prescripción, en cualquiera de los dos casos el objetivo del proceso es eliminar la conciencia autónoma del sujeto, eliminar su subjetividad e implantar una conciencia extraña. La ideología en Althusser es definida como: “una figura a partir de la cual los actores individuales –soportes de relaciones sociales– «se representan imaginariamente su relación con sus condiciones de existencia»” (Althusser citado en Manini, 2015, P.4). En el caso de Freire la prescripción no es otra cosa que la dominación de una conciencia por otra, proceso que lleva a la deshumanización. Solo en el campo de la humanización se puede desarrollar una pedagogía liberadora que efectivamente forme sujetos libres y críticos.

Ahora bien ¿En qué medida puede lograrse la constitución de subjetividad a partir de una sociedad de prescripciones? Apel citado en Zemelman (2007) nos brinda algunas alternativas al analizar la alienación del sujeto:

Si la auto alienación, según Marx, no puede ser superada por ninguna iluminación psicológica-individual, ya que tiene que estar mediada por la emancipación de la sociedad, entonces se trataría de provocar procesos de reflexión que transformen la conducta inconsciente no reconocida- y en esa medida explicable y manipulable- en acción conscientemente responsable. (P.30)

De esta premisa en torno a la imposibilidad de la separación entre lo psicológico-individual y lo histórico-estructural parte la propuesta de Zemelman en torno al sujeto, ubicándose en una concepción objetivista y a la vez subjetivista- existencial del sujeto, esto es “considerar realidades que, no teniendo un contenido ni una significación claramente identificables, nos llevan a definir las como la auto donación no interpretada del fenómeno” (Zemelman, 2007, P. 30).

La subjetividad como expresión de un sujeto determinado no existe en la obra de Althusser ya que el sujeto como concepto no está presente, por el contrario están presentes procesos que son exteriores a una representación propia y que se ubican a partir de códigos específicos como el derecho burgués. Para Freire citado en Espinel (2014) y en general para la pedagogía crítica, la subjetividad es un conjunto de procesos conscientes e inconscientes desde donde se recrea la experiencia vital.

Estas tesis también fueron desarrolladas en el trabajo de Ruiz Calderón (2015) alrededor de la construcción de Subjetividades en un colegio bogotano. El Trabajo de Ruiz Calderón se enmarca dentro de una propuesta de investigación cualitativa con el fin de analizar la construcción de subjetividades a partir de una específica propuesta de Manual de Convivencia del Colegio Vianey en la localidad de Usme en Bogotá. El autor plantea que las propuestas de manual de convivencia están inmersas dentro de lo que se denomina cultura escolar y que por ende están mediadas por múltiples conflictos de orden cultural, político, económico, simbólico y por un proyecto de nación que se desarrolla al interior de la institución escolar que devienen en distintas subjetividades. El manual de convivencia en esta

medida encarna un proyecto pedagógico que contiene gran variedad de estos conflictos, discursos políticos e ideológicos que representan el proyecto de nación y de sociedad esperado.

Se plantea a su vez que la escuela como institución siempre ha estado regida por patrones de conducta, por reglas de comportamiento que imprimen en el estudiante un cierto modelo de ser, una cierta subjetividad, a propósito: “Se institucionalizaron códigos de civilidad convertidos por la escuela, y la lectura, en símbolos sociales compartidos y desplegados a través del cuerpo y de su gestualidad: como sentarse en la mesa, como disponer de los cubiertos, cómo comer” (Cardona citada en Ruiz, 2015, P. 18)

Para conseguir analizar esta problemática se plantea la siguiente pregunta ¿Cuáles son las subjetividades cuya configuración se promueve a partir de la formulación del manual de convivencia escolar en la institución educativa Distrital Cortijo-Vianey de la localidad de Usme en Bogotá? Por medio del análisis del discurso como estrategia de investigación se evidencia que el Manual de convivencia de esta institución busca un modelo específico de subjetividad apoyándose en la autoridad y el respeto a la norma en detrimento de derechos fundamentales de los estudiantes.

Ruiz argumenta que efectivamente las escuelas producían significados y subjetividades que están en relación directa con las lógicas de poder dominantes en una sociedad. Tal es el caso de los manuales de urbanidad que abundaron desde el siglo XVI, desde la consolidación misma de la escuela blindando de normas y conductas deseables el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes, así “La regulación (...) extiende sus raíces históricas hasta el surgimiento de la nación colombiana, la norma es fundamento de la convivencia, la tradición, el orden, y la virtuosidad del ciudadano” (Ruiz, 2015, P.25). Esta búsqueda del ciudadano virtuoso ya enmarca la producción de una subjetividad, sin embargo el autor se plantea que a su vez el manual de convivencia es la representación de las contradicciones de la sociedad colombiana, no solamente es un mecanismo de adoctrinamiento sino que contiene en sí mismo el conflicto que es característico de toda organización social y que permite en sí mismo la construcción de subjetividades alternativas.

Este conflicto es conceptualizado por Valencia y Mazuera (2006) al plantearlo como inevitable dentro de la estructura escolar y que precisamente es en la escuela en donde se

reproducen estas tensiones: de clase, de raza, de sexo, de género, en donde se legitiman ciertos discursos y se invisibilizan otros. Desde allí se erige el Manual de convivencia anteriormente llamado “reglamento escolar” o “libro de disciplina” existentes desde el siglo XIV y que tenían por objeto formar al niño en el cumplimiento a las normas. Se asumía entonces que existía: “primero, la figura de un menor que hay que corregir o enderezar "la enfermiza infancia" y, en segundo lugar, el sentimiento o la responsabilidad moral en la figura de los maestros” (Valencia y Mazuera, 2006, P.122).

Es evidente las dificultades que tienen las instituciones educativas para elaborar e implementar una propuesta de formación y educación en convivencia y ciudadanía ya que ponen como único recurso el diseño y aplicación de un instrumento de regulación y control con larga historia en la educación, “el manual de convivencia”. Sin embargo, los contenidos de los manuales de convivencia generan interrogantes sobre su incidencia en la realización de los postulados constitucionales del derecho a la educación (Art; 67 CPC), y de manera específica en las manifestaciones de las violencias que hoy acuden a la escuela y cuya connotación social ponen en cuestión los fines de la educación.

En conclusión, la subjetividad como expresión de un sujeto histórico es un concepto inacabado y lo es en la medida en que la realidad se configura de forma constante mediante la potencialidad que surge de la propia constitución como sujetos y del lenguaje como arma de transformación.

- **Los estudiantes como sujetos de la opresión**

Vincular el análisis socio crítico con la subjetividad parece no ser una tarea sencilla en tanto el proceso de análisis, crítica, denuncia y transformación de la sociedad está planteada a niveles macros en donde a primera vista no tiene cabida el sujeto sino conceptos como clase, pueblo, grupo social. Sin embargo el análisis propuesto por Freire en Teoría y Práctica de la Liberación brinda elementos de juicio para realizar una transposición de la relación opresor-oprimido al plano de la escuela y de la construcción de subjetividad estudiantil.

En primer lugar Freire (1972) afirma que la dominación como realidad cultural no es una imposición sino que es una construcción que se da en la misma relación de dominación y que da lugar a relaciones de dependencia. Estas relaciones de dependencia se expresan en particular formas de ser, pensar y habitar el mundo, pero ¿de dónde surge la relación de dependencia? Básicamente es el resultado de la infraestructura, esto es de condiciones materiales de producción que construyen superestructuras, es decir aparatos ideológicos del Estado, dentro del cual se enmarca el Manual de convivencia escolar. Por tanto de una situación social macro en donde se evidencian relaciones de dependencia se puede deducir que también se están construyendo tipos de subjetividad, así “las relaciones entre el dominador y el dominado reflejan el contexto social amplio, aun bajo el aspecto personal. Unas relaciones de esta clase suponen que los dominados asimilan los mitos culturales del dominador” (Freire, 1972, P. 70).

Para Freire si bien los estudiantes, dentro de una concepción bancaria de la educación, pasan a ser los depositarios de un “saber” que no es más que la reproducción de una cultura resultado de estructuras sociales que silencian y que impiden la autenticidad, también son la posibilidad misma de la transformación social en tanto los oprimidos son quienes tienen esa misión. Si bien el maestro tiene un rol fundamental a la hora de educar, eliminando la educación bancaria en supuestos de autoridad, imposición y disciplina, el estudiante en su condición de oprimido es quién reproduce en su interior la contradicción de esta educación acumulativa, la contradicción de la prescripción y quien descubre que “su actual modo de vida es imposible de conciliar con su vocación a ser plenamente hombres(...) Si los hombres son buscadores y si su vocación ontológica es la humanización tarde o temprano podrán percibir la contradicción en la cual la educación bancaria trata de mantenerlos y se comprometerán entonces en la lucha por su liberación” (Freire, 1992, P. 87).

La subjetividad desde una perspectiva de liberación a las lógicas de opresión debe ser una subjetividad humanizante. Debe serlo porque el proyecto deshumanizador de las estructuras económicas le ha apostado a la des-concientización de los sujetos a través de diversos métodos como el de la disciplina. Ya desde el surgimiento de la revolución industrial y el desarrollo del capitalismo, la escuela paso a ser un lugar fundamental para la reproducción de la mano de obra calificada que encontró en el poder disciplinario el camino apropiado para la formación.

Poder Disciplinario:

El poder disciplinario en tanto subcategoría constituyente de la subjetividad será tratado aquí desde la perspectiva foucaultiana, de la configuración del sujeto moderno a través de las técnicas de disciplinamiento que define magistralmente en su obra *Vigilar y Castigar* (1992). Para Foucault el conjunto de estas técnicas están pensadas para ejercer “una coerción ininterrumpida, constante, que vela sobre los procesos de la actividad más que sobre su resultado y se ejerce según una codificación que retícula con la mayor aproximación el tiempo, el espacio y los movimientos son las llamadas disciplinas.” (P. 83). El hombre como concepto estudiado desde la anatomía y la metafísica pasa a ser el hombre desde la técnica y la política, el hombre habitante de un cuerpo que puede ser objeto de múltiples reglamentos: militares, eclesiásticos, escolares, hospitalarios tendientes a corregir, moldear, educar, estos reglamentos constituyen el poder disciplinario.

En tanto que los estudiantes habitan la escuela como institución son objeto de un reglamento escolar, este reglamento está pensado desde los orígenes de la escuela como una técnica de corrección y de sanción desde distintos espacios:

- 1) La clausura, entendida como la selección de un espacio heterogéneo a todos los demás y cerrado sobre sí mismo, en donde se pueda dar una monotonía disciplinaria.
- 2) Los emplazamientos funcionales
- 3) El tiempo
- 4) La elaboración temporal del acto
- 5) El establecimiento de correlación del gesto y el cuerpo
- 6) La utilización exhaustiva del cuerpo, etc.

Ahora bien, el establecimiento de dispositivos disciplinarios y de control no necesariamente están relacionados con posturas violentas, de ejercicio violento directo contra el cuerpo: En sí mismo el ejercicio del poder no es violencia, tampoco es consentimiento, que implícitamente es renovable. Es una estructura total de acciones traídas para alimentar posibles acciones, el

incita, seduce, hace más fácil o más difícil, en el extremo el constriñe o prohíbe absolutamente, es ante todo una forma de actuar sobre un sujeto o sujetos actuantes. Un conjunto de acciones sobre otras acciones” (Foucault, 1991, P. 15)

Resulta interesante resaltar que Foucault y Freire plantean que la escuela es un escenario de prescripción, para Foucault la escuela se erige como un dispositivo disciplinario que pretende formar un sujeto específico a través del cumplimiento a la norma y el castigo para quienes no se adaptan al sistema normalizador. Para Freire la escuela no es ingenua frente al contexto social y responde a los intereses de los opresores, en donde los oprimidos, en este caso los estudiantes no responden sino a la conciencia opresora: “Este tipo de conciencia no puede objetivar los hechos y las situaciones problemáticas de la vida cotidiana. Los hombres cuya conciencia se sitúan a este nivel de cuasi inmersión, carecen de lo que llamamos la “percepción estructural, la cual se hace a partir de la realidad concreta, en la aprehensión de lo problemático” (Freire, 1972, P. 73)

Esta situación de opresión y de sujeción a un régimen disciplinario no es un destino manifiesto en ninguno de los dos autores: Foucault reconoce que en toda relación de poder, en donde existe sujeción hay relaciones de resistencia:

Donde hay poder hay resistencia, y no obstante (o mejor: por lo mismo), ésta nunca está en posición de exterioridad respecto del poder...el carácter estrictamente relacional de las relaciones de poder. No pueden existir más que en función de una multiplicidad de puntos de resistencia: éstos desempeñan, en las relaciones de poder, el papel de adversario, de blanco, de apoyo, de saliente para una aprehensión. Los puntos de resistencia están presentes en todas partes dentro de la red de poder. (Foucault citado en Hilario, 2015, P. 127)

Estas prácticas de resistencia confluyen con la propuesta freiriana de una educación humanizante liberadora y crítica en donde:

Los hombres tienen conciencia de que son incompletos y así en ese estar inacabados y en la conciencia que de ello tienen se encuentran las raíces mismas de la educación como fenómeno puramente humano. (...) La educación problematizante no sirve y no

puede servir a los intereses del opresor. Ningún orden opresivo podría permitir a los oprimidos empezar a cuestionarse: ¿por qué? (Freire, 1972, p. 89)

La cuestión de la subjetividad resulta fundamental a la hora de entrar a estudiar las relaciones sociales que se dan dentro de la escuela y sus consecuencias en la formación de sujeto. Ya se ha dicho que el manual de convivencia presenta un significado ideológico importante en el sentido de formar ciudadanos críticos, participativos y por otra parte encierra todo un significado ideológico que sanciona, normaliza y homogeniza a los sujetos para configurar un tipo de subjetividad, la que reproduce el sistema. Lo anterior sustentado en la obra de Althusser a través de los AIE y los trabajos de Foucault sobre dispositivos de control y poder disciplinario, sin embargo, Si el manual de convivencia configura cierto tipo de subjetividad, ¿Cómo se ha entendido ésta desde la pedagogía crítica?

Freire (1986) da pistas importantes acerca de cómo debe entenderse lo subjetivo en un mundo en donde la ideología dominante impera, en donde los oprimidos son objeto de un proceso de prescripción de sus conciencias, esto es la sustitución de su conciencia subjetiva autónoma e independiente por la conciencia de la clase opresora. Aquí los oprimidos son colonizados ideológicamente para que asuman los mitos culturales de los opresores, por tanto no resulta condenable ni la injusticia social, ni la pobre formación ciudadana, ni la poca participación pública política de los jóvenes, ni la situación de las mujeres porque en últimas la conciencia es la de un sujeto oprimido que busca asimilarse, blanquearse, igualarse a su amo tal y como ocurre en la dialéctica hegeliana. Dice Freire (1986): “Este es uno de los asuntos más graves que se oponen a la liberación. Es que la realidad opresora, al constituirse casi como un mecanismo de absorción, de los que en ella se encuentran, funciona como una fuerza de inmersión de las conciencias” (P. 32)

Para el pedagogo Brasileño el mundo objetivo se presenta como una serie de estructuras que inciden en los sujetos, los moldean, los adaptan y producen en ellos conciencias oprimidas: “esta realidad, en sí misma, es funcionalmente domesticadora. Liberarse de su fuerza exige, indiscutiblemente, la emersión de ella, la vuelta sobre ella. Es por esto por lo que solo es posible hacerlo a través de la praxis autentica; que no es activismo ni verbalismo, sino acción y reflexión” (Freire, 1986, P.32)

Estos elementos constituyen el punto nodal de la teoría pedagógica crítica de Freire en torno a la subjetividad, solo existe subjetividad cuando hay una praxis auténtica, cuando se propone objetivar la realidad dada a través de una verdadera práctica de liberación y ésta no puede darse por medio de la prescripción a la conciencia opresora, es en este sentido y en palabras de Althusser un antihumanismo teórico, eliminar el sujeto que se ha insertado en las conciencias hospedadoras y construir el sujeto libre, que no puede ser otro que un crítico, racional, revolucionario que transforme su realidad. Por tanto la subjetividad no puede ser confundida con un subjetivismo, ni tampoco se puede negar que dentro de una pedagogía crítica la subjetividad no juegue un papel importante a la hora de develar las estructuras, los dispositivos y los discursos que se instalan en la conciencia oprimida, así:

Confundir subjetividad con subjetivismo, con psicologismo y negar la importancia que tiene en el proceso de transformación del mundo, de la historia, es caer en un simplismo ingenuo. Equivale a admitir lo imposible: un mundo sin hombres, tal como la otra ingenuidad, la del subjetivismo, que implica a los hombres sin mundo. (Freire, 1986, P. 31)

En Marx (Citado en Freire, 1986) se encuentra como en ningún otro autor esta dicotomía, ya que la apuesta marxista no fue destruir la subjetividad, sino el subjetivismo propio de la ciencia psicológica que analiza al sujeto como un ser aislado de estructuras condicionantes.

En esta misma línea para Zemelman (2007) las actuales interpretaciones del fenómeno de la subjetividad no son suficientes porque no dan cuenta de la interacción entre objetivismo-subjetivismo y de la experiencia propia del sujeto en medio de la realidad objetiva que lo determina, hay que apostar entonces por la configuración de nuevas categorías para entender el fenómeno. Una de estas categorías es la de proceso constituyente del sujeto en donde se vuelve relevante la experiencia vital, en palabras de Gadamer (citado en Zemelman, 2007), el lenguaje determinado concientiza de los condicionamientos previos. Es decir existen dinámicas objetivas que son las que configuran al sujeto pero que son configuradas también por éste a partir de la expresión de su subjetividad, entendida esta última como espacios de posibilidades entre externalidades y capacidad constitutiva del sujeto. Dice Marx citado en Zemelman (2007) en la tercera tesis sobre Feursbach: “se olvida que son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado”. (Zemelman, 2007, P.31)

Así, la configuración de subjetividad no está limitada a una condición genética, cognitiva particular sino que atraviesa un sinnúmero de prácticas dentro de las que se ubica, por supuesto, la práctica pedagógica y la práctica escolar a través del Manual de Convivencia, que deviene en una estructura que condiciona estas configuraciones:

Cuando hablamos de subjetividad y sujeto, a pesar de las contribuciones de la psicología que, durante el siglo XX, ha desarrollado una cantidad de propuestas en torno de la problemática, hay algo que sigue faltando. ¿Cómo podemos trabajar la subjetividad, tal como lo plantea Piaget, Vygotsky o Brunner, o cualquier otro autor?, las construcciones teóricas desde la Psicología son relevantes, sin embargo, las búsquedas de pedagogos, sociólogos, filósofos y académicos de otras disciplinas han puesto en juego los procesos narrativos, centrados en lo emocional, el lenguaje y la comunicación como posibilidades de aprendizaje. (Zemelman, 2007, P.36)

Por su parte Zuleta (2010), define que un hombre racional es un hombre desadaptado porque es un hombre que se pregunta sobre su realidad, un hombre desadaptado por el contrario, es un hombre que obedece, un hombre humilde que ha interiorizado la norma y la ve como superior a él, incluso que considera que así debe ser porque es el orden natural de las cosas. En buena medida esto es así porque al sistema no le interesa que el estudiante se realice y se desarrolle en sus posibilidades, así “la educación tiende a producir un individuo heterónimo, que carezca al máximo de autonomía, y que dependa de los demás para poderlos alquilar (...) para lograrlo la escuela crea una actitud de fe ciega en el otro y de ignorancia asumida sobre sí mismo” (Zuleta, 2010, P.7).

A continuación se propone un resumen de las principales apuestas teóricas de los tres autores trabajos en torno a la concepción de subjetividad y su apuesta epistemológica:

Althusser (1977)	Foucault (2003)	Freire (1986)
El teórico marxista francés brinda sustento científico a la	La apuesta teórica de Foucault recogida en el presente artículo	El pedagogo brasileño propone en Pedagogía del Oprimido una

<p>obra de Marx y da cuenta de la existencia de estructuras económicas y superestructuras ideológicas que configuran al sujeto y su subjetividad. Afirma también que el sujeto es inexistente en tanto ha sido permeado por Aparatos ideológicos del Estado y que el humanismo predicado por el liberalismo es una falsa conciencia humana. Se propone un análisis desde el marxismo científico, es decir, dar preponderancia al estudio de estructuras y superestructuras.</p>	<p>se ubica en su periodo de producción denominado: genealogía. Desde allí el autor da cuenta de una historia específica de construcción de sujetos en la sociedad moderna a partir del concepto de tecnología, dispositivo y sociedad disciplinaria. Foucault, en Vigilar y Castigar (2003) remite a que el sujeto no es solo productos de estructuras económicas, ni de la ideología o la represión. Por el contrario es producto de una compleja red de relaciones que individualizan el poder. Se propone una fenomenología marxista, es decir, remitir el análisis tanto al sujeto como a su ideología.</p>	<p>nueva relación entre objetivismo- subjetivismo, resaltando que tanto las estructuras objetivas como las subjetivas constituyen al sujeto libre que la pedagogía crítica busca formar.</p> <p>La emancipación de los sujetos por medio de la praxis dialógica constituye el punto de confluencia entre lo objetivo y lo subjetivo, con lo cual el análisis se ubica en su dimensión de acción política. La opresión solo se terminará cuando los sujetos sean tan humanos como sean posibles.</p> <p>Se propone una praxis emancipadora, es decir, un reconocimiento de los condicionantes estructurales, pero también de las situaciones límites y los inéditos viables.</p>
---	--	---

Las anteriores apreciaciones teóricas permiten ir dando claridad a un concepto de subjetividad desde la perspectiva pedagógica socio crítica: verla como la capacidad de un sujeto de construir pautas de sentido a partir de la realidad objetiva que se le es presentada y la capacidad de transformarla. Algunos elementos que presenta Freire en Pedagogía del oprimido están relacionados con la construcción de una subjetividad transformadora: la libertad como valor básico del relacionamiento humano, ya que solo desde la libertad se puede construir subjetividad; la comunicación como el elemento que humaniza, en este sentido un proceso de humanización pasa por el reconocimiento de que el ser humano se constituye por el acto comunicativo con el otro y, por último, una acción dialógica que supera la concepción bancaria de la educación, los estudiantes en este sentido no son los depositarios de ningún conocimiento, menos aún de una imposición, son fruto de la acción dialógica.

Tipos de Subjetividad en el Manual de Convivencia Colombiano: entre la reproducción y la resistencia

En este último apartado se pretende rastrear en los documentos seleccionados la categoría de subjetividad anteriormente teorizada y complejizar su concepción frente a la pedagogía crítica. Para tal propósito se han seleccionado 8 tesis de grado en los niveles de pregrado, maestría y doctorado de distintas universidades públicas y privadas colombianas, 3 artículos de investigación y diversos libros de teoría socio crítica que recogen autores como Freire, McLaren, Zuleta, Althusser y Foucault.

Platero (2015) plantea que la subjetividad es fruto de unas prácticas discursivas específicas que están articuladas a las relaciones de poder presentes en la escuela, afirma que en la escuela se presencia la existencia de un modelo autoritario por la característica de que es un Estado en miniatura replicado con entes como: el PEI, el gobierno escolar, los manuales de convivencia, los consejos directivos, académicos, estudiantiles, el consejo de padres y el personero (P. 22). Desde esta visión restringida de los manuales de convivencia la autora señala tres ejes articuladores de estos documentos: el enfoque pedagógico, el gobierno de los cuerpos y el sistema sexo- género.

Si bien el interés específico del texto es determinar hasta qué punto los manuales de convivencia reproducen el sistema sexo-género en la escuela y sus implicaciones en el gobierno de los cuerpos, no hay duda de que un trabajo relacionado con la gubernamentalidad de los cuerpos a través del manual de convivencia como dispositivo es un trabajo que se pregunta por la subjetividad. Así, la subjetividad, desde una perspectiva foucaultiana, es producto de la relación saber-poder, es decir se forman en el proceso de la sujeción disciplinaria al interior de las escuelas que:

Funcionan como laboratorios para la formación de las disciplinas científicas (como la pedagogía) encargadas de “estudiar” al “hombre” o mejor al ser humano y producir verdades universales sobre su comportamiento. Así, la subjetividad es pensada como efecto de las relaciones de saber/poder, lo cual equivale a quedar “sujeto” a unas

disciplinas corporales y a unas verdades científicamente legitimadas, que en últimas son los discursos evidenciados en los manuales de convivencia escolar (Platero, 2015, P. 16)

El manual de convivencia como dispositivo de control, de gobierno de los cuerpos, logra calar en la subjetividad de los estudiantes a través de normas precisas de comportamiento, de las cuales la autora brinda algunos ejemplos. En lo relacionado con la orientación sexual y las “buenas costumbres”:

Abstenerse de inducir a los compañeros y a otras personas a comportamientos nocivos mediante conversaciones, invitaciones o sugerencias de cualquier tipo o naturaleza, y por tanto, abstenerse de manifestar expresiones afectivas como caminar abrazados, besarse, recostarse en las piernas de compañeros y otras actitudes similares” (CE, 2012: 26). “Inducir y/o incitar a asumir conductas que conlleven al acoso o al abuso sexual y/o practicar conductas sexuales que atenten contra la moral y las buenas costumbres” (Citado en Platero, 2015, P. 22)

En lo relacionado con la presentación personal

El estudiante debe comprender el concepto de identidad, debe poseer carácter y promover desde su apariencia y estética un claro ejemplo de moral, dignidad y respeto por sí mismo y por su cuerpo. Desde la estética que lo dignifique y proteja su integridad física, emocional, psicológica y de convivencia”, “los jóvenes deben conservar su cabello natural, limpio, organizado y recogido y las jóvenes no deben usar maquillaje”(Citado en Platero, 2015, P. 49)

En lo relacionado con el discurso pedagógico:

“Así, toda la acción educativa del Colegio [...], propende por la “FORMACIÓN INTEGRAL” de las estudiantes. Para ello, nos hemos decidido por una educación que desarrolla las dimensiones y capacidades de la persona, atendiendo a lo que nos señala nuestro fundador: “la verdadera educación es la que cultiva a la vez la dimensión religiosa, moral, intelectual, estética y física de la persona”. (Citado en Platero, 2015, P. 51)

Estos ejemplos son una pequeña muestra de las prácticas discursivas presentes en los MC en Colombia, expresiones de aparatos ideológicos que funcionan en la práctica como dispositivos de verdad para producir sujetos aptos para la vida mercantil, por lo que no existe una postura positiva frente al uso de estos documentos, el MC no propicia condiciones para expresar subjetividades distintas, ni siquiera en el ámbito de la orientación sexual, por lo que

la autora plantea modificaciones sustanciales, incluyendo a toda la comunidad educativa, pero en particular incluyendo la voz de los estudiantes.

Por su parte, Chavarriaga y Ochoa (2015) realizan un estudio de caso en dos instituciones educativas, público y privado, en donde se propone identificar subjetividades emergentes a partir de la implementación del manual de convivencia. Se encuentra los autores con que las características de la subjetividad desde una perspectiva socio crítica no existen o están apenas en construcción, se resalta que es evidente que si los manuales son fruto del ordenamiento jurídico, resulta en vano solo enumerar los artículos que sustentan su creación, debe irse más allá en el análisis simple de la norma para rastrear el tipo de subjetividad esperada que no es otra que una subjetividad prescrita. Nos dicen los autores:

El manual de convivencia existe en las instituciones educativas por exigencias de Ley, por lo tanto, resulta obvio que esté constituido en coherencia con los decretos, leyes y disposiciones del MEN. Mencionar toda esta normatividad de una manera simplemente informativa no es considerado como un objetivo del manual de convivencia por el MEN, debido a que no aporta significativamente a la convivencia, pero quizás si a configurar un sujeto pasivo frente a la indagación de las disposiciones del MEN. (Chavarriaga & Ochoa, 2015, P. 105)

La indagación por tanto no puede limitarse a la norma, ya que ésta es prescriptiva en su discurso aunque plantee cuestiones como la formación crítica y reflexiva de los estudiantes. Para el caso concreto de las instituciones estudiadas se encontró, a través de un análisis crítico del discurso, que ambas perseguían la misión de formar a un sujeto que tome decisiones libres, que gestione su propio desarrollo, un sujeto emprendedor, íntegro, que se cuestione su realidad, frente a lo cual los autores plantean que ésta es solo una liberación parcial, una flexibilización del dispositivo de control o en palabras de Foucault, el poder disciplinario sigue ejerciéndose, ahora de manera invisible.

La no prescripción es una característica fundamental en la construcción de una concepción de la subjetividad socio crítica y ésta, según se ha evidenciado no se encuentra presente en los documentos analizados. Para Ruiz Calderón (2015) la subjetividad se construye en la medida

en que el sujeto se interrelaciona con su realidad objetiva, con: “el territorio, la organización política, la producción en economías justas, es el ser y el deber ser, historia propia, con los discursos políticos e ideológicos asumidos o impuestos” (P. 62). Es ente sentido en que la subjetividad no puede ser prescrita, debe ser liberadora y además propiciar el pensamiento racional de los estudiantes.

Una mirada no prescriptiva de la subjetividad puede encontrarse en el trabajo de Correa Ramírez (2012) titulado “Experiencias de subjetividad en la escuela”, en donde se propone a través de la construcción de relatos personales utilizando el método etnográfico, identificar subjetividades de jóvenes en extra edad del sistema escolar que se encuentran en programas de aceleración del aprendizaje. Para las autoras la subjetividad que se propicia en la escuela no está siempre bajo relaciones de autoritarismo o dominación, es decir, hay posibilidades para el reconocimiento del sujeto a partir de su propio lugar de enunciación. La subjetividad desde esta postura es asumida como: la posibilidad de reconocimiento de quien se es y la autorización para seguir siendo, la constitución de maneras de ser, así como un sujeto marcado por los diálogos con los demás, consigo mismo y con el mundo” (Fernández & Rifá citado en Correa, 2012, P. 5).

Responder a la pregunta del sujeto y su subjetividad es responder a la pregunta ¿Quién soy?, fundamentada en la configuración de un modo particular de ser y habitar el mundo, un sujeto en extra edad, que aprende de forma secuencial, progresiva y que recupera la autoridad de la palabra. Esta concepción particular de subjetividad de la profesora Correa da cuenta de una postura más psicologista que si bien, no es prescriptiva ni vertical, si se aparte de una concepción socio crítica al no tener en cuenta la realidad objetiva en la construcción de estos sujetos.

- **La subjetividad como normalización: el apego a la norma**

La falsa conciencia, definida por Freire como la prescripción de la conciencia, una alineación ideológica- en palabras de Althusser- con el fin de producir un sujeto específico por medio de un poder disciplinario, puede obtenerse con dispositivos de control como los manuales de convivencia. Esta falsa conciencia encuentra en el escenario educativo un lugar propicio para la reproducción, ya que ninguna práctica educativa, ni los manuales de convivencia están por fuera de una intención política, ninguna práctica educativa puede ser neutra ya que:

La educación es política por guardar en sí misma y proyectar en su práctica una intención. Esta es una intención social que se construye en relación con y para otros. (...) Existen fundamentalmente dos opciones: no hacer nada, seguir los modelos, patrones de conducta y creencias socialmente aceptados; es decir aceptar la ideología imperante en la sociedad; o identificar contradicciones en esa ideología, en las estructuras sociales y en el estado de cosas que conforman la sociedad y tomar la iniciativa de la acción transformadora. (Espinel, 2014, P. 29)

De esta forma, el manual de convivencia guarda un proyecto político que ha sido evidenciado a lo largo de estas páginas en cada uno de los documentos seleccionados. El trabajo de Chavariaga y Ochoa (2015) tiene como objetivo comprender los efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de subjetividades. Los autores hacen un recuento histórico del surgimiento de la Escuela y de cómo el poder disciplinario moldeó las formas de enseñanza con el fin de corregir al “niño desviado”. Para esto reconocen que la escuela está enmarcada en un proyecto político y que de allí se desprende un tipo de subjetividad, la subjetividad disciplinaria. Desde los trabajos de Foucault citados en Chavariaga y Ochoa (2015) se evidencia que:

La sanción normalizadora tiene como finalidad la homogeneización representada por la norma, corresponde con ella, su objetivo no es la norma en sí misma como ley, sino la normalización, es decir producir en el individuo determinadas características que se desea o se espera que tenga, su función es reducir las desviaciones, por lo tanto el castigo que se ejerce es esencialmente correctivo. (P.13)

La noción de poder disciplinario de Foucault será esencial en el desarrollo del trabajo de grado en donde se seleccionó una muestra de estudiantes de colegios públicos de Medellín

quienes iban a brindar sus relatos de las vivencias escolares y de allí de derivaría un tipo de subjetividad configurada desde la sanción entendida como la corrección disciplinaria.

Una de las principales conclusiones es que existen diversas formas de imposición disciplinaria buscando corregir y normalizar, esto tiene una incidencia directa en la consolidación de una subjetividad de respeto a la norma, pero también como se da este proceso se genera resistencia, el poder disciplinario no encuentra sujetos absolutamente pasivos, sino sujetos que responden en propias faltas a la convivencia que la norma pretende erradicar.

Otro trabajo fundamental para entender las subjetividades emergentes en el Manual de Convivencia a partir de una función normalizadora es de Gaviria de Lima (2015). Allí se parte de un supuesto fundamental para su trabajo y es que el Manual de Convivencia al ser el documento que ordena, clasifica y sanciona, es el que por excelencia regula la vida de los sujetos que interaccionan en el ámbito educativo, entonces “por supuesto que del MC tendrán que emerger subjetividades, en una frase, el MC puede llegar a configurar un tipo de sujeto” (Gaviria de Lima, 2017, P. 17). Sin embargo el trabajo de grado no limita su objeto de estudio al manual de convivencia como documento de regulación sino que por el contrario pretende abarcar las distintas subjetividades que se esperan tras la aplicación del mismo en dos ámbitos educativos distintos, por un lado la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura y el colegio Liceo Homérico.

Para iniciar el autor enmarca metodológicamente su trabajo en una investigación cualitativa de corte documental e implementando el Análisis Crítico del Discurso, herramienta mediante la cual se busca identificar cómo desde el manual de convivencia de las respectivas instituciones y específicamente desde su articulado, se espera configurar un tipo específico de sujeto, así el Manual de Convivencia “si tienen sus efectos sobre la configuración de un individuo, ya que es un discurso con el que cada miembro de la comunidad educativa interacciona a diario y por supuesto lo interpreta.” (Gaviria de Lima, 2017, P.5).

La pregunta en cuestión sería cuáles son esos tipos de subjetividades que se configuran y es este el punto articulador del trabajo de grado. En un primer momento del esbozo metodológico el autor define el análisis crítico del discurso a partir de sus componentes, así por un lado lo crítico es definido por Wodak y Meyer citado en Gaviria de Lima (2017):

“como el resultado de tomar cierta distancia respecto de los datos, enmarcar éstos en lo social, adoptar explícitamente una postura política y centrarse en la autocrítica” (P. 21) y el discurso es definido como:

“acontecimiento comunicativo, lo que incluye la interacción conversacional, los textos escritos y también los gestos asociados, el diseño de portada, la disposición tipográfica, las imágenes y cualquier otra significación semiótica” (van Dijk citado en Gaviria de Lima, 2017, P. 21).

Esta apuesta metodológica da cuenta de un interés sobre los efectos que tienen determinados discursos sobre la configuración de sujetos y el papel de la escuela en la reproducción de los mismos, por esto el autor realiza un recuento histórico de los manuales de convivencia desde la consolidación de la escuela hacia el siglo XVIII y el surgimiento del poder disciplinario para lo cual recurre al trabajo arqueológico realizado por Michel Foucault. De estos primeros esbozos de disciplinamiento escolar se argumenta que la escuela esperaba de sus alumnos obediencia y la reproducción pasiva del conocimiento, Foucault citado en Gaviria de Lima (2017) da cuenta de cómo el poder disciplinario se imponía sobre los cuerpos en la escuela a través de la vigilancia y el castigo.

A partir de estas definiciones de dispositivo, poder disciplinario y sociedad disciplinaria es que el autor ofrece un amplio marco teórico desde donde se construye la categoría transversal de su trabajo: la subjetividad. Para él la subjetividad es el resultado de la práctica misma de la existencia y del relacionamiento con el otro a partir del lenguaje que permite conocer e interpretar la realidad, sin embargo esta subjetividad se orienta de una u otra forma dependiendo de los limitantes institucionales. Martínez citado en Gaviria de Lima (2017):

La subjetividad se entiende como la capacidad del sujeto para constituirse a sí mismo como individuo; sujeto que se constituye en relación con los otros, con ese otro, con el cual dialoga, y es ahí, en ese intercambio del lenguaje, donde se constituye la subjetividad. (P. 48)

A partir de las definiciones teóricas se inicia el abordaje de los dos manuales de convivencia y se clasifican sus enunciados en categorías de análisis que se resumen en las siguientes: comunidad en armonía, disciplina escolar, control institucional y estructura jurídica, estas

para el caso de la Institución oficial. Para la institución privada se encontraron las siguientes categorías: inclusión, disciplina escolar, control institucional y estructura jurídica. Desde estas categorías el autor encuentra puntos en común y de diferencia entre el sujeto esperado por uno u otro manual de convivencia.

Conceptos como el de disciplina, control institucional, estructura jurídica dan cuenta de los procesos de normalización en tanto apego a la norma que se dan en las instituciones educativas. Recogiendo la postura de Platero (2015) el manual de convivencia sería aquel dispositivo que concentra funciones de control, disciplinamiento y normalización con el fin de formar una subjetividad específica, la del Estado y el derecho.

Hernández (2005) presenta el manual de convivencia no solo como un dispositivo, sino como un dispositivo pedagógico, en tanto:

Es el soporte para problematizar desde o a partir de los dispositivos que se instalan en el medio escolar para ubicar los desplazamientos de los sujetos al interior de las instituciones educativas como son: administrativos, maestro, estudiante, padre y las prácticas con sí mismo y con los otros, por un lado, además, tiene como finalidad ver las prácticas del sí o del modo de ser del sujeto, por otro; también, averiguar en la actualidad cuáles son las prácticas particulares cuyo objeto es favorecer los desplazamientos o transformaciones que sufre el individuo con la normalización (Hernández, 2005, P. 12).

El trabajo de la profesora Hernández resalta que los manuales de convivencia encarnan un determinado discurso sobre cómo debe ser el perfil del alumno y los fundamentos legales desde los cuales se sustenta, además de evidenciar las estructuras económicas, sociales, culturales, los hábitos, las costumbres, los saberes que se despliegan en él para ejercer control en la institución, en conclusión el manual desde esta perspectiva es una forma de intervención sobre las relaciones sociales. Esta forma de intervención presenta una tensión a lo largo del texto ya que en ella existe una connotación conductista orientada a la simple respuesta del estudiante frente a estímulos de control, disciplinamiento y normalización, pero también existe una connotación constructivista orientada a la formación de estudiantes autónomos, reflexivos y críticos, connotación que no puede dejarse de lado por más autoritario que parezca un manual de convivencia, desde allí se plantea:

¿Por qué en una pedagogía como el constructivismo, que ha sido fundamental para estimular el desarrollo de los individuos, en las prácticas pedagógicas se puede evidenciar las formas de resistencia y lucha por poder ejercer control y objetivizar a los sujetos que hacen parte del Colegio de bachillerato comercial “Alfonso Arango Toro”? (Hernández, 2005, P. 69)

Esa tensión se mantiene presente en los discursos planteados por el manual de convivencia y, concluye la autora parece que por ahora la batalla la está ganando la prescripción, la falsa conciencia, la normalización, por encima de la autonomía que se plantea desde el constructivismo.

Conclusiones

La subjetividad planteada desde una pedagogía socio crítica es aún una categoría en construcción. Freire es tal vez el exponente más consolidado en la apuesta por unir objetivismo-subjetivismo, presentar la subjetividad como un producto de la relación entre la realidad objetiva que viven los estudiantes y sus propias posiciones, apropiaciones e interacciones con esa realidad, tendiente a la liberación y emancipación. Aun así, el reconocimiento de las estructuras socioeconómicas no es suficiente para lograr una verdadera subjetividad liberadora, hay que emprender la lucha por transformar estas estructuras y esta lucha no se puede entender sino como una acción política.

El manual de convivencia como expresión del ordenamiento jurídico colombiano regulado en la constitución política de 1991, la ley general de educación 115, el decreto 1860 de 1994 y la ley que crea el sistema nacional de convivencia escolar 1620 de 2013 es, en concepto de Althusser, un Aparato Ideológico del Estado (AIE) jurídico, político y escolar que tiene como objetivo reproducir las relaciones sociales de producción imperantes a través de la imposición de una ideología específica, la que dicta el Estado y el derecho. En tanto la realidad de una sociedad está determinada por sus formas objetivas, esto es por sus relaciones sociales de producción y fuerzas productivas imperantes, se puede afirmar que somos sujetos en tanto estamos configurados por la realidad material que nos aliena. No se puede explicar una realidad objetiva como la escuela por fuera de las relaciones productivas que la atraviesan, del capitalismo, de la división social del trabajo, de la formación de obreros dóciles, de la restricción a las formaciones científicas y artísticas, de la casi prohibición de la reflexión crítica. En este sentido el aparato ideológico jurídico escolar representado en el manual de convivencia es el arma por excelencia de la dominación ideológica para la formación de estudiantes acríticos, dóciles y manipulados.

Freire en “pedagogía del oprimido” resalta que la clase opresora utiliza la ideología de la prescripción para alienar a los oprimidos, volverlos objetos y eliminarles su subjetividad con el fin de mantener su estatus de privilegio. Una teoría de la acción transformadora debe propender por la superación de la conquista, la ideología, la división y la manipulación de los oprimidos otorgándole a ellos la capacidad del diálogo. Una acción dialógica es el presupuesto base para la emancipación, estos es convertir a los sujetos en seres de comunicación.

Surge una categoría emergente, la de poder disciplinario conceptualizada por Foucault en sus trabajos *Vigilar y Castigar* y *el Sujeto y el Poder*, que se encuentra en varios de los trabajos de grados trabajados como una categoría indispensable a la hora de entender al Manual de Convivencia como un dispositivo de control. En este sentido el poder disciplinario es entendido como una relación de poder que sujeta al sujeto por medio de diversas técnicas de disciplinamiento con el objeto de moldearlo “arreglarlo”, “enderezarlo”. El análisis documental da cuenta de la importancia de la figura de Foucault a la hora de analizar la pedagogía y la educación y por medio del cual se pueden crear marcos explicativos del manual de convivencia. La disciplina como el manejo del alma y del cuerpo para configurar hombres y mujeres serviles al poder, específicamente al poder económico de las revoluciones burguesas se consolida como la principal herramienta para la formación. Ya el castigo no está directamente relacionado con el dolor físico sino con la coacción del alma, de los pensamientos, de las conciencias.

Los textos trabajados desde la investigación documental y que recogen tesis de pregrado, de maestría, de doctorado, artículos científicos, y literatura especializada coinciden en resaltar que la subjetividad puede pasar por conceptos tan disimiles como la autonomía, la ideología, el empoderamiento, la prescripción, el subjetivismo, el objetivismo, el conductismo, el constructivismo, pero que si se mira dese la implementación del manual de convivencia siempre se encuentra frente a conceptos de disciplinamiento, sujeción, normalización, categorías que constituyen desde un enfoque pedagógico socio crítico la columna vertebral del tipo de subjetividad que se espera: una subjetividad prescrita a la estructura jurídica-escolar, esto es la de un sujeto pasivo que reproduce lógicas de dominación de inserción al mundo social y laboral.

Freire plantea que la subjetividad debe estar atravesada por una concientización de los sujetos en torno a sí mismos, a los demás, a las estructuras socioeconómicas que nos rigen a través del análisis y de la reflexión. En este sentido la prescripción ideológica persistente en los manuales de convivencia como expresiones de un aparato ideológico del Estado no son una camisa de fuerza para la emancipación. Plantea a su vez que una teoría de la acción transformadora debe reconocer que existen unas estructuras que nos condicionan como sujetos, que nos limitan, pero no nos imposibilitan la liberación. A partir del análisis de los textos se deduce que es obligación de los maestros incentivar una subjetividad revolucionaria, una que enmarcada dentro de la teoría de la acción transformadora le permita al estudiante

hacer sentir su voz, hacerse escuchar, promover su libertad, desde los ámbitos mismo del derecho con el libre desarrollo de la personalidad, pero también desde el ámbito de la praxis política que no puede verse reducida a la mera reflexión o al mero activismo, debe ser la conjunción de ambos.

Así, Althusser proporciona un marco teórico que da inicio al análisis sobre el mundo objetivo, la estructura y la superestructura que condiciona al sujeto, Foucault a partir de una categoría emergente da cuenta de cómo históricamente se han consolidado procesos de disciplinamiento con el fin de formar, Freire por su parte reconoce la realidad objetiva y propone una acción que transforme la prescripción en liberación. El proceso de humanización recogido en la obra freiriana supera el antihumanismo teórico de Althusser y da cuenta de las posibilidades que maestros y estudiantes tienen para potenciar al manual de convivencia, ya no como un documento regulador sino como un elemento constructor de realidades de forma intersubjetiva en dos sentidos: actores-sujetos y sujetos-actores.

Referencias Bibliográficas

- Althusser, L. (1977). *Posiciones (1964-1975)*. México. D.F. Editorial Grijalbo S.A.
- Barboza Vergara, A., (2005). Democracia y derechos humanos en la teoría política de Norberto Bobbio. *Co-herencia No. 2 Vol. 3* Julio - Diciembre 2005, pp.113-128.
- Chavarriaga, L. & Ochoa, N. (2015). *Efectos del disciplinamiento en la escuela en la configuración de subjetividad*, (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales.
- Correa, M. (2012). *Experiencias de subjetividad en la escuela*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia.
- Díaz, A. (2012). *Devenir subjetividad política: un punto de referencia sobre el sujeto político*. (Tesis de Doctorado), CINDE. Universidad de Manizales.
- Delgado, Z. & Núñez, M. (2015). *Convivencia y manuales de convivencia escolar a partir de la Ley General de Educación. Las tecnologías de gobierno en los discursos de convivencia escolar a partir de la Ley General de educación 115 en el periodo de 1994 -2013 en la ciudad de Bogotá*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana.
- Espinel, O. (2014) *Freire y la educación en Derechos Humanos. Inflexiones e intersticios*. Medellín. Universidad de Antioquia. Universidad Pedagógica Nacional. Editorial Artes y letras S.A.S.
- Freire, P. (1986). *Pedagogía del Oprimido*. México D.F. Siglo XXI.
- Freire, P. (1972). *Teoría y práctica de la liberación*. Bogotá. Asociación de Publicaciones Educativas.
- Foucault, M. (1991). *El sujeto y el Poder*. Bogotá. Carpe Diem.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y Castigar, Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Gallego C., González. G. Epistemología crítica Ponencia central del evento. Itinerario Educativo • Año xxvi, n.º 59 •• Enero - Junio de 2012. 15-29.
- Gaviria de Lima, C. (2017). *Subjetividades emergentes en el manual de convivencia de la IED Nicolás Buenaventura y el colegio Liceo Homérico*. (Tesis de Maestría). Universidad Militar Nueva Granada.
- Hernández, Gloria. (2005). *La imagen de convivencia en el Manual de Convivencia del colegio de bachillerato comercial "Alfonso Arango Toro"*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México. D.F. Siglo XXI Editores.

- Manini, G. (2015). Louis Althusser: El sujeto entre comillas. Astrolabio. *Revista internacional de filosofía*. Núm. 17. ISSN 1699-7549. 1-10.
- Osorio, M. & Rodríguez, M. (2011). Análisis de los manuales de convivencia de las instituciones de educación media en Bogotá: Un estudio de caso. *Revista RIIEP / ISSN: 1657-107X / Vol. 5 - No. 1 / Bogotá, D.C. enero - junio 2012 / pp. 79 – 92.*
- Platero, L. (2015). *El gobierno de los cuerpos en los manuales de convivencia en instituciones educativas de Bogotá: análisis desde la perspectiva de género y sexualidad*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana.
- Rodríguez Arévalo, V. (2011). El manual de convivencia escolar y el libre desarrollo de la personalidad. Una visión jurisprudencial. *Justicia Juris*, ISSN 1692-8571, Vol. 7. N° 2. Julio - Diciembre 2011, pp. 17-26.
- Ruiz, Calderón. J. (2015). *Configuración de subjetividades a través del Manual de Convivencia Escolar del colegio distrital Cortijo Vianey – Localidad de Usme*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.
- Saldarriaga, O & Sáenz, J. (2005) *De los usos de Foucault para la práctica pedagógica. Un saber sobre por qué no funciona la escuela*. En: Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo. Grupo de Historia de la práctica pedagógica. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Valencia, F. & Mazuera, V. (2006) La figura del manual de convivencia en la vida escolar. Elementos para su comprensión. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, vol. 4, núm. 1, enero-junio, 2006, pp. 119-131 Universidad de San Buenaventura.
- Zemelman, H. (2007). *El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Barcelona. Anthropos Editorial.
- Zuleta, E. (2010). *Educación y democracia: Un campo de combate*. Bogotá: Omega A

