

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

**CONFIGURACIÓN DE SUBJETIVIDADES POLÍTICAS EN LA
ESCUELA A PARTIR DE DISCURSOS DE POSVERDAD.**



Presentado por:

Iván Alvarado
Diego Pachón
Diana Santoyo

Orientada por:

Jorge Eliecer Martínez Posada

Contenido

Resumen	4
1.1 Formulación del problema.	5
1.2 Antecedentes	10
Subjetividad política.....	11
Posverdad.	15
Escuela	18
1.3 Objetivos	23
Objetivo general:	23
Objetivos específicos:	23
2.1. Justificación	24
Explorando nuevos territorios	24
3.1 Marco conceptual.	27
Noción de sujeto de la modernidad a la modernidad líquida	27
Subjetividad política.....	34
La posverdad en la política contemporánea.....	44
Desarrollo filosófico de la verdad	45
Verdad, política y medios de comunicación	51
Consolidación de la posverdad	56
Subjetividad, medios de comunicación y mecanismos de la posverdad	58
La posverdad en el discurso del “castrochavismo”	63
3. Marco metodológico	68
3.1. Metodología de investigación	68
Grupos de discusión.....	71
La entrevista en el marco de nuestra investigación	74
3.2. Diseño metodológico.	76
Fase exploratoria.....	78
Caracterización de los participantes.....	79
Contexto local I.E.D. Estanislao Zuleta.	79
Contexto local I.E.D. Paulo Freire.....	79
Contexto local I.E.D. Alemania Unificada	80
Participantes:	80
Fase interpretativa.....	81

4. Tejido de datos	85
4.1. entramado y análisis de datos	85
Subjetividad política.....	86
La configuración de subjetividad política: procesual y en movimiento.....	88
La subjetividad política y su relación con la capacidad crítica en este estudio	91
Reflexiones frente al uso de medios y tecnologías digitales.	94
Política y medios de comunicación, propuestas para resistir desde la red.	96
Espacios de participación estudiantil	99
Noción de participación	103
Propuestas de prácticas para la formación política	103
Culturas tecnomediadas y posverdad.....	108
Medios de comunicación y subjetividad.....	110
Subjetividad en las redes sociales.....	112
Veracidad en las redes sociales y posverdad.....	115
El “castrochavismo”	120
5. Conclusiones	124
Alcances y limitaciones	128
Limitaciones	129
Referencias.....	131

Resumen

Esta investigación buscó comprender cómo los discursos de posverdad presentes en el fenómeno político llamado “castrochavismo”, afectan la configuración de la subjetividad política de los estudiantes, docentes y directivos en tres colegios distritales de Bogotá: Estanislao Zuleta, Paulo Freire y Alemania Unificada. Para llegar a ello se propuso una metodología de investigación que se apoya en el enfoque cualitativo, que permitió un análisis hermenéutico, y cuyos instrumentos de recolección de información fueron grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas. La subjetividad política, la escuela y la posverdad fueron las principales categorías de análisis en nuestro ejercicio investigativo puestas a operar bajo la discusión en las matrices hermenéuticas mediante el apoyo de la herramienta NVIVO. Al final se analizan los resultados, resaltando la importancia de un empoderamiento ante estos discursos de manipulación con fines electorales y como conclusiones se obtuvo, por citar alguna, que existen procesos interesantes de análisis de medios y reflexión crítica sobre las redes sociales, si bien no sobre su uso, si sobre sus alcances en la población de estudiantes, docentes y directivos escogidos para este estudio de los colegios antes nombrados.

PALABRAS CLAVES: subjetividad política, escuela, posverdad, verdad, medios de comunicación.

1.1 Formulación del problema.

Uno de los principales problemas para la construcción de ciudadanía y para la formación integral de los sujetos sociales, es la ausencia de una adecuada formación crítica y un posicionamiento político frente a los acontecimientos actuales. Situación que se agrava con las grandes crisis morales que vivimos en el presente, junto a la avalancha de información de todo tipo que circula en los medios de comunicación y las redes sociales, que muchas veces busca desorientar, confundir, o proponer falsedades guiadas por intereses ideológicos, y que los sujetos no siempre logramos discernir con facilidad.

La ciudadanía y la construcción de subjetividades, no pueden estar relacionadas únicamente con la adquisición de conocimientos o un capital cultural elevado (usualmente nuestros gobernantes poseen una gran educación y formación académica, factor que no los hace menos corruptos e inescrupulosos), sino también, por una formación ética y crítica del mundo. Ser un buen ciudadano en la actualidad es un asunto que “contempla como una de sus características principales la de ser muy riguroso en el análisis que se hace de los hechos y la de actuar de acuerdo con ese análisis” (Wasserman, 2017, p. 31).

Sin embargo, esta visión de ciudadanía en la práctica se desvirtúa debido a factores que atraviesan a esas subjetividades. Uno de estos factores es que los individuos poco estamos desarrollando una conciencia política debido a la falta de una adecuada y actualizada formación política. Aunado a esto, ha emergido recientemente un acontecimiento discursivo mundial que de alguna manera ha logrado incidir en la concepción de mundo, transformando la realidad política y el sistema democrático mismo, es la llamada posverdad.

Barrero (2017) la define como una nueva y peligrosa forma de hacer mercadeo político, cuya característica fundamental es abandonar cualquier escrúpulo con respecto a los hechos o a

la opinión informada para promover, en cambio, una reacción emocional en una audiencia atrapada por las redes sociales. Tal ha sido el impacto de la posverdad, que en el 2016 fue escogida por el diccionario de Oxford como la palabra del año, definiendo este neologismo como “circunstancias en que los hechos objetivos influyen menos en la formación de la opinión pública, que los llamamientos a la emoción y a la creencia personal” (Amón, 2017).

Esta particularidad se evidencia en el hecho de que en la actualidad las tecnologías avanzadas y el entorno mediático digital han propiciado que se velen ciertas verdades de forma procesual, es decir, no nos encontramos ante la mentira habitual, sino como lo indica el trabajo de Mittermeier (2017) “ante procesos de posverdad donde intervienen los políticos, los medios y los ciudadanos como actores activos, siendo la mediatización uno de los aspectos importantes que marcan la diferencia con lo que se ha denominado tradicionalmente como mentira” (2017, p.1). De esta manera, los discursos de posverdad son más presentes y más extremos, convirtiéndose así en un problema más visible y más relevante (Fowks, 2017, p.12).

Aunque usualmente los métodos de difusión de la posverdad varían, estas “verdades” se viralizan por efecto de los medios de comunicación y las redes sociales. Así, diferentes acontecimientos a nivel mundial, que aparentemente se consideraban improbables, se explican desde esta lógica. Por ejemplo, el ascenso de Donald Trump a la presidencia de los Estados Unidos, la salida del Reino Unido de la Unión Europea (el “brexit”), o en nuestro contexto más cercano, los resultados negativos del plebiscito por la paz en Colombia, que podría ser explicable desde el discurso del castrochavismo.

En este escenario, complejo y peligroso, es preciso el desarrollo de una formación política actualizada desde la escuela, para que los estudiantes constituyan subjetividades críticas que logren dialogar con las lógicas de la posverdad, que “crece exponencialmente porque ofrece

explicaciones plausibles y porque se monta en la indignación y el crispamiento, que se convirtieron en las emociones dominantes” (Wasserman, 2017, p. 31), pues es indudable que la tecnología ha irrumpido con todas sus modalidades, causando nuevas formas de ser y hacer en el colegio, lo cual permite a los actores del proceso educativo desarrollar nuevas formas de interactuar política y socialmente.

En este orden de ideas, sería conveniente para toda la sociedad poder concebir de una vez por todas a nuestros estudiantes ya no como meros receptores del proceso educativo dentro del ambiente escolar, sino más bien, como agentes interactivos en tales procesos mediados por los medios de comunicación. Y visualizar que los estudiantes son sujetos permanentes de indagación, sujetos sentipensantes (Fals, 2009) y la escuela puede y debe proveerles de elementos de análisis, desarrollando en ellos una capacidad deliberadora ante su relación individual y colectiva que establecen con la realidad en general.

Así entonces, es necesario que espacios como la escuela permitan el diálogo entre esta realidad presente y el conocimiento escolar, reduciendo a su mínima expresión la fragmentación de sentido que hoy la población estudiantil tanto le critica al sistema educativo en cuanto existe una diferenciación de la construcción de significados de la escuela con las propias realidades de los jóvenes (Miranda, 2012, p.76). Y al mismo tiempo, elaborar una crítica al mismo individualismo que se nos ha impuesto. Recordando las palabras de Foucault (1988):

Sin duda el objetivo principal en estos días no es descubrir lo que somos, sino rechazar lo que somos. Tendríamos que imaginar y construir lo que podríamos ser para librarnos de [...] las estructuras del poder moderno [...] Debemos fundamentar nuevas formas de subjetividad mediante el rechazo del tipo de individualidad que se nos ha impuesto (1988, pp. 234-235).

Nos encontramos ante un espacio sociocultural que cuenta con sujetos que poseen nuevos formatos de lenguaje y aprendizaje, como la imagen, el video, el hipertexto; con potencias

interactivas y conectivas, y nuevas experiencias de libertad a pesar de que se encuentren controladas (Rueda, 2009). Un ejemplo de ello es el desarrollo de los llamados *memes*, instrumentos que se viralizan fácilmente, al tiempo que constituye una herramienta de socialización e incluso de formación política dadas las intencionalidades políticas que se le puedan otorgar.

Al mismo tiempo, las redes sociales e internet son el escenario donde muchas veces el sujeto únicamente toma relevancia en función de la conectividad y el consumo, y su participación en ellos incurre en base de ensamblajes de interdependencias múltiples, dejando de ser un espacio sociocultural tranquilo, como lo indica Rueda (2009), pues pone en juego todo lo visceral del ser humano, ya que se funda en la multiplicidad del deseo y la emotividad en este mismo campo sociocultural (2009, p.120).

De esta forma lo que queremos plantear, es que el dinamismo de la posverdad está afectando la configuración de sujetos políticos partícipes del proceso educativo, y la práctica social que concebimos como educación establece la necesidad de reconocer estas re-conceptualizaciones, a partir de la emergencia de las tecnologías de la información y la comunicación en general, y de las redes sociales digitales en particular. Encontramos un especial interés de los actores escolares, por la divulgación tan rápida y eficaz de opiniones por medio de los memes alrededor de la cultura política, en la hay que reconocer que no por ello supone una sociedad más participativa, más democrática, pues “los nuevos escenarios abiertos con el acceso masivo a internet no necesariamente sirven para dar la palabra a las voces más democráticas” (Fowks, 2017, p. 21).

Por lo anterior, enfocamos nuestro interés investigativo en la comprensión de la configuración de subjetividades políticas a partir de los discursos actuales de posverdad en los actores del proceso educativo. De tal suerte que este escenario sociocultural nos impele a establecer un diálogo entre subjetividad política, posverdad y escuela.

De este modo, para analizar esta problemática proponemos como pregunta central de investigación **¿Cómo se está configurando la subjetividad política en los estudiantes, docentes y directivos de los colegios: Estanislao Zuleta, Paulo Freire y Alemania Unificada, a partir de las prácticas de posverdad presentes del “castrochavismo”?**, pues en el estado de cosas, sin un filtro crítico que pueda leer el discurso de la posverdad, por muy mutable y complejo que este sea, nos veremos abocados a una situación social en la que todos estaríamos indignados con todos, y por tanto, sin disposición a escuchar ni a convivir, generando un resultado catastrófico.

De aquí se pueden desprender las siguientes cuestiones:

¿Están o no afectando los discursos de posverdad a la subjetividad política de los actores del proceso educativo?

¿Cuáles son los criterios que los estudiantes tienen en cuenta para reconocer los acontecimientos políticos desde los medios digitales de comunicación?

¿Se están generando procesos de participación política en la escuela?

¿La escuela genera procesos pedagógicos para abrir espacios críticos de participación política de los estudiantes?

1.2 Antecedentes

Nuestro interés de investigación partió del interrogante sobre los discursos de posverdad que inciden e influyen en la constitución de un sujeto político formado en el contexto escolar. De modo que los antecedentes de este problema nos remitieron a tres perspectivas de análisis; un análisis sobre el papel de los medios de comunicación y el poder señalando la relación educación, redes sociales (Facebook) y la constitución de subjetividades políticas y; finalmente un rastreo incipiente de la posverdad como categoría de análisis que, debido a su novedad, apenas recién ha comenzado a ser trabajada en la academia.

Es necesario aclarar que por la misma novedad del término *posverdad* en el campo investigativo, y pese a estar acuñado hace más de una década, es apenas en 2016 que empieza a tener resonancia mundial, por tanto, no se hallaron investigaciones o tesis cuyo tema central fuera la posverdad, y su interrelación con el campo educativo y las subjetividades políticas juveniles.

Teniendo en cuenta la naturaleza de este trabajo se inicia la búsqueda de otras investigaciones que nos permitan retroalimentar, reconceptualizar e incluso redefinir algunos caminos o líneas de análisis en la investigación, haciendo un rastreo en los repositorios de trabajos de grado de la Universidad Javeriana, la Universidad Distrital, la Universidad Nacional, (Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano) CINDE; además de las bases de datos Redalyc, Scopus, Dynamed (EbscoHost), bajo los siguientes criterios de búsqueda: subjetividad en la escuela, tecnología y educación, relación entre jóvenes y nuevos repertorios tecnológicos, educación y tecnologías de la información, youth subjectivity and pos truth, political subjectivity y

su traducción en español. Estos conceptos fueron desprendidos de las categorías que fundamentaron nuestro trabajo de investigación.

Subjetividad política

La perspectiva con la que abordamos la categoría de subjetividad política está planteada desde la interpretación de momentos histórico-sociales y como estos dan lugar a nuevas constituciones de sujetos políticos. Centrando nuestro interés en investigaciones en el campo educativo, que desembocan en procesos reflexivos dentro de la escuela, que a su vez permiten evidenciar los sentidos subjetivos y políticos de los participantes en dicho contexto investigativo.

Articular la subjetividad a lo político es al mismo tiempo afirmar que esta definición de lo subjetivo es emancipadoramente potente como lo afirma Palacios (2015), parafraseando a de Sousa-Santos “la subjetividad política se constituye en el espacio por excelencia para la producción de sentido, para este caso, sentido político, sobre el cual los sujetos construyen realidades posibles o transforman existentes” (Palacios, 2015, p.131).

De manera que a partir de este rastreo se abre un escenario sobre el cual identificamos el interés investigativo, y abordamos en ese sentido la categoría de subjetividad política, distanciada de la subjetividad estereotipada y de las formas convencionales de participación política. Ya que reconocemos a los sujetos participantes sin ningún tipo de militancia política, sino que, desarrollan acciones con un sentido político, pero desde lógicas de acción distintas a las de la política convencional, donde se debía pertenecer a una propuesta política institucional, o asumir los canales de participación masiva y representativa.

Por tanto, partimos de la tesis de Palacios (2015), en tanto parte definiendo la subjetividad como un proceso de configuración del ser humano a través de procesos de

socialización, cuyo objetivo es la comprensión del humano como sujeto, comprende la subjetividad política de los jóvenes como un proceso de redefinición y de significación entre exigencias sociales, prácticas educativas y las condiciones que las instituciones educativas imponen. Procesos que tendrán que pasar por la recuperación de la autonomía, entendida como “la capacidad de pensar por sí mismo sin desconocer al otro y reconocer, crear y disponer en la práctica los principios que orientan su propia existencia (Palacios, 2015, p. 9).

Hay una revaloración del sujeto y sus posibilidades de actuación con la toma de decisiones desde donde asumen el control de sus vidas y no se conforman con lo que el contexto les ofrece; lo cuestionan y producen transformaciones en él. Esto se da fundamentalmente a partir de las reivindicaciones de sus derechos, del deseo de una horizontalización de las relaciones en la escuela, y de un accionar individual y colectivo que fortalezca su accionar como sujeto político bajo expresiones de autonomía.

Por su parte, Martínez y Cubides (2012) realizan un acercamiento a la categoría de subjetividad política en la escuela, planteando la noción de sujeto desde dos premisas fundamentales; la primera en relación a la historia, es decir, “la noción de sujeto y sujeto político requiere ser pensada históricamente y ampliarse más allá de la noción moderna” (Martínez y Cubides, 2012, p.70). Situando al sujeto contemporáneo a partir de un dispositivo legislativo de planteamientos rígidos regulados y normalizados por las prácticas en la escuela; la segunda premisa bajo la cual desarrollan la categoría de subjetividad tiene que ver con los vínculos en las nociones de la política y lo político, reconociendo una visión más amplia de la política “como una multitud de actos de vida que comprometen la totalidad social, el trabajo, la cultura, el Estado, lo público y el pensamiento” (Martínez y Cubides, 2012, p.72).

Bajo este marco de comprensión “se espera que las instituciones educativas operen como dispositivos de gobierno, disciplinamiento y subjetivación que incidan, formen, condicionen, direccionen. En suma, que produzcan subjetividades para un determinado modo de ser y estar en el mundo.” (Martínez y Cubides, 2012, p. 71). De modo que ese ser y estar en el mundo va a estar determinado por una serie de tensiones y multiplicidad de rupturas y desafíos que a la luz de la presente investigación se irán planteando de acuerdo a cada uno de los actores y escenarios participantes.

Los autores finalmente plantean un campo de análisis sobre el cual las investigaciones que se pregunten por la configuración de subjetividades políticas en la escuela deben potenciar en tanto “los maestros y los jóvenes, cuando se colectivizan para la acción, actúan como sujetos que resisten y que provocan resistencias actuando en escenarios convencionales y no convencionales para erosionar lo hegemónico.” (Martínez y Cubides, 2012, p. 83) y en este sentido preguntarse por la configuración de subjetividades políticas en la escuela a propósito de la posverdad, plantea una mirada investigativa que aporta a este campo de tensión y movilización.

De otro lado, teniendo en cuenta que nuestra investigación no solo se fija en los jóvenes como principales participantes sino que no además involucra a los maestros como actores del contexto escolar destacamos la tesis de maestría de Heredia (2015) en la que la autora se plantea como objetivo principal caracterizar la subjetividad política que se ha venido configurando en los maestros en formación de la Escuela Normal Superior Santa Teresita de Quetame, atravesando una posición polifónica en la definición de su categoría de subjetividad política.

Siendo ésta una investigación centrada en los maestros y la formación de subjetividad política en la escuela, se constituye no sólo en un reto en el proceso de formación de los maestros, sino que implica abordar la realidad social y económica desde una mirada integral a través de diversos discursos, espacios y momentos cotidianos en las instituciones educativas, donde los maestros en formación empiecen a desarrollar conciencia y sensibilidad frente a estos temas que afectan considerablemente la calidad de vida de las distintas comunidades.

En su trabajo queda abierta la oportunidad para continuar indagando sobre la formación de la subjetividad política de los estudiantes inscritos al Programa de Formación Complementario dado en las Escuelas Normales de Colombia. Si bien esta investigación indaga por la configuración de subjetividades políticas en la escuela a partir de los procesos de formación de maestros, no incursiona en la relación de esta con los medios o la construcción de discursos a partir de la posverdad.

En este mismo sentido Niño, Galindo y Domínguez (2015), definen en su trabajo de maestría las categorías de subjetividad, subjetivación, socialización y biopoder en la escuela, con las que lograron concluir que las instituciones educativas organizan sus ideales pedagógicos en la transformación social, sin embargo desconoce las prácticas corporales como otras formas de acción política, articulando los modos de producción de subjetividad a la cultura y al cuerpo como primer escenario de higienización en la escuela.

Encontramos que las tesis consultadas conectan en la definición de subjetividad, a los modos de ser y estar en el mundo y esto va a estar determinado por una serie de tensiones y multiplicidad de rupturas planteando un campo de análisis sobre el cual las investigaciones posteriores deberán preguntarse alrededor de la configuración de subjetividades políticas en los nuevos escenarios históricos que se vienen construyendo, desde los cuales partiremos al plantear

más adelante la definición de subjetividad política que operará en esta investigación, pues no se puede seguir concibiendo una subjetividad política solamente fuera de estos espacios.

Posverdad.

La presencia de las tecnologías de la información está transformando el contexto social, educativo, económico, cultural, de producción y circulación social del conocimiento ya que se cuenta con el uso masivo de computadores portátiles, tabletas y teléfonos inteligentes. Barreto y Cervantes (2017) en su tesis de maestría *El discurso retórico de los videos educativos en las redes sociales, una oportunidad para el aprendizaje ubicuo*, plantean que es necesario sacar provecho de las herramientas y las competencias tecnológicas con las que cuentan los estudiantes para potenciarles un aprendizaje significativo, en tanto la cultura del internet genera cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje, jugando un papel importante en los proceso de formación de los estudiantes.

Los videos educativos, según los autores, de la red social You Tube se convierten en una herramienta didáctica, que siempre está disponible en cualquier lugar. Es este el paradigma del aprendizaje ubicuo que plantean y encuentran que los videos educativos de You Tube facilitan el proceso de adquisición de conocimiento, puesto que su discurso es armado con mucha creatividad, para ser desarrollado con un estilo didáctico. Lo anterior debe llevar a los docentes a repensar sus métodos y formas de impartir los conocimientos para hacerlos más efectivos y coherentes con esas nuevas formas de comunicación, en escenarios ubicuos desbordados de recursos, contenidos y medios tecnológicos.

Por su parte Armella (2015) en su tesis doctoral, evidencia un encuentro de dos fuerzas en la vida cotidiana de la escuela: los dispositivos pedagógicos y las TIC que están modulando un

espacio abierto a partir de acciones a distancia que actúan e interpelan a “públicos”. Así mismo, los dispositivos pedagógicos actuales se encuentran en un proceso de acelerada transformación, mutación que constituye un impacto en los modos de producción y cooperación social y los mismos intercambios cotidianos. Las tecnologías de la información y la comunicación, en suma, permean la vida escolar produciendo una compleja reconfiguración de los tiempos y espacios escolares, y lo hacen de formas no siempre previsibles ni regulables.

Los medios de comunicación entonces, son entendidos como espacios de mediaciones e interacción que permiten la conformación de una cibercultura que propone unos modos de subjetivación y de comprensión del mundo específicos a partir de las construcciones de identidad que otorgan atendiendo especialmente a las maneras de actuar y tensionar la dinámica escolar, pues suponen una nueva forma de vincularse con ellas.

Es así, como para nuestro interés investigativo Facebook sería solo una de las redes sociales que existen, cuya función principal es la de generar conexión entre las personas para interactuar, compartir contenidos y crear comunidades de acuerdo a gustos o intereses similares, tales como trabajo, juegos o amistad.

Encontramos consolidada esta idea en la tesis de maestría de Cuenca, Beltrán y Ramírez (2014), quienes desarrollan una propuesta comprensiva sobre la configuración de subjetividad política a partir de las narraciones que jóvenes escolares realizan en torno a esta red social en particular, permitiendo en los jóvenes participantes de la investigación, la emergencia de subjetividades políticas caracterizadas por el constante cuestionamiento sobre su actuar y el actuar de los demás.

Se evidencia una fuerte tendencia en los jóvenes de asumir una responsabilidad y “autonomía”, frente a cómo actuar y qué tipo de decisiones tomar ante las diferentes situaciones que se generan en Facebook como escenario de interacción virtual.

Así pues, se expresa una subjetividad que reconoce poder en sus decisiones, actuaciones e incluso en las alianzas que se establece con pares, y que prácticamente no enuncia el deber ser del adulto, de la política o lo institucional para protegerlos. Son subjetividades que reconocen poder en su actuar, expresan sus opiniones, juicios valorativos sin restricciones, refieren cuestionamientos frente al actuar de otros, pero, también esos cuestionamientos los enuncian en función de crecer, de indagar y buscar complementar su saber.

Para Martínez y Piñeiro (2017) los medios de comunicación se inscriben en lo que denominan la web 2.0. Puntualmente estos autores se refieren al desarrollo del meme como instrumento político y crítico en el desarrollo y generación de contenidos por los usuarios con un componente colaborativo que debido a su potencialidad viral posibilita una gran repercusión en la Internet, situación que ha llevado al “meme a superar el concepto de imagen para convertirse en una idea. Al margen del formato el contenido gráfico empleado en la conversación política 2.0 es muy variado, y cambia en función de las necesidades comunicativas de cada momento” (p.61).

Es importante mencionar esta comprensión en tanto que para nuestro interés investigativo, sería esta transformación de la web un nuevo escenario de interacción y creación sobre el cual se producen múltiples opiniones juveniles, además, las redes sociales como medios de comunicación movilizan en el meme intencionalidades fuertes y virales debido a la simplicidad de su elaboración y a la facilidad de crear nuevos contenidos generando una cadena

de retroalimentación creativa. Los usuarios desarrollan sus propios memes o se apropian de los existentes, remezclándolos para adaptarlos a su entorno y necesidades comunicativas.

Para el caso puntual del Facebook, la investigación concluye que para los jóvenes es un espacio atractivo de libertad de expresión de sentimientos y emociones, que además propicia nuevas formas de interacción social aparentemente seguras. Del mismo modo, las experiencias virtuales que allí se adquieren, se verán irradiadas en los espacios no virtuales de los jóvenes, incidiendo de igual forma en la configuración de sus subjetividades, viviendo de esta manera universos paralelos (Martínez y Piñeiro, 2017, p.78). De esta forma, el Facebook es un lugar virtual de fascinación para los participantes, debido a que es allí donde ellos construyen afinidades, conocimientos, gustos musicales, estados de ánimo, preferencias deportivas sin importar el espacio geográfico.

Escuela

Retomamos esta categoría a partir de varios documentos que permiten indicar un punto de partida en relación con las redes sociales y algunos comportamientos colectivos en función de los cuales los jóvenes se organizan o construyen sus identidades, por ejemplo, Basto, Duarte, y Muñoz (2014), en su tesis plantean que los jóvenes siguen en la búsqueda de conformar grupos, ya sea homogéneos o con los mismos intereses o afinidades. Pero lo novedoso del tema, es que están usando las redes sociales para tales fines.

Son los jóvenes quienes asiduamente se comunican, expresan sus pensamientos y emociones, inician y terminan relaciones de amistad y comparten contenidos con sus semejantes en las distintas redes sociales, generando las tasas más altas de tráfico electrónico dentro de Internet durante las 24 horas del día. Actualmente los jóvenes viven en una era informacional

donde las barreras geográficas se borran, como también los espacios, los tiempos y las edades para aprender, compartir y relacionarse con otros.

De nuevo en esta categoría encontramos que la tesis doctoral de Palacios (2015) ratifica la relación jóvenes – escuela, ya que en la escuela son visibilizados como estudiantes que argumentan sentirse sin ningún dialogo transversal, forzados a cumplir con reglas y deberes con los que no están de acuerdo y no comparten, ante lo que asumen actitudes y comportamientos que son interpretados como rebeldía y falta de disciplina, y no como crítica o posicionamiento. La descripción del concepto de joven a partir de los resultados de esta investigación es que ellos inicialmente dicen dividir su tiempo entre las actividades que los divierten y la asistencia al colegio.

Así mismo, entre las personas que identifican los jóvenes como influyentes en sus decisiones figuran, en su orden, la madre, el padre, los amigos, los profesores y la pareja; con quienes más afinidades dicen tener es con personas de la misma edad y los mismos gustos, destacando que no les interesa tener ningún tipo de relación y cercanía con quienes consideran diferentes a ellos. Sobre su participación en agrupaciones fuera de la escuela, se destaca la vinculación con actividades artísticas y deportivas; la relación con los grupos de pares se establece principalmente en el colegio, las esquinas de las cuadras y los espacios virtuales; en consecuencia, los objetos más preciados para los estudiantes son el televisor, el celular, el computador, los videojuegos y el equipo de sonido. (Palacios, 2015, p. 285).

La investigación analiza la escuela como un escenario de luchas para la reivindicación de los derechos de los estudiantes. Considera críticamente que el régimen de jerarquía de la escuela y su capacidad de excluir a quienes no se adaptan a sus exigencias normativas, produce un eficaz

sistema de control ante el cual el alumno se ve obligado a responder a unas normas preestablecidas en las que él no figura en su elaboración.

Para Basto, Duarte y Muñoz (2014) la juventud se puede entender desde la articulación con la hibridación que construye Facebook. Según los autores, Facebook hace que los jóvenes reconfiguren su subjetividad social en las formas de estar y comprender el mundo, de formar comunidades que sólo existen en la realidad virtual, y de establecer vidas sociales variadas con la posibilidad de construir personalidades mediante las nuevas formas de interacción. Este aparente anonimato virtual, deja espacio para que ellos expresen aspectos inexplorados de sí mismos, facilitando oportunidades para divertirse con su propia identidad y probar otras nuevas, y así establecer nuevas relaciones sociales y comprensiones sobre la sociedad actual y su proyección al futuro como individuos (p.82).

De igual manera, el estudio evidencia cómo los adolescentes constituyen su subjetividad a partir sus experiencias dentro de la red social Facebook y cómo se viven las características de la comunicación digital interactiva en las prácticas y los intercambios simbólicos que se generan dentro de este espacio virtual, el cual se caracteriza por la presencia de una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados de manera digital. De acuerdo con lo anterior surge la cibercultura como conjunto de estos sistemas culturales virtuales.

Si bien la escuela no es una categoría puntual en el trabajo de investigación de Basto, Duarte y Muñoz (2014), si desarrolla algunas interpretaciones sobre la educación en la sociedad y las posibilidades que brindan los medios de comunicación como herramientas que en línea del desarrollo de una cibercultura acerquen al estudiante a nuevos medios, que posibiliten un aprendizaje más acorde a los tiempos en que vivimos, pues el universo de las TIC, especialmente

de las redes sociales, es tan atractivo para los adolescentes, que se invita a la escuela a pensar en metodologías efectivas y de impacto, que integren las redes sociales como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza y desarrolle competencias útiles para el desarrollo humano y de la sociedad. Es importante que la escuela reconozca que debe fortalecer los currículos escolares en cuanto a la formación de la identidad individual y colectiva y la construcción de proyectos de vida, que evitarán que la sociedad actual y futura continúe siendo líquida (Duarte y Muñoz, 2014, p.83).

En el campo de la educación institucional Ávila, Bermúdez y Gutiérrez (2013) realizan un trabajo para la licenciatura en Educación básica de la Pontificia Universidad javeriana titulado, *Facebook, escuela y subjetividades críticas: el caso del colegio parroquial San José de Fontibón*, donde se presentan los nativos digitales que bajo la influencia constante de redes sociales y audiovisuales que reclaman un nuevo tipo de enseñanza-aprendizaje, se deben construir modelos educativos que aprovechen al máximo las tecnologías. Ya que estas presentan diversos escenarios con recursos y oportunidades para aprender, lo cual permite a los actores del proceso educativo desarrollar mejor sus competencias intelectuales.

En el mismo sentido, mirando la escuela desde los docentes y los semilleros de investigación, Cárdenas (2018), en su tesis propone que pensar la constitución de subjetividades políticas en la escuela implica generar, potenciar y desplegar espacios de encuentro y diálogo de saberes cuyo horizonte apunte al tejido de procesos de participación y empoderamiento estudiantil.

La iniciativa de los docentes es vital en la constitución de los espacios escolares. La escuela es una productora de conocimiento a través de redes. Esto implica resignificar los roles

de docente y estudiante, teniendo como horizonte una práctica pedagógica y unas formas de enseñanza y aprendizaje que vayan más allá de la transmisión y la reproducción. En esta tarea el docente tiene una responsabilidad y un compromiso, el cual muchas veces no es asumido, ya sea por apatía, falta de motivación o simplemente por desinterés.

Entre los principales aportes que estas investigaciones en conjunto nos muestran se encuentra la manera como los jóvenes configuran su identidad y subjetividad en torno a la conexión e interacción que encuentran en el Facebook y que de alguna manera constituye una cibercultura, a la vez que analizando el concepto de *meme* se evidencia como este instrumento que se viraliza tan fácil y es tan común, al mismo tiempo constituye una herramienta de socialización e incluso de formación política dadas la intencionalidades políticas que se le pueda otorgar. De esta manera se hace necesario pensar como la escuela se va a articular a este escenario donde cada vez las formas tradicionales de comunicación en la relación escuela-estudiante se hacen obsoletas.

Así entonces, resultan imprescindibles estos resultados teniendo en cuenta que la naturaleza de nuestra investigación es comprender la manera cómo los estudiantes construyen y afirman procesos de subjetividad política en medio de discursos de posverdad a través de las tecnologías de comunicación, propiamente las redes sociales. El develamiento y reconocimiento de estas posibilidades sólo es posible en la interacción con el otro, en la dinámica de la escuela, y en las prácticas de formación que propician los maestros y que no pasan por procesos de acumulación de contenidos simplemente, sino que incluye prácticas discursivas que orientan formas de entender y comprender la realidad.

1.3 Objetivos

Objetivo general:

Comprender la configuración de subjetividades políticas en los estudiantes, docentes y directivos de los colegios: Estanislao Zuleta, Paulo Freire y Alemania Unificada, a partir de las prácticas de posverdad presentes en el discurso del “castrochavismo”

Objetivos específicos:

- Analizar las prácticas que operan a partir de las mediaciones tecnológicas actuales, que posibilitan la constitución de subjetividades políticas.
- Determinar mediante un ejercicio interpretativo del discurso de posverdad y su influencia en la formación de las subjetividades políticas.
- Caracterizar los procesos de formación de subjetividades políticas de los estudiantes, a partir de la posverdad del “castrochavismo”.

2.1. Justificación

Explorando nuevos territorios

¿Qué pertinencia tiene dentro del campo académico y su científicidad preguntarnos por la subjetividad política, en un contexto sumergido en la era de la posverdad, ante la oportunidad que nos presentan los hechos actuales de nuestro país? La configuración de la subjetividad política anclada en el devenir, puede entenderse cómo la expresión del *ser* y *estar* de los sujetos en el mundo en cuanto sentidos y acciones propias, a partir de las interacciones con los otros bajo un común, en contextos sociohistóricos particulares (Alvarado et al., 2008). Puede ser asumida como la construcción intersubjetiva de pluralidad humana, reflejada en las invariables formas de ser, significar, comprender, hacer, aparecer y enunciar la realidad tanto cultural como social.

De esta manera, como construcción humana del ser con otros en el mundo, la subjetividad política sólo tiene lugar en el “nosotros”, pues el proceso de concebirse, apropiarse y posicionarse como sujeto político, únicamente es posible cuando se reconoce al otro como igual en corresponsabilidad. La subjetividad entonces referencia a algo, es decir, se constituye como reciprocidad fundamental entre la subjetividad y lo intersubjetivo. El ser-para-otro es, desde este orden de ideas, la condición constitutiva del mismo sujeto (Foucault, 2008). De esta manera se puede entender que la subjetividad política no es materia prima anterior a la vida social, sino más bien una configuración cultural, relacionada al modo en que se organiza la sociedad y especialmente la forma en que la política instituye esa organización social. Así, pensar la formación educativa como experiencia intersubjetiva, hace posible focalizar un campo analítico que incorpora en su mirada al conjunto de las relaciones que convergen en el campo educativo y pedagógico.

Por tanto, tal subjetividad política no está determinada únicamente por la adquisición de conocimientos o un capital cultural elevado (usualmente nuestros gobernantes poseen una gran educación y formación académica, factor que no los hace menos corruptos e inescrupulosos), sino también, por una formación ética y crítica del mundo. Así, ser un ciudadano ético es un asunto que contempla ser muy riguroso en el análisis que se hace de los hechos que ocurren actuando de forma autónoma de acuerdo con ese análisis, de modo que la educación deberá contribuir a la configuración de subjetividades políticas, en cuanto que la institución educativa sigue siendo un espacio que posibilita las habilidades para analizar, fomentar la autonomía y por excelencia la socialización.

En este sentido, una educación para posibilitar la subjetividad política y la participación ciudadana desde el pleno ejercicio de la libertad debe promover la formación de vínculos éticos y políticos entre las personas y la sociedad, potenciando el diálogo crítico y constructivo, el intercambio de opiniones o discusiones de forma autónoma entre todas las personas que ocupan un mismo escenario de vida.

En el caso colombiano, es evidente que la cultura y las formas de socialización están siendo permeadas por los medios de comunicación. “Los medios de comunicación masiva contribuyen en gran parte a fijar las maneras de pensamiento de la sociedad; proporcionan información y elementos para que la persona o el público construyan, ponderen y formen sus opiniones” (Carpizo, 1999, p.78). De esta forma, se trasladaron los discursos de la plaza pública, del púlpito de la iglesia o de las reuniones familiares a los dirigidos desde los medios masivos como la radio, la televisión y las redes sociales. Y sin duda alguna, las subjetividades políticas se ven afectadas por esta cultura y en consecuencia están configurando de manera diferente otras ciudadanías.

Tales ciudadanías suelen desvirtuarse debido a dos factores que se encuentran atravesando a los sujetos. En primer lugar, la mayoría de individuos en las instituciones educativas no desarrollamos una conciencia política, ni un análisis crítico de los hechos sociales debido a la falta de una formación coherente con la propia construcción de sentido en el propio contexto; en segundo lugar, ha emergido recientemente un fenómeno mundial que incide en la concepción de mundo, deformando la realidad política y el sistema democrático mismo y es la llamada posverdad.

Estos discursos de posverdad se agravan con la avalancha de información de todo tipo que circula en los nuevos medios digitales de comunicación y las redes sociales, que muchas veces buscan legitimar falsedades guiadas por intereses ideológicos, como por ejemplo el castrochavismo en Colombia.

Sin duda, toda crisis que tenga que ver con nuestro quehacer pedagógico es una posibilidad de cambio en nuestra visión del ejercicio como profesionales de la educación. Una visión crítica de la educación, requiere por parte de cualquiera que esté interesado en el tema un compromiso desde su ser, saber y hacer, propendiendo por la posibilidad de construir una autocrítica constante y una coherencia entre el discurso y las acciones, un compromiso del ser y el sentir dentro de la escuela (Holguín, 2013, p. 108).

En este escenario, complejo y peligroso, se hace más que nunca necesario el desarrollo de una adecuada formación política desde la escuela, orientada por una subjetividad profesional con habilidades de comprender las coordenadas del tiempo presente y pensar en generar condiciones en la institución educativa para el desarrollo de una capacidad deliberadora en quienes confluyen en ella. Evitando a toda costa caer en el escepticismo o la desesperanza, pues velar por nuevos

mundos posibles en medio de lo nebuloso, hablará por si solo de quienes somos como profesionales y personas.

3.1 Marco conceptual.

En este capítulo se intenta rastrear brevemente el concepto de Subjetividad política desde diferentes corrientes de pensamiento. Se inicia desde el racionalismo hasta el posestructuralismo, con la pretensión de encontrar bases para hablar de una subjetividad política histórica que se puede definir como una producción sobre las condiciones en que se desarrolla y no solamente como un reflejo de las condiciones que le circundan.

Noción de sujeto de la modernidad a la modernidad líquida

El sujeto moderno se consolidó alrededor de la razón y el lenguaje como elementos sustanciales que nombran y hacen visible la racionalidad cartesiana. Es un sujeto racional abstracto, descrito por Descartes y Kant, ligándolo al *cogito* y la conciencia, en el que el pensamiento se hace el centro de la condición humana, estableciendo unos modos aparentes de subjetividad referida a las dualidades psique-cuerpo, emoción-cognición, externo-interno, pero que dio lugar a “un desplazamiento imperceptible que fue siendo naturalizado hacia el tema de la subjetividad como característico de esa filosofía, cuando en realidad nunca lo fue” (González, 2012, p.11), ya que el sujeto y su subjetividad deben entenderse más allá de su forma racional, pues no es un sujeto que se pueda abstraer del mundo y de su propia historicidad.

Esta misma tendencia se mantiene con algunas variantes durante el desarrollo de la ciencia moderna (que se dio a la par de la expansión del capitalismo industrial), y de la cual desprende el positivismo, que estuvo con fuerza durante toda la segunda mitad del siglo XIX, y que aún hoy define los discursos de la ciencia. En este periodo “la atribución de objetividad al

saber, despojándolo de su carácter necesariamente subjetivo implicó la exclusión de la subjetividad en las propias ciencias humanas” (González, 2012, p.12).

En este siglo se desarrolló otra corriente de pensamiento muy fuerte, el marxismo, que analizó los diferentes procesos de la vida humana, estableciendo relaciones entre lo social, lo jurídico, lo político y lo económico; se caracterizó por su determinismo en las explicaciones sobre la historia y la vida social, “atribuyendo un carácter secundario al sujeto y la subjetividad en la génesis y desarrollo de esos procesos” (González, 2012, p.12). El marxismo tomó elementos del positivismo para explicar los procesos históricos y los cambios sociales desde el concepto de ley positiva.

En el siglo XX se da el giro lingüístico de la filosofía, estrechamente relacionado con la emergencia del Estructuralismo y del Posestructuralismo, que contribuyeron a mantener excluidos los conceptos de sujeto y subjetividad de las ciencias sociales, “en el primer caso, por el determinismo inherente a la definición de estructura y en el caso del postestructuralismo, por su fuerte reduccionismo discursivo, que implicó reducir todos los procesos humanos a su naturaleza discursiva” (González, 2012, p.12).

Todas estas líneas de pensamiento, que fueron muy poderosas, dejaron los temas del sujeto y la subjetividad en planos secundarios y periféricos. Según González (2010), la subjetividad no puede ser considerada un epifenómeno de ningún otro sistema a partir de la separación inadecuada del sujeto y el objeto. Todo lo humano es una expresión de un sistema simbólico más general, que es la cultura, y las realidades culturales son inseparables de las personas que las integran y de sus prácticas.

De esta manera se define el concepto de subjetividad humana en una producción sobre las condiciones en que se desarrolla, y no solamente como reflejo de las condiciones:

La subjetividad es una producción simbólico-emocional de las experiencias vividas que se configura en un sistema que, desde sus inicios, se desarrolla en una relación recursiva con la experiencia, no siendo nunca un epifenómeno de esa experiencia. La subjetividad es una cualidad constituyente de la cultura, el hombre y sus diversas prácticas, es precisamente la expresión de la experiencia vivida en sentidos diferentes para quienes la comparten, constituyendo esos sentidos la realidad de la experiencia vivida para el hombre (González, 2012, p.13)

La subjetividad en su acción social mantiene una unidad inseparable entre la subjetividad social y la individual, pero se da a través de sentidos subjetivos diferentes. Las acciones del individuo en el plano social se expanden en efectos que están más allá del control y la intencionalidad de las personas, y que no pueden abstraerse únicamente al plano racional pues esta capacidad racional está inmersa en una dinámica subjetiva, haciendo parte de aquella.

Por su parte, Foucault (1999) cuando se propuso realizar una exploración sobre las nuevas formas de subjetividad mediante su investigación por el modo en que el ser humano se convierte a sí mismo en sujeto (pp. 363-368), indica que es posible la existencia de un sujeto verdadero ya no en el sentido de una sujeción sino de una subjetivación. Es decir, “el sujeto se autoconstituiría con la ayuda de las técnicas de sí, en lugar de ser constituido por técnicas de dominación de poder o por técnicas discursivas del saber” (Cubides, 2006, p. 11). De esta manera Foucault desde una inspiración Nietzscheana propone que el sujeto es una forma histórica, y no ya una esencia racional, cuyos contornos son producidos por relaciones de poder, afirmando que es ante todo socio-histórico activo: consciente de su lugar social, encarnado y desgarrado desde la historia, por tanto con una abierta opción política, transformadora/radical.

En esa misma línea de un sujeto como forma histórica, Bauman (2007) analiza la época actual como una modernidad líquida, que sería una continuación caótica de la modernidad, en la cual todo es difuso y en movimiento constante. La realidad, las relaciones humanas y la vida misma fluyen, son veloces, cambiantes y efímeras. Lo que antes considerábamos como la

“solidez” dio paso a una época de incertidumbre donde los individuos están fragmentados y la subjetividad fija y establecida se torna obsoleta y rechazada.

Para Bauman (2007), el mundo de ahí fuera, que alguna vez pareció fácil de capturar y aprehender, de encarcelar e inmovilizar en el acto de representación, “hoy consigue escurrirse de toda forma registrada y se parece más a un jugador (por cierto y astuto y taimado) que participa del juego de la verdad que a la apuesta en el juego y el premio que los jugadores humanos esperaban compartir” (p.42). Esto indica que los principios constitutivos de la sociedad moderna que se establecieron desde la revolución francesa con las banderas de la libertad, igualdad y fraternidad, hoy no tienen cabida pues “la llegada de la sociedad moderna líquida significó la desaparición de las utopías centradas en la sociedad y, en general, de la idea misma de la “sociedad buena” (Bauman, 2006, p.21).

Esta “sociedad buena” que intentaba agrupar a los individuos y darle un sentido colectivo a la existencia es desplazada, en la medida en que “los vínculos humanos se han aflojado, razón por la cual se han vuelto poco fiables y resulta difícil practicar la solidaridad, del mismo modo que es difícil comprender sus ventajas, y más aún, sus virtudes morales” (Bauman, 2008, p.39). La emergencia de este individuo está marcada por la denominada “globalización negra”. Este efecto negativo de la globalización es un proceso predatorio que fragmenta a la sociedad y al individuo. La sociedad se ve y se trata como una red, no como una estructura: “se percibe y se trata como una matriz de conexiones y desconexiones aleatorias y de un número esencialmente infinito de permutaciones posibles” (Bauman, 2008, p.9)

El sujeto de lo líquido es habitante del aquí y del ahora, de la debilidad de las normas y de la autoridad, de los cánones disciplinarios, pero también de la pérdida de la fe; el desinterés

por lo físico y lo metafísico, por lo político y lo humano, por los valores que intervenían en las relaciones con el otro.

Lo anterior quizá da cuenta y justifica otra connotación constitutiva del sujeto, antecedentes sociales e históricos que movilizan paulatinamente de acuerdo con cada situación, que se construye no solo desde lo individual sino también desde la relación e interacción con el sujeto colectivo. De acuerdo con otras concepciones, “el sujeto se define por la posibilidad de una producción de sentidos que abre espacios singulares, dentro de contradicciones con otros espacios” (González, 2012, p. 23). Aquí se expresa y despliega la necesaria pluralidad propia de la vida política.

De igual forma para el caso de la subjetividad, esta puede darse en dos vías, individual y social, el término subjetividad aquí no significa negación de la objetividad, como lo hicieron ver algunos principios racionalistas de la ciencia positivista. La subjetividad puede describirse como un rasgo particular objetivista asociado con los principios humanos, que nace, crea y tiene sentido en la medida en que el ser humano interactúa con el otro.

Con lo anterior, queremos argumentar la gran capacidad del sujeto para interactuar con otros, asumir acciones políticas que subviertan estructuras de dominación presentes en la cultura y que tal vez se tornan imperceptibles y requieren de una lente crítica para develar aquello que está presente. Por otro lado, en la constitución de ese sujeto aparecen en juego la interacción de otras subjetividades presentes en otros, emergen en la red de relaciones sociales que simulan desdibujarse en los límites entre el “yo” y el “otro”, relación que hace presencia solo a través de las experiencias propias de la cultura, en las costumbres, en las creencias, en los saberes individuales y colectivos, en la alteridad a través de las narrativas, permitiendo que el discurso y la acción tomen la fuerza como esencia constitutiva del sujeto.

De alguna manera, lo que se pretende con estas definiciones de sujeto es hacer explícito el hecho de que posee características individuales–sociales que permiten el desarrollo de cualidades, toma de conciencia, habilidades políticas que deben fortalecerse a través de la interacción con lo simbólico y lo real, con el aquí y el ahora, pues, es parte de las representaciones sociales–culturales y de los sujetos en interacción. La relación de la subjetividad social e individual, toma una forma particular en el campo de la política, bajo la cual esta subjetividad emerge como subjetividad política.

El sujeto político se expresa en formas humanas con determinadas características o rasgos propios de una persona empoderada, con capacidad de acción, decisión, con sentido crítico, asertivo, deliberante y quien toma sus propias decisiones.

Retomando nuevamente a Foucault (2008), sin duda, una permanente preocupación es la relación entre filosofía y política a partir de una ontología del presente, y muestra que dentro de una reflexión de la filosofía griega la condición pedagógica, ética y ontológica para la constitución del buen gobernante implicaba haberse constituido como sujeto político que tiene cuidado de sí. Al respecto afirma el autor: “Me ocupo de mí mismo para poder ocuparme de los otros. Voy a practicar en mí lo que los neoplatónicos llamarán la *katharsis*, voy a practicar este arte de la catártica para poder, justamente, convertirme en un sujeto político” (2008, p. 175).

En el planteamiento del bio-poder, Michael Foucault argumenta que, los nuevos procedimientos del poder funcionan “ya no por el derecho sino por la técnica, no por la ley sino por la normalización, no por el castigo, sino por el control y se ejercen en niveles y formas que rebasan el Estado y sus aparatos” (Cubides, 2006, p. 69). Ahora bien, en occidente el poder reside y opera en el ámbito de la vida, de la especie, de la raza y de ciertos mecanismos. El primero de estos es la anatomopolítica, donde el cuerpo es entendido como máquina, y donde

actúan procedimientos de poder propios de las disciplinas. El segundo, es la biopolítica, de la población, consistente en intervenciones sobre el cuerpo-especie. En consecuencia, se produce la entrada de la vida en la historia dentro del campo de las técnicas políticas (Cubides, 2006, p. 69).

Dicho lo anterior analizaremos que la condición que determinó los rasgos de la producción del sujeto en la modernidad sólida ha pasado; hoy la modernidad líquida hace parte de nuestras vidas, con sus miedos creados y la incertidumbre de todo futuro. El reto es enfrentarnos a este tiempo remodelando las mentalidades para ofrecer nuevas perspectivas de existencia y habitabilidad, posibilidad sujeta a la educación y la escuela, como formadora de ciudadanía, ya que la liquidez a la que nos enfrentamos brinda el espacio al nuevo ciudadano para reconfigurar las tradiciones, relaciones, ideologías y acciones con los otros y, por lo tanto, modificar incluso la ética efímera del instante absoluto, pregonada por el capitalismo en la modernidad líquida:

el obvio crecimiento de la apatía política, la pérdida del interés y los compromisos políticos, sumados a un repliegue masivo de la población con respecto a su participación en política institucionalizada, atestiguan el derrumbe de los cimientos sobre los que se apoya el poder estatal” (Bauman & Mosconi, 2011, p.77).

Ante ello, el único camino, en forma de esperanza para la humanidad, es que los ciudadanos se aparten de la visión terrorífica y nefasta de la globalización negativa, que afirma que

Ya no hay refugios seguros para ocultarse. En el mundo de la modernidad líquida, los peligros y los miedos tienen también consistencia líquida... ¿o acaso gaseosa? Fluyen, calan, se filtran, rezuman... No se han inventado todavía paredes capaces de retenerlos, aunque sean muchos los que intentan construirlas. (Bauman & Mosconi, 2011, p.127)

Complementando lo anterior, esta modernidad problemática debe enunciar juicios categóricos para poder construir y comprender las dinámicas políticas y sociales, en busca del desarrollo social y político. Esta forma de ver la ciudadanía implica reconfigurar las acciones, pensar las instituciones y sus fines, plantear nuevos desafíos, enfrentar el miedo, y los nuevos

tipos de relaciones dentro de una nueva comprensión de una vida líquida. Por tal motivo, debe ser vista como una posibilidad de progreso, de avance, de generación de nuevas expectativas para la construcción de mundo a través de la educación. Es ésta la gran esperanza y es desde donde se puede resignificar un nuevo proyecto de vida. Aclarando que no quepa pensar que cada construcción humana se deba establecer desde la desconfianza y la incertidumbre, al contrario, es necesario, entonces, desarrollar también la globalización de la solidaridad, basándonos en la confianza, en la construcción de un proyecto político común, evidencia de una nueva democracia y de una ciudadanía comprometida con el destino humano.

Subjetividad política

Para entender la categoría de subjetividad política plantearemos fundamentalmente una construcción intersubjetiva que construye y expresa las diferentes formas de *ser* y *estar* en el mundo para comprenderlo en relación con el otro, pues posicionarse como sujeto político solo es posible cuando se reconoce al otro como un par. Alvarado, Patiño y Loaiza (2012) definen la subjetividad política como “la expresión de sentidos y acciones propias que construye cada individuo sobre su ser y estar en el mundo, a partir de las interacciones con otros y otras, en contextos socio-históricos particulares” (p. 858), al tiempo que la expresan como la capacidad de los sujetos para

conocer y pensar críticamente, para nombrar y lenguajear el mundo, para expresar sus emociones y sentimientos, para involucrarse en el destino de los otros, y con su voluntad personal, para enfrentarse a su propio yo, para actuar con otros, por otros o para otros, para romper los muros de la vida privada y encontrar sentido en la construcción política en los escenarios públicos en los que pueda jugar la pluralidad como acción y como narrativa, de lo que nos diferencia y de lo que nos permite reconocernos como comunidad de sentido (...) Y está constituida por la autonomía, la conciencia histórica y la posibilidad de plantearnos utopías, la reflexividad, la ampliación del círculo ético, la articulación de la acción y sus narrativas, la configuración del espacio público como escenario de realización de lo político y la negociación del poder (Alvarado et. al. 2012, p. 859)

La subjetividad política propone un doble movimiento del sujeto, en el sentido que mientras se autoproduce, también produce la historia que comparte con los otros. En ese sentido hace referencia a la producción y transformación del sujeto situado y diferenciado, es decir del sujeto político (Alvarado et. al. 2012, p. 859)

El reconocimiento de la distinción le permite al sujeto moverse hacia el reconocimiento de un mundo compartido “que lo implica en la construcción de los sentidos y narraciones de la vida, y por tanto, que lo hace responsable de ella desde el punto de vista de la creación y no sólo de la reproducción” (Alvarado et. al. 2012, p.860). De esta manera se propone la subjetividad política como una capacidad de “ampliar las condiciones de vida, ampliación que sólo es posible cuando se reconoce la igualdad” (Alvarado et. al. 2012, p.860). Este concepto de igualdad no está sustentado en aspectos formales jurídicos, sino la igualdad fundamentada en la libertad, en la libertad de creación como acción intersubjetiva que incluye pensamiento, cuerpo y emoción.

Así pues, la subjetividad política es una apuesta por la comprensión y recomposición de la subjetividad fragmentada y la crisis del sujeto político, promoviendo como perspectiva necesaria la construcción de una ciudadanía global democrática, que emerja como emancipación espontánea dentro de nuestras escuelas, colegios y en toda la sociedad, ante este nuevo desembarco del capitalismo en el mundo. Coincidiendo con Sousa (2010), en nuestros días, se da la posibilidad de que la frustración política se pueda convertir más fácilmente en conciencia ética; que el sufrimiento de muchos sea visible para tantos, y la lucha para que la democracia se transforme en democracia sin límites (entendida como luchar sin límites), avivando el real interés en ser sujetos de derechos. Afirma categóricamente el autor:

Nunca el capitalismo global y la modernidad occidental intentaron atrapar a tantas personas en el mundo con su retórica de los derechos humanos y la democracia; pero tampoco nunca tanta gente captó el fondo de la trampa tanto de utilizarla contra quien quiso atraparla. (Sousa, 2010, p. 131)

Cuando hablamos de subjetividad política desde el pensamiento del profesor de Coimbra, encontramos dentro de los postulados de *Una epistemología del sur* (Sousa, 2015), que entre sus cuestionamientos se encuentra la dificultad de la imaginación sociológica del Norte para entender las diversas y emergentes realidades culturales y políticas del Sur, tomando distancia de las teorías del Norte, dentro de una teoría crítica política contrahegemónica, descubre que esta falta de imaginación muchas veces para las realidades del Sur se vuelve frustrante por el inconformismo que lo anterior suscita. Al referirse a la noción de subjetividad Sousa evidencia la compleja y articulada relación con la noción de ciudadanía y con el proyecto de emancipación. De esta manera, subjetividad, emancipación y ciudadanía constituyen tres planos de fuerza que habrá que someterlos a un examen crítico y trabajarlos de forma articulada, para hablar de una subjetividad política que ya incluye de suyo una visión ética en cuanto a la importancia que se le da la relación con el otro.

La epistemología del sur se encuentra orientada a la creación de un nuevo sentido en lo cultural, social, económico y subjetivo. Lo que implica otras mentalidades, unas *ecologías de saberes*, y sin duda otras subjetividades, en cuanto es el reclamo de nuevos procesos de producción y valoración de conocimientos válidos, de nuevas relaciones a partir de prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y el colonialismo, y sus procesos de marginalización.

Pero ¿cómo es posible que esta frustración se convierta en una conciencia ética? Para eso es necesario reconocer la importancia del otro, mi semejante, donde la posibilidad de concreción de una teoría epistemológica y ontológica del sujeto político llamado a buscar un acercamiento por la injusticia de su contexto, o acción emancipadora que parta del diálogo, que nazca de la

palabra, que respeta los urdimbres culturales “reconociéndolos dentro de una auténtica convivencia social, dentro de una correspondencia con las relaciones intersubjetivas de la epistemología del sur, pues sujetos históricos son todos los rebeldes competentes” (Sousa, 2010, p. 139), que propenden por dejar de lado el privilegio de unos pocos, y se vuelcan a cubrir las necesidades del otro, particularmente desasistido de los poderes controladores del Estado.

Esta manera de concebir la subjetividad no solo implica la idea de autonomía y libertad, “tal subjetividad política involucra las ideas de autoreflexividad, autorresponsabilidad, la materialidad de un cuerpo (real o ficticio), y las particularidades potencialmente infinitas que le imprimen un sello propio y único a la personalidad, la autocreación” (De Sousa, 2012, pp. 291-292). Aquí el sociólogo portugués subraya la dimensión metacongnitiva de una subjetividad que se constituye, en cuanto autorreflexividad y la autoresponsabilidad, y pone en evidencia la relación directa que tiene con la acción política. Acción comprometida con un proyecto emancipador orientado a reconstruir la ciudadanía desde reconocer los derechos individuales y colectivos, ya que subjetividad es relación, y no se existe sino es en relación con el otro, que es totalmente diferente.

Entonces, no hay un principio único de transformación social, ni tampoco agentes históricos únicos, ni mucho menos una forma única de dominación. La no existencia de este principio único y ante la necesidad de articular sujetos colectivos se hace necesaria una teoría de la traducción (Sousa, 2005). Para crear una nueva manera de entender-nos, que permita producir sentido, es decir, una traducción porque hay que crear inteligibilidad sin destruir la diversidad pues “tenemos el derecho a ser iguales cuando la diferencia nos inferioriza; tenemos derecho a ser diferentes cuando la igualdad nos descaracteriza” (Sousa, 2010, p. 147). Y esto es plantear un acto político de resistencia epistemológica.

En este sentido, se podría argumentar que el sujeto político contemporáneo en el pensamiento del portugués, no podría ser una esencia determinada, sino más bien, un sujeto histórico rebelde en cuanto a que se atreve a hacer historia, en la medida que no se conforma con el modo en que la historia lo ha hecho, y cuenta con la capacidad de pensarse, repensarse y a sí mismo recrearse. Así pues, lo que Sousa describe como subjetividad política tiene como particularidad no se algo estanco, sino más bien en movimiento y siempre en potencia de llegar a ser lo que aún no es, que ayudar a una recomposición de la subjetividad fragmentada. Como expresa Sousa (2003), nuestra ciudadanía está debilitada y exige una revisión profunda, porque su hundimiento está imbricado con el detrimento de la subjetividad y del principio de emancipación. Por lo tanto, se podría argumentar que el sujeto político contemporáneo en el pensamiento del portugués, no podría ser una esencia determinada, sino más bien, un sujeto histórico rebelde en cuanto a que se atreve a hacer historia, en la medida que no se conforma con el modo en que la historia lo ha hecho. Así, hacer historia no es toda acción de pensar y actuar a contra corriente. Más bien, es el pensar y el actuar que fuerza a la corriente a desviarse de su curso natural.

Estamos ante una subjetividad vaporosa y oscilante, siempre en potencia por lo que puede hacer, aunque no esté visiblemente desarrollada. Como expresa Sousa (2003), nuestra ciudadanía está debilitada y exige una revisión profunda, porque su hundimiento está imbricado con el detrimento de la subjetividad y del principio de emancipación.

Por otro lado, y también desde una perspectiva desde el sur, latinoamericana, encontramos a Zemelman (2004), para quien el sujeto es historia en construcción, es experiencia vital, es complejidad en construcción. Es un ser “entero”, que se despliega en su propia subjetividad. La enteridad “implica el paso del individualismo al reconocimiento de la

subjetividad como expresión y expansión del sujeto histórico, social, político, que sólo puede darse entre el nosotros, en tramas complejas de intersubjetividad” (Alvarado, Ospina, Botero & Muñoz, 2008, p. 27).

Zemelman (2004) define el sujeto histórico como “una constelación de sujetos que están constantemente desde lo cotidiano a lo macro histórico, a través de sus proyectos y de sus utopías, de sus memorias y de sus prácticas, incidiendo en lo que aquí vamos a llamar la construcción de la historia” (p.91). Esto requiere enfatizar en la necesidad política de recrear sujetos plurales capaces de desplegar su subjetividad al autoproducirse histórica, social y culturalmente, al tiempo que producen el mundo social y sus universos de sentido,

Sujetos que sólo pueden configurarse desde sus propias maneras sociales y culturales de ver, pensar y sentir el mundo, al otro y a su realidad; es decir, desde sus propios sentidos como sujetos, como comunidad social y cultural, como ciudadanos y ciudadanas, que en su autoproducción se van reconfigurando.

Sin embargo, Zemelman (2004) propone la pregunta sobre ¿Por qué a pesar del potencial del sujeto para actuar en la historia y transformar, las personas nos encerramos en una subjetividad privada y no aportamos a la construcción de país? Existe un replegamiento de la subjetividad sobre si misma definida por el miedo, la ignorancia, la apatía y el aislamiento. Estos factores generan unas subjetividades de bloqueo, pasivas y acríticas; subjetividades subalternas, que operan sin que un sujeto real las habite.

El autor propone que es necesario “no hacer un planteamiento dualista entre individuo y sociedad, ni menos privilegiar al hombre como individuo o a la sociedad como un todo”, sino de encontrar canales mediante los cuales el hombre “se enriquece como individualista de su experiencia social, a la vez que la sociedad se alimenta de la capacidad de los hombres para

asumir la condición de sujetos protagónicos” (Zemelman, 2012, p.235). Esta es la configuración de la subjetividad política, en la que el individuo debe negarse como producto social y conquistar su libertad en el marco del desarrollo histórico. Esta libertad contiene la tensión de ser, que es al mismo tiempo “un producto histórico (la libertad es siempre concreta) y una fuerza que transforma (o tiende a transformar) las condiciones históricas en una subjetividad que las trasciende” (Zemelman, 2012, p.235) desde la voluntad.

La voluntad de acción encarna una subjetividad que se está ampliando “conforme se enriquece la capacidad de apropiación de lo real, y, por lo mismo, se produce una ampliación de la propia conciencia del sujeto” (Zemelman, 2012, p.239). Esta es la conciencia política inmersa en la construcción de la subjetividad política, que como resalta finalmente Zemelman (2012), no necesariamente opera fluidamente, pues la ampliación de la subjetividad tropieza “con obstáculos provenientes de la estructura social que impiden que la conciencia transforme al hombre histórico-social en sujeto” (p. 240). Por esto es necesario potenciar la subjetividad para activar al sujeto políticamente desde sus posibilidades y límites “porque las posibilidades son funcionales a los límites y los límites lo son a las posibilidades; no son dicotomías antagónicas sino complementarias” (Zemelman, 2004, p.102).

De manera que, como ya hemos mencionado, la subjetividad (política) es una producción que no solo se restringe a la capacidad de sentir, pensar y actuar desde lo individual y lo colectivo, sino que este proceso de socialización del individuo con su par constituye ya un accionar político que es emancipadoramente potente. Palacios y Herrera (2013) analizan la formación de la subjetividad política en la escuela desde el concepto de “socialización política” en la misma línea propuesta por Alvarado et.al. (2008) quienes lo definen como “el proceso de formación de subjetividades políticas” (p.30).

La socialización política implica para los niños y jóvenes la formación de una ciudadanía plena, que les permita a ellos reconocerse como protagonistas de su propia historia. Sabucedo (citado en Palacios y Herrera 2013) afirma que

El proceso de socialización constituye la base fundamental para que el individuo se haga o no partícipe de la política, entendiendo la participación política como el conjunto de actividades, interacciones, comportamientos, acciones y actitudes que se dan en una sociedad en forma individual o colectiva, por parte de individuos, grupos o partidos e instituciones, dirigidas a explicar, demandar, influir, o tomar a parte en el proceso de decisiones políticas, en el reparto autoritario de valores. (p. 419)

A partir de esta idea es claro que los procesos de socialización política permiten la construcción de la subjetividad política, en un lugar en el que los jóvenes se sitúan, y como sujetos establecen una multiplicidad de relaciones de interacción con el otro. Algunas visiones – según Palacios y Herrera- proponen que la función de esta institución en los procesos de socialización política debe atender principalmente a las nuevas necesidades de formación de sujetos individuales y colectivos para la convivencia y la acción en nuevos espacios políticos. Sin embargo, no se trata de una acción unívoca y pasiva, pues “la socialización no es un proceso unidireccional, sino que el individuo está marcado por los valores de su sociedad y aprende ciertas normas y reglas; pero él puede cuestionar, mediante su actitud y su función social, ciertos aspectos de la misma” (Palacios y Herrera, 2013, p.421).

Ahora bien, mientras algunos rescatan el papel de la escuela como institución socializadora, como un espacio de formación del pensamiento político heredado de la familia (Sandoval & Hatibovic, citado en Palacios y Herrera), otros consideran que en la actualidad “la escuela ha perdido su preeminencia como instancia de educación y socialización de niños y jóvenes, y por tanto, no puede tener un papel trascendental en la generación de valores y prácticas políticas” (Palacios y Herrera, 2013, p.422). El modo en que está organizada la escuela tradicionalmente, con un poder centralizado y una base de autoritarismo, provoca que se genere

una tensión entre esta cultura escolar y la inconformidad que en muchos aspectos sienten los estudiantes alrededor de la ausencia de derechos y libertades que con frecuencia reclaman. De esta manera, se entiende que la escuela pasa por un debilitamiento como principal agente de socialización de los jóvenes frente a otros agentes que han adquirido un papel muy importante:

los grupos de iguales, amigos, asociaciones, grupos informales y los medios de comunicación son transmisores directos de informaciones y de opiniones políticas y constituyen filtros a través de los que el sujeto percibe e interpreta los fenómenos políticos; la integración y la interacción de los estudiantes con estos otros agentes de socialización pueden influir en la asimilación de un conjunto de nuevas significaciones y prácticas políticas y en la consecuente transformación de su comportamiento político (Palacios y Herrera, 2013, p.423).

No obstante, aunque la escuela haya perdido gran parte de su influencia en la socialización política; paradójicamente ella en sí misma se convierte en el punto de tensión alrededor de la demanda reivindicativa de derechos por parte de los estudiantes, configurando así procesos de socialización y subjetividad política como grupo. Para los autores es fundamental comprender que es en torno a la reclamación por los derechos como se promueve una acción política importante que versa sobre diferentes elementos:

Las reivindicaciones y la exigencia de derechos en la escuela se hace sobre varios ámbitos; en el aspecto pedagógico, mejor formación del profesorado, otras metodologías en la enseñanza, mejor y más material didáctico para recibir una educación de calidad; en el aspecto de la infraestructura educativa, transporte escolar, salones más grandes, ventilados e iluminados, locaciones deportivas y de descanso, laboratorios para algunas áreas de aprendizaje; en el ámbito de las relaciones personales, en la escuela, las exigencias son de buen trato tanto de estudiantes como de docentes y de equidad e igualdad en el cumplimiento de derechos y deberes de todos los actores de la escuela (Palacios y Herrera, 2013, p.426)

La importancia de los derechos como eje de análisis muestra las acciones transformadoras de la relación escuela-estudiante movilizadas sobre el campo político de las reivindicaciones. Las acciones de los estudiantes dirigidas desde estos aspectos, además, reflejan incluso un cambio en el vocabulario y en la apropiación de elementos legales que amparan sus acciones, como el concepto del libre desarrollo de la personalidad, lo cual muestra un cambio en la forma como ellos piensan las relaciones escolares y lo que consideran injusticias en la

aplicación de ciertas normas. De esta manera “las subjetividades comienzan a moverse, desplazarse y constituir nuevos espacios de enunciación a partir de una rearticulación de la vida escolar” (Palacios y Herrera, 2013, p.432).

Se trata de la construcción de “microuniversos políticos colectivos” por medio del proceso de socialización política, por el que los sujetos (estudiantes) adquieren los valores, ideologías y creencias que conforman su subjetividad política (Palacios y Herrera, 2013, p. 432). La imagen que perciben los sujetos (estudiantes) socializados del mundo político de la escuela y del exterior, es asumida y transmitida mediante un conjunto de concepciones, discursos, ritos y símbolos que configuran su imaginario político.

De igual modo, los discursos y las prácticas políticas estudiantiles no se adhieren a los sistemas políticos formales, relacionados con elecciones y voto, no por apatía o rechazo, sino porque están más cercanos a procesos prácticos de acción política en los contextos de actuación “regidos por principios de igualdad, equidad, libertad y justicia, en escenarios escolares de pluralidad centrados en el reconocimiento, que le apuesten a una clara adhesión a la democracia” (Palacios y Herrera, 2013, p.433).

Así pues, se entienden las prácticas políticas como las acciones individuales y colectivas que interpelan, cuestionan y abogan por la transformación del orden normativo y las relaciones de poder de la institución escolar, pues como afirman Palacios y Herrera la consolidación de una escuela democrática “les facilitan mejores condiciones para construir procesos de interacción, justos y equitativos, tanto en la vida cotidiana, como en aquellos contextos más amplios que en un sentido o en otro afectan sus relaciones sociales” (Palacios y Herrera, 2013, p.433).

Asumiendo que las diferentes posturas que trabajamos anteriormente sobre la categoría “subjetividad política” fueron abordadas desde esos autores, pues representan líneas de

pensamiento emancipador y crítico, nuestro trabajo entenderá la categoría como una acción en movimiento, un proceso que configura una determinada modalidad de acercamiento y lectura de la realidad, que reconcilia al sujeto con sus capacidades de agenciamiento desde la reflexividad. Entendemos así que el “despliegue de la potencia subjetiva en procura de la emancipación, en tensión con las condiciones concretas en las que se vive y en aquellas incorporadas que nos han constituido, es una operación inherentemente política y subjetivante” (Bonvillani, 2012, p.194).

Igualmente, es importante afirmar que para nosotros la política es esencia constitutiva de la subjetividad, pues en últimas, las producciones subjetivas que se “objetivan en significaciones, sensibilidades y prácticas políticas, nos muestran la compleja tensión entre las huellas de esa constitución y las distintas estrategias de los sujetos por recrearlas y resignificarlas” (Bonvillani, 2012, p.192), siendo esto un acto político por excelencia.

Concluyendo con esto la categoría de subjetividad, abordaremos entonces la posverdad en relación con la constitución de subjetividades políticas actuales, en estas nuevas maneras de estar en el mundo que configuran un sujeto interactuante con las tecnologías móviles de la información y la comunicación en estos nuevos entramados a partir de los cuales los sujetos nos enunciamos y tejemos unas novísimas formas constituyentes dignas de explorar.

La posverdad en la política contemporánea

Este apartado tiene la función de llevarnos a conceptualizar la posverdad y el escenario en que se sitúa en nuestra investigación (la posverdad del Castro-chavismo) en la constitución de estas nuevas subjetividades. Para tal efecto nos proponemos el siguiente ejercicio: Un breve rastreo por el concepto filosófico de verdad en algunos pensadores relevantes que la trabajaron; un análisis de la relación entre medios, verdad y política; y finalmente el desarrollo teórico que

ha tenido la posverdad y su aproximación en el contexto del plebiscito por la paz en Colombia en el 2016.

Desarrollo filosófico de la verdad

La tradición filosófica desde los griegos ha tenido especial interés por definir y la *Verdad*. Usualmente, y por extensión, viene acompañada por oposición a la mentira.

Para los griegos la verdad (*Alétheia*) es todo lo que no es escondido o velado. Por el contrario, la falsedad (*Pseudo*) es lo oculto, la mentira, el esconder la verdad. Núñez (1997), afirma que:

En el pensamiento griego existe la idea que las cosas tienen una realidad esencial. Desde esta perspectiva, verdad es, en griego, patencia o descubrimiento de las cosas, es decir desvelamiento o manifestación de lo que son. De allí que el griego cuando piense en la expresión verdad estaría reflexionando fundamentalmente en lo que las cosas son y solo secundariamente en lo que se dice de la cosa, en el *logos*.” (p. 48).

De esta manera, la idea griega de verdad carece de carácter histórico. Fundamentalmente los griegos establecieron el concepto de verdad como un asunto de correspondencia. Fue establecido por Platon al definir el discurso verdadero en *Cratilo*: “Verdadero es el discurso que dice las cosas como son, falso el que la dice como no son” (Abbagnano, 2004, p.1076). Del mismo modo Aristóteles afirma que “negar lo que es y afirmar lo que no es, es lo falso, en tanto que afirmar lo que es y negar lo que no es, es lo verdadero”. (Abbagnano, 2004, p.1076) De ahí desprende que para los griegos la verdad se percibe en dos líneas opuestas: Por un lado, la verdad se halla en el pensamiento y en el lenguaje (el discurso), no en el ser de una cosa que describe; por otro, la medida de la verdades el ser o la cosa, no el pensamiento o discurso.

Tradicionalmente estas nociones muestran la verdad como el conocimiento objetivo de la realidad. Esto indica que existiría una realidad absoluta basada en principios de verdad de

correspondencia. Nietzsche (2012) opone a este concepto la idea de que la verdad no es más que una ficción. No hay verdad, pues lo que durante siglos se constituyó como tal, es una mentira mantenida por el peso de la larga costumbre. Esta verdad es entendida como forma de error. “La verdad es el tipo de error sin el cual determinada especie de seres vivos no podría vivir. Lo que decide por último es el valor para la vida” (Nietzsche, citado en Abbagnano, 2004, p.1081). Esto significa que lo que llamamos verdad se establece en función de supervivencia social. En su célebre ensayo *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral*, Nietzsche (2012), profundiza esta idea de la supervivencia:

El hombre nada más que desea la verdad en un sentido análogamente limitado: desea las consecuencias agradables de la verdad, aquellas que conservan la vida, es indiferente al conocimiento puro y sin consecuencias, y está hostilmente predispuesto contra las verdades que puedan tener efectos perjudiciales y destructivos (p.9).

¿Qué es entonces la verdad? se pregunta Nietzsche (2012). Y su respuesta certera:

Un ejército móvil de metáforas, metonimias, antropomorfismos, en resumidas cuentas, una suma de relaciones humanas que han sido realizadas, extrapoladas, adornadas poética y retóricamente y que, después de un prolongado uso, a un pueblo le parecen fijas, canónicas, obligatorias: las verdades son ilusiones de las que se ha olvidado que lo son, metáforas que se han vuelto gastadas y sin fuerza sensible, monedas que han perdido su troquelado y no son ahora consideradas como monedas, sino como metal (Nietzsche, 2012, p.11).

El hombre crea la verdad, le otorga realidad y su sitio en el mundo, todo con tal de poder sobrevivir al devenir. El problema surge cuando el hombre olvida que es él mismo quien ha creado esos conceptos, esas verdades, y las convierte en lo único existente, en lo único válido. Colomina (2006) haciendo un análisis de la verdad Nietzscheana afirma que “el hombre ha olvidado su naturaleza creadora y ese recurso originario que tan sólo debía permitir que el hombre sobreviviera acabó convirtiéndose en aquello que ata el hombre al mundo y que ha acabado esclavizándolo” (p. 177). El hombre es esclavo de un lenguaje (de conceptos y

discursos) que ha olvidado que él mismo ha creado y que estructuró el mundo de una determinada manera.

Por su parte Gadamer (1993) entiende la verdad como pertenencia e interpretación hermenéutica; podríamos abordarla de acuerdo a dos características. En primer lugar, es “extrametódica porque a ella no se accede con un método de tipo científico, sino con un procedimiento de naturaleza interpretativa” (p.250), pues la proposición verdadera queda fuera de lo metódicamente verificable, porque “todo enunciado tiene presupuestos que no enuncia y que arrancan en la historicidad constitutiva: motivaciones, preguntas, intenciones etc.” (López, s.f, p.3). Cabe aclarar que la mirada gadameriana reconoce que la verdad debe satisfacer ciertas condiciones del análisis lógico, pero se opone a que la verdad “dependa exclusivamente del contenido manifiesto en el enunciado y de su adecuación con el ente que se presenta, ya que no todo lo que es puede reducirse al enunciado” (López, s.f., p.3).

En segundo lugar, es “eventual, porque la verdad no es una construcción del hombre, sino un hacerse presente, un acontecer del ser mismo y, por consiguiente, cualquier cosa de la que el individuo no dispone, sino que se le impone” (Abbagnano, 2004, p.1082). En este sentido, la verdad no consiste en un “aprehender” sino un “pertenecer” a algo que nos supera, alrededor del ser-lenguaje encarnado en las tradiciones históricas.

Foucault (1999), entre tanto, entenderá por verdad unas relaciones históricas que articularán el saber, el poder y el sujeto. A esto lo denominará “régimen de verdad”, que consiste en un “conjunto de procedimientos reglados por la producción, la ley, la repartición, la puesta en circulación y funcionamiento de enunciados” (Foucault, 1999, p. 55). De esta manera “la verdad

está ligada circularmente a los sistemas de poder que la producen y la mantienen, y a los efectos de poder que induce y que la acompañan” (Foucault, 1999, p. 55).

La verdad, entonces, no será el estatuto neutral, claro, prístino de la realidad, que distingue lo real de lo falso, como se pensaba en Platón. Magistralmente Foucault a propósito de Nietzsche muestra en su libro *La verdad y las formas jurídicas* (2003) como la posición de una verdad que sea apolítica es solamente un mito:

Occidente será dominado por el gran mito de que la verdad nunca pertenece al poder político, de que el poder político es ciego, de que el verdadero saber es el que se posee cuando se está en contacto con los dioses o cuando recordamos las cosas, cuando miramos hacia el gran Sol eterno o abrimos los ojos para observar lo que ha pasado. Con Platón se inicia un gran mito occidental: lo que de antinómico tiene la relación entre el poder y el saber. Si se posee el saber es preciso renunciar al poder; allí donde están el saber y la ciencia en su pura verdad jamás puede haber poder político. Hay que acabar con este gran mito. Un mito que Nietzsche comenzó a demoler al mostrar [...] que por detrás de todo saber o conocimiento lo que está en juego es una lucha de poder. El poder político no está ausente del saber, por el contrario, está tramado con este. (Foucault, 2003, p.61.)

La reglamentación de los regímenes de verdad originan un acoplamiento de prácticas bajo la forma de dispositivos de saber-poder “que marcan efectivamente en lo real lo inexistente, y lo somete en forma legítima a la división de lo verdadero y lo falso” (Foucault, 2016, p.37), produciendo verdades que van creando otras, dejándonos (a nosotros) sometidos en esta función “en el sentido de que ésta es la ley, y, el que decide, al menos en parte, es el discurso verdadero; él mismo que vehiculiza y propulsa efectos de poder” (Foucault, 2001, p.35).

La verdad tendrá su manifestación privilegiada en el discurso, el discurso en que se define lo que es verdadero o falso. En el régimen de verdad cuando se habla de verdad como ley nos referimos a un “conjunto de reglas que permiten, con respecto a un discurso dado, establecer cuáles son los enunciados que podrán caracterizarse en él como verdaderos o falsos” (Foucault, 2016, p.53), es decir, establece una estrategia de mostrar y ocultar, negar y afirmar, aceptar o

rechazar dentro de una estructura de regulación normativa que Foucault llamará “juegos de verdad”; una serie de procedimientos que conducen a determinado resultado, que no puede ser considerado en función de sus principios o de sus reglas de proceder como válido o no, sino en su totalidad. Los juegos de verdad no son simplemente relaciones de poder, puesto que involucran las instituciones, las prácticas sociales, los procesos históricos y los sujetos.

Esta comprensión de verdad nos remite a entender como para el filósofo francés los estatutos de verdad son construcciones históricas que obedecen a intereses específicos y producen un tipo de sujeto inserto en una determinada práctica discursiva. Aquí se gestan no solo formas determinadas de comprensión del mundo, sino que además con ellas vemos nacer ciertas formas de subjetividad.

La producción de estas formas de subjetividad solo es posible efectuarlas mediante una compleja trama de formación discursiva. En *La arqueología del saber* (2004), Foucault define estas formaciones como

el haz complejo de relaciones que funciona como regla: prescribe lo que ha debido ponerse en relación, en una práctica discursiva, para que esta se refiera a tal o cual objeto, para que ponga en juego tal o cual enunciación, para que utilice tal o cual concepto, para que organice tal o cual estrategia. (Foucault, 2004, p.122).

En línea con lo anterior se establece que la producción de un tipo de sujeto está dada inicialmente por el discurso, y a partir de allí por la creación de dispositivos. Un dispositivo es una red de relaciones discursivas y no discursivas en una función estratégica y dominante inscrita en juegos de poder que produce sujetos y cuyo soporte son las prácticas. Para Martínez (2014),

El dispositivo implica la existencia de relaciones entre instituciones, prácticas sociales y modos de gobernar que buscan determinar las formas de ser, hacer y conocer el sujeto en un momento histórico determinado, constituyéndose así en *acontecimiento*. Se puede afirmar, entonces, que el dispositivo es un modo de construir subjetividades (Martínez, 2014, p.17-18).

Según Foucault, un acontecimiento es disperso y múltiple, no obedece a coordenadas temporales y espaciales, así como tampoco es unívoco y unitario; por el contrario, pasa aquí y allá. Por acontecimiento discursivo, afirma el autor, “no entiendo un acontecimiento que tenga lugar en un discurso, en un texto. Es, antes bien, un acontecimiento que se dispersa entre instituciones, leyes, victorias y derrotas políticas, reivindicaciones, comportamientos, revueltas, reacciones” (Foucault, 2012, p. 216). La dispersión en todas las esferas sociales de los mecanismos del discurso que producen modos de verdad deben su eficacia a que controlan y estructuran un sujeto específico inserto en una producción de poder, con la que establece una relación de dependencia alrededor de una verdad, pues no hay ejercicio del poder sin cierta economía de los discursos de verdad que funcionan en, a partir y a través de ese poder que configura una acción específica de la subjetividad.

En su célebre lección inaugural de 1970 en el College de France, y editada bajo el nombre *El orden del discurso* (1996), Foucault propone como tesis que “en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y distribuida por cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad” (Foucault, 1996, p.14). Los procedimientos a los que el autor refiere toman cuerpo en conjuntos técnicos, en instituciones, en esquemas de comportamiento y en formas pedagógicas que a la vez los imponen y los mantienen.

Del mismo modo, el control, la selección y la distribución de las prácticas discursivas obedecen claramente a un criterio de exclusión que se apoya en una base institucional acompañada de una densa serie de prácticas atravesadas por el saber. Foucault lo define puntualmente:

Las prácticas discursivas se caracterizan por el recorte de un campo de objetos, por la definición de una perspectiva legítima para el sujeto de conocimiento, por la fijación de normas para la elaboración de los conceptos y de las teorías. Cada una de ellas supone, pues, un juego de prescripciones que rige exclusiones y elecciones. (Foucault, 2015, p.107-108)

Una práctica discursiva es un engranaje de reglas anónimas de carácter histórico y situado definido desde una función enunciativa,

Entendiendo por *enunciado* formaciones de lenguaje que no recurren a esencias gramaticales ni a una estructura única de relaciones entre significado y significante. El enunciado se distingue de la frase y de la proposición porque no apela a una fundamentación esencial sobre el desarrollo del lenguaje sino al modo como variables históricas permiten “decir lo decible”. (Martínez, 2010, p.86)

Este “decir lo decible” referencia ese régimen reglado de verdad que crea las condiciones discursivas que se articulan bajo dispositivos determinando relaciones y formas de poder y saber, pero sobre todo, construyendo criterios de subjetividad, produciendo un sujeto.

Las diferentes perspectivas de análisis sobre la verdad nos dan un balance de la evolución del término. Se profundizó un poco más en la perspectiva de Michel Foucault y su análisis alrededor de la configuración de verdad en los discursos pues bajo esta lógica se analizará más adelante el Castrochavismo como una lógica discursiva que formula una idea de verdad. A continuación se examinan los lazos entre la verdad la política y los medios, elemento central de la investigación.

Verdad, política y medios de comunicación

La relación entre verdad y política ha sido signada desde siempre por la presencia de la mentira y el ocultamiento. Así lo muestra Arendt (1973):

Los misterios del gobierno y el engaño, la deliberada falsedad y la pura mentira, utilizados como medios legítimos para el logro de fines políticos, nos han acompañado desde el comienzo de la historia conocida. La sinceridad nunca ha figurado entre las virtudes políticas y las mentiras han sido siempre consideradas en los estrados políticos como medios justificables (Arendt, 1973, p.12).

La lógica de que el fin justifica los medios es expresada de la manera más natural al mostrar la articulación entre las acciones de los políticos y la ausencia de criterios éticos que convierten el uso de la mentira casi en un factor necesario en la carrera política.

Así mismo, en su célebre ensayo *Verdad y política* (Arendt, 1993) indica como la mentira se ha visto como una herramienta necesaria, indispensable y justificable para la acción de los políticos y demagogos. Esta certeza nos pone ante la evidencia de que al ser la política una actividad humana, que se desarrolla dentro del vínculo social y bajo la convivencia con los otros, que obliga a una correspondencia, al menos en apariencia, entre nuestras palabras y acciones, acude al ocultamiento y manipulación de la realidad bajo la premisa innegable de que decir obligatoriamente la verdad, o lo que se piensa siempre, sería la causa de grandes conflictos como grupo. Y esto es aún más válido en épocas electorales o de coyuntura, en donde los políticos tienen que convencer según sus intereses a los ciudadanos.

El horizonte de la política es entonces, el escenario en el que, como afirma Arendt, “se está en guerra con los hechos” (1993, p.20). La mentira es una forma de acción política porque “cambia la realidad y la pone a nuestra disposición, nos permite actuar sobre ella, manipularla” (Vallespin, 2012, p.73). En la política, nos vemos “arrastrados a “activar la credulidad”, a que lo ficticio devenga en real. Por eso el objetivo de toda acción política, la condición de posibilidad para su eficacia es conseguir que una determinada presentación del mundo, sea la que acabe imponiéndose” (Vallespin, 2012, p.32-33).

Se hace necesario indagar en este punto sobre los mecanismos que los políticos (y las esferas del poder) utilizan para esa “activación de la credulidad” en la opinión pública. El móvil más efectivo y directo para este propósito son los medios de comunicación. Dada la facilidad de

recepción, el lenguaje directo y la emocionalidad que despiertan, los medios se han convertido en una piedra angular en este proceso ficcional. En las páginas que siguen se tratará la relación de los medios y la política alrededor de la mentira, la manipulación y el papel de la sociedad en la web 2.0.

Si la evolución filosófica del concepto de verdad nos llevó a la conclusión de que es una construcción discursiva que obedece a unos regímenes históricos y que establecen normatividades entre lo válido y lo negado, entonces, en relación con los medios de comunicación como informadores de la realidad y la *verdad* podemos afirmar que efectivamente estos pueden funcionar atendiendo a esos regímenes discursivos que como dispositivos permiten mostrar lo que se determina decible, verídico, y lo que se juzga falso.

Hoy un gran número de personas coincide en la idea de que los medios de comunicación no son neutrales. Se encuentran articulados a lógicas de poderes e hilos (unos invisibles, otros no tanto) que alteran la información o la modifican bajo intereses bien definidos. Mucha literatura se ha escrito al respecto, son representativos los textos de Manuel Castells *Comunicación y poder* (2009) y de Ignacio Ramonet *La tiranía de la comunicación* (1998) que analizan el papel del poder en los medios de comunicación.

No es interés de este apartado realizar una exposición histórica sobre la relación de los medios y la política, por tal motivo, nos vamos a referir solamente a la actualidad. A las nuevas formas de comunicación interactiva otorgada por el desarrollo de la internet y las redes sociales y sus implicaciones en la difusión de la “verdad”.

La llamada web 2.0 supuso una radical transformación del mundo virtual y su relación con las audiencias. Estas, han dejado su carácter de pasividad, donde solo eran espectadores que

consumían contenidos. Con esta revolución que el desarrollo de las nuevas tecnologías hizo posible, las audiencias se han convertido en productores y desarrolladores de los medios y la información. Crespo & Moreno (2016) afirman que la apertura a este nuevo contexto y espacio (*ciberespacio*) “llevan a que en el ámbito de la comunicación se den determinadas tendencias, como la personalización de la política” (p.72).

Esta personalización hace de la política un espectáculo. Si la dramatización es la esencia de la política, en una sociedad donde la información circulante es excesiva, la comunicación eficaz no se mide por su veracidad, se mide por su capacidad de activar la emocionalidad y las posiciones, muchas de ellas inconscientes. Esta idea prevalece en la singularidad de que

A partir de siglo XXI, en Europa, pero sobre todo en América Latina, comenzó a surgir un pensamiento crítico que, inspirado en postulados de origen gramsciano (advierte Mouffe, 2007), sostenía que la clave de la persuasión no radicaba en la satisfacción de las necesidades objetivas de los ciudadanos, sino en la construcción de relatos emotivos, apasionados, míticos (Crespo & Moreno, 2016, p.74).

La capacidad de la política en la web 2.0 de reinventarse, ficcionalizarse y crear relatos, que no importa si corresponden a una idea de verdad, ya existía antes. No es nuevo. Ramonet (1998) lo denomina “La hiper-emoción” y afirma que “ha existido siempre en los medios, pero se reducía al ámbito especializado de ciertos medios, a una cierta prensa popular que jugaba fácilmente con lo sensacional, lo espectacular, el choque emocional” (p.19). Así mismo, hace una detallada explicación histórica desde el origen de los medios como estrategias de información manipulable en 1854 en la guerra de Crimea, hasta finales del siglo XX, donde sus poderes han ganado posiciones tan altas, que hoy son instrumentos de influencia (que puede hacer que las cosas cambien) “por encima de un buen número de poderes formales” (p.32).

En la actualidad el uso de internet y de las redes sociales tiene un impacto cada vez más grande en la creación de clima político y en la formación de la opinión pública. Y es de resaltar

que, dadas sus características constitutivas, en estos escenarios virtuales se pierde el control político, o al menos de la capacidad de regulación de los mensajes y las opiniones.

Calleja & Rubio (2016) alertan sobre cómo se altera el concepto de opinión pública, pues “no es información o conocimiento, sino un estado de opinión común y cambiante fruto del intercambio de ideas, propuestas, informaciones etc.” (p.104) de una manera muy rápida y superficial. Esta espectacularización y falta de rigor se convierte en ocasión de desinformación, o contraprogramación informativa.

De igual modo, en el plano de los contenidos, el predominio versa sobre la imagen, la personalización de la comunicación, el abuso de la polémica y el “ataque permanente al adversario político con la consiguiente réplica. En general se pasa de la idea expresada racionalmente a las emociones provocadas con imágenes e historias” (Calleja & Rubio 2016, p.108). La imagen desde la época televisiva se sitúa en un pedestal, que se ha venido reafirmando en los nuevos medios. Esa fascinación por la imagen nos lleva al extremo de que solo lo visible merece información. Y la información no importa, importa el medio.

Mucho de lo que vivimos hoy ya había sido vaticinado por Ramonet (1998) desde hace años:

Estamos en un sistema en el que se va abriendo camino la idea de que hay valores importantes (instantaneidad, masificación) y valores menos importantes, es decir, menos rentables (los criterios de verdad). La información se ha convertido, sobre todo, en una mercancía. Ya no tiene una función cívica. (1998, p.57).

Esta constatación a pesar de lo polémica y problemática que resulta, nos da cabida para analizar el tránsito hacia lo que se define como Posverdad, que encuentra su realización en el contexto descrito anteriormente.

Consolidación de la posverdad

La posverdad no es un fenómeno nuevo. El término tiene su origen en 2004 con el trabajo Ralph Keyes titulado *The Post-Truth Era: Dishonesty and Deception in Contemporary Life* que la definió como una era. En 2016 adquiere relevancia a nivel mundial debido a acontecimientos que se dieron (referendo de la UE que motivo el Brexit, el triunfo de Donald Trump en la presidencia de USA, y derrota del plebiscito por la paz en Colombia) motivados por la influencia de supuestos y ficciones. La posverdad “describe una situación en la cual, a la hora de crear y modelar la opinión pública, los hechos objetivos tienen menos influencia que las apelaciones a las emociones y a las creencias personales” (Zarzalejos, 2017, p.11). Las repercusiones de estos eventos fueron de tal impacto que el Diccionario Oxford la escogió como la palabra del año en 2016.

Debido a su explosión semántica tan reciente, los análisis que se han hecho del concepto despuntan a partir de 2017 en su mayoría, y apenas ahora se está elaborando teóricamente. Algunas definiciones de posverdad la definen como “una cruda, descarada, prepotente y estupefaciente producción de falsedades que ni tan siquiera se preocupan de defenderse de nada, porque los hechos no importan, sólo la posición desde donde se lanzan los mensajes, y la complicidad, más que la credulidad, del receptor” (Ibáñez, 2017, p.26).

Otros la consideran una estrategia de los medios de comunicación que conlleva a la “banalización de la mentira y, por ende, a la relativización de la verdad” (Llorente, 2017, p.9). De esta manera la credibilidad de los medios queda mermada frente a las opiniones personales. Los hechos no importan, lo que vale es el “cómo” se cuenta la historia, que le gana al “qué” es lo que se cuenta. Para Prego (2017):

Los medios de comunicación tradicionales han perdido crédito para la mayor parte de la población, que ha sustituido la confianza que antes depositaba en esos medios por una fe, casi infinita, en la información que le llega a través de las redes sociales. Y es explicable esta inclinación entusiasta y entregada del ciudadano hacia la nueva manera de comunicarse y de recibir información porque prescinde de los intermediarios, que eran hasta ahora los periódicos o las televisiones, y lo entronizan a él como dueño y también autor de su propio ámbito informativo. (p.20)

Esta interacción y producción de la información por parte del ciudadano hace que las posibilidades de multiplicación y promoción de contenidos en las redes sociales sea subjetiva y no necesite ningún filtro de veracidad; por el contrario, cada quien es libre de imprimir su ideología en la información que produce.

Una percepción diferente sobre la posverdad es negacionista, esta es la visión de Berckemeyer (2017), que la considera simplemente una moda pasajera que no tendrá trascendencia en el escenario del debate público y cuya única novedad es que su nicho son las redes sociales. Para este autor

las mentiras de siempre posean hoy una potencia de fuego mayor a las de otros tiempos. Las redes sociales han dado un megáfono y una audiencia en el debate público a millones de personas que antes podían participar del mismo sólo dentro de los alcances limitados de sus casas” (p.27).

Así entonces, según esta posición, cuando la posverdad pase, nuevamente hablaremos de mentiras en la ya clásica discusión entre verdad, ideología y política.

En esta misma línea, Cruz (2017) ve en la posverdad “una falacia que se basa en una confusión, la de pensar que en la esfera de lo científico la pareja de la verdad es la mentira, cuando en realidad ese lugar lo ocupa la falsedad” (p.30), de tal manera que el concepto de posverdad queda desvirtuado y es asociado más a una moda mediática que a una novedad académica que cree aperturas discursivas y aporte al debate de la política, los medios de comunicación y la verdad.

En este punto conviene distinguir la posverdad de la mentira, pues se encuentran a distinto nivel lógico: “La mentira se aprovecha de un entorno en el que la verdad cuenta y trata de hacer pasar como tal lo que no lo es. Sin embargo, la posverdad supone un cambio de ese entorno o régimen de discurso; un mundo en el que ya no importa si los discursos son verdad o no” (Abellán, 2017, p.11). La visión de la verdad como sentido objetivo de hechos demostrables se elimina por el desarrollo de una verdad fragmentada a gusto de cada quien, una verdad subjetiva que se proyecta en la emoción del individuo y abandona la perspectiva de un relato verificable y racional. Valdrá la pena entonces, desarrollar un apartado que dé cuenta del tipo de sujeto que se construye en la actualidad en torno a las redes sociales y al mundo volátil que se nos presenta.

Subjetividad, medios de comunicación y mecanismos de la posverdad

Los trabajos de Bauman (2003, 2006, 2007, 2008) son un gran aporte para comprender la fragmentación del sujeto en la actualidad y la volatilidad de la(s) identidad(es), y para mostrar la liquidez de los vínculos humanos, de la sociedad y de la idea de modernidad. Bauman & Lyon (2013) explican como las redes sociales tienen como esencia de seducción que el individuo se muestre. El deseo de la singularidad y la individualización convoca a compartir la información personal, a descubrirse, a exhibirse:

La condición de ser observado y visto cambió de categoría pasando de ser una amenaza a una ser una tentación. La promesa de una visibilidad más amplia, la perspectiva de “estar al descubierto”, a la vista de todos y visto por todos, encaja con la búsqueda más ávida de pruebas de reconocimiento social, y mediante ellas de existencia válida [...] nuestra persona, registrada y accesible al público parece ser el mejor antídoto profiláctico contra la exclusión, así como una poderosa vía para prevenir la posibilidad de expulsión (Bauman & Lyon, *ibíd.*, p.32)

Esta es la razón que el propio autor atribuye como “el oro” que descubrió Mark Zuckerberg, creador de Facebook, y que continúa explotando con incontables ganancias. La legión de usuarios de las redes sociales busca salir del anonimato para alcanzar la anhelada

singularidad, y así mismo las redes se han perfilado para atraer a los usuarios mediante una individualización más profunda incluso de los contenidos digitales de consumo.

Para Lipovetzky (2003) los lugares tradicionales de sociabilidad ceden terreno al universo privatizado de consumo de objetos, de imágenes y de sonidos. Los medios entonces, pasan a ocupar un lugar vital en la construcción de subjetividad, de ideas y de creencias. Lo que nos permite concluir que la construcción de imaginarios (por ejemplo) políticos que se realizaba en la relación intersubjetiva en el trabajo, iglesia, sindicatos, cafés, pasa a darse en los medios y con los medios, en los que confluyen toneladas de información orientadas a crear un tipo de elector de acuerdo a los intereses de los sectores políticos o sociales.

Esta postura que supone un sujeto totalmente pasivo, manipulable y consumidor inocente de cuanta información circula en los medios no corresponde a una generalización, puesto que existen prácticas de resistencia individual y colectiva que constituyen movimientos de subjetividades críticas alrededor de los medios y la circulación de la información en ellos. Rocío Rueda (2009) habla de una convergencia que se da entre la tecnología, la cultura y la política.

Según la autora

hoy las tecnologías de la información y la comunicación y su convergencia requieren comprenderse en un complejo proceso cultural que propicia formas organizacionales, reconfigura las instituciones, los roles y las prácticas de saber y de poder, al tiempo que se transforman y producen subjetividades y colectivos sociales. (p.117)

Los grupos y colectivos sociales que surgen en la interacción tecnomediada comparten unos fines y unos proyectos políticos desde donde configuran y definen su identidad, que no es acabada, pues al mismo tiempo varios de estos movimientos emancipadores y contraculturales emergen en la coyuntura y en el encuentro de diferentes subjetividades (intersubjetividades) empoderadas que utilizan las tecnologías. Lo interesante de estos grupos es que utilizan los

medios masivos como factor de resonancia de sus luchas, y los convierten en elementos centrales de sus repertorios de acción. Es bastante particular que utilizan como centro de expresión las mismas redes que usa la acción política tradicional para influenciar la opinión pública; de ahí que se conviertan en contracultura, pues resisten desde la misma vanguardia tecnológica.

Sin embargo, aunque el carácter de estos grupos es amplio, autogestionado y emancipador, no debe en todo caso subvalorarse el hecho de que un buen número de ciudadanos no se encuentra ligado a ningún colectivo *off-line* u *on-line*, así como el hecho de que muchos electores fundamenta su criterio político a partir de los medios sin ningún tipo de crítica o filtro a la información recibida. Este trabajo continuará esta línea del sujeto consumidor pasivo y manipulable, pues es en él sobre quién la posverdad es más efectiva.

Los medios de comunicación de la segunda mitad del siglo XX y de lo que llevamos del siglo XXI se articulan para configurar la “conciencia” del elector, moviendo pasiones políticas y unas formas de comprensión de la realidad. Al respecto afirma Lipovetzky (2003):

En nuestros días, los medios funcionan, al menos episódicamente, como catalizadores de concentraciones efervescentes, de afectos comunes, de participación emocional en vastos movimientos. Las nuevas exteriorizaciones colectivas de los sentimientos están ligadas, de cerca o de lejos, al impacto de los medios: no cabe hablar de emocionalismo colectivo sin hipermediatización de los acontecimientos. Ya no son los ritos, las costumbres, las normas heredadas del pasado los que organizan los estados de efervescencia colectiva: estos se vinculan ahora a los acontecimientos del presente y a su cobertura mediática. (Lipovetzky, 2003, p. 117).

Los medios constituyen asimismo factores de comunión, incentivos de participación afectiva y de efusión comunitaria, al menos momentánea, y ello es así, directamente “porque vuelven próximo e íntimo lo que resulta lejano, y porque sensacionalizan los acontecimientos” (Lipovetzky, 2003, p.117). Del mismo modo que la cultura mediática es una “cultura “mosaico”, discontinua, sin memoria, así las agregaciones sociales posmodernas, vienen marcadas por la fluidez y la instantaneidad, la inestabilidad y la fugacidad” (Lipovetzky, 2003, p.118). De esta

manera podemos afirmar que, si nos movemos por emotividad, por el instante y por la sensación que se produzca en nosotros, el espacio político estará dominado por las “figuras mediáticas” capaces de controlar las técnicas de comunicación. Esto nos sitúa directamente en los terrenos de la posverdad.

Cabe preguntarse ¿Cuál es la diferencia entre la manipulación mediática “clásica” que recurre a las emociones de los sujetos y la posverdad? La respuesta gira en torno a la interactividad. Los nuevos medios (la llamada web 2.0), principalmente las redes sociales, están diseñados sobre una plataforma que permite compartir y crear ideas, información, pensamientos, multimedia etc. en la instantaneidad. La información y los rasgos ideologizantes que la componen ya no pasan en una relación vertical, sobre la cual un medio de comunicación expresaba una información cuyo receptor tomaba de acuerdo a la emotividad que le sugería. Ahora, estas relaciones permiten la expansión del universo informativo al instante que interactúa entre los usuarios de las redes sin rigurosidad ni pretensiones de objetividad. No tienen cabida, no importan, solo vale la emocionalidad y los efectos que produzca en el receptor.

La información, entonces, en la “era de la posverdad”, está movida por la viralidad que los propios usuarios le otorgan, expandiéndose y compartiéndose a través de las redes sociales, ocasionando que la opinión pública, movida por la emotividad de la información construya imaginarios y lógicas de acuerdo a la información vista, sin dar importancia a la verificación de las fuentes ni a los niveles de cercanía a los acontecimientos. En la posverdad todos de algún modo nos convertimos en emisores de la información desde el consumo en las redes y la viralización de la información que se nos muestra; aquí reside la importancia de un análisis crítico de los discursos para lograr sobreponerse a la masificación y a la simplicidad de los impulsos emocionales.

En su texto *Mecanismos de la posverdad*, Fowks (2017) plantea la distinción entre la simple manipulación de una noticia y la posverdad, ya que es ésta es un fenómeno que se da en un tiempo de desarrollo tecnológico que permite el masivo consumo y uso de redes sociales como vías de socialización, estas últimas inexistentes en el pasado. Los mecanismos de la posverdad abordan el aumento de prácticas de desinformación basadas en prejuicios y emociones, que instalan mensajes o noticias que no se apegan a los hechos y distorsionan la realidad contribuyendo a ahondar cada vez más brechas de desigualdad en las sociedades latinoamericanas. Define Fowks mecanismos de desinformación y manipulación a:

la divulgación de mentiras, o la construcción de noticias con verdades a medias, es decir, mediante la tergiversación o mala interpretación intencional de un hecho o de un documento, o a través de montajes fotográficos, edición fraudulenta de audios, puestas en escena falsas, o la simulación por parte de las fuentes de información. (Fowks, 2017, p.27)

Estos nuevos escenarios abiertos con el acceso masivo a internet “no necesariamente sirven para dar la palabra a las voces más democráticas o a las mejor informadas” (Fowks, 2017, p.21) sino que además plantean unas nuevas realidades para quienes consumen cotidianamente estos espacios. La posverdad tiene gran cantidad de vías para viralizarse, se ataca a los otros con información que no es verdad, o está parcialmente modificada, dejando del otro lado de la red una emoción que sin duda merecerá una decisión de tratamiento personal que podrá ser difundida por quienes desean ser más visibles y aparecer más en las redes sociales.

Teniendo en cuenta lo dicho y las perspectivas de análisis utilizadas por los diversos autores, vamos a asumir en esta investigación la posverdad como un discurso, desde la perspectiva foucaultiana, que como ya advertimos, constituye “regímenes de verdad” bajo prácticas que son un “juego de prescripciones que rige exclusiones y elecciones”. (Foucault, 2015, p108). En tal sentido, comprendemos este discurso como una estrategia de manipulación mediática que se replica infinitamente aprovechando los canales tecnomediados que brindan, por

ejemplo, las redes sociales. Al mismo tiempo, y con fines operativos de este trabajo, hemos propuesto el análisis de una de las tantas posverdades que circulan con frecuencia en múltiples espacios (*off-line* y *on-line*); hablamos del discurso del “castrochavismo”, y específicamente nos situamos cronológicamente en su uso efectivo durante la campaña por el plebiscito por la paz de 2016.

La posverdad en el discurso del “castrochavismo”

A manera aclaración inicial hay que decir que la posverdad es un asunto ideológico muy fuerte, pero no por ello solo limitado a una tendencia política o a una coyuntura sociohistórica específica. Fowks (2017) muestra claramente que “el fenómeno de la posverdad no es privativo de un partido político o de un país” (p.146), al contrario, su investigación constituye un análisis de diferentes posverdades que se han impuesto en todos los países de Suramérica y han tenido una profunda repercusión nacional. Con esta salvedad se procede a mostrar cómo fueron algunos de los mecanismos y discursos que se usaron durante la campaña del NO y que grandes utilidades generaron para un sector político del país.

El 1 de octubre de 2016 (un día antes del plebiscito por la paz), el periódico El Espectador publicaba un artículo titulado “*¿Qué es cierto y qué es mito sobre el 'castrochavismo'?*” en el que analizaba algunas falacias de este neologismo. La idea esencial para quienes creían en este discurso era que

La entrada de la guerrilla al sistema político será el fin de la democracia porque ellos se quedarán con el poder, y acabarán con las instituciones y con la separación de poderes como lo hizo Chávez. Para la mayoría, la operación es muy sencilla: Chávez era de izquierda, la guerrilla es de izquierda, Venezuela está en crisis, por lo tanto, la guerrilla nos llevará a la crisis. (Redacción El Tiempo, 2016).

Este reduccionismo arbitrario, inocente y, que a primera vista parece anodino, es en realidad una posverdad que caló tan profundo, y alrededor de la cual se tejieron múltiples

alegatos, que finalmente el plebiscito por la paz fue votado negativamente contra todos los presupuestos. Pero analicemos con mayor profundidad lo sucedido y los discursos que circularon (y que siguen teniendo fuerza) en la opinión pública.

Colombia atravesaba más de medio siglo de conflicto interno con la guerrilla de las FARC-EP. El 4 de septiembre de 2012 se inicia formalmente los diálogos de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC desarrollados en La Habana. Luego de 5 años, el 26 de septiembre de 2016 se firman los acuerdos de paz y desmovilización en un documento de 297 páginas y seis grandes puntos. Dicho acuerdo debía ser refrendado en las urnas mediante un plebiscito de aprobación. La participación política, fue uno de los puntos más controversiales del acuerdo, puesto que para un gran porcentaje de la opinión pública no era justo que los integrantes del grupo guerrillero no paguen por sus delitos en la cárcel y que además ingresaran al congreso con curules para sus máximos cabecillas.

El 2 de octubre de 2016 en las urnas, la respuesta de los colombianos fue inclinada hacia el NO, que ganó con el 50,23% de 6.424.385 votos contra el 49,76% de 6.363.989 en un resultado muy estrecho. Una de las razones fue discurso del castro-chavismo.

El principal partido de oposición (Centro democrático) y su jefe máximo, Álvaro Uribe Vélez, utilizó como fortín político la “traición” que el presidente colombiano Santos le hizo al ex presidente. Como lo cita María Fernanda González (2017):

En una gira que hizo por Europa en el mes de julio de 2016, el ex-presidente conversó con los medios más cercanos a su corriente ideológica. Uribe afirmó que, de llegar al poder el uribismo en la próxima contienda electoral, «la plataforma nuestra se opondrá a lo que viene fraguando Santos, porque él les entrega el país a las Farc, que son el castrochavismo». Más adelante, refiriéndose a los acuerdos, insistía en que el gobierno de Santos estaba manipulando a los colombianos y a la comunidad internacional: «No hay una política de seguridad que apoye a los colombianos, todo se le concede al terrorismo, y a los sectores sociales y económicos del país se

los maltrata (...) Es un gobierno manipulador de la opinión internacional, de los medios» (los subrayados son nuestros). (González, 2017, p. 118)

A partir de estos discursos provocadores se inicia el tejido de una profunda red de supuestos e información que no tiene sustento racional y real, pero que es de fácil asimilación por los ciudadanos. Así arranca el Castro-chavismo, como una satanización a las supuestas ideologías de izquierda que según Uribe conducían al país al debacle de mano de Santos y las FARC. Es así como surgen slogans muy fuertes que basados en mentiras se convirtieron en verdad absoluta para muchos; estos son algunos de ellos: “Esta es la paz de Santos”, “Seremos una segunda Venezuela”, “Santos le entregó el país a las FARC”, “Colombia está entrando al socialismo del siglo XXI por Santos” etc. De esta manera

La argumentación del «No» tuvo como bandera la supuesta entrega del país a las farc por parte de Santos y su desinstitucionalización.. Mediante un comunicado del CD, Uribe insistía: «Nuestra preocupación es con la agenda del socialismo del siglo XXI de Venezuela, que es la agenda de las Farc y que infortunadamente está en cuerpo presente en los acuerdos de La Habana. Las Farc empezaron en el marxismo leninismo y terminaron en el castrochavismo» (González, 2017, p.121) (el subrayado es nuestro).

Una vez establecidas las bases de esta posverdad, solo bastaba viralizarla por medio de las redes sociales, añadiendo otras falsedades y resaltando la figura populista y carismática de Álvaro Uribe quien desde su Twitter expandía el discurso, aprovechando dos facilidades: la rápida multiplicación de sus mensajes, y la invitación implícita a que sus seguidores crearan contenidos (memes, frases, videos, tuits, fotografías retocadas etc.) que adquirieron un alcance nacional en tiempo record bajo la doctrina de “salvar a Colombia del castro-chavismo”.

González (2017) hace un rápido recuento de algunas de las publicaciones de Uribe:

Entre los tuits más seguidos, encontramos que el 7 de septiembre de 2016 el ex-presidente Uribe tuiteó: «Nuestra contradicción No es con los del Sí, es con acuerdos del Gob.-farc para imponer agenda Socialismo Siglo XXI», y logró 1.796 retuits y 1.576 «me gusta». El 18 de septiembre de 2016 hacía referencia a la traición del presidente Santos: «¿Cómo confiar en el Pte. Santos que siempre nos ha mentado? ¡Votemos No en el plebiscito para defender a Colombia!», y obtuvo 1.752 retuits y 1.190 «me gusta» (González, 2017, p.121) (subrayados nuestros).

Así mismo, vale la pena recordar la entrevista que concedió Juan Carlos Vélez Uribe, gerente de la campaña del No, al diario La República en su edición del 4 de octubre de 2016, en la cual se le formularon preguntas para determinar cómo se gestó la estrategia que logró la victoria en el plebiscito. A la pregunta sobre cuál fue el mensaje en que se enfocaron con los votantes, la respuesta es clara: La indignación. Se buscó que la gente saliera a votar “verraca”, indicativo directo de la emocionalidad necesaria en los discursos de la posverdad. Más adelante, en la misma entrevista, realizada por Juliana Ramírez y rescatada por Jorge Mejía (2018), al indagar por la estrategia él responde:

Descubrimos el poder viral de las redes sociales. Por ejemplo, en una visita a Apartadó, Antioquia, un concejal me pasó una imagen de Santos y “Timochenko” con un mensaje de por qué se le iba a dar dinero a los guerrilleros si el país estaba en la olla. Yo la publiqué en mi Facebook y al sábado pasado tenía 130.000 compartidos con un alcance de seis millones de personas (...) Unos estrategas de Panamá y Brasil nos dijeron que la estrategia era dejar de explicar los acuerdos para centrar el mensaje en la indignación. En emisoras de estratos medios y altos nos basamos en la no impunidad, la elegibilidad y la reforma tributaria, mientras en las emisoras de estratos bajos nos enfocamos en subsidios. En cuanto al segmento en cada región utilizamos sus respectivos acentos. En la Costa individualizamos el mensaje de que nos íbamos a convertir en Venezuela. Y aquí el No ganó sin pagar un peso. En ocho municipios del Cauca pasamos propaganda por radio la noche del sábado centrada en víctimas (p. 35-36)

Se evidencia entonces cómo la campaña del NO quiso voluntariamente generar miedo entre los más pobres asegurando que los sectores más marginales perderían los subsidios que perciben para su subsistencia básica, pues el dinero se destinaría para los guerrilleros desmovilizados. Al respecto evidencia Fowks (2017) “Más de 8.800.000 personas reciben subsidio familiar en Colombia, de las cuales el 75% recibe un salario mínimo al mes”. A partir de aquí se aseguró que el líder de las FARC Rodrigo Londoño, alias “Timochenko”, se convertiría en presidente de Colombia, y de este modo llegaría el “Castrochavismo” al país.

Estos mensajes se originaron “en los medios, en las redes sociales y en grandes letreros publicitarios en la calles [que] fueron financiados por el grupo empresarial de la familia de

Uribe, la principal embotelladora y RCN, entre otros aportantes” (Fowks, 2017, p.62). Por su mismo carácter viral, luego se fueron expandiendo como un efecto dominó y finalmente los ciudadanos fueron los que hicieron mayor eco y publicidad a esta campaña.

Fue muy común ver en esos meses de efervescencia política, que también se usó como argumento para deslegitimar el proceso de paz, el aparente ataque directo a la idea de la familia tradicional, pues se difundió el discurso de que una ideología de género amenazaba con romper la estructura de las familias colombianas. Uno de los carteles que “circuló en esos días, por ejemplo, adherido a la ventana trasera de los autos, decía: “No al aborto, no a quienes atacan la familia, no al enfoque de género. Por eso digo NO a los acuerdos de La Habana”” (Fowks, 2017, p.62).

La ideología de género fue otra posverdad articulada a la del “castrochavismo”, a la posverdad de la crisis de legitimidad del gobierno colombiano, y la de la eliminación de subsidios a la población de bajos recursos, entre otras. Estos discursos en conjunto se convierten así en dispositivos de producción de sujetos, que movidos por una serie de mentiras, de información falsa, de *fake news*, enarbolan los ideales políticos de líneas políticas bien definidas, en nuestro caso, la derecha colombiana.

En consecuencia, estas estrategias y mecanismos evidencian cómo la posverdad tiene un carácter efectista y directo sobre el público elector. Estos mensajes de fácil asimilación semiótica llegaron sin problemas, vía WhatsApp, Facebook, Twitter o Youtube a un gran número de personas, se hicieron virales y el resultado fue inmediato: El NO ganó el plebiscito. Pero aún más complejo fue el establecimiento de la doctrina ficcional (el “castrochavismo”), de la cual, hoy casi 2 años después se sigue hablando y sigue teniendo la misma fuerza, la misma eficiencia.

3. Marco metodológico

3.1. Metodología de investigación

Esta investigación se desarrolló desde una metodología cualitativa, que parte de la tesis de considerar la realidad social como una construcción creativa por parte de los sujetos involucrados, y que tiene un fuerte poder en la simbolización desde el lenguaje que representa y objetiva el mundo social desde la subjetividad. Esta metodología se interesa en “comprender (verstehen) la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa” (García, 2015, p.101). Lo anterior supone que este tipo de investigación no solo no establece distancia en la relación sujeto-objeto, sino que además está orientada al proceso, no a los resultados. En esta misma línea, privilegia la “idea de diseño emergente, flexible, abierto; esto significa que el investigador puede realizar modificaciones a lo largo de la recolección de datos” (García, 2015, p.104). Dado que no se aplica la representación estadística, la heterogeneidad resulta ser un criterio de interés al momento de elegir los contextos, donde se obtiene un sistema de categorías que reflejan el universo limitado de concepciones cualitativamente distintas a partir del análisis del material empírico recogido.

La investigación cualitativa es, para Denzin y Lincoln (Citados en Vasilachis), multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan (Vasilachis, 2006, p. 24). De hecho, desde la perspectiva cualitativa se abordan realidades múltiples; se focaliza en la comprensión de la realidad social o educativa desde el punto de vista de los actores involucrados; se trabaja desde un diseño emergente y con estrategias flexibles y, en caso de generalizar, esta perspectiva se vincula a contextos específicos (García, p.102).

Vasilachis (2006), retomando a Marshall y Rossman, explica como la investigación cualitativa es una amplia aproximación al estudio de los fenómenos sociales, sus varios géneros son naturalistas e interpretativos y recurre a múltiples métodos de investigación. De esta forma,

el proceso de investigación cualitativa supone: a) la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio, b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, y c) la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios (p.26).

Así mismo, la investigación cualitativa no está basada en un concepto teórico y metodológico unificado. Perspectivas teóricas diferentes y sus respectivos métodos caracterizan las discusiones y la práctica de investigación, haciendo que “esta variedad de distintas aproximaciones sea el resultado de diversas líneas de desarrollo, tanto secuencial como paralelo, en la historia de la investigación cualitativa” (Vasilachis, 2006, p.27). Las múltiples formas y métodos de investigación cualitativa comparten la necesidad de privilegiar la profundidad sobre la extensión, pues intenta captar los sutiles matices de las experiencias vitales. Los retratos, las historias, los relatos de la experiencia humana evocadores, reales, significativos constituyen, pues, la esencia de la investigación cualitativa, y su potencialidad depende de la creatividad de la interpretación (Vasilachis, 2006, pp.27-28)

La investigación cualitativa no posee un repertorio distintivo de métodos o prácticas que le sean enteramente propios. Los investigadores cualitativos echan mano a numerosos recursos: “la semiótica, el análisis de relatos, contenidos y discursos [...] reutilizan los enfoques, métodos y técnicas de la etnometodología, la fenomenología, la hermenéutica [...] entre otros”. (Denzin & Lincoln, 2012, p.55)

Este último enfoque, la hermenéutica, se convirtió en la estrategia vital de nuestra investigación, toda vez que indagar por la formación de las subjetividades políticas no constituye

un proceso directo, claro y superficial, sino que por el contrario representa un entramado de aristas que solo a través de la interpretación de los lugares de enunciación de los sujetos podremos intentar aprehender y comprender.

Este enfoque se sustenta en la comprensión (*Verstehen*) e interpretación de horizontes de sentido de los sujetos, por eso se busca trabajar desde un método hermenéutico. La experiencia es el elemento fundante del proceso del trabajo y/o estrategia hermenéutica, que incorpora la dimensión temporal y su reconocimiento en un momento histórico determinado. Según Ríos (2005), la estrategia hermenéutica

ofrece la posibilidad de develar sentidos encubiertos que, al salir a la luz, permiten una mejor comprensión de las personas estudiadas, abriendo posibilidades para una mejor convivencia escolar y para un crecimiento personal basado en la conexión con los propios sentidos y con los de los demás. Consecuentemente, los caminos de investigación que se abren en esta línea son tan variados como las personas, los roles y las situaciones existenciales que se desarrollan en el ámbito educativo escolar (p. 52).

Esto resulta de un carácter vital, toda vez que la naturaleza de esta investigación fue comprender la manera como los estudiantes construyen y afirman procesos de subjetividad política en medio de discursos de posverdad. El develamiento y reconocimiento de estas posibilidades solo es posible en la interacción con el otro, en la dinámica de la escuela, y en las prácticas de formación que propician los maestros y que no pasan por procesos de acumulación de contenidos simplemente, sino que incluye prácticas discursivas que orientan formas de comprender la realidad.

De allí la importancia de tomar elementos de la hermenéutica para construir la metodología, diseñar los instrumentos y realizar la respectiva interpretación es un ejercicio intencional y contextual en el que el referente

es la existencia y la coexistencia de los otros que se me da externamente, a través de señales sensibles; en función de las cuales y mediante una metodología interpretativa se busca traspasar la barrera exterior sensible de acceder a su interioridad, esto es: a su significado; así queda descrita la esencial actitud frente a las cosas humanas que, condensada en el término griego *hermeneuein*

alude a desentrañar o desvelar; dicha actitud ha dado lugar a una teoría y práctica de la interpretación conocida con el nombre de hermenéutica (Toledo, citado en Cárcamo, 2005, p. 5).

Se tomó la hermenéutica como el método para entender, desglosar y comprender los sujetos, sus contextos y las particularidades de sus discursos. El contexto se entiende aquí en sentido discursivo y el interactivo local. Con estas precisiones el instrumento más adecuado para recabar la información que constituyó el corpus de datos fué la entrevista cualitativa a los diferentes sujetos involucrados en nuestra investigación, pues “en las entrevistas cualitativas se hacen preguntas abiertas que animan a los respondientes a decir más en vez de menos y, haciendo esto, a producir material textual suficiente para que el investigador lo analice en función de consideraciones contextuales” (Flick, 2007, p. 213).

Conjuntamente desarrollamos grupos de discusión con los participantes, que permitieron dar lugar a la controversia y convergencia de opiniones frente al discurso de posverdad construido en torno al castrochavismo y los efectos de este en cada uno de los participantes.

Grupos de discusión.

Respecto al planteamiento de los grupos de discusión, las aproximaciones al análisis de discurso desde la configuración de estos grupos permitieron a esta investigación recoger información en forma de discurso, toda vez que “entre los miembros de un grupo que pone en forma de habla sus representaciones de la realidad, las exterioriza en un espacio físico -temporal. Esto puede decir muchas cosas a los distintos tipos de investigadores de lo social” (Cáceres, 1998, p.77).

La técnica de grupos de discusión no se propone como una herramienta única, “no implica al encontrar una forma canónica de proceder” (Ibáñez, 1992, p.262) y esta flexibilidad lo que le proporcionó a esta investigación fue una diversidad de situaciones que a través del perceptor del grupo se pudieron trasladar a los participantes, en tanto, la intensión investigativa

se instala en dos sentidos; el primero sobre el ejercicio formativo de las subjetividades políticas en la escuela, y el segundo, alrededor de los elementos de veracidad que se construyen para abordar la posverdad como una categoría emergente en nuestra realidad. Así, el grupo “es una fábrica de discursos que hacen uno solo, el del mismo grupo. Este discurso se produce a través de unos discursos individuales que chocan y se escuchan, y a su vez, son usados por los mismos participantes en forma cruzada, contrastada y enfrentada” (Cáceres, 1998, p. 81).

Siendo los grupos seleccionados para la investigación actores de tres escenarios distintos que configuran la escuela (Estudiantes, docentes y directivos) y la selección de los participantes se dió en términos del rol que tiene cada uno de ellos en los colegios dónde desarrollamos una actividad laboral, considerando, además, que han formado en sí mismos una colectividad y un solo cuerpo como lo planeta Ibañez (1992), “el grupo toma cuerpo en dos sentidos [...] Biológico: el grupo es un cuerpo de cuerpos [...] Ecológico: el grupo se forma en un territorio” (p.285).

Con esta idea, los grupos fabricaron un discurso (procedente de los consensos, cruces y confrontaciones que provoquen las situaciones de discusión planteadas por el perceptor), y en este sentido, “lo que se observan son las relaciones entre individuos o grupos de individuos que nos reflejan las estructuras sociales [...] Las relaciones entre los participantes, la comunicación, y esta a su vez, se puede encontrar en la conversación” (Cáceres, 1998, p.85), siendo esta técnica un dispositivo conversacional, propiciamos diversas situaciones que permitieron a los participantes explorar los elementos discursivos individuales que se confrontaron con los de los demás participantes.

La propuesta consistió en desarrollar dos sesiones con límite de tiempo, en el espacio escolar definido, que se ambientó con memes de gran formato y artículos referidos al tema de la posverdad como elemento principal de indagación en esta investigación.

En medio de la predisposición necesaria para el desarrollo de las discusiones frente a la posverdad del castrochavismo con los memes más virales y artículos explicativos que se publicaron para el 2016 en periódicos como EL Tiempo, las dos orillas y El Espectador que abordaban el tema, se dieron los elementos discursivos al grupo para analizar los procesos de formación de subjetividad en los tres actores participantes, es decir, “la propuesta inicial del tema puede ser: denotada o connotada [...] Denotada: a nivel del tema cerveza, para discutir sobre cerveza, o a nivel superior bebidas para discutir sobre cerveza)” (Ibáñez, 1992, p. 290). En nuestro caso es denotada, en tanto analizamos memes sobre el castrochavismo para hablar de castrochavismo.

El escenario de conversación del grupo se inscribió continuando con la línea de Ibáñez (2003) “en un campo de producción de discursos: el proceso de producción de esos discursos tiene una forma aparentemente circular” (p.135) y se genera justamente a partir del lenguaje un propio discurso circular en el que el grupo como grupo fabrica un discurso, a partir de las distancias y encuentros de las opiniones de cada uno de los participantes. La influencia del espacio para la producción del discurso labra una relación del sujeto participante frente al tema y se origina toda una situación de discurso.

Para esta investigación se llamó situación de discurso de acuerdo con Ibáñez al “al conjunto de las circunstancias en medio de las cuales se desarrolla un acto de enunciación (escrito u oral). Tales circunstancias comprenden un entorno físico y social en que en que se realiza ese acto.” (Ibáñez, 2003, p.261), razón por la que se instalaron los memes de tamaño (60

cm. x 80 cm), en tanto la imagen produjo en los participantes la representación que cada uno poseía sobre los acontecimientos que precedieron su acto enunciativo. Y los artículos permitieron dar una mirada general de los discursos periodísticos que se emitieron cronológicamente con la cúspide del concepto del castrochavismo (año 2016).

De manera que aunado con las entrevistas, se planteó una artesanía metodológica abierta y una integración de los investigadores, como seres concretos, como sujetos inmersos, en el proceso de investigación que intervienen, y esta intervención les pone en disposición de registrar y digerir nuevos datos.

La entrevista y los grupos de discusión lograron una apertura de canales comunicativos para entre ver el contexto social en la producción de subjetividad política y, por supuesto, la mediación que hoy tiene esta subjetividad en la red, siendo el ejercicio hermenéutico fundamental para la reconstrucción de los contextos y comprensión de estas nuevas formas de devenir sujeto a partir de las redes sociales y la posverdad atravesando ese dispositivo de producción.

La entrevista en el marco de nuestra investigación

En investigación social para autores como Linkel, Parra y Baer (2008) la entrevista es una técnica de producción de conocimiento más o menos formal y sistemática, que cuenta con una capacidad para indagar en procesos sociales o llegar a conclusiones generales guiadas teóricamente a través de las valoraciones, representaciones y vivencias individuales, sin ignorar el propio contexto donde se investiga, que es parte de la estructura social y comunicativa que produce tales valoraciones, pues “Mediante la entrevista el investigador social enmarca históricamente y socialmente las experiencias personales de sus entrevistados, y busca

comprender los procesos sociales que subyacen a las valoraciones e interpretaciones subjetivas individuales” (p. 132).

Dicho esto, nuestro punto de partida fue la experiencia cotidiana de quienes entrevistamos, en un tipo de conversación prolongada, guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas se encontraron determinados. Para el objetivo de nuestro trabajo investigativo de indagar por la conformación de subjetividades políticas en los procesos de formación en la escuela, la entrevista la usamos como medio para acceder a esas valoraciones, representaciones y vivencias de los estudiantes, profesores y docentes directivos de las tres instituciones involucradas.

Ya que por medio de la entrevista se puede obtener información de los entrevistados de forma directa a través del acto comunicativo de la misma, de forma intencional, para desarrollar los objetivos englobados en la investigación, puesto que se inscribe dentro del proyecto global de la ciencia que consiste en poner de manifiesto la existencia de las relaciones entre el fenómeno y sus determinantes (Giroux & Trembay, 2004, p. 48).

En este punto debemos aclarar que nuestra investigación estuvo delimitada por el campo educativo. De esta manera podemos hablar de una investigación educativa con corte social, entendida como “el conjunto de acciones sistemáticas y deliberadas que llevan a la formulación, diseño y producción de nuevos valores, teorías, procedimientos y pautas de conducta en los procesos educativos” (Latapí, 2005, p. 14). De aquí que la entrevista realizada sea semiestructurada, en cuanto el entrevistador lleva al entrevistado a abordar determinado número de temas ineludibles permitiendo sólo detenerse en aquellos que considere el entrevistador más importantes y más significativos (Giroux & Tremblay, 2004, p. 68).

No obstante, no podemos perder de vista que en la realización de entrevistas existe un intercambio desigual en el acto comunicativo y como ya hemos mencionado, tienen un propósito determinado para la investigación que de alguna manera insta a los entrevistados a reflexionar sobre sus intervenciones. Por ende, al analizar las entrevistas valoramos tanto las intervenciones de los entrevistados como las de los entrevistadores, partiendo desde el marco teórico de esta investigación, al ser la guía de nuestro trabajo investigativo (Linkel et al., 2008, p. 141).

3.2. Diseño metodológico.

En el marco de este proceso investigativo encontramos fases y momentos; para dar claridad conceptual y metodológica se refiere en la investigación a fases como el conjunto de actividades realizadas en relación con los objetivos propuestos, y momentos al desarrollo metodológico de cada una de las fases. Así pues, encontramos tres grandes fases (Exploratoria, interpretativa y analítica), que a su vez contienen 12 momentos como se señala en la gráfica

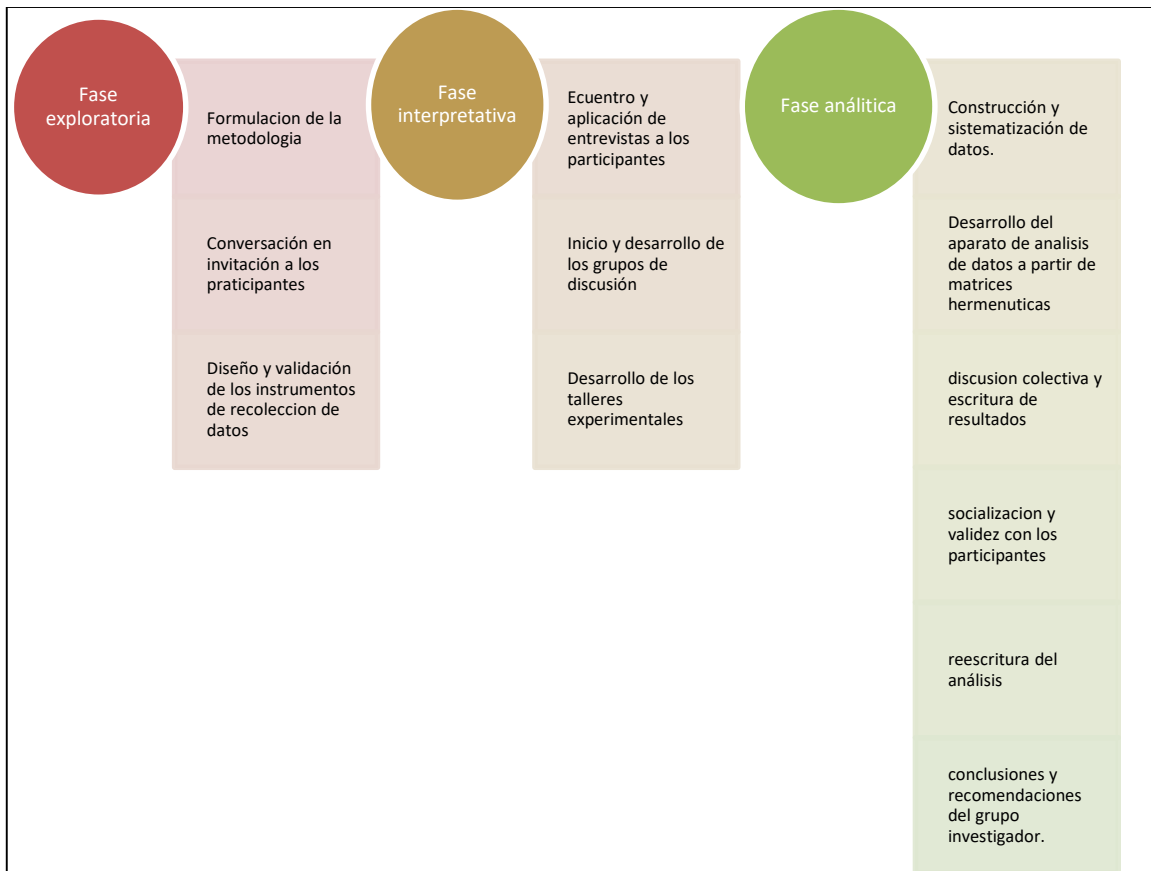


Figura .1. *Formulación del diseño metodológico*. 2018, elaboración propia.

Es necesario aclarar, que los momentos de investigación o fases señaladas, no se constituyen en etapas de desarrollo lineal, dado que se superponen y articulan mutuamente. Se plantearon las fases y momentos para tratar de conectar el engranaje de actividades y reflexiones suscitadas por la investigación que presentan las aproximaciones planteadas en el

capítulo conceptual de la metodología.

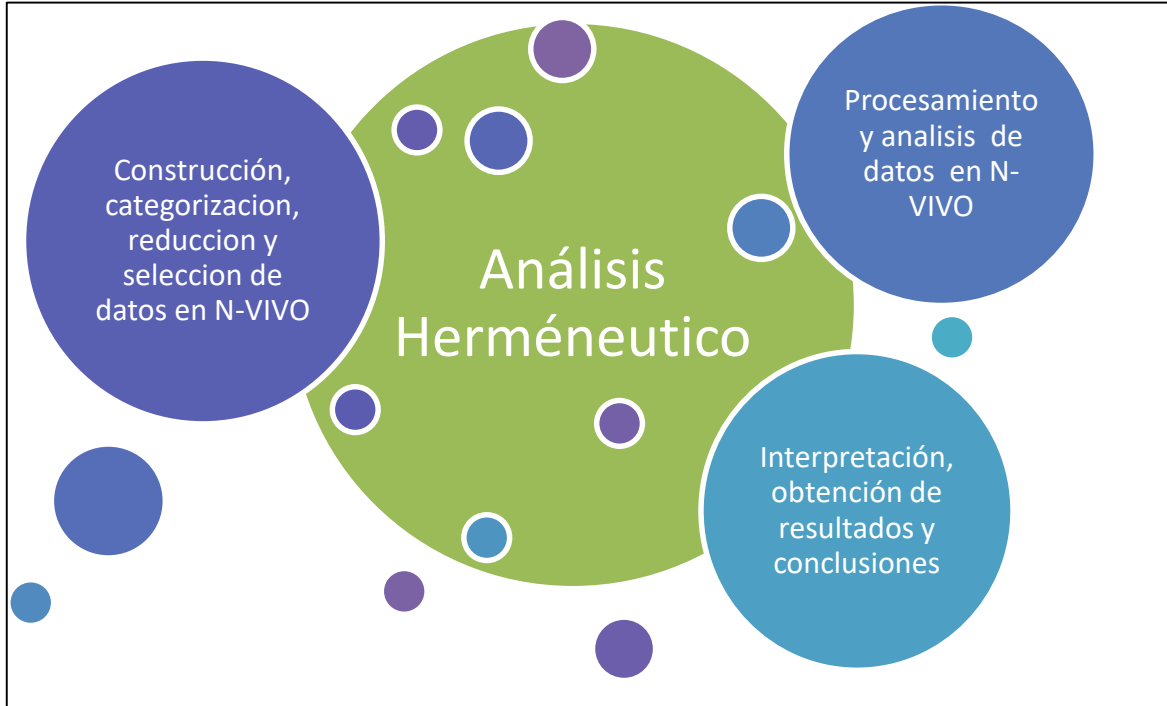


Gráfico .1. *Engranaje metodológico*. 2018, elaboración propia.

Fase exploratoria

La fase exploratoria compromete el planteamiento metodológico de este marco y el camino que trazamos para el desarrollo de la investigación, presentando las fases y momentos producto de la reflexión orientada a la resolución de la pregunta. Emergió durante esta fase el movimiento y replanteamiento de las técnicas para la recolección de datos, así como la ubicación del diseño metodológico que respondiera de mejor manera la pregunta y objetivos de investigación, tal como lo explica Caceres (1998), “todas las técnicas de análisis de discurso son pertinentes aquí, aquellas que trabajan con el lenguaje, las que se aproximan al eje de la interpretación hermenéutica, de la significación de lo observado” (p. 25), razón por la que encontramos en el apartado anterior dicha argumentación. Esta fase también

comprendió la caracterización de los participantes que nos permitimos relacionar a continuación

Caracterización de los participantes

Contexto local I.E.D. Estanislao Zuleta. (PEI, 2018)

El colegio Estanislao Zuleta es una institución educativa ubicada en la localidad de USME, situada en el costado suroriental del Distrito Capital; es una localidad con un gran porcentaje de territorio rural, conformado por 17 veredas; y una parte menor de uso urbano, conformada por más de 120 barrios que se expanden rápidamente en los sectores periféricos. La localidad de USME, posee 7 subdivisiones urbanas conocidas como Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ), estas subdivisiones agrupan varios barrios¹. El colegio se sitúa en el barrio Alfonso López, sector el Progreso e integra la UPZ 59, que al igual que el barrio, se denomina Alfonso López.

Contexto local I.E.D. Paulo Freire

También ubicado en la localidad 5, USME el Colegio Distrital Paulo Freire empezó a funcionar el 21 de enero de 2007, bajo el nombre de COLEGIO NUEVO MILENIO IED, formalizado en febrero 22 de 2007 mediante Resolución No. 689, con la cual se le concede licencia de funcionamiento. Su nombre surge de la Secretaria de Educación de Bogotá, D.C. en homenaje al educador brasileño PAULO FREIRE, por su contribución en el campo de la educación popular para la alfabetización y la concientización política de jóvenes y adultos más pobres en Latinoamérica, tal como reza en uno de los considerandos de la Resolución No. 1915 del 9 de Mayo de 2007, mediante la cual se modifican las resoluciones 690 de 2007 y 994 de 2007 del Colegio Nuevo Milenio IED, por cambio de nombre.

Contexto local I.E.D. Alemania Unificada

Entre las características generales de la institución, es clave señalar su historia como resultado de procesos de autogestión comunitaria por la forma en la que fue poblada sur oriente de Bogotá, finalizando los 70 inicio la construcción del barrio, el cual fue poblado por desmovilizados del EPL y el M19 luego de los procesos de paz firmados con estos movimientos. En 1980 se construye la escuela República Democrática de Alemania y será para el año 2002 que se da el proceso de unificación que da origen al IED Alemania Unificada. Actualmente la institución cuenta con dos sedes, atiende aproximadamente a 1200 estudiantes, desde el grado preescolar hasta 11, cuenta con un programa de inclusión para niños y niñas con dificultades de aprendizaje, así como con el programa volver a la escuela el cual funciona en la jornada de la tarde, las directrices educativas son orientadas por el P.E.I. que se titula “desarrollo del pensamiento con énfasis en habilidades comunicativas y cultura ciudadana” que a su vez se enmarca en un modelo de pedagogía por proyectos.

Participantes:

Los participantes fueron seleccionados de los contextos descritos anteriormente conformando dos grupos de discusión, convocados básicamente para tener que discutir, uno con características homogéneas y el otro con características heterogéneas “grupos homogéneos para el reflejo de las identidades y grupos heterogéneos para la comunicación de las diferencias” (Ibañez, 2003, p. 281). Para el grupo homogéneo convocamos a 6 estudiantes (4 mujeres y 2 hombres) con edades entre los 16 y 18 años pertenecientes a la I.E.D. Alemania Unificada y el grupo heterogéneo estuvo conformado por 7 participantes (4 mujeres y 3 hombres) pertenecientes a las I.E.D. Paulo Freire y Estanislao Zuleta, con edades entre los 30 y 40 años dedicados a la docencia y dirección de estas instituciones educativas.

El número de participantes en cada grupo respondió a la representación de los mismos y a la cercanía, es decir, que no estuviesen tan lejos como para no discutir, pero tampoco tan cerca como para no generar oposición a la opinión, “el número juega en la composición del grupo como “cualidad”, no como “cantidad”...es una característica espacial: es necesario que los actantes puedan hablar unos con otros, y, para ello, deben estar ni muy próximos ni muy alejados” (Ibañez, 2003, p. 272).

Este mismo número de participantes respondió las entrevistas, en tanto esto delimitó y profundizó los temas ineludibles permitiendo sólo detenernos en la comprensión de los objetivos de esta investigación, “en la medida en que el análisis de un grupo de discusión parte... del sentido, los procedimientos utilizables para detectar los datos pertinentes parecen combinar el acceso hermenéutico con la vía analítica” (Ibañez, 2003, p. 323), de manera que el proceso concreto de interpretación o análisis implicó un camino en espiral en el que planteamos conectar los grupos de discusión con entrevistas semiestructuradas.

Fase interpretativa

Para esta fase que agrupa todo el trabajo con los datos y se desarrollaron los respectivos momentos bajo la formulación de los siguientes instrumentos que respondieron a los objetivos planteados por esta investigación, entendiendo que nos ubicamos en el enfoque interpretativo, en el que el dato fundamentalmente serán todas aquellas afirmaciones relativas a la construcción de subjetividad política en la escuela y que a través de los grupos de discusión y las entrevistas se puedan captar develando la perspectiva de los sujetos, sus propias definiciones y significados.

De acuerdo con el esquema e instrumento de entrevista cada categoría corresponde a una unidad de análisis (UA) en la que se pueden reconocer diferentes variaciones entre los

discursos de cada grupo de discusión participantes (docentes directivos y estudiantes). Como se plantea en el esquema 1.1.

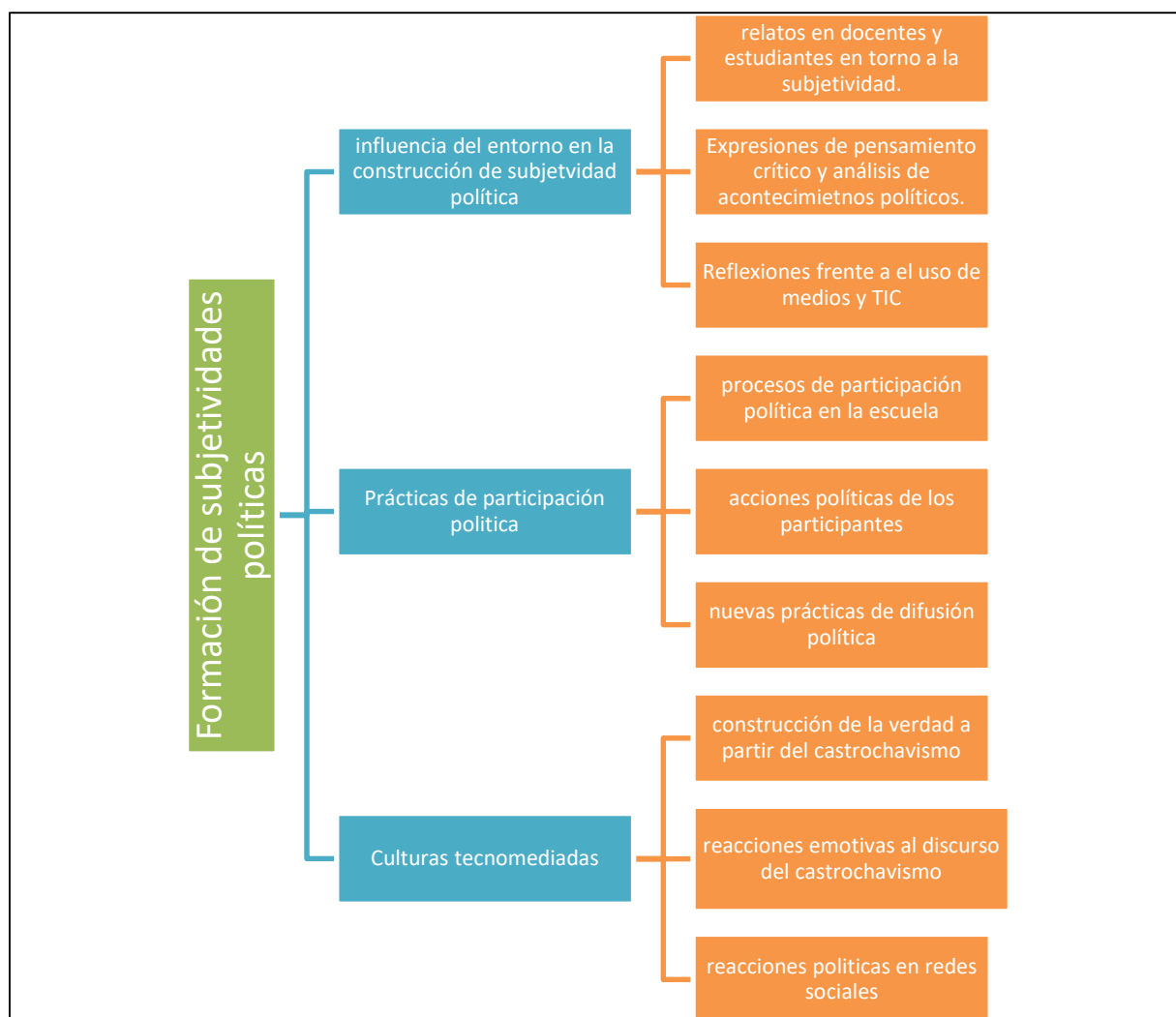


Figura 2. *Unidades de análisis para los instrumentos, 2018, elaboración propia.*

Una vez contruidos los datos, fue relevante ordenar los discursos percibidos en unidades de análisis a partir del esquema anterior (1.1) y a su vez identificarlos en códigos temáticos que permitieron la división de los discursos en fragmentos que expresaron una misma idea.

Se asignó a cada fragmento un código distintivo propio de cada categoría, para seleccionar los datos que aportaron a la comprensión de estas nuevas formas de configuración

de subjetividad política a partir de las prácticas de posverdad presentes en el discurso del castrochavismo como se muestra en la tabla 1.1 relacionada a continuación

CÓDIGO	DEFINICIÓN DEL CODIGO	NODO
SUBJETIVIDAD POLITICA	Manifestaciones o segmentos de grupos de discusión o entrevistas que se referían a:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Discursos de subjetividad en docentes 	SUB-D
	<ul style="list-style-type: none"> • Discursos de subjetividad en estudiantes. 	SUB-E
	<ul style="list-style-type: none"> • Discursos de subjetividad en la casa. 	SUB-C
	<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones de pensamiento crítico. 	PEN-C
	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiones frente a el uso de medios y tecnologías digitales. 	TED-M
	<ul style="list-style-type: none"> • Criterios de análisis de los acontecimientos políticos. 	ANA-P
PRÁCTICAS DE PARTICIPACIÓN POLÍTICA	Expresión de los participantes frente a:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de participación política en la escuela. 	PAR-E
	<ul style="list-style-type: none"> • Acciones políticas de los participantes. 	ACC
	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de los participantes en distintos grupos sociales o en red. 	IDEN
	<ul style="list-style-type: none"> • Propuesta de los participantes en torno a la formación política 	PRO
CULTURAS TECNOMEDIADAS	Discursos constitutivos de las nuevas maneras de mediación digital de los sujetos frente al uso de redes sociales:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de verdad a partir del castrochavismo. 	VER-C
	<ul style="list-style-type: none"> • Reacciones emotivas al discurso del castrochavismo. 	EMO-C

	<ul style="list-style-type: none"> • Gusto y uso de tecnologías digitales para reaccionar en redes sociales. 	REA.
--	---	------

Identificados los códigos temáticos en concordancia con los intereses comprensivos fundantes de la investigación, validamos los instrumentos expuestos en el apartado anterior que permitieron generar las informaciones relativas a la interacción de los participantes en los grupos de discusión y entrevistas.

Posterior a esto se realizó la aplicación del diseño metodológico sobre 6 entrevistas y dos grupos de discusión puestos a operar bajo la herramienta NVIVO en el cual se desarrolló el proceso de codificación descrito anteriormente y se ordenó la información para efectuar la fase interpretativa a partir de las categorías presentes en esta investigación, que surgen a su vez de los objetivos específicos que han orientado la investigación en cada una de las intervenciones realizadas con los participantes.

Es importante señalar que la herramienta permitió la codificación y organización en nodos arrojando un reporte por cada nodo el cual fue incluido en las matrices hermenéuticas diseñadas para este fin; se refleja en las matrices la segmentación de los datos y las unidades de estudio centradas en el movimiento que fue cursando la investigación a partir de la relación con los participantes.

4. Tejido de datos

4.1. Engranaje de datos

En este apartado se analizaron los tres grandes ejes presentes durante el proceso investigativo y en la segmentación de los datos: el primero correspondiente a la subjetividad política, de la cual se desprendieron los nodos de subjetividad en estudiantes, discursos de subjetividad en docentes, discursos de subjetividad en estudiantes y discursos de subjetividad en la casa; el segundo eje correspondió a; política y medios de comunicación, de la cual hacen parte los nodos: nuevas prácticas de difusión política, espacios de participación estudiantil, noción de participación política y propuestas de prácticas pedagógicas para la formación política. Y finalmente se analizaron los datos del eje culturas tecnomediadas y los nuevos medios, de esta categoría se desprendieron los nodos: medios de comunicación y subjetividad, subjetividad a través de las redes sociales, veracidad de la información en las redes sociales y castrochavismo.

La interpretación obedece a la relación hermenéutica que establecimos de los discursos operantes en los grupos de discusión y entrevistas en tanto se revisaron cuidadosamente no solo los de mayor cobertura en el análisis, sino aquellos que lograron consenso, es decir, de alguna manera una construcción de verdad común a los participantes, “la verdad es lo que aceptan todos (el lugar común, el tópico)...el lugar de la verdad pasa siempre por el consenso: lo que todos aceptan porque proviene de una autoridad reconocida; porque buscan el reconocimiento por una autoridad conocida” (Ibañez, 2003, p. 338). Los datos se segmentaron y organizaron a través de la herramienta NVIVO para posteriormente extraer los reportes de cada nodo y triangularlos en las matrices de análisis de cada categoría.

Podríamos decir también que la interpretación estuvo atravesada por una inquietud latente que permitiera comprender cómo se están configurando las subjetividades políticas a

propósito de los discursos posverdad y las prácticas que atraviesan a estos discursos, ya que estos contenidos están diseñados sobre una plataforma que permite compartir y crear ideas, información, pensamientos, multimedios etc. en la instantaneidad.

La información y los rasgos ideologizantes que la componen ya no pasan en una relación vertical, sobre la cual un medio de comunicación expresaba una información cuyo receptor tomaba de acuerdo a la emotividad que le sugería. Ahora, estas relaciones permiten la expansión del universo informativo al instante que interactúa entre los usuarios de las redes sin rigurosidad ni pretensiones de objetividad. No tienen cabida, no importan, solo vale la emocionalidad y los efectos que produzca en el receptor, generando en muchos casos que las personas consideren que la información circulante es verdad.

Subjetividad política

A esta categoría de análisis correspondieron todas las expresiones inscritas en los nodos de discursos de subjetividad en docentes, estudiantes, en la casa, expresiones de pensamiento crítico, reflexiones frente a el uso de medios y tecnologías digitales y criterios de análisis de los acontecimientos políticos.

Los resultados fueron analizados desde el enfoque cualitativo que en sus múltiples formas y métodos de investigación privilegia la profundidad sobre la extensión de cualquier investigación mediante la intención de captar los sutiles matices de las experiencias vitales, en cuanto a “las historias, los relatos de la experiencia humana evocadores, reales, significativos constituyen, pues, la esencia de la investigación cualitativa, y su potencialidad depende de la creatividad de la interpretación” (Vasilachis, 2006, p.27-28). Para esto nos apoyamos en el método hermenéutico, porque además de ser un recurso de la investigación cualitativa

(Denzin & Lincoln, 2012, p.55), se convierte en la estrategia adecuada para indagar por la formación de las subjetividades políticas, en cuanto se sustenta la comprensión e interpretación de horizontes de sentido de los sujetos, en tanto que la experiencia es el elemento fundante del proceso de la estrategia hermenéutica y ofrece la posibilidad de develar sentidos encubiertos al tener un acercamiento a ellos, que permiten una mejor comprensión de las personas (Ríos, 2005, p.52).

En esta investigación que se dirigió bajo el objetivo de comprender la configuración de subjetividades políticas en los estudiantes, docentes y directivos de los colegios: Estanislao Zuleta, Paulo Freire y Alemania Unificada, a partir de las prácticas de posverdad presentes en el discurso del “castrochavismo” , se entendió la subjetividad política como esa acción en movimiento, procesual que configura un acercamiento y visión de la realidad que reconcilia el sujeto con sus capacidades de agenciamiento desde la reflexividad, en cuanto tensiona las condiciones concretas en las que se vive con aquellas que han sido incorporadas que nos han constituido, operación inherentemente política y subjetivante (Bonvillani, 2012, p.194). De aquí, que en este apartado se interpretarán los hallazgos sobre los factores que se encuentran influyendo en la configuración de la subjetividad en estudiantes, docentes y directivos, exponiendo en primer lugar la configuración de la subjetividad política, luego su relación con la capacidad crítica, y en un tercer momento lo particular de la subjetividad política, poniendo especial atención a las voces de los participantes en el estudio, para presentar un panorama de los resultados de esta categoría.

La configuración de subjetividad política: procesual y en movimiento

La configuración de la subjetividad política, tanto en las entrevistas como en los grupos de discusión realizados en esta investigación, es considerada como un proceso dinámico de socialización, que muchas veces es lento, imperceptible, y gira alrededor del empoderamiento, las emociones y la capacidad de decisión de las personas, como se nota en esta afirmación “Entonces todo un proceso de construcción de subjetividad es como lenta[...]Eso del empoderamiento y del accionar político de los chicos es una cosa que uno construye con el otro” (Ángela, 2018, fragmento de entrevista docente).

Una “socialización política” en la línea de Alvarado et.al (2008) entendida como el “proceso de formación de subjetividades políticas (p.30), es una producción que no sólo se encuadra en la capacidad de sentir, pensar y actuar desde lo individual y lo colectivo, sino que tal proceso de socialización del individuo con su par constituye ya un accionar político que en sí mismo es potente, y la escuela es no solo el espacio donde se puede propiciar esto, sino un punto de tensión que permite la construcción de subjetividad política desde la reivindicación de derechos en ella misma.

En la configuración de subjetividad política pueden influir los medios masivos de comunicación, las conversaciones con familiares y amigos, y la misma formación académica. Por la tanto, no se puede concebir como algo monolítico e inmóvil, la comprendemos como un proceso de redefinición y significación entre las exigencias sociales, prácticas educativas y las condiciones que se le imponen (Palacios, 2015, p. 9). Al respecto afirma una estudiante entrevistada:

Por ejemplo, uno piensa algo sobre una noticia, y la discute con los papás o los amigos y luego uno pues cambia de idea, o uno les hace cambiar de idea a ellos. Eso depende de la noticia y de los argumentos que se den (Karol Ortiz, 2018, fragmento de entrevista).

Estos movimientos en la subjetividad pueden ser posibles si se establecen espacios de diálogo de manera abierta y constructiva, “digamos una vez que no me pareció la manera adecuada en la que estaban eligiendo un representante a dedo y dije no me parece porque me estaba postulando para ese cargo. Y el curso se unió y al final tuvieron que cambiar a esa persona” (Yulieth Guerrero, 2018, grupo de discusión estudiantes). En este caso es evidente la movilidad como característica de la subjetividad política, muchas veces puede plantear condiciones para que en sí misma sea influenciada por diferentes factores mientras haya espacios dialógicos entre los sujetos.

La subjetividad también puede describirse como un rasgo particular objetivista asociado con los principios humanos, que nace, crea y tiene sentido en la medida en que el ser humano interactúa con el otro. Así, no se puede negar en nuestros entrevistados y en los grupos de discusión que los discursos de los docentes y directivos son afectados por la información que circula por medio de los memes: “Yo creo que también el meme es un instrumento eficaz para que como esto, el “castrochavismo”, están circular, o sea es una repetición de un concepto que no deja ver el fondo de lo que contiene, sino que llena todo” (Eliana Duarte, 2018, grupo de discusión docentes). Estos mecanismos de información en ocasiones se encuentran tan bien formulados que mueven la emocionalidad por la carga de emotividad que contienen.

Aunque muchas veces se conjuguen varias cosas en determinado meme, quienes los comparten pocas veces van más allá de esa información, como se argumenta en un grupo de discusión:

el tema de la emoción es súper difícil de controlar, hay gente que tiene la posibilidad de lograr seleccionar información y el sentimiento mueve más, no me imagino entonces la gente que solo se mueve por emoción, donde no hay ningún tipo de argumentos” (Ángela Valencia, 2018, grupo de discusión docentes).

Incluso hay docentes que se sienten bombardeados con tales modos de comunicación que exponen:

personalmente yo este último año no he vuelto a entrar a Twitter, porque también uno quiere liberarse de esa discusión que nos tiene tan centrados en la función política como el centro democrático y la estrategia publicitaria del uso de los medios y los memes que son muy potentes (Eliana Duarte, 2018, grupo de discusión docentes).

Lo que les ocasiona alejarse de las redes sociales donde se emiten, o simplemente se quedan en lo ya visto, sin ir a indagar por esa información ahí contenida.

En el marco teórico de este trabajo de investigación exponíamos que la constitución de todo sujeto aparece en juego la interacción de otras subjetividades presentes en otros que emergen en la red de relaciones sociales que simulan desdibujarse en los límites entre el “yo” y el “otro”, relaciones que se visualizan solo a través de las experiencias propias de la cultura, en la creencia, saberes, y en la alteridad, que permiten que el discurso y la acción tomen la fuerza como su propia esencia del mismo sujeto en relación.

En relación con esto, los discursos de los estudiantes y su subjetividad según estos resultados, si son muchas veces influenciados por medio de la internet y los memes que circulan en la red, la familia, los amigos, y un poco menos el colegio:

A veces hablamos de cómo está el mundo y de que va a pasar si hay guerras o que si va haber una tercera guerra mundial. También fuera del colegio nos reunimos y hablamos de cosas de nosotros, y a veces tratamos cosas serias por la red como las que te digo” (Karol Ortiz, 2018, segmento de entrevista estudiantes).

Los parámetros de estas relaciones que se establecen son muy variados, pero el interés particular o común marca muchas veces el derrotero. En otra entrevista realizada a una estudiante decía:

Pues entre risas y cosas así molestando también sale el tema, o sea tenemos un cierto interés por temas políticos o sociales, entonces nos podemos hablar sobre esas cosas, y nos contamos lo que dicen en las noticias y pensamos cómo será el país por ahí en 20 años al paso que vamos (Geraldine Saenz, 2018, fragmento de entrevista).

Por tal razón podríamos entender que la manera actual de hacer política, se ha modificado gracias a los procesos dinámicos de socialización que se han ampliado con el uso de nuevos discursos mediante tecnologías digitales. Esto muchas veces es posible por el uso de espacios dialógicos donde prime el principio de igualdad fundamentado en la libertad, en la libertad de creación como acción intersubjetiva que incluye pensamiento, cuerpo y emoción como bien lo dice González (2012, p. 23), y se constata en los anteriores testimonios. De esta manera, se pone en evidencia que la latente influencia que tienen los discursos a que se encuentran expuestos los participantes sobre sus propia subjetividad política.

La subjetividad política y su relación con la capacidad crítica en este estudio

De alguna manera, nuestra discusión pretende con esta definición de subjetividad hacer evidente que los sujetos poseen características individuales-sociales que permiten desarrollar cualidades, toma de conciencia, habilidades políticas que pueden fortalecerse con la interacción de lo simbólico y lo real, con el aquí y el ahora. Coincidiendo con nuestros entrevistados y con quienes participaron en los grupos de discusión en la atribución de una cierta capacidad crítica a la subjetividad política pues, “A medida que vamos adquiriendo más conocimiento, somos más críticos, pues ya sabemos que tenemos que hacer valer los

derechos, que no vamos a dejar que cualquier persona, por más grande que sea, nos venga a imponer cosas” (Karol Ortiz, 2018, segmento de entrevista estudiante).

Este discurso nos lleva a ratificar, la subjetividad política como una producción, donde no hay un sujeto como permanencia, sino un sujeto producido, y si se quiere por medio de discursos de poder, pero no en tanto que se tenga ese poder, sino en la posibilidad de ejercer dicho poder.

Foucault lo expresaba en los siguientes términos “Me ocupo de mí mismo para poder ocuparme de los otros. Voy a practicar en mí lo que los neoplatónicos llamarán la *katharsis*, voy a practicar este arte de la catártica para poder, justamente, convertirme en un sujeto político” (2008, p. 175). Es un movimiento donde el sujeto se atribuye el derecho de interrogar a la verdad acerca de los discursos de verdad que lo están constituyendo. Ya que el problema no es la verdad, sino la cuestión es cómo se produce algo como verdad, “profe, imagínese que el otro día yo fui a la iglesia y el pastor le estaba diciendo esto y esto a mi abuelita, y después eso mismo lo dijo en la casa, yo le pregunte: abuelita ¿Qué significa comunista? Entonces dijo mi abuelita, yo no sé mijo, eso fue lo que dijo el pastor, entonces le dije que así no debía de ser” (Ángela Valencia, 2018, entrevista). Es decir, la configuración de la subjetividad política implica un cuidado de sí en cuanto se entiende dentro de una otología del presente, una ética del cuidado y donde la educación como condición pedagógica tiene un papel importante, “entonces pues, eso tiene que ver con la educación precisamente, en cuanto nos enseña a ser críticos” (María Teresa, 2018, grupo de discusión).

Ante los discursos de subjetividad en los docentes entrevistados y los participantes del grupo de discusión hacen notar que pueden ser selectivos con lo que influye en su

pensamiento político ante lo que se dice o no en las redes sociales. La docente Eliana se refiere a este aspecto

y entonces uno dependiendo de quien comparte también se hace a la idea del significado del meme. Se amplía desde quién lo compartió, qué perfil tiene esa persona respecto a sí es castrochavista o del centro democrático o es alguien neutral (Eliana Duarte, 2018, grupo de discusión).

Muestra que los sujetos pueden elegir cierta información de las redes sociales dependiendo a que personas se tiene incluidas en tales espacios, es cuestión de "amores y desamores" para que se le dé valor o no a tal información que llega a sus manos, dando paso a la emotividad dentro de la opinión política, como lo expone María Teresa

todo el tiempo se la pasan quejándose preocupándose porque los van a expropiar, porque lo dijeron por medio del meme o cualquier noticia, ¿Qué tiene para expropiarle? Entonces es muy cuestionante la parte de la inteligencia emocional del ser humano [...] (María Teresa Sierra, 2018, grupo de discusión docente).

Se percibe por parte de los entrevistados que hay en las personas una actitud donde se le dan poca importancia a los temas políticos, pues según los docentes

cuando se plantean preguntas en el salón de clase respecto al ser de la política, se muestra de manera generalizada que los estudiantes tienen una apatía, una resistencia, una lectura negativa de las prácticas políticas que se desarrollan en el país" (Eliana Duarte, 2018, fragmento de entrevista).

Tal situación es un factor que no les posibilita conocer, participar o cuestionar algún acontecimiento político en nuestro país o del mundo. Por eso se cuestiona el papel de la educación en la escuela, entendiéndose que no hay claridad en formar esas habilidades o capacidades para la participación política que se propone en la actualidad, "en el currículo no vemos que haya esas habilidades o la capacidad de leer un meme y empezar a analizarlo y a asociarlo con las emociones" (Leonardo Paez, 2018, grupo de discusión docentes). Sin

embargo, no se desconoce que existen proyectos e intentos desde las mismas clases en el aula para contribuir a ello, pero de poco aliento.

Reflexiones frente al uso de medios y tecnologías digitales.

La carga emotiva que puede contener un instrumento de comunicación como el meme no se podría generalizar, pues, no influirá a las subjetividades políticas de igual modo el mismo meme. Tanto la política como la subjetividad no son términos unívocos, si la política es una relación en común bajo un deseo subjetivo, la subjetividad es una manera de estar y ser en el mundo, anclada en el devenir, una idea cambiante de lo que podemos ser. Entonces, la subjetividad política es una cualidad, un énfasis de esa subjetividad en relación con los otros (Alvarado et al., 2008, p. 14). Esta cualidad de los sujetos, a partir de las respuestas de quienes participaron en el grupo de discusión, puede según ellos, llevar a la desinformación

pues porque siempre se ha manejado a través del miedo como ya lo hemos dicho y de la desinformación, las personas se quedan con las pocas palabras que dicen ciertas élites, por decirlo así, y no se informan por decirlo de la desinformación. Esa influencia de la desinformación del meme es lo que causa esos efectos (Karol Ortiz, 2018, grupo de discusión estudiantes).

Y se da pie a creer que todo lo que dice un meme pueda ser verdad, y por esa causa se generen emociones como miedo o empatía ante poderes políticos. Entonces se hace evidente que existe un replegamiento de la subjetividad impulsado por el miedo, la ignorancia o la apatía, que requiere de una formación política que recree a sujetos plurales capaces de desplegar su subjetividad política al autoproducirse históricamente (Zemelman, 2012, p.235).

En las entrevistas de esta investigación se pone de manifiesto que hay espacios de participación política en el colegio, unos muy puntuales, otros con un proyecto estructurado, y otros que no son muy evidentes,

es decir, si hay unas cosas que son problemas, pero que nos toca movernos les digo a los estudiantes. Si el colegio tiene unas tareas, pero si ustedes como pelaos no presionan, pues va a permanecer eso quieto. Yo siempre trato que abran los ojos. Llevo año y poquito en Formación ciudadana (Ángela Duarte, 2018, fragmento de entrevista docente).

Hay, igualmente un convencimiento de que los estudiantes pueden generar más participación política en cuanto se hayan formado más en ello y que sea de su interés,

yo hablando alguna vez con un egresado y empezando este tema de la campaña electoral me dice: para qué voy a votar eso no tiene sentido. Y entonces ahí dije, perdimos nuestro tiempo durante 11 años, porque increíble que un joven que ha pasado por un colegio que ha tenido tantos procesos de acompañamiento siga pensando eso. (Ángela Duarte, 2018, fragmento de entrevista docente)

Otras veces no hay un ejercicio participativo, porque al querer decir algo por miedo a la burla no lo dicen, o simplemente no saben porque hay que discutir.

Cabe destacar que la indagación sobre cómo se configuran las subjetividades políticas de estudiantes, docentes y directivos, en un nodo apareció una fuerte asociación de la palabra política con la corrupción o lo mal que se encuentra el país a nivel social, “pues ellos [los estudiantes] si tienen una identificación de los actores políticos con el odio y la violencia que han ejercido, no han trabajado el tema del perdón ante los delitos de las FARC. Por ejemplo, ellos son reacios a pensar que las FARC no tengan que pagar cárcel” (Eliana Duarte, 2018, fragmento de entrevista docentes). Esto pone en evidencia que “el sujeto se define por la posibilidad de una producción de sentidos que abre espacios singulares, dentro de contradicciones con otros espacios” (González, 2012, p. 23). Una expresión y despliegue de la necesaria pluralidad propia de la vida política enmarcada por los sucesos socio-históricos.

Otro elemento de igual relevancia, consistió en los discursos sobre política que se dan dentro de seno familiar que influyen mucho en la subjetividad de los estudiantes; “yo creo que ese es un proceso de formación, todo viene desde la casa, y pues si en la casa no le inculcan

nunca como que tienen derechos y que sí son alguien en la sociedad, pues creo que es de ahí viene todo” (Eliana Duarte, 2108, fragmento de entrevista docente). Ante esto, seguimos concibiendo que la familia es formadora de opinión política por la fuerte influencia que sigue teniendo en cada uno de sus miembros, según la estudiante Karol Ortiz:

claro que hay personas que puede que no les inculcan desde la casa el interés pero por decisión propia si les gusta o se interesan, entonces ahí se puede hacer algo. Pero alguien a quien todo le da igual si es muy difícil que quiera conocer y mucho menos participar”. (Karol Ortiz, 2018, fragmento de entrevista estudiantes).

Aquí encontramos un gran reto para posibilitar que la familia, con sus condiciones actuales, vuelva a acompañar los procesos escolares desde los nuevos escenarios donde se mueve.

Política y medios de comunicación, propuestas para resistir desde la red.

A esta categoría de análisis corresponden los nodos de codificación: nuevas prácticas de difusión política, propuestas de prácticas para formación política, espacios de participación y noción de participación política. Todos ellos encaminados a la comprensión de las nuevas subjetividades mediadas por las tecnologías digitales y su incidencia en la formación de la subjetividad política, pero también en el reconocimiento de esas nuevas prácticas de difusión de la verdad que deben ser rescatadas en la escuela para desde allí, proponer nuevos entramados de resistencia.

Los discursos presentes en los enunciados de los participantes para el primer nodo centraron su atención en el meme como una forma eficaz de comunicación y difusión política. Además sobre la cual los jóvenes entrevistados y participantes del grupo de discusión mostraron mayor dominio y cobertura del nodo diciendo:

-yo creo que los memes están creados de alguna forma para dar humor pero también para contar una verdad una realidad. El humor es una manera muy fácil de acceder a las personas digamos

cómo algunos caricaturistas por ejemplo matador. (Geraldine Sáenz, 2018, Fragmentos de grupo de discusión estudiantes)

-El meme es como una manera de llamar la atención de una forma diferente (Karol Ortiz, 2018, Fragmentos de grupo de discusión estudiantes)

- Yo creería que los memes son como una forma de hacer que la gente se interese. (Carlos Molina, 2018, Fragmentos de grupo de discusión estudiantes)

En este sentido se le da mayor relevancia a unas nuevas lógicas de interactividad y mayor validez a la imagen producto de la modificación y producción subjetividad de los usuarios de la web 2.0. Ya habíamos mencionado en el marco teórico que el meme es una herramienta de socialización e incluso de formación política dadas las intencionalidades allí expuestas, y en las respuestas encontramos que estas generaciones emergen en un contexto comunicativo contrario al que planteó el grupo de discusión heterogéneo conformado por los docentes y directivos, en tanto estos enunciaron que:

- Para muchos pelaos es más fácil ver un meme que sentarse a leer un artículo, eso simplemente es el caldo de cultivo para que pase lo que sucede con todo. Y no solo a los adolescente, a los adultos les pasa exactamente los mismo, bueno, no a todos, de pronto a los que no tienen esa cultura de pronto de digerir las cosas. (Angela Valencia, 2018, Fragmentos de grupo de discusión docentes)

- Creo que los memes si tienen un poder influenciador, pero depende si el meme está bien construido o no. No todos y vuelvo a lo mismo, de pronto un meme tendría que ser muy bueno para ser influenciador de mantenerlo a uno en la idea, ponerlo a dudar de su posición o habría que mirar cómo en su encadenamiento hacen que la gente llegué a un momento de convencimiento. (Eliana Duarte, 2018, Fragmentos de grupo de discusión docentes)

A diferencia del grupo de discusión homogéneo conformado por estudiantes, la posición del grupo heterogéneo conformado por docentes y directivos dista en sus maneras de concebir el meme. Mientras los primeros argumentan una confiabilidad y captación a partir de la imagen y sus formas creativas de decir algo, los segundos ponen de manifiesto una necesidad de profundizar y comprender el meme a partir de su influencia, pero también a propósito de su profundidad y sustento; más allá de estas dos posiciones enunciadas, es imperativo mencionar que se reconoce la red social y el meme como una herramienta de

difusión de una verdad, y sobre nuestro interés investigativo una verdad fundamentalmente política permitiendo el acceso masivo de un público, y es política en el sentido Arendtiano, inherente a la condición humana, porque en ella participan sujetos que “dialogan, deliberan, discuten, deciden, de tal forma que puedan llegar a acuerdos [...] la acción es pluralidad, y por extensión, historia; en ella están involucrados los otros” (Navarro, 2010, p. 20).

Esta idea toma mayor fuerza en las intervenciones posteriores de los grupos de discusión en las que los estudiantes afirman que:

-La influencia las redes sociales ha hecho que se crea que todo lo que está ahí es verdad, puede ser negativo o positivo depende la información que esté si uno no decide buscar por su cuenta (Karol Ortiz, 2018, Fragmentos de grupo de discusión estudiantes)

- Depende de si se vuelve viral si se vuelve viral Pues todos la ven. También hay que ver qué es lo que se vuelve viral porque yo no creo que se vuelva viral la historia una masacre, se vuelve viral la historia de un perrito saltando. (Geraldine Sáenz, 2018, fragmentos del grupo de discusión estudiantes).

Frente a esta idea de la validez y viralidad en el uso de las redes sociales, los estudiantes también manifestaron insistentemente el sentido de las mismas, es decir, siendo ellos los mayores consumidores de los espacios tecnomediados mostraron gran importancia en darle un uso de mayor análisis a la información y memes que circulan en la red, ya que no todo lo que se encuentra allí es positivo o verdadero:

- Todos tenemos redes sociales y las usamos y yo creo que es lo que más le hace perder a uno tiempo o al menos a los jóvenes se puede pasar perfectamente 12 horas del día en Facebook o incluso desde que se levanta hasta el momento en que se acuesta así que yo pienso que perdemos mucho tiempo, yo dirán que 99% de los jóvenes tiene redes sociales y los memes se mueven más por Facebook Instagram y tienen acceso a muchas más personas. (Geraldine Sáenz, 2018, fragmentos del grupo de discusión estudiantes).

-Pues yo creo que todas las redes sociales son pérdida de tiempo pero eso depende como las utilices. (Yulieth Guerreo), 2018, fragmentos del grupo de discusión estudiantes).

-Sí pero no todo yo creo que hay personas que pueden entrar el tiempo a ver información porque no es una red social sólo se comparte información privada sino uno se puede informar no sólo hay memes hay otras cosas para leer. Yo uso el Facebook para informarme.

(Gerson Hernández, 2018, fragmentos del grupo de discusión estudiantes).

En este orden de ideas, podríamos orientar a partir de las discusiones y entrevistas que apuntaron a este nodo, una cierta validación de otras nuevas formas de difusión política, dadas a partir de la mediación con las tecnologías digitales, unas formas más creativas o con mayor impacto en las generaciones más jóvenes y que de alguna manera generan un tipo de comunicación en masa y producción de información en línea, a propósito del lector que la recibe o consume; también un lector que reproduce, reacciona o transforma esa información que está recepcionando y debe ser objeto del análisis de la escuela, en tanto, establecen unas prácticas eficaces y versátiles de comunicación, pues, “pensar nuevas prácticas pedagógicas podría asumir el cuidado de sí como estrategia de resistencia a los modos de sujeción a la gubernamentalidad actual y a la forma de configuración de subjetividades desde las prácticas mercantiles anteriormente enunciadas” (Martínez, 2014, p.119).

Espacios de participación estudiantil

Siendo uno de los objetivos de esta investigación describir los procesos de formación de subjetividades políticas de los estudiantes a partir de la posverdad, en este nodo tenemos los segmentos de entrevista y discursos que se enfocaron en mencionar esos espacios de participación política con los que cuenta hoy la escuela y su disposición en la formación de subjetividades.

Así, por ejemplo, los discursos se encausaron en dos sentidos: el primero para referir los espacios de participación formales con que cuenta la escuela y el otro en la comprensión de esos espacios de participación informales en los que emergen otro tipo de manifestación de mayor aceptación para los estudiantes:

-Institucionalmente, sólo esta medio funcionado el consejo. También pienso en Hermes. Que son espacios que están para la formación de la subjetividad política de los chicos y chicas del colegio, pero no se hace la gestión juiciosa para que sea un verdadero espacio de participación, yo creo que no. No se hace la gestión juiciosa de esos espacios. Siempre andan diciendo, el consejo no sirve para nada, la personería no sirve para nada. Y ese “nada” es porque realmente no tiene impacto en la comunidad, pienso yo. (Angela Valencia, 2018, fragmento de entrevista)

-La participación política se presenta en la medida que el colegio tiene la organización de la participación de los estudiantes en el gobierno escolar, con la participación de los representantes de cada curso, con las elecciones de personero que se desarrollan anualmente, pero los estudiantes participan allí, creo más como jalonados por esa misma estructura, más no porque estén interesados en hacer parte visible de ese cuerpo colegiado. Se delega la participación política en quien fue seleccionado y no se asume que deban participar con ideas, preguntas, propuestas. Sino que en el transcurso del año se le deja la tarea al personero o a quien fue seleccionado como representante del curso. (Eliana Duarte, 2018, fragmento de entrevista)

-Pues aquí siempre se elige el representante de curso, el contralor, el representante del Consejo estudiantil, el representante del Consejo directivo pero realmente son sólo cargos y sólo nombres porque los estudiantes no es que puedan hacer mucho sin el permiso de los que mandan. (Karol Ortiz, 2018, fragmento de entrevista)

Contrariamente a la visión y planteamiento institucional formal, los participantes encuentran que los espacios de participación están deslegitimados y no cuentan con un papel importante en el escenario escolar, que además desvirtúa un poco la esencia del cuerpo colegiado perdiendo valor justamente por el manejo canónico y anacrónico con que viene operando en las instituciones educativas. Sin embargo entienden y visibilizan en las instituciones otros espacios de participación política que tienen mayor acogida en ellos:

-Algo en lo uno informalmente diría que los estudiantes participan en la toma de decisiones son las actividades extracurriculares en donde se hacen los compartir, es allí donde uno visualiza a los estudiantes líderes que jalonan a los demás estudiantes para colocar los aportes económicos que se necesitaran, desarrollar toda la logística. Digamos que en esos escenarios yo veo que se podría identificar esos líderes natos. (Eliana Duarte, 2018, fragmento de entrevista)

-Pienso más en situaciones álgidas donde el colegio a participado en acciones como la manifestación que se hizo hace un par de años debido a la alta delincuencia que había alrededor del colegio. Y allí el nivel de respuesta positivo de parte de los estudiantes es bastante observable. (Leonardo Paez, 2018, fragmento de grupo de discusión docentes)

-La participación para mí es cuando uno tiene la posibilidad de ser escuchado, de hablar, de ser tenido en cuenta en algo. Es un derecho, que se supone que uno tiene, es como la democracia, todos podemos participar, entonces para mí es un derecho. En el colegio tenemos un proyecto que se llama “pégate al parche” el cual es un proyecto de iniciativa por los estudiantes donde opinamos todos y tratamos temas que nos afectan en nuestra situación, y hasta tenemos un

noticiero donde discutimos las problemáticas que nos afectan en el colegio y los alrededores.
(Karol Ortiz, 2018, Fragmentos de entrevista)

De acuerdo con esto, se identifican unos escenarios informales, extracurriculares y de iniciativas propias como escenarios de participación política legítima, en los que no se encuentran operando el poder formal de la institución o el dispositivo de normalización, sino que se da en el marco de la escuela sin ser vigilado por ésta. Argumentamos en el marco teórico que este fenómeno de participación política obedece a que, según Arendt (2008) “la política constituye una promesa en la que el protagonismo de la ciudadanía y su participación efectiva son factores decisivos para el desarrollo de la esfera pública” (p. 121).

En ese sentido, logramos a partir del discurso de los grupos comprender estas nuevas lógicas que se salen un poco de la esfera privada para operar en red, y estar en la esfera pública, pero que además, se encuentran latentes en el espacio escolar y que preocupan especialmente a los docentes y directivos frente a la poca o nula participación política de los estudiantes:

-Pues como uno quiere que se interesen por cosas políticas, si ni siquiera hacemos el trabajo de presentarles eso a su realidad como estudiantes.
¿Por qué no les interesa el tema, no sé, de los candidatos presidenciales? Bueno, a nosotros nos parece interesante tal vez porque conocemos el contexto, pero los niños que ni siquiera pueden votar. Ellos piensan que esa gente está muy lejos de ellos (Eliana Duarte, 2018, Fragmento de grupo de discusión docentes).

Y es justamente esa distancia de la escuela frente a las realidades políticas cotidianas que propician tal vez algún desinterés, o mejor, otras formas de leer lo cotidiano, lo común, lo político, otras formas de lectura que están mediadas por las tecnologías móviles digitales, en tanto son estas últimas las que según nuestros participantes han logrado capturar su interés:

- Por un lado unos jóvenes nos hemos estado como moviendo, o sea, interesándonos más por esos temas políticos entonces creo que no es que la juventud está cada día peor sino que yo creo que las personas que están cada día peor son los adultos, porque tomaron malas decisiones políticas y por eso es que la sociedad está así. (Julieth Guerrero, 2018, fragmentos de entrevista)

También encontramos discursos en contraposición a esto, sugiriendo un abstencionismo juvenil frente a las formas tradicionales de participación política:

-Tú vas a mirar y si hay varios estudiantes que igual siguen en la lógica de cómo del no me importa nada y todo me da igual. (Geraldine Saenz, 2018, fragmentos del grupo de discusión estudiantes).

-Es que la gente siente que para que participa si es la misma vaina que no hay cambio estructural, así hay muchos tipos de personas. (Carlos Molina, 2018, fragmentos del grupo de discusión estudiantes).

-Entonces, si ves, es que la gente se abstiene de participar unos y otros ya están tan cerrados que aunque siempre se quejan y se quejan no cambian otras nuevas perspectivas. Y lo mismo pasa con algunos jóvenes, no les importa lo que pasa en el país, ni siquiera buscan información como para saber, es más, ni siquiera saben algunos, y eso me he dado cuenta, le pregunto a gente que no sabe ni siquiera el nombre del presidente actual del país. (Geraldine Saenz, 2018, fragmentos del grupo de discusión estudiantes).

Se destacan entonces tres tensiones fuertes y dinámicas en las que se está entendiendo la participación política en la escuela: de un lado se reconocen las formas de participación tradicionales como el gobierno escolar en un ejercicio de poca validez para los participantes, se entretienen también unas perspectivas frente a las nuevas subjetividades y el sentido crítico del posicionamiento adulto en el mundo político actual y finalmente una perspectiva abstencionista en la medida en que no surte un efecto evidente para los participantes.

Todas estas perspectivas desde luego dejan ver que la participación política, y en ella, la construcción de subjetividad es “la expresión de sentidos y acciones propias que construye cada individuo sobre su ser y estar en el mundo, a partir de las interacciones con otros y otras, en contextos socio-históricos particulares” (Alvarado, Patiño y Loaiza, 2012, p. 858) y que esta actual construcción de sentido del sujeto en relación con su ser y estar en el mundo aqueja una deuda a la generación adulta, deuda frente a la cual mencionaron los participantes se encuentran movilizando y capturando desde una red off-line y online unas nuevas maneras de posicionarse frente a el mundo.

Noción de participación

Este nodo tiene estrecha relación con el anterior en la medida que permite conectar las acciones discursivas presentes en los segmentos anteriores, a partir de esas concepciones sobre la participación; estas nociones dejarán ver las expresiones en las que se inscriben los intereses y/o deseos de los participantes frente a sus ejercicios de participación:

-participación es un derecho de opinar frente a cualquier caso, entonces participación política es como el derecho que tienen todos los ciudadanos de opinar y tomar decisiones acerca de los gobernantes, la participación política sería algo que en la actualidad está atado a la democracia. Es poder organizarse como en grupos y pelear por los derechos, como los indígenas, o lo que tú nos explicaste alguna vez sobre los movimientos sociales que hicieron que en algunas zonas del país se prohibiera la minería. (Karol Ortiz, 2018, fragmento de entrevista).

-la participación sería hoy poder decir algo, pero ya no solo en clase, sino que lo que nosotros hacemos en facebook, no sé en las pancartas también dice, Colombia será comunista Colombia mejor dicho, Santos es capaz de cualquier cosa por firmar del tratado de paz le quiere vender el país a las FARC. Y que vamos a decir nosotros, porque yo lo que creo es que la participación trata de vender una idea de miedo vender un fracaso que ni siquiera se ha probado y pues así mismo no permitir que el pueblo avance pues para los intereses de unos pocos. (Jerson Hernandez, 2018, fragmento de grupo de discusión estudiantes)

La interpretación de estas maneras de leer la realidad, pero sobre todo de configurar una postura frente a la participación denotan el reflejo y el deseo de otras formas de participación, ya no las que anticipamos en los antecedentes con Martínez y Cubidez (2012) en las que “se espera que las instituciones educativas operen como dispositivos de gobierno, disciplinamiento y subjetivación que incidan, formen, condicionen, direccionen. En suma, que produzcan subjetividades para un determinado modo de ser y estar en el mundo.” (p. 71), sino que se están pensando otras formas de ser y estar en el mundo, a partir de la red mediada por las tecnologías y que significan el análisis de la realidad inmediata de los participantes.

Propuestas de prácticas para la formación política

Finalizamos esta categoría con el nodo de propuestas, en tanto condujo el interés investigativo planteado inicialmente que conllevó posteriormente al análisis de las prácticas

presentes en los discursos de posverdad y a plantear algunas propuestas de resistencia desde los espacios escolares. De manera que estos discursos se acercaron a dar luces frente las prácticas que debería acoger hoy la escuela:

-Claro en nosotros como docentes está la capacidad de movilizar a los y darles un poquito como el empujón. ¿Por qué ellos no lo hacen solos? Pues porque uno no les ha enseñado el tema de autogestión, pues eso va más allá de las ganas. Si, pues ellos tienen ganas, pero si uno como profe no les ayuda a gestionar esas ideas que tienen, pues ellos no van a hacer nada, esa es la tarea de los profes y de la misma institución. (Angela Valencia, 2018, fragmento de grupo de discusión docentes)

-Pues tú escuchas las ideas de tu grupo, escuchas las ideas de los otros, puedes llegar a reformular tus posiciones frente al problema, yo siento que uno, allí está construyendo subjetividades políticas. Los debates que uno puede hacer en sociales, filosofía, ética, que son como las áreas que están enmarcadas en esa tarea, pero esta tarea también se puede hacer desde múltiples escenarios. (Eliana Duarte, 2018, fragmento de grupo de discusión docentes)

-Yo creo que los debates, los talleres de reflexión sobre problemáticas en direcciones de curso. Yo pienso que todas las actividades que uno puedan hacer desde la acción participación, y lo que pueda integrar a la cotidianidad de las asignaturas, yo pienso que sería espacios muy provechosos y que les ayudaría a los chicos. Pues además de pensar acciones y hacerlas o llevarlas a cabo, nos llevaría a construir esas posiciones críticas que los afectan. (William Marín, 2018, fragmentos de entrevista)

Es importante señalar que la disposición de los docentes y directivos en relación con las nuevas prácticas estuvo presente, que la valoración positiva como se puede observar en los discursos, no está asociada a lo institucional, sino al potencial que tiene el ejercicio de enseñanza, y se encaminan las intervenciones a logros desde el propio reconocimiento de las labores del docente y su presencia a partir de acciones. Para los docentes participantes no cabe duda de que estas acciones son una alternativa que daría un vuelco a las prácticas pedagógicas de la escuela. Sin embargo, si nos detenemos un poco en los enunciados también podríamos decir que estas prácticas son las que se desarrollan en el marco estructural de la escuela, que es imperceptible lo novedoso de las propuestas y dependen en gran medida de la voluntad pedagógica de los maestros. De otro lado, posterior a la discusión, en el grupo se plantean

otras miradas que podrían complementar las anteriores intervenciones o simplemente negarlas:

-Casualmente nosotros somos muy emocionales. Manejar las emociones creo que debe estar en el currículo ¿cómo poder manejar esas emociones? ¿Cómo seleccionar información? ¿Cómo buscar más allá de lo que quiere decir ese meme? Creo que nuestra construcción de currículo se queda corta en esa parte en manejo de emociones, en análisis de información, en buscar otra información que nos complemente, o nos afirme o nos desmienta eso que nos quiere decir, cada uno de esos memes. Por ejemplo, me cuestiona bastante el papel que está sufriendo la educación actualmente. (Leonardo Páez, 2018, fragmento del grupo de discusión docentes)

-En educación también nos toca mirar que comparten los muchachos, qué tanto de eso entra en sus gustos, ¿y por qué lo comparten? (Eliana Duarte, 2018, fragmento del grupo de discusión docentes)

- Yo creo que hay que pensarse bien el significado de las palabras, porque en esto de la posverdad. Las palabras significan algo. Luego, uno habla de hostigamiento y en orientación se sabe cuál es la ruta hostigamiento. Pero gente que está por fuera del territorio donde se echan plomo el ejército, y la guerrilla hablar de hostigamiento, esto significa otra cosa. Precisar la palabra ayudaría de mucho. Y volver a lo que dijo María teresa, la educación de los sentimientos, eso se me hace supremamente importante. (Angela Valencia, 2018, fragmentos de grupo de discusión docentes)

Estos relatos lo que evidencian en contraposición con las miradas más tradicionales expuestas inicialmente, es que hay unas preocupaciones por los nuevos urdimbres que toma la subjetividad hoy en la escuela y esas prácticas que sin duda alguna logran capturar las formas de comunicación, pero que deben reflexionarse para significarlas en la institución, y por qué no, retomar algunas de sus prácticas más allá del uso de la herramienta. Analizar estos fenómenos de producción de subjetividad, con dispositivos que circulan hoy en públicos masivos, requiere de la escuela un esfuerzo profundo para dotar de herramientas de confirmación que permita a los estudiantes verificar las fuentes y desarrollar unas lecturas más críticas de sus consumos en las redes.

En algunos puntos los discursos son enfáticos en mencionar la transformación que debe sufrir la escuela, y es importante mostrarlos, toda vez que este reconocimiento sería para nosotros el inicio de unas prácticas pedagógicas reflexivas de los participantes y por supuesto

un aporte para pensarnos una escuela distinta, interactiva y contracultural, que resista el fenómeno de posverdad que mencionamos en la categoría anterior:

-Pues en nuestro papel como educadores, es buscar todas las estrategias que vengan, una información y que los estudiantes vean con una visión crítica, y no se queden con una sola visión y la sigan reproduciendo y reproduciendo. Sabemos que a veces en nuestros contextos es complicado, porque el tema familiar, el aspecto sociocultural que está alrededor influye mucho. Pero eso es la educación, para precisamente intentar generar ese sentido crítico. Desde orientación todo el trabajo de llegar a abordar esa inteligencia emocional del ser humano y que lo puedan llevar a tomar decisiones inteligentes en el momento en que tenga que tomarlas. Entonces son diferentes actividades en las que se les permita cuestionar, y que ellos vayan más allá. La idea es crearles esa visión de que no se quede con una sola verdad sino que busque otras verdades. (Maria Teresa, 2018, fragmentos de grupo de discusión docentes)

-Para cambiar esto.. pues no sé. Tendríamos que pensar para cambiar todo, sería cambiar jerarquías es un tema complicado, porque siempre se han manejado como se ha manejado. Y eso reproduce la violencia. Cosa importantísima es tratar las emociones, porque somos realmente personas muy emocionales. Pero ver una cosa así como los memes que estamos viendo, no deja de activar una emoción. Por ejemplo, a mí me da rabia, y ya como que eso nubla toda la objetividad que tengo frente a algo, y para eso tengo o tendríamos que reestructurar la escuela. ¿Cómo? no lo sé. Pero cómo cambiar el esquema de directivos, docentes, padres, estudiantes, digamos que en este momento no tendría como, la respuesta para entender una educación en una institución educativa diferente. (Leonardo Paez, 2018, fragmentos de grupo de discusión docentes)

-Tratar de generar una conciencia crítica es complicado, pero uno trata desde su rol mostrarle distintas miradas de los mismos elementos, o sea, uno hace su tarea de tratar de explicarles distintos elementos aunque sea complicado, pero hay pelados que sí captan la idea, y hay otros que siguen en su misma posición. (William, 2018, fragmentos del grupo de discusión docentes)

Pese a la complejidad de encontrar las líneas de fuga para pensar una escuela distinta, entendemos en estos discursos una apuesta por la formación crítica, por incluir temas como la inteligencia emocional y el manejo de emociones políticas en las prácticas pedagógicas cotidianas. También notamos que prevalece la esperanza de pensarnos una escuela crítica y reflexiva de la afectación subjetiva de estas mediaciones, no para negarlas, sino para resistirlas y resignificarlas en los espacios formativos:

-Es que en la escuela le atañen todo. Todo es culpa de la escuela, y yo soy una convencida de que hay la posibilidad de presentar varias posibilidades que es lo que a la escuela le ha costado hacer siempre, como que siempre se instala un único discurso frente a todo y hay que dejar de pensar esos universalismos y ver qué la cosa es plural. Hay una cantidad de visiones si usted tiene la posibilidad de comprender esas otras visiones, pues usted ya tiene un terreno ganado. Entonces

más bien como que la escuela en términos estructurales debe pensarse una lucha frente a los universalismos eso repercute en todo y ya. Porque todo el mundo habla de la escuela qué es lo peor, pero es el lugar de posibilidad donde usted soluciona todo. (Ángela Valencia, 2018, fragmentos del grupo de discusión docentes).

Siendo entonces reconocida la institución escolar como un lugar de transformación, toma mayor fuerza la pregunta por la configuración de subjetividades políticas en la escuela a propósito de la posverdad, en tanto planteó una mirada investigativa que pretende aportar a este campo de tensión y movilización la posibilidad de construir desde la reflexión pedagógica y crítica, expuesta en una práctica de resistencia social “la práctica de la transformación social emancipadora. Es decir, las especificaciones de las formas de socialización, de educación y de trabajo que promueven subjetividades rebeldes o, al contrario, subjetividades conformistas” (Sousa, 2003, p. 35). Finalmente, mencionaremos lo que consideramos una apuesta discursiva desde la filosofía, por hacer resistencia contracultural a estas prácticas de posverdad:

-Yo diría, y traigo a la idea la labor que hizo Sócrates en la escuela, como que nos darán la cicuta. Nos van a hacer tomar la cicuta. Porque la estrategia sería lo que hizo que a Sócrates le dieran la pena de muerte y es precisamente esto es la posverdad. Yo también creía que la posverdad era a partir de los diálogos de paz, y pensaba que se va a saber todo, la tierra prometida, la esperanza. Yo lo asociaba con el proceso de paz, y no como una definición de una mentira que se repite tantas veces. Y por eso pienso que debemos ocupar el lugar de Sócrates, pues no sabemos qué hay detrás del contexto político de nuestros estudiantes, de pronto puedo tener en el salón al hijo del policía o político. Entonces en cierta medida se trata de atreverse a dañar la mente el estudiante, y el recurso que yo veo, y por lo que yo enseño, me llama la atención esa experiencia histórica que va a preguntarse por mirar lo universal no lo único. Sócrates nos daría la medicina que sería la mayéutica, y no es tan fácil decirlo ¿es fácil lograrlo? (Eliana Duarte, 2018, fragmentos del grupo de discusión docentes)

Consideramos que esta afirmación está dirigida al corazón del problema, y la actual construcción de verdad; consecuentemente el discurso plantea una salida pedagógica acorde un poco con estas construcciones de verdad – mentira y posverdad. Y deja abierta la pregunta por el cómo lograr articular bajo dispositivos determinados de construcción de verdad criterios de

validez que dispongan la subjetividad de los estudiantes y adultos presentes en el contexto escolar.

Culturas tecnomediadas y posverdad

Esta categoría busca describir la relación entre los medios de comunicación y las redes sociales, la influencia sobre las subjetividades de los ciudadanos, y su articulación con la posverdad y el discurso del “castrochavismo”, con el objetivo de evidenciar las construcciones de subjetividad política en los participantes y sus percepciones frente a este fenómeno particular. Por lo anterior se manejaron cuatro nodos, a saber: Medios de comunicación y subjetividad, los sujetos en las redes sociales, la veracidad en las redes sociales, y finalmente “castrochavismo”.

Empecemos desglosando el concepto de culturas tecnomediadas. Los medios de comunicación de mayor auge en la actualidad se han convertido en uno de los elementos más importantes de la interacción social. Es evidente que los modos de relacionarse se han alterado debido al desarrollo de, por ejemplo, las redes sociales, en los escenarios de dialogo y participación con el otro, que también han implicado otras aperturas y formas de acción que hace menos de 10 años eran poco probables. Esta emergencia de “una nueva forma de comunicación relacionada con la cultura y la tecnología de la *red*, [está] sustentada en redes horizontales de comunicación y en la emergencia de lo que Castells ha denominado como “autocomunicación de masa”” (Rueda, 2009, p.116).

La consolidación de esta *cibercultura* se da con la evolución de la web 2.0, donde ahora ya no solo somos consumidores sino productores de la información, y de una expansión del *yo* en el mundo virtual. La investigación muestra cómo quienes están en permanente contacto con la red identifican el punto de quiebre con los medios tradicionales:

Pues yo creo que fue como después de 2005-2006 que comenzaron las redes sociales y la influencia de la radio la televisión pues fue menos porque las redes llegaron a más gente. Entonces prácticamente ahorita las personas que nacieron del 2000 para acá han tenido más oportunidad de conocer todas estas cosas y la gente de mayor edad están en otras cosas. Yo creo que ahora tenemos más oportunidad de informarnos por nosotros mismos hoy en día hoy uno puede leer noticias, ver en un meme, en Facebook, en YouTube No sólo en el noticiero, es más fácil. (Johan Lombana, 2018, grupo de discusión con estudiantes).

El reconocimiento y desarrollo de estas nuevas formas de comunicación es muy importante en los jóvenes, quienes usan con mayor frecuencia (pasan más horas frente a pantallas) que los adultos, generalmente. Sin embargo, hay dos elementos que se pueden percibir en lo que los jóvenes destacan, y que constituyen prejuicios o creencias previas extendidas en su grupo de edad: por un lado, asumen al unísono que los nuevos medios tienen más acogida y se han masificado más a nivel nacional (por encima de la televisión, e incluso, la radio), y, en segundo lugar, asumen que los adultos, entre mayor edad tengan, son cada vez más asépticos a las redes sociales.

Esto es comprensible, pues lo creen desde la condición donde han formado su subjetividad, el espacio urbano del barrio y la ciudad de Bogotá, por lo cual no son realmente conscientes de que hay lugares rurales de Colombia donde no existe acceso a estos nuevos medios, y así mismo, por condiciones personales y familiares asumen con mucha extrañeza que las personas en edad madura usen las redes sociales con alguna recurrencia. Así lo afirma Carlos Molina: “no creo que un viejo, un señor de 60 años, esté todo el día en Facebook mientras un joven de 15 o 14 años se la pasa todo el día” (2018, grupo de discusión estudiantes). La razón de esto último es que los jóvenes encuentran relación generacional directa con los medios contemporáneos, pero para ellos es difícil ver lo mismo con personas de generaciones muy lejanas.

Medios de comunicación y subjetividad

El primer nodo, medios de comunicación y subjetividad, nos lleva a analizar que la cibercultura y los espacios tecnomediados hacen que se establezcan vínculos de diferentes tipos, al tiempo que van mostrando una construcción de la realidad en la que los ciudadanos consumen y consultan la información que deseen, mientras generan contacto con otros, y construyen procesos de subjetividades, pues los medios, como afirma Lipovetzky (2003), pasan a ocupar un lugar vital en la construcción de subjetividad, de ideas y de creencias.

Aunque los medios y el ciberespacio tienen la misma potencialidad para manipular como para empoderar a los sujetos, pues estas “nuevas formas de lo social y sus modos de generación de vínculos, de conformación de comunidades y de prácticas sociales donde, por cierto, las tecnologías de la información y la comunicación están jugando un papel catalizador” (Rueda, 2011, p.8), nos conducen incluso a crear movimientos de resistencia *on line*, también es cierto que en muchos casos, y principalmente los jóvenes, se decantan más por el consumo pasivo de lo que se muestra en ellos.

Al respecto, es importante destacar cómo en las entrevistas y los grupos de discusión de los jóvenes usualmente ponían la mirada en el *otro*, lejano, se referían a los demás como los consumidores sin “criterio”, pero en su análisis introspectivo siempre dejaban claro que trataban de ser críticos y selectivos en el uso y consumo de medios digitales. Por el contrario, las entrevistas y grupos de discusión con docentes y directivos se enfocan fundamentalmente en los jóvenes, donde obtuvimos intervenciones como la siguiente:

Las manifestaciones de algunos estudiantes, son casi una repetición de lo que se les escucha y se encuentra planteado en los medios de comunicación, como propagantista y no más bien informativo. Creo que hay una construcción de subjetividad desde la parrilla televisiva que se observa y se comparte en familia. [...] Yo creo que hay una lectura de las noticias de los medios de comunicación también inmediata, es decir, no hay un rastreo histórico del antes, durante y lo que podría pasar después ante un hecho político. Sino una lectura casi literal de lo que los medios de comunicación informan. (Eliana Duarte, 2018, entrevista a docentes)

Lo que la profesora está evidenciando es que una parte de sus estudiantes son consumidores en masa de lo que les ofrecen los medios de comunicación y de las noticias y acontecimientos que circulan allí, sin realizar un filtro a la información, y apropiando como parte de su subjetividad lo que ven en *reality shows*, telenovelas, series, y las redes sociales. Del mismo modo, esa inmediatez que señala, bajo la cual los estudiantes no realizan ningún filtro, está marcada por lo fugaz; es cambiante, efímera. Todo el consumo de medios es tan veloz y amplio que lo que hoy es importante, tendencia, mañana no lo es. Esta cultura mediática es, por lo anterior, una “cultura “mosaico”, discontinua, sin memoria, así las agregaciones sociales posmodernas, vienen marcadas por la fluidez y la instantaneidad, la inestabilidad y la fugacidad” (Lipovetzky, 2003, p.118).

Sin embargo, no podemos caer en el reduccionismo de pensar que los estudiantes son siempre alienados, pasivos y sin conciencia crítica ni reflexiva sobre su relación con los medios de comunicación, como se indicó en el marco conceptual, por el contrario, la investigación mostró que existen estudiantes muy preocupados por su interacción y la de sus pares con estos medios. En una de las entrevistas, una estudiante aseveró, frente a los usos de empoderamiento subjetivo que se le pueden dar a los medios, que

hay factores que distraen en gran medida el interés que pueden tomar los chicos. Por ejemplo, los aparatos electrónicos, facilitan y ayudan a obtener información y contenidos interesantes para nosotros, pero en muchas ocasiones la dependencia al celular ha llegado a tal punto de no causarnos una fabricación de pensamiento y solidaridad a nuestro país. En este sentido, pienso que los jóvenes de hoy en día tienen tres limitaciones que debemos romper para lograr una transformación. La apatía, el consumismo y el dogmatismo (Yinna Vásquez, 2018, entrevista estudiantes).

Esta preocupación es un indicativo de una construcción de subjetividad política, como la capacidad crítica y reflexiva de ser y estar en el mundo con los otros, para comprender el mundo y poner “en visibilidad de qué manera se tensionan la cuestión de la subjetividad, la política y los procesos de inclusión/exclusión que operan en el marco del Capitalismo en la actualidad” (Bonvillani, 2012, p.195). Ya sea en la red, o en la realidad física, el empoderamiento subjetivo se expresa con los mismos fines, así varíen los repertorios de expresión. Es decir, independientemente de los mecanismos que proponga el escenario (*on-line* u *off-line*) en el que se mueva el sujeto, la subjetividad política, por ejemplo, en el caso de la estudiante referida, se manifiesta en una abierta crítica al uso indiscriminado de medios que nos vuelven miopes a problemáticas y realidades que son latentes en nuestro país.

Subjetividad en las redes sociales

El segundo nodo, la subjetividad en las redes sociales, amplía un poco más esa perspectiva y nos permite con mayor claridad, ver como se configuran esas subjetividades políticas y sus prácticas en torno a los espacios de comunidad que se efectúan allí en la red.

Cuando hablamos de redes sociales, ya no nos referimos a ellas puntualmente como un medio de información, sino como un medio de difusión. La razón principal de este proceder consiste en que en estas redes la única regla de uso es que no hay regla (Herrera, 2012, p.122). Esto quiere decir que no existe una línea editorial, algún tipo de restricción, y aunque hay censura, no es inmediata, requiere filtros y denuncia de los contenidos compartidos. Además, esta no se refiere puntualmente a las ideas de los contenidos expresados, sino a la sensibilidad o choque con algunos parámetros morales que imágenes o lenguaje poco apropiado revisten.

Aunque existen redes sociales de diferentes tipos (profesionales, corporativas, especializadas), el objeto de esta investigación se basó en las redes masivas a todos los públicos, y las de uso más frecuente (Facebook, Twitter, Whatsapp). Ellas, pertenecientes a lo que en el marco teórico denominamos la revolución de la web 2.0 han cambiado para siempre la relación con los usuarios, y los límites de su uso son ínfimos.

En el grupo de discusión con estudiantes se analizó el uso de las redes sociales en dos momentos. Inicialmente su uso como herramientas y los fines que tienen, y posteriormente los niveles de correspondencia con la realidad de los contenidos específicos que como usuarios comparten, comentan y creen. El siguiente nodo (la veracidad en las redes sociales) profundizará al detalle en esta segunda apreciación. Por ahora, en este nodo, mostraremos las percepciones que se tienen sobre los sujetos y las redes. Los siguientes fragmentos son muy dicentes de la relación:

Si nos ponemos a analizar lo que hacen las personas cuando van en transmilenio, todos van en su celular y las redes sociales, cuando llegan a casa están en celular, lo que hacen es sacar el celular y revisar sus redes sociales, para utilizarlo como distracción para pasar el tiempo un rato y, ya después, como volver a la realidad. (Johan Lombana, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

Un joven no entra a Facebook o a las redes a seguir a un ministro o quiere ver cuáles son los problemas del mundo. Yo creo que uno con tantos problemas piensa: “entro es ahí como para reírme, si entro a YouTube no es para ver la biografía de alguien, suficiente con mis problemas”; y entran más como por entretenimiento. Yo pienso que hay un desinterés por los temas políticos o críticos porque es un tema que agobia, es un tema que deprime tanto a los adultos como a los jóvenes. (Geraldine Sáenz, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

Lo que pasa es que la mayoría de la gente usa las redes sociales simplemente para curiosarse, para chismosear sobre lo que está pasando, y muchas imágenes simplemente te dicen las cosas de golpe y tú las asumes así, como las ves simplemente (William, 2018, grupos de discusión con docentes y directivos).

Las redes sociales sirven tanto como para informar como para desinformar y como para ignorar todo, y entonces a un adolescente que no le interesa nada no va a seguir la página oficial de un partido político o de un líder social porque no le interesa y es que no les interesa (Marian Cano, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

De acuerdo a lo que afirman los participantes, la relación entre las redes sociales y la experiencia subjetiva está mediada en gran parte por el entretenimiento. Esto indica que,

generalmente, el uso que se le da a las redes es definido por la distracción, la espectacularización y por el consumo de contenidos que, en lugar de acercar a las personas con la realidad, al contrario, los alejen de ella.

Aunque reconocen el potencial de las redes como un elemento informador y sustancial para la apropiación de lo que ocurre en el mundo, para la construcción de procesos de subjetividad política comprometida con la reflexión crítica de los acontecimientos, se decantan por su uso ligero y de consumo. Esto es reafirmado por tres elementos que hacen tan atractivos a las redes sociales: la facilidad de uso, la posibilidad de ver lo que hacen y dicen los demás sin ser visto, y el hecho de que la interfaz esté diseñada para pronosticar preferencias del usuario a partir de búsquedas previas.

Los consumidores de las redes, de esta manera, afirman Bauman & Lyon (2013) se convierten en *voyeurs* que se deleitan con las exhibiciones de la privacidad de los otros, y en la circulación de noticias y consumos que el mercado ha apropiado para sí individualizando a cada usuario según sus gustos. Ahí está la clave de la efectividad y masificación de estas redes. Al respecto, indican los autores

En el marketing que practica Facebook, por ejemplo, se evitan las referencias a las preferencias personales del receptor de la oferta que puedan causar su rechazo. Se recurre en su lugar a las referencias «socialmente correctas», inofensivas para los defensores de las libertades personales como las referencias a los gustos, las preferencias y las compras preferidas de algún amigo (Bauman & Lyon, 2013, p.64).

La red singulariza a cada uno, e incluso muestra preferencias de los amigos y contactos con mayor interactividad, que en el universo virtual son dirigidos exclusivamente al consumo y al mercado aprovechando la familiaridad y las preferencias de los individuos.

Sin embargo, la investigación evidencia que no todo el tiempo los usuarios se encuentran en esa lógica, no es una subjetividad homogénea y determinada la que opera allí. Pues al tiempo

que consumen y usan las redes de la forma anteriormente descritas, simultáneamente les dan un sentido político para informarse y buscar información de interés ya no solo de entretenimiento, sino de carácter crítico. El siguiente fragmento da cuenta de ello:

Las redes sociales toman un grado alto de importancia para mí, no solo porque me comunico o veo publicaciones de mis amigos, compañeros, allegados o familiares, sino porque recibo mucha información a través de estos medios. Las redes sociales globalmente comunican bastante información a través de grupos, páginas y personas de la política que uno puede seguir. Por lo general, yo recibo y consulto información por links de periódicos en línea, libros, artículos, informes, u otro tipo de material informativo que se me presenta en medios de comunicación (en gran medida, en Facebook, YouTube, Google, Instagram e incluso WhatsApp) (Yinna Vásquez, 2018, entrevista estudiantes).

Lo que se puede concluir en este punto es que la subjetividad no es algo acabado, dado, sino que se va construyendo de acuerdo a las condiciones de realización del sujeto. Sería ingenuo pensar que por el hecho de que las personas usualmente usen las redes sociales con el objetivo del entretenimiento y el consumo, entonces, ya no pueden proponer un análisis crítico de la realidad o una potencialidad crítica frente a lo que circula. Esta constatación implica que las subjetividades políticas están en constante movimiento, no son cerradas, y no siempre se ubica el sujeto desde el mismo lugar de enunciación.

Veracidad en las redes sociales y posverdad

El siguiente nodo, la veracidad de las redes sociales, especifica como se entiende y determina lo que es real y falso en la web, la circulación de la información en la red, y el desarrollo del concepto de posverdad. Empecemos por decir que a partir de las constataciones del marco teórico, la idea de la verdad la aterrizamos como un régimen discursivo. La reglamentación de los regímenes de verdad originan un acoplamiento de prácticas bajo la forma de dispositivos de saber-poder “que marcan efectivamente en lo real lo inexistente, y lo somete en forma legítima a la división de lo verdadero y lo falso” (Foucault, 2016, p.37), produciendo

verdades que van creando otras, dejándonos (a nosotros) sometidos en esta función “en el sentido de que ésta es la ley, y, el que decide, al menos en parte, es el discurso verdadero; él mismo que vehiculiza y propulsa efectos de poder” (Foucault, 2001, p.35). De tal modo que “la verdad está ligada circularmente a los sistemas de poder que la producen y la mantienen, y a los efectos de poder que induce y que la acompañan” (Foucault, 1999, p. 55).

La verdad tendrá su manifestación privilegiada en el discurso. Así mismo, a través de las prácticas se establece una red de relaciones discursivas y no discursivas inscritas en juegos de poder, que van produciendo un tipo de sujeto. La primera conclusión que se establece en este nodo, es que la verdad y la veracidad están dadas por unos intereses discursivos superiores a los sujetos. Conviene puntualizar que, en las redes sociales, como se afirmó anteriormente con Bauman & Lyon (2013), uno de los discursos poderosos que las guían, son el consumo y los objetivos del mercado. Una de las participantes, hablando en su entrevista sobre la credibilidad de los estudiantes en las redes, da un ejemplo claro de esta situación:

Hay estudiantes que no se pregunta sobre la verdad de eso, y de una vez lo van repitiendo e incide directamente en lo que los chicos dicen y hacen. Por ejemplo, yo me pongo a mirar en whassapp, “encontramos una cura para el cáncer de mama, con tales frutas” y listo lo empiezo a rotar. Y eso inmediatamente los chicos lo asumen como verdadero que ya hay una cura para ese tipo de cáncer. Cuando en realidad no es así. Y claro, eso inmediatamente modifica conductas de la gente y pues eso se vuelve verdad y aumenta la venta de esa fruta. (Angela Valencia, 2018, entrevista docentes)

Cuando no se tiene una conciencia crítica de la información, y no se toma el tiempo para verificar la validez de lo que se encuentra en cualquier medio de comunicación, fácilmente el sujeto se hace manipulable de cualquier discurso o verdad que se le quiera proponer, con los fines particulares que corresponda. Gran parte de esta problemática se debe a la instantaneidad y la inmediatez de avalanchas de información que están en permanente movimiento. Lo paradójico es que nos encontramos en la era de la información, y las personas estamos cada vez más lejanas

de ella. Bauman (2007), es muy preciso en mostrar que con la “información objetivamente disponible todo está aquí, accesible ahora y al alcance de la mano y, sin embargo, insolente, enloquecedoramente distante, obstinadamente ajeno, más allá de toda esperanza de ser comprendido cabalmente alguna vez”. (Bauman, 2007, p.44).

La cantidad infinita de información disponible es un arma de doble filo, pues aunque cumple cabalmente su objetivo de mostrar una verdad, pero quienes consumen esa información pueden, incluso, replicarla en masa, sin mirar con detenimiento si más allá de lo discursivo, lo dicho corresponde plenamente a la realidad. Los participantes en la investigación se refieren, a esta viralización de diversos contenidos con preocupación, pues esa explosión sin filtros de la información termina confundiendo a los individuos.

Ahora se filtra todo tipo de información y se tergiversa a tal punto de que en muchas ocasiones no se sabe que es verdadero y que no. Realmente me preocupa que pase esto, pues de esta manera se está potenciando opiniones con información falsa, opiniones que pueden aceptar actos inmorales e ilegales sin ni siquiera darse cuenta de ello. Es muy contraproducente, porque deja en evidencia falta de verificación de información por parte de los colombianos, no hay compromiso ciudadano. (Yinna Vásquez, 2018, entrevista a estudiantes).

Simultáneamente ellos hacen explícita la certeza de que el único remedio eficaz para verificar la información circulante en las redes es la lectura crítica de lo que allí circula, y opinan que el asunto de fondo es que la ausencia de ese análisis deja de lado la conciencia, y todo gira alrededor de la emocionalidad del sujeto.

En el whatsapp circula un montón de información. Y como los chicos no se toman el trabajo de mirar que es tan cierto o no, no leen un libro, pero si leen ese poco de cosas que ponen allí. Y simplemente, porque circulan en internet ya les dan un carácter de verdad y de legitimidad. (Ángela Valencia, 2018, entrevista docentes).

Aquí a la gente no le gusta leer, no les gusta hacer un montón de cosas, no les gusta informarse. Es de lo más mediático. Y qué mejor herramienta que los memes, pues aprovechan esa carencia de la gente de alguna manera (Ángela, 2018, grupo de discusión docentes y directivos).

Las personas no se informan por sus propios medios, no leen y no sacan como una crítica frente a esos temas se dejan desinformar entonces ahí se va creando una desinformación. (Karol Ortiz, 2018, entrevista estudiantes).

Es un concepto tan llenador, tan llenador que va atiborrando a la gente y va hacer que la gente no se pregunte nada, que ni siquiera quiera leer algo. Lo meten tanto en los memes, usan tanto el meme para manejar ese discurso y mantener eficazmente esa ignorancia que la gente ni siquiera quiera saber del tema (William, 2018, grupo de discusión docentes y directivos).

Las plataformas de redes sociales canalizan opiniones y discursos, ya sea de sectores políticos, grupos con demandas específicas, o la opinión libre de los usuarios; y la interacción con los otros crea una apertura a las ideas y acciones, que generan influencia por medio de procesos de contagio. Una de las herramientas más utilizadas para este objetivo es el *meme* político, que permite condensar un hecho político en un contenido breve, poderoso y efectivo que a nadie resulte indiferente (Martínez & Piñeiro 2017).

Todo esto tiene que ver con emociones, todos estos memes y estas diferentes estrategias que utilizan para llegarle a la gente a veces de una manera muy fácil, porque un WhatsApp se puede distribuir en tres segundos, a mil personas, es llegar directamente a las emociones, más que a la razón (María Teresa, 2018, grupos de discusión docentes y directivos).

Su formato gráfico, novedoso y particular genera mucha aceptación en las personas, y se ha convertido en un modo eficaz de compartir y conceptualizar discursos y verdades de gran viralidad. Pero su creación y difusión está determinada por intereses ideológicos que si no se analizan con cautela conllevan a la creencia inmediata del mensaje que quieren amplificar. Aquí entra en escena la posverdad como un discurso que caracteriza ese universo de la web 2.0.

La posverdad “describe una situación en la cual, a la hora de crear y modelar la opinión pública, los hechos objetivos tienen menos influencia que las apelaciones a las emociones y a las creencias personales” (Zarzalejos, 2017, p.11). La elaboración de los memes y la reestructuración de los acontecimientos para informar ya no apelan, en ese sentido, a un riguroso tratamiento de la información ceñido a los hechos reales, sino a la emotividad que afirmaciones inconexas o falsas puedan despertar en los ciudadanos.

La cobertura mediática que tienen hoy los hechos los convierte en un espectáculo de consumo, al tiempo que sobre ellos operan relaciones de poder que los muestran de una forma o de otra, otorgándoles cargas de sentido tendenciosas que se enmascaran bajo la figura de noticias con verdades a medias o falsedades, es decir, mediante la “tergiversación o mala interpretación intencional de un hecho o de un documento, o a través de montajes fotográficos, edición fraudulenta de audios, puestas en escena falsas, o la simulación por parte de las fuentes de información” (Fowks, 2017, p.27). Estas posverdades no son más que mentiras, como evidencian los participantes:

Eso es prácticamente la posverdad porque mucha gente digamos se guía no por lo que está pasando sino por lo que otra gente dice, o las redes, entonces siguen este recorrido (Gerson Hernández, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

La posverdad es una mentira y se repite muchas veces, y se repite tanto que se convierte en realidad, hasta el punto en que las personas dicen “sí, esto es cierto” y la repiten y la repiten así que empiezan a creer (Marian Cano, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

Una explicación que hace evidente la consolidación de la posverdad, es que más allá del sensacionalismo con el que opera, existe una pérdida de crédito de los medios de comunicación tradicionales “para la mayor parte de la población, que ha sustituido la confianza que antes depositaba en esos medios por una fe, casi infinita, en la información que le llega a través de las redes sociales” (Prego, 2017, p.20). La posverdad necesita de la multiplicación de su discurso para poder ser efectiva. La masificación y la instantaneidad articuladas bajo este criterio hace pasar a un segundo plano los criterios de verdad. De ahí que las posverdades se gestionen y se expandan ilimitadamente en el mundo virtual.

Esta idea nos conecta con el último nodo de la categoría, que es el análisis del “castrochavismo” como un discurso que ha tenido gran repercusión y efectismo en nuestro país. Gran parte de la información recogida a propósito de las percepciones de los participantes sobre

este discurso, fueron conectadas por ellos inmediatamente, a partir de los memes y caricaturas presentados en los grupos de discusión con procesos políticos y electorales en nuestro país.

El “castrochavismo”

El “castrochavismo” tiene sus orígenes en las entrañas del partido Centro Democrático, y hace referencia a la supuesta ideología de izquierda que recoge principios de Fidel Castro y Hugo Chávez, cuya finalidad en nuestro país es instaurar el comunismo. En los grupos de discusión los participantes de nuestro trabajo dieron su opinión sobre lo que pensaban del “castrochavismo”; las respuestas fueron interesantes:

El “castrochavismo” en este país, nace a raíz de que un ex presidente de la república, que es Álvaro Uribe Vélez, no está de acuerdo con los diálogos de paz y el utiliza esta medida para crear temor de la opinión pública, de la sociedad civil. (María Teresa, 2018, grupos de discusión docentes y directivos).

Técnicamente yo sí digo que por un lado está el chavismo y ésta el pensamiento de Castro, ¿pero que esas dos cosas se unan para generar castrochavismo? No creo que exista. Además, es un término de un miedo infundado para que el pueblo diga “qué miedo el castrochavismo le pasó a Venezuela Y si nos volvemos comunistas vamos a quedar todos pobres y no nos va a alcanzar ni para un pan” (Marian Cano, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

Es como el discurso como para construir un enemigo que no existe. Porque hace algún tiempo el enemigo eran las FARC. Entonces las FARC y que las FARC y cuando se les empieza a desmoronar ese enemigo pues toca construirnos para que las gentes en términos emocionales vayan construyendo algo. Pues entonces ahora quién es mi enemigo es toda una apuesta con relación al castrochavismo (Ángela, 2018, grupos de discusión docentes y directivos).

Algunos de los participantes son muy claros en reconocer que no es más que una farsa, un discurso motivado por intereses políticos para mediante el miedo y el sensacionalismo conducir a los electores a votar por una tendencia política de derecha, que representa la figura de Álvaro Uribe Vélez. De hecho, al rastrear las primeras veces que se usó en el espectro político en Colombia, fue el hoy senador Uribe quien empezó a extender esta posverdad en diferentes intervenciones mediáticas.

Por otro lado, es significativo el hecho de que algunos participantes dieron indicios de que aunque no creían en el “castrochavismo” como la doctrina de izquierda que tanto pregonaba la derecha en nuestro país, si creían que era una ideología que existió en Venezuela bajo el gobierno de Hugo Chávez:

Cuando murió Chávez, el castrochavismo tuvo un poquito más de fuerza por tratar de emular lo que hacía Chávez. Cuando estaba vivo no se hablaba tanto de él, creo yo, pues porque él estaba en su cuento y no era tan fuerte el tema. (William, 2018, grupos de discusión docentes y directivos).

El castrochavismo es una ideología fundamentada en estos dos personajes políticos, pero más bien rescata lo negativo [...] con el objetivo de desacreditar ciertas posiciones políticas. (Jhon, 2018, grupos de discusión docentes y directivos).

Al mismo tiempo es importante resaltar que de los participantes de la investigación ninguno afirmó creer en que el “castrochavismo” si existía realmente en nuestro país, sino que todos se enfocaron en que era un modo de desprestigio y una manipulación electoral que se dio por diversos medios, principalmente por las redes sociales.

La producción de un sujeto con determinados criterios que se convierte en una masa electoral y un fortín político para el uribismo tuvo grandes ventajas en las urnas, pues finalmente ese era su objetivo más evidente. Como afirma Fowks (2017), la campaña del plebiscito “estuvo basada en mentiras y es un fiel reflejo de la polarización que vive el país. Por esas razones la conversación que generan los personajes del poder en sus líneas de tiempo está plagada de insultos y burlas” (p. 62-63). Las mentiras y slogans de la campaña del NO en el plebiscito por la paz estuvieron plagados de posverdades: “Esta es la falsa paz de Santos”, “Seremos una segunda Venezuela”, “Santos le entregó el país a las Farc”, “Colombia está entrando al socialismo del siglo XXI por Santos”, “los acuerdos tienen una ideología de género que acabará con la familia” etc. se convirtieron gracias a los memes y otros mecanismos en la publicidad ideal para deslegitimar todo el proceso y conducir a los defensores del NO a la victoria.

Frente a estas evidencias, los participantes de los grupos de discusión coincidieron en que fue una campaña sucia que afectó subjetivamente a los ciudadanos, que empezaron a creer en estas mentiras sin darse un lugar al análisis de su veracidad, y que incluso hoy, esas mismas mentiras siguen teniendo grandes beneficios, como hacer ganar las elecciones a Iván Duque, quien no era un político muy reconocido, a partir del desprestigio de otras campañas políticas:

Eso está funcionando aquí en Colombia, en unas regiones más, en otras menos. Pero tenemos como resultado el nuevo gobierno con sus nuevas políticas para el país (John, 2018, grupos de discusión docentes y directivos).

En estas elecciones los memes y muchas personas que se grabaron diciendo por quién votar y mucha gente se movilizó, por eso, digamos que las redes sociales que se han vuelto muy comunes, todas las personas las tienen y eso crea un impacto fuerte en todo el mundo y en la política del país (Karol Ortiz, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

Nuestro ex presidente Álvaro Uribe nos quiere vender y nos quiere hacer ver que si nosotros damos un paso y salimos del capitalismo nos vamos a hundir a nosotros mismos (Geraldine Sáenz, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

Al mismo tiempo identificaron los mecanismos que la posverdad usó en el discurso del “castrochavismo” por sí mismos y mostraron su inconformidad frente a estos modos de ser de la política contemporánea:

Las personas del sur, de los barrios populares, al ver que supuestamente les van a quitar las pocas ayudas que tienen, ese es el contexto de la posverdad, que se dicen cosas que son mentiras y la gente se cree eso. Por eso salen emberracados a votar, por eso es que muchas veces la gente se come el cuento del castrochavismo. Lo mismo pasó con Petro, que al no ser de los grandísimos de Colombia usan por ejemplo que fue guerrillero para manipular a la gente y ese es el problema (Geraldine Sáenz, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

Me parece que es una payasada [...] dicen que Colombia se va a volver disque una Venezuela y toda esa cosa me parece una bobada porque las personas lo dicen porque sí o porque lo dice un candidato que apoyan sin ni siquiera saber si sí es así o no es así [...] eso es absurdo (Karol Ortiz, 2018, entrevista a estudiantes).

Los estudiantes participantes, todos, muestran que evidentemente, los discursos de posverdad calan muy profundo en los ciudadanos, quienes terminan aprobando y justificando un proyecto político ya sea por seguir con fervor al caudillo que lo representa (Álvaro Uribe), por el

miedo y la incertidumbre que esas mentiras generan, o por caer en los discursos del odio que siempre se efectúan contra el adversario político, o todas en conjunto.

Las subjetividades políticas se construyen como una capacidad reflexiva y crítica frente a estos discursos, y solo se percibe si se mantiene una posición abierta y analítica de lo que la posverdad, en este caso, va operando como dispositivo. Si entendemos por esa capacidad reflexiva como un pensar, en el sentido que nos propone Piedrahita (2012) “*pensar expresa claramente un sentido existencial y político ya que implica una forma de vivir en movimiento y apertura, sin puntos centrales de referencia o de organización*” (p.35), entenderemos que el pensamiento crítico no se encuentra ligado a una tendencia política (derecha o izquierda, y sus matices), sino que va más allá, es una forma de relacionarse y comprender el mundo.

Es de vital importancia resaltar, de acuerdo con lo anterior, como los jóvenes logran desarrollar un pensamiento y una conciencia crítica que los empodera como sujetos políticos, incluso entrando en confrontación directa con sus propias familias, desarrollando así una subjetividad agenciada, que “surge de la forma singular como cada persona entrelaza sus acontecimientos y en este movimiento hay un claro componente político que se juega entre la resistencia y la creación” (Piedrahita, 2012, p.43)

Es muy curioso porque personas cercanas a nosotros, de esta zona defienden el castrochavismo la idea de Uribe, y pues claro, son personas que se comen el cuento [...] que si se quedan sólo con eso, yo creo que pasa más en nuestros papás que son los que más creen en el centro democrático, si lo dice WhatsApp o está en Facebook lo creen y empezamos a tener conflictos. (Geraldine Sáenz, 2018, grupos de discusión con estudiantes).

Y por ejemplo que uno se preocupa por intentar analizar y tratar de ver las cosas como críticamente, pero por ejemplo he tenido peleas en la casa jejejejeje porque medio ven un meme o cualquier cosa y ya se creen todo y eso a mí me da mal genio. (Karol Ortiz, 2018, entrevista a estudiantes).

Este agenciamiento y empoderamiento subjetivo es la base de un actuar reflexivo y crítico sobre la realidad, que en la relación con los pares se convierte en creación “de nuevas

posibilidades de vida, de [...] resistencia a la verdad, a los universales, a lo representado” (Piedrahita, 2012, p.38). Los participantes de la investigación han configurado subjetividades políticas críticas frente a los discursos de la posverdad y las prácticas y falacias del “castrochavismo”, incluso, particularizan una a una cada una de esas mentiras y evidencian el alcance y las repercusiones sociales que estas han tenido en la población colombiana, y en los procesos electorales de los últimos años.

5. Conclusiones

Las conclusiones de este trabajo van a retomar lo señalado en el marco conceptual y planteado en los objetivos para hacer notar los modos o discursos que circulan en la posverdad del castrochavismo y despliegan una producción de la subjetividad política en los participantes. Así pues, las prácticas de difusión política analizadas con los participantes en los grupos de discusión correspondieron a imágenes, como medio para viralizar un mensaje a partir del meme.

La investigación arrojó apreciaciones muy interesantes sobre la manera en que los sujetos involucrados en el escenario escolar constituyen sus subjetividades. Constatamos que la subjetividad política no es un elemento dado, una construcción rígida, sino que, por el contrario, se activa en momentos y escenarios específicos. Esta heterogeneidad de la configuración de la subjetividad política hace posible que simultáneamente las personas sean consumidores pasivos de la información circulante en los medios digitales, a la par que pueden ser muy analíticos, críticos y empoderados con asuntos específicos que les resulten problemáticos.

Es evidente que este consumo de información hace que los actores del proceso educativo sean afectados por los diferentes discursos y mecanismos de posverdad, pero bajo su criterio subjetivo logran quebrar la estructura de manipulación política presente en estos discursos, pues los examinan y comprenden que son falsedades movidas por intereses electorales. De esta manera, son movidos hacia la búsqueda de la verdad, es decir, de los acontecimientos reales, sin matices, y sin intencionalidades derivadas de noticias falsas.

La verdad propuesta por los medios digitales y los memes e imágenes es reevaluada, puesta en tela de juicio de acuerdo a los análisis que establecen diferencias entre la realidad y las *fake news*. El reconocimiento del debate por la verdad como algo vigente desde la cotidianidad abre la posibilidad de volver a la discusión de preguntarnos por las verdades que nos configuran como sujetos y sociedad, rescatando más que nunca la importancia de analizar y comprender esos regímenes de verdad que producen prácticas específicas que mueven acciones profundas.

La visibilidad de la subjetividad política de quienes participaron en la investigación se hace clara, en cuanto se realiza un viraje hacia un análisis crítico de lo que ocurre en la actualidad política del país, y la importancia de reconocer aspectos ideológicos en la información propuesta dentro de esos discursos de posverdad, que inducen regímenes de verdad, y que son develados y puestos en confrontación.

Los sujetos reconocen no solo los discursos de posverdad, sino que incluso los mecanismos de diferentes tipos que los hicieron muy fuertes. Por ejemplo, la consolidación de los memes como instrumentos políticos de influencia de los ciudadanos es evidente en los análisis a los que llegaron los participantes. Las estrategias de manipulación del electorado

son fácilmente percibidas por los sujetos, pese a que, incluso, en su contexto más personal obtengan la desaprobación de sus propias familias por el hecho de lograr develar algunas características de estas posverdades.

En este sentido, el “castrochavismo”, posverdad asumida en este estudio, fue desvirtuado y comprendido como un discurso de manipulación que se viralizó rápidamente gracias a las redes sociales. Al respecto, cabe concluir que es gracias al empoderamiento político de los sujetos participantes que se logran problematizar desde la escuela estos discursos, situación que no se da en otros espacios de socialización.

Sin embargo, es de resaltar el contraste entre docentes y estudiantes, pues los primeros siempre expresaron su preocupación por la facilidad con que las redes sociales y los medios de comunicación manipulaban a sus estudiantes. Pero a la par, los estudiantes participes se referían a los adultos, o a otras personas alejadas del contexto escolar como a quienes eran los más proclives a caer en los discursos de posverdad. La investigación no arrojó los resultados necesarios para determinar las razones de esta particularidad.

A raíz de los análisis de la investigación consideramos la necesidad de ahondar en una formación de sujetos políticos con espacios pertinentes y con una clara intencionalidad, mediante un intento de construir puentes de largo aliento entre la vida y el contexto social en la institución escolar, pues una de las características de la subjetividad política que se encontró en este estudio es que es un proceso dinámico de socialización, es decir, no es cuestión que se desarrolle de manera individual, ya que no se puede formar la subjetividad, sin formar lo ético y lo político, elementos que nos constituye como seres históricamente situados, como hemos venido ya argumentando.

Contamos con una escuela que si bien sigue siendo un espacio de socialización política, también es un punto de tensión de esa misma socialización en cuanto la interacción con los otros abre la posibilidad de asumir acciones políticas que subviertan estructuras desde el discurso y la acción, que van más allá de una participación electoral en el gobierno escolar, contribuyendo a la construcción de subjetividad política, ya que nos encontramos ante un sujeto histórico como concatenación de sujetos desde lo cotidiano a lo macro-histórico a través de sus memorias y sus prácticas.

No se puede seguir considerando más al sujeto de conocimiento como mero objeto de nuestras pedagogías dentro de la escuela, al contrario, lo debemos posicionar, dar su propio lugar, y no el que nosotros o el mismo poder imperante ordena. Un sujeto que sea capaz de proyectarse a mundos inimaginables desde el conocimiento de sí mismo.

Y esa es la educación del siglo XXI que se hace necesaria para mediar con los estudiantes, entendiendo por educar la capacidad del sujeto de hacerse cargo de la vida. Vida que constantemente pareciera que se va de las manos, de las mismas alúas ante el visible replegamiento de la subjetividad política por la ignorancia, el miedo, la apatía o el aislamiento. Pues es evidente que los medios tecnológicos han llegado para quedarse, pero pocos han intentado ser responsables de las circunstancias que con su uso se diseminan. En este sentido, una formación responsable que no cierre los ojos ante lo circundante solo es posible mediante unas prácticas pedagógicas en la cotidianidad, que no es otra cosa que hacer mostrar no como vivir, sino como hacerse cargo de la propia vida, y hacerse cargo de los otros, pero ya no como un mandato o exigencia, sino como rasgo de sujeto que nos constituye.

Por lo anterior se hace necesario dar la voz al estudiante que como sujeto político cuenta con toma de conciencia y habilidades políticas. Un sujeto que se atreve a interrogar la verdad de los discursos que lo están constituyendo, en cuanto posee una fuerza en la voz desde una visión reflexiva, que se pudo evidenciar en las entrevistas y grupos de discusión de este estudio. Al dialogar con los estudiantes se dio lugar a una comprensión mucho más positiva de las aptitudes de estos mismos para la observación y el análisis crítico constructivo, fortalecido con más consulta y más participación.

Reconocer al estudiante como parte del proceso es proveerle de una subjetividad participativa y responsable. Al mismo tiempo que se fortalece su subjetividad política gracias a ese estar en el mundo con los otros con propósito común. En este sentido, una formación para posibilitar la subjetividad política y la participación ciudadana desde el pleno ejercicio de la libertad debe promover el diálogo crítico y constructivo, el intercambio de opiniones o discusiones de forma autónoma entre todas las personas que ocupan un mismo escenario de vida. Tal vez, esto pueda ser una línea de fuga para dialogar con los discursos actuales de posverdad.

Alcances y limitaciones

- Uno de los alcances de esta investigación es poner en evidencia lo que se encuentra ocurriendo en el escenario social actual, abrir a la escuela a la existencia de los discursos de posverdad que están influyendo en la configuración de las subjetividades políticas.
- Abrir el dialogo y la reflexión a estas nuevas maneras constituyentes y mediadas por las tecnologías digitales consideramos que significa para la escuela la oportunidad de cerrar brechas entre las nuevas generaciones y la concepción de una escuela anacrónica. Sea este alcance investigativo la oportunidad de recomendar a la SED y a las instituciones

involucradas en el proceso de investigación la apertura curricular a estas nuevas subjetividades, pero sobre todo a la potencialización de las mediaciones tecnológicas más allá de la herramienta, explorando la formación política, ética y crítica de la creación de contenidos como elemento fundamental en la relación que establecen los sujetos con el mundo.

- La escuela, en su sentido más instrumental, se ha convertido en una institución que transmite contenidos y prepara a los estudiantes para pruebas estandarizadas que obtengan resultados ideales. Esta es la comprensión que se tiene por calidad educativa desde las perspectivas del mercado. El gran problema es que va eliminando el verdadero sentido formativo y crítico para con los estudiantes, pues omite unos elementos básicos sobre la formación ciudadana y el análisis crítico de los hechos sociales. Esta investigación abre campos y permite unos nuevos análisis del papel real de la escuela para la formación política de los actores sociales que en ella se encuentran. Y al mismo tiempo que permite mirar a la escuela como punto de tensión entre lo que se está haciendo y lo que los estudiantes piden en cuanto a reivindicación de derechos, que posibilita la socialización política que a su vez permite la configuración de subjetividades políticas participativas.

Limitaciones

- Una limitación que tiene el estudio es la falta de contraste entre las miradas subjetivas de los participantes. A pesar de las diferencias de pensamiento y análisis de cada uno, no se presentó a lo largo de la recolección de la información argumentaciones o aseveraciones que fueran profundamente polémicas entre ellas. Por ejemplo, no logramos incluir dentro

de los participantes a algunos que estuvieran convencidos de la existencia del “castrochavismo”, lo que habría enriquecido aún más este trabajo.

- Teniendo presente que muchas veces lo ideal no corresponde a lo real, podemos mencionar como limitación de este ejercicio investigativo el no haber podido aportar más evidencia y análisis de diversos casos de posverdad por la extensión y el tiempo para este proyecto. Por eso, para futuras investigaciones se podría suplir este faltante con estudios empíricos de diversos casos de posverdad. Por lo tanto, las conclusiones son parciales, sin embargo, enriquecedoras para nuestro propio ejercicio profesional como educadores, y contribución evidente a la reflexión académica.
- Es necesario mencionar la limitación investigativa que se planteó en la construcción de los antecedentes para abordar la posverdad como categoría académica de análisis, en tanto durante el proceso evidenciamos poca profundidad de estudio académico en el término, razón por la que acudimos a elementos desarrollados desde otros campos del saber cómo el periodismo.
- Nuestro rol como investigadores está influido por el hecho de laborar en las instituciones participantes del proceso y por nuestra formación como educadores que nos enfoca desde una perspectiva pedagógica centrada en el aparato escolar. De igual modo somos conscientes de que existió un sesgo en la elección de los sujetos que estuvieron en la investigación teniendo en cuenta que la participación fue voluntaria, y fueron personas afines a nosotros quienes decidieron involucrarse, resultando esto de algún modo en una influencia de las percepciones y opiniones que los participantes mostraron en sus intervenciones.

Referencias

- Abbagnano, N. (2004). *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Abellán, P. (2017). *Tiempos de posverdad: ¿qué verdades son posibles en política?* En: Revista Más poder local. Julio No. 32, pp. 10-12. Madrid.
- Alvarado, S. V., Patiño, J. A. & Loaiza, J. A. (2012). *Sujetos y subjetividades políticas: El caso del movimiento juvenil Álvaro Ulcué*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 1 (10), pp. 855-869.
- Alvarado, S.V., Ospina, H. F.; Botero, P. & Muñoz, G. (2008). *Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes*. Revista Argentina de Sociología, 6(11), 19-43, Argentina: Clacso Coediciones.
- Amón, R. (17 de noviembre de 2016) 'Posverdad', palabra del año. *EL PAIS*. Recuperado de: https://elpais.com/internacional/2016/11/16/actualidad/1479316268_308549.html
- Arendt, H. (1973). *Crisis de la república*. Madrid: Taurus
- _____ (1993). *Verdad y política* En: Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política. Barcelona Península.
- _____ (2008), *la promesa de la política*, Barcelona, Paidós
- Armella, J., (2015). *Dispositivos pedagógicos y Tecnologías de la Información y la comunicación: Un estudio socio-pedagógico en escuelas secundarias públicas emplazadas en contextos de pobreza urbana*. Buenos Aires.
- Ávila Villamil, A. J., Bermúdez Castellanos C. J., Gutiérrez Aldana, D. C. (2013). *Facebook, escuela y subjetividades críticas: El caso del Colegio Parroquial San José de Fontibón*. Bogotá.

Barreto, T. (29 enero de 2017) La posverdad y los hechos alternativos: una realidad de mentiras.

El Tiempo. Recuperado de: [https://www.razonpublica.com/index.php/internacional-](https://www.razonpublica.com/index.php/internacional-temas-32/10001-la-posverdad-y-los-hechos-alternativos-una-realidad-de-mentiras.html)

[temas-32/10001-la-posverdad-y-los-hechos-alternativos-una-realidad-de-mentiras.html](https://www.razonpublica.com/index.php/internacional-temas-32/10001-la-posverdad-y-los-hechos-alternativos-una-realidad-de-mentiras.html)

Barreto, C. L., Brijaldo Rodríguez, M. I., & Cervantes Vides, V. M. (2017). *El discurso retórico de los videos educativos en las redes sociales, una oportunidad para el aprendizaje ubicuo*. Bogotá.

Basto Silva, Johanna Alexandra; Duarte Quimbay, Rosse Mary; Muñoz Rodríguez John Alonso. (2014). *Influencia de la comunicación digital interactiva: caso Facebook, en la configuración de la subjetividad social en adolescentes*. Universidad pedagógica nacional. Bogotá.

Bauman, Z. (2006) *Vida líquida*. Barcelona, Paidós.

_____. (2007) *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, Gedisa

_____. (2008) *Tiempos líquidos*. México, Tusquets editores.

Bauman, Z. & Lyon, D. (2013) *Vigilancia líquida*. Barcelona, Paidós.

Bauman, Z. & Mosconi, L. (2011). *Daños colaterales: desigualdades sociales en la era global*.

México: Fondo de Cultura Económica.

Berckemeyer, F. (2017). *La mentira de la posverdad*. En: Revista UNO, Marzo, No. 27, pp. 26-28. Madrid: UNO.

Bonvillani, A. (2012). *Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes*. C. Piedrahita A. Díaz & P. Vommaro (Compiladores). En: Subjetividades políticas: desafíos y debates

- latinoamericanos. pp. 191-203. Bogotá, CLACSO- Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Cáceres, L. J. G. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Pearson Educación.
- Calleja & Rubio (2016). *Ética de la comunicación política*. En: Sánchez, R. (Director). Comunicación política. Nuevas dinámicas y ciudadanía permanente. Madrid: Tecnos
- Cárcamo, H. (2005) *Hermenéutica y análisis cualitativo*. En: Revista Cinta de Moebio, Numero 23, Septiembre. Universidad de Chile.
- Cárdenas Santamaría, E. A. (2018). *Semilleros de investigación. Apuestas por la investigación en la escuela y la constitución de subjetividades políticas*. Bogotá.
- Carpizo. J. (1999). *Los medios de comunicación masiva y el Estado de derecho, la democracia, la política y la ética, en Boletín Mexicano de Derecho Compartido*. Nueva serie, Año XXXII, No. 96, Septiembre-Diciembre. Antología Teoría y Métodos de Comunicación Educativa I.
- Castells, M. (2009) *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza editorial.
- Colomina, J. (2006). *Verdad y concepto en la filosofía de Friedrich Nietzsche* En: ÉNDOXA: Series filosóficas No 21, pp 171-195. Madrid: UNED.
- Crespo & Moreno (2016). *Los efectos de la comunicación política en el comportamiento electoral*. En: Sánchez, R. (Director). Comunicación política. Nuevas dinámicas y ciudadanía permanente. Madrid: Tecnos
- Cruz, M. (2017). *La posverdad entre la falsedad y el engaño* En: Revista UNO, Marzo, No. 27, pp. 29-30. Madrid: UNO.

Cubides, H. (2006) *Foucault y el sujeto político: Ética y cuidado sí*. Bogotá, Colombia: Siglo del hombre, editores.

Cuenca Córdoba, A. M, Ramírez Sepúlveda, A., Beltrán Bautista, L., A. (2014). *La configuración de subjetividad política en jóvenes escolares y su relación con la red social Facebook*. Bogotá.

Denzin & Lincoln (2012). *El campo de investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa. Vol I*. Barcelona: Gedisa

Fals, B., O., & Moncayo C., V. M. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. CLACSO 2009.

Flick, U. (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, Ediciones Morata.

Foucault, M. (1988). "El sujeto y el poder", en Hubert L. Dreyfus y Paul Rabinow, Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica. México: UNAM.

_____ (1996). *El orden del discurso*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.

_____ (1999). *Estrategias de poder. Obras esenciales Volumen II*. Barcelona: Paidós Básica.

_____ (2001). *Defender la sociedad*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

_____ (2003). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa S.A.

_____ (2004). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI

_____ (2008), *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires, Argentina, fondo de cultura económica.

_____ (2012). *Lecciones sobre la voluntad del saber*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

_____ (2015). *Historia política de la verdad Una genealogía de la moral. Breviarios de los cursos del College de France*. Madrid: Biblioteca nueva.

- _____ (2016). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Fowks, J. (2017) *Mecanismos de la posverdad*, Lima, Fondo de cultura económica del Perú S.A.S, FCE, primera edición.
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones sígueme.
- García, S. (2015) *Aspectos metodológicos de la investigación cualitativa* En: L. Abero & otros. Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento. (pp 101-118) Montevideo, Clacso
- Gil, J. (1994) *Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona, PPU S.A.
- Giroux. S. y Tremblay. G. (2004). *Metodología de las ciencias humanas. La investigación en acción*. Trad. Beatriz Alvarez. México: FCE
- Gonzalez, F. (2012). *La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política* C. Piedrahita A. Díaz & P. Vommaro (Compiladores). En: Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos. pp. 11-31. Bogotá, CLACSO- Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- González, M. (2017). *La «posverdad» en el plebiscito por la paz en Colombia*. En: revista Nueva Sociedad No. 269, mayo-junio de 2017, pp. 114-126. ISSN: 0251-3552
- Heredia, E. (2015). *La formación de la Subjetividad Política en la Escuela Normal Superior Santa Teresita de Quetame*. Tesis de maestría. Recuperada de:
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/869/TO-18924.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Herrera, H. (2012). *Las redes sociales: una nueva herramienta de difusión*. En: Reflexiones vol. 91, núm. 2, 2012, pp. 121-128 Universidad de Costa Rica. Recuperada de: <http://www.redalyc.org/pdf/729/72923962008.pdf>
- Holguín, D. (2013). *Teoría y resistencia en educación, hacia una pedagogía crítica desde los planteamientos de Henry Giroux*. *En-Clave Social*, 2(1), 104-113.
- Ibañez, J. (1992) *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: teoría y crítica*. (2.^a ed.), Madrid, Siglo XXI.
- _____ (2003). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: teoría y crítica*. Madrid: SigloVeintiuno.
- Ibañez, J. F. (2017). *En la era de la posverdad. 14 ensayos*. Introducción. Barcelona: Calambur editorial.
- Latapí, P. (2005) *La investigación educativa en México*. México: FDC.
- Lechner, N. (2002). *Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política*. Santiago: LOM Ediciones.
- Linkel, L., Parra, P., Baer, A. (2008) *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Madrid: Pearson
- Lipovetzky, G (2003). *Metamorfosis de la cultura liberal. Ética, medios de comunicación, empresa*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Llorente, J. (2017). *La era de la posverdad. Realidad Vs. percepción*. En: Revista UNO, Marzo, No. 27, pp. 9. Madrid: UNO.
- López, M.C. (s.f). *Reflexiones sobre la verdad en la filosofía hermenéutica de H.G. Gadamer*. Recuperado de: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/verlopez.pdf>

- Martínez, M. & Cubides, J. (2012) *Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación*. Revista Colombiana de Educación, N.º 63. Segundo semestre de 2012. Bogotá, Colombia.
- Martínez Rolán, X., & Piñeiro Otero, T. (2017). El uso de los memes en la conversación política 2.0 una aproximación a una movilización efímera. *Prisma social*, (18), 55-84.
- Martínez, J.E. (2010). *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- _____. (2014). *Subjetividad, biopolítica y educación. Una lectura desde el dispositivo*. Bogotá: Ediciones unisalle.
- Mejía, J.D. (2018). *Comunicación política y posverdad: expresiones discursivas de la oposición al plebiscito en Colombia 2016*. En: *Revista Diálogos de Derecho y Política*, (20), pp. 8-41. Recuperado de:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/derypol/article/view/332509/207884>
[02](#)
- Mittermeier, J. (2017). Desmontando la posverdad. Nuevo escenario de las relaciones entre la política y la comunicación. Tesis de maestría. Recuperada de:
https://ddd.uab.cat/pub/trerecpro/2017/hdl_2072_293810/TFM_Johanna_Mittermeier.pdf
- Miranda, F. (2012). Los jóvenes contra la escuela. Un desafío para pensar las voces y tiempos para América Latina, *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 3, 71-84.
- Nietzsche, F. (2012). *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral y otros fragmentos de filosofía del conocimiento*. Madrid: Tecnos.
- Niño Hernández, C. A., Galindo Caicedo, J. F., & Domínguez Plata, V. G. (2015). El cuerpo en la escuela subjetividades de jóvenes de las Instituciones Educativas Distritales Alemania Unificada y Fabio Lozano Simonelli de la ciudad de Bogotá DC.

- Núñez, M.A. (1997). *El concepto verdad en sus dimensiones griega y hebrea*. En: Andrews University Seminary Studies, Spring, Vol. 35, No. 1, 47-59 Recuperado de:
<https://www.andrews.edu/library/car/cardigital/Periodicals/AUSS/1997-1/1997-1-04.pdf>
- Palacios, N. (2015). *Derechos, socialización y subjetividad política en la escuela. Un estudio en tres instituciones educativas de secundaria*. Universidad de Manizales CINDE
- Palacios, N. & Herrera, D. (2013). *Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela*. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 5 (11), 413-437.
- Piedrahita, C. (2012). *Una perspectiva en investigación social: el pensar crítico, el acontecimiento y las emergencias subjetivas*. C. Piedrahita A. Díaz & P. Vommaro (Compiladores). En: *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. pp. 31-47. Bogotá, CLACSO- Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Prego, V. (2017). *Burbujas informativas*. En: Revista UNO, Marzo, No. 27, pp. 19-21. Madrid: UNO.
- Ramonet, I. (1998). *La tiranía de la comunicación*. Madrid: Debate S.A.
- Redacción El Tiempo. (1 de octubre de 2016) *¿Qué es cierto y qué es mito sobre "castrochavismo"?* *El Tiempo*. Recuperado de
<https://www.eltiempo.com/politica/proceso-de-paz/significado-del-castrochavismo-31515>
- Ríos, T. (2005) *la hermenéutica reflexiva en la investigación educacional*. En: Revista enfoques educacionales 7 (1) (p. 55-66) Departamento de educación, Facultad de Ciencias sociales. Universidad de Chile.

- Rueda, R. (2009). *Convergencia tecnológica: síntesis o multiplicidad política y cultura*. En Signo y Pensamiento, 54, pp. 114-130, enero-junio 2009. Disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4530/3492>
- Sousa, B. (2003) *Critica a la razón indolente*. Vol I. Bilbao: Desclée de Broker.
- _____ (2005) *El milenio huérfano*. Madrid: Trotta.
- _____ (2010) Nuevos sujetos emergentes. *Revista Internacional de filosofía política*. Octubre, Núm. 35. pp. 117-148.
- _____ (2012). *De la mano de Alicia*. 2ª Ed. Bogotá: Siglo del hombre editores.
- _____ (2015) *Una epistemología del sur*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Vallespin, F. (2012). *La mentira os hará libres. Realidad y ficción en la democracia*. Barcelona: La galaxia de Gutenberg Círculo de lectores.
- Vasilachis, I. (2006) *La investigación cualitativa En: I. Vasilaches (Coord.) Estrategias de investigación cualitativa*. (pp.23-64) Barcelona: Gedisa.
- Wasserman, M. (31 de Marzo de 2017) *Conspiraciones, indignación y posverdad*. *El Tiempo*. Recuperado de <http://uvsalud.univalle.edu.co/comunicandosalud/wp-content/uploads/2017/04/31.03.17-Opinión.-Conspiraciones-indignación-y-posverdad.pdf>,
- Zarzalejos, J.A. (2017). *Comunicación, periodismo y 'fact-checking'*. En: *Revista UNO*, Marzo, No. 27, pp. 11-13. Madrid: UNO.
- Zemelman, H. (2004). *Entorno de la política del sujeto como construcción de la historia*. En: *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas*. pp. 91-104. Universidad Central DIUC. Bogotá, D. C.: Siglo del Hombre Editores.

_____ (2012). *Subjetividad y realidad social*. C. Piedrahita A. Díaz & P. Vommaro
(Compiladores). En: *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. pp.
235-246. Bogotá, CLACSO- Universidad Distrital Francisco José de Caldas.