

¡Participar es asunto de todos ¡
Concepciones y vivencias de la ciudadanía en la escuela en
estudiantes de 5° de primaria de la Institución Educativa José Manuel Saavedra
Galindo de Cali

María del Carmen Ordóñez
Yari Carime Riascos Moscoso

Universidad ICESI
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Cali
Mayo, 2018

¡Participar es asunto de todos ¡
Concepciones y vivencias de la ciudadanía en la escuela en
estudiantes de 5° de primaria de la Institución Educativa José Manuel Saavedra
Galindo de Cali

Trabajo de grado presentado para optar el título de Magister en Educación

María del Carmen Ordóñez
Yari Carime Riascos Moscoso

Asesor:
Diego Nieto

Universidad ICESI
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Mayo, 2018

Resumen

La participación como parte de la vida ciudadana tiene un lugar dentro de las habilidades, actitudes y conocimientos que la escuela busca fomentar en los estudiantes. Esta investigación indaga por el conjunto de percepciones y vivencias que los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa José Manuel Saavedra Galindo Sede Nuestra Señora de Fátima, tienen sobre la participación en la escuela. Usando un enfoque cualitativo, se diseñó una secuencia de grupos focales a la manera de 4 talleres en la que participaron 32 estudiantes del grado 5°. La información fue recolectada mediante grabación de voz, video, y diarios de campo, y posteriormente analizada con el objetivo de explicar los alcances de las concepciones y prácticas sobre la participación y la responsabilidad democráticas en la vida escolar de estos estudiantes. Sus percepciones y vivencias evidencian una concepción que va más allá de los procesos del gobierno escolar, en donde participar es reunirse para solucionar problemas cotidianos, buscar el bien de la comunidad, y alcanzar metas como la justicia, la paz, y la convivencia. De otro lado, estas vivencias también muestran la participación como la adaptación a las expectativas y demandas de la escuela, límites en las oportunidades para practicar formas de acción colectiva en la solución de problemas, y deseos de ampliar pedagogías participativas en el aula.

Palabras Claves: Participación ciudadana; responsabilidad democrática; ambientes democráticos; educación ciudadana; percepciones y vivencias sobre participación.

Abstract

Participation as part of civic life has a place within the skills, attitudes and knowledge that schools seek to promote in students. This research investigates the set of perceptions and experiences that 5th grade students of the José Manuel Saavedra Galindo Sede Nuestra Señora de Fátima school have about participation in school life. Using a qualitative approach based on the design of focus groups, we conducted four workshops with the participation of 32 5th grade students. Information was collected by voice recording, video, and field diaries, later analyzed with the objective of exploring the scope of conceptions and practices on participation and democratic responsibility in the school life of these students. Their perceptions and experiences show understandings that go beyond the processes of school governance, including participation to solve daily problems, the good of the community, and achieving goals such as justice, peace, and coexistence. On the other hand, these experiences also show limited opportunities for practicing collective action to solve problems, and the desire to expand participatory pedagogies in the classroom.

Keywords: Citizen participation; democratic responsibility; democratic environments; civic education; perceptions and experiences about participation.

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN	6
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
Justificación	12
Objetivos	14
ESTADO DEL ARTE	15
La participación desde la política educativa colombiana	15
La participación más allá de los lineamientos gubernamentales	17
MARCO TEÓRICO	24
La participación	24
La participación en la realidad escolar y la educación ciudadana	25
La participación de los jóvenes: más allá de lo electoral	31
Un modelo pedagógico para la participación y responsabilidad democrática	34
DISEÑO METODOLÓGICO	37
Tipo de estudio	37
Alcance	37
Técnica	38
Instrumentos de recolección de datos	39
Categorías de análisis	39
Contexto de estudio	40
Participantes	42
Procedimiento	42
IDEALES DE PARTICIPACIÓN. LA PARTICIPACIÓN DE LA SOCIEDAD A LA ESCUELA	45
LA CIUDADANÍA VIVIDA EN LA ESCUELA. PARTICIPACIÓN Y RESPONSABILIDAD DEMOCRÁTICA	63
EXPERIMENTANDO PEDAGOGÍAS PARTICIPATIVAS	78
CONCLUSIONES	88
ANEXOS	96
BIBLIOGRAFÍA	107

INTRODUCCIÓN

La formación ciudadana es considerada una necesidad en la construcción de una democracia. Un país diverso y atravesado por una historia de conflicto y violencia requiere abanderarse de procesos inclusivos que propicien la construcción pacífica de una sociedad activa. Desde mediados de los años 1990s, el Ministerio de Educación Nacional viene desarrollando políticas, planes y programas educativos en los que se ubica la participación y responsabilidad democráticas como elementos fundamentales, agentes dinamizadores e insoslayables de estos procesos.

A la luz de estos desarrollos consideramos pertinente indagar sobre las percepciones y vivencias que tienen los estudiantes en torno la participación vivida en la escuela. Identificar las divergencias o convergencias entre estas percepciones y vivencias de los estudiantes, frente a cómo se concibe la participación ciudadana en los lineamientos y estándares promulgados por el ministerio, hacen de la presente investigación un aporte a la comprensión de la ciudadanía escolar.

Nuestra investigación abre un espacio a las voces de los estudiantes mediante una intervención que busca ser a la vez investigativa y pedagógica, donde buscamos que surjan las concepciones y experiencias desde el seno de los actores más sustanciales del proceso educativo, esto es, los estudiantes. Al involucrarse en las diversas actividades propuestas por las docentes-investigadoras, dejaron aflorar sus ideas y concepciones fuente fundamental del presente trabajo de grado.

El documento se ha distribuido en ocho apartados, que dan cuenta de la investigación desarrollada. En los primeros cuatro apartados se presentan los aspectos generales de la

investigación, estos son el planteamiento del problema, el estado del arte, el marco teórico y el diseño metodológico. En el apartado cinco se encuentra el capítulo denominado “la participación de la sociedad a la escuela, en el que recogemos las concepciones que los estudiantes tienen sobre la participación como ideal social y como debe ser de una escuela democrática. En el apartado seis se encuentra el capítulo llamado “participación y responsabilidad democrática: La ciudadanía vivida en la escuela” donde contrastamos tales ideales con una exploración sobre las experiencias concretas sobre participación que los estudiantes tienen en los diferentes espacios del ámbito escolar. En el apartado siete se encuentra el capítulo “experimentando las pedagogías participativas”, espacio en el que reflexionamos, juntamente con ellos, sobre el desarrollo de pedagogías participativas tales como las propuestas por las actividades de esta investigación.

Finalmente se encuentran las conclusiones que concretan la investigación, donde buscamos profundizar la finalidad prioritaria de esta investigación: contribuir al trabajo docente que busca ayudar a los estudiantes a que desarrollen lo máximo posible una serie de actitudes relacionadas con el diálogo, la reflexión la responsabilidad, el esfuerzo, el compromiso moral, la cooperación, el conocimiento, y la confianza en sí mismos para expresar sus argumentos frente a los compañeros y frente a los docentes. Contribuir a abrir la escuela a la participación de sus estudiantes acercándose a sus propias experiencias y concepciones frente al ejercicio de la ciudadanía.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La escuela es uno de los espacios en el que los y las estudiantes interactúan constantemente, pasando en ella gran parte de su vida infantil y adolescente. Desde esta perspectiva la escuela representa la confluencia de culturas, tradiciones, ideales que dichas interacciones traen al contexto escolar, constituyendo un espacio privilegiado en el que los y las estudiantes experimentan, desde múltiples miradas, el significado de la participación en una sociedad.

La participación en juegos, eventos culturales propios de la escuela, en deportes, en discusiones que se generan durante las clases de las diferentes asignaturas, entre otros, configuran unos escenarios variables donde la participación —a veces casi invisible— forma parte de los procesos cotidianos en la escuela, pero que en la realidad escolar no se le da la importancia que amerita.

Dentro de la dinámica escolar, los estudiantes se ven enfrentados a resolver un sinnúmero de problemas, dificultades y conflictos que se generan por causa de los escenarios en los que participan, teniendo sobre sus espaldas el peso de buscar soluciones adecuadas, de forma que contribuyan a la sana convivencia, a la formación de espacios de paz y solidaridad con otros. En muchas ocasiones, sin embargo, los estudiantes no cuentan con las habilidades necesarias para enfrentar tales situaciones, en este sentido, por ejemplo, cuando deben elegir al personero o a los representantes estudiantiles, pueden tomar decisiones influenciadas por las acciones de otros, por lo que dice un maestro o por otro cúmulo de situaciones que no les permiten realizar el mejor uso de la participación como práctica ciudadana.

Como respuesta, el Ministerio de Educación Nacional ha establecido una serie de políticas y mecanismos para la formación ciudadana que buscan fomentar conocimientos,

habilidades y actitudes para el fomento de la participación ciudadana. Entre ellos, encontramos lineamientos curriculares que buscan llevar a las y los jóvenes a ser seres humanos con gran sentido de pertenecía social, activos en la comunidad, conocedores de los asuntos y problemáticas sociales, políticas, culturales, y religiosas, y capaces de ir en la búsqueda de soluciones asertivas para las problemáticas que se puedan presentar en su vida.

En particular, los estándares básicos de competencias ciudadanas promueven estudiantes que aprenden a comunicarse, seres independientes, autónomos, y capaces de adquirir mayores responsabilidades en su ejercicio de la ciudadanía (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2001, 2003). Así mismo, los recientemente creados derechos básicos de aprendizaje (DBA), proponen una serie de aprendizajes relacionados con la participación y responsabilidad democrática que los estudiantes deben tener en los diferentes grados. Por ejemplo, en grado 4° uno de los aprendizajes es “analizar los derechos que protegen la niñez y los deberes que deben cumplirse en una sociedad democrática para el desarrollo de una sana convivencia”, y para el grado 5°, en este mismo sentido, el niño debe “comprende[r] que en la sociedad colombiana existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas” y ser capaz de “explica[r] el valor que tiene conocer los derechos y los mecanismos constitucionales para reclamar su debido cumplimiento” (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Se espera que al ejercerlas o ponerlas en práctica, las competencias ciudadanas trabajen por la construcción de una sociedad renovada a partir de la educación por medio de principios, valores, contenidos de la cultura política y ciudadana con el fin, como lo dice la Constitución Política de 1991 en su preámbulo:

...de fortalecer la unidad de la nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, libertad y paz dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico, social, justo y comprometido a impulsar la integración de la comunidad colombiana (p.1).

En este orden de ideas, el ejercicio de la democracia debe ser entendido como un estilo de vida, es un proyecto de construcción permanente que conlleva a generar procedimientos y reglas de juego que contribuyan a la toma de decisiones colectivas en todos los ámbitos de la vida ciudadana. Esto implica que tales elementos se deben incluir en la construcción diaria de la práctica de aula, de manera que permitan fortalecer esa toma de decisiones individuales para trascender a las decisiones de grupo o colectividad, donde la participación se hace parte del aprendizaje ciudadano.

Es así como desde la ley general de educación se propone la conformación de un gobierno escolar como el mecanismo de participación estudiantil en la escuela por excelencia. Sin embargo, su constitución se ha transformado muchas veces en un acto de obligación en el que se pierde su objetivo de promoción de la participación y la responsabilidad democrática que propendan por un adecuado ejercicio de la ciudadanía. Si bien la conformación de este organismo no puede ser concebido como el único mecanismo de participación escolar, si es un eslabón que expresa la manera como otros mecanismos de participación –dentro y fuera del aula— vienen siendo aprendidos y son ejercidos por los mismos estudiantes, conexiones que son comúnmente poco reconocidas por el resto de la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva se hace necesario que los y las estudiantes desde los primeros grados y en diversos espacios comiencen a participar en la toma de decisiones en forma activa, responsable y autónoma, de tal modo que durante su estancia en la escuela sean capaces de proponer acciones desde sus principios, intereses y maneras de ver la vida. Lo anterior con el fin, de que, una vez se elige el gobierno escolar, lo hagan bajo la toma de decisiones autónomas y responsables que han sido practicadas a lo largo del currículo escolar.

Consecuentemente las instituciones educativas están llamadas a generar espacios de convivencia y participación democrática expresada en la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la constitución que rigen la vida en comunidad; lo que implica orientar y proporcionar oportunidades para el ejercicio y adopción de criterios sólidos que permitan la toma de decisiones responsables por parte de los jóvenes.

Pero para llegar a esto, consideramos, se debe pensar en las formas como los niños y niñas conciben la participación. A pesar de que, para ellos, les “toca” elegir un personero, esta no es la única instancia de participación que ellos viven en la escuela, de allí que se requiera explorar desde las vivencias de los estudiantes en la escuela, las diferentes concepciones que estos poseen sobre participación, así como las maneras en que ellos participan, para que al ampliar este panorama, comience a desarrollarse en la escuela maneras de vivir la ciudadanía desde la perspectiva de los estudiantes y no desde la perspectiva que de una u otra forma la escuela les impone.

Con relación a esto, se puede apreciar cómo en la I.E José Manuel Saavedra Galindo Sede Nuestra Señora de Fátima, existen diversos espacios de participación de los estudiantes, pero estos de alguna manera no han sido conscientemente entendidos como tales por parte

de la comunidad educativa, perdiendo de vista las formas cotidianas en que la participación es ejercida y aprendida en la vida escolar. En este sentido, actualmente se puede apreciar cómo la participación que experimentan los estudiantes en la institución se da a partir del trabajo que se lidera en los diferentes proyectos propuestos por los docentes, los cuales responden a temáticas específicas de las áreas, sin embargo, hace falta que se abran espacios de discusión y participación que correspondan a inquietudes que los propios estudiantes manifiesten e identifiquen en relación con su contexto y a las necesidades que en este subyacen.

Con miras a contribuir en el avance de esta investigación, que busca partir del análisis de situaciones sociales del contexto propio de los estudiantes, y que a su vez busca posibilitar el desarrollo de las habilidades concernientes a *la participación y responsabilidad democrática* en los estudiantes de grado 5°, se formula la siguiente pregunta de investigación para orientar el desarrollo de nuestro estudio:

¿Cuáles son las vivencias y las percepciones en torno a la participación y responsabilidad democrática de los estudiantes del grado 5° de la I.E. José Manuel Saavedra Galindo sede Nuestra señora de Fátima en el periodo lectivo 2017?

Justificación

Como se ha señalado, el Ministerio de Educación Nacional ha venido desarrollando una serie de políticas, planes y programas para orientar la formación ciudadana hacia la construcción de ciudadanos activos y participativos, de suerte que ya se han establecido

estándares de competencias ciudadanas que orientan este proceso. Sin embargo, no conocemos los alcances de la implementación de tales transformaciones curriculares, o las visiones que los estudiantes tienen sobre su concreción en la vida escolar.

Consideramos que es en el ejercicio cotidiano de la participación y la responsabilidad democrática que se potencia la interacción y la deliberación como elementos fundamentales para la formación de personas autónomas, capaces de tomar decisiones razonadas de forma colectiva, posibilitando la creación de vínculos comunitarios que forjen identidad grupal, respetando la diferencia de modo tal que se propenda por un bien común.

Por ello, buscamos explorar cómo ven los estudiantes ese ejercicio de la participación en la vida de la escuela, para conocer hasta qué punto la vida escolar está abriendo espacios y otorgando a los educandos, los instrumentos conceptuales, las habilidades y estrategias necesarias para comprender el medio social en el que se desenvuelven y así generar una visión crítica de él. Al mismo tiempo si ésta busca abrir en los estudiantes distintas posibilidades de cambio, nuevos y diferentes caminos para desenvolverse en su entorno, superando la pasividad que le impide el crecimiento propio y las relaciones con los demás.

El presente trabajo de grado permite que los maestros del contexto particular del estudio exploren la posibilidad de reestructurar la enseñanza de la ciudadanía desde una perspectiva de la secuenciación de actividades, lo que permite planear de manera intencionada algunos aprendizajes que al tener en cuenta los saberes y la participación directa de los estudiantes puede propender en un proceso de enseñanza aprendizaje significativo para el maestro y los educandos.

Objetivos

Objetivo general

Identificar las vivencias y percepciones sobre la Participación y Responsabilidad Democrática de los estudiantes del grado 5° de la I.E José Manuel Saavedra Galindo sede Nuestra Señora de Fátima en el periodo lectivo 2017.

Objetivos específicos

1. Crear escenarios de participación en el aula mediante la aplicación de una secuencia de talleres en el grado 5° de la I.E José Manuel Saavedra Galindo sede Nuestra Señora de Fátima.

2. Identificar las vivencias y percepciones de los estudiantes, relacionadas con la participación y responsabilidad democrática que emergen durante la aplicación de una secuencia de talleres desarrollada con estudiantes de grado 5°.

3. Explicar la participación y responsabilidad democrática mediante la interpretación de las vivencias y percepciones de los estudiantes de grado 5°, y reflexionar con ellos sobre sus alcances y límites en el ámbito escolar.

ESTADO DEL ARTE

La literatura relacionada con la participación en la escuela nos deja ver un panorama que va desde los programas y proyectos relacionados con la transformación de la educación ciudadana a raíz de la promulgación de las competencias ciudadanas, hasta los estudios que discuten su realización en el ámbito escolar.

La participación desde la política educativa colombiana

Teniendo en cuenta que la Constitución Política de 1991 establece y promueve el ejercicio pleno de la democracia participativa, donde se busca avanzar hacia una real democratización de la escuela y de la sociedad, desde el ministerio de Educación Nacional de Colombia se ha asumido la participación como fundamento de la democracia, incluyéndola en el programa de competencias ciudadanas (Ministerio de Educación Nacional, 2004).

En este sentido, se dice que las competencias ciudadanas son el conjunto de *conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas* que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática (...) Retomando el concepto de competencia como *saber hacer*, se trata de ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa y para que sean capaces de resolver los problemas cotidianos (Ministerio de Educación, 2004, p.8).

Dentro del núcleo de competencias que buscan promover la participación democrática desde un nivel básico, encontramos que se busca que a partir del diálogo se propicie el consenso, el establecimiento de acuerdos y la toma de decisiones. A un nivel más avanzado, se busca que el ciudadano pueda exigir el cumplimiento de acuerdos y derechos a través de mecanismos, instancias y procedimientos institucionales democráticos. Al decir de Chaux y Ruiz (2005, p. 76):

“En el nivel micro y mezo, el ejercicio pleno de la democracia implica que las decisiones y acuerdos se construyan a través de la participación directa de las personas involucradas. La búsqueda de consensos ha de reflejar las distintas posiciones y puntos de vista de los involucrados y posibilitarse a través del diálogo directo entre los participantes. Para que la democracia sea vivida de manera plena estos procesos han de ocurrir en todos los espacios locales de la vida en sociedad, como el barrio o vereda, las empresas, las instituciones escolares e inclusive las familias”.

Este grupo de competencias busca generar espacios donde se propicie el diálogo, y se intercambien opiniones, ideas, formas de interpretación y comprensión de las realidades entre todas las personas que ocupan un mismo escenario de vida como lo es la escuela. Se considera que en la vida escolar, y particularmente en los niños de grado quinto, es necesario realizar acciones concretas que promuevan el fortalecimiento de la participación democrática para lograr despertar en el niño una conciencia reflexiva, analítica, crítica a través de desarrollar una escucha activa hacia el otro, que lo lleve a entender las posiciones de los demás y comprenderlas, de suerte que la toma de decisiones responda antes que a motivaciones particulares a intereses colectivos o generales (Ministerio de Educación Nacional, 2001, 2016).

De igual manera, siendo el gobierno escolar uno de los mecanismos por excelencia en que la comunidad estudiantil ejerce la democracia y la participación, desde los lineamientos estatales se hace énfasis en los procesos que propenden por forjar criterios claros para que al momento de tomar decisiones estas sean fruto de una mirada consciente y responsable acerca de lo que realmente constituyen las necesidades del colectivo y su bienestar en un momento dado (Ministerio de Educación Nacional, 2012).

En definitiva, desde la perspectiva gubernamental, la participación y la responsabilidad democrática en el ámbito escolar es vista como las maneras en que los estudiantes desarrollan unas capacidades para ejercer la ciudadanía plena, incluyendo las formas de participación dentro y fuera de la escuela. Para poder desarrollar esta responsabilidad, sin embargo, se debe perder el miedo a mostrar lo que se piensa y quiere, y deben existir espacios para poder expresarse sin temor a equivocarse al momento de tomar decisiones o exponer sus iniciativas, respetando las diferentes posturas. Esto último implica tener disposición de aprender con los demás, ocupándose de asuntos que les conciernen a todos, y aprender haciendo (Cox, Jaramillo, & Reimers, 2005)

La participación más allá de los lineamientos gubernamentales

A pesar de que en el país se han estipulado estos estándares ha sido difícil que en el desarrollo de los mismos se superen prácticas como el aprendizaje memorístico o de contenidos, carente de estrategias de formación para la ciudadanía, donde se abran espacios para la reflexión, discusión y toma de decisiones, en torno a las propias de realidades de los estudiantes (Bascopé, Bonhomme, Cox, Castillo, & Miranda, 2015).

Dallos & Mejía (2012) en el trabajo denominado “Resolución de conflictos desde las competencias ciudadanas con estudiantes del grado noveno del Colegio Nuestra Señora de la Anunciación de Cali”, se plantearon como propósito desarrollar competencias ciudadanas para la resolución de conflictos en el aula en los estudiantes del grado noveno del Colegio Nuestra Señora de la Anunciación de la ciudad de Cali.

A través de una unidad didáctica para crear en el salón de clases un ambiente armónico, ideal era lograr un cambio de actitud frente a situaciones conflictivas entre las estudiantes, lo cual se reflejaría no sólo en el ambiente escolar sino en su entorno social. La investigación aportó elementos que deben ser considerados a la hora de observar el trabajo desarrollado por los estudiantes durante la implementación de los talleres. Entre otras cosas, las formas en que las relaciones en el aula evidencian situaciones cotidianas que se dan en el salón de clases, para que a partir de ellas se generen espacios favorables para el diálogo, el debate, y la participación permitiendo así la consolidación de habilidades y competencias claves para la formación de un ciudadano responsable y participativo.

Chaparro & Montoya (2015), dentro del desarrollo de la práctica pedagógica investigativa del programa de Educación Física en Instituciones educativas de orden público, adelantaron con el grado cuarto un proceso educativo en el cual se identificó la necesidad de intervenir los comportamientos negativos o violentos de los niños, por lo cual se desarrolló una propuesta investigativa que tiene como eje central, al igual que esta investigación, las vivencias y problemáticas de los estudiantes mismos.

El objetivo del texto es socializar una experiencia pedagógica que consiste en la construcción de unidades didácticas para el aprendizaje de las Ciencias Sociales desde el entorno y sus problemáticas. La experiencia se viene aplicando desde del año 2008, y tiene como objetivos: incorporar la indagación en las actividades didácticas de aprendizaje de las

Ciencias Sociales; fomentar el desarrollo de competencias como la interpretación, la argumentación, la proposición y las competencias ciudadanas; integrar las problemáticas del contexto social de los estudiantes a la construcción del conocimiento escolar.

En este estudio, el diseño e implementación de las unidades didácticas hace parte de un intento por aportar a la construcción de estrategias pedagógicas innovadoras para el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el aula y fuera de ella. La propuesta descansa sobre cuatro pilares: el desarrollo de las habilidades de indagación; el desarrollo de competencias; partir del interés y los saberes previos de los estudiantes; y centrar el aprendizaje en los problemas del entorno inmediato de los jóvenes, teniendo en cuenta su relación con espacios geográficos más lejanos.

Las actividades de aprendizaje se articulan alrededor de dos ejes: actividades de apropiación de conceptos de las Ciencias Sociales (presentación de esquemas conceptuales, talleres de desarrollo de competencias interpretativas, argumentativas, propositivas y ciudadanas, actividades de comprensión de lectura, proyección y análisis de material audiovisual); actividades de aproximación al conocimiento como científico social (desarrollo de ejercicios de indagación siguiendo tres etapas, formulación, desarrollo, y presentación de resultados), todo esto, bajo la premisa que se contribuirá a la formación de ciudadanos cada día más interesados en la transformación de su realidad social.

Por su parte Hart (1993), en uno de sus talleres trabaja el concepto de ciudadanía activa, los conocimientos, habilidades y competencias que se deben desarrollar en el aula para que niños, niñas y jóvenes conozcan sus derechos, identifiquen los problemas que los afectan a ellos mismos y a su comunidad y, a partir del debate y la discusión, participen en la solución de estos.

La propuesta de Hart (1993), nos da luces para avanzar en la investigación sobre las experiencias de participación de los estudiantes, pues enfatiza la importancia de crear espacios y estructuras democráticas al interior de la escuela que promuevan la participación y el desarrollo de la ciudadanía. Para lograrlo, propone que los maestros y maestras repiensen los espacios en el aula y el tipo de trabajo que realizan con sus estudiantes, de manera que todo lo que hagan, refleje el interés por trabajar espacios de discusión y reflexión conjunta que permita a los estudiantes conocer y ejercitar sus derechos.

Para Hart la educación ciudadana debe comenzar desde los primeros grados, de manera que, desde pequeños, los niños y niñas sientan que su voz vale, que las acciones y decisiones que toman pueden influir positivamente en mejorar su entorno. En sintonía con la propuesta de esta investigación, Hart sugiere involucrar a los estudiantes en formas de participación democrática como comités o gobiernos escolares, desarrolla en ellos la responsabilidad y el compromiso de debatir y reflexionar sobre las situaciones que los conciernen.

Para mostrar esto, Hart presenta el ejemplo de Escuela Nueva como proyecto en el aula que promueve estos principios de ciudadanía activa. También invita a los maestros y maestras a trabajar con sus estudiantes en propuestas para solucionar problemas en la comunidad que involucren no solo a la escuela sino también a padres de familia e instituciones gubernamentales.

En otra investigación, Osorio, N., Granada, L.A., y Escobar, M.M. (2006), bajo un enfoque cualitativo mediante un diseño descriptivo interpretativo, se preguntaron por los sentidos y significados que tienen los jóvenes estudiantes del Instituto de educación continuada para adultos de Confamiliares sobre la democracia y la participación en el contexto de la institución educativa. Este interrogante, muy similar al que esta investigación

propone, buscó describir y comprender los sentidos, significados y fundamentos ético-morales y políticos que subyacen en los procesos de formación democrática y de participación de los estudiantes del Instituto de Educación Continuada para Adultos de Confamiliares. La población participante estuvo constituida por jóvenes, de los cuales se seleccionaron 30 de manera intencional. Los autores nos sugieren indagar de manera cualitativa por los sentidos subyacentes, y no sólo aquellos explícitos o evidentes en la institución educativa, para comprender con mayor profundidad el significado de la participación en el proceso educativo. Concluyendo que la democracia y la participación se pueden asumir a partir de los sentidos y significados que le atribuyen los jóvenes ciudadanos que las llevan al plano realizativo, aspecto clave para el desarrollo de esta propuesta en la que se supuso sondear las percepciones y vivencias de los estudiantes.

Pombo (2015), para tratar de entender el concepto de democracia que tienen los maestros, entrevistó a 46 maestros oficiales de ambos sexos, de diferentes colegios y localidades de Bogotá, acerca de la imagen que tienen de la democracia en Colombia. Los resultados de estas entrevistas permiten deducir de manera no generalizable que entre los maestros existen diferentes concepciones acerca de la democracia colombiana, las cuales se pueden clasificar en cuatro categorías: la democracia de papel en Colombia, que refiere a que hay una democracia en los discursos, libros, manuales de convivencia y en la Constitución Nacional, pero en la práctica hay mucho por construir y por hacer. La democracia prospectiva es aquella en la que existe la posibilidad de construir la democracia a partir del rescate de los Derechos Humanos y el respeto a la diferencia, es decir que existe una posibilidad de poner en funcionamiento lo que en teoría está en la Constitución. La democracia simbólica es una realidad que no es ni ha podido ser, donde unas minorías élites defienden sus intereses en cuanto a lo económico y lo político, pero en esencia no recogen el

sentir de los gobernados, a diferencia de la de papel ésta no solo no se queda en el papel, sino que además se quiere hacer creer a través de los medios que vivimos en una democracia. La democracia retrospectiva es más un deber ser sobre teorías que vienen desde la Revolución Francesa, que aún no han sido posible desarrollar.

En estas miradas de los maestros, de lo que podría ser la democracia colombiana, se percibe que la misma aún no está consolidada en la práctica y en ese sentido es mucho lo que está pendiente por hacer. La libertad, la justicia y la igualdad que son derechos que todo ciudadano debería tener garantizados distan de la realidad ya que en Colombia por ejemplo la oportunidad para educarse con calidad es un privilegio de unos pocos. Esto nos muestra, además, una distancia entre lo que los maestros deben enseñar sobre la democracia y la participación en la escuela, y lo que ellos creen y experimentan sobre la misma en la vida cotidiana. Podríamos esperar algo similar en el caso de los estudiantes que serán participantes de nuestra investigación.

Finalmente, Chaux, Lleras y Velásquez (2004) plantean de manera particular cómo la formación en las áreas académicas y la vida cotidiana en la escuela, son escenarios propicios para la formación en ciudadanía. Para ellos, el pilar para ser ciudadano radica en pensar en el otro, de ahí que pueda orientarse hacia la toma de decisiones en diferentes ámbitos que reflejen una mayor preocupación por los demás, expresen el respeto por los derechos fundamentales de las personas, las normas y las leyes establecidas en la Constitución Política de Colombia para dirigir la vida en comunidad. Los autores nos subrayan de nuevo la importancia de partir desde el saber hacer de los estudiantes y el fomentar la participación a partir del aprender haciendo.

A partir de la literatura revisada extraemos dos grandes conclusiones: Primero, es importante ir más allá de la concepción de participación establecida en los lineamientos

curriculares y los parámetros del gobierno escolar. Segundo, para explorar las concepciones de participación de los estudiantes es fundamental abrir espacios pedagógicos en sí mismo participativos que les permitan hablar desde sus experiencias y voces en la vida escolar.

MARCO TEÓRICO

La participación

La palabra “participar” forma parte de los llamados verbos intransitivos, palabras que en una oración no pueden tener complemento directo, esto es, que para tener significado no necesitan más información, se puede decir que es una palabra autosuficiente, ya que brinda una información precisa y acabada (RAE, 2016; Definiciones ABC, 2018). Así, participar se concibe como actuar en compañía, junto con otras personas, compartir en una situación determinada, en un suceso, un acto o una actividad, generalmente con el mismo nivel de implicación para cada uno de los participantes (RAE, 2016).

Algunos autores la definen, dentro del contexto de la ciudadanía y la democracia (Cunill, n.d.; Massal, 2010; Santos & Avritzer, 2004; Maturana, 1994) como el pilar común de la democracia y la ciudadanía. Del Águila resalta dicho vínculo entre la participación para la ciudadanía y la democracia: “En una palabra, la forma de vida construida alrededor de la categoría de participación tiende a producir una justificación legítima de la democracia, basada en las ideas de autonomía”. (1996 p. 183).

Desde esta perspectiva, la participación en la comunidad resulta del ejercicio intencionado de individuos y grupos en busca de metas específicas, desde intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y relaciones de poder. La participación es un proceso en el que distintas fuerzas sociales, en función de sus respectivos intereses, intervienen directamente o por medio de sus representantes

en la marcha de la vida colectiva con el fin de mantener, reformar o transformar los sistemas vigentes de la organización social y política (Ariza, 2007).

La participación en la realidad escolar y la educación ciudadana

La participación entonces viene a ser un elemento fundamental dentro de la escuela democrática, por cuanto esta es una comunidad en la que se tiene la oportunidad de entretejer día a día un sinnúmero de interacciones, en las que surgen espacios para el diálogo, para el confrontar ideas, identificar problemáticas y conflictos, e igualmente buscarles una solución oportuna y pertinente en la que todos o un grupo que represente ese todo toman parte.

Sansevero & Lúquez (2008) dicen que: “la participación es un rasgo definitorio de la educación ciudadana democrática y de la vida en comunidad; que depende de la voluntad y la capacidad de los individuos para comprometerse, con los demás, con otras comunidades e instituciones existentes” (p.9). En este orden de ideas, dentro de la comunidad que convive en la escuela, como lo exponen Sansevera & Lúquez (2008), se aprende a participar, para lo cual en primera instancia se hace necesario que todos sus miembros reconozcan los escenarios, o espacios o situaciones, en que allí, en su primera comunidad, se puede participar.

En este sentido, Cox advierte que en la escuela la formación en ciudadanía debe distinguir entre formar para la convivencia y formar para la ciudadanía, donde la segunda tiene que ver, sobre todo, con el sistema político y el llegar a ser sujeto político. Para ilustrar esta distinción, es un hecho que la educación de párvulos y la básica tienen mucho más que ver con formar en las capacidades para la vida juntos con otros, con los que convives; mientras que a medida que se crece, se amplían los ámbitos de relaciones y participación.

En sus palabras, “una educación que confunda estos dos tipos de formación: el formar para la convivencia con el formar para la ciudadanía, a mi juicio, es menos eficaz en su tarea formativa de las cruciales capacidades para la vida juntos, que una que no lo haga” (Cox et al, 2016). Esto significa que una educación ciudadana que pretende ir más allá de la convivencia y las normas cívicas, o de los límites formales, legales e institucionales, de la ciudadanía, debe tener a la participación como uno de sus fundamentos constitutivos (Cox et al., 2005; Espínola et al., 2005)

Bajo la concepción anterior de participación un aspecto necesario de discutir es la participación escolar, y para el caso que nos compete, la participación desde el plano del estudiante. Como lo expone Cox (2012), la participación es un aspecto que generalmente se aborda desde la mirada de los otros actores de la comunidad educativa, como directivos y especialmente los docentes, una mirada que en la mayoría de los casos muestra una participación con características de obligación en los diferentes escenarios de la escuela: el académico, el cultural, deportivo, entre otros. Pero, poco se ha investigado en torno a la participación desde la mirada del estudiante, la cual está a distancia del maestro y que es necesaria conocer, para que, desde esa perspectiva, los demás miembros de la comunidad comiencen a implementar acciones que la fortalezcan y la hagan visible.

Prieto (1993) expone que es necesario resignificar el sentido de la escuela y asumirla como una agencia en la que todos se potencian y desarrollan entre todos en un ambiente participativo y comunitario, esto demanda establecer relaciones entre los actores que trasciendan el aspecto técnico de simple comunicación de contenidos y normas, siendo pertinente que se encamine en dirección a la comprensión compartida de significados y a la interpretación recíproca de los actos propios en el contexto de la cotidianeidad. Una escuela donde sea posible vivir juntos con un conocimiento de la diferencia que permita respetar al

otro, ser responsable para no perjudicarlo y a pesar de ellas buscar juntos una solución a los conflictos que llegaran a presentarse, es una escuela donde la participación puede tomar un lugar importante.

En este tipo de escuela tanto maestros como directivos no sólo deberían escuchar a los estudiantes para reconocer sus vivencias y concepciones acerca de la participación, sino también motivarlos a participar con sus ideas, argumentos y propuestas en la construcción conjunta de la comunidad escolar.

Esto incluye, por un lado, la participación de los estudiantes en el aula de clase como acción trascendental e integral de las metodologías activas, en la cual las estrategias de enseñanza están centradas en el estudiante. De esta forma la participación de los estudiantes en el aula de clase permite que los estudiantes participen usando habilidades que les permitan adoptar posturas de manera crítica y reflexiva. La participación concebida de esta forma permite a los estudiantes conocer el verdadero sentido de las tareas o actividades en las que se encuentran inmersos, viven dicho proceso como algo realmente suyo lo que supone una potente fuente de motivación, crea en los alumnos actitudes positivas y de cooperación, lo que posiblemente con el tiempo contribuye a formar ciudadanos responsables, permitiendo llevar la democracia al seno de la escuela (Flórez, 1996).

De otro lado, esto también implica que no hay un momento ni un lugar privilegiado para la participación, en cuyo caso resultaría algo anecdótico y de poco efecto educativo. La participación exige una continuidad y es factible de realizar en todas las fases, componentes y ámbitos de los procesos educativos. La democracia deberá aprenderse en todos los ámbitos del centro. La participación en el consejo escolar no es el principio y fin de la democracia escolar, pues los ámbitos más apropiados para el ejercicio y aprendizaje de la participación son aquellos en los que se desarrolla la cotidianidad; esto es, los alumnos en el aula, los

padres en la relación tutorial y los profesores en sus relaciones con los colegas. La naturaleza democrática de la interacción diaria es tan importante como la participación en las estructuras formales (Mizrahi, A., y Villar, M. I. 2014).

De lo anterior y para concluir este apartado se considera que en la cotidianidad de la escuela se debe trabajar por hacer visible la real participación de las y los estudiantes, partiendo específicamente de la forma como en ella se vivencian “los principios centrales que informan la democracia” (Prieto, 1993). Sumado a esto se debe contemplar la coyuntura de las prácticas sociales que se desarrollan en la escuela y las oportunidades que se ofrecen para que los estudiantes puedan expresar sus voces y tomar decisiones respecto de los asuntos que les afectan. Lo anterior demanda educadores y directivos con la disposición para compartir el poder con quienes tienen el derecho y la obligación de participar con sus voces y propuestas en los procesos escolares, de tal forma que no los marginen desconociendo o ignorando sus preferencias, propuestas y necesidades específicas.

La participación infantil: Como un derecho de los niños

Acorde con la UNESCO (2012) la participación infantil es un derecho y uno de los cuatro principios fundamentales de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), junto a los de no discriminación; interés superior del niño y el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo. Desde esta perspectiva, la convención establece que los países deben avalar que el niño esté en condiciones de formarse un juicio propio, así como el derecho a expresar libremente su opinión sobre las situaciones que les afecten, teniéndose en cuenta las opiniones del niño en función de su edad y madurez (Art. 12 de CDN).

Para que dicha participación sea legítima, se debe fortalecer la construcción de una opinión informada por parte de los niños, niñas y adolescentes, de tal manera que se

promueva las asociaciones como un espacio propio de estas etapas del ser humano y de representatividad entre ellos. Como dice Hart (1993) una nación es “democrática en tanto que sus ciudadanos participen” (p.5). En este orden la confianza y la competencia para participar se adquieren paulatinamente, con la práctica. Como lo expresa Hart (2013):

No se puede esperar que, repentinamente, los niños, al cumplir la mayoría de edad, se conviertan en adultos responsables y participativos sin ninguna experiencia previa en las habilidades y responsabilidades que ello conlleva. La participación es, por tanto, un derecho y una responsabilidad, ya que implica compartir las decisiones que afectan a la vida propia y a la vida de la comunidad en la cual se vive (p.13)

Modelos de participación Infantil: La escalera de la participación

En este apartado se exponen los eslabones de la escalera de Hart (1993) como los diferentes modelos, formas o maneras de participación que pueden llegar a presentar los niños y niñas como los precursores de los futuros jóvenes participativos. Estos han sido seleccionados porque presentan un esquema que posiblemente tiene sus inicios en los procesos que se desarrollan en la escuela.

Así se presentan tres eslabones: manipulación, decoración y participación simbólica como eslabones donde no se da la participación. Los otros cuatro eslabones: asignados, pero no informados, consultados e informados, iniciada por los adultos, decisiones compartidas con los niños; iniciada y dirigida por los niños y finalmente iniciada por los niños, decisiones compartidas con los adultos; como formas en los que se da de forma gradual la participación.

Manipulación. Infantes están presentes en el proceso, pero no comprenden de qué se trata ni su accionar. Actúan como meros transmisores de las ideas de los adultos. Un ejemplo serían los niños de preescolar en una marcha llevando a expensas pancartas, otro ejemplo sería una situación en la que se consulta a los niños, pero no se les retroalimenta (Hart, 1993).

Decoración. Hace referencia a momentos en los que se les da a los niños camisetas relacionadas con alguna causa para que las usen públicamente en algún evento, pero no tienen idea de qué se trata y ninguna opción de aportar a la organización de este o a las ideas que allí se transmiten. Así los niños y niñas son usados para fortalecer la causa de manera indirecta (Hart, 1993).

Simbolismo.

serían aquellos casos en donde aparentemente se les da a los niños y niñas la oportunidad de expresarse, pero en realidad tienen poca o ninguna incidencia sobre el tema o sobre el estilo de comunicarlo y poca o ninguna oportunidad de formular sus propias opiniones. Un ejemplo sería cómo a veces se utiliza a los niños en conferencias; se selecciona un grupo con facilidad para expresarse y con ninguna o poca preparación sobre el tema y sin el respaldo de una selección participativa y una consulta previa con los niños a los que teóricamente representan (Hart, 1993, p.15).

Asignados, pero informados. En este modelo de participación se deben cumplir una serie de requisitos: (1) Que los niños y niñas comprendan las intenciones del proyecto. (2) Conocen quién tomó las decisiones sobre su participación y por qué. (3) Tienen un papel significativo (no decorativo). (4) Se ofrecen como voluntarios para el proyecto después de que se les explique claramente el mismo.

Consultados e informados: “Se daría en el caso de proyectos diseñados y dirigidos por adultos, pero donde los niños comprenden el proceso y sus opiniones se toman en cuenta” (Hart, 1993, p.13).

Iniciada por los adultos, decisiones compartidas con los niños. En este caso, el proceso es iniciado por los adultos, pero la toma de decisiones se realiza juntamente con los niños y las niñas.

Iniciada y dirigida por los niños. Sería el proceso en el cual los niños y las niñas conciben y llevan a la práctica proyectos complejos y toman decisiones que les afectan a ellos y a su entorno. Este nivel de participación requiere un ambiente de empoderamiento y facilitación por parte de los adultos (Hart, 1993).

Iniciada por los niños, decisiones compartidas con los adultos: en este caso, el proceso lo inician los niños, pero cuentan con la participación de los adultos en la toma de decisiones. Generalmente solo los adolescentes tienden a incorporar a los adultos a los proyectos diseñados y administrados por ellos mismos (Hart, 1993, p.14).

La participación de los jóvenes: más allá de lo electoral

Para hablar de la participación de los jóvenes, es importante caracterizar el contexto de la democracia en las sociedades de Latinoamérica. Ellas representan el sustrato cultural en que tiene lugar el esfuerzo de la institucionalidad escolar por educar en ciudadanía. Los rasgos de tal sustrato permiten dimensionar el alcance del desafío formativo que en este plano enfrenta no sólo el currículo sino la educación de la región, y su dialéctica relación con la cultura en la que se nutre y a la que busca afectar (Cox, et al, 2014, p.4).

El mencionado predominio en las últimas tres décadas de gobiernos democráticamente elegidos es un avance en una dimensión clave de la ciudadanía política: las reglas y prácticas que permiten competir por el poder en forma pacífica a través de elecciones limpias y periódicas para escoger a los gobernantes, (Cox, 2014). Sin embargo,

existe aún hoy una tarea pendiente en la realización de “la democracia vívida”, donde los logros formales se trasladan a la cultura política y la vida en sociedad (Bascopé et al., 2015).

Para Rouquié “la valorización del acto electoral como vector de cambio es una de las manifestaciones más impactantes de los progresos de la democracia en América Latina.” (Rouquié 2011, p. 347). En contraste, para un amplio sector de la ciudadanía, incluyendo a los jóvenes, los significados y lealtades que despierta la democracia son aún ambivalentes e inciertos. Así, el 55% de los consultados apoyaría un gobierno autoritario “si pudiera resolver los problemas económicos.” Una proporción similar (56%), opinó que “el desarrollo económico es más importante que la democracia.” (p.4).

Sin embargo, la brecha puede significar que se valora altamente la democracia como forma de gobierno, y esto ser un dato ‘fuerte’ de la cultura, mientras que conjuntamente se evalúa como deficitaria a la institucionalidad y la cultura política que le da vida en cada país. La brecha entre ideales políticos democráticos y realidades del poder y del funcionamiento político en Latinoamérica, es de doble faz: hay rasgos culturales autoritarios en grupos amplios, a la vez que el ideal democrático tiene larga vida y arraigo cultural mayoritario, desde donde se juzga como deficitaria la política real (Cox, 2012).

El predominio de la creencia democrática y los rasgos de su ambivalencia, observados consistentemente en la cultura política de los adultos de la región, se ven homologados en la nueva generación: los estudiantes de 8° grado de los seis países. Retomando la cita de Sartori sobre la democracia como ideal, la pregunta a nuestro juicio más relevante es cómo la institución escolar puede contribuir al desarrollo de la creencia democrática en ausencia de robustez de sus instituciones y prácticas en la sociedad y la cultura. (p. 8).

Por su parte, actualmente la participación de los jóvenes exhibe características novedosas, descritas por Balardini en los siguientes términos:

(1) Los jóvenes participan motivados por causas de movilización novedosas, entre las que pueden mencionarse la defensa del medio ambiente, la promoción y defensa de los derechos humanos, los derechos sexuales y reproductivos, el apoyo a la causa indígena, entre otros; (2) Participan priorizando la acción inmediata, orientada a la resolución pronta y efectiva, «aquí y ahora», de las situaciones que enfrentan. Esto puede articularse con una solución radical de largo plazo, pero rechaza sostenerse en un futuro no evidente y busca ir construyendo en el presente un nuevo tipo de sociedad a través de una ética de la acción diferente, también por falta de confianza en la representación; (3) ubicación del individuo en la organización, lo que se aleja de las concepciones en las que el colectivo masificado lo diluía con miras de un interés superior. Los jóvenes, actualmente, recuperan la dimensión del individuo como algo fundamental y no están dispuestos a perder su individualidad en una organización-masa, lo que los lleva a participar en organizaciones con otro tipo de dimensiones y encuadres y en iniciativas específicas, muchas veces con bajo grado de institucionalización (Balardin, 2005, p.6).

Finalmente, los jóvenes de hoy, cuando participan, buscan hacerlo en instancias de relación cara a cara, concreta y próxima, en un vínculo de eficacia con el esfuerzo que se realiza, donde el producto de su participación sea visible o tangible. Con acciones puntuales, con reclamos y denuncias concretas relacionadas a su vida por cierta proximidad, y no canalizadas a través de organizaciones tradicionales (Balardin, 2005, p. 9).

En relación con la participación de los estudiantes, hay una dimensión generacional que emerge y muestra la presencia protagónica de los niños o jóvenes, quienes, al calor de una mayor autonomía, fueron ampliando su círculo de injerencia y apropiándose gradualmente, en primer lugar, de las decisiones pertinentes a los hechos de su propia vida. Pero, también, porque les permitió decidir, en tanto que los estudiantes han aprendido a usar de forma responsable sus ingresos, antes destinados al sostenimiento familiar. Y aquello que comienza con disputas generacionales en la familia se proyecta gradualmente y termina por

abarcar otros campos y demandas. Poco a poco, se generaliza el rechazo a lo instituido. La lucha contra el autoritarismo y la injusticia va extendiéndose en imaginarios círculos concéntricos: de la familia al sistema escolar, al mundo del trabajo y, finalmente, a la lucha política por la transformación del mundo (Balardini 2000).

Las transformaciones en la vida ciudadana latinoamericana, y en las características de la vida de los jóvenes nos imponen unas condiciones particulares para su estudio. Por un lado, el referente de la participación electoral ha perdido fuerza como fundamento de la vida democrática. Por el otro, los jóvenes han sabido constituirse como agentes y no sólo sujetos de la vida ciudadana, no siguen simplemente designios, sino que activamente, y en sus propios espacios y prácticas construyen formas de participación que desbordan el referente electoral.

Un modelo pedagógico para la participación y responsabilidad democrática

Por último, al comprender a los niños, jóvenes y a los ciudadanos como agentes activos y no simplemente como sujetos pasivos de los procesos sociales y políticos, debemos considerar una aproximación pedagógica que tome en cuenta la capacidad humana por interpretar y transformar su entorno.

Según Vygotsky (1998) el hombre desde que nace vive relacionándose con diversos grupos, el primero y más fundamental es la familia la cual ejerce influencia importante en su comportamiento. Este hecho lleva a pensar que los niños forman su conducta inicialmente con la experiencia convivencial que tiene en casa. Desde estas concepciones, las características psicológicas de dicho individuo median las relaciones que tiene con los demás.

En los planteamientos de Vygotsky todos los seres humanos pasan por un proceso de socialización, el que consiste en la aprehensión y apropiación de la experiencia social del individuo, lo que influye de forma significativa en la personalidad de los estudiantes. En consecuencia, un estudiante en cuya vida cotidiana están presentes las acciones que generan conflicto, es influenciado por estas y con ello su personalidad lo que le llevará a adoptar conductas que no necesariamente promueven la sana convivencia. En este orden de ideas el proceso de socialización transcurre a lo largo de toda la vida, pero se caracteriza por ser de carácter *bidireccional*, es decir, por un lado, se encuentra toda la influencia que ejercen los grupos y por otro, la recepción activa que realiza el individuo (Vygotsky, 1998).

La presunción del papel activo de la personalidad como principal filtro que media la relación de los sujetos con su entorno es un elemento vital que aporta Vygotsky para entender la relación entre participación y pedagogía. Todo proceso de socialización y proceso educativo se da a través de diferentes agentes mediadores como la familia, la escuela, y para este caso, el grupo formal con los que el estudiante comparte en el aula. Así el estudiante debe convivir con otros, a medida que aprende lo necesario e importante para desenvolverse en la vida personal y laboral.

Algunos autores plantean que el aprendizaje está de la mano con el proceso de socialización del individuo. En concordancia con esto, Lanni (2005) declara que la convivencia escolar, sugiere, fundamentalmente, uno de los temas básicos de la pedagogía: el aprendizaje, diciendo que para que el aprendizaje sea posible, los intercambios entre todos los actores de la institución (estudiantes, docentes y padres) que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales que se denomina convivencia, deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores”.

Acorde con lo anterior Flórez afirma que “ante esos planteamientos, el currículo y la pedagogía de la educación básica (para este caso particular la primaria) se enmarca en el Modelo Pedagógico Social, donde se propone concebir a un ciudadano según los cuatro pilares en los que se fundamenta la educación del siglo XXI: en primer lugar, aprender a ser, en segundo lugar, aprender a conocer, luego aprender a hacer y finalmente aprender a vivir juntos” (Flórez, 1996, p. 205).

Los valores de la escuela influyen sobre los estudiantes. Muchos de estos valores están de forma clara explicitados en el ideario institucional, en tanto que otros están íntimamente ligados a la identidad institucional, y son los que vivencia diariamente; sobre estos principios se construye y consolida la vida ciudadana en la escuela. Los estudiantes, sin embargo, no son receptores pasivos de estos valores, sino que los interpretan, los resignifican, y les dan forma en la vida institucional. Crear pedagogías que permiten dar cuenta de tal proceso activo de resignificación es un punto de partida clave para dar cuenta de la manera en que los estudiantes entienden, viven, y practican la participación en la vida escolar.

DISEÑO METODOLÓGICO

A continuación, se presenta la metodología seguida en el desarrollo del trabajo de investigación. Explicando el tipo de estudio, el alcance, el diseño, las técnicas y el procedimiento para la recolección de los datos que condujeron a la construcción de la secuencia de talleres y a valorar su viabilidad respecto al desarrollo de las competencias ciudadanas relacionadas con el núcleo temático, “Participación y Responsabilidad democrática”.

Tipo de estudio

La presente es una investigación cualitativa de tipo descriptivo, porque centra su atención en identificar, describir y analizar las vivencias y percepciones de los estudiantes al aplicar y observar una secuencia de talleres que promueven la puesta en acción de las habilidades relacionadas con el núcleo temático “Participación y Responsabilidad democrática” en los estudiantes del grado quinto. De acuerdo con los planteamientos de Sampieri (2014) “los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos” situación que permitió la descripción y obtención de información con la cual se logró describir las vivencias y percepciones de los estudiantes acerca de la participación en la escuela.

Alcance

En el trabajo de grado se hizo un estudio Analítico, por cuanto se logró describir las vivencias, visiones y concepciones de los estudiantes, logrando referir los fenómenos que están inmersos en el desarrollo de competencias ciudadanas. Su alcance fue interpretativo puesto que se recogió información a través de los talleres que permitió, como lo expone Danhke (1969), especificar las propiedades, las características y los perfiles de las voces más relevantes de los estudiantes de grado 5° relacionadas con la participación.

Técnica

En el desarrollo del presente estudio se trabajó de forma directa con los estudiantes de grado 5° de la institución educativa José Manuel Saavedra Galindo Sede Nuestra Señora de Fátima, situación ésta, que permitió hacer uso de la observación participante como técnica de investigación, esta estrategia, facilitó como lo dice Vitorrelli & otros (2013), una aproximación a la participación desde las vivencias y concepciones de estos estudiantes, lo que aminora la subjetividad tan común en este tipo de estudios. Consecuentemente la técnica usada posibilitó recolectar información de todos los participantes del estudio, so pena, de sus limitaciones o imposibilidades de comunicación, se tuvo en cuenta la posibilidad de interferir con la presencia de las docentes investigadoras en el comportamiento de los participantes, pero con la permanencia que constantemente se ha tenido con los estudiantes, sucedió lo que expone Votorelli & otros, que el ambiente fue homogéneo la mayor parte del tiempo, es decir permaneció estable. De forma conjunta a la observación se trabajó con la técnica de grupos focales con el fin de conocer las conductas y actitudes que presentan los estudiantes en el momento de abrirse espacios de participación, y comunicación colaborativa.

Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos de recolección de datos fueron en primer lugar las grabaciones de audio y vídeo las que ayudaron a tener un mayor acercamiento a las vivencias y concepciones de los estudiantes acerca de la participación, ya que por sus características las grabaciones permitieron observar el desarrollo de los talleres tal y como ocurrieron en la realidad, a lo que se abona el poder observar la misma situación cuantas veces fuera necesario, incluso como lo exponen Gibbs, Friese y Mangabeira (2002), dichas grabaciones es posible observarlas concentrándose específicamente en las conductas de mayor relevancia. Otro aspecto que fundamenta especialmente este tipo de instrumentos es el hecho de permitir capturar información espontánea y transitoria que se presenta particularmente al tratar de describir vivencias y concepciones que resultan ser de algún modo difíciles de captar con otros instrumentos. En segundo lugar, los trabajos de los estudiantes acompañados de una ficha de revisión en la que se valoran aspectos relacionados con las vivencias y concepciones de los estudiantes.

Categorías de análisis

En el siguiente cuadro se presenta un ejemplo de la operacionalización de las categorías de análisis. Para establecer las categorías de análisis, se siguió un proceso iterativo de codificación de las sesiones, y el establecimiento de categorías repetidas que servían al análisis.

Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías
<p>Describir las vivencias y concepciones sobre la Participación y Responsabilidad Democrática de los estudiantes del grado 5° de la I.E José Manuel Saavedra Galindo Sede Nuestra Señora de Fátima en el periodo lectivo 2017.</p>	<p>Identificar las vivencias y percepciones de los estudiantes, relacionadas con la participación y responsabilidad democrática que emergen durante la aplicación de una secuencia de talleres didácticos desarrollada con estudiantes de grado 5°</p>	Ambientes democráticos
		Conocimientos o conceptos
		Argumentación voz
		Espacios de participación
		Habilidades para participar
		Actitudes frente a la participación

Contexto de estudio

La Institución Educativa José Manuel Saavedra Galindo Sede Nuestra Señora de Fátima, de carácter oficial, dirigida en la actualidad por el Lic. Honorato Gamboa Ruíz, está ubicada en el centro de la ciudad de Santiago de Cali, en el barrio Industrial Los Mangos, Comuna ocho (8).

Ofrece los niveles de preescolar, educación básica y media con especialidades en Salud y Nutrición, Química Industrial y Comerciales la cual tiene integración con el SENA. Atiende una población de 1000 estudiantes provenientes de los barrios: El Vallado, Ciudad Córdoba, 40% de los estratos 1 y 2 del sector de Aguablanca, Benjamín Herrera, El Obrero,

Las Américas, El Municipal y otros barrios de las comunas ocho y nueve, pero de estratos 1 y 2.

Tabla 1. Cuadro resumen de la Institución Educativa José Manuel Saavedra Galindo.

Ubicación	Cali- Comuna 8
Estrato	1,2 y 3
Sedes	Principal, Nuestra Sra. de Fátima y Benjamín Herrera
Jornada académica	Mañana y tarde
Directivos docentes	3
Docentes	37
Población estudiantil	1000
Infraestructura	La Institución cuenta con todos los servicios públicos necesarios, además de laboratorio, aula múltiple, salas de informática y canchas múltiples en las tres sedes, también se cuenta con espacio para el restaurante escolar en las tres sedes

Fuente: Elaboración propia, 2017.

La sede Nuestra Sra. de Fátima es el contexto directo de investigación, esta consta de dos pisos: En el primer piso hay 5 salones, dos de ellos son usados por el programa de la Primera Infancia y otro para sala de sistemas con 15 computadores de mesa y 20 portátiles, hay conectividad para el uso de internet, pero la señal no siempre es buena, impidiendo el uso frecuente de esta sala; en el segundo piso hay 5 salones y un espacio para laboratorio, que actualmente se usa como sala de lectura donde reposan los libros de la colección semillas.

Además, la sede cuenta con dos canchas para el uso recreativo de los estudiantes, una de ellas es usada también como parqueadero. Se cuenta también con una sala de profesores,

un espacio para el restaurante escolar, las baterías sanitarias y otro para la preparación de los alimentos.

Participantes

La implementación de la secuencia de talleres se realizó en un grupo del grado quinto de la Institución Educativa José Manuel Saavedra Galindo sede Nuestra Señora de Fátima del año lectivo 2017. Los estudiantes participantes de este grupo corresponden a 17 niños y 15 niñas, cuyas edades se encuentran en un rango entre los 10 y los 13 años. Los estudiantes de grado quinto se caracterizan por ser muy creativos, dinámicos, participativos y disfrutaban mucho de las actividades de trabajo en equipo.

Procedimiento

El procedimiento de la investigación se desarrolló en dos momentos, el primero se denominó implementación y el segundo análisis.

Momento de implementación

Durante este momento se construyó la secuencia de talleres mediante la selección de los elementos técnicos, conceptuales y evaluativos necesarios acorde al contexto, en segundo lugar, se aplicó la secuencia de talleres a un grupo de estudiantes correspondientes al grado 5° de la IEJMSG. Este momento da cuenta de los objetivos 1 y 2 de la investigación.

La recolección de los datos se realizó mediante la observación de la secuencia de talleres a los que se les hizo seguimiento a través de la grabación de audio y vídeo. Los talleres se presentaron en cuatro sesiones las cuales siguieron los derroteros que se describen a continuación:

Sesión 1. En esta sesión se pretendió identificar las concepciones o percepciones y vivencias que los estudiantes tienen sobre la participación en la escuela. La intencionalidad es motivar a los estudiantes para que expresen con espontaneidad sobre cómo perciben la participación en la escuela, sociedad, los espacios que tiene para participar y las motivaciones o desmotivaciones que tienen al participar.

Sesión 2. A partir del reconocimiento de las diversas problemáticas escolares vivenciadas, propiciar un espacio autónomo en que los estudiantes seleccionaran las que más fueron trascendentes para ellos, a partir de las cuales pudiesen encaminarse en un proceso de reflexión, análisis y deliberación cuyo fin último fuera incitarlos a descubrir o redescubrir su responsabilidad en el surgimiento de dichas problemáticas y/o en sus posibles soluciones; dado que aquí se expresa otra forma hacer visible su participación en la escuela.

Sesión 3. Como fruto de la incitación pretendida en la anterior sesión, se brindan dos espacios fundamentales a los estudiantes, el primero, para recrear a través de dramatizados las problemáticas seleccionadas con sus posibles alternativas de solución, el segundo, para que deliberaran y discutieran en torno a la toma de decisiones evidenciada en las dramatizaciones presentadas por cada uno de los equipos.

Sesión 4. Aprovechar la campaña electoral establecida en la institución para indagar las motivaciones que dinamizan en los estudiantes su participación en la conformación del gobierno escolar, de manera que se estimulen procesos reflexivos antes, durante y después de las elecciones electorales.

IDEALES DE PARTICIPACIÓN. LA PARTICIPACIÓN DE LA SOCIEDAD A LA ESCUELA

Hablar de participación en la sociedad implica pensar en aquellos espacios en los que los individuos, sin importar la edad, etnicidad o credo, pueden estar juntos, compartir ideas, tomar decisiones por un bien común, sentirse parte de una comunidad y crear con otros mediante su accionar en ella (Cunill, n.d.). Al desarrollar las actividades dentro de la secuencia de talleres invitamos a los niños a que, mediante sus argumentaciones y en sus propias palabras, expresaran lo que para ellos representa la participación (Balardini, 2000).

La participación en la sociedad como participación política

En su acepción más general, los estudiantes asocian la participación con las situaciones en las que hay un grupo de personas que se reúnen convocadas por un líder para hacer marchas, también para ofrecer soluciones a problemas de los demás (Fig. 1). Expresan la participación como una acción, como una capacidad para reunirse, ponerse de acuerdo y elegir un bien común o en torno a problemas compartidos.

Los estudiantes tienen un acercamiento al concepto de participación ciudadana y participación relacionado con el “hacer parte de algo”, con el liderazgo ejercido por una persona por ejemplo para convocar marchas, cuando la población establece acuerdos en bien del pueblo, también cuando se unen para resolver problemas de la comunidad. Las respuestas están permeadas por el contexto en el que se desenvuelven pues hablan de marchas que son

algunas de las vivencias que desde su casa a través de los medios de comunicación han visto, o desde entornos cercanos (Profesores, taxistas, camioneros, marchando o en paro).

Así mismo, vemos que parten de acciones que ocurren y resultan representativas para ellos en la vida política, incluyendo las elecciones (Fig. 1 y 3), pero extendiéndose a otros ejemplos representados en las imágenes elaboradas, donde asocian ese tipo de participación, con la resolución de problemas sociales como el maltrato a la mujer, la necesidad de paz, y los daños a causa de los fenómenos naturales (Figura 1-5). Uno de los grupos, por su parte, resaltó el respeto a la diferencia y la diversidad de opiniones como parte de lo que implica la participación (Figura 3), añadiendo una característica que no fue nombrada por los otros grupos, la pluralidad como parte de la participación.

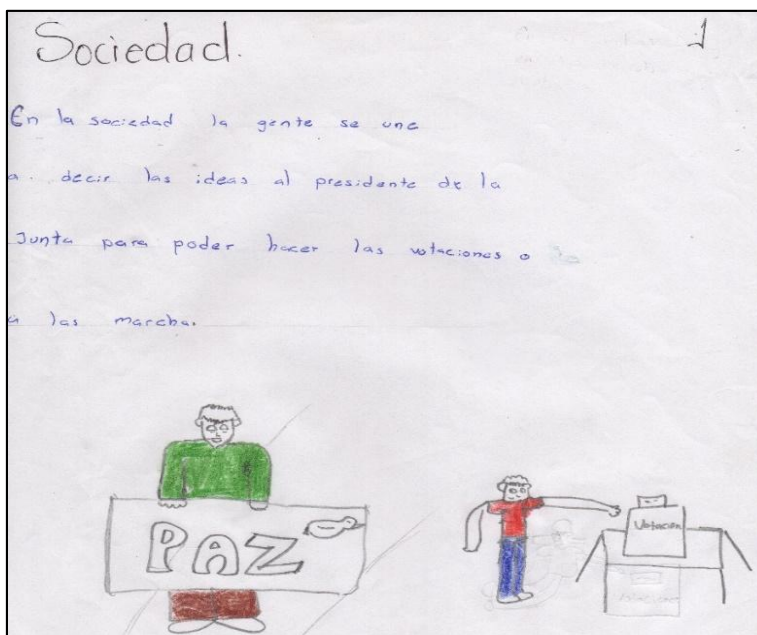


Figura 1. Conceptualización de participación en la sociedad. Un líder, compartir ideas para votar o marchar. Fuente: Taller 1, 2017.

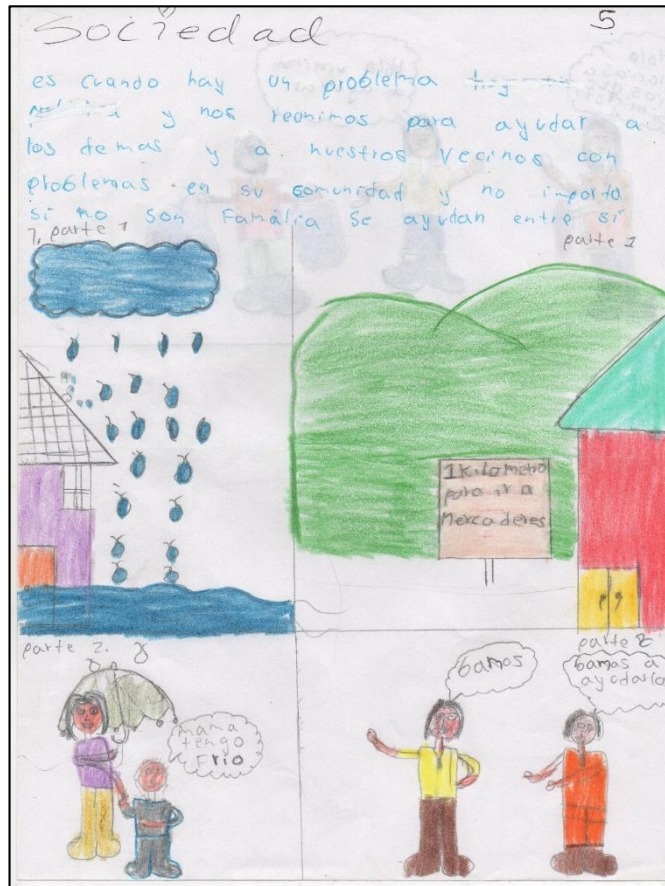


Figura 3. Conceptualización de participación. Reunirse para solucionar problemas.

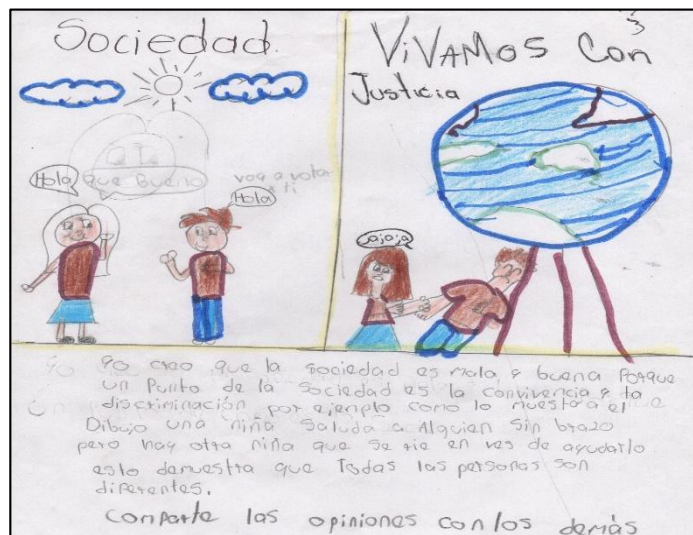


Figura 2. Concepción o concepto de Participación: Compartir opiniones con los demás.

Fuente: Taller 1, 2017.

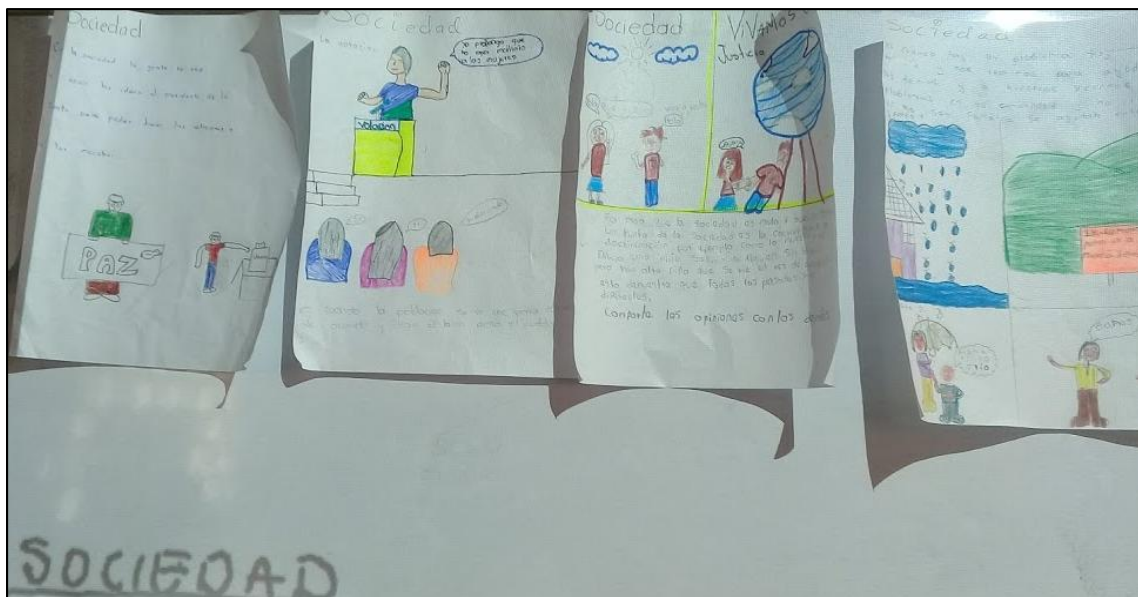


Figura 4. El confluir de las ideas de los niños permite establecer una concepción de Participación fundada en los argumentos dados por ellos. Fuente: Estudiantes grado 5° IE Saavedra Galindo.

Desde ese punto de vista, vemos que los estudiantes reconocen que participar en la sociedad implica algo más grande que un interés particular o privado, incluso más allá que un interés familiar, se entiende que la participación involucra una relación con otros para actuar sobre objetivos sociales amplios.

A su vez, sus conceptualizaciones parten de lo que ellos viven en su entorno inmediato y que reconocen como sociedad: su barrio, su casa, su ciudad. Se apegan a las vivencias de su día a día, ven la participación como algo cotidiano que no necesita unas fechas, o unas directrices de alguien o algo para poder ejercerse.

En definitiva, si bien las elecciones tienen un lugar importante en su concepción de la participación, llama la atención el contraste con muchas de las vivencias y concepciones de la participación política de la vida del adulto, donde en muchos casos se participa cuando se debe, toca, o en el ejemplo más común, se reduce al momento de las elecciones. Su

concepción de la participación involucra dos aspectos que marcan un ideal muchas veces poco defendido o vivido en la participación política contemporánea: el bien común y una ciudadanía activa, en otras palabras, la participación como la toma de decisiones que involucran y atañen al bienestar o bien vivir de una comunidad (Cortina, 2010; Massal, 2010; Santos & Avritzer, 2004).

La participación en la escuela: reconociendo los “ambientes democráticos”

Otra instancia en la que los estudiantes expresaron sus concepciones sobre la participación se encuentra relacionada con el espacio de la escuela como un espacio participativo, o donde se vive un “ambiente democrático”. Uribe D. (2012, párr. 7) define un ambiente democrático como “...un ambiente donde todos pueden expresarse libremente. Eso tiene límites, contrario a lo que muchos pueden pensar. Y se necesita educarse para usar ese ambiente democrático apropiadamente”.

Tal concepción se hizo evidente en uno de los ejercicios propuestos a los estudiantes, en el cual, a través de la visualización de una serie de imágenes que representaban “el pasado y el presente de la escuela” (Anexo 1), los estudiantes expresaron su percepción en torno al ambiente escolar que viven.

En su mayoría, la percepción de los estudiantes es que la escuela actual comparada con la pasada escuela es un *espacio abierto a la participación*. Para ellos era claro que en estas imágenes que representaban la escuela de antes no había participación, los estudiantes se mostraban pasivos, aburridos, expresando incluso que “les dañaban sus sueños” en tanto los docentes no daban posibilidad de que los niños expresaran sus ideas.

Mencionaron de manera reiterada también el maltrato físico y verbal que observaban en estas imágenes como una diferencia marcada entre la escuela pasada y la presente (Figura 5).

E1: observamos que en los colegios antiguos había estudiantes pasivos, aburridos y les dañaban sus sueños, no los dejaban participar y les pegaban reglazos.

E2: nosotros en el grupo observamos que las carteleras que tienen fondo de color azul la gente no participa.

E3: nosotros observamos que están haciendo injusticias porque el profesor está explicando y como vemos aquí (imagen 1 de color azul) los niños están dando la espalda, en la imagen 2 vemos que el profesor le está cortando los pensamientos a sus estudiantes, yo pienso que él les dice: No eso no es así, en la otra como dijo mi amigo Cristian están como aburridos, no les gustaba la clase.

E4: pues que los estudiantes están aburridos, no les gusta la clase, no se sienten cómodos porque no pueden expresar sus ideas

E5: en las imágenes de fondo de color azul se ve que es un salón con la profesora que no les permite a los estudiantes que den ideas o que opinen de algunas clases, maltrato físico como también verbal... puede ser.

Figura 5. Percepciones de los estudiantes en torno a la participación en la escuela de antes.

En todos estos aspectos de ‘la escuela del pasado’, que dentro de su imaginario ya no están presentes ni deberían tener cabida en la escuela contemporánea, los estudiantes expresan la manera en que para ellos están ligados los ambientes realmente democráticos y la escuela de hoy como un escenario participativo.

E1: Las imágenes que representan nuestra escuela son las de fondo de color amarillo porque nosotros siempre participamos.

E2: Las imágenes que representa lo que sucede en nuestra escuela son las amarillas porque manejan la participación y nos dan educación adecuada.

E3: Bueno yo tengo dos, la primera son las imágenes positivas porque la profesora nos explica muy bien, tenemos derecho a levantar la mano y podemos participar, opinar, hay un punto negativo porque nosotros no ponemos atención algunas veces como en la clase de español que los niños se ponen a pasarse papelitos y esto es una falta de respeto para el profesor.

E4: Es que a veces a uno lo castigan, a veces uno hace algo y lo regañan, pero uno no lo hizo, como, por ejemplo, uno va corriendo un amigo le tira el balón y ya lo llevan a coordinación y lo castigan injustamente.

Figura 6. Percepciones de los estudiantes en torno a la escuela actual.
Fuente: Elaboración propia, 2018.

Así, en contraste con la escuela del pasado, la escuela del presente es concebida como *la posibilidad de seguir los sueños* (o de lo contrario de que sean coartados). Para ellos, una escuela participativa implica tener opciones de aprender para poder acercarse a las oportunidades que de una u otra forma los llevará a alcanzar sus metas. De modo similar, *la participación es percibida como justicia* cuando los estudiantes expresan que en el momento que la profesora los deja escuchar o hablar les están enseñando, para en un futuro, poder alcanzar sus metas. Los estudiantes conciben una sociedad justa como aquella en la que hay posibilidades de participar, asumiendo que esta se ejerce mediante el escucharse entre iguales (Fig. 7).

E1: Que son positivos, allí están haciendo como justicia porque los estudiantes opinan, la profesora los deja escuchar y les están enseñando para su futuro porque si ellos siguen así van a seguir más positivos y van a alcanzar sus sueños.

E2: están muy sonrientes, que pueden expresarse, pueden dar a entender su punto de vista y participar.

E3: En el fondo amarillo se ven pasivos, la profesora no se ve como en las de color azul que no da la capacidad de que los estudiantes participen, le da las ideas y pues no se ve que el salón no tiene maltrato.

Figura 7. Percepciones de los estudiantes sobre participación. Seguir los sueños, Justicia, Maltrato.
Fuente: Estudiantes grado 5° IEJMSG

Esto se hace evidente al denotar que ellos pueden participar en el salón de clase, porque de alguna manera los maestros los dejan opinar, presentar sus ideas participando de forma activa en aprendizaje, entre otros aspectos que desde su ideario corresponden a formas o maneras de participar. Desde esta perspectiva es posible decir que en esta comparación los estudiantes de grado 5° de la IEJMSG, reconocen que la escuela actual presenta las características de la escuela participativa, o por lo menos las que una escuela con un ambiente democrático debería tener.

Otra de las percepciones que logra obtenerse con el ejercicio realizado es que para los estudiantes *la participación contribuye en la motivación a aprender y a la convivencia*. En este sentido, los estudiantes viven de alguna manera con la idea que la escuela actual es un espacio participativo por que los niños son felices en las clases, por que aprenden y conviven (Figura 6).

Por ejemplo, para los estudiantes del grado 5° de la IEJMSG, se encuentra que *la participación contribuye al compañerismo y a la amistad*. Es importante entender que la relación que lo niños hacen de participación con amistad y compañerismo, se debe a las

interacciones en las que se apoyan, se ayudan, comparten y viven lo cotidiano de la escuela.

Señalan, a ese respecto, Luque y Luque (2015) que la amistad "... supone un valor de suma importancia por su conciencia personal y social en la mutua influencia de las normas y su cumplimiento con las actitudes y valores" (p. 4). La escuela, y específicamente el aula, puede considerarse el espacio propicio para las interacciones sociales entre los infantes, "que deben entenderse desde la amistad, considerándose sobre una esfera prosocial, compartiendo y ayudando, desde la aceptación y la cooperación, en el respeto y la tolerancia" (p. 4).

Si bien la mayoría de los estudiantes identificaron que su escuela representaba un espacio donde se podía participar y hablar, en contraste con visiones más disciplinarias o autoritarias de la escuela, otros pocos sienten haberse identificado con las imágenes de la pasividad y el no poder participar, por ejemplo, porque algunas veces sienten que no ponen atención en clases o, como lo señaló un estudiante, al ser acusados injustamente y llevados a coordinación (Fig. 7).

En el apartado siguiente se explica ampliamente los aspectos relacionados con aquello que desmotiva a participar en el contexto de la escuela aspectos como el maltrato, lo aburrido, la desmotivación, y la pasividad. En correspondencia con lo anterior, algunos estudiantes señalaron que los desmotiva obtener una mala calificación, las actitudes desaprobatorias que pueden recibir de sus pares o profesores, o ser insultados e irrespetados por otros compañeros al participar o equivocarse en lo que dicen, elementos que viven en el día a día de su vida escolar.

La participación “responsiva/reactiva” a las expectativas sociales y escolares

Las anteriores afirmaciones nos llevaron a contrastar la participación como una forma de aportar o expresarse libremente, con aquella que se realiza como una respuesta a lo que se espera de ellos en la escuela, bien sea por parte de sus profesores o pares. Tal forma de entender la participación también tuvo un lugar preeminente en las concepciones que los estudiantes tienen sobre la participación

Acorde con las ideas de Cox et al. (2006), en la escuela es muy complejo que el estudiante participe de forma voluntaria y democrática en todas las actividades, por cuanto su actuar está mediado por diferentes incentivos que de por sí, tiene la escuela y que premia o castiga determinados comportamientos. Esto es lo que llamamos *la participación reactiva o responsiva*, en la medida que se participa para llenar las expectativas de otros o de una institución, por ejemplo, para obtener buenas calificaciones o para obtener aceptación de parte de compañeros.

Esta noción fue prevalente en las visiones que los estudiantes de 5° tenían sobre el significado de participar en la escuela:

DI¹: ¿Cómo se participa en la escuela?

¹ DI: Docente Investigador

E1²: Cuando la profesora hace alguna pregunta y nosotros damos respuesta a esa pregunta que la profesora hizo”

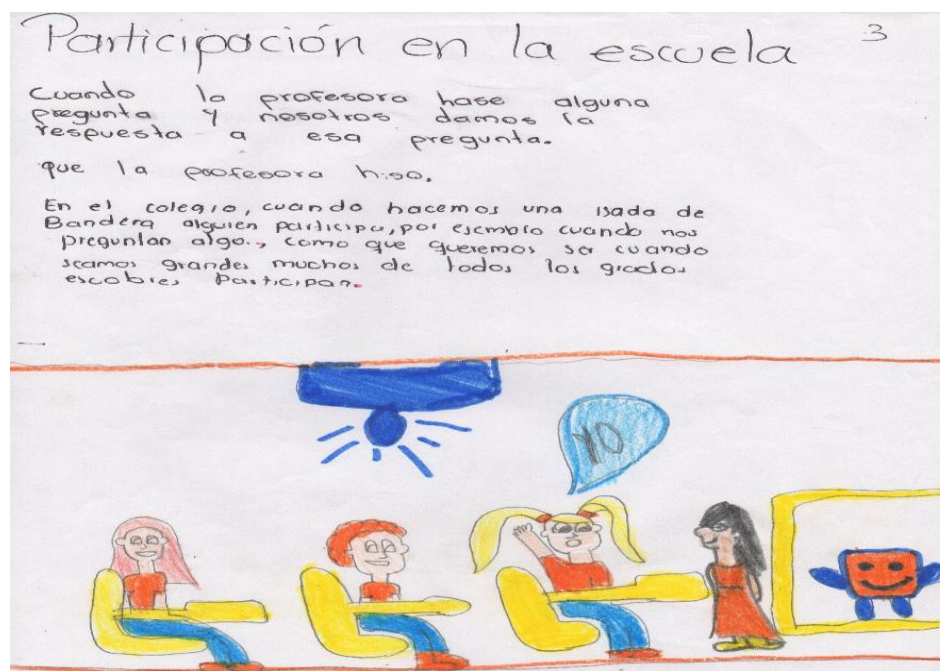


Figura 8. Percepciones sobre cómo se participa
Fuente: Estudiantes grado 5° IELMV

La participación responsiva se observa, por ejemplo, cuando la profesora pregunta o requiere el cumplimiento de alguna acción o actividad. En relación con la disciplina, vemos cómo el manejo que en la escuela se hace de la normatividad y de las acciones para convivir, pueden degenerar en limitantes para la participación de los estudiantes, quienes con el fin de no asumir “castigos”, o malas calificaciones, en la mayoría de los casos, realizan las actividades que los maestros, sin malas intenciones han propuesto desde su planeación, pero que en la práctica poco cuenta con el input de las perspectivas, intereses, motivaciones o necesidades de los estudiantes. De esta forma el estudiante es consciente de que la falta a

² E1: estudiante 1,

alguna de ellas implica la infracción de las normas, y por ende sería una falta a la disciplina de la institución educativa.

Esto, a lo que Freire (2008) denomina “la educación bancaria” propia de la educación tradicional, es llevado al campo de la educación ciudadana por Ariza (2007), quien en su discusión sobre la formación ciudadana, expone que la escuela democrática se enfrenta a las restricciones que el modelo educativo tradicional tiene para hacer de la vida cotidiana en las escuelas, vida democrática. El modelo tradicional de escuela no fomenta la autonomía del pensamiento, de la voluntad y del actuar, que es lo que se percibe en algunas de las intervenciones de los estudiantes. La existencia de cursos de educación cívica no necesariamente subsana estos límites, en tanto la escuela como espacio de socialización enfatiza el seguimiento de las normas, la disciplina y el buen comportamiento por encima de una educación para la ciudadanía democrática (Cox et al., 2005).

La disciplina, normas y perfiles que se espera tengan los estudiantes, son percibidas por ellos como elementos que les hace actuar por miedo, al castigo, a la decepción, o a la “reacción” que causará su comportamiento. Procedimientos y decisiones sobre las que ellos sienten que tienen poca voz o participación sobre lo que finalmente se decide en las situaciones en las que las expectativas de la escuela no son llenadas. Como veíamos, para ellos, ésta se supone es una de las grandes diferencias que establecen entre la escuela de antes y la de ahora—lo estricto, la disciplina y los castigos—pero en lo concreto, en su experiencia cotidiana, estos elementos parecen estar presentes y, por ende, representar una dualidad para los jóvenes: saber que en la escuela se puede participar, pero según sus normas, y tomando en cuenta que el cumplirlas o no tiene consecuencias.

Estas formas de imposición no se expresan, sin embargo, solamente de forma explícita, sino que más bien se dan en el currículo implícito, en las formas en que se

establecen relaciones e interacciones entre los actores de la comunidad educativa (Cox, 2018). Estas relaciones, entre pares, entre el docente y los estudiantes, y entre las disposiciones físicas y simbólicas de la escuela, terminan por desincentivar las interacciones democráticas, mientras que refuerzan mecanismos de disciplina y control.

Esta dualidad se hizo evidente, principalmente, al discutir con ellos sobre aquellas cosas que los motiva o desmotiva a participar en la institución. Como se muestra en las Figuras 9 y 10, las prácticas de la “escuela tradicional” y la “escuela presente” parecen estar muy vivas en las formas en que ellos ven la participación en su vida escolar, especialmente en esas interacciones con otros:

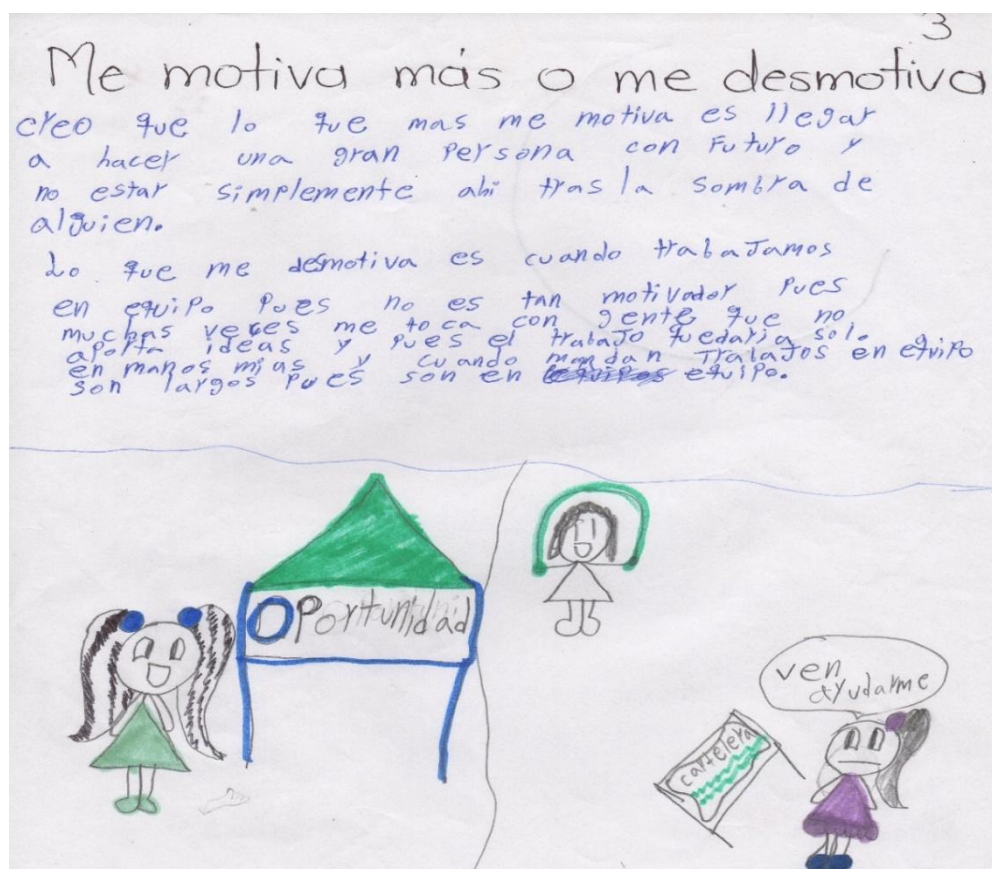


Figura 9. Percepciones sobre motivación y desmotivación para participar.
Fuente: Estudiantes Grado quinto IEJMSG

En la Figura 9 se observa que a los estudiantes los desmotiva la falta de cooperación cuando hay trabajo en equipo, aspecto que llama la atención por cuanto, la participación

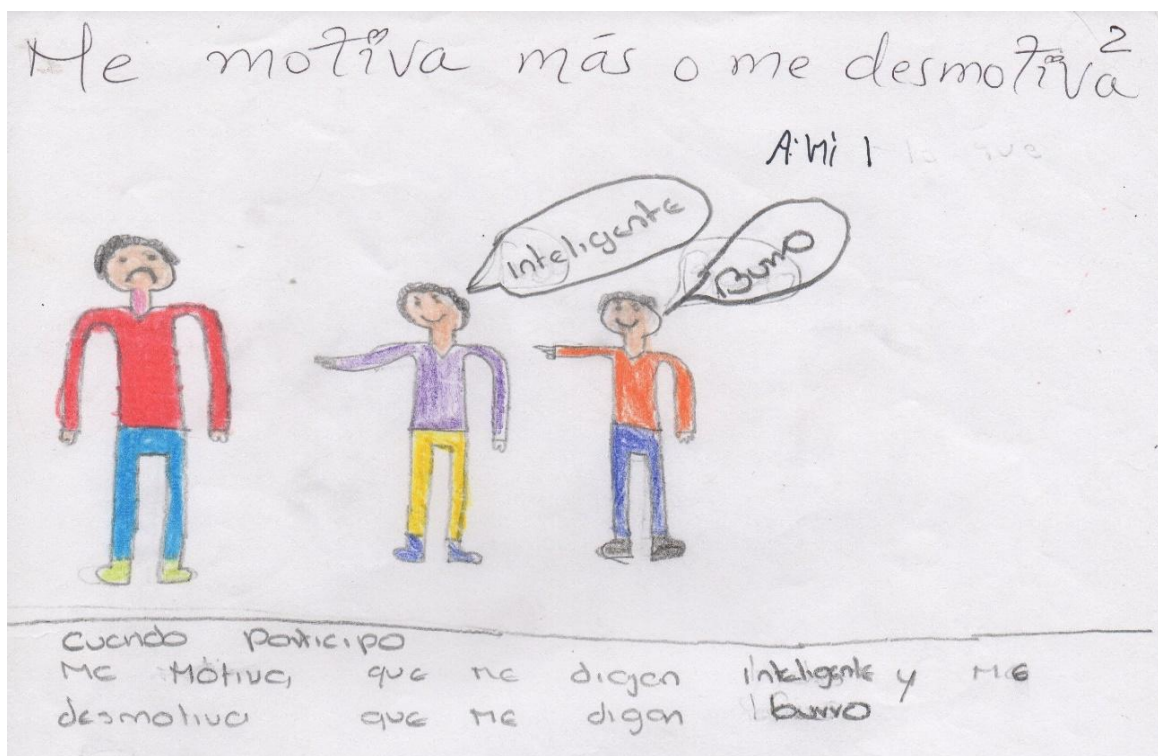


Figura 10. percepciones sobre aquello que motiva y desmotiva en la escuela

Fuente: Estudiantes Grado quinto IEJMSG

supone al grupo trabajando por el bien común, es decir, por culminar la labor encomendada.

La importancia de los pares en la motivación a participar, se evidencia aún más, en la relevancia que para ellos tienen las palabras de burla y discriminación, las cuales también pueden causar que los estudiantes no participen, como se observa en la Figura 10.

De cualquier manera, uno de los aspectos que más desmotivan a los estudiantes están relacionados con sacar una mala nota, perder un examen, o perder una competencia. Son estos mecanismos más sutiles de premio y castigo, todos ligados a la aprobación/desaprobación, lo que nos deja ver cómo los estudiantes conciben que para poder estar motivados y participar todo les debe salir bien. Esto supone una falta de conciencia

hacia la aceptación y responsabilidad de asumir las consecuencias de las acciones, o evadir las situaciones que implican los hechos mencionados. De manera concomitante, como se evidencia en la Figura 10, los estudiantes se sienten motivados cuando reciben halagos, o palabras de exaltación por parte de compañeros, docentes y otros miembros de la comunidad educativa.

De algún modo, en la práctica, las pedagogías que fomentan la participación y el trabajo con otros se chocan con las realidades de la vida escolar. Así, otra de las causas de desmotivación, para los estudiantes, de forma particular, es que no haya clases, perder tiempo; lo que resulta interesante por cuanto la percepción general es que los estudiantes desearían perder clase, pero en realidad, para ellos esto es algo que afecta su motivación a participar del proceso educativo.

Los espacios no tradicionales de participación en la escuela

Hablar de los espacios de participación en la escuela, permite abrir caminos para entender las diferentes concepciones que los estudiantes tienen sobre lo que es la participación. Como lo ha señalado Balardini (2000, 2005), entre otros, si nos limitamos a entender la participación estudiantil al gobierno escolar o en el cumplimiento de las expectativas académicas de escuela, perderíamos de vista un sinnúmero de interacciones relevantes en la vida escolar de los estudiantes.

Para comenzar, es pertinente decir que, la palabra espacio puede entenderse para efectos de este trabajo de dos formas. Primero como el terreno o lugar, es decir un territorio o espacio físico en el que se participa. En segundo lugar, se tiene en cuenta el espacio como

evento que se desarrolla en un lapso, como un espacio simbólico, dotado de sentido por aquellos que lo habitan y construyen en el ejercicio mismo de su participación (Cubides, 2015).

Esto nos abre un espectro de posibilidades, donde los niños y niñas manifiestan espacios vistos como territorios de participación en lugares tan disimiles como el salón de clases, la biblioteca, el restaurante escolar, el patio de recreo, la cancha deportiva. También identifican como espacios de participación, aquellos eventos que se desarrollan en forma continua o periódica como el momento de recreo, las izadas de bandera (Figura 8), el coro estudiantil, la clase de educación física, la semana deportiva, y las votaciones para la elección de personero (Figura 11).

Estos espacios se configuran a la escuela, tal como lo expresa Lavacude (Citado por Casas 2016), en “un lugar de aprendizaje, de encuentro de distintas culturas y distintas formas de ver la vida, por lo tanto, la participación la podemos ver por medio del periódico escolar, la emisora escolar, los talleres de cuentearía entre otros” (p. 70). Aún más, nos damos cuenta lo significativo que es para los estudiantes el estar en las actividades escolares como parte fundamental de su participación en la escuela, de adquirir un sentido de pertenencia e

inclusión, y a una del espacio con otros 12).

cuando lo queria jugar Futbol a los Hombres
pero estaban diciendo no nos dejaron jugar
entonces me enoje mucho y despues me
puse a jugar escondite a ellos tambien que
no querian jugar me buscaron por todo el colegio
para decirme que si podan jugar a lo que que
pero nos aburrimos de jugar mucho al
escondite a ellos se pusieron a jugar fut
bol y no nos dejaron jugar.

partir de allí, concepción compartido (Figuras 11 y

Figura 11. Percepciones sobre inclusión.



Figura 12. espacios de participación en la escuela, el coro institucional.

En contraste, llama la atención que en estos espacios de participación tan sólo se menciona una vez la elección del personero, so pena de ser una de las acciones para ejercer la participación democrática en la escuela que, por antonomasia, debería ser la más significativa en el aprendizaje del ser democrático. Esto es interesante debido a que, a pesar de ser una oportunidad para que los estudiantes ejerzan tanto el pensar por sí mismos como dar sus propias opiniones para cuestionar, interpelar e instituir el mundo de significados, valores y normas que vivencian en la escuela, los estudiantes de 5° en general no la conciben como tal. Esto nos deja una pregunta abierta ¿por qué este espacio de participación más típicamente político no es dimensionado por los estudiantes en la escuela aun cuando los conciben como tal cuando hablan de la participación en la sociedad?

En el apartado siguiente, se tratará aspectos que puede ayudar a responder este interrogante, reconociendo las condiciones básicas que sientan las bases para que los

estudiantes y comunidad educativa inicien un proceso de democratización, para desarrollar la participación desde la autodeterminación, la toma de decisiones y el liderazgo democrático de las autoridades de la escuela y la comunidad educativa más en general.

LA CIUDADANÍA VIVIDA EN LA ESCUELA.

PARTICIPACIÓN Y RESPONSABILIDAD DEMOCRÁTICA

El capítulo anterior nos ha develado algunas tensiones y contradicciones entre las concepciones e ideales que los estudiantes tienen sobre la participación y las experiencias más cotidianas que tienen sobre ella en la escuela. En este orden de ideas, y con el fin de explicar la participación y responsabilidad democráticas mediante las vivencias y percepciones de los estudiantes de grado 5° de la IEJMSG, descritas en el capítulo anterior, exploramos en lo que sigue más profundamente estas vivencias concretas de la participación en la escuela.

La vida cotidiana de la institución educativa, tal como se ha ido describiendo hasta el momento, pone de manifiesto que el desarrollo de las actividades escolares y por así decirlo, de la vida en la escuela, presume estar sujetos a espacios, a clases de diversas asignaturas institucionalizadas, cronogramas y horarios particulares, diferentes pares académicos, docentes y normas que se movilizan de acuerdo con la idea y la visión de la escuela como centro de formación, el cual debe regirse de acuerdo a cada uno de los aspectos mencionados.

Desde esta mirada, la permanencia de los estudiantes en la escuela puede convertirse, como lo expresa Martínez y Martínez (1988), “en una aventura cada día, una rutina que termina por aceptar pasivamente, o la ocasión para acumular angustia, desolación o frustración” (p. 34). Situación que se ve reflejada en las diferentes concepciones expuestas por los estudiantes de la IEJMSG, llevando a cuestionar de alguna forma, la manera como concebimos la manera en que los estudiantes viven la participación en la institución educativa.

Este cuestionamiento precisa salir de las razones asignadas por el poder hegemónico que posee la escuela como tal, respecto a los rutinas y modos de participar “adecuados”, para con ello poder explorar esos espacios donde se puedan buscar nuevas formas para promover una participación en la toma de decisiones y demás aspectos de la vida escolar. Con esta idea en mente se valoran tres aspectos que hilan esta visión de la participación: el primero es la ciudadanía vivida en la escuela expresada a través de las problemáticas que preocupan a los estudiantes; la segunda la participación vivida más allá de los espacios tradicionales de la escuela, y finalmente, exploramos los alcances y límites del gobierno escolar como espacio privilegiado de participación estudiantil.

La ciudadanía vivida en la escuela: espacios y problemáticas en la vida estudiantil

Cortina (citado por Castillo 2003) define la ciudadanía como “una relación de doble vía entre el sujeto y la comunidad”, diciendo que es una relación que avala al primero los derechos que la comunidad reconoce como legítimos y que a su vez le exige su lealtad permanente. De acuerdo con esta autora, aunque los conceptos de ciudadano y ciudadanía tienen un origen político, jurídico y económico, éstos hacen referencia también a los lazos sociales y no solamente políticos. Desde estas presunciones de Cortina, es posible encontrar en la escuela, como una institución social, espacios en los cuales se puede valorar la ciudadanía como forma de participación social.

Uno de estos espacios, vital en la vida ciudadana, son *las problemáticas vividas* por los miembros de la comunidad. Es allí que se expresan las experiencias concretas de su vida

ciudadana, y desde donde partimos para comprender la ciudadanía vivida por los estudiantes. En esta concepción, la idea de una apertura democrática como una forma de la ciudadanía en la escuela, no se limita al otorgamiento de derechos, ni ve suficiente que los estudiantes pueden opinar, sino que también puedan actuar en aquello que realmente les interesa, en particular, en que puedan, como parte de la comunidad escolar, hallar soluciones a sus necesidades desde las más elementales hasta las de mayor complejidad (Cox et al., 2005).

De allí nuestra propuesta metodológica de indagar sobre los problemas vividos en la escuela desde el punto de vista de los niños y niñas (Anexo 1). Propusimos un recorrido por la escuela (Figura 13), que nos permite considerar la formación en valores cívicos y democráticos partiendo de las experiencias propias de los estudiantes, es decir de su propio contexto.



Figura 13. recorrido por los espacios del colegio, como opción de identificar problemáticas de la cotidianidad. Fuente: Grado 5° IEJMSG

En segunda instancia, tras identificar su participación en los diferentes espacios de la escuela, los invitamos a pensar en las problemáticas que les han sucedido en estos espacios, para desde allí conocer sus perspectivas sobre posibles soluciones a esos problemas. Esto nos

da una ventana a los que ellos ven como el posible ejercicio de una ciudadanía activa en los diferentes espacios de la escuela.

Lo anterior responde en palabras de Cortina a la formación en valores aprendiendo por degustación y no por instrucción (Cortina, 2010). Actividades como esa donde los estudiantes son protagonistas y dejan ver como diferentes valores ciudadanos se expresan en la vida escolar.

Al respecto, en primer lugar, los estudiantes expresan los límites al ejercicio de algunos derechos por las garantías que el maestro como autoridad tiene sobre ellos. En un recorrido por la escuela, para que compartieran parte de sus vivencias en la escuela, un estudiante señaló:

E1: Yo recuerdo que un día me trajeron aquí por algo, yo quería explicar que yo no había hecho eso, pero no me dejaban los profesores, así que yo quería, quería seguir hablando, pero no me dejó explicar.

E2: Es que a veces a uno lo castigan, a veces uno hace algo y lo regañan, pero uno no lo hizo, como por ejemplo, uno va corriendo un amigo le tira el balón y ya lo llevan a coordinación y lo castigan injustamente.

La impotencia que siente el estudiante al no poder seguir hablando refleja algunos límites a los que se enfrenta la ciudadanía democrática en un contexto de relaciones de poder donde el maestro constituye la autoridad no sólo institucional sino también simbólica. De este modo, como ciudadano de la comunidad educativa el estudiante no siente que está siendo reconocido por la ley, en este caso la normatividad de la escuela parte del manual de convivencia. Aún más, refleja la manera en que, independientemente de la existencia de

procedimientos legales o democráticos para la resolución de conflictos, las formas de poder y autoridad en la escuela desbordan muchas veces esa institucionalidad para continuar operando bajo parámetros autoritarios propios de la escuela tradicional, donde se cuestiona la agencia misma de los estudiantes.

Con este panorama, la ciudadanía, se concibe más con base en el acceso formal a los derechos otorgados por la pertenencia a la escuela, pero cuya realización en la práctica no siempre se compagina con los objetivos de la formación en ciudadanía. Espacios de diálogo están ausentes, así como espacios de reflexión crítica, espacios donde los hechos sucedidos pudieran ser dialogados con el estudiante y, de esa forma, permitir el desarraigo de preconcepciones culturales por parte del maestro sobre la convivencia en la escuela (Carbajal Padilla, 2013).

En este sentido y como lo afirma Ariza (2007)

Los estándares básicos en competencias ciudadanas (que se profesan diariamente en la escuela) se circunscriben únicamente a las esferas de la individualidad civil y de la ética para la convivencia, presentando un fuerte vacío respecto de la participación colectiva y directa en la definición y conducción de los asuntos comunes. Se estaría dejando de lado, por esta vía, un elemento central y constitutivo de la ciudadanía desde su origen en Grecia: la del debate, establecimiento y conducción colectiva de los asuntos del interés común, aquello que, en última instancia, hace de la ciudadanía un asunto político y público, un hecho social palpable y cotidiano, más allá de la esfera de los procedimientos y de la legislación formales (p. 32).

Desde esta perspectiva es importante entender que en la escuela la ciudadanía se construye, no solamente a partir del reconocimiento de los derechos y deberes de sus actores, sino de las formas como la comunidad educativa (estudiantes, docentes, padres de familia, directivos, entre otros) asumen y llevan a la práctica esos deberes y derechos, lo que representa la vida concreta del tipo de ciudadanía que se experimenta en la institución educativa.

Esas vivencias que desbordan el marco formal de derechos también pasan por el tipo de interacciones que se tejen entre los estudiantes, y las maneras en como ellos participan juntos en la solución de los problemas que han vivido en la escuela. Por ejemplo, los estudiantes ven cómo en los diferentes escenarios de la escuela en los que ellos comparten, *la colaboración* es un punto clave de la realización de su vida y participación en la escuela.

(Fig. 14):

E1: Yo me quedaba aquí ayudándole a los niños de la primera infancia, me acuerdo de que la profesora los regañó porque uno le estaba echando la comida encima.

E2: Un día estaba comiendo arroz con pollo y había una niña que tenía una colada, se le regó la colada así que le dije a la señora de la cocina que me diera un trapo y ayudé a la niña.

E3: Yo me acuerdo de que las profesoras nos dijeron que le ayudáramos con los niños de primera infancia.

E4: Yo me acuerdo de que aquí resolviendo una prueba de matemáticas se le cayó el atril a Samuel, por estar molestando, él se asustó y José Manuel y yo vinimos a ayudarlo.

Figura 14. expresiones de los estudiantes que exhiben la colaboración en los espacios de participación escolar.

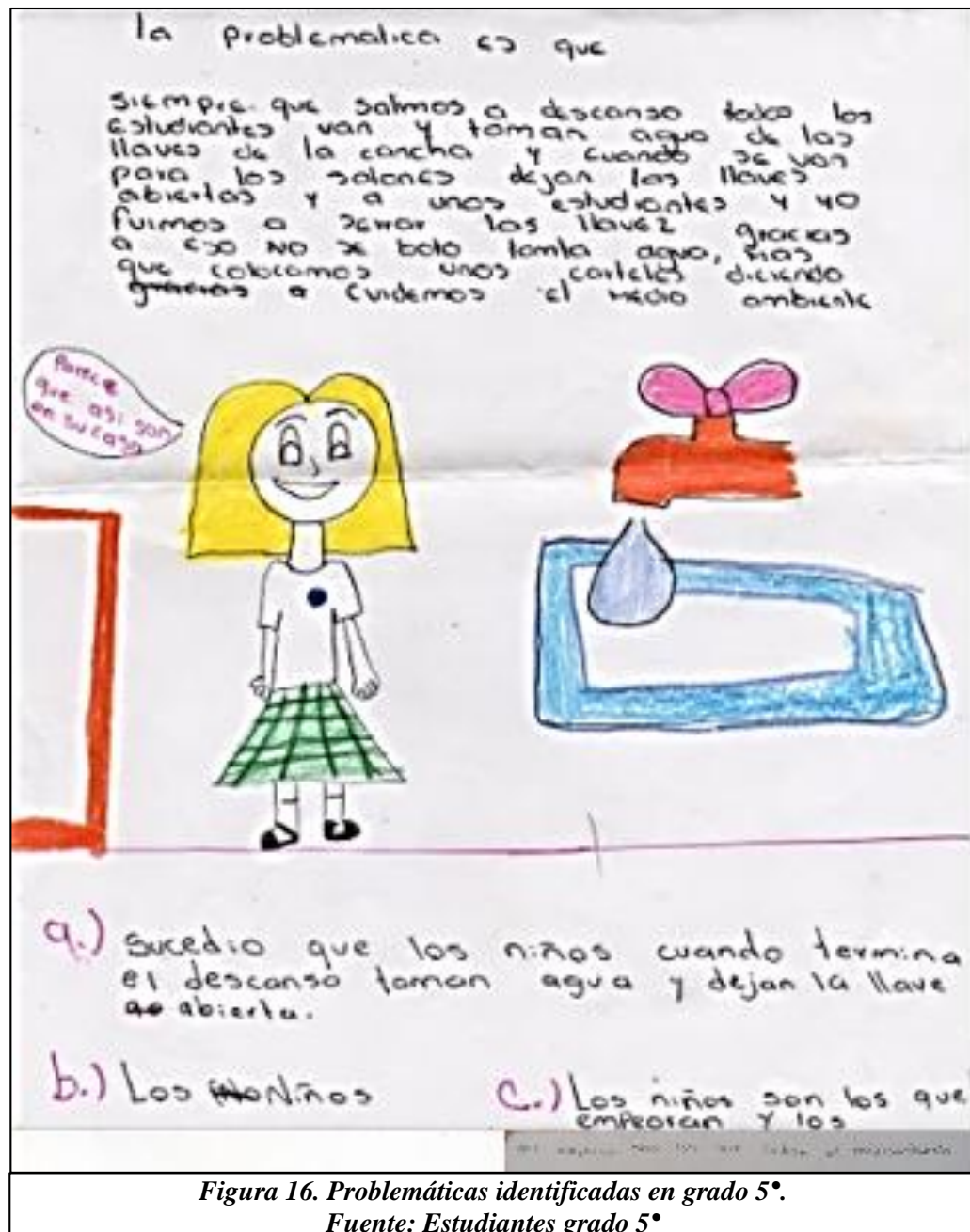
Como se observa en las expresiones de la Figura 14, la escuela es un escenario donde en sus diferentes espacios a diario surgen necesidades, como colaborar con los más pequeños,

con los niños en situación de discapacidad, con los pares académicos o con los maestros, en diferentes aspectos como la alimentación, los juegos, los problemas de conflictos académicos y disciplinarios, entre otros. Lo que llama la atención es que los recuerdos de los estudiantes señalan que cuestiones que pueden convertirse en problemas más complejos, se convirtieron en oportunidades en las que se propiciaron valores como la solidaridad. Vemos así que para los estudiantes el encuentro que propicia el espacio de la escuela puede tener ese efecto virtuoso de invitar al encuentro con el otro, a la empatía con las necesidades del otro, y actuar en pro de solucionar algunas de estas situaciones.

Sin embargo, frente a este último punto, mientras que en uno de los talleres desarrollados los estudiantes pudieron identificar con cierta facilidad las situaciones que representaban problemáticas experimentadas por ellos en la escuela (Fig. 15 y 16), en general tuvieron grandes dificultades en el momento de *proponer* o de identificar soluciones colectivas a esas problemáticas seleccionadas.

ANEXO N°5 SECUENCIA DIDÁCTICA: "Participar es asunto de TODOS" Sesión #2: Los niños se reconocen en su escuela FICHA TÉCNICA: ANÁLISIS DE CASOS	
Responde las siguientes preguntas según la experiencia de participación seleccionada:	
Caso N°: _____ a) ¿Crees que en la institución esto sucede? b) ¿Por qué sucede? c) ¿Quiénes son los responsables para que esto suceda? d) ¿Quiénes hacen que estos problemas empeoren o mejoren?	Nombre del estudiante del caso escogido: <u>Jose Manuel Padilla</u> a) ¿Por qué sucedió? b) ¿Quiénes son los responsables de que se haya presentado dicha situación? c) ¿Quiénes hacen que estos problemas empeoren o mejoren?
El caso de Jose Manuel Cuando el día que se nos fue el balón a la calle y empezamos a buscarlas para perder el factor de que me lo pasaron pero me gustaria haber participado ayudando al recuperar el balón y poder seguir jugando Felices.	

Figura 15. Problemáticas identificadas por los niños en los diferentes espacios institucionales.
Fuente: Estudiantes grado 5°



Es difícil atribuir una causa única a estas dificultades experimentadas por los estudiantes frente a la *acción ciudadana*. Aunque debemos tomar en cuenta ciertos límites metodológicos—el tiempo fue corto para hablar de estas soluciones—, se evidencia que hay

poco énfasis en la educación ciudadana en lo relativo a la resolución de problemas. Como hemos dicho, muchas practicas curriculares de la escuela (explícitas e implícitas), pueden estar preocupándose mucho más por el buen comportamiento de los estudiantes, o limitando su participación a las expectativas de la escuela, pero no por abrir espacios curriculares para practicar esta forma autónoma y creativa de ciudadanía colectiva.

Por otro lado, los estudiantes, como lo señala Balardini (2005), tienden a priorizar acciones inmediatas, orientadas a una resolución pronta y para ellos efectiva que sea visible, les cuesta mucho más analizar y proponer acciones que trasciendan el ámbito más inmediato o que permanezcan de esta en el tiempo, soluciones sostenibles a futuro.

Por ejemplo, el equipo de los guerreros (grupo 1), quienes analizaron el problema que han vivido cuando están jugando fútbol y el balón se sale para la calle—siendo robado en una ocasión—(Fig. 13), expresaron como solución inicial “patear el balón más suave”. Sin embargo, la orientadora les devuelve otra pregunta: “¿Están seguros de que así se solucionaría el problema? ¿Ustedes creen que si están jugando futbol se van a poner a pensar que no pueden patear el balón duro?” y con ello los estudiantes replantean sus respuestas, aunque de nuevo con dificultades para analizar las causas o soluciones de mediano plazo del problema.

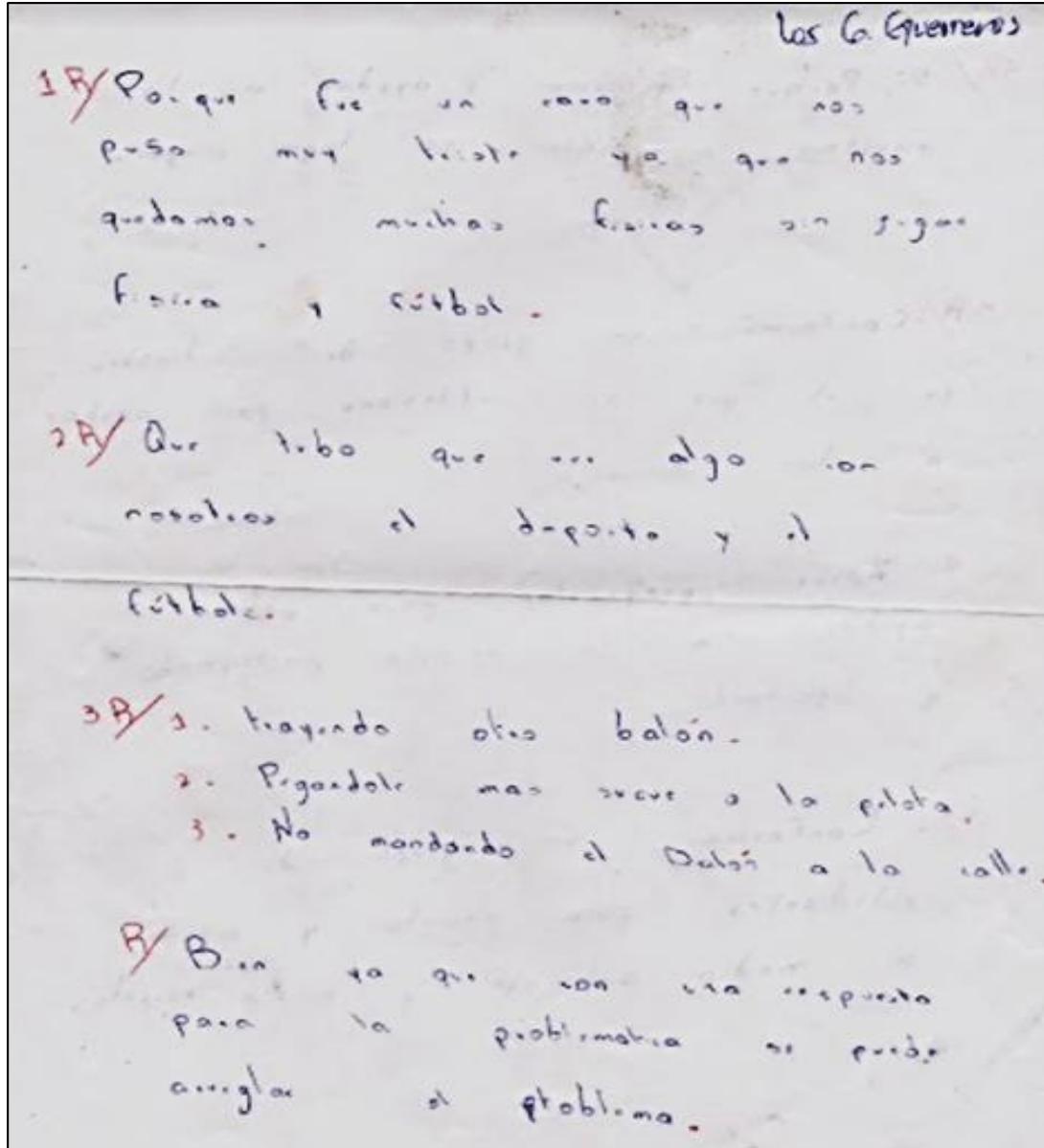


Figura 17. solución al problema seleccionado grupo 1, grado 5°
Fuente: Estudiantes grado 5°

Otro aspecto sobre el asociarse y actuar es mencionado por los estudiantes quienes asumen que pueden reunirse para ayudarse mutuamente en el mejoramiento del colegio, esto supone que los estudiantes, ven como oportunidad de participación, el mejorar las condiciones de su escuela, para lo que proponen acciones a corto plazo como reciclar, con una finalidad muy especial y es la de poder trascender en la vida, como lo expresan en la Figura 18, “reciclar no por dinero sino para tener una vida digna”.

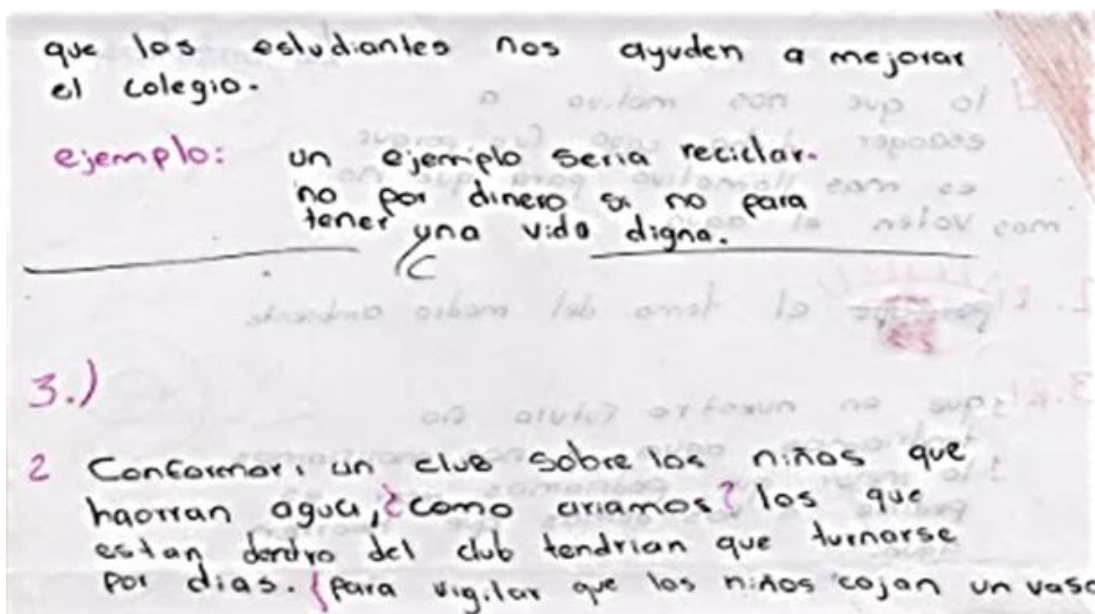


Figura 18. Solución problema grupo 2.
Fuente: Grado 5° IEJMSG

Otra expresión interesante que marca pautas de participación especial de los estudiantes de grado 5° es la conformación de clubes, como “el club sobre los niños que ahorran agua” el que según los niños funcionaría con la asignación de funciones las cuales sería cumplidas por todos de tal forman que comparten así la carga, ya que proponen turnarse por días.

Esto bosqueja que aunque los estudiantes en estas edades exhiben formas de participación acordes con su edad, es posible asemejarlas a las propuestas de

participación de los jóvenes las que también se orientan al cuidado del ambiente como lo ha propuesto Balardin (2005).

Alcances y límites del gobierno escolar según los estudiantes

La última instancia relevante en nuestra indagación es la que, en principio, se considera por antonomasia el espacio de participación en la escuela: el gobierno escolar. Lo primero a destacar es que tal instancia ocupó un lugar muy marginal en los imaginarios y concepciones sobre participación que los estudiantes de 5° expresaron.

Aun así, entre los alcances del gobierno escolar desde la perspectiva de los estudiantes se encuentra que para ellos es importante participar de las elecciones para elegir el personero estudiantil, porque de esta manera tienen a una persona que los representa, que vela por sus derechos, ayuda al mejoramiento de la escuela y a solucionar problemáticas que se le pueden presentar a los estudiantes. Tales concepciones remiten, principalmente, a las campañas que realizan los personajes que serán electos, igualmente, considerando que pueden escoger las propuestas que sean realizables de quien se espera las pueda cumplir.

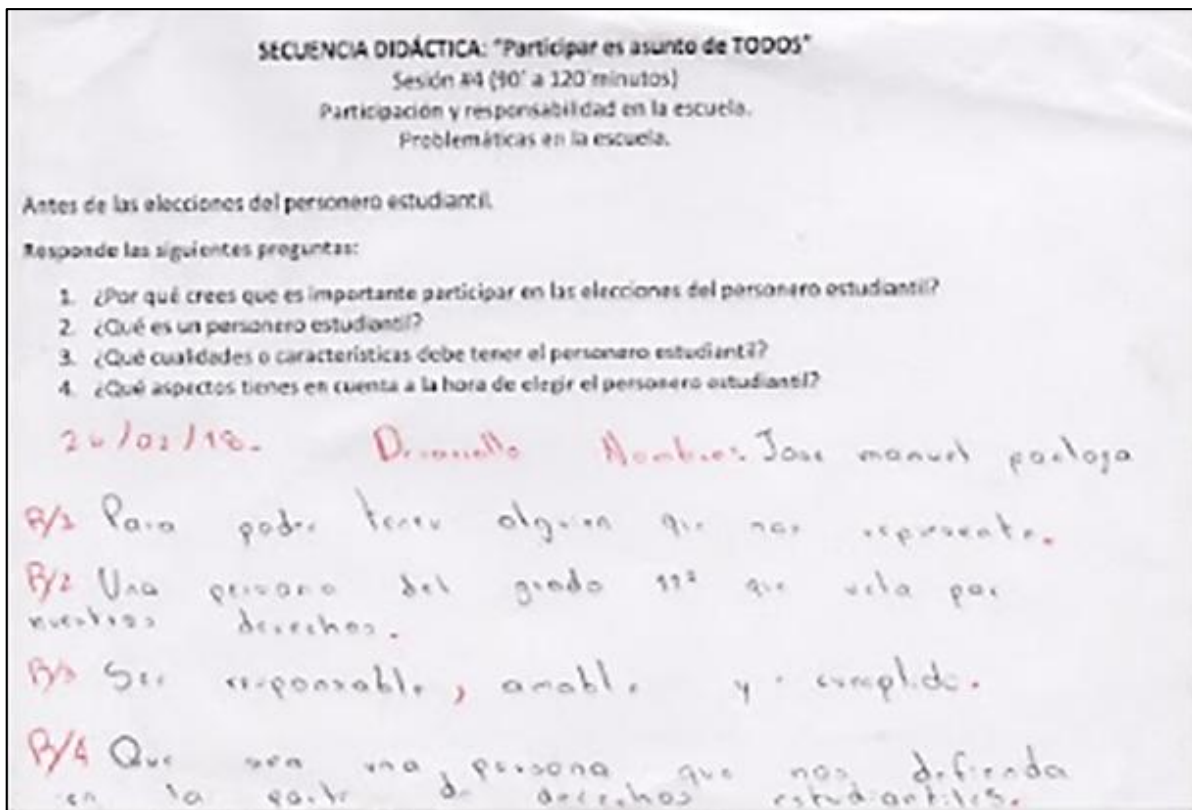


Figura 19. Encuesta sobre elecciones personero estudiantil percepciones sobre participación y responsabilidad democrática en la escuela.

Frente a este ejercicio de representación, los estudiantes reconocieron la importancia de que ellos ejerzan el derecho de participar cuando votan y de tomar decisiones de acuerdo con la viabilidad de las propuestas presentadas por los candidatos para lograr el bienestar de la comunidad educativa. Así mismo, se vuelve a evidenciar la participación con miras a brindar ayuda a los demás y el sopesar distintas opciones para seleccionar la que más convenga al bienestar de todos (Figura 18).

Un aspecto constante en las respuestas que los niños dieron acerca de las características que debe tener un personero es la responsabilidad, el que pueda hacer propuestas realizables. Es en relación con el gobierno escolar que el valor de la *responsabilidad democrática*, representado por elegidos que reflejen esos valores personales

y cuyas propuestas procuren a todo un bien colectivo, se hace más evidente en las concepciones sobre participación de los estudiantes. Demuestran, en ese caso, que existen, a su entender, habilidades, actitudes y valores que deben caracterizar el ejercicio de la participación ciudadana en el gobierno del país, y contrastan con las ideas de que los estudiantes replican, en el gobierno escolar, los males del gobierno representativo de la sociedad.

Lo que llama la atención es que para ellos su participación en el gobierno escolar empieza y termina con el proceso electoral, es decir. Una vez terminan la campaña y las elecciones el funcionamiento de la institución vuelve a ser el habitual. En este sentido, se observa—y esto compagina con nuestra propia experiencia—que la escuela invierte esfuerzos, en ocasiones mínimos en otras grandes, en las campañas electorales, que ofrecen y prometen todo tipo de cosas, pero cuya realización pocas veces se lleva a cabo. Así las elecciones del personero estudiantil se convierten en una época de atiborrada de actividades (generalmente de una o dos semanas) para los estudiantes y maestros. Pero, a pesar del evento y el entusiasmo que en ocasiones genera, esto no significa que su contribución a la participación estudiantil tenga un mayor alcance en el tiempo, lo cual implica, muchas veces, que la conformación del gobierno escolar se convierta en un protocolo para cumplir en algunas fechas y no parte de un gobierno participativo durante el año escolar.

De acuerdo con Castillo (2003), el gobierno escolar, representado fundamentalmente para los estudiantes en las elecciones de representantes y personeros, se ha convertido con el pasar de los años en un ritual para el que se dispone de un espacio y un tiempo específicos dentro del año lectivo escolar, donde muchas veces no se expresa un ejercicio de ciudadanía

democrática en las instituciones educativas sino el cumplimiento de un decreto gubernamental.

La limitante principal, que no surge de los estudiantes sino de la institución misma, es que, como lo dice Castillo (2003) “no se guardan grandes expectativas de transformación de la vida institucional”, dado que las elecciones terminan siendo un acto, un evento, más no un proceso, un espacio no diferenciado del resto de las actividades de la escuela, de forma tal que es muy difícil articular esa representación estudiantil en el gobierno escolar como parte de una propuesta de incidencia en los proyectos institucionales.

Si bien el proceso electoral para conformar el gobierno escolar en las escuelas corresponde a una práctica institucionalizada, reglamentada desde la Ley General de Educación, no deja de ser un espacio en el que se reconoce el ejercicio de los derechos, de manera que hace el ejercicio de la participación democrática sea más consciente. Valores claves en la formación ciudadana como la autonomía, la igualdad y la libertad, así como el voto como fruto de una decisión libre por parte de todos los estudiantes, aparecen como respuestas al deseo de satisfacer intereses comunes. Pensamos que aquí se crean disposiciones que en el ejercicio constante de esta práctica educativa se pueden constituir en hábitos que consoliden una cultura ciudadana en la escuela sobre la base de la participación y responsabilidad democrática (Ruiz Silva & Chaux Torres, 2005).

EXPERIMENTANDO PEDAGOGÍAS PARTICIPATIVAS

El análisis de las percepciones y vivencias de los estudiantes en torno a la participación, como se ha visto hasta ahora, nos revela que los estudiantes valoran la participación, considerándola un aspecto y un principio valioso de su sociedad y de su vida en la escuela. En este capítulo reflexionamos en otro aspecto relacionado con la participación en la escuela: *¿Qué tal les va a ellos cuando se proponen pedagogías participativas tales como las que se pusieron en juego durante esta investigación?* En este sentido, se discuten especialmente las percepciones, primero de las dificultades presentes durante el desarrollo de las actividades, y segundo en la implementación del trabajo cooperativo.

Dificultades durante las actividades

La implementación de las actividades develó algunas de las habilidades que los estudiantes deben fortalecer y que son de mucha utilidad a la hora de participar. Estas habilidades están relacionadas con la comunicación, con el manejo del discurso, con la compañía del otro. Al ser preguntados sobre las dificultades que se les presentaron durante el desarrollo de las actividades señalaron tres grandes asuntos:

- a. No nos escuchamos
- b. Hablar en público
- c. Hacer los sociodramas

Estas dificultades versaron sustancialmente sobre habilidades comunicativas, necesarias para la solución de problemas, para compartir ideas, y tramitar conflictos. Cuando se aborda este tema de la creación de propuestas de solución, estas habilidades sociales son claves para la lectura, el análisis, y la resolución de un problema que afecte su convivencia institucional y grupal. Fue común que nos enfrentáramos a situaciones en las que, al compartir el trabajo grupal, existieran grandes dificultades para escuchar a los otros y retroalimentar:

Docente orientando una actividad: En este momento se empieza a escuchar ruido en otros grupos, por lo que la orientadora 1, les dice: miren niños y niñas recuerden que, así como lo que cada uno de ustedes trabajó es importante lo de los compañeros también y no nos estamos escuchando, la idea es que todos nos escuchemos. Seguimos entonces con Los Fantásticos ¿Qué observaron en las imágenes de fondo de color amarillo? (Taller 1).

Como ellos mismos señalaron, y también al observar el comportamiento de los estudiantes y sus respuestas ante determinadas situaciones en los talleres, es posible decir, que requieren de mayores espacios de formación en los aspectos comunicativos relacionados con la participación. Como lo expone Hart (1997), a participar se aprende participando, por tanto, a trabajar cooperativamente, se aprende trabajando cooperativamente, a solucionar problemas se aprende solucionando problemas, con lo que se adquieren elementos para cada vez aportar asertivamente en los grupos de los cuales se forme parte. Fue en la práctica misma de reflexionar sobre problemas, hacer propuestas, y trabajar con otros que se empieza a ser consciente de las dificultades que aún debemos mejorar para lograr una participación más efectiva.

La propuesta de trabajar en equipos de trabajo cooperativo para la solución asertiva de los problemas de la escuela invita a ser una primera experiencia en la que los estudiantes aprenden sobre las habilidades que se requiere para participar en la vida cotidiana. De esta manera se espera que el niño pueda trascender y participar en su barrio, ciudad o país, a la vez que se logra el perfeccionamiento de habilidades como: la escucha, la comunicación asertiva y la habilidad negociadora (Hart, 1997), elementos que aun en nuestros estudiantes de 5° se encontraban poco trabajados, pero que permiten abrir unos primeros espacios donde “dialogar es una forma de participar diferente” (Figura 20).

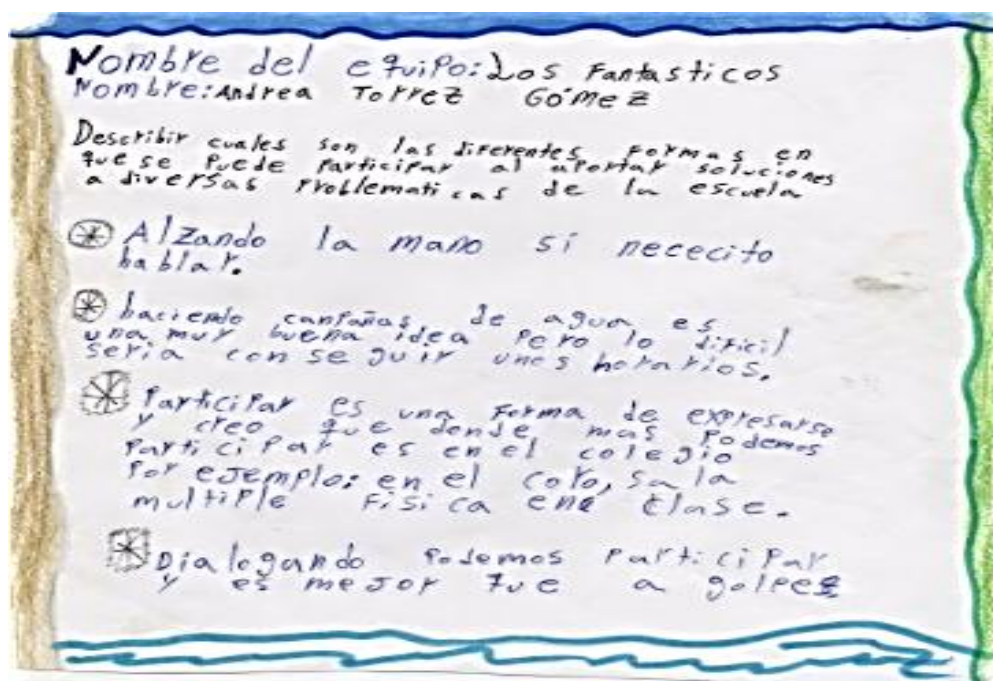


Figura 20. Formas de participar para solucionar un problema.

En muchas ocasiones, la formación ciudadana en el nivel básico y a escala nacional, privilegian una concepción liberal de democracia, restringiendo la formación ciudadana a la instrucción del individuo en los derechos fundamentales y en los valores para la convivencia. Las visiones más participativas de la escuela no tienen un espacio tan preeminente,

especialmente en el aula, donde la instrucción aún prevalece sobre el trabajo cooperativo y participativo (Cox et al., 2014).

Trabajo cooperativo y colaborativo

Precisamente, reflexionando sobre las actividades propuestas por esta investigación, los estudiantes manifestaron gran interés en que se brinden posibilidades de analizar problemáticas de su escuela, y donde la educación ciudadana no se limita a la implementación de lineamientos curriculares y programas educativos que responden a exigencias externas a la escuela.

En segunda instancia, mediante la propuesta de fomentar su participación en los diferentes espacios de la escuela, los invitamos a pensar en las problemáticas que les han sucedido en estos espacios y la socialización de estas en su equipo de trabajo para escoger una sola y a partir de ella realizar un proceso de análisis. Esto permitió desplegar y fortalecer habilidades y actitudes hacia la autonomía, al razonamiento crítico y trabajar de forma cooperativa en su grupo de pares sobre los casos problemas que se dan en la vida de la escuela. Intentamos que con esto los estudiantes tuvieran que “aprender a participar participando”, sopesando un problema respecto a otro, las causas que los originaron, los actores responsables y los actores que pueden aportar a la solución. Como lo dijeron en sus reflexiones sobre las actividades, esto estimula un ejercicio de ciudadanía activa, especialmente el ejercicio de la deliberación para tomar decisiones en equipo cuando deben elegir el caso que quieren analizar y estudiar para buscar las posibles soluciones.

Con respecto al trabajo en equipo que desarrollaron los niños en esta sesión de la secuencia se pudo notar agrado por parte de ellos al tener la oportunidad de compartir e intercambiar ideas en su grupo de pares (Figura 19). La interdependencia positiva de los integrantes facilitó que cada estudiante realizara su trabajo, y con ello el grupo logró alcanzar la meta propuesta. Las reflexiones propiciadas en los debates entre los grupos, les dio la oportunidad a los estudiantes de participar al proponer diversas estrategias de solución a las problemáticas de la escuela, de igual forma les permitió descubrir la importancia de tener una buena comunicación a la hora de trabajar colaborativamente en un equipo.

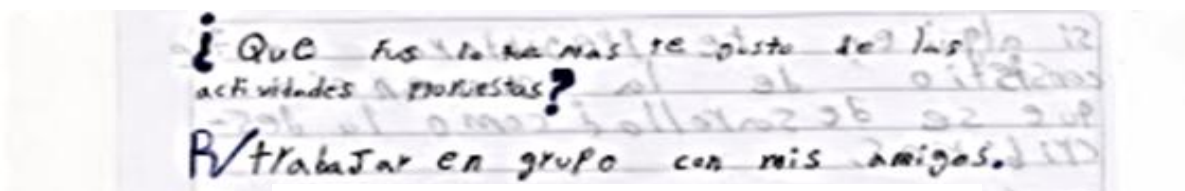


Figura 21. Expresiones sobre el grupo cooperativo

Sin embargo, en la asignación de roles en el grupo se pudo observar que el trabajo de liderazgo en los equipos fue variable, pues de seis grupos dos de ellos presentaron dificultades en cuanto al cumplimiento de la función que previamente acordaron con los integrantes. Algunos querían ejercer el liderazgo, pero el rol que tenían no se los permitía, otros se sentían incapaces para cumplir con su cargo y pensaban que otro de sus compañeros si lo podía ejercer bien, por estas razones desearon cambiar la responsabilidad asignada en el grupo.

En otro caso, se presentó que uno de los niños monopolizaba las intervenciones y no se percataba de que no estaba respetando las opiniones de los demás. Los compañeros le pedían que los dejara hablar, pero a su vez éste se sentía discriminado. En las acciones de grupo, es posible encontrar que alguno de los miembros desea sobresalir, pero el grupo debe tener la habilidad, para fomentar un diálogo equitativo, donde la voz, la escucha, y la participación parte de principios de equidad.

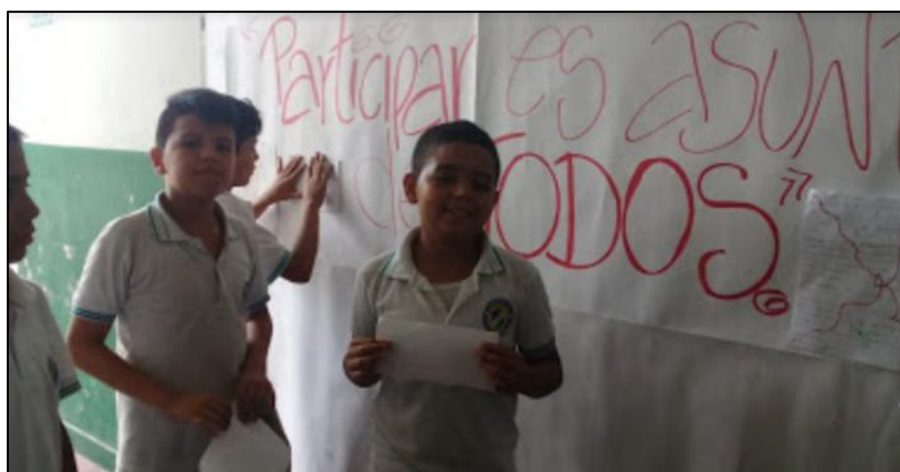


Figura 22. Desarrollo trabajo en grupos cooperativos.

Aun así, creemos que esta estrategia de trabajo cooperativo permitió fomentar dos aspectos fundamentales en la participación democrática las dramatizaciones y los debates realizados como formas de comunicar propuestas y llegar a acuerdos. Las dramatizaciones permitieron a los estudiantes vivenciar las situaciones, recreándolas para ellos mismos y para sus compañeros, fue un espacio donde pudieron hablar abiertamente de lo generado en la representación, movilizándolo sus pensamientos y sus emociones ante el caso presentado.



***Figura 23. Dramatizaciones-mobilización de problemáticas.
Fuente: Elaboración propia, 2018***

Algunos de los estudiantes cuestionaron aquellas representaciones que solamente se basaron en la problemática y dejaron a un lado la opción de solución lo que los llevó a afirmar que esto se dio porque faltó comunicación entre los integrantes de dichos equipos, lo que dejó entrever la necesidad de tener una buena comunicación para lograr de manera satisfactoria los objetivos propuestos.

En cuanto a los debates, estos facilitan el desarrollo de habilidades para la argumentación, lo que se observó en la forma como los niños se desenvuelven al exponer ideas y argumentos en torno a las representaciones de sus compañeros. Los estudiantes acordes con cada una de las posturas presentaron observaciones, reflexiones, que enriquecieron la participación de cada uno de los grupos para la toma de decisiones.

En la figura 5, se observa una parte del debate planteado cuando los estudiantes exponen sus ideas frente a la problemática de la cancha de fútbol para ser usada por los niños o las niñas. Los argumentos son muy variados, lo que nutre los debates, además se reflejan los aspectos de la vida cotidiana que hacen que ese tipo de problemáticas si no se les presta atención, se salgan de control. Sin embargo, también vemos propuestas creativas, que toman en mayor o menor medida, en cuenta a las partes del conflicto, y que llevan a plantear una solución construida mediante la deliberación.

Grupo cooperativo Friends Stars|

Esta vez presentaron la problemática que inicialmente se habían propuesto, que las niñas quieren jugar fútbol y los hombres no las dejan jugar.

La alternativa de solución que brindaron fue establecer un día para jugar las niñas, en otro los niños y un tercer día, jugar juntos.

En el espacio de diálogo los niños comentaron sus impresiones, sus inquietudes, y divagaron sobre otras soluciones.

Duvan: Que en las horas de ed. Física, una hora para que jugaran los niños y otra para jugar las niñas.

Samuel: No jugar juntos. (al niño no le gusta, prefiere que se destine un día diferente a niños y niñas).

Jean Carlos: Si ustedes niñas quieren jugar fútbol, pueden jugar en el pasto y los hombres en el cemento.

Una niña: ¿No hay arco... puede ir el balón al otro lado para hacer gol?

Samuel: Partir la cancha mitad y mitad.

Duvan desmiente que ellos no les han permitido jugar, recuerda que ha ocurrido que ellas si han jugado, también que se han atravesado donde los niños juegan y que por esto, a veces se les ha pegado con el balón y van a decirle a la profesora y los han hecho regañar injustamente.

Jean Carlos: ¿Ustedes tienen fuerza como los hombres, para mandarlo al otro lado?

**Figura 24. Problema sobre juego de futbol en la cancha, juego de niñas y niños.
Fuente: Estudiantes grado 5°**

Una situación particular de la investigación en torno al trabajo cooperativo, está relacionado con el hecho que algunos de los niños durante el desarrollo de las actividades expresaban ideas con poca reflexión, en relación con la solución de problemas, lo que indicó

falta de guía y orientación hacia pensar un poco más allá de las soluciones evidentes, es decir de usar la conciencia crítica, pero para esto es necesario preparación, habituarse para hacerlo de forma constante, acorde con esto, para participar debe existir formación, los niños deben tener elementos claros para participar activamente en la resolución de problemáticas.



Figura 25. momentos de diálogo y reflexión que se promueven durante el trabajo de las actividades. Fuente: Elaboración propia, 2018.

En relación con lo anterior, Balardini (2005) afirma que:

...Los jóvenes de hoy, cuando participan, buscan hacerlo en instancias de relación cara a cara, concreta y próxima, en un vínculo de eficacia con el esfuerzo que se realiza, donde el producto de su participación sea visible o tangible. Con acciones puntuales, con reclamos y denuncias concretas relacionadas a su vida por cierta proximidad, y no canalizadas a través de organizaciones tradicionales (p. 9).

En el espacio de debate que se realizó en la sesión 3, se puede evidenciar entre los estudiantes esos deseos por participar de forma visible y tangible para expresar con claridad sus reclamos ante lo que no estaban de acuerdo, para presentar ante los demás otras formas de poder darle solución al problema o problemas planteados.

Se rescata también que en alguna de las sesiones se promovió un pensamiento creativo, reflexivo y crítico en tanto que se les propuso brindar diversas alternativas de solución frente a las problemáticas escogidas, con lo que se observó un despliegue de habilidades cognitivas, que los llevó a pensar críticamente a la vez que también, en cumplimiento a lo que establece la ley 115 en su Art 95, en tanto que se está estimulando la sensibilidad de los niños, al ubicarlos en una dinámica social en la cual ellos plantean soluciones que son de interés general.

En definitiva, hay un importante número de interacciones y relaciones que van de la mano del trabajo en equipo que a la vez se deben tomar en cuenta al trabajar la participación: la equidad, la diferencia, las relaciones de poder en los grupos, y el significado de liderazgo.

CONCLUSIONES

La investigación desarrollada tuvo como fin identificar las vivencias y percepciones sobre la Participación y Responsabilidad Democrática de los estudiantes, con la secuencia de talleres implementados emergieron concepciones y experiencias que fue posible resumir en tres cuerpos de percepciones primero ideales de participación; segundo la ciudadanía vivida en la escuela y tercero experimentando pedagogías participativas.

De esta forma, la indagación sobre las percepciones y vivencias que presentan los estudiantes en torno la participación en la escuela permitió identificar las divergencias y convergencias entre estas y la concepción de los lineamientos y estándares que por parte del ministerio son profesados en este contexto.

Es posible decir, que la propuesta de intervención desarrollada con la secuencia de talleres, facilitó la creación de un ambiente cercano para que los estudiantes llevaran a cabo una serie de acciones, que pusieron en marcha la participación en la escuela, en este sentido las actividades desarrolladas a pesar de ser propuestas por el docente dentro de su esquema institucional jerárquico, el que es discordante con la promoción de la democracia, fue posible desarrollar prácticas de participación que pueden incidir en la formación ciudadana de los estudiantes (Balardin, 2005). En este orden de ideas Hart (1993) dentro de los eslabones que presentan, nos permite ubicar estas actividades dentro de la manipulación, asignados pero informados, la participación simbólica y en consultados e informados. Estos eslabones fueron escalados de arriba abajo y de abajo a arriba, a lo largo del desarrollo de los talleres,

permitiendo evidenciar diversas formas de participación infantil que de una u otra forma nutren los comentarios siguientes.

Uno de los aportes está relacionado con la posibilidad de disponer el espacio en el que se desenvuelven los estudiantes como un “espacio participativo” a través de las actividades propuestas, dichas actividades enmarcadas dentro de la secuencia de talleres promovieron situaciones de diálogo y reflexión crítica en donde los estudiantes participantes y las docentes investigadoras fueron parte de un proceso de aprendizaje en torno a la ciudadanía.

Este aprendizaje se asume desde el desarrollo de habilidades personales y colectivas, en lo personal, los estudiantes movilizaron constantemente habilidades necesarias para que se dé la participación como la escucha activa, el respeto a la palabra de los compañeros, la aceptación de opiniones frente al trabajo desarrollado, entre otras que afloraron durante la investigación, esto concuerda con las ideas de Sansevera & Lúquez (2008) cuando dicen que “se aprende a participar” por cuanto los estudiantes en estas situaciones reconocieron escenarios de participación.

Las habilidades mencionadas es posible fortalecerlas en las clases que imparten los maestros en sus diferentes asignaturas, de tal forma que al desarrollarlas sean capaces de ampliar el rango de participación del estudiante, para que, desde esta corta edad, su voz haga presencia en la escuela y la sociedad en general como espacios públicos.

Por otra parte, las habilidades colectivas relacionadas con lo social emanaron desde el mismo momento en que se conformaron los grupos cooperativos, incluir a los estudiantes en formas de participación democrática como los grupos de trabajo cooperativo, despliega

en ellos acciones de responsabilidad, ya que a través de los roles asignados fue posible observar el compromiso de debatir y reflexionar sobre las situaciones que se presentan en la vida cotidiana de la escuela.

En el desarrollo de estas actividades los estudiantes expresan lo que es mejor para todo un colectivo, siendo la comunicación parte clave en el ejercicio de la formación ciudadana y democrática porque a través de ella se refleja lo que somos (nuestras opiniones, ideas, sueños...), nos damos a entender, así mismo nos damos la oportunidad de saber y comprender a los demás, descubrir lo que tenemos en común, y así reconocernos en el otro. En este proceso de diálogo es donde se encierra la posibilidad de mejorar colectivamente, pues es allí donde emergen propuestas de solución y de cambio que contribuyan al bienestar de una comunidad.

Consecuentemente, la distribución de roles promovió valores como el diálogo, la cooperación como medio para alcanzar un fin, la diversidad, la confianza acorde con las ideas de Cortina (1999), de esta manera se contribuyó a construir desde la práctica acciones (talleres de mediación) que abrieron las oportunidades de participación al estudiante en el aula de clases y en el contexto escolar en general. A pesar de que los talleres son propuestos por las docentes investigadoras se procuró que estos permitieran la participación libre de los estudiantes, es decir, no se sintieron obligados, descartando así el evento que supone Cox (2012) de la participación por obligación o respondiendo a una tarea impuesta por el maestro.

Estos espacios de participación son propuestos en primaria con el fin que los estudiantes desde esta edad temprana sientan que su voz y sus argumentos frente a ciertos temas, valen, que los ejercicios y disposiciones que toman en compañía de sus compañeros

o solos pueden incidir efectivamente en mejorar su entorno inmediato que puede ser su aula de clase, su escuela o su casa.

Vale la pena recalcar que durante el desarrollo de las actividades se percibió acciones de dependencia, que por las dinámicas tradicionales de la escuela los estudiantes han desarrollado hacia el docente o directivo docente de la IE. Esta dependencia, a pesar de que no tiene carácter de obligatoriedad, muestra que estos estudiantes no encuentran opciones diferentes para participar.

Bajo estas consideraciones, la participación se presenta como una construcción que emerge de lo que los estudiantes viven en su día a día en la escuela. Lo que a merced de lo expuesto en los lineamientos y estándares no sería concebido como participación por cuanto a que en la escuela aquellas formas de participación que son válidas para los estudiantes no cobran importancia y en tal sentido es como si la escuela las invisibilizara. Predominando así la participación de papel, establecida desde el MEN.

Otro aspecto que ratifica la conclusión anterior, es la diferencia que se encuentra en las percepciones de los niños sobre participar en el aula de clase, la escuela y la sociedad, como si en la clase estuvieran más inducidos, su participar es más determinado por las directrices del profesor, en la escuela se sienten bien en los espacios donde comparten entre pares (juegos, deporte, entre otros), en este orden la participación en sociedad la asimilan más con liderazgo, como si hubiera una injerencia en su forma de apreciar esta participación por las noticias a las que se exponen directa o indirectamente, que muestra una imagen particular de los colegios públicos que hacen paro, sus docentes que participan en movilizaciones o marchas de la sociedad civil en general, lo que escribieron, predominó en su forma de concebir la participación en la sociedad, un liderazgo ejercido por alguien, como

alguien que mueve a una masa o un grupo de gente, en este sentido, uno de los hallazgos más interesantes, es que en el momento que se trabajó este aspecto en la secuencia de talleres, los estudiantes no aludieron por ejemplo a representantes estudiantiles o alguien que llevara la voz en el colegio. Como si la responsabilidad democrática estuviera por fuera del aula, incluso de la escuela. En palabras de Hart (1993) se ubicaría en el eslabón de la participación simbólica, por cuanto se les está dando a los niños la posibilidad de expresarse, pero en la realidad tienen poco o nada de incidencia.

Un aspecto relevante que surge del análisis realizado en los capítulos anteriores, es que para implementar actividades que promuevan la participación libre en la escuela, los estudiantes deben como lo expone Balardin (2005) desarrollar un nivel de conciencia, que los lleve a tener opiniones concretas y claras, para que la toma de decisiones, les permita concretar acciones de calidad en la escuela, pero esto sólo es posible, si en el aula se propician espacios para la construcción de conceptos claves que le den valor a las intervenciones orales o escritas de los estudiantes, pues si bien hay que valorar sus intervenciones orales, su voz, es menester enseñarles a ser rigurosos, lo anterior con el fin de que tomen a juicio lo que dicen o escriben para reconocer que no pueden decir cualquier cosa, y que esta sea válida o aceptada porque sí. Lo anterior es complementado con las ideas de Hart, quien expone que la única forma que los niños lleguen a una comprensión real de la participación democrática, confianza y capacidad para participar es hacerlo gradualmente por medio de la práctica, que desde la experiencia de este trabajo comienza en el aula de clase.

Lo anterior fortalece la idea de que para participar se debe argumentar, reflexionar y para ello el trasfondo está en fortalecer procesos de pensamiento, de escritura, de

construcción de conceptos, en aras de habilitar a los chicos a plantear cada vez de manera clara sus ideas.

Para ir concretando, la identificación de las vivencias y percepciones de los estudiantes, relacionadas con la participación y responsabilidad democrática que dibujan el panorama real de lo que los estudiantes conciben como participación en la IEJMSG fue posible construir una concepción de participación enunciada como: “Participar es *reunirse para solucionar problemas, para el bien de la comunidad, para alcanzar metas como la justicia, la paz, la convivencia*” esta concepción emergió durante la aplicación de los talleres con estudiantes de grado 5°, aspecto que permite mostrar la importancia de tener en cuenta lo que piensan los estudiantes, por cuanto de aquellos pensamientos, que son en muchos casos sus realidades, dependerán las acciones de estos.

De esta forma, las percepciones predominantes fueron sentir la escuela como un espacio abierto a la participación al ser comparada con la escuela del pasado, de esta forma reconocen sus características y la dimensiona como un espacio que bajo ciertas condiciones como la interacción entre pares o con los docentes es posible que les permita expresar sus ideas y compartir sus opiniones frente a las situaciones que en ella se presentan.

Igualmente, perciben que en la escuela la participación contribuye en la motivación a aprender e incide en la convivencia puesto que, participando en el salón, dando su opinión frente a los expuestos por los docentes, hace que se muestren y sean activos en su aprendizaje, llama la atención que dentro de sus percepciones consideren que participar contribuye al compañerismo y la amistad. En este orden de ideas los estudiantes relacionan la participación con alcanzar sus sueños, con la justicia que para ellos significa que una sociedad justa implica

participación y asumen el no poder participar con maltrato, con lo aburrido, desmotivación y pasividad.

En relación con la forma de participación convencional, para este caso la elección del personero resulto interesante, la forma como los estudiantes son incluidos en la actividad, puesto que parece que se les obligara a involucrarse en esta acción, denotando una organización limitada, en la que el estudiante no participa deliberadamente, sino que se le asignan unos horarios, espacios y formas estrictas de participar, situación que desdibuja, el impacto que realmente podría llegar a tener esta acción en total estrés tanto que se concluye que es necesario que la escuela abra espacios de participación más real a lo que ocurre en la vida en sociedad.

En contraste con lo anterior, la participación es un derecho, no una obligación (Flórez, Cox 2012; Balardin 2005). Esto significa que comprenden también la libertad de decidir si el estudiante desea o no desea participar. Por tal motivo, para consolidar espacios democráticos reales, los niños deben participar libremente en las actividades escolares, sobre lo cual el docente tiene la responsabilidad de diseñar, crear actividades que motiven a los estudiantes, en las cuales los niños no se sientan forzados y puedan ejercer sus derechos.

Finalmente, aunque al principio el desarrollo de las actividades resultó todo un reto en relación con trabajar la autonomía de los estudiantes para que desarrollaran las actividades participando libremente, a nivel personal fue satisfactorio, el ver como día a día lo que al principio era una idea se iba transformando mediante el trabajo en grupos cooperativos de los estudiantes que dinamizaban las actividades, observando como la participación se hizo real y visible.

ANEXOS

Sesión #1 (90´ a 120´ minutos)

Participación y responsabilidad en la escuela.

Problemáticas en la escuela.

Objetivos:

- Sensibilizar a los estudiantes sobre las condiciones que hacen posible la participación.
- Identificar los saberes previos que tienen los estudiantes con respecto al proceso de participación en la escuela.

Parte I. Motivación (15´ minutos)

Para dar inicio a la sesión se les expondrán las metas de aprendizaje que se esperan alcanzar en el proyecto de investigación que se desarrollará a través de la secuencia didáctica: “Participar es asunto de TODOS”. Se agradecerá la cooperación y disposición que tenga cada uno, también les aclaramos que lo trabajado durante estas sesiones no hará parte del proceso evaluativo planteado previamente del período, sin embargo, su participación comprometida es muy importante para la institución y escuchar sus opiniones. Así mismo se les presentará la metodología de trabajo que es en grupos cooperativos; por lo cual se les pedirá que conformen 6 grupos de 6 estudiantes, elijan un nombre para su equipo, y el rol que desempeñarán con sus respectivas funciones, lo diligenciarán en un formato (ver anexo 1)

SECUENCIA DIDÁCTICA: “Participar es asunto de TODOS”

Sesión N°1: Identificación de grupos

NOMBRE DEL GRUPO:

Roles	Persona encargada
Dinamizador: Promueve la participación de todos.	
Preguntón: Pregunta al facilitador lo que al grupo no le ha quedado claro.	

Secretario: Está pendiente de que todos los integrantes tomen nota y realicen los ejercicios indicados.	
Relojero: Se encarga de que el tiempo se use adecuadamente y los miembros del grupo cumplan con las actividades en el tiempo estipulado.	
Vocero: Presenta las conclusiones de su grupo en las plenarias.	
Relator: Toma nota de las discusiones que se dan al interior del grupo.	

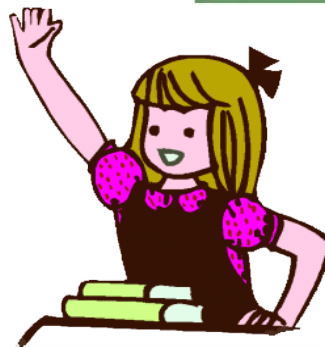
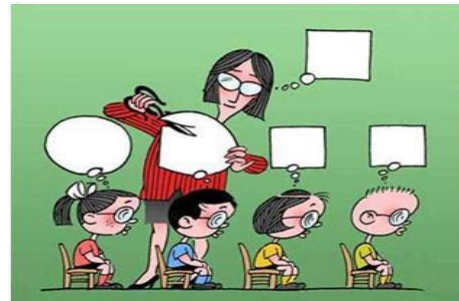
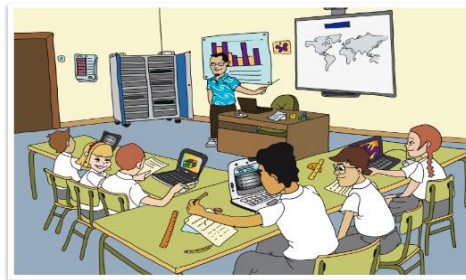
Parte II: Reconociendo el pasado para entender el presente (30´ minutos)

1. Se invitará a los estudiantes para hacer un recorrido por el salón, el cual tendrá en sus paredes imágenes con fondo de color azul que permiten dar una mirada a la forma en que se participaba antes en la escuela y las otras imágenes tiene fondo amarillo las cuales muestran la forma en que se puede participar ahora en la escuela.



El estudiante pasivo





2. A partir de la lectura de imágenes que cada equipo haga se generará un conversatorio y lluvia de ideas de lo que ellos observan en las imágenes. Se plantearán los siguientes interrogantes:

¿Qué observan en las imágenes de fondo de color azul?

¿Qué observan en las imágenes de fondo de color amarillo?

¿Qué imágenes les parece representan lo que sucede en su propia escuela?

¿Qué han escuchado por parte de sus padres, tíos o abuelos acerca de la escuela cuando ellos iban a estudiar?

Parte III: La participación en tu escuela (30' minutos)

3. CONFLICTO COGNITIVO:

Dividan un pliego de papel bond en 4 partes. En cada cuadro, realicen un dibujo (cuatro en total), similares a los que tienen en las paredes, que representen como el grupo ve:

- a. La participación en la sociedad (¿Qué significa participar?)
- b. La participación de los estudiantes en su escuela
- c. Lo que más los motiva y lo que más los desmotiva a participar
- d. Los espacios de la escuela donde pueden participar.

Parte IV: Reflexión Colectiva (30' minutos)

Plenaria:

- a. Los estudiantes que tiene el rol de voceros compartirán las imágenes elaboradas y explicaran lo que quisieron representar en cada una.
- b. El facilitador hará contra preguntas al grupo para indagar sobre esas comprensiones de la participación, y les pedirá ejemplos de cómo o cuándo ven esas situaciones en la escuela.
- c. Los pliegos de papel se pegarán al frente (en el tablero), y se invitará a todos los estudiantes a que den sus opiniones sobre las similitudes y diferencias que ven en lo que cada grupo representa.

Sesión #2 (90´ a 120´ minutos)
Participación y responsabilidad en la escuela.
Problemáticas en la escuela.

Objetivo:

- Propiciar un espacio de autonomía en el cual los estudiantes seleccionen una problemática de la escuela.
- Conocer las (des)motivaciones de estudiantes frente a problemáticas que afectan a la comunidad educativa.
- Identificar sus comprensiones de las causas, actores, y casos en los que se dan estas problemáticas, así como de quienes podrían hacer algo para que las cosas mejoraran.

PARTE I: Los niños se reconocen en su escuela (30´ minutos)

Para dar inicio a la sesión se partirá haciendo la retroalimentación de lo trabajado en la sesión anterior y los resultados que se obtuvieron de la misma, posteriormente se propone hacer un recorrido por las instalaciones de la escuela con el propósito de sensibilizar a los estudiantes en el reconocimiento de su entorno, procurando una disposición de cercanía con la institución que les permita evocar situaciones vividas en ellas, para que puedan identificar qué oportunidades de participación han tenido en dichos espacios (biblioteca, cancha de futbol, restaurante, sala de profesores, sala múltiple, entre otros). Esto lo deben consignar de manera individual en el formato N°2 que les proporcionaremos previamente.

ANEXO N° 2

SECUENCIA DIDÁCTICA: “Participar es asunto de TODOS”

Sesión #2 : Los niños se reconocen en su escuela

Nombre: _____

Fecha: _____

Grado: _____

Lugar escogido: _____

Describe detalladamente la experiencia que tuvo en este lugar (si le fue posible participar o no, por qué, en qué participó o en qué le gustaría haber participado).

El recorrido también incluirá la presentación de carteles en donde se exponen situaciones que corresponden a problemáticas escolares.

1) En las elecciones del personero de curso ganó Camilo, quien tiene malas notas. Por esta razón, el director de grupo decidió repetir las elecciones.

2) Durante una clase, algunos estudiantes están comiendo. El profesor les recuerda que esto está prohibido en el Manual de Convivencia del colegio, y les pide en dos ocasiones que dejen de hacerlo, pero los estudiantes no le hacen caso. El profesor decide castigar a todos los estudiantes del curso, dejándolos sin descanso durante una semana. Los niños dijeron que este castigo es injusto.

3) En el patio de recreo de un colegio solo hay una cancha de futbol. Generalmente, los niños juegan en la cancha, y las niñas en otras partes del patio. Pero un grupo de niñas decide que también quiere jugar futbol, y les piden a los niños compartir la cancha.

4) En un colegio los estudiantes tienen poco acceso a la biblioteca porque la institución no promueve su uso ni los espacios para acceder a ella. Camilo, un candidato al Consejo Estudiantil, propone que todos los estudiantes se unan y planteen una propuesta para que esta situación cambie.

RECuento DE EXPERIENCIAS (30´minutos)

Se abrirá un espacio en los grupos para leer las experiencias sobre participación que plasmaron en el formato N°2, y teniendo en cuenta las expuestas en los carteles, se les pedirá que escojan una que les llame la atención para realizar el siguiente trabajo. Se les recuerda los roles que deben asumir para el desarrollo de esta actividad grupal.

PARTE II: ANÁLISIS DE CASOS. (60´minutos)

Después de escoger la experiencia sobre participación que más les llamó la atención, se explica la segunda parte que tiene que ver con analizar cada caso a partir de una ficha técnica Anexo N°3 en donde se dan las pautas para dicho trabajo.

ANEXO N°3	
SECUENCIA DIDÁCTICA: “Participar es asunto de TODOS”	
Sesión #2 : Los niños se reconocen en su escuela	
FICHA TÉCNICA: ANÁLISIS DE CASOS	
<p>Caso N°: _____</p> <p>a) ¿Creen que en la institución esto sucede?</p> <p>b) ¿Por qué sucede?</p> <p>c) ¿Quiénes son los responsables para que esto suceda?</p> <p>d) ¿Quiénes hacen que estos problemas empeoren o mejoren?</p>	<p>Nombre del estudiante del caso escogido:</p> <p>_____</p> <p>—</p> <p>a) ¿Por qué sucedió?</p> <p>b) ¿Quiénes son los responsables de que se haya presentado dicha situación?</p> <p>c) ¿Quiénes hacen que estos problemas empeoren o mejoren?</p>

PARTE III: COMPARTIR. (30´minutos)

Cada grupo comparte al interior de su equipo las impresiones suscitadas en el desarrollo de la actividad y se propone responder las siguientes preguntas:

1. ¿Qué nos motivó a escoger dicho caso?
2. ¿Qué aspectos en particular del caso seleccionado nos llamaron la atención?
3. Piensen en tres opciones de cómo darle solución al problema.

4. ¿Cómo se sintieron al pensar en las posibles soluciones que se le pueden dar a una problemática en la escuela? ¿Lo han hecho en otras situaciones?
5. ¿Creen que es importante analizar las problemáticas que suceden en la escuela? ¿Por qué?
6. ¿De qué forma estarían interesados en continuar un trabajo que requiera de la participación de ustedes para aportar posibles soluciones a las diferentes problemáticas que se viven en la escuela?
7. En esta sesión se les propone pensar sobre cómo dramatizarían el caso que escogieron y su posible solución. Se abrirá un espacio de revisión y seguimiento.

SECUENCIA DIDÁCTICA: “Participar es asunto de TODOS”

Sesión #3 (90´ a 120´ minutos)

Participación y responsabilidad en la escuela.

Problemáticas en la escuela.

Objetivos

- Propiciar espacios de debate en los que los estudiantes participen activamente expresando sus ideas.
- Proponer alternativas de solución frente a problemáticas escolares, a través del trabajo en equipo.

I PARTE: PARTICIPAMOS PARA SER PARTE DE LA SOLUCIÓN (90´MINUTOS)

(45´MINUTOS) Para dar inicio a la sesión se partirá haciendo la retroalimentación de lo trabajado en la sesión anterior y los resultados que se obtuvieron de la misma. Seguidamente se les plantea la actividad de la sesión que consiste en conformar los equipos de trabajo y preparar un sociodrama donde muestren cómo imaginan que participarían para dar solución a la problemática escogida, luego se presentará a todo el grupo.

(4 HORAS) Escenificación de las propuestas de solución a todos los grupos.

II PARTE: CONCRETAMOS NUESTRAS IDEAS. (60´MINUTOS)

A cada equipo se le hace entrega del Anexo N°4, donde deberán exponer las diferentes formas que encontraron para participar en la solución de situaciones problemas.

ANEXO N°4

SECUENCIA DIDÁCTICA: “Participar es asunto de TODOS”

Sesión #3: CONCRETAMOS NUETSRAS IDEAS

Escriba brevemente según las escenificaciones observadas cuáles son las diferentes formas en que se puede participar al aportar soluciones a diversas problemáticas en la escuela.

PARTE III: CIERRE (60´minutos)

La plenaria se realizará a través de una mesa redonda:

1. Presentación del tema: Participar es asunto de Todos. El moderador que en este caso es el docente hará una breve introducción sobre la participación y lo trabajado hasta el momento.
2. Cuerpo de la discusión: Cada equipo expone lo analizado en el caso escogido y las diferentes formas de participar que descubrieron para dar alternativas de solución.
3. Cada grupo tendrá la oportunidad de presentar 2 o 3 preguntas y/o contrapropuestas a la solución de los casos del grupo expositor, los cuales deberán responder a estos interrogantes en un tiempo de 3´minutos.
4. Se realizarán las conclusiones a que se llegaron después del debate generado las cuales se escribirán en hojas de block para posteriormente ser expuestas en un mural.

Tratamiento y análisis de datos: después de aplicar la secuencia de talleres y recolectar la información pertinente mediante las grabaciones y las producciones de los estudiantes, se procedió a la transcripción de las voces de los estudiantes siguiendo cada una de las partes de los talleres.

Didáctica se transcribieron los diarios de campo y se procedió a codificar la información obtenida ubicándola en las categorías propuestas, posteriormente se analizaron y emitieron reflexiones con respecto a la contribución que se hizo en cuanto al desarrollo de las habilidades relacionadas con el núcleo temático Participación y Responsabilidad Democrática planteado en las competencias ciudadanas.

BIBLIOGRAFÍA

- Ariza, A. (2007). Democracias, ciudadanías y formación ciudadana. Una aproximación. *Revista de Estudios Sociales*. No. 27, agosto de 2007: Bogotá, Pp.150-163.
- Balardini, S. (2005). ¿Qué hay de nuevo viejo?: una mirada sobre los cambios en la participación política juvenil. *Nueva Sociedad*, (200), 96–107.
- Balardini, S. (Ed.). (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Bascope, M., Bonhomme, M., Cox, C., Castillo, J. C., & Miranda, D. (2015). Curricular guidelines and citizenship attitudes in Latin American Students: a comparative analysis. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1169–1190.
- Carbajal Padilla, P. (2013). Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 13–35.
- Casas, A.V. & Guzmán, Y.L. (2016). Espacios de participación infantil que brinda la escuela. Bogotá, Colombia. Tesis de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Pontificia Universidad Javeriana.
- Castillo, J.R. (2003). La formación de ciudadanos en la escuela: un escenario posible. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv* [online]. 2003, vol.1, n.2 [cited 2018-05-06], pp.115-143.
- Chaparro, R. D., & Montoya, C. A. (2015). Propuesta didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas en la clase de educación física para el grado cuarto de la I.E.D. Nueva Constitución. Tesis de Maestría. universidad Retrieved from: <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesis/textoyanexos/30369D147.pdf>
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (Eds.). (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula, una propuesta de integración a las áreas académicas* (1. ed). Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional: CESO: Ediciones Uniandes.
- Congreso de la Republica. (1991). *Constitución Política de Colombia*.
- Cortina, A. (1999). Los ciudadanos como protagonistas. *Ethos Gubernamental*. Recuperado de: http://www.upra.edu/rectoria/etica/Los_ciudadanos_como_protagonistas.pdf
- Cortina, A. (2010). Los valores de una ciudadanía activa. In B. Toro & A. Tallone (Eds.), *Educación, valores y ciudadanía* (pp. 95–107). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Cox, C. (2012). Política y Políticas Educativas en Chile 1990-2010. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 13–42.

- Cox, C., Castillo, J. C., Miranda, D., & Bonhomme, M. (2014). Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares. IBE Working Papers on Curriculum Issues, (14).
- Cox, C., Jaramillo, R., & Reimers, F. (2005). Educar para la ciudadanía y la democracia en las Américas: Una agenda para la acción. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Cox, C., Magendzo, A., Muñoz & Rendón. (2016). Panel: ¿Cómo debiera ser la formación ciudadana en la escuela? Docencia N.º 58. p.1-14. mayo 2016.
- Cubides, J. (2015). Lo instituido y lo instituyente en los procesos de subjetivación política juvenil en Colombia, Chile y México. In Jóvenes, juventudes, participación y políticas. Asociados, organizados y en movimiento. Bogotá, D.C.: OBJUN-Secretaría Distrital de Integración Social.
- Cunill, N. (n.d.). Los posibles fundamentos de la participación ciudadana. Retrieved from <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/gac/cont/58/pr/pr3.pdf>
- Dallos Santos, C. P., & Mejía Giraldo, O. L. (2012). Resolución de conflictos desde las competencias ciudadanas con estudiantes del grado noveno del colegio Nuestra Señora de la Anunciación de Cali.
- Danhke, G.L. (1989). La comunicación humana. Ciencia Social. Mc Graw Hill. pp. 385-454.
- Definiciones ABC. (2018). Diccionario. <https://www.definicionabc.com/>
- Del Águila, R. (1996). La participación política como generadora de educación cívica y gobernabilidad. Revista Iberoamericana de educación, ISSN-e 1022-6508, N.º 12. p. 31-44.
- Espínola, V., Osler, A., Starkey, H., Reimers, F., Villegas Reimers, E., Cox, C., ... Gómez-Morín, L. (2005). Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: Una perspectiva comparativa. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank.
- Fernández, J. (2008). Educación Para La Ciudadanía Y Los Derechos Humanos: Controversias En Torno a Una Asignatura (O Entre Ética, 45–64.
- Flórez, R. (1996). "La dimensión Pedagógica y la escuela nueva en Colombia". En: Educación y Pedagogía, vol.7 No. 14-15, Medellín, Universidad de Antioquia, 1996. 197-219 p.
- Freire, P. (2008). Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía (1a ed). Buenos Aires: CLACSO.
- Gibbs, R.; Friese, S.; Mangabeira, W. (2002). El uso de la tecnología en la investigación cualitativa. En: Forum Qualitative Sozialforschung, Vol. 3, No. 2, 2002, p. 1-15
- Hart, R. A. (1993). La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti. Unicef.

- Lanni N (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Revista N°2 de la OEI. Monografías virtuales Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales.
- Mizrahi, A., & Villar, M. I. (2014). Habilidades para Para la ciudadanía. Retrieved from <http://www.habilidadesparalavida.net/>
- Luque, D J. & Luque, M. J. (2015). Relaciones de amistad y solidaridad en el aula: Un acercamiento psicoeducativo a la discapacidad en un marco inclusivo. Rmie, 2015, Vol. 20, Núm. 65, Pp. 369-392.
- Martinez & Martinez. (1988). Ciudadanía en la escuela. Ed. Recuperado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/624/1/AA0384.pdf>
- Massal, J. (2010). Democracia participativa: desafíos y desencantos en el siglo XXI. Análisis Político, 23(69), 79–91.
- Maturana, H. (1994). El sentido de lo humano. Santiago de Chile. Dolmen.
- Mena, N. P. (2014). La unidad didáctica: el aprendizaje del entorno y sus problemáticas, p. 5–10.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2001). Estándares básicos de competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. La formación en ciencias: ¡el desafío! Estándares Nacionales de Educación, 96–147.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Cartilla 6: Formar para la ciudadanía ¡Si es posible! Ministerio de Educación Nacional (Colombia).
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 2. Mapa. Bogotá, D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional (Colombia).
- Osorio, N., Granada, L. A., & Escobar, M. M. (2006). Fortalecimiento de la democracia y la participación juvenil en el instituto de educación continuada para adultos Confamiliares. Tesis de Maestría. Universidad de Manizales. p. 111.
- Pombo (2015). La democracia de papel en los colegios. Revistas Palabra Maestra. <https://compartirpalabramaestra.org/opinion-y-analisis/columnas/la-democracia-de-papel-en-los-colegios>.
- Prieto, M. (1993). Educación Para La Democracia En Las Escuelas: Un Desafío Pendiente. Revista Iberoamericana de Educación, 1–10.
- Rouquié. A la sombra de las dictaduras: la democracia en América Latina. Paris: Albin Michel, 2010. 377 pp. ISBN 978-2-226-18718-5.
- Ruiz Silva, A., & Chau Torres, E. (2005). La formación de competencias ciudadanas. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE.

- Sansevero, I., & Lúquez, P. (2008). La participación y sus aportes en la educación ciudadana democrática. *Revista Iberoamericana de Educación* 14, 7–26.
- Santos, B. de S., & Avritzer, L. (2004). Introducción: Para ampliar el canon democrático. In B. de S. Santos (Ed.), *Democratizar la democracia. Los caminos de la democracia participativa* (pp. 35–74). México: Fondo de Cultura Económica.
- Uribe, D. (2012). Para formar líderes se requiere ambiente democrático en los colegios. Entrevista. *Al día con las noticias*. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-294255.html>
- Vigotsky, S. L. (1998). *Pensamiento y Lenguaje*. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación. Segunda Edición.