



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Proyecto de investigación:

La participación infantil como pilar para la construcción de ciudadanías transformadoras en el espacio educativo

Autoras:

Jessica Manuela Castaño Rendón

Natalia Restrepo Arroyave

Profesora asesora:

Yulieth Carvajal Londoño

Trabajo presentado para optar por el título de Licenciadas en Pedagogía Infantil

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

Universidad de Antioquia

Departamento de Pedagogía Infantil

Programa de Regionalización - Seccional Oriente, Carmen de Viboral

Facultad de Educación

2018



Tabla de contenido

Introducción	7
1. Planteamiento del problema y pertinencia de la investigación.....	11
1.1 Objetivos	14
1.1.2. Objetivo general	14
1.1.3. Objetivos específicos.....	14
1.2. Sistema categorial	15
2. Propuesta metodológica	17
2.2. Contexto problematizador del proyecto investigativo	20
2.3. Fases del proyecto.....	21
2.3.1. Fase preliminar: Diseño y Planificación de la ruta del proceso investigativo.	21
2.3.2. Fase de realización: documentación, generación y análisis de la información.	22
2.3.3. Fase final: Construcción del informe investigativo.	23
2.4. Consideraciones éticas	23
3. Estado del arte	26
4. Marco teórico.....	38
4.1. Democracia participativa	39
4.2. Ciudadanía y sujetos	42
4.3. Infancias	46
4.4. Pedagogía y paz.....	52
Análisis de resultados.....	58
5. Contextualización y caracterización de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía ..	58
5.1 Caracterización de la Institución educativa Gilberto Echeverri Mejía	61
5.1.1 Enfoque educativo.	62
5.1.2 Marco programático de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía	67
5.1.3 Proyectos institucionales para la participación infantil.	68
Estrategias, herramientas y prácticas de participación en el espacio educativo.....	71
6. El espacio escolar como experiencia que promueve la participación infantil	71
6.1. Prácticas participativas infantiles en el espacio educativo	81
7. Una apuesta hacia la construcción de ciudadanías transformadoras en el espacio educativo	89
7.1 Dos contextos, una apuesta en común	90
La escuela: escenario por excelencia de participación.	91
La participación: una oportunidad de resignificar la relación con nuestro entorno natural	92



Facultad de Educación

8. Conclusiones, proyecciones y aportes 96

Referencias 98

Anexos 104

Contenido de tablas

Tabla 1: Sistema categorial de la investigación 17

Tabla 2: Métodos, técnicas utilizadas en la investigación..... 23

Tabla 3: Matriz de fuentes bibliográficas..... 104

Tabla 4: Formato de fichaje 105

Tabla 5: Entrevistas semiestructuradas y preguntas orientadoras para el taller. 108

Tabla 6: Matriz de fuente primaria..... 110

Tabla 7: Matriz de fuente secundaria 112

Tabla de ilustraciones

Ilustración 1: Taller cartográfico social. 81

Ilustración 2: Taller cartográfico social 83

Ilustración 3: Taller cartográfico social. 84

Ilustración 4: Taller cartográfico social 85

Ilustración 5: Taller cartográfico social. 86

Tabla de anexos

Formato consentimiento informado 113

Formato Diario de campo 115



Facultad de Educación

Jessica Manuela Castaño Rendón

Este proyecto es el resultado de un conjunto de esfuerzos que me ayudaron a crecer como persona, por ello dedico esta bonita experiencia a mis padres, hermanos, pareja, hijo y familia en general por su apoyo, amor y comprensión en este proceso.

Agradezco

A Dios

Por permitirme lograr cada uno de los objetivos propuestos en cada momento de mi carrera y lo que viene en mi vida laboral y personal.

A mis padres

Francisco y Adriana

Por haberme apoyado, por su motivación día a día, por ser nuestro ejemplo de perseverancia, constancia y amor en cada momento.

Hermanos

Sebastián y Paulina

Por ser ejemplo de aciertos y desaciertos, por el amor en momentos difíciles y por su participación directa o indirecta en mi proceso formativo.

Pareja

Daniel

Por su apoyo y motivación para culminar mis estudios, por apreciar e impulsar mi esfuerzo en todos los momentos de mi carrera.

Hijo

Benjhamim

Por marcar una etapa importante en mi camino, por ser el pilar fundamental, además de fortalecer las ganas de luchar por un futuro, eres mi gran soporte, ¡te amo hijo!

Compañera de trabajo

Natalia Restrepo

Por la compañía, la constancia y dedicación en todo nuestro proceso, además de mostrar un camino lleno de luz en las dificultades, gracias compañera de trabajo, compañera de la vida.

Asesora

Yulieth

Por poner a prueba mis capacidades y conocimientos, por mostrarnos la esperanza en momentos de dificultad y cansancio, por su entrega en todo el proceso, además por su plan de trabajo que llenó nuestras expectativas en el desarrollo de este proyecto.



Natalia Restrepo Arroyave

A mi mamá, mi papá y mi hermano, por acompañarme en este camino y en todo lo que he emprendido, han sido mi faro en momentos de oscuridad. Gracias por recordarme la magia y poder del amor.

Extiendo un agradecimiento especial, a mis amig@s cercanos, quienes me acompañaron en este sueño, reto y logro con sus palabras de motivación y apoyo.

Y finalmente, gracias a Jessica, que más que mi compañera de grado, es mi amiga y cómplice en este trasegar.

Agradecimiento

A Dios, por el regalo de vivir.

Agradezco a los niños y niñas que han pasado por mi vida, porque ellos dan sentido a este proyecto investigativo, orientado siempre a reconocer su protagonismo e incidencia valiosa en la sociedad.

Gratitud a la comunidad de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, por abrirnos las puertas para llevar a cabo este proyecto investigativo. Para mí, fue valioso culminar mi proceso formativo como licenciada en pedagogía infantil en el plantel educativo en el que habité por 12 años y del cual tengo innumerables experiencias grabadas en mi mente y mi corazón.

A la profe Yulieth, mi asesora, gracias por su acompañamiento en este proceso que exigió el reconocerse y confrontarse.

Gracias infinitas por permitirme aprender de su experiencia.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Resumen

El presente proyecto investigativo “*La participación infantil como pilar para la construcción de ciudadanías transformadoras*”, se enmarca en el campo temático de la participación infantil y las concepciones de infancia. Se planteó como objetivo, reconocer las estrategias y herramientas pedagógicas que despliega la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía de la vereda cabeceras del Municipio de Rionegro, para propiciar en los niños y niñas el ejercicio de la participación. La investigación fue de tipo cualitativo, planteando como enfoque metodológico la Investigación Acción IA y se utilizó como estrategia el estudio de caso, orientado bajo el paradigma fenomenológico por el sentido social de la propuesta investigativa. Las técnicas e instrumentos empleados, fueron planteados y aplicados desde lo que propone la investigación social.

El estudio investigativo se consolidó en torno a cuatro categorías de análisis: Democracia participativa, como elemento constitutivo de las ciudadanías y del ejercicio de la participación; ciudadanías de infancia, ligadas directamente con el ejercicio de la participación; participación infantil, comprendiendo que la construcción de ciudadanías en la infancia cobra vida mediante una participación activa; infancia, abordando al niño y la niña desde la concepción de sujeto de derechos; pedagogía para la paz, teniendo como premisa la formación de los infantes como actores fundamentales dentro de la organización social desde un enfoque educativo humanista que retoma la formación integral del ser. Los resultados corresponden al análisis de la información generada y recolectada en campo en relación a las estrategias, herramientas y prácticas de participación democrática infantil.

Finalmente, de acuerdo al análisis crítico y reflexivo hecho a los resultados, se aportan algunos elementos para la construcción de estrategias pedagógicas que favorezcan la formación ciudadana en la infancia, aprovechando las posibilidades que brinda el Proyecto educativo ambiental PRAE de la institución.

Introducción

El presente proyecto investigativo, se desarrolló en el marco del proceso de formación curricular del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia - Seccional Oriente, específicamente en la línea de investigación “*ciudadanías, participación y paz*”, que se enmarca en el grupo de la Facultad de Educación de la U. de A: Didáctica de las ciencias sociales y formación ciudadana - COMPRENDER.

En este proyecto de investigación, se aborda el campo temático de la participación infantil y las concepciones de infancia, haciendo una reflexión en torno a las estrategias y herramientas que en la actualidad desarrolla la escuela para formar a la niñez como ciudadanos partícipes, concretando así el problema de investigación en la pregunta: ¿Qué estrategias y herramientas pedagógicas desarrolla la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía como espacio social secundario, para propiciar en los niños y en las niñas el ejercicio de la participación y con ello promover sus ciudadanías?

Para responder este interrogante se definió como objetivo general, analizar las estrategias y herramientas pedagógicas que despliega esta institución para propiciar en los niños y niñas el ejercicio de la participación, mediante el reconocimiento de la organización institucional y prácticas estudiantiles, que posibiliten la generación de propuestas para la formación de ciudadanías constructoras de paz en el Oriente antioqueño a partir del estudio situado y de contraste de la institución anteriormente mencionada y el colegio Monseñor Ramón Arcila¹ del Municipio del Carmen de Viboral.

La búsqueda de antecedentes en relación con el eje temático del proyecto, se enmarcó en la indagación y en el reconocimiento de lo producido académicamente en los últimos quince años respecto a la democracia participativa, la construcción de las ciudadanías, las

¹ La metodología propone un análisis situado y de contraste entre las dos instituciones que cada pareja eligió. Esto dio como resultado la elaboración de una propuesta que posibilitó problematizar las experiencias de cada caso y establecer una interlocución reflexiva y crítica entre ambas.

Facultad de Educación

concepciones de infancia y la pedagogía para la paz, buscando reconocer diferentes experiencias sociales y educativas que sugieren transformaciones en lo colectivo e individual; lo anterior enfocado a la niñez como población de interés dentro de cada uno de los campos temáticos.

Se hizo un rastreo en diferentes bases de datos digitales como Clacso, Dialnet, Redalyc, Scopus y Scielo; asimismo, se realizó una búsqueda de producciones académicas en plataformas de distintas universidades reconocidas a nivel nacional, departamental y local, como la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad de Antioquia, el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) y la Universidad Católica de Oriente. A su vez, se emprendió una búsqueda en dos bibliotecas de la región del Oriente antioqueño: Baldomero Sanín Cano del municipio de Rionegro y Gregorio Gutiérrez González del municipio de la Ceja del Tambo.

Para hacer una organización estructurada y lógica de la información que se deseaba buscar y luego su respectivo fichaje, se utilizó como estrategia la creación de una matriz de fuentes bibliográficas² en Excel con las categorías: participación-democracia³, ciudadanía-sujetos⁴, pedagogía-paz⁵ e infancia-paz⁶. En este primer ejercicio de rastreo, se evidenció que, tanto a nivel internacional como nacional las categorías participación-democracia, ciudadanía-sujetos y pedagogía-paz, son abordadas de manera general, pensando principalmente en los adultos y no en la población infantil, lo que conlleva a considerar que es pertinente orientar una investigación en estas temáticas teniendo como población énfasis de estudio a la infancia.

Posterior a ello, para iniciar con el respectivo fichaje de la información hallada, se implementó como estrategia jerarquizar las fuentes de acuerdo a criterios como el contenido

² Ver la matriz en anexos.

³ Se hallaron en total 33 producciones académicas relacionadas con participación y democracia, comprendiendo 17 libros: (4 libros europeos, 2 latinoamericanos, 9 colombianos y 2 departamentales. 4 tesis de grado: (1 latinoamericana, 1 colombiana y 2 departamentales). 11 artículos de revista: (2 europeos 4 latinoamericanos y 3 colombianos). 1 revista colombiana.

⁴ Se identificaron 27 referencias que aportan a la categoría de ciudadanía y sujetos de la siguiente manera: 6 libros: (2 europeos, 3 latinoamericanos, 1 colombiano) 4 tesis: (1 latinoamericana, 2 colombianas, 1 departamental) 1 revista latinoamericana. 17 artículos de revistas investigativas y científicas: (1 internacional, 5 europeas, 1 latinoamericana, 8 colombianas, 2 departamentales.

⁵ Se rastrearon 13 documentos académicos e investigativos, identificando 6 libros (1 norteamericano, 4 colombianos y 1 departamental) 6 artículos de revista: (1 internacional, 1 norteamericano, 1 iberoamericano y 3 colombianos)

⁶ Referente a la categoría infancia y paz, se tienen en cuenta 2 libros latinoamericanos, 5 artículos de revista latinoamericanos y 1 tesis departamental.

Facultad de Educación

temático, los objetivos que planteaban los mismos y sus conclusiones, garantizando que los primeros cinco seleccionados debían retroalimentar de manera directa la pregunta de investigación en cuestión.

De esta manera, la propuesta investigativa se consolidó en torno a cuatro categorías de análisis: Democracia participativa, como elemento constitutivo de las ciudadanías y del ejercicio de la participación; ciudadanías de infancia, ligadas directamente con el ejercicio de la participación; participación infantil, comprendiendo que la construcción de ciudadanías en la infancia cobra vida mediante una participación activa; infancia, abordando al niño y la niña desde la concepción de sujeto de derechos; pedagogía para la paz, teniendo como premisa la formación de los infantes como actores fundamentales dentro de la organización social desde un enfoque educativo humanista que retoma la formación integral del ser.

Con la finalidad de cumplir los objetivos planteados se propuso una investigación de tipo cualitativo, en la que se utilizó como estrategia el estudio de caso, orientado bajo el paradigma fenomenológico por el sentido social del proyecto investigativo y que, en concordancia con el tema de interés, hace posible analizar y contrastar los dos contextos previamente elegidos con base en criterios relacionados con diferencias de ubicación geográfica, características poblacionales, enfoque pedagógico y organización institucional.

El análisis de los resultados de la investigación, corresponde en una primera parte a la caracterización de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, contextualizando el territorio en el que se ubica a nivel departamental y municipal, también se reconocen las concepciones y prácticas de participación infantil adoptadas dentro del centro de formación, teniendo en cuenta su enfoque educativo, su filosofía institucional y la relación de estas nociones en las experiencias educativas.

El apartado siguiente, identifica desde la documentación institucional y los procesos de enseñanza-aprendizaje, las estrategias y herramientas pedagógicas promovidas para la participación infantil. En este mismo espacio, se evidencian las concepciones y prácticas que tienen los niños sobre su participación en el espacio educativo y quienes, desde sus experiencias, apuntan que no sólo allí tienen incidencia, pues privilegian otros lugares como la familia, grupos sociales y comunitarios.



Facultad de Educación

En el cierre, se rescata el sello personal de la institución educativa, teniendo en cuenta su enfoque y filosofía, además se mencionan aspectos conclusivos del proceso investigativo, que permiten plantear algunos elementos en conjunto, que puedan ser aportantes en el desarrollo de estrategias educativas. Este trabajo colaborativo surge a partir del contraste entre el colegio Ramón Arcila del municipio del Carmen de Víbora y la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía de Rionegro, teniendo en cuenta que, desde el análisis, el proyecto ambiental escolar PRAE, es una posibilidad para apostarle a la formación ciudadana.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Facultad de Educación

1. Planteamiento del problema y pertinencia de la investigación

“[...] Nuestra educación conformista y represiva parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner el país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan [...]”

(Gabriel García Márquez, 1994)

El campo temático que el presente proyecto de investigación aborda es el de la participación, las concepciones de infancia que tienen los agentes educativos y las ciudadanías de los niños y las niñas. El interés en esta temática parte de reconocer que a lo largo de la historia, la niñez ha estado bajo miradas adulto-céntricas que se reproducen o mantienen en espacios de formación y de socialización como la escuela, generando consecuencias en las prácticas, enfoques y modos de ser y estar en la infancia, entre las que se pueden mencionar: niños y niñas pasivos, receptores de información, sujetos acrílicos e inmersos en un sistema educativo donde impera un modelo de aprendizaje memorístico que no permite la construcción colectiva de saberes y el desarrollo de la autonomía.

Legitimar las miradas adulto-céntricas en torno a la infancia conlleva a profundizar la condición de población vulnerable en que han vivido muchos niños y niñas, porque tienden a convertirse en objetos de instrumentalización bajo modalidades represivas que los supedita a una condición de receptores del adulto como agente responsable de su subsistencia, formación y socialización; con todo ello, se generan prácticas de control social, que desencadenan situaciones que influyen las decisiones tomadas alrededor de la niñez.

Con la emergencia del sujeto moderno, portador de deberes y derechos; de enfoques humanistas y constructivistas en el campo socioeducativo; de demandas por democratizar las sociedades y la agudización de la condición de vulneración en que viven millones de niños y niñas en el mundo, a quienes les son violados de manera sistemática sus derechos fundamentales, en gran medida por la mirada adulto-céntrica que aquí se pone en cuestionamiento; se comienza a problematizar la concepción que de ellos se tiene y el rol que deben jugar en el desarrollo de sociedades más democráticas, justas y equitativas.

Facultad de Educación

Como respuesta a estas demandas y a las búsquedas de distintos actores por proteger la infancia, desde la escala internacional se originó la declaración de la Convención Internacional de Derechos del Niño en 1989 (CDIN), como herramienta para velar por el cuidado de la infancia y garantizar su cumplimiento. Específicamente en el caso colombiano donde se presentan diversas formas de violencia hacia sus niños y niñas, como maltrato físico, psicológico, sexual, entre otros; se han generado desarrollos normativos y legislativos como forma de garantizar la participación y la garantía de los derechos y deberes.

La base de estos desarrollos es la Constitución Política de 1991, que crea el marco político e ideológico de los derechos de la infancia y concreta el soporte de lineamientos de políticas públicas y educativas⁷ para la primera infancia, referentes jurídicos nacionales⁸ y referentes internacionales a los que el país asume articularse⁹, en donde se destacan los postulados de la Convención de los Derechos del Niño. Estos aspectos se convierten en referentes para orientar el diseño de las competencias básicas en formación ciudadana del Ministerio de Educación Nacional, cuya premisa fundamental es contribuir a vivir en una sociedad justa, equitativa, pacífica, incluyente, democrática y formar a las niñas y los niños para el ejercicio de ciudadanías democráticas.

⁷ Construcción participativa de política pública de infancia "Colombia por la Primera Infancia". Política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años. (ICBF, 2006).

Revolución educativa: plan sectorial 2006-2010, documento Conpes Social 115: Distribución de los recursos del Sistema General de Participaciones provenientes del crecimiento real de la economía superior.

Documento Conpes Social 109: Política Pública Nacional de primera infancia "Colombia por la primera infancia" – 2007 (Se apoya en el documento "Colombia por la primera infancia" y establece metas, recursos y estrategias al Ministerio de Educación, al ICBF y al ministerio de protección social, con el objetivo de que la atención integral a la infancia sea garantizada).

Documento Conpes Social 091: "Metas y estrategias de Colombia para el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio – 2015" – 2005. (Estipula las estrategias y las metas hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Específicamente para la infancia aparecen objetivos enfocados a la erradicación de la pobreza extrema, al acceso a primaria universal, a la reducción de la mortalidad infantil en menores de cinco años y hacia la mejora de la salud sexual y reproductiva).

⁸ Ley 715 de 2001 (Define los recursos y estrategias destinados a la prestación de servicios sociales (educación y salud), establece el SGP. Además, esta ley viabiliza que el grado preescolar sea obligatorio y destina recursos económicos para la alimentación escolar dentro de los establecimientos educativos).

Ley 115 de 1994 (Marca las normas generales que regulan el derecho a la educación como servicio público y función social de acuerdo a lo que establece la constitución política de 1991. A partir de ésta se crea el programa Grado Cero, ampliando la cobertura y elevando la calidad de la educación para favorecer el desarrollo integral y armónico de todos los niños y niñas de cinco y seis años de edad).

Ley 1098: Código de infancia y adolescencia (Esta ley establece el derecho al desarrollo integral de la primera infancia, reconociendo la dignidad humana y la igualdad).

⁹ Convención Derechos de los Niños - Unicef 1989, ratificación Convención Derechos de los Niños 2000 - ONU, Oficina del Alto Comisionado de los Derechos Humanos, compromiso hemisférico por la educación de la Primera Infancia - 2007 OEA y Cidi, lineamientos programáticos para la educación de la primera infancia-2007 OEA Y Cidi, objetivos de Desarrollo del Milenio – ONU, Objetivos de Desarrollo del Milenio Informe 2008 - ONU, Sinopsis Objetivos de Desarrollo del Milenio 2015 – ONU, Objetivos de Desarrollo del Milenio en América Latina y el Caribe: retos, acciones y compromisos - 2004.

Facultad de Educación

De acuerdo a estas herramientas, la escuela como uno de los espacios de socialización más importantes para el ser humano, tiene la tarea de propiciar encuentros para la participación infantil con el fin de que las interacciones que allí suceden, permitan asumir la ciudadanía como un bien común en la sociedad, basado en el reconocimiento del otro como sujeto de derechos, aceptando la diversidad humana y construyendo conjuntamente una sociedad para todos.

Sin lugar a duda, estos desarrollos normativos y políticos han dado soporte a unos derechos que tienen que ver con la participación infantil. Sin embargo, de acuerdo a la experiencia desde el proceso de formación como pedagogas infantiles, vivenciado principalmente en los espacios educativos donde se han desarrollado las prácticas pedagógicas, estos avances políticos y normativos contrastan con las concepciones y las maneras en que se promueve la ciudadanía desde la infancia, puesto que en muchos de los espacios y estrategias ofrecidas para el ejercicio participativo, se deslegitima la voz de los niños y las niñas, dejando de lado la interacción entre iguales, ignorando las diferentes formas en que ellos le dan significado a la realidad y limitando o sesgando su participación activa como ciudadanos del ambiente educativo.

Con base en lo anterior, se considera que, contribuir a la construcción de las ciudadanías en la infancia desde el ámbito escolar, no sólo problematizará la visión adulto-céntrica, en la que el niño y la niña es asumido como: “[...] un recolector involuntario de una permanente descarga de comportamientos y normas por parte de otros seres que sí están en capacidad de distinguir y aceptar o no esos comportamientos por ellos [...]” (Touraine (1983), referenciado en Villamizar, 2016, p. 61), sino que también, ayudará a contrarrestar las consecuencias que ello ha tenido, promoviendo que los agentes educativos tomen conciencia frente al reconocimiento y la necesidad de implementar estrategias en pro de fomentar el cumplimiento de los derechos y deberes de la infancia. El presupuesto es que esto podrá conducir a que los niños y las niñas puedan formarse como sujetos con voz, con capacidad crítico-reflexiva y que esto les permita reconocerse dentro de la sociedad que habitan mediante el empoderamiento para contribuir en su transformación.

Facultad de Educación

Desde el campo profesional de la licenciatura en pedagogía infantil, se busca reflexionar en torno a las estrategias y herramientas que en la actualidad desarrolla la escuela para formar a la niñez como ciudadanos partícipes, en razón de lo hasta ahora planteado surge como interrogante: ¿Qué estrategias y herramientas pedagógicas desarrolla la escuela como espacio social secundario, específicamente en la Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía y en el Colegio Monseñor Ramón Arcila, para propiciar en los niños y en las niñas el ejercicio de la participación y con ello promover sus ciudadanías?

1.1 Objetivos

1.1.2. Objetivo general

Reconocer las estrategias y herramientas pedagógicas que despliega la escuela para propiciar en los niños y niñas el ejercicio de la participación, mediante el reconocimiento de su organización institucional y prácticas estudiantiles; que posibilite la generación de propuestas para la formación de ciudadanías que transformen su territorio, a partir del estudio situado y de contraste en los casos de las instituciones educativas Gilberto Echeverri Mejía y Monseñor Ramón Arcila.

1.1.3. Objetivos específicos.

- Conocer las concepciones de participación y de infancia que adoptan los agentes educativos y los infantes dentro del espacio escolar, a partir de la caracterización de la Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía.
- Identificar estrategias y herramientas pedagógicas a través de las cuales la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, promueve la participación de los niños y las niñas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde el análisis de la organización institucional, el PEI, el currículo, el enfoque metodológico y los momentos extracurriculares
- Analizar las prácticas de participación que los niños y las niñas desarrollan dentro del espacio escolar, con la apropiación de las estrategias de participación

Facultad de Educación

existentes o la generación de otras más, en la cotidianidad del proceso educativo en la Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía.

- Contrastar la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía y el colegio Monseñor Ramón Arcila, con el propósito de aportar algunos elementos en la construcción de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la participación y la ciudadanía de los niños y niñas en el ámbito educativo.

1.2. Sistema categorial

El sistema categorial, se hizo inicialmente con el propósito de establecer las categorías que orientaron las búsquedas y los hallazgos del estado del arte, las cuales permitieron tener mayor dominio teórico y conceptual del problema de investigación y que a su vez contribuyeron a la realización de los objetivos que orientan el proyecto investigativo. Es una estrategia que permite partir de lo general a lo particular, lo que hace que se pueda agrupar o clasificar de acuerdo a aspectos comunes las subcategorías y los descriptores, ubicando estos últimos en espacios o asuntos específicos que guardan relación con la temática de interés dentro de la investigación.

<i>Objetivo</i>	<i>Categorías</i>	<i>Categorías Emergentes</i>	<i>Descriptores</i>
Reconocer concepciones de infancia y de participación que adoptan los agentes educativos y los infantes dentro del espacio escolar, a partir de la caracterización de la Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía.	Caracterización de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía. Infancia. Participación Democrática.	Pedagogía para la paz. Humanismo.	Estructura institucional (PEI, manual de convivencia, malla curricular, normatividad, otros) Reconocimiento de los niños y las niñas como interlocutores válidos en los espacios curriculares y extracurriculares.



Facultad de Educación

<p>Identificar estrategias y herramientas pedagógicas a través de las cuales la Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía, promueve la participación de los niños y las niñas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde el análisis de la organización institucional, el PEI, el currículo, el enfoque metodológico y los momentos extracurriculares.</p>	<p>Promoción de la participación democrática.</p>	<p>Arquitectura institucional para la participación.</p> <p>Estrategias y herramientas para la participación: (promovidas al interior del aula de clase y desde la institución educativa por profesores y estudiantes, entre pares y por otros agentes educativos).</p> <p>Espacios curriculares para la participación.</p> <p>Espacios Extracurriculares para la participación (ofertados por la institución).</p> <p>Obstáculos que se presentan para ejercer la participación.</p> <p>Oportunidades que promueve la escuela para la participación de los niños y las niñas.</p>	<p>Estrategias que promueven la institución desde lo curricular y lo extracurricular para promover la participación.</p>
<p>Analizar las prácticas de participación que los niños y las niñas desarrollan dentro del espacio escolar, con la apropiación de las estrategias de participación existentes o la generación de otras más, en la cotidianidad del proceso educativo en la Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía.</p>	<p>Prácticas participativas infantiles.</p>	<p>Uso de las Instancias/escenarios existentes para la participación de los niños y niñas.</p> <p>Uso de estrategias y herramientas institucionales.</p> <p>Motivación de los niños y las niñas para la participación.</p> <p>Repertorio de otras formas de participación gestadas por</p>	<p>Acciones e iniciativas de los niños y las niñas para ejercer su participación en espacios curriculares y extracurriculares.</p>

Facultad de Educación

		los niños y niñas (no institucionalizadas).	
Realizar un análisis de contraste entre las instituciones educativas Gilberto Echeverri Mejía y Monseñor Ramón Arcila, que permita la construcción de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la participación y la ciudadanía de los niños y niñas en el ámbito educativo.	Participación democrática.	Criterios para el contraste: información sociodemográfica, enfoque educativo y estructura institucional.	Estrategias que promueven la participación democrática. Contraste entre institución pública-rural-convencional y privada-urbana-alternativa.

Tabla 1: Sistema categorial de la investigación

Fuente: Elaboración propia.

2. Propuesta metodológica

2.1 Tipo de investigación y enfoques

Para lograr los objetivos planteados en el presente proyecto investigativo, se propuso una investigación de tipo cualitativo, en la que los participantes pudiesen reconstruir su propia historia aportando al proceso investigativo, por lo que es un método que se convierte en significativo, en la medida en que:

Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales— entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (Flórez; Gómez, & Jiménez, 1999.p.32).

Con este método investigativo se buscó “ofrecer profundidad detallada del objeto de estudio mediante una descripción densa y el registro cuidadoso de los datos, con el fin de obtener una coherencia lógica durante el suceso de los hechos” (Cortes & Iglesias, 2004,

Facultad de Educación

p.34); además por su aporte interpretativo, los resultados de la investigación tienen un sentido en relación a lo teórico-práctico, por su aproximación a la situación social en función de explorar, observar, comprender y fortalecer los vínculos humanos entre los participantes y las investigadoras.

De esta manera, se planteó como enfoque metodológico la Investigación Acción IA, porque desde el tópico de interés, posibilita la autorreflexión de los partícipes de la misma, adentrarse desde la propia experiencia a caminar hacia la comprensión de la democracia participativa, que en relación con la pregunta misma y con el enfoque metodológico posibilitó vivenciar la incidencia e importancia del ejercicio de las ciudadanías. Además, este enfoque, se caracteriza por su flexibilidad al poder ajustar asuntos, de acuerdo al avance del proceso.

La investigación cualitativa hizo posible caracterizar, descubrir, problematizar, plantear, proponer y aplicar las distintas técnicas investigativas a fin de analizar y de orientar la elaboración de estrategias pedagógicas promotoras de las ciudadanías y de la participación infantil.

La Investigación acción (IA) fue utilizada como enfoque, reconociendo que “se enfrenta a problemas reales en contexto [...] crea oportunidades de aprendizaje mutuo para los investigadores y los interesados, y produce resultados tangibles [...]” (Greenwood & Levin, 2012, p.148). Con lo anterior, como investigadoras, se considera que la (IA) posibilitó retroalimentar el proceso y construir un espiral de reflexión y acción, necesario para la generación de estrategias metodológicas y pedagógicas al tiempo que, proporcionó espacios de confrontación, reivindicación, participación y construcción de reflexiones de manera colectiva.

Los individuos que hicieron parte de la investigación, fueron partícipes en todo el desarrollo de la misma y los métodos grupales y recursos utilizados, posibilitaron la construcción de aprendizajes significativos a partir de la interacción con su medio social en el que se reconocieron necesidades, obstáculos, conocimientos y fortalezas en relación a la participación democrática infantil:

Facultad de Educación

Esta es una posición también influenciada por Freire, que implica que los participantes puedan desarrollar su capacidad de descubrir el mundo con una óptica crítica que permita desarrollar habilidades de análisis que puedan aplicar posteriormente a cualquier situación. Los participantes aprenden a entender su papel en el proceso de transformación de su realidad social, no como víctimas o como espectadores pasivos, sino como actores centrales en el proceso de cambio (Belalcázar, 2003, p. 62).

Como estrategia de investigación cualitativa, se implementó el estudio de caso, “su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia” (Pérez, 1994, p.81). El elegir este método de investigación, permitió rescatar la diversidad que ofrece éste para la recolección de la información y su respectivo análisis cualitativo:

“Mediante este método, se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejadas en números si no en palabras. Lo esencial en esta metodología es poner de relieve incidentes clave, en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, grabaciones de vídeo, documentos” (Cebreiro López y Fernández Morante 2004: 666).

Este método de investigación, estuvo orientado bajo el paradigma fenomenológico por el sentido social del proyecto investigativo, dado que permite comprender el significado de la experiencia: “[...] Estudia la vivencia del ser humano en una determinada situación. Procura interrogar la vivencia vivida, los significados que el sujeto le atribuye. Es una alternativa para la investigación con seres humanos, un camino diferente del método experimental [...]” (Correa, 2003) y que, en concordancia con el tema de interés, hace posible analizar y contrastar dos contextos previamente elegidos con base en criterios relacionados con diferencias de ubicación geográfica, características poblacionales, enfoque pedagógico y organización institucional.

En este sentido, el proceso metodológico del estudio de caso desarrollado en el proyecto investigativo se organizó en tres fases; en la primera de ellas, se construyó el planteamiento del problema, la estructuración de los objetivos a alcanzar, la organización del rastreo de la información, la determinación de criterios para definir dos casos de interés teniendo en cuenta las diferentes interacciones del contexto (caracterización de las instituciones educativas) y se

Facultad de Educación

definieron los instrumentos para la recolección, generación y codificación de la información, acompañado por un cronograma que orientó el proceso.

La segunda fase, corresponde directamente al trabajo de campo dentro de las instituciones elegidas, en este momento se definieron los procedimientos aplicados en el proceso investigativo. Para este caso y considerando el interés y la apuesta proyectada desde los postulados de la investigación acción, se reconoció que con esta metodología era posible establecer un diálogo de saberes, construir conocimiento de manera colaborativa mediante la acción y la experimentación dentro de un contexto, entablar relaciones horizontales, reconocer al otro no como objeto de investigación sino como sujeto poseedor de conocimiento, hacerlo partícipe, derivar resultados y oportunidades a partir de lo que se ha construido conjuntamente y formular alternativas a la resolución de problemas.

2.2. Contexto problematizador del proyecto investigativo

La selección de los casos está directamente relacionada con la región que se habita y específicamente con los dos municipios con los que se tiene más cercanía; el Carmen de Viboral y Rionegro, Antioquia; cabe mencionar, que se eligen dos casos o líneas investigativas puesto que desde la reglamentación que expide la Universidad de Antioquia se establece que los trabajos de grado no pueden ser realizados por más de tres estudiantes, situación que se convirtió en oportunidad para construir un referente conceptual común fuerte entre las cuatro estudiantes y se sitúan dos énfasis contextuales, desde cada pareja de estudiantes, razón por la que se eligieron dos casos que difieren en sus características y que se refieren propiamente, a la demarcación de la ubicación geográfica de las instituciones educativas, sus características poblacionales, su enfoque pedagógico institucional y su carácter educativo.

La diferenciación a partir de estos criterios permitió configurar dos proyectos y procesos de investigación diferentes, con algunas confluencias. La diferenciación por casos posibilitó identificar el problema de manera situada en cada uno de los espacios educativos o casos, lo que permitió considerar dentro de nuestros objetivos el proponer estrategias para fortalecer la participación y el ejercicio de las ciudadanías dentro de cada institución, para finalmente realizar un análisis con base en el contraste entre estos dos casos.



Facultad de Educación

Dado lo anterior, este proyecto se construye de manera conjunta entre las cuatro estudiantes que conforman el grupo de práctica pedagógica durante el semestre 2017-1; para el semestre 2017-2 y 2018-1, el desarrollo del proceso investigativo se divide en dos grupos, cada uno de los cuales abordó el problema de investigación en un caso distinto, obteniendo como resultado final del proceso, dos proyectos de investigación diferenciados, pero a su vez relacionados entre sí. Los dos casos elegidos son el Colegio Monseñor Ramón Arcila ubicado en el casco urbano del Municipio del Carmen de Viboral, que desarrolla su modelo pedagógico inspirado en la pedagogía Waldorf, es una institución educativa de carácter privado y mixta que tiene como población objeto a niños y niñas desde preescolar hasta adolescentes en undécimo grado.

El segundo caso seleccionado es la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía ubicada en la Vereda Cabeceras de Llanogrande del municipio de Rionegro, pertenece al sector oficial, es de carácter mixto y tiene calendario A; desarrolla actividades en la jornada de la mañana para básica primaria y en la tarde para secundaria; su modelo pedagógico se centra en la educación integral e incluyente basado en la educación humanista y la filosofía para la no-violencia, que promueve la participación activa en los procesos de la formación del ser.

Como parte del proceso investigativo común, la metodología propone un énfasis en el análisis de contraste que permita transitar del análisis situado que cada pareja de estudiantes realizó a su respectivo caso. Esto se calificó como una potencia, en tanto sugirió posibilidades de hallar diferencias y similitudes a partir de los criterios previamente establecidos en la elección de ambos casos. Este contraste, dio lugar a la realización de un análisis abierto en clave de problematizar cada una de las experiencias y de establecer un diálogo crítico y reflexivo entre las mismas, permitiendo hallar concepciones, prácticas participativas y democráticas, que surgen desde institucionalidades notoriamente distintas.

2.3. Fases del proyecto

2.3.1. Fase preliminar: Diseño y Planificación de la ruta del proceso investigativo.

Dentro de esta primera fase se acudió a técnicas que permitan formar una idea sólida del proyecto de investigación, en las cuales se incluyó el rastreo bibliográfico y documental para la fundamentación conceptual de la investigación, la organización y análisis del material

Facultad de Educación

encontrado; que dio paso a la formulación de la pregunta de investigación, a la realización del estado del arte, a la construcción del marco teórico, a la creación de los objetivos, al reconocimiento de los casos elegidos y finalmente, todo lo concerniente a la planificación del estudio investigativo, a las hipótesis conceptuales y operativas, la construcción de la metodología implementada en los casos específicos de investigación. Para la realización de esta primera fase se utilizaron técnicas como el análisis documental y la bibliografía, los instrumentos usados dentro de las mismas corresponden al análisis del contenido y los fichajes y a la construcción del sistema categorial.

2.3.2. Fase de realización: documentación, generación y análisis de la información.

Para este momento se llevó a cabo el trabajo de campo, que correspondió en un primer momento a la inmersión a los casos, la presentación del proyecto a los actores educativos y la creación, y pilotaje de los instrumentos a utilizar para la recolección de la información. Seguidamente, se dio paso al trabajo de campo en los dos casos específicos, esto con el fin de documentarlos, y finalmente, organizar, sistematizar y analizar la información. Cabe señalar que, durante todo este proceso se buscó dar cabida a una retroalimentación por parte de los actores institucionales para tener mayor eficiencia y exactitud en el proceso de investigación.

Las técnicas e instrumentos implementados durante esta fase, responden a una intencionalidad orientada desde la investigación social, comprendida como:

[...] una praxis de generación de conocimientos, como un movimiento dialéctico de acción-reflexión-acción, donde los sujetos rescatan, descubren y recrean el sentido de sus prácticas y discursos. Esto requiere una opción epistemológica y un diseño metodológico que genere alta reflexividad sobre el contexto, la acción y los sujetos que conocen y que se reconocen al expresar las miradas, percepciones, conocimientos y supuestos sobre la realidad que buscan describir, comprender, explicar y transformar. (Cerón, 2006, p. 350)

En este sentido, se propusieron técnicas que posibilitaran generar, sistematizar y analizar la información de campo:

<i>Método</i>	<i>Técnica</i>	<i>Formas de registro</i>
Descriptivo	Observación	Diarios de campo Cartografía social
Narrativo	Taller: cartografía social	Representación iconográfica Fotografías
Biográfico	Entrevistas semiestructuradas Taller: cartografía social	Grabación de audio Transcripción de los audios Fotografías a las representaciones Iconográficas

Tabla 2: Métodos, técnicas utilizadas en la investigación.

Fuente: Elaboración propia a partir de Cerón, 2006, p.360.

2.3.3. Fase final: Construcción del informe investigativo.

Para este momento, se llevó a cabo la escritura del informe final, la socialización del mismo con el comité de carrera, los actores, evaluadores y pares; posterior a ello se realizará la escritura de dos artículos sobre la investigación. Las estrategias a empleadas son la evaluación, la divulgación del proyecto de investigación, la coevaluación, la heteroevaluación y finalmente, la validación con los campos-casos de investigación. Se implementó como herramienta las matrices de análisis de doble entrada a través de Microsoft Excel.

2.4. Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta en el presente proyecto investigativo, corresponden a las establecidas dentro de la investigación cualitativa, en la que prima el reconocimiento de la subjetividad y la identidad de las personas involucradas en el proceso

Facultad de Educación

de investigación. Buscando con los participantes, pero sin mínima intrusión, considerando que son sujetos y no objetos de estudio.

Se consideraron los siguientes criterios éticos para el diseño y recolección de datos en el proceso de investigación:

* **Consentimiento informado:** En el momento de realizar la investigación en los casos seleccionados, los participantes del estudio asumieron estar de acuerdo con sus responsabilidades y derechos dentro de la investigación, después de dar a conocer la pregunta que la orienta, los objetivos, las estrategias que se utilizaron para la recolección de datos y la manera en que serán publicados los resultados. La información proporcionada por los participantes, le dan soporte y autenticidad a la investigación académica; al conocer lo que se propone abordar y la intencionalidad de los instrumentos aplicados.

Se aclara que, el consentimiento fue aprobado de manera escrita (firma) por los participantes, quienes aceptaron ser parte de la investigación, pactando que está en concordancia con sus valores, principios, el interés y la motivación de aportar desde su experiencia al eje problémico de ésta. Cada persona tuvo la libertad de decidir si participaba o no en el proceso y tuvo la posibilidad de retirarse en el transcurso si así lo estimaba.

* **Manejo de la confidencialidad:** La presente investigación aseguró la protección y seguridad a las personas que participaron de ella, y para mantener un carácter de privacidad en la información que ellos proporcionaron. Dentro de este punto, se puso en consideración de los participantes el uso de fotografías. Predominó el bienestar de las personas sobre los fines académicos.

* **Manejo de riesgos:** Se informó a los participantes que los resultados de la investigación, no ocasionarán ningún tipo de daño o perjuicio para la institución o de manera personal a quienes participan debido a la información proporcionada y obtenida, aclarando que ésta será utilizada únicamente para fines académicos, que corresponden a aquellos con que la investigación fue proyectada.



Facultad de Educación

Finalmente, puntualizando en las estrategias de recolección de datos, (entrevistas, observaciones), como investigadoras, no se emitieron juicios de valor, no se asumieron actitudes de autoritarismo, se asumió que las respuestas y la información suministrada por los participantes no fueron modificadas ni manipulada.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

3. Estado del arte

En la categoría participación y democracia, se encontró el libro Democratizar la democracia, del que se retomó específicamente la introducción titulada “Para ampliar el canon democrático” de Boaventura de Sousa Santos y Leonardo Avritzer (2004), los cuales se centran en reconocer los debates que se han dado acerca de la democracia en el siglo XX, retomando para su investigación algunas experiencias de los países del sur y que pueden ser analizadas como prácticas subalternas de participación que están por fuera del debate hegemónico del centro. Entender la democracia desde el sur implica, insertar nuevos actores en la escena político-social y generar otros significados para comprender la democracia y las nuevas gramáticas sociales y culturales.

Dentro del debate planteado se genera la distinción entre democracia representativa liberal y democracia participativa, donde la primera es la forma hegemónica por excelencia que ha imperado sobre la sociedad y hace referencia a la delegación de un sector de la sociedad hacia otro. La segunda, permite re-formular el debate sobre la democracia, enriquecer los diálogos culturales, generar la participación activa de los actores socio-políticos y finalmente, produce un espacio para nuevas generaciones frente a las concepciones de democracia. (De Sousa & Avritzer, 2004)

Se encontró el texto “¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia? de los autores Fabio Velásquez y Esperanza González (2003), los cuales centraron su investigación en describir e interpretar lo que ha acontecido en Colombia después de la constitución de 1991 alrededor de la participación ciudadana. Dentro del estudio se plantearon diversas preguntas en torno a la temática, como: ¿Qué lleva a los colombianos a participar o no? ¿Cuál es la relación entre ciudadanos y el gobierno? ¿Han ayudado los ciudadanos a democratizar la gestión pública? ¿Cuál es la incidencia del conflicto armado en los canales de participación?

Dentro de los aspectos importantes a resaltar es el hecho de que el sistema político democrático colombiano obedece a las lógicas de la crisis política del país, donde son dominantes, formas de poder autoritarias. Lo anterior se debe, por un lado, al clientelismo que se ha instaurado en varias regiones del país, al conflicto armado y a la trifurcación de los

Facultad de Educación

procedimientos democráticos, por otro lado, a que los ciudadanos desconocen el respaldo legislativo y normativo que en la actualidad se dispone para la participación. Lo anterior, trae como consecuencia problemas para el mejoramiento y la democratización de la gestión pública, adicional a esto, se siguen generando obstáculos para que los ciudadanos accedan y confíen en los diversos mecanismos de participación activa que protege la constitución política de 1991. (Velásquez & González, 2003)

Se trae a colación el texto “Lineamiento en Participación de niñas, niños y adolescentes en la atención y la gestión del sector salud y protección social” propuesto por el Ministerio de Salud y Protección Social, Dirección de Promoción y Prevención, Grupo Curso de Vida. (2014). En éstos se presenta la importancia de la participación infantil en la gestión pública, desde el reconocimiento como sujetos políticos, pero también, desde la generación de espacios, escenarios y condiciones dispuestos a su participación.

Los lineamientos postulan criterios y herramientas pedagógicas con el fin de posibilitar la construcción de sociedades donde la infancia sea partícipe y contribuya al desarrollo integral de las nuevas generaciones. Por otro lado, al ser el Estado uno de los principales actores garantes de derechos de los niños y las niñas, se hace oportuno que desde éste se generen mecanismos de participación democrática que aseguren la incidencia de la infancia, en la gestión, regulación y creación de proyectos de las políticas públicas. (Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social, Dirección de Promoción y Prevención, Grupo Curso de Vida, 2014)

Por otro lado, se retomaron asuntos concernientes propiamente con la participación infantil desde el texto “La participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas” realizado por la Organización de los Estados Americano (OEA), y el Instituto interamericano del niño, niña y adolescente (IIN), (2010). Este artículo de revista hace un análisis sobre lo que ha acontecido con la participación infantil, 20 años después de la Convención sobre los derechos del niño; uno de los aportes más relevantes del texto es que da la posibilidad de reflexionar sobre los avances que se han generado en cuanto a la participación infantil y estos avances cómo han sido de gran importancia para la transversalización de las políticas públicas alrededor de la protección de los niños, niñas y adolescentes.

Asimismo, el artículo presenta los diversos avances que se han realizado en torno a la participación infantil en algunos países pertenecientes a la OEA, y a partir de dichas experiencias se postulan en el texto recomendaciones para los Estados, donde enuncian la necesidad de compartir dichas vivencias para poder generar materiales, metodologías, métodos, análisis y prácticas en común que permita al personal que trabaja con y por la infancia seguir en el camino hacia la promoción y la incorporación de todos los derechos consagrados en la CDN en las prácticas cotidianas. (IIN & OEA, 2010)

Cabe decir entonces, que se suscitan estos textos porque los autores analizan y abren un debate, que permite comprender y ampliar las concepciones de democracia, reconociendo que a lo largo de la historia en nuestro país ha primado el modelo hegemónico representativo, que devela problemáticas asociadas a la participación y a los procesos democráticos que se viven en Colombia y que se reducen principalmente a la falta de credibilidad por parte de los ciudadanos para ejercer su ciudadanía participativa. (Velásquez & González, 2003)

Para este caso, es importante visualizar si en el espacio educativo este modelo continúa imperando, o en qué medida tiene lugar la democracia participativa, y qué espacios promueven el pensamiento crítico y reflexivo, con la finalidad de crear miradas democráticas más alternativas e incluyentes con la infancia.

En algunos de los textos hallados, se aterriza la importancia de integrar a la infancia a los procesos concernientes con la gestión pública para asegurar la legitimidad y la pertinencia de las políticas que se plantean alrededor de los niños y las niñas. Además de esto, los lineamientos presentan herramientas que posibilitan la construcción de ciudadanías infantiles desde la participación y la activación de nuevos actores en la escena social. Con este panorama, se piensa que retomar estos aportes es de suma relevancia, toda vez que la pregunta de investigación busca dar cuenta de las estrategias y las herramientas que pueden existir dentro del ámbito educativo para promover en los niños y las niñas una conciencia frente a las implicancias de ser ciudadano y de ejercer su ciudadanía. (Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social, Dirección de Promoción y Prevención, Grupo Curso de Vida, 2014)

Facultad de Educación

Finalmente, esta búsqueda documental permite tener un acercamiento a lo que ha acontecido con la participación infantil en diversos Estados, como también posibilita entender que una de las propuestas relevantes de la democracia participativa, es la inserción de nuevos actores a la escena público-política, y que uno de estos actores sin lugar a dudas son los niños, niñas y adolescentes, que para nuestro caso investigativo es importante y pertinente.

Otra categoría que posibilita construir un diálogo con la pregunta de investigación a nivel conceptual y metodológico es la de ciudadanía y sujetos. Con relación a ésta, se ficharon seis textos de los cuales se destaca la tesis de maestría “El sujeto político en la primera infancia: Análisis de los discursos hegemónicos de ciudadanía, primera infancia y formación ciudadana desde las voces infantiles” de la autora Teresila Villamizar (2016) realizada en la Universidad de Antioquia. Esta tesis se centra en el estudio de la ciudadanía y la formación ciudadana en la primera infancia dentro de un jardín de Buen Comienzo, analizando puntualmente la manera en que los niños y niñas configuran su propio discurso político, lo que genera todo tipo de tensiones en relación a las políticas públicas dispuestas por Buen Comienzo.

Dentro de esta investigación, se empleó una estrategia metodológica conocida como enfoque de mosaicos, que permitió obtener todas las perspectivas de los implicados en el proceso de investigación a través de dibujos y ejercicios escritos. Este tipo de metodología de la investigación cualitativa propició la participación activa de los infantes, obteniendo resultados que se orientaron hacia un análisis político del discurso en relación a los Nuevos Estudios Sociales de la Infancia, con el fin de reconocer las narrativas infantiles, abriendo campo a asumir a los niños y niñas como agentes de su mundo, como individuos que a partir de su experiencia de participación se convierten en sujetos políticos.

De igual manera, se fichó el artículo, titulado “Participación infantil...Historia de una relación de invisibilidad” de la autora Adriana Gallego (2014), texto que recoge de manera conceptual cómo a través de la historia la concepción de infancia ha presentado cambios, determinándose así como una categoría contingente en relación a la garantía de sus derechos, pues antes de la Convención de los Derechos del Niño (CDIN) la niñez estuvo invisibilizada; razones que llevan a afirmar que no basta con que los derechos se instauren dentro de la ley,

Facultad de Educación

sino que es necesario el fortalecimiento de éstos como aspectos inherentes a la condición humana y de vital importancia para el reconocimiento de las individualidades y para la acción dentro de diferentes grupos sociales que permitan la construcción de mecanismos, para que la autonomía infantil tenga acción en procesos participativos.

El texto: “Participación infantil en la política de infancia” del autor Icíar Bosch Mogín (2010) posibilita visualizar a la infancia como una población activa dentro de la sociedad a partir de la toma de decisiones; es interesante cómo el artículo plantea que la política pública debe tener en cuenta a la participación infantil, identificándose a ésta como agente protagónico social que aporta a su entorno de manera significativa, lo que permite entender desde el análisis que la participación es un proceso educativo y social voluntario.

Con relación a experiencias de investigación sobre procesos de participación, se hizo la selección del artículo investigativo “La participación infantil y juvenil en el aula. Una reflexión desde las narrativas docentes de una institución pública” de las autoras Juliana Quintero y Adriana Gallego (2016), se convierte en apoyo para comprender los espacios participativos correspondientes a los seres humanos y cómo estos son propiciados dentro del aula, especificando las diferentes dificultades que se encuentran en el ámbito escolar para hacer efectiva la participación, debido a las concepciones que tienen los maestros y la aplicación de discursos adulto-centristas. Como conclusión fundamental de este artículo, se destaca que la forma adecuada para promover procesos de participación auténticos es centrarse en el reconocimiento del otro.

Finalmente, se eligieron dos textos, uno de ellos es “¿Instituir ciudadanía desde la niñez?” del autor Uriel Espitia (2006) y el segundo es del Doctor en sociología Rafael Melguizo (2012), titulado “Reivindicando la participación infantil: de proyectos de adulto a ciudadanos del presente”. Ambos textos parten de la teoría social, identificando las maneras de socialización de las nuevas generaciones y, a modo de reflexión, dan un significado a las diferentes posibilidades que ofrece la sociedad para que la infancia sea constructora de ciudadanía y se reivindique su participación política como sujetos del presente.

Facultad de Educación

La anterior recopilación bibliográfica permite analizar desde lo teórico y lo conceptual, cómo las diferentes concepciones de infancia a lo largo de la historia han posibilitado que en la actualidad esta categoría social pueda asumirse desde un enfoque de derechos. Es importante rescatar para nuestro proyecto de investigación, la necesidad que desde los espacios sociales (familia, escuela, comunidad), se propicien mecanismos para el ejercicio de la participación, reconociendo que es uno de los elementos constitutivos dentro de los derechos humanos, con el fin de contribuir a la construcción de una niñez reconocida como sujetos políticos, como ciudadanos del presente capaces de aportar y de decidir dentro de la sociedad.

Al abordar la temática, se encontró que la participación infantil es un tema poco analizado desde lo investigativo y lo conceptual, de lo que se concluye que es determinante pensar en el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos claves en los procesos políticos dentro de la sociedad, lo que implica considerar su participación al interior de los escenarios de socialización (específicamente en la escuela) y sus intervenciones como actores sociales que fomentan la equidad, la autonomía, la capacidad crítica y reflexiva a partir de sus prácticas cotidianas.

Por otro lado, al realizar el rastreo a las investigaciones que hasta ahora se han dado a nivel internacional, nacional y, más específicamente desde el departamento de Antioquia acerca de la infancia, se logró encontrar el texto “Heterotopías para la infancia: reflexiones a propósito de su “desaparición” y del “final de su educación” del profesor Klaus Runge (2008), texto retomado porque realiza un recuento en torno a lo que históricamente ha acontecido con la infancia y su reconocimiento en el ámbito educativo y social.

Se encontró la tesis de grado de la Universidad de Antioquia “Pedagogías para la paz: una propuesta de educación popular por medio del arte, para la formación de los niños y niñas en la paz” de los autores Norman Bejarano, Johana Londoño y Paulina Villa (2016), la cual se considera valiosa dado el recorrido histórico que aborda con relación al reconocimiento del niño como sujeto de derechos; porque tiene en cuenta el territorio Nacional y el conflicto que en él se ha vivido; aspectos en los cuales los autores en clave de comprender lo que acontece con la infancia desde su realidad educativa, buscan analizar de qué manera los niños y las

Facultad de Educación

niñas ejercen su participación dentro de la sociedad y se forman como ciudadanos en contextos de conflicto para aportar a una construcción de paz.

Este estudio, permite tener un acercamiento con la metodología empleada, utilizando como método la investigación acción participativa y la educación popular, de la cual se retomaron algunos asuntos para llevar a cabo el trabajo de campo. Se convierte en significativa esta producción académica, por el encuentro disciplinar entre quienes realizaron la tesis y quienes están encabezando este proyecto, pues ambos se inscriben dentro del programa de licenciatura en pedagogía infantil de la Universidad de Antioquia, disciplina que posibilita pensarse al niño y a la niña como un sujeto de derecho.

Otro texto que posibilita comprender el recorrido histórico que se ha hecho alrededor de las concepciones de infancia, la participación y la ciudadanía de los niños y de las niñas es “Pensar la Participación Sociopolítica Infantil a partir de los Paradigmas de Infancia” de los autores Débora Imhoff, Roxana Marasca, Micaela Marasca y Rocío Rodríguez (2011); se retoma tanto por su contenido conceptual, como por la reflexión que hacen alrededor de la niñez, reconociendo la importancia que merece el ejercicio de la participación y de la ciudadanía, mencionando que el ejercer una ciudadanía plena, implica también construir subjetividades individuales y colectivas desde principios como la equidad, la justicia, la tolerancia y la participación activa; principios y postulados que orientan el proyecto investigativo y que son parte de lo que se propone lograr mediante la investigación misma en la transformación de las sociedades.

Una fuente más de interés para el proyecto es “Un mapeo preliminar de investigaciones sobre infancia y adolescencia en las ciencias sociales en Argentina desde mediados de la década de 1990” de la autora Valeria Llobet (2011). Se considera oportuno retomarlo puesto que en él se reconoce tanto el recorrido histórico como los debates epistemológicos que tuvieron lugar en Francia en las décadas de los cuarenta y los cincuenta en torno a la infancia, además de la construcción de campos de estudio sobre ella, señalando una de las vías que surgieron en torno a la reflexión sobre los niños y las niñas a partir de preguntas como “¿es la niñez un momento necesario del desarrollo o un artefacto cultural? ¿Se trata de un momento común a través del tiempo y el espacio, o de múltiples ‘niñeces?’” (Llobet, 2011, pp.1-2).

Facultad de Educación

Para finalizar la documentación que fue objeto de apoyo en esta categoría, se trae a colación el texto “¿La infancia bajo sospecha? La mirada de los educadores sobre la infancia actual”, de las autoras María Mercedes Civarolo y Angélica Fuentes (2014), en el que se recogen algunos aportes que dieron vida al concepto de infancia, ligado al surgimiento de la escuela. Asimismo, señalan las autoras que la representación que tienen los adultos/maestros en torno a la infancia determina en gran medida las concepciones que se tejen en torno a ellos y da lugar incluso a pensar en el devenir de una nueva infancia.

En esta misma medida, en el texto se enuncia la distinción que surge entre prácticas y representaciones, señalando que a partir de las mismas es posible crear concepciones idealizadas, que desatan el desinterés de los niños y de las niñas por aprender o que, por el contrario, suceda que el proceso de formación que se emprenda no se corresponda con las motivaciones de los mismos infantes. Para finalizar, también se mencionan algunos aspectos que dan cuenta de las habilidades y conocimientos que poseen los niños y las niñas y que pueden ser puestas en común con los adultos. (Civarolo & fuentes, 2014)

Los autores concluyen que la escuela convierte al niño en su razón de ser, lo forma para que sea obediente y atienda a la norma sin considerar lo que ellos saben o aquello que despierta su interés. Tiene cabida el texto aquí nombrado, debido a los aportes que hace sobre lo que acontece en el escenario educativo en relación con la niñez, con las representaciones que los maestros se hacen de ellos y en cómo esto implica maneras de realizar algo pedagógico con los infantes, además, porque permite analizar que según esa concepción que se tiene de los niños y de las niñas depende en gran medida el valor que se les dé como sujetos de derecho. (Civarolo & fuentes, 2014)

Por otro lado, desde la categoría pedagogía y paz se encontraron textos que proponen diversas discusiones alrededor de la temática, uno de ellos es “Del presente al futuro: de la educación para la paz a la pedagogía para la paz” de los autores Arévalo Gómez y Palev Amaral (2014), que posibilita acercarse a una mirada amplia frente a cómo la pedagogía en la actualidad permite la concientización y la búsqueda de soluciones al conflicto desde la educación en las primeras edades, partiendo de una reflexión para desarrollar una cultura de paz, en la que la educación no abarque sólo el ámbito escolar, sino que se amplíe desde una contemplación pedagógica y pueda ser aplicada en espacios extracurriculares.

Facultad de Educación

Se retoma el artículo “Educación y construcción de culturas de paz en la escuela: de la práctica a la teoría” de Luis Benítez (2009), en el que se plantea que la educación para la paz, debe preocuparse por contribuir a la convivencia de los niños y las niñas dentro del plantel educativo, para que los infantes tengan la posibilidad de aplicar actitudes pacíficas en otros espacios de socialización. Este texto, permite entender que la enseñanza no se reduce a un solo lugar y que a través de ella es posible una interacción basada en los valores y la concientización hacia la resolución de conflictos en todas las formas de socialización.

Se debe tener en cuenta, que la educación invita a pensarse estrategias donde se haga posible enseñar, entendiendo que es la interacción con otros lo que permite encontrar posibilidades de diálogo para la solución de dichos conflictos, lo que significa que la escuela es un espacio intencionado de enseñanza y de aprendizaje no solo de ciencias exactas sino del diálogo mediante la interacción.

Además, se retoma el texto “Educación para la paz y para la democracia” del autor Pedro Ceballos Rendón (2013), donde se contempla que la formación ciudadana tiene lugar a partir de un proceso que conlleva a que el niño y la niña se hagan conscientes del ejercicio de participar, para aportar, a una posible construcción de sociedades en paz y organizadas donde se les reconozca como sujetos portadores de derechos y deberes, partiendo de la lógica que todos los seres humanos políticamente podemos participar dentro de la sociedad, lo que significa que este ejercicio político no debe estar limitado por un rango de edad. En este sentido, el escenario educativo aparece como lugar privilegiado para potenciar la participación del infante, para que sea sujeto activo y que ello propenda por el desarrollo humano y por resarcir los aprendizajes de la violencia.

En la categoría pedagogía y paz se piensa el espacio escolar como el principal agente para aprender a convivir y a aliviar conflictos, lugar donde se evidencia una preocupación por la construcción de paz que implique cambiar las relaciones humanas y de poder. Es oportuno que, desde allí se dé lugar a que los niños y las niñas desde pequeños busquen alternativas para la solución de conflictos, con el propósito de que el individuo desarrolle relaciones armónicas dentro y fuera del plantel institucional; es decir, que puedan vivenciar desde la escuela una preparación para convivir en fraternidad pese a los conflictos de la sociedad, donde sean portadores y constructores de paz.

Facultad de Educación

Es por ello que, se tiene como idea central transformar las culturas de la violencia actuales en culturas para la paz por medio de acciones educativas. Por esto, se toma la pedagogía para la no-violencia reconociendo en ésta una gran posibilidad de cambio en la sociedad; Cuando se considera de vital importancia iniciar el proceso de formación desde la infancia y experimentando formas de solucionar conflictos a fin de lograr un avance en los procesos de humanización. (Martínez referenciado por Gómez & Amaral, 2014)

Por el enfoque educativo y la filosofía de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, surge como categoría emergente el humanismo, el cual permite entender los aportes que hace este movimiento intelectual a la educación y el cual fue necesario contextualizar histórica y pedagógicamente desde cuatro textos académicos.

El primero de ellos es el “Enfoque humanista de la Educación Matemática y elementos efectivos de su enseñanza” de la autora Yadira Campos (2011), que permite ubicar el enfoque humanista en la propuesta de estrategias didácticas, en donde se da prioridad a la formación del ser mediante el encuentro con el otro, el conocimiento de sí mismo y de su contexto.

El artículo “Psicología humanista y educación” del autor Jaume Capo (1986), da un sentido a la integración del humanismo en la educación, al concebir a los involucrados en los procesos educativos como seres integrales, que deben ser formados desde lo personal, es decir, la educación humanista fortalece las habilidades que el sujeto ya posee y es función del docente fortalecerla mediante procesos creativos.

Y finalmente, se retoma el artículo de reflexión filosófica: “Humanismo” de los autores Iván Rodríguez y Hernando Estévez (2016), que es preciso en narrar el recorrido histórico del humanismo, desde su origen, hasta su concepción en la actualidad, en donde puede ubicarse que el humanismo aporta en la educación en la medida que enfatiza en la construcción del ser a partir de procesos subjetivos.

Es oportuno mencionar, que haber realizado este rastreo condujo a entender de manera más amplia las categorías de análisis que apoyan la pregunta de investigación, a la vez, posibilitó visibilizar avances, necesidades y vacíos en torno a reconocer a los niños y a las niñas como sujetos de derecho; entre algunos de los avances, se evidencian investigaciones

Facultad de Educación

que dan cuenta de las construcciones epistemológicas alrededor de las concepciones de infancia, del recorrido histórico que se ha hecho para entender hoy a los niños y a las niñas como sujetos, que condujo a decretar para los mismos unos derechos en función de su reconocimiento, así mismo, se logra ver la preocupación que se viene teniendo por pensar la niñez en su ejercicio de ciudadanía, para que desde la institucionalidad se propenda por formarlos, para que sean ciudadanos activos reconociendo el papel protagónico que debieran tener dentro de la sociedad a fin de que puedan aportar en su transformación.

En ese sentido, las distintas fuentes bibliográficas consultadas permiten visibilizar que a partir de reconocer que la infancia emerge ligada a unos derechos que se declaran para los niños y las niñas y que, en razón de dar cumplimiento a éstos, surge la necesidad de pensar y de preguntarse por los mecanismos mediante los cuales ellos podrán ser protegidos, participar y ser educados. En busca de hallar respuestas frente a ello, se han podido encontrar algunas investigaciones que centran su análisis en las concepciones, prácticas, representaciones, mecanismos de participación para niños y niñas, la importancia de ejercer la democracia participativa dentro de la formación ciudadana y la niñez como constructora de paz; lo cual, lleva a acercarse a lo que significa asumir a la niñez como sujeto de derecho y reconocer desde la educación, la importancia de formar para la participación democrática.

El estado del arte posibilitó la comprensión de las categorías de análisis por el encuentro de hallazgos significativos para el proceso investigativo y por la identificación de algunas discusiones que aportaron a la delimitación de nuestra problemática de investigación, pero se puede afirmar que existe un vacío conceptual y teórico respecto al territorio en el que nos ubicamos y en el que se localiza la presente investigación: el Oriente antioqueño.

También se observó que en la actualidad en este territorio no se plantean proyectos investigativos que busquen pensarse a la niñez como su sujeto de estudio y principalmente, como sujetos políticos; en dicha región no se lograron encontrar investigaciones que además de que se piensen al niño como sujeto de derecho se tome como lugar privilegiado para la consecución de la investigación el ámbito escolar.

Por último, en las distintas investigaciones se plantean enfoques metodológicos para abordar la temática que no se corresponden con el que aquí se propone, es decir, desde



Facultad de Educación

metodologías como la Investigación Acción (IA), retomando aspectos significativos de la investigación acción participativa (IAP). Tales razones, conllevan a presentar una propuesta investigativa que, a la luz del enfoque metodológico en cuestión, trasciende la recopilación y el ordenamiento de los materiales, lo que induce a formular supuestos y propuestas de acción desde el área del conocimiento que aquí interesa, referido esencialmente a la población infantil.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

4. Marco teórico

Los antecedentes retomados para la construcción teórica del presente proyecto investigativo posibilitan concebir a la infancia como sujetos políticos que ejercen su ciudadanía y que pueden construir ambientes de paz, además se reconocen algunas concepciones de infancia y las representaciones sociales que alrededor de ella se han generado. Sin desconocer la gran relevancia de estas contribuciones académicas, se evidencia que hay interrogantes abiertos en relación al niño y la niña como sujeto de derecho, alrededor de las categorías de análisis mencionadas y ubicadas dentro del ámbito escolar. Lo anterior, da pie a que se abra el camino para orientar y enfocar nuestra investigación a partir de observar, analizar y reflexionar mediante qué estrategias y herramientas, la escuela posibilita una formación ciudadana donde los niños y las niñas sean formados para participar activamente en la sociedad.

Las investigaciones encontradas para la elaboración de los antecedentes, logran ser un aporte de insumos para realizar un ejercicio investigativo con niños y niñas partiendo de sus experiencias, narrativas, su entorno escolar, entre otros. Investigación que se llevará a cabo a través de una reflexión pedagógica y desde la metodología IAP donde todos seamos partícipes a fin de transformar la realidad desde el territorio que habitamos, es decir, desde el Oriente antioqueño.

Para finalizar, la delimitación temática surgida a partir del problema planteado con base en el hallazgo de producciones académicas encontradas, está dada en la presente investigación desde categorías de análisis: democracia participativa, como elemento constitutivo de las ciudadanías y del ejercicio de la participación; ciudadanías de infancia, ligadas directamente y en una estrecha relación con el ejercicio de la participación; participación infantil, comprendiendo que la construcción de ciudadanías en la infancia cobra vida mediante una participación activa; infancia, abordando al niño y la niña desde la concepción de sujeto de derechos; pedagogías para la paz, teniendo como premisa la formación de los infantes como actores fundamentales dentro de la organización social.

Facultad de Educación
4.1. Democracia participativa

Hablar de democracia, implica reconocer que sobre ella se han dado diversos debates principalmente a lo largo del siglo XX y los cuales, fueron decisivos para la consolidación de lo que hoy se conoce como democracia e incluso para entender algunos fenómenos asociados a la misma.

[...] dar un paso más mostrando que el debate sobre la democracia a lo largo del siglo XX quedó limitado a dos formas complementarias de hegemonía: una primera forma de hegemonía en la suposición de que la solución del debate europeo del periodo de entreguerras habría sido el abandono del papel de la movilización social y de la acción colectiva en la construcción democrática (Huntington, 1969); una segunda forma de hegemonía es aquella que suponga que la solución elitista al debate sobre la democracia, con la consecuente supervalorización del papel de los mecanismos de representación, podría ser hegemónica sin que esos últimos necesiten ser combinados con mecanismos sociales de participación (Manin, 1997, referenciado por De Sousa & Avritzer, 2004, p.p. 5-6)

Como mencionan Avritzer y De Sousa (2004), existen otras formas de democracia, alternativas y contra hegemónicas, las cuales han venido surgiendo en “El Sur” y que incluyen elementos como la participación, la cual es entendida como:

La posibilidad de que los individuos puedan sentirse parte de una comunidad política a través del libre ejercicio de derechos y deberes. La participación concreta en la realidad, lo que de manera formal se establece en la norma (la igualdad ante la ley) y abre la posibilidad a sectores tradicionalmente marginados de la política para intervenir en la escena pública y contribuir a la definición de metas colectivas. (Velásquez & González, 2003, p. 56)

Si bien la democracia participativa genera nuevas relaciones entre la comunidad y el Estado puesto que permite que actores sociales segregados en la escena pública tomen partido y se apropien de su lugar como sujetos políticos; valdría la pena preguntarse cuál sería el papel de la infancia en los procesos de gestión, producción y veeduría de las políticas públicas y lo concerniente a ser ciudadanos. Es así como los mismos autores señalan que el reconocimiento de nuevos actores genera “el abordaje de nuevos temas, hasta ahora relegados a un segundo plano en el conjunto del sistema político: la redefinición de las identidades y

Facultad de Educación

los vínculos sociales y el aumento de la participación, en especial en el plano local”.
(Velásquez & González, 2003, p. 56)

En el caso colombiano, la inserción de nuevos actores a la escena pública se da a partir de la Constitución Política de 1991, donde la infancia no se asume como población de especial protección, sino que como lo consagra el artículo 44, los niños y niñas gozan de los demás derechos y se les reconoce que, desde su libre expresión, pueden incidir en sus contextos:

[...] se enuncia que el ámbito de la participación infantil, es desarrollar los principios de la democracia participativa en relación con ciudadanos y ciudadanas menores de edad, sujetos en desarrollo, para quienes los derechos civiles y políticos deben ser puestos en sintonía con sus particularidades individuales, sociales y culturales. (Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social, Dirección de Promoción y Prevención, Grupo Curso de Vida, 2014, p. 11)

En sintonía con lo anteriormente señalado, implicaría en realidad comprender que los niños y las niñas merecen aparecer dentro del escenario público, lo cual generaría participación activa por parte de ellos en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de las políticas públicas concernientes a la infancia:

Involucrar a las niñas, niños y adolescentes en la gestión de lo público implica además de asegurar espacios, escenarios y condiciones para la participación, disponerse a construir con ellas y ellos y a interactuar con las formas de expresión que les son propias de acuerdo con el momento vital en el que se encuentran: primera infancia, infancia o adolescencia. (Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social, Dirección de Promoción y Prevención, Grupo Curso de Vida, 2014, p. 5)

En este sentido, visibilizar a la infancia en el ejercicio político y diseñar para ellos espacios, condiciones y escenarios para que ejerzan su ciudadanía y el derecho a la participación conlleva a comprender que las políticas públicas también deben ser garantes de estos procesos:

La participación puede asumir un papel determinante en la orientación de las políticas públicas y en la transformación de las relaciones entre la ciudadanía y el gobierno local. Esa posibilidad depende, sin embargo, de por lo menos, dos condiciones: de una parte, una decidida voluntad de los gobiernos (nacional, regionales y municipales) de crear las

Facultad de Educación

oportunidades para el ejercicio de la participación. [...] (Velásquez & González, 2003, p. 20)

No en vano, diseñar esos espacios posibilita no sólo contribuir a nuevas comprensiones y prácticas entorno a la democracia, sino que también develar desde la práctica misma que:

La planeación participativa constituye un espacio de renovación permanente de los principios de la democracia; es, en ese sentido, una herramienta de pedagogía democrática para la formación de nuevos ciudadanos interesados en los asuntos públicos y conscientes de la importancia de contribuir a su definición. (Velásquez & González 2003, p.20)

Es necesario reconocer la importancia de la participación infantil dentro de los procesos de construcción del tejido social para la consolidación de sociedades más justas, equitativas y democráticas. Para dar cumplimiento a lo anterior, es vital que los adultos reconozcan las capacidades que adquieren gradualmente los niños y las niñas con el fin de consolidar su pleno ejercicio de la participación. La relevancia de la infancia en los procesos participativos, cobra sentido cuando a ésta se le permite actuar sobre su presente y sobre la construcción del futuro en comunidad:

La participación efectiva y protagónica se logra formando parte de grupos activos, en donde se expresan ideas y se toman decisiones incluyendo las opiniones de niños, niñas y adolescentes y adultos. Ello significa no ser simples espectadores sino actores del propio futuro, reconociendo y respetando el liderazgo de niños, niñas y adolescentes, y planteando estrategias para una mayor participación de todos y todas. Esto implica también comprometerse con la realidad, cumpliendo un rol multiplicador y fomentando la participación del resto de la sociedad. (IIN & OEA, 2010, p. 29)

Se hace necesario consolidar una pedagogía democrática para la formación de ciudadanos del presente y en nuestro caso específico tenemos un enfoque especial por identificar a la infancia como una población activa, crítica y propositiva que incide en su realidad inmediata, aunque no se ignora que su participación ha estado enmarcada bajo lógicas adulto-céntricas que definen su manera de ser escuchados:

El reconocimiento de los niños y las niñas como personas y como ciudadanos, implica que le corresponden derechos específicos como sujetos en desarrollo, lo que es clave para la

Facultad de Educación

primera infancia dado que en estos años se juegan aspectos cruciales del desarrollo. Si nos preguntamos si el niño o niña pequeño/a tiene derecho a ser escuchado, todos coincidiríamos en que sí. Pero, ¿Qué implica escuchar a un niño o niña pequeño/a? ¿Qué significa desde la perspectiva de los Derechos de la infancia?, ¿Qué implica ejercer este derecho por parte de niños y niñas en su primera infancia?, ¿Cuáles acciones socioeducativas garantizan este derecho? (Etchebehere 2009, retomado por IIN & OEA, 2010, p. 35)

Es necesario preguntarse sobre lo que supone una educación enmarcada en la legitimación de los derechos de niños y niñas, reconociendo que la sociedad actual exige nuevas formas de participación, entendiendo que ésta es un derecho fundamental que debe ser concebido desde todas las esferas sociales, y que, además, la participación de los niños y las niñas puede generar la transformación y la construcción del tejido social:

La participación es un acto libre de las personas que se da en los espacios públicos donde además se escuchan, hablan y reflexionan; se puede considerar a la participación infantil como esos discursos que convocan a los niños a crear, re-crear y/o aceptar el orden social, para protegerse y fortalecerse; que, además, posibilita su reconocimiento como actores legítimos en sus contextos (Roldán, 2006, p.19)

Todo lo anterior, genera una reflexión para las personas a cargo de propender por la defensa de los derechos de los niños y las niñas, puesto que la apuesta debe ser por permitirles ser escuchados, por promover una educación familiar y social que fortalezca en ellos capacidades para la participación activa, para que finalmente éstos puedan ser actores público-políticos en su territorio.

4.2. Ciudadanía y sujetos

A partir de las lecturas se evidencia que la participación infantil es un concepto que se ha construido a partir de reflexiones a través de la historia, las cuales permiten asumir a la infancia como sujetos de derechos capaces de tomar parte activa en los escenarios sociales en los que se desenvuelven, pues si se mira años atrás, los niños y niñas eran considerados sujetos imperfectos e inferiores. En la comprensión de esta afirmación, es necesario situarse en el siglo XVIII, periodo histórico en el que la concepción de infancia se transforma:

Facultad de Educación

[...] en tanto en algunos sectores sociales se inician reflexiones importantes referidas a la condición de niño o niña, a su cuidado y a su educación. Lo relevante de este siglo, con respecto a la visión de la infancia en coherencia con los procesos de participación infantil, está relacionado con la aproximación física que los padres y madres establecían con sus hijas e hijos; es decir, aquellos empezaron a romper el paradigma de guardar distancia como mecanismo de autoridad, e iniciaron acercamientos a estos con el objetivo de dominar su mente, su voluntad, sus necesidades, pensamientos y comportamientos, aspectos que no se corresponden con los procesos de participación debido a que lo que intentaban los padres y madres era mantener a sus hijos e hijas alienados y modelados bajo sus ideales de educación; perspectiva contraria a la de la participación infantil debido a que esta señala que “los adultos necesitan aprender a escuchar, apoyar y a orientar, y a saber cuándo deben hablar y cuándo no deben hacerlo” (Hart, 1993, p. 38).

Con relación a lo que expresa Hart (1993), los procesos de participación no deben estar condicionados, pues, aunque a los niños se les reconozca que tienen el poder de ejercer su participación en diferentes espacios sociales, siempre están sujetos a una mirada adulto-céntrica que los limita justificando que aún no tienen la edad para hacerlo, que sus decisiones y juicios no son asertivos.

Se toma el siguiente aporte para comprender que la participación no debe tener condicionantes de ningún tipo y se puede ejercer independiente del género, el estrato socioeconómico, la religión, y la edad: “cuando se habla del derecho a participar, no existe una edad mínima que se pueda considerar o imponer como límite inferior al ejercicio de tal derecho”. (Lansdown, 2005, p.1), esta afirmación permite de entrada considerar que, como sujetos de derechos y tomando como eje central a la infancia, la edad nunca puede limitar el ejercicio de la participación.

En consecuencia, la participación se reconoce como un derecho que posibilita a la infancia ser protagonista de su territorio, por lo tanto, esto le da el respaldo para tomar decisiones, cuestionar e influir en su realidad:

[...] la participación es un acto libre de las personas que se da en los espacios públicos donde además se escuchan, hablan y reflexionan; se puede considerar a la participación infantil como esos discursos que convocan a los niños a crear, re-crear y/o aceptar el orden social, para

Facultad de Educación

protegerse y fortalecerse; que además, posibilita su reconocimiento como actores legítimos en sus contextos. (Roldán, 2006, p. 19).

En relación a la participación infantil, existen otros términos que se consideran necesarios para comprender el ejercicio participativo, uno de ellos es la democracia, que en palabras de Zuleta (1995) significa la “Aceptación de la angustia de tener que decidir por sí mismo” (Referenciado por Gallego, 2015, p.7), que dada la temática de interés es determinante analizar cómo se desarrolla en la infancia desde la cotidianidad. En este sentido vale la pena abordar el término de democracia desde la autonomía que ésta posibilita, pero que en el caso de los infantes se ve limitada por prácticas adulto-céntricas. Para comprender lo anterior se cita al mismo autor, quien posibilita dar una mirada a la democracia en la primera infancia:

Cuando se analiza la democracia en la primera infancia, se evidencia que tanto padres y madres como agentes educativos pronuncian expresiones como “es demasiado pequeño para decidir”; “yo soy el adulto por lo tanto yo mando, yo decido”, “usted tiene que hacer lo que yo le diga porque yo soy su papá/maestro”, entre otras” (Zuleta, p.127, Referenciado por Gallego, 2015, p.7)

Es evidente que la mirada adulto-céntrica es antidemocrática, pues anula el reconocimiento de la infancia como sujeto de derechos, que ejercen su ciudadanía a partir de la toma de decisiones cotidianas. Otro análisis en torno a la democracia se puede concebir dentro del ámbito escolar donde ésta es representativa y se considera que se hace efectiva únicamente con el ejercicio de “elegir y ser elegido”:

[...] Los maestros y maestras reducen la democracia al simple ejercicio de votar, descuidando aspectos esenciales como el empoderamiento crítico, analítico y reflexivo de los procesos. En este orden de ideas, si se le hace una apuesta al cambio de paradigma democracia igual a voto, se generarán posibilidades y experiencias en las que los niños y las niñas podrán desempeñar papeles protagónicos más no de delegación (Quintero, Díaz & Gallego, 2013, referenciado por Gallego, 2015, p.7)

La anterior cita, ya introduce al término de protagonismo infantil que puede relacionarse con la libertad de expresión y la participación en diferentes espacios sociales en los que la infancia transcurre y puede ejercer su ciudadanía. Cabe decir que:

Facultad de Educación

[...] Se introduce la expresión protagonismo infantil, entendido como un proceso social a través del cual los niños, niñas y adolescentes “desempeñan el papel principal” (Gaitán, 1998, p. 86), en aspectos relacionados con el desarrollo de su comunidad y de la sociedad, pero sobre todo de sí mismos, con el ánimo de lograr el pleno reconocimiento de sus derechos. En este sentido, señalan Rädde Barnen (Save the Children), 1999, y Alfageme, Cantos y Martínez, 2003, que el protagonismo es toda aquella participación que juega el papel principal, y que le da el toque especial y dinámico a una situación. (Gallego, 2015, p.7)

De esta manera, el ejercicio participativo contribuye a convivir en sociedad desde lo colectivo, teniendo en cuenta la importancia de fortalecer las habilidades sociales que permitan al individuo interactuar con su comunidad e identificarse con ella; en palabras de Osorio, la participación permite “el desarrollo de capacidades y responsabilidades sociales, dado que no solamente admite que el niño tenga derecho a expresarse sino que lo capacita para que descubra el derecho de los otros a tener sus propias formas de expresión”, además menciona:

[...] socialmente se avizoran algunos beneficios relacionados con la participación infantil a partir de la generación de ambientes y escenarios para este fin. Las condiciones están dadas desde dos aspectos: el primero, relacionado con la posibilidad que tienen las personas de desarrollarse como seres competentes y seguros de sí mismos en la sociedad; el segundo, tiene que ver con la organización y funcionamiento de la sociedad (Osorio, 2003, p. 7)

Lo anterior induce a comprender el sentido de la ciudadanía dentro de lo social; entendiendo que es un término, que se hace efectiva en lo comunitario y cobra sentido en lo colectivo, lo cual alude a concebir que “[...] el sujeto político es aquel sujeto que además de constituirse a partir de un contexto (algo propio del sujeto social), “produce también la historia que comparte con otros” (Alvarado et al, 2011, p. 69). Es el sujeto que “establece entre sí relaciones de dependencia recíproca según el contexto histórico concreto” (Merino, 2010, p. 356, Referenciado en Villamizar, 2016, p. 67).

Por lo argumentado anteriormente, se entiende que ser un sujeto político es una transición entre la esfera de lo privado y lo público e implica asumir una postura crítica y reflexiva frente a la realidad, impactándola constructivamente a través del empoderamiento en procesos participativos y democráticos.

Facultad de Educación
4.3. Infancias

Hablar de la concepción de infancia implica señalar que, ésta es una construcción social que en los últimos años ha ido despertando mayor interés dentro de las ciencias humanas. Se reconoce que, en el siglo XX, existe un interés desde diversas disciplinas, distintos autores y geografías, que han hecho investigaciones en torno a los niños y a las niñas. Así, en el recorrido histórico se evidencia que los niños y las niñas eran vistos como objetos, pequeños, humanos carentes, tabulas rasas, menores infractores y peligrosos, sin voz e incapacitados.

La infancia se ha asumido como un discurso de carácter social e histórico y si se revisan diversos antecedentes se puede evidenciar que se concibe dependiendo las características sociales propias de la época, así, al tener un carácter discursivo cobra sentido en el contexto en el que se le ubique. Alrededor de ésta se han generado diversas argumentaciones que buscan significarla, por ejemplo, desde el discurso biológico y médico definiéndola como un periodo del proceso vital dentro del cual los niños y las niñas son vistos como sujetos con carencias, incapaces de tomar decisiones, como adultos a futuro (Amar, 2000).

De esta manera, realizar un recorrido histórico acerca de la concepción de infancia conduce a retomar algunas de las producciones teóricas que autores como Ariès (1986) hicieron y a partir de las cuales se comienza a esclarecer el origen del término, entendiendo que para la edad media este no existía y que sus producciones develan parte de esa construcción histórico-social que alrededor de los recién llegados al mundo (los niños y las niñas) se viene realizando principalmente con la llegada de la modernidad; lo cual, permite a la luz de este autor, pensar esa relación surgida entre la aparición de la infancia entendiendo y diferenciando al niño como ser distinto del adulto en tanto ser deficitario, tabula rasa, necesitado del cuidado y del acompañamiento del adulto para poder habitar en sociedad.

Si bien, los niños y las niñas han existido siempre en la historia de la humanidad, cabe señalar que esa diferenciación que comenzó a hacerse a partir del siglo XVIII entre los niños y los adultos, ha posibilitado abrir múltiples debates en torno a la infancia teniendo en cuenta esa condición-tensión existente entre ser niño y ser un adulto en potencia, es decir, aparece entonces una línea que separa un ciclo de la vida de otro, situación que se estableció

Facultad de Educación

actualmente, pero que para la época del medioevo no se tenía claramente definida. (Ariès, 1986)

Este recorrido, ha posibilitado dar cuenta que desde el siglo XVII ya se evidenciaba una preocupación por diferenciar al niño y a la niña respecto de los adultos, al tiempo que, un interés por educarlos toda vez que se les veía como seres no sólo potencialmente formables, sino que necesitados de ello, lo que obedecía en gran parte a esa de dependencia del adulto dado su condición de vulnerabilidad y debido a la necesidad de su ejemplo para imitarlo y para aprender de él. Cabe decir, que quien se hace cargo de su protección es el adulto o la familia de la cual hace parte, ésta empieza por darse cuenta que no sólo es responsable de su cuidado, sino que le compete ocuparse de su formación moral y de su educación para prepararlo para lo que luego vendrá, es decir, el paso de niño a adulto.

Ante esa inminente necesidad, aparece la escuela como agente encargado de formar a los niños y a las niñas a fin de preparados para vivir y habitar en sociedad; con ello se va asumiendo que la infancia es una etapa del ser humano propicia para que este pueda educarse, disciplinarse en cuerpo, mente y espíritu; prepararse para la adultez, para entrar a un mercado laboral productivo, en síntesis, para escolarizarse. Según lo que postula Aries, la aparición de la infancia está dada al lado de la de instituciones relevantes como son la familia y la escuela; la primera, encargada de su domesticación en medio de la vida familiar y la segunda, de su formación interior dentro de la institucionalidad.

Por otro lado, con el advenimiento de las familias nucleares y la importancia que dentro de ellas va teniendo la llegada de los hijos, no sólo como quienes pueden perpetuar la vida de los padres reconociendo la finitud de los mismos sino, entendiendo que es en ellos en quienes recaen las proyecciones que los padres hacen futuro, comienza a aparecer esa idea del niño como futuro adulto, idea que actualmente enuncia la paradoja central a que se ve enfrentada la niñez en tanto se les invisibiliza como sujetos del presente y se les proyecta como adultos en potencia, razón por la que empieza a tener mayor prioridad e importancia la necesidad de que éste pueda prepararse para ser parte de la sociedad y para la vida adulta.

Lo anterior, permite entrever esa paradoja de que es objeto la niñez no sólo como proyecto futuro de los padres y de la sociedad, sino también, como sujetos que dada sus condiciones

Facultad de Educación

psicológicas, físicas y mentales, y debido a sus carencias, limitantes y dependencia de los adultos, requieren ser intervenidos, estudiados e incluso ser sometidos bajo institucionalidades como la familia, que lo hacía parte de un ente privado y la cual hace la transición de lo privado a lo público ingresando a los niños y niñas a la escolaridad.

Otro aspecto que ha acompañado las reflexiones que sobre la infancia se vienen dando actualmente, tiene que ver con las transformaciones sociales que han surgido alrededor de los niños y las niñas que llegan al mundo y que según las prácticas y la cultura que los recibe, se observa el advenimiento de otras infancias, es decir, se habla por ejemplo desde autores como Narodoski (1994), de infancias hiper-realizadas y des-realizadas, que aluden a las prácticas, realidades y costumbres infantiles, desconocidas por la sociedad.

Igualmente, hablar de la demarcación etaria que se le atribuye a la infancia es un aspecto que tiene que ver con la idea de que hay prácticas, ritos, momentos, lugares, productos y temáticas que le son propias a un momento propio de la vida (infancia) y no necesariamente a otro (adulthood).

De aquí que, en las sociedades de hoy se logra entender la infancia desde autores como Postman (1983), como esa población que en relación al adulto se encuentra ante la realidad de no saber, no tener ciertos conocimientos. Este autor diferencia al adulto como ser que sabe leer y al niño como quien necesita aprender a hacerlo. En esta línea de análisis, comienza a emerger una nueva cuestión en torno a la niñez con base en la cual se advierte sobre su desaparición, teniendo en cuenta que si se habla de un niño como quien no sabe, quien necesita aprender en compañía de un adulto puede cuestionarse ante los desarrollos tecnológicos a los que hoy tiene acceso y que le ha posibilitado aprender sin que sea necesaria una mediación por parte del adulto.

En concordancia, se logra evidenciar que esos medios a los que hoy tienen acceso los niños y las niñas ha hecho posible que aprendan por sí mismos, que manipulen con facilidad aparatos tecnológicos, que tengan libre y fácil acceso al conocimiento e incluso ha generado que éste con relación al manejo y uso de nuevas tecnologías, se encuentre mayormente capacitado en relación al conocimiento que poseen muchos adultos; panorama que a la luz de autores como Narodoski, (1994) permite pensar en esa desaparición de la infancia al

Facultad de Educación

considerar aspectos como que el niño demuestra que no requiere del adulto para acceder al conocimiento, puede en cierta medida comportarse y pensar más libremente y, puede acceder a distintas temáticas que anteriormente le eran reservadas dada su condición de niño, pero que con la llegada del televisor y del internet comenzaron a desaparecerse.

Con lo dicho hasta ahora, se logra comprender que la infancia emerge con nuevas prácticas y discursos, se cuestionan concepciones que se tenían anteriormente, al tiempo que, los niños y las niñas se hacen visibles ante la necesidad de protegerlos, educarlos y prepararlos para que en un futuro le sean útiles a la sociedad; además de que, emergen como objetos de intereses comerciales, lo cual los convierte en sujetos importantes dentro del sistema de producción, intercambio, distribución y consumo propios de la actual sociedad.

Por su parte, lo que acontece con la educación pensada para los niños como sujetos en quienes recae la responsabilidad de garantizar la existencia de la humanidad a futuro y, la conservación de prácticas, conocimientos, valores, etcétera, además de que los pone en el centro de la labor pedagógica, los hace responsables de su propia formación.

Si antes la educación se justificaba como instancia responsable del futuro de los niños, ahora son ellos mismos los que se tienen que hacer responsables de ese futuro. En ese sentido la educación no se puede legitimar dentro de aquella lógica, sino como acompañamiento en el presente de esos niños (Runge, 2008, p.15)

Con todo y lo anterior, hablar de infancia como concepción implica reconocer esa construcción histórica a que las sociedades han llegado a partir de estudiar lo que acontecía antes con la niñez y que conforme a nuestra actualidad ocurre hoy con la infancia, es decir, avizorar por ejemplo que el término que se acuña a esa población de niños y niñas como infantes no ha existido siempre y fue teniendo cabida a partir de que se despierta un interés en la sociedad por observar prácticas, representaciones, transformaciones, modos de ser, actuar y pensar; reconociendo también, el lugar que ellos comienza a ocupar dentro de su familia, en lo institucional, para los medios, entre otros. Aspectos que han posibilitado, el surgimiento de representaciones que los hace ver como seres carentes, necesitados, inocentes, sin conocimientos y como adultos en potencia, obligándolos a existir dentro de un sistema como proyección de los sueños de sus padres y como proyectos a futuro.

Facultad de Educación

Es importante señalar que, a partir de los nuevos estudios sociales, la infancia ha tenido un cambio trascendental referente a su conceptualización y se define como “el espacio vital en el que se desarrolla la vida de los niños, como fenómeno permanentemente insertado en la estructura social y como ámbito con significado para los propios niños” (Gaitán, 2006, p. 10). Este recorrido, lo que permite evidenciar es que la infancia como categoría social es una construcción que surge con la reflexión que en torno a la niñez se ha dado, a partir de analizar las pautas de crianza, las condiciones sociales, culturales y económicas de una sociedad.

Con base en lo anterior y teniendo en cuenta que la infancia aparece a lo largo de todo este recorrido al lado de debates en torno al reconocimiento del niño como sujeto de derecho, se hace oportuno mencionar los avances que se han dado a fin de proteger y de atender a los niños y a las niñas, desde los cuales se pueden nombrar, la declaración de los derechos de la infancia y distintas políticas públicas de índole nacional e internacional:

[...] se enfatiza la idea de la infancia como categoría social, es decir, como una construcción del orden de lo social y simbólico, que asume características propias del contexto socio-histórico, político y cultural en el cual surge. Esta postura hace hincapié en cómo la infancia es un producto del desarrollo histórico humano y un resultado relativamente reciente en la historia de la humanidad. (Imhoff et al, 2011, p. 4)

A partir de estos autores, se esclarece la importancia de comprender que no es oportuno hablar de una sola infancia como categoría universal, sino que, existen múltiples infancias y por ende diversos modos de concebirla y de representarla según el contexto cultural en que éstas se inscriben. Cabe decir que, en Colombia no podría hablarse de una sola concepción de infancia, si se tiene en cuenta el momento histórico, las prácticas, las pautas de crianza, las condiciones económicas y sociales, en sí, cuestiones eminentemente culturales y sociales en las que se inscriben los niños y las niñas.

Al hacer un recorrido histórico buscando comprender la categoría en cuestión, se reconoce entre las respuestas internacionales¹⁰ que se han dado para atender a la infancia, “En este contexto, a mediados del siglo XX, surge como central la idea de ayuda prioritaria a la infancia, siendo la Convención en 1989 la manifestación directa de esta concepción”

¹⁰ La Convención Internacional de los Derechos del niño.

Facultad de Educación

(Minnicelli, 2003, p.7) la cual toma importancia puesto que surge para ayudar a los niños y a las niñas, para establecer y definir sus derechos y sobre manera, para que sean reconocidos como sujetos políticos y como ciudadanos.

Cabe decir que, Colombia es uno de los países que firmó y se sumó a dicha convención y, que a partir de lo que allí se declara y mediante la constitución política de 1991, se han venido gestando algunos esfuerzos por atender, por garantizar y por proteger a los niños y a las niñas en sus derechos y en su cuidado a través de diversas políticas públicas y mediante diversas instancias, para dar cumplimiento a lo que se declaró.

Pese a ello, en el país se logra evidenciar que la infancia se encuentra en condiciones de pobreza, desatención y maltrato, es considerada una población vulnerable en tanto las maneras en que se concibe a los niños y a las niñas están supeditadas a las miradas que sobre ellos hacen los adultos, quienes además son los encargados de introducirlos en la cultura, de allí que, se considere que como sujetos de derecho sean objeto de múltiples violencias y para el caso de interés, se encuentren limitados a esa visión adulto-céntrica y a diversos abusos que a lo largo de la historia los ha sometido e invisibilizado como sujetos de derecho; algunos ejemplos podrían ser, el reclutamiento obligado que se ha dado en los niños y en las niñas a manos de grupos armados en un territorio influenciado y afectado por el conflicto como lo es el oriente antioqueño y, la falta de mecanismos de participación en procesos organizativos, institucionales y sociales que han surgido como respuesta hacia la construcción de paz en medio de ese conflicto. Al respecto se enuncia:

Así, la vulnerabilidad es algo externo al sujeto. Son situaciones, miradas, políticas, imaginarios culturales de desigualdad que infligen en los niños y niñas una visión de seres desvalidos que esperan por ayuda. Esto conlleva a una invisibilización de estos sujetos como actores críticos, propositivos y de derechos; es decir, de sujetos políticos. (Bejarano et al, 2016, p.p. 23-24)

En este sentido, al considerar que la construcción de un sujeto político inicia desde la infancia y desde los espacios de socialización más inmediatos para los niños y las niñas y, que la escuela se inscribe entre unos de los más importantes bajo la premisa de formar actores críticos, propositivos y de derechos, se hace oportuno, en clave de potenciar las ciudadanías

Facultad de Educación

de infancia, realizar un proyecto investigativo que permita emprender un camino a fin de reconocer a esta población como sujeto político, que propicie analizar mediante qué concepciones y prácticas en lugares como éste impera esa mirada adulto-céntrica y, cuáles son algunos de sus posibles efectos.

Las posiciones epistemológicas subyacentes a los análisis sobre la construcción social de la niñez variaron alrededor de dos grandes tesis: una de índole materialista, que afirma la dependencia de la experiencia infantil de las formas sociales; la otra de índole cultural, que plantea el cambio en la percepción de los adultos sobre la niñez, cambio determinado por patrones culturales, sistemas de creencias y modos de pensar. En ambos casos, la reflexión reúne niños e instituciones sociales: culturales, económicas, familiares, escolares, políticas públicas, y presenta una relativa tensión con la forma tradicional de abordar la construcción social de la infancia vinculada con la socialización. (Llobet, 2011)

De aquí, que desde la licenciatura en pedagogía infantil, cobre importancia cuestionar el rol del niño y la niña como sujetos políticos, ante lo cual, surge la necesidad de indagar al interior del escenario educativo frente a su formación ciudadana, dada la importancia que este espacio merece al propinar distintas experiencias de socialización, inserción en la cultura y de formación frente a interrogantes surgidos a fin de conocer sobre consideraciones teóricas relacionadas con las concepciones de infancia, las estrategias promotoras del ejercicio de la participación y la formación de las ciudadanías, el reconocimiento del infante como sujeto de derecho y como actor social, los niños y las niñas como promotores en la construcción de la paz y como agentes activos en la transformación de la sociedad.

4.4. Pedagogía y paz

En esta categoría es importante conceptualizar y contextualizar qué es la pedagogía y que procesos encierra:

La pedagogía está conformada por un conjunto de nociones y prácticas que hablan del conocimiento, del hombre, del lenguaje de la enseñanza, de la escuela y del maestro, a propósito del acontecimiento de saber: la enseñanza. La pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas. Se refiere tanto a los procesos de enseñanza

Facultad de Educación

propios de la exposición de las ciencias, como al ejercicio del conocimiento en la interioridad de una cultura (Echeverry & Zuluaga, 2011, p.36).

Se puede afirmar que desde esta disciplina se forma al individuo para el conocimiento, vinculando otros espacios donde sea vivenciada la formación del ser; es por esto que, se plantea una pedagogía de la paz como estrategia y reflexión dentro de un contexto vulnerado por la violencia como lo es el Oriente antioqueño, buscando dar prioridad al fortalecimiento de las ciudadanías infantiles a partir de la implementación de estrategias y herramientas orientadas hacia una educación que contribuya a favorecer ambientes pacíficos. Para entender esta relación entre educación y pedagogía para la paz, se debe precisar que requiere de distintos esfuerzos:

La madurez de la educación para la paz ha llevado a que se plantee una pedagogía de la paz. Recordemos que la pedagogía es la ciencia que estudia la educación. Es por ello que el plantear una pedagogía para la paz como ciencia que estudia la educación para la paz, es un paso para una mayor difusión y estudio en diferentes ámbitos académicos, educativos y escolares que aún no están involucrados en este esfuerzo. (Gómez & Amaral. 2010, p. 268)

Es relevante mencionar que, la pedagogía para la paz está vinculada a una gestión que propende por solucionar conflictos dentro y fuera del aula de clase, por esto su importancia radica en que los agentes educativos empleen estrategias y herramientas que permitan reflexionar frente a la resolución de conflictos y, que sean los niños y niñas quienes tomen conciencia frente a la importancia que merece el hecho de ser sujetos portadores de paz y constructores de espacios pacíficos.

Por tal razón, el espacio educativo debe darse a la tarea de pensar estrategias para caminar hacia la resolución de conflictos desde otras esferas, y que ello conlleve a la construcción de culturas de paz. En este sentido, es oportuno reconocer los aportes que hace la pedagogía como una disciplina fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje puesto que desde ella se destaca la búsqueda del bienestar común y del respeto por el otro.

Tenemos que reconocer que la cultura de la violencia está presente en todos los ámbitos escolares y educativos. Esto no lo veo como un obstáculo, sino como uno de los grandes retos de la pedagogía para la paz: *transformar las culturas de la violencia actuales en culturas*

Facultad de Educación

para la paz por medio de acciones educativas. Habló de su contribución, ya que no es una panacea por sí sola, necesita el acompañamiento del orden estructural: político, lo social, lo económico, lo ideológico y lo cultural que conlleven a la construcción de culturas para hacer las paces. (Martínez, 2001, citado por Gómez & Amaral, 2014, p.268)

Este reconocimiento permite que las estrategias pensadas por la educación contribuyan a avanzar en la transformación y en la construcción de sociedades más justas, democráticas y equitativas; además de comprender el accionar desde la pedagogía en lugares extracurriculares donde se dé prioridad a la participación de los niños y niñas, mediante una cooperación con profesores, padres y demás agentes cercanos a los infantes; así como también, reconociendo la realidad contextual y los contenidos que se pueden trabajar dentro y fuera de la institucionalidad.

Se hace necesario enunciar, que la pedagogía para la paz se ubica dentro del espacio escolar y se centra en la resolución de conflictos entre pares, lo cual ya reconoce a este espacio como un lugar privilegiado para propiciar escenarios dialógicos de paz, donde sean los niños y las niñas quienes participen desde su experiencia en la comprensión y en la construcción de una cultura pacífica; en este sentido.

La escuela puede crear una cultura de paz específica, es decir, cultivar las paces de una manera particular; pero, ello no es una tarea fácil. Creemos que en la tarea de entrada es la vivencia y práctica de los derechos humanos. (Benítez, 2009, pp.149-150).

De esta manera, la pedagogía para la paz debe pensarse como una cadena que será implementada desde la escuela y los espacios sociales, con el fin de que conlleve a tomar conciencia de la responsabilidad que suscita el hecho de entender la importancia y el sentido que representa la voz de los niños y de las niñas, acogiendo las posibilidades que los Derechos Humanos les ofrecen para reconocerse como ciudadanos y admitiendo que será más posible caminar hacia un tejido pacificador, en tanto no se vulneren los derechos de la infancia y no se les niegue el ya tienen de participar activamente.

Además, entender que la infancia está en constante cambio implica considerar que las estrategias que se plantean para vincularlos en la sociedad y ofrecerles oportunidades de desarrollo, deben darse desde el acompañamiento por parte del Estado, la institucionalidad,

Facultad de Educación

la familia y por ende desde la sociedad; con base en esto, se ha dado origen a la creación de diversas políticas públicas que respaldan el reconocimiento y la participación que merecen y reclaman los niños y las niñas. Por lo anterior, la necesidad de articulación de la sociedad para favorecer aspectos como el de la sana convivencia, está relacionado con la capacidad de cohesión de diferentes actores:

Los contenidos de la educación para la paz requieren un planteamiento sinérgico: profesores, alumnos, padres, asociaciones y, en general, las sociedades deben determinarlos de forma consensuada y mantenidos con tesón. Los contenidos deben de estar relacionados a las necesidades de los estudiantes, y de manera muy particular a sus intereses; los cuales se deben circunscribir a un contexto determinando. Recordando que “un tema o enseñanza clave para la vida es la paz o convivencia pacífica (Díaz, 1998, p.13 referenciado por Gómez & Amaral, 2014, p. 278)

Los contenidos de la educación para la paz, tienen una implementación humanista, en la medida en que propenden por un aprendizaje significativo que debe ser llevado a todos los ámbitos en los que se desenvuelve el sujeto, pues su apuesta formativa busca crear un ambiente propicio para que el estudiante “pueda ser lo que es”; pero sin dejar atrás las competencias del trabajo en equipo, fomentando el espíritu cooperativo, la escucha, el diálogo y la aceptación de retroalimentación. (Capó, 1986, p.88).

A modo de cierre, es importante mencionar que el papel que como maestros desempeñamos en la construcción de ambientes de paz a través del diálogo como elemento pedagógico es de suma relevancia, pues dinamiza las relaciones interpersonales dentro de los espacios sociales; además de ello, su vital función como actor significativo, como educador de paz que implementa estrategias y herramientas que aportan al desarrollo en sintonía con la integralidad del ser. En este sentido, una descripción de las acciones enfocadas a conseguir que la paz se haga efectiva dentro de los proyectos educativos institucionales mediante el acompañamiento de los educadores.

“El educador tiene el deber de mostrar la manera en que sus ideas pueden ser puestas en práctica. No puede conformarse con la teoría” (Gadotti, 2003, p.21). Es uno de los mayores retos de los educadores para la paz: que las ideas muchas veces abstractas sobre la paz pueda traducir en prácticas concretas. Para lo cual ya existen muchas formas de hacerlo:

Facultad de Educación

asambleas escolares, parlamentos, el día de la paz; o también desde las curriculas como eje transversal, contenidos, una metodología socio-efectiva, entre otras acciones que se pueden realizar. Dando mayor relevancia a la vía curricular como integradora de acciones sostenidas en el tiempo, porque las acciones aisladas no darán los resultados que son esperados (Gómez & Amaral, 2014, p. 283).

Con este panorama, el presente proyecto de investigación se centró en el análisis de herramientas o estrategias pedagógicas en espacios socializadores como la escuela, buscando evidenciar cómo los infantes logran ejercer su participación y con ello, contribuir a su formación como ciudadanos. Se parte de concebir el contexto escolar como privilegiado para el ejercicio de la investigación dado que se le reconoce como el segundo espacio más importante para la socialización de los niños y niñas. Es por esto que, al identificar la problemática planteada se pretende reflexionar frente a las maneras en que instituciones como la escuela, en la actualidad posibilitan el ejercicio de la participación por parte de ellos, como una manera de acompañar esa formación ciudadana que se viene desarrollando desde el hogar y que se continúa en la escuela y en la sociedad.

Además, observar las maneras en que los niños y las niñas logran ser partícipes y tienen injerencia en la toma de decisiones dentro de los espacios que habitan en su cotidianidad, conduce a señalar que al estar supeditados a la mirada del adulto se ven condicionados por los mismos a que se invisibilice la posibilidad que tienen de accionar, de decidir sobre su realidad, de aportar en la construcción de lo colectivo y de ejercer su ciudadanía.

La búsqueda y análisis realizados en torno a las investigaciones encontradas en relación con las distintas categorías de interés que se recogen en esta investigación, se retoman entendiendo que nutren de manera conceptual y contextual el eje temático, al tiempo que, permiten vislumbrar algunas consideraciones que no están abordadas aún y que son precisamente las que le han dado luz al planteamiento del problema.

Cada una de las categorías posibilitan reflexionar y precisar los aspectos que se consideran relevantes dentro de esta construcción teórica, es decir, haber abordado la democracia y ponerla en conversación directamente con la democracia participativa, con la formación ciudadana en los niños y en las niñas, es una inquietud propia del grupo de pedagogas que se



Facultad de Educación

inscriben en esta línea de investigación. Ello se logró, luego de haber retomado de manera consciente las investigaciones halladas, reconociendo en las mismas sus grandes aportes, analizando los vacíos resultantes y sobre todo, orientando la búsqueda a partir de la pregunta problematizadora de qué se partió en función de comprenderla mejor y de precisarla.

Finalmente, tanto la construcción de los antecedentes como del marco teórico condujeron a señalar la importancia de centrar la investigación desde el ámbito educativo; además, llevó también a postular dentro de los escenarios o casos donde tendrá lugar la investigación misma, dos centros educativos que por cuestiones de sus enfoques educativos, territorios/municipalidades en que se inscriben, población que atienden y su carácter institucional, posibiliten encontrar algunos contrastes que puedan conversar, lo cual se considera enriquecedor e interesante de abordar y de analizar posteriormente.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

5. Contextualización y caracterización de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía

[...] Este ciudadano territorial, territorializado y territorializable requiere del lugar, del espacio geográfico semantizado para actuar como tal; el ejercicio de su ciudadanía también tendrá clara referencia territorial; consecuentemente, igual acontecerá con la democracia. Así las cosas, el territorio es, para el ciudadano, la ciudadanía y la democracia aspecto común, vertebrador y determinante de su accionar y de sus posibilidades [...]

(Gutiérrez, 2009. p.116)

Como se ha mencionado en apartados anteriores, se eligió como espacio de investigación la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía. A continuación, se presenta una breve caracterización de ésta, describiendo el territorio en el que se ubica y teniendo en cuenta la información recolectada en la revisión documental y algunos elementos identificados en la generación de información primaria en campo, como: observaciones no participantes, entrevistas semiestructuradas con los distintos actores involucrados (niños, directivos, docentes, padres de familia, personas de la comunidad relacionadas con la institución educativa,) y el desarrollo de la cartografía social con los niños de 1º, 2º y 3º.

La institución educativa Gilberto Echeverri Mejía está ubicada en el municipio de Rionegro, en la subregión Oriente del departamento de Antioquia, siendo la principal localidad y eje de desarrollo de dicha subregión por su crecimiento empresarial e industrial, que ha permitido la generación de empleos de manera masiva. El Oriente es una de las nueve subregiones en las que se divide territorialmente el departamento de Antioquia. Es la segunda área geográfica más poblada y con mayor importancia económica, después del Valle de Aburrá.

Esta zona se caracteriza por la variedad de climas, por su oferta paisajística, por la riqueza hídrica que la ha convertido en la mayor productora de energía del país. Por sus tierras corren caudalosos ríos como el Calderas, El Buey, El Nare, Rionegro y Samaná, también se

Facultad de Educación

encuentra localizado el Páramo de Sonsón, y una zona de bosque húmedo tropical llamado el sistema del altiplano. Es en el Oriente Antioqueño donde se hallan los principales embalses hidrográficos del país: El Embalse Peñol-Guatapé, Miraflores, Playas, Piedras Blancas, Porce II, Punchiná, represa de la Fe y Riogrande II. (Gobernación de Antioquia, 2016-2019)

Este territorio cumple una función importante no sólo en el desarrollo del departamento, sino también a nivel nacional, al estar ubicado en una zona estratégica. Es el punto de conexión del sistema nacional vial, pues comunica a las ciudades más importantes del país: Bogotá y Medellín con las costas Atlántica y Pacífica y el Oriente y Occidente de Colombia. Como lo expresa la Corporación Empresarial del Oriente Antioqueño Cornare:

La red vial y de comunicación del país atraviesa y bordea el territorio conformando un nodo regional que la hace también estratégica, para la distribución de bienes y servicios entre el norte y el sur, desde Pasto hasta la Costa Atlántica con los corredores viales del Magdalena y del Cauca que unen los vértices del triángulo de oro de las concentraciones de metropolización de Bogotá, Cali y Medellín. (Cornare, 2016 p.42)

Este territorio abastece con materias primas y productos agrícolas a otras regiones, y al contar con seis embalses y cinco centrales hidroeléctricas, se convierte en un departamento capaz de sostener el desarrollo hidroenergético del país, cuenta con infraestructura ideal para el desarrollo de actividades comerciales e industriales, por ello es sucursal y sede principal de varias empresas nacionales e internacionales. Además, por ser una zona agrícola, abastece a lugares vecinos y cuenta con la última tecnología en telecomunicaciones, que permite incorporar este avance en los procesos agrícolas y fortalecer la actividad turística ofreciendo un servicio hotelero de alta calidad. (Gobernación de Antioquia, 2016-2019)

Al identificar las principales características económicas del Oriente Antioqueño, se destacan las actividades que aprovechan y transforman los recursos naturales: “[...] Sobresalen la agricultura y la producción pecuaria y en todos los municipios se destaca la producción de algún bien primario. Otras actividades importantes son la floricultura, la industria, y en menor medida la minería [...]” (Cornare, 2016, p.45)

Facultad de Educación

De acuerdo a lo estipulado en el plan estratégico del Oriente Antioqueño, en la subregión se identifican problemáticas sociales relacionadas con altos índices de pobreza; existe una descontextualización de la educación, al no estar enfocada a la competitividad y la productividad que exige este territorio, además existe una alta deserción escolar y la calidad de la educación rural es deficiente, sumo a esto, hay un difícil acceso a la educación superior en zonas suburbanas; el sistema de salud es ineficiente y no se halla una articulación sociocultural, lo que provoca que la comunicación no sea asertiva. (PLANEO, 2010- 2023).

En cuanto al municipio de Rionegro, territorio en el que se ubica la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, hace parte del Valle de San Nicolás, región oriental del departamento de Antioquia. Tiene una extensión de 198 kilómetros cuadrados, donde habitan 101.046 habitantes, según información del último censo hecho por el DANE (2005). Rionegro limita al norte con los municipios de Guarne y San Vicente, por el este con los municipios de Marinilla y El Carmen de Viboral, por el sur con el municipio de La Ceja, y por el oeste con los municipios de El Retiro, Envigado y Medellín. (Plan de desarrollo: Rionegro, tarea de todos)

El municipio de Rionegro es reconocido por su ubicación táctica, por ello tiene una alta proyección urbanística y de infraestructura. Allí se ubica el aeropuerto internacional José María Córdoba, la zona franca, reconocidas empresas como Imusa, Postobón, La Nacional de chocolates, Mundial de Servicios Logísticos, Pintuco, entre otras. Además, cuenta con servicios hoteleros de alta calidad, lo que tiene una incidencia en los cambios del uso del suelo y el incremento del valor de la tierra. (Alcaldía de Rionegro, Antioquia)

Se resalta principalmente, el avance y expansión de la industria y la agroindustria, las cuales generan empleos masivos para los habitantes regulares y la población flotante, que pertenece a otros municipios; la floricultura ocupa un lugar importante en la economía local del municipio por sus niveles altos de exportación. Es así como Rionegro se transforma por el crecimiento económico en los últimos años:

El acelerado crecimiento de la población, las actividades económica e industrial, la urbanización del área rural, han hecho que Rionegro inicie su transformación a una cultura de ciudad. Lo que la convirtió en un sitio con mucha riqueza histórica y con un alto desarrollo

Facultad de Educación

industrial, ideal para el turismo, el emprendimiento y la educación. (Alcaldía de Rionegro, 2016-2019)

Rionegro ha vivido en los últimos años un cambio social, económico y cultural , que ha modificado la idiosincrasia de los Rionegreros y las Rionegreras, lo que se puede adeudar al crecimiento urbano acelerado que impacta principalmente a las nuevas generaciones: “[...] Basta con visitar algunas de sus poblaciones más alejadas para evidenciar cómo sus raíces aún permanecen intactas; sin embargo, de manera discreta, se han quedado aisladas de su cada vez más creciente población [...]” (Alcaldía de Rionegro, 2016-2019)

5.1 Caracterización de la Institución educativa Gilberto Echeverri Mejía

La institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, pertenece al sector oficial, está situada en la vereda Cabeceras De Llanogrande. Es de carácter mixto, al brindar el servicio educativo a hombres y mujeres, funciona en calendario A en las jornadas de la mañana y la tarde, en los niveles preescolar, básico y media con modalidad académica.

De acuerdo a la información emitida por la secretaría de educación del municipio de Rionegro, en la actualidad se ubican allí 588 estudiantes, distribuidos así: Nivel preescolar y básica 245, secundaria 251 y media 92, en los cuales 300 son mujeres y 288 hombres, cuyas edades oscilan entre los 4 y los 19 años de edad, provenientes de algunas veredas del corregimiento Sur del municipio de Rionegro: (Cabeceras, Capiro, Chipre, Guayabito, Higuerón, Pontezuela, Tres Puertas y Vilachuaga), hay algunas personas que viajan desde la zona urbana de este ente territorial y de la Ceja Del Tambo, municipio cercano. También se vinculan al plantel educativo niños y jóvenes que llegan de diferentes zonas del país e incluso han llegado migrantes de Venezuela a instalarse como mayordomos, pues esta zona se ha caracterizado por ser turística con alta presencia de casas y fincas de recreo.

De acuerdo a una conversación informal con un líder comunitario de la Vereda Cabeceras de Llanogrande, esta región, conformada en su mayoría por familias nativas de estratos 1, 2 y 3, se ha caracterizado por la fertilidad de sus tierras. 30 años atrás la actividad económica que predominaba era la agricultura, en donde los campesinos cultivaban maíz, fríjol, papa, arracacha y comercializaban estos productos en los municipios cercanos.

Facultad de Educación

Hoy estas dinámicas económicas cambian por el aumento poblacional de la zona, que ha provocado que el suelo tenga un uso diferente, ocasionando que la siembra sea una actividad a pequeña escala y la desplacen actividades como la ganadería, la floricultura, las fincas de recreo, el comercio, la construcción y el turismo.

5.1.1 Enfoque educativo.

Para entender el enfoque educativo y la filosofía de este plantel formativo, es necesario remitirse a la biografía de Gilberto Echeverri Mejía, un hombre humanista, que se convierte en un referente institucional para la comunidad educativa por sus aportes sobre la educación, que inducen a orientar procesos educativos capaces de configurar sociedades pacíficas, justas y equitativas en medio del posconflicto.

En ese contexto, se apoya y sustenta la información biográfica desde la lectura del libro: “Bitácoras desde el cautiverio” (2006), escrito que es preciso en documentar los momentos del secuestro y las experiencias en cautiverio de Gilberto Echeverri Mejía y que revela su compromiso con la problemática social de Colombia.

Gilberto Echeverri Mejía fue secuestrado el 21 de abril del 2002 en un operativo de las fuerzas armadas revolucionarias de Colombia (FARC), cuando lideraba junto al gobernador de Antioquia, en ese entonces, Guillermo Gaviria Correa, una marcha pacífica en el municipio de Caicedo, Antioquia. Tras 13 meses estando en cautiverio en las montañas de Urrao, del departamento de Antioquia, el señor Gilberto Echeverri, dedicó este tiempo a la reflexión política y social del país, teniendo siempre como base la importancia de la educación en los procesos de paz y desarrollo.

Como resultado de estos razonamientos, Gilberto realiza un manuscrito titulado: "un sistema educativo: para construir desarrollo y un país justo, equitativo y en paz", el cual fue dirigido al grupo de consultores del Plan estratégico de Antioquia¹¹, quienes se encargaron de editarlo y publicarlo en el año 2003.

¹¹ El Plan Estratégico de Antioquia es un ejercicio de pedagogía social, amplia y permanente, mediante el cual la comunidad asume clara conciencia de sus capacidades y potencialidades, y se compromete colectivamente con la construcción de un nuevo proyecto ético-político de antioqueñidad, como medio para alcanzar un desarrollo social sostenible, con impacto nacional y proyección internacional.

Facultad de Educación

Luego de ese suceso, la comunidad de la Vereda Cabeceras, solicitó mediante un proyecto de acuerdo que su institución educativa llevará el nombre de Gilberto Echeverri Mejía, teniendo en cuenta su participación en la vereda y su ejemplo sobre la transformación del territorio a través de acciones inclusivas, pacíficas y justas, en donde la educación debe apostarle a la formación ciudadana. Es así, como mediante el acuerdo municipal 081 del 20 de junio de 2003, la figura de este humanista se institucionalizó, lo que provocó que días después el colectivo institucional, retomando sus aportes, incorporara dentro de su sistema educativo la filosofía de la noviolencia¹², conscientes de que ella y la paz, conforman un espacio de discusión en la filosofía política contemporánea y en los actuales debates pedagógicos.

El proyecto educativo para la paz de la institución, se fundamenta en Gilberto Echeverri Mejía y en los autores Mahatma Gandhi, Henry Thoreau y León Tolstoi, en los que él fundamentó su pensamiento para apoyar un sistema educativo que implemente de manera pedagógica la filosofía de la noviolencia, que logre transformar los ámbitos políticos, sociales y culturales, a partir de la generación de acciones justas, inclusivas y equitativas, que puestas en el contexto educativo, deben llevar a la transformación de la realidad social desde el cambio personal, respetando la vida, la naturaleza, siendo tolerante con el otro, eliminando todo tipo de discriminación y tomando una postura de responsabilidad colectiva dialógica, que fortalece la participación democrática.

Siendo así, se puede identificar que la institución educativa fomenta la educación humanista, democrática y participativa, implementando herramientas para fortalecer la convivencia escolar, creando componentes de prevención, atención y promoción de actitudes que favorezcan el clima escolar.

En sintonía con esto, la comunidad Gilbertiana, expone en su pacto de convivencia que, debido a la necesidad de paz, del respeto a los derechos humanos, a los principios democráticos de convivencia, teniendo en cuenta el pluralismo, la justicia, la solidaridad y la

¹² Se escribe el término noviolencia sin separar, porque en la revisión documental institucional, éste concepto de acuerdo a lo planteado por Gandhi y a los aportes de Gilberto Echeverri Mejía sobre esta filosofía, se concibe como una palabra que no admite estar desunida y por lo cual gramaticalmente la institución Gilberto Echeverri asume escribirla junta.

Facultad de Educación

equidad, así como la importancia del ejercicio de la tolerancia y la libertad, elabora el manual de convivencia, cumpliendo con lo dispuesto en los artículos 73 y 87 de la ley 115 de 1994. El propósito básico de éste es estimular la reflexión y concientización sobre las normas de comportamiento vigentes y estipuladas en la ley general de educación. (s.f, p.8). Desde lo que está estipulado en este manual, se pretende formar hombres y mujeres capaces de construir con ejemplo relaciones justas, equitativas y en paz para la sana convivencia; con capacidades de liderazgo hacia la resolución de conflictos, tolerantes con el otro y consigo mismos. (s.f, p.16)

Para entender el tipo de educación que propone el centro de formación, es necesario remitirse a lo que ha significado el humanismo años atrás; para ello, se sustenta que:

El humanismo empezó en el siglo XVI como un movimiento cultural europeo, más exactamente italiano, que tenía pretensiones de recuperar el conocimiento grecolatino, pues se consideraba que el mundo grecolatino albergaba el conocimiento de lo específicamente humano. Se asume al ser humano con características de integralidad, con tendencia al desarrollo autónomo, poseedor de valores y capacidades para adaptarse al entorno, dinamizando las interacciones con los otros. (Rodríguez & Estévez, 2016, p.90)

Por los aportes que el humanismo ha hecho a la educación, se considera que el estudiante no sólo necesita ser formado intelectualmente, sino que la escuela es un espacio para fortalecer las habilidades sociales y personales:

El enfoque humanista parte del conocimiento del estudiante como un ser humano integral, cuya visión de sí mismo, de los otros y del universo va a incidir de manera directa en su interés, sus actitudes y valores puestos en juego durante su proceso de aprendizaje. (Campos, 2001, p.3).

El establecimiento educativo Gilberto Echeverri Mejía, retoma la importancia del humanismo, por sus aportes hacia el conocimiento de sí mismo, por eso desde las prácticas educativas el docente se convierte en un mediador para que los estudiantes desarrollen emociones, habilidades creativas, actitudes de autonomía, propiciando espacios para la vinculación con el otro.

Facultad de Educación

Jaume Sebastián Capó, en su texto: “psicología humanista y educación”, retoma los argumentos de Carl Rogers, uno de los precursores del humanismo en la educación y quien afirma que este tipo de formación crea un ambiente propicio para que el educando “pueda ser lo que es”; pero sin dejar atrás las competencias del trabajo en equipo, fomentando el espíritu cooperativo, la escucha, el diálogo y la aceptación de retroalimentación. (Capó, 1986, p.88).

Capó, dentro de este mismo escrito, plantea que la pedagogía humanista continuamente posibilita pensar en uno mismo y en el otro, asumiendo relaciones horizontales, donde se otorga la liberación de pensamiento e intenta el desarrollo armónico de la personalidad, pero generando responsabilidad en las conductas y así no afectar la construcción positiva con los demás, potencializando las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula de clase. Lo anterior se puede relacionar y traducir en el marco conceptual de la institución en el Proyecto educativo institucional (PEI) y el manual de convivencia, en donde se constata que la educación que se promueve allí es consciente, donde los educandos son consecuentes con su saber, su sentir y lo que pueden hacer con lo que saben. (1986)

Es así como la educación en la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, desde lo que se determina en su PEI, apunta a formar un ser autónomo que cuide de sí mismo y el otro, un ser social, que cuide el medio ambiente, respetuoso, que participe de la religión a la que pertenece, que disfrute de sus creaciones artísticas y que tenga capacidad de cambio, orgulloso de su familia y sus tradiciones, que reconozca, valore su historia y al mundo actual con los avances tecnológicos, un ser feliz y generador de felicidad, un ser altamente reflexivo sobre sus formas de vivir y pensar, con criterio y autonomía para apreciar y valorar los aportes de otras culturas, eliminando las barreras para el aprendizaje y la participación, comprometido en el respeto a la diversidad. Por tanto, los aprendizajes tendrán que ser significativos, en donde los estudiantes apliquen sus conocimientos, conozcan su ritmo y estilo de aprendizaje. (s.f.)

En consecuencia con los aportes humanistas, se retoma la no violencia como el pilar fundamental para la convivencia armónica dentro de la institución e identifica que en ella se ha de constituir el camino que orienta las acciones y las herramientas para guiar el diario vivir, buscando el fortalecimiento del ser, desde la práctica constante de los principios y

Facultad de Educación

valores, así el compromiso es la construcción de un ambiente de convivencia que se favorece con proponer, ejecutar, y coordinar acciones en forma responsable, participativa y creativa, mediante el estímulo y la valoración de habilidades y destrezas, teniendo acceso a los recursos institucionales: Didácticos, financieros y humanos. (Institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, s.f, p.16)

Tomar la noviolencia como una práctica dentro del plantel educativo, permite concebir que dentro de él se construya una cultura de paz, que se manifieste en las interacciones desarrolladas allí, caracterizadas por ser amables, respetuosas, pacíficas.

Además, los mensajes situados alrededor de la institución “*Paz y cultura para la noviolencia*”, a su vez, permite entender que esa construcción de culturas de paz:

[...] significa cultivar un nuevo conjunto de relaciones entre los hombres y mujeres que viven y conviven en una realidad, lo cual supone, a su vez, un nuevo conjunto de significados y sentidos colectivos, enunciados, rituales, formas de interacción; nuevas relaciones de poder, vínculos, afectos y lenguajes; una nueva cotidianidad.” (Páez, 2009, p. 148)

Conectando la pedagogía humanista y la filosofía de la noviolencia y en relación con estos sentidos colectivos, se determinan unos perfiles institucionales para los miembros de la comunidad educativa, con el fin de que cada uno de ellos tenga un rol activo y participativo dentro del plantel, enmarcados en 4 aspectos¹³:

HACER: Enfocado en el cumplimiento de los deberes y la normativa en general de la institución y en la participación activa en los procesos formativos.

CONOCER: Basado en el conocimiento de los deberes y los derechos humanos y el reconocimiento de su cultura como aporte para la formación integral.

CONVIVIR Y TRASCENDER: Comprendiendo relaciones armónicas, pacíficas, igualitarias, donde impera el diálogo con el otro y la convivencia

¹³ Aquí se resumen los perfiles que plantea la institución educativa para quienes la conforman. Estos son específicos en lo formativo y las habilidades socio-comunicativas.

Facultad de Educación

TENER: Implica la capacidad de resolver conflictos, hacer efectivo el desarrollo de la libre expresión, seguridad en el actuar y tener una conciencia sobre la cultura para la convivencia, la paz y la no violencia. (Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía, s.f.)

5.1.2 Marco programático de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía.

Se considera necesario revisar la reglamentación legal que retoma la institución en su PEI y el manual de convivencia, para entender la armonización, organización y acción en su gestión escolar. De esta manera se constata que el marco legal que rige estos documentos obedece a: La constitución política de Colombia 1991¹⁴, el Código del menor¹⁵ y la Ley General de Educación 115 de 1994.¹⁶

Se identifica que la misión y la visión de la institución se enmarcan al cambio educativo actual, donde es necesario el desarrollo de competencias ciudadanas, así como lo expresa la ex ministra de educación Cecilia María Vélez White (2002-2010) en la guía N^o 6 de los estándares básicos de competencias ciudadanas:

Trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros. Unos ciudadanos capaces de analizar y aportar en procesos colectivos. Unos ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos. Unos ciudadanos capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo. (2004, p.3)

¹⁴ especialmente en los artículos 44:” los derechos de los niños prevalecen sobre el derecho de los demás”, 45: “el adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral”, artículo 67: “la educación es un derecho de la persona y un servicio público”

¹⁵ decreto nacional 2737-1989

¹⁶ en especial los artículos 1°,73, 75,87 que estimula a todo plantel a tener un manual de convivencia, como parte integral del PEI y los artículos 1-75, el decreto Nacional 1860 de 1994 que establece los criterios y elementos del manual, los Órganos del Gobierno Escolar, artículo 17 entre otros , el decreto Nacional 0230 de 2002, en lo referente al proceso de evaluación y promoción, la ley 734 de 2002, por la cual se establece el Código Disciplinario único de servidores públicos, la ley 715 de 200, artículo 10 por la cual se establece las nuevas funciones del Rector.

Facultad de Educación

El centro educativo integra la formación ciudadana a partir de las implementaciones pedagógicas de la noviolencia y la educación humanista, orientándose hacia una educación integral, inclusiva, de calidad para la formación del ser a través del fortalecimiento de valores, en completa armonía con la naturaleza, posibilitando así, el pleno desarrollo de la persona, la familia, la sociedad y el progreso de la región. Este tipo de educación permite que éste establecimiento se proyecte así dentro de su manual de convivencia:

La institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, será líder en la construcción de procesos académicos de educación inclusivos, sociales, afectivos, desarrollando competencias básicas científico- tecnológicas, ciudadanas y laborales, fundamentadas en la cultura y pedagogía para la Noviolencia. (s.f., p.16)

Los objetivos de la institución se centran en brindar un servicio educativo de calidad, con exigencia académica; implementando estrategias de comunicación que mejoren los procesos institucionales a través de la práctica de la filosofía de la noviolencia y de los valores para la sana convivencia. Se busca mejorar continuamente los procesos institucionales optimizando los recursos para la satisfacción de las necesidades desde una atención oportuna.

5.1.3 Proyectos institucionales para la participación infantil.

La participación es un componente característico de la democracia y por ende del ejercicio de la ciudadanía, por esto, con la metodología propuesta se buscó reconocer estrategias, herramientas, espacios educativos y públicos que favorecen la participación infantil, logrando identificar un proyecto de democracia institucional que busca desde el componente curricular fortalecer la participación democrática a través del ejercicio de los deberes y los derechos de los estudiantes, principalmente mediante la elección y postulación del personero estudiantil y del representante de grupo, quienes se convierten en voceros de sus compañeros y exponen ante el consejo estudiantil dudas, inquietudes, ideas, proyectos que benefician a la comunidad educativa, además este ejercicio participativo y democrático, como lo afirma la institución su proyecto de democracia , desde su implementación pretende:

Descubrir capacidades de liderazgo entre los estudiantes con el fin de formar los futuros dirigentes de nuestra región, y de nuestro país, entendiendo el verdadero sentido y misión de la política en la sociedad. (s.f., p.5)

Facultad de Educación

Que afirma la importancia de que los niños y los jóvenes tengan una formación ciudadana consciente, que incida en la transformación de las aulas de clase y de la comunidad educativa en general, donde son ellos portadores de un saber, evitando que se desarrollen relaciones autoritarias y verticales, dando prioridad a que el alumnado se considere con capacidad para desempeñar un papel activo y positivo para el progreso personal, familiar y social. (Institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, 2017, p.2).

Esta información se contrasta con la entrevista a los directivos y docentes de la institución, en donde se puede identificar que el proyecto de democracia dirigido a los niños, se convierte en un espacio que prepara al niño para la futura adultez, para que sea un ciudadano ejemplar, que conoce su realidad, se apropia y la transforma.

Por lo anterior, se puede entender que la participación democrática propiciada en el centro pedagógico, se orienta desde la democracia participativa y se piensa en sus posibilidades a futuro:

En la sociedad actual la infancia, e incluso la adolescencia, se vive en proyecto. Se estudia para ser algo en el futuro. Se participa para aprender a participar cuando se alcance la edad madura. (Melguizo, 2012.p.70)

La formación ciudadana, también es fortalecida mediante el proyecto ambiental escolar (PRAE), en el que cada director de grupo hace partícipe a los niños en la organización de bolsas ambientales, en la siembra de semillas aromáticas y en el reciclaje, esto haciendo conscientes a los niños de su responsabilidad al cuidar el planeta que habitan.

También se identifica que en las mallas curriculares de 1° a 3°, se aborda la competencia ciudadana de acuerdo a lo que expide el MEN, donde los agentes educativos la abordan favoreciendo el trabajo en equipo, la autonomía, la posición crítica y reflexiva frente a la propia realidad a partir de encuentros de diálogo, que a su vez promueven la convivencia y el respeto por el otro tanto dentro del aula, como fuera de ella.

En relación a lo extracurricular, se pueden evidenciar espacios deportivos, culturales y artísticos llevados a cabo con el apoyo de la administración municipal en jornada complementaria, además existe un grupo de SCOUTS enfocado en el desarrollo de

Facultad de Educación

habilidades para la supervivencia desde la infancia por medio de actividades cotidianas, algunos de los niños participan activamente en las actividades desarrolladas por la iglesia de su comunidad, asistiendo a grupos infantiles y al catecismo, otros que han sido diagnosticados con alguna necesidad educativa especial, asisten al centro RIE (rehabilitación infantil especializada), apoyando el desarrollo integral del niño y su familia, también los niños de 1° a 3° hacen parte del programa “Rionegro bilingüe”, que aporta al fomento de habilidades en una segunda lengua.

Las anteriores actividades, responden al interés y motivación que tienen los niños y niñas por hacer parte de ellos, lo que da a entender que:

[...] la participación es un acto libre de las personas que se da en los espacios públicos donde además se escuchan, hablan y reflexionan; se puede considerar a la participación infantil como esos discursos que convocan a los niños a crear, re-crear y/o aceptar el orden social, para protegerse y fortalecerse; que, además, posibilita su reconocimiento como actores legítimos en sus contextos (Roldán, 2006, p.19)

Lo que ratifica que la participación tiene una función social que brinda la posibilidad de hacer parte de los espacios públicos, de tener voz activa dentro de ellos y fortalecer un abanico de capacidades personales relacionadas con la capacidad crítica, la reflexión, la autonomía y el desarrollo de habilidades comunicativas en el momento de reconocer e interactuar con otros.

Por lo anterior, la estructura de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía desde sus documentos institucionales y la planeación y dirección de los proyectos educativos, suponen una concepción explícita de la infancia y su participación, apoyadas en la idea de formar niños y niñas que estén preparados para el futuro y tengan la capacidad de intervenir sus realidades en la adultez como ciudadanos ideales; la concepción sobre la participación infantil, está relacionada directamente con este asunto, pues los proyectos educativos, curriculares y extracurriculares se orientan hacia la visión de que los infantes deben ir adquiriendo unas capacidades para hacer efectiva su participación de manera gradual, es decir, “aprender a participar, participando”, por ello, las experiencias de participación infantil en el ámbito escolar están mediadas por los adultos; es necesario que la concepción sobre la

Facultad de Educación

participación infantil trascienda y no se considere sólo como un derecho, sino como una oportunidad política para hacer parte, del contexto, cuestionar, involucrarse y actuar en la realidad a la que se pertenece.

Estrategias, herramientas y prácticas de participación en el espacio educativo

6. El espacio escolar como experiencia que promueve la participación infantil

[...] el derecho a la participación exige no sólo que se abran vías institucionales para que sus opiniones sean escuchadas sino, y sobre todo, que los adultos comprendan que la expresión del niño no necesariamente se remite a los códigos lingüísticos, sino que pasa por una diversidad de posibilidades, tales como el juego, el arte o el cuerpo. Escuchar la voz de los niños exige entonces construir otros criterios de racionalidad y comunicación [...] (Garzón, Pineda & Acosta, 2004, p.8)

En el presente capítulo, se analiza las estrategias y las herramientas pedagógicas que la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía incluye dentro de su PEI, su enfoque metodológico y demás espacios y estrategias extracurriculares de los que son partícipes los niños y niñas, teniendo en cuenta la información recolectada y generada en trabajo de campo, y que respectivamente fue registrada en matrices de información y diarios de campo.

De acuerdo a la generación y recolección de la información, se identificó que la institución educativa busca promover la participación infantil a través de proyectos educativos y pedagógicos que hacen parte sustancial de su PEI y de sus postulados curriculares. Uno de ellos es el proyecto educativo democrático: “Elecciones escolares para la democracia y la participación ciudadana”, que parte de concientizar prácticas de participación democráticas a partir de la premisa de “elegir y ser elegido” como un derecho del que todos los estudiantes pueden gozar, pues como lo afirma la institución dentro de su PEI, con este proyecto pretende “descubrir capacidades de liderazgo entre los estudiantes con el fin de formar los futuros dirigentes de nuestra región, y de nuestro país, entendiendo el verdadero sentido y misión de la política en la sociedad” (2017, p.5).

Facultad de Educación

Teniendo en cuenta la revisión documental existente en la institución sobre el proyecto de democracia y aspectos que sobre él mencionan los agentes que participaron del proceso de generación primaria, se concibe la participación ciudadana como un derecho y un deber, que se promueve mediante acciones democráticas basadas en la decisión y el control. En este caso, la institución reivindica y utiliza como mecanismo democrático el voto, como el instrumento por excelencia para tomar decisiones colectivas y de poder, lo cual estimula el modelo de democracia representativa, donde se participa en la elección y se designa una responsabilidad a los representantes elegidos, traducándose esto en la promoción de una ciudadanía delegataria.

De este ejercicio de democracia representativa, se reconoce la importancia de que a los niños se les reconozca su capacidad para participar y ejercer su ciudadanía asumiendo un rol y sintiéndose incluidos dentro de su entorno inmediato. Como lo expresa Hart (1993) el participar implica “expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia de la comunidad”, lo que permite asumir la participación infantil como un proceso, que, si es fortalecido desde la niñez, prepara para el ejercicio de la ciudadanía futura:

Es imposible esperar que un chico o chica que no participa hasta alcanzar la mayoría de edad, esté capacitado para hacerlo en cuanto cumpla los dieciocho años de edad. Por este motivo, desde la Plataforma de Infancia se considera que la participación de niños, niñas y adolescentes en los temas que les afectan es el pilar para formarles como ciudadanos/as con valores éticos (propios de la democracia) y comprometidos con su territorio. [...] (Bosh 2010, p.186).

En la entrevista a los directivos y docentes de la institución, se puede identificar que el proyecto de democracia dirigido a los niños, se convierte en un espacio que prepara al infante para la futura adultez, para que sea un ciudadano ejemplar, que conoce su realidad, se apropia y la transforma. Es decir, la participación democrática que se promueve en el centro pedagógico, se orienta hacia las posibilidades a futuro, lo cual es pertinente contrastar con lo que expresa Melguizo, “En la sociedad actual la infancia, e incluso la adolescencia, se vive en proyecto. Se estudia para ser algo en el futuro. Se participa para aprender a participar cuando se alcance la edad madura” (2012, p.70). Por ello, se piensa que es importante

Facultad de Educación

preparar para la adultez y en este caso, para la ciudadanía del adulto, pero hay que formar para la vivencia cotidiana de la participación y la democracia, con el objetivo de que los niños y las niñas reconozcan que estas son un valor y medio para el bien vivir y el disfrute en lo público colectivo.

La participación democrática de los niños y niñas se fundamenta en el sistema de normas y procedimientos para “elegir y ser elegido”, lo que permite identificar que la institución educativa sigue reproduciendo la visión hegemónica de la democracia representativa, donde el voto es el mecanismo que materializa el derecho a la participación, como un instrumento que da poder al ciudadano para expresar su punto de vista y decidir políticamente sobre la transformación de su contexto:

[...] Los maestros y maestras reducen la democracia al simple ejercicio de votar, descuidando aspectos esenciales como el empoderamiento crítico, analítico y reflexivo de los procesos (Quintero, Díaz & amp; Gallego, 2013). En este orden de ideas, si se le hace una apuesta al cambio de paradigma democracia igual a voto, se generarán posibilidades y experiencias en las que los niños y las niñas podrán desempeñar papeles protagónicos más no de delegación (Gallego, 2015. p.7).

Sin desconocer la importancia de la democracia representativa que se fomenta en la institución, se considera que existe una contradicción que deja de lado la vivencia de la participación democrática con acciones que van más allá de ejercer el voto por un actor, pues ésta implica otras actividades de reconocimiento, en la que las voces de los niños y niñas sean escuchadas y activas en momentos en colectivo, en los que puedan expresar sus sentires y saberes, además de que se apropien de su palabra y puedan manifestarla en su comunidad, por lo que la opinión dada por Gallego (2015), presenta la necesidad de configurar el pensamiento actual en torno a la participación democrática, y requiere que se involucre de forma diferente a los infantes en este proceso, aprovechando las posibilidades que aporta el juego, el trabajo en equipo, pues es en espacios donde se sienten cómodos con sus pares, en los que se da lugar su intervención dentro del aula y fuera de ella, que permita que ellos expresen ideas, opiniones, cuestionen y aporten en función de transformar los contextos en los que ellos son protagonistas.

Facultad de Educación

La información documental y empírica permite reconocer que en este ejercicio de formar para la democracia se han utilizado diferentes estrategias curriculares:

Desde el aula de clase se ofrecen espacios donde se les da la palabra, hay momentos donde ellos comentan sus inquietudes y ya iniciando el año se busca espacios donde cada representante de grupo se da a conocer, quién es, la finalidad, que va hacer, además quien quiera postularse debe presentar un proyecto o no un proyecto, pero si por lo menos unas bases, unos objetivos, que propuestas quieren dar y dan ellos a conocer, pues se presentan dentro del grupo, se hace en un día específico igual el registro se hace ya después, y ahí si se dan a conocer los representantes dentro del aula y ahí si ya se postulan dos personeros para el consejo académico. (Entrevista 2 - 2, 10 de noviembre de 2017)

Al identificar las estrategias pedagógicas para implementar este ejercicio de participación democrática, se buscó triangular esta información con el conocimiento y la percepción que los padres de familia tienen sobre los mecanismos que se utilizan dentro del aula de clase para la postulación y elección del representante de grupo, En palabras de este grupo poblacional, se hallan dicotomías con lo que expresa el PEI respecto a la participación infantil y el ejercicio de su ciudadanía: “Lo dificulta, que los coordinadores de grupo son quienes eligen al representante de grupo, impidiendo que los niños se postulen, participen y decidan con su voto quien los representará” (Entrevista 3 - 1, noviembre 16 de 2017)

Otro de los padres de familia entrevistado, afirma que un obstáculo del ejercicio democrático en la institución educativa en este proyecto delegatario es que los niños no son visibles, no tienen un protagonismo que les posibilite expresar su sentir: “estamos en una sociedad en la que los adultos decidimos por ellos. Y en realidad no estoy muy convencido que la elección del gobierno escolar sea un ejercicio democrático para los niños, pues no se elige conscientemente (Entrevista 3 - 2, noviembre 17 de 2017)

Estas afirmaciones, evidencian una autoridad por parte de los docentes en este espacio que se sobrepone, al parecer, generando cierta invalidación a la voz de los niños; en tanto priorizar el rol y opinión del docente coarta la capacidad decisoria de los infantes en los asuntos propios de su contexto e impide que estos asuman actitudes de participación democrática, donde precisamente esas visiones adulto-céntricas impiden el “reconocimiento de la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones del mundo” (Zuleta,1995,

Facultad de Educación

p.127), por lo que la participación infantil puede verse interrumpida por diferentes experiencias educativas y sociales, que provocan desmotivación en los niños y las niñas para expresar su punto de vista y aceptar el de los demás.

Otro de los aspectos que los agentes educativos expresan, es cierto debilitamiento en el proyecto institucional de democracia, en tanto unas de las prácticas han perdido continuidad:

[...] las reuniones de representante de grupo tampoco se volvieron a hacer, que era como los pocos espacios donde los representantes de grupo asistían y aunque los pequeñitos no participaran mucho, por lo menos con la sola asistencia van aprendiendo de los demás amiguitos [...] (Entrevista 2 - 1, 10 de noviembre de 2017)

Esta afirmación, ratifica la importancia de que la participación infantil sea una experiencia dialógica que se construye con el otro en espacios que dinamizan y aportan a las transformaciones sociales, a partir de la autonomía, pero también de la sensibilización colectiva, haciendo de la participación un derecho efectivo para el ejercicio de la ciudadanía, pues es claro que los sujetos actuando en conjunto, transforman su realidad, porque la dimensión pública de la ciudadanía, alude a que los intereses comunes se convierten también intereses colectivos.

En el taller donde se realizó la cartografía social con los niños de 1º, 2º y 3º, éstos no mencionan, ni reconocen la elección de representantes de grupo y personero estudiantil como un espacio para la participación, lo que indica una debilidad en la organización escolar, específicamente en el diseño pedagógico del proyecto de democracia, en tanto pareciera que requiere de más y mayores estrategias creativas que permitan que los niños y niñas tengan una visión más amplia de lo que es la democracia como concepto, es decir, no se ponen los esfuerzos en fomentar actitudes democráticas que hagan parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje, provocando que estudiantes y docentes ignoren su libertad y capacidad para participar y tomar decisiones en los asuntos relacionados con sus contextos.

El segundo proyecto del centro educativo que fue estructurado para fortalecer la formación ciudadana, es el proyecto ambiental escolar PRAE. Desde lo que estipula el PEI, su ejecución implica que cada director de grupo, haga partícipe a los niños en la organización de bolsas ambientales, en la siembra de semillas aromáticas y en el reciclaje, con la finalidad de que

Facultad de Educación

los infantes sean conscientes de su responsabilidad al cuidar el planeta que habitan, pues el proyecto se basa en la construcción de ciudadanías al proponer el desarrollo de nuevas interacciones sociales, que hacen que los niños y niñas sean conscientes de que se habita el mismo lugar que los demás seres humanos y que es su responsabilidad participar en las decisiones y acciones que favorezcan su preservación. Este proyecto desde su diseño, aporta a la noción de los infantes sobre la construcción de lo público, entendiendo el vínculo entre el territorio que pertenece a todos y los individuos que lo habitan. A partir de esta relación, emergen los intereses globales de una comunidad y sus movilizaciones para transformarlo.

Frente a este proyecto, preguntando a los niños y los docentes, estos afirmaron que hace varios años no se ejecutan las capacitaciones y las respectivas actividades que se encuentran en el cronograma, debido a asuntos administrativos, donde no se han realizado los respectivos trámites para hacer los nexos con las empresas relacionadas con el cuidado del medio ambiente y que aportan al proyecto con capacitaciones formativas, talleres, materiales y también por la falta de compromiso de los directores de grupo, pues el proyecto desde su creación busca ser transversal a todas las áreas del conocimiento y esto lleva más tiempo de planeación por las actividades que se plantean en él.

Se identifica que en las mallas curriculares de 1° a 3°, se desarrolla la competencia ciudadana de acuerdo a lo que expide el MEN, donde los agentes educativos la abordan favoreciendo el trabajo en equipo, la autonomía, la posición crítica y reflexiva frente a la propia realidad a partir de encuentros de diálogo, que a su vez promueven la convivencia y el respeto por el otro tanto dentro del aula, como fuera de ella, donde ellos son conscientes de que la participación de los niños es mayor cuando la organización del espacio físico lo propicia, por ello utilizan como estrategia pedagógica la ubicación de las sillas en mesa redonda, la conformación de los equipos se hace de manera flexible, las actividades curriculares se desarrollan mediante dinámicas de participación basadas en el diálogo y discusión dirigida; técnicas que posibilitan la confianza de los niños y niñas porque genera una comunicación más horizontal, donde los niños comprenden que participar implica hacer parte de un grupo y tener un rol dentro de él, así los procesos de enseñanza y aprendizaje son significativos.

Facultad de Educación

En relación a lo extracurricular, se pueden evidenciar espacios deportivos, culturales y artísticos llevados a cabo con el apoyo de la administración municipal en jornada complementaria. En entrevista con los docentes estos afirman que las actividades deportivas y artísticas se dirigen sólo a algunos niños que cumplen con el rango de edades que exige el instructor por sus preferencias personales al querer trabajar con estudiantes de grados superiores o porque su formación se enfoca en ciertos grupos, lo cual impide que muchos de los que están interesados en hacerlo no puedan participar de ellos.

Situación que remite al desconocimiento de los adultos sobre la participación como un derecho que se permite que los niños y las niñas expresen sus sentires y sus saberes, sin limitaciones de ningún tipo. Como lo menciona Gallego, “El ejercicio de la participación no distingue edad, género, o clase social, en tanto es un derecho no excluyente, porque desde que nacemos tenemos la capacidad de expresar lo que sentimos y deseamos”. (2015, p.8), generando nuevamente concepciones de infancia adulto-céntricas, que impiden que el infante sea protagonista en el momento en el que decide formar parte de los grupos de su comunidad porque responde a sus intereses, encontrando una ruptura entre lo que se busca desde las estrategias pedagógicas y la concepción de participación que tienen los niños y niñas, pues hace falta espacios más reflexivos, que dignifiquen la participación infantil como ejercicio pleno de su ciudadanía.

Otro de los proyectos que se desarrolla en la institución educativa es un grupo de SCOUTS enfocado en el fortalecimiento de habilidades para la supervivencia desde la infancia por medio de actividades cotidianas, es un equipo consolidado, cuyas reuniones se llevan a cabo los fines de semana, incluso los padres de familia asisten con sus hijos, posibilitando que los niños y niñas de la institución educativa asistan a estos espacios de manera voluntaria y guiado por sus intereses.

La metodología desarrollada aquí, se basa en la experiencia, es decir en el aprender haciendo con actividades que permitan desencadenar la capacidad para resolver conflictos de manera creativa donde prima el cuidado del medio ambiente, por eso las temáticas son el uso adecuado del suelo, el agua y la energía, fabricación de productos orgánicos, campañas dirigidas a la comunidad sobre lo aprendido. Siempre se trabaja en colectivo, dando prioridad a la construcción de aprendizaje con el otro, generando confrontación de saberes donde el

Facultad de Educación

niño y la niña toma las opiniones de los demás como pensamientos válidos y útiles, lo que reafirma la importancia de que los niños y las niñas hagan de la participación un acto cotidiano y además asuman desde su individualidad la importancia de hacer parte de un proceso participativo que favorece su autonomía, su desarrollo crítico, el fomento de habilidades para la escucha, la resolución de problemas y el aprendizaje social que posibilita interactuar con el otro.

Este grupo es conformado por varios niños y jóvenes y por su aceptación ha ido aumentando la participación en él. De acuerdo con esto y teniendo en cuenta las actividades realizadas por los SCOUTS, la participación vivenciada allí es colectiva:

La participación infantil no es obligatoria, debe ser voluntaria, y por tanto, es clave motivar a niñas, niños y adolescentes brindándoles actividades atractivas conforme a su desarrollo madurativo. Sin embargo, el carácter voluntario no implica que la participación esté exenta de obligaciones. Cada participante debe asumir que tiene unos derechos pero también unas obligaciones acordes con su bagaje participativo o su desarrollo madurativo, entre otros aspectos (Bosh, 2010, p,187).

Algunos de los niños participan activamente en las actividades desarrolladas por la iglesia de su comunidad, asisten a un grupo infantil, liderado por el grupo juvenil, allí leen, hacen talleres, cantan, van a convivencias y preparan la semana mayor para ellos ser partícipes de esta. Muchos de ellos, asisten al catecismo para cumplir con el sacramento de la comunión, los niños que van los sábados a esta, demuestran en la cartografía sentirse bien en estos encuentros, porque aprenden jugando, pintando, cantando con sus demás compañeros, por lo que se puede afirmar que la participación infantil se hace más efectiva a partir de actividades propias de los niños, que despiertan su interés y que posibilitan transformar de manera consciente y libre sus entornos cercanos, por esto:

La participación infantil es vivencial, parte de la experiencia y habilidades de cada participante y se produce en la cotidianidad de cada niño o niña. En consecuencia, se priorizan los procesos participativos en espacios y prácticas que experimentan niñas, niños y adolescentes de forma cotidiana. (Mogín, 2010. p,186).

Facultad de Educación

Otros infantes que han sido diagnosticados con alguna necesidad educativa especial, asisten al centro de rehabilitación integral especializado (RIE) que apoya el desarrollo integral del niño y su familia, orientados por profesionales en fisioterapia, docentes especialistas en primera infancia, fonoaudiólogos, psicólogos y educadores especiales que apoyan el desarrollo integral de niños de 5 a 14 años, que presentan alguna discapacidad cognitiva o motora. Esta rehabilitación es realizada a través de sesiones terapéuticas con la utilización de técnicas manuales, como masajes, aplicación de temperaturas y se complementa con hidroterapia y equino-terapia. Respecto a su metodología la fundación RIE expresa:

Como se trabaja con niños y niñas, las actividades se basarán en el juego, en la exploración de potencialidades, de sistemas de comunicación, de la estimulación de todas las dimensiones de su desarrollo humano y en el equilibrio de todo su cuerpo (Fundación RIE, 2007)

Por las respuestas de los niños que hacen parte de esta fundación, se puede afirmar que la participación en este lugar, se ajusta a sus demandas, no sólo respecto a su rehabilitación, sino en la necesidad de ser incluidos y visibilizados socialmente, primero desde la singularidad y luego en la interacción con otros, siendo protagonistas de su desarrollo: “Conozco otras personas, tengo amigos, tengo novio y me quieren mucho allá, me siento bien” (Taller, Niña de 11 años, noviembre de 2017).

También los niños de 1° a 3° hacen parte del programa municipal “Rionegro Bilingüe” (2016), aportando al fomento de habilidades en una segunda lengua. Se identifica en conversaciones con los niños y niñas, que las estrategias pedagógicas que se utilizan en este espacio, dependen del profesor, pues en unos grupos el docente brinda una explicación a partir del libro guía, para que posteriormente los niños resuelvan el taller.

Otros docentes, realizan actividades de motivación y saberes previos para introducir al tema, generalmente estas son mediante el juego y para evaluar se agrupan y cada grupo prepara, define y expone un pequeño proyecto sobre el tema abordado. Esta metodología, de manera explícita, fomenta el desarrollo de competencias ciudadanas al generar espacios para el trabajo en equipo y al vincular a los niños y las niñas en la construcción, análisis y puesta en común de sus proyectos.

Facultad de Educación

Para finalizar, se puede afirmar que las actividades extracurriculares, responden al interés y motivación que tienen los niños y niñas por hacer parte de ellas, lo que da a entender que:

[...] la participación es un acto libre de las personas que se da en los espacios públicos donde además se escuchan, hablan y reflexionan; se puede considerar a la participación infantil como esos discursos que convocan a los niños a crear, re-crear y/o aceptar el orden social, para protegerse y fortalecerse; que, además, posibilita su reconocimiento como actores legítimos en sus contextos (Roldán, 2006, p. 19)

Por lo expuesto anteriormente, es claro que la metodología es clave para propiciar un espacio de participación eficaz que propicie momentos de interacción, que fomente la libre expresión, la actitud crítica y reflexiva ante la realidad nacional y local, por eso su importancia de que los procesos que buscan favorecerla sean continuos, dinámicos y prácticos:

[...] El desarrollo local desde y para el territorio necesita del fortalecimiento del tejido social y de todos sus colectivos. En este sentido, la movilización y participación de la infancia es un medio para la construcción de ciudadanía y capital social, y por tanto, de desarrollo local [...] (Bosh, 2010, pp.190-191)

Finalmente, al analizar las estrategias y herramientas que integra la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía para promover la participación infantil dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se halla una dicotomía entre la orientación de los proyectos educativos y la concepción de participación que tienen los niños, las niñas y los padres de familia; en tanto, los proyectos institucionales, presentan una debilidad en la organización escolar, en primer lugar, porque hacen falta más y mejores estrategias creativas que permitan a los infantes asumir su participación democrática conscientemente y en segundo, por la falta de esfuerzo en darle continuidad a estos procesos.

Hoy la infancia necesita dignificar su participación infantil y trascender de una ciudadanía delegataria a una ciudadanía participativa, pues se ha desdibujado un poco lo que significa ser ciudadano y se le atribuye al simple hecho de votar, como una acción de control y decisión, ignorando aspectos relevantes para el ejercicio de la ciudadanía como la construcción de lo público desde la responsabilidad individual y colectiva, el

Facultad de Educación

empoderamiento reflexivo y crítico a partir de la expresión de ideas, saberes y sentires, por todo esto, la participación infantil es vivencial y debe ser promovida en todos los espacios en los que desenvuelve la infancia.

6.1. Prácticas participativas infantiles en el espacio educativo



Ilustración 1: Taller cartográfico social.

[..] La ciudadanía infantil es posible en la medida en que empoderemos a los niños a asumir un mayor control en sus vidas y en sus historias para que puedan ser capaces de tomar decisiones basadas en relaciones pacíficas, equitativas y de reconocimiento de la diversidad con el mundo de los adultos” (Roldán, 2006, pág. 20)

En capítulos anteriores se ha dilucidado la concepción de participación infantil que tienen los adultos, ahora es clave conocer la concepción que los propios niños y niñas tienen sobre ésta y, en especial, la manera en que la viven en su cotidianidad, tomándola como aspecto central para el ejercicio de la ciudadanía. Las respuestas de los niños se pueden clasificar en tres aspectos, uno de ellos relacionado con su habilidad para decidir y su capacidad activa para formar parte en los asuntos de su contexto. Las réplicas de los niños y niñas demuestran el valor democrático de la libertad de opinión y elección “Es cuando levantas la mano para participar, decir algo en clase” (Taller, Niña de 7 años, noviembre de 2017); “Es decidir lo que nos gusta hacer” (Taller, Niño de 8 años, noviembre de 2017),

En las citas anteriores, el concepto de participación se define como esa capacidad para formar parte de, los niños y niñas asumen las acciones participativas cuando se les da su lugar en tanto se les pregunta, se les da la palabra y al estar y sentirse implicados en los procesos

Facultad de Educación

educativos y sociales, se abren espacios para decidir a través del consenso y el disenso, mecanismos claves del ejercicio participativo y democrático.

La otra forma en que conciben la participación los niños y las niñas, está relacionada con la interacción social, con su manera de entablar relaciones con sus pares y asumir un rol dentro de sus grupos de amigos mediante el juego. “para los niños y las niñas el asunto de lo público traspasa las fronteras de lo personal y se ubica en el “entre nos”, que hace alusión a la vida en relación con otros y otras” (Roldán, 2016, p.52). Así los infantes conciben que la participación “Es jugar y compartir con los amigos en el colegio o en otras partes” (Taller, Niño de 6 años, noviembre de 2017) Es evidente el aporte que los niños y niñas dan para asumir el juego como una mediación en el acto participativo, pues se convierte en un espacio de socialización y de reconocimiento del otro, como ese sujeto que acompaña, con el que puede construir de manera conjunta, teniendo una voz activa dentro de esta forma de organización.

Y el último aspecto, está relacionado con la formación ciudadana, al fomentar valores cívicos, patrios, religiosos, con el objetivo de que los niños tengan sentido de pertenencia por la riqueza histórica y cultural de su institución, municipio, departamento y país: “Es cuando hacemos una presentación en los actos cívicos, como poesías, bailes, acrósticos, dramatizaciones, lecturas” (Taller, Niña de 8 años, noviembre de 2017). Estas demostraciones públicas, que comunican valores culturales, sociales y políticos, se convierten para los niños y las niñas en una oportunidad para expresar con sus habilidades y de manera simbólica su sentir, su saber y su creatividad, además cada puesta en escena en los actos cívicos, encierra el trabajo en equipo, la interactividad con otros, el conocimiento del territorio como ese lugar vulnerable a las transformaciones históricas, pues son los infantes quienes asumen su participación dirigiendo, programando y proponiendo las temáticas en cada acto cívico. Siendo así, este mecanismo de participación trasciende lo teórico sobre la participación ciudadana y la ubica en una práctica que se vive desde la acción.

Facultad de Educación

Los testimonios de los niños y niñas en la cartografía social, enmarcan a que la responsabilidad de la formación ciudadana y democrática no sólo corresponde a la escuela, sino que existe una correlación entre familia-escuela, donde es el núcleo familiar el encargado de mediar los vínculos entre lo privado y lo público. De esta manera, la familia se concibe como uno de los escenarios de socialización más importantes para fortalecer la participación en la infancia y su organización, costumbres e historias, permiten que los niños se identifiquen como sujetos de derechos dentro de diferentes espacios de interacción: “Participo conversando con mis papás, mis hermanos” (Taller, Niño de 6 años, noviembre de 2017). “En mi casa vivimos felices, eso es porque participamos, todos decidimos” (Taller, Niña de 7 años, noviembre de 2017).



Ilustración 2: Taller cartográfico social

Es en el ámbito familiar donde se adquieren aprendizajes, actitudes y valores que acercan a experiencias de participación democrática: “Cuando me reúno con mi familia a ver televisión, porque decidimos entre todos qué ver y hablamos” (Taller, Niña de 8 años, noviembre de 2017). También se evidencian actos de participación democrática, con el establecimiento de límites, normas, jerarquías, costumbres y tipos de convivencia: “Participo porque yo decido los planes para hacer los domingos con mi familia, casi siempre elijo comer helado” (Taller, Niña de 7 años, noviembre de 2017).

Facultad de Educación

En relación a la institución educativa, los niños y niñas ubican en un espacio fuera de la estructura física de las aulas y el patio salón, lugares donde se pueden desenvolver y expresar libremente, porque no hay tanto control por parte de los adultos “Participamos jugando, haciendo lo que nos gusta, compartiendo con nuestros amigos en el parquecito” (Taller, Niños de 6,7 y 8 años, noviembre de 2017) y “En el coliseo participamos jugando en los descansos y también en las clases de microfútbol, baloncesto, educación física” (Taller, Niños de 6, 7, 8 años, noviembre de 2017). Estas expresiones, demuestran cierto grado de autonomía, libertad y comodidad estando en estos espacios con sus pares, ellos aluden su participación en los espacios donde tienen una actuación constante y que disfrutan, por ello, el que estos espacios no sean regulados por los adultos, demuestra que los docentes tienen incidencia en las prácticas de participación, pues siguen reproduciendo relaciones verticales y autoritarias, que hacen que los niños no sientan confianza para formar parte activa de su proceso de enseñanza y aprendizaje.



Ilustración 3: Taller cartográfico social.

Ellos destacan los espacios de participación donde se sienten libres, porque pueden estar con sus pares y hacer las actividades que les gusta, lo que denota la importancia de que a la infancia se le brinde experiencias de participación ciudadana desde la cotidianidad, en este caso aprovechando las posibilidades sociales que representa el juego:

[...] abre espacios, genera prácticas que antes no estaban previstas y poco a poco, pasito a pasito, va instalando nuevos imaginarios, no importa el escenario o el mediador o mediadora, se abren nuevos espacios que legitiman a los niños y las niñas como ciudadanos y ciudadanas, reiteramos entonces que el juego es el lenguaje de comunicación y de expresión en el que la lúdica tiene un lugar, es a través suyo que los niños y las niñas descubren y asimilan su

Facultad de Educación

entorno; el juego se presenta como una condición para acceder al mundo y construir una percepción propia y, es por medio de el, que los niños y las niñas acceden al grupo social al que pertenecen, es en el juego donde se va configurando su subjetividad, donde se construye su personalidad [...] (Castañeda & Estrada 2012, p.38).

Referente a otros espacios donde ellos reconocen que se da lugar acciones participativas, aparece otro escenario: “En la iglesia yendo al grupo infantil, también al catecismo. Allí aprendemos jugando, cantando, pintando, saliendo a convivencias. A mí me gusta. Y también yendo a misa con mis papás.” (Taller, Niña de 8 años, noviembre de 2017). Los niños y niñas que reconocen esta experiencia participativa, muestran interés por asistir a estos encuentros, por el protagonismo que se les da en cada actividad de las mencionadas, pues se les reconoce como interlocutores válidos y son ellos quienes lideran su proceso formativo, que no está enfocado sólo a la religión católica como sería el imaginario, sino hacia la formación de sujetos comprometidos con la sociedad, por eso las actividades propuestas buscan fomentar habilidades crítico-reflexivas y que a través de la convergencia con el otro, se creen caminos de convivencia y paz, que lleven a transformar los entornos inmediatos.



Ilustración 4: Taller cartográfico social

Lo que hace alusión al ejercicio de la ciudadanía como esa “capacidad de reflexión y de análisis que tiene el ser humano frente a las situaciones que se hacen manifiestas en su vida y que de una u otra forma le permiten aportar a la transformación de su contexto social” (Gallego, 2015.p.7). En esta experiencia, el poder no se delega en alguien específico, sino que es repartido entre todos los asistentes, cada uno participa responsabilizándose de una

Facultad de Educación

función y la suma de cada acción, da un exitoso resultado. Por lo expresado por los niños, la gestión se reparte entre los adultos y ellos, creando relaciones de horizontalidad, lo que inspira credibilidad, confianza y motivación para participar activamente.

Los niños legitiman que la escuela es un escenario de participación democrática por excelencia: “La escuela hace parte de mi comunidad y participo conociendo otra gente, adultos, niños” (Taller, Niño de 7 años, noviembre de 2017) y sus afirmaciones, denotan la importancia de relacionarse con lo público y convivir pacíficamente con el otro, cuidando el planeta en el que se cohabita: “participo dentro del grupo de los scouth, aprendiendo con mis compañeros sobre el cuidado del medio ambiente “(Taller, Niño de 8 años, noviembre de 2017). Los niños y las niñas reconocen la importancia de aprender en conjunto, partiendo de la socialización de sus ideas para llegar a unos aprendizajes comunes mediados por intereses específicos, aquí “La participación es entendida como un proceso social que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas” (Velásquez & González, 2003, p. 19).



Ilustración 5: Taller cartográfico social.

Los niños y niñas ubican su participación en diferentes espacios cotidianos; “Participo en mi vereda, en mi casa, en la institución, dando mi opinión, diciendo sí o no (...)” (Taller, Niño de 8 años, noviembre de 2017), desde su visión, la participación se hace efectiva en la medida en que deciden y expresan su sentir, lo que denota una apropiación en los diversos escenarios en los que se desenvuelven y en los que pueden arriesgarse a intervenir, tomar decisiones y opinar cuando sea necesario; permitiendo que los adultos se concienticen sobre la posición de la infancia en la sociedad y su reconocimiento como seres autónomos:

Se reconoce a la infancia en su capacidad y posibilidad de percibir, interpretar, analizar, cuestionar, proponer y actuar en su entorno social, educativo y familiar. La participación protagónica tiene un claro beneficio social y es que ser protagonistas aumenta el sentimiento

Facultad de Educación

de pertenencia con el territorio y la capacidad para desarrollar la empatía con las necesidades sociales del entorno (Bosh, 2010, p, 85)

Como se mencionó en el capítulo anterior, los espacios deportivos extracurriculares que ofrece la institución educativa, están dirigidos sólo a algunos estudiantes que cumplen con los criterios del instructor, por lo que algunos de los niños excluidos van a otros sitios que responden a sus intereses: “[...] voy a entrenar fútbol en la finca la Morelia, estoy en un club deportivo y participamos en torneos” (Taller, Niño de 8 años, noviembre de 2017). En este escenario, la participación infantil se manifiesta en primer lugar con la elección de las actividades que disfrutan hacer y, en segundo lugar, con la decisión de emplear de manera voluntaria su tiempo libre en esa actividad específica. Además, vuelve a destacarse en este escenario, como en anteriores, la importancia de la participación como proceso social, que implica la asociación con otros, el trabajo en equipo y la cooperación.

Los niños y niñas con alguna limitación cognitiva, afirman que participan en la fundación a la que pertenecen porque “Conozco otras personas, tengo amigos, tengo novio y me quieren mucho allá, me siento bien” (Taller, Niña de 11 años, noviembre de 2017) Ellos demuestran que el acompañamiento de sus familias y los agentes educativos ha contribuido a fortalecer su ejercicio participativo a través de la interacción con los demás, avanzando en procesos de autonomía, confianza, convivencia, que a su vez les da la oportunidad de conocerse y reconocerse como sujetos con capacidades, protagonistas de su desarrollo.

Es así como la familia en conexión con otras instituciones de socialización son clave para sentar “las bases para fortalecer las capacidades de los niños y niñas en aspectos relacionados con la toma de decisiones y con el empoderamiento de procesos que los afectan a sí mismos y a los otros” (Quintero & Gallego, 2016, p,318). Esto se traduce a una ciudadanía activa enmarcada a procesos de inclusión, que permiten que los niños y niñas desarrollen sus habilidades individuales, y se empoderen en procesos de toma de decisiones, en los espacios participativos que son viabilizados por los adultos y que fortalezcan el desarrollo individual mediante la conexión con el colectivo.

Se mencionaron los espacios de participación más significativos para los niños y las niñas de la institución, que deja como conclusión que el plantel educativo, aunque tiene

Facultad de Educación

institucionalizado su proyecto de democracia y los directivos y docentes lo asumen como un escenario efectivo para el ejercicio de la participación democrática, los niños en ningún momento del desarrollo de la cartografía, lo reconocen de esa manera, ni siquiera los representantes de grupo, que se supone tienen parte activa en el gobierno escolar.

Lo anterior y teniendo en cuenta las conversaciones con los niños de 1º, 2º y 3º, pone en escena un obstáculo para la participación democrática, puesto, que aunque existe el proyecto de democracia: “Elecciones escolares para la democracia y la participación ciudadana”, éste no se orienta bajo una estrategia para hacerse efectivo en los grados inferiores, porque los niños de 6, 7 y 8 años, no lo reconocen, no existe en la institución un proceso formativo para que ellos se apropien de este mecanismo de participación democrática. Contrario a ello, los grados superiores si tienen dominio y conocimiento sobre la participación democrática, tanto conceptualmente, como en relación a sus prácticas de democracia participativa y representativa, lo que concluye que los niños y las niñas menores, no tienen la posibilidad de recibir una formación adecuada, dejando como interrogante ¿Por qué los niños y niñas no tienen la formación para incidir y decidir a través de mecanismos como la democracia participativa y representativa en los asuntos de su institución?

Se puede afirmar, que las experiencias de participación democrática descritas y teniendo en cuenta los tres aspectos mencionados en un inicio, permiten asumir a la población infantil como:

[...] sujetos que participan y generan ideas, sentimientos y propuestas para enriquecer la vida familiar y comunitaria. Seres que aprehenden sus referentes culturales y que, como ciudadanos, avanzan en procesos de autonomía y participación. Protagonistas de la construcción de sus aprendizajes, con capacidades para crear, imaginar, resolver situaciones de la vida cotidiana y enfrentar desafíos, encontrando oportunidades necesarias para su desarrollo, con el acompañamiento afectuoso e inteligente de personas significativas (Villamizar & Teresila, 2016, p.88).

Este proyecto investigativo, permite identificar que los niños y las niñas se apropian de las estrategias de participación existentes en la institución o generan otras en los que se reconocen como seres participativos y esta participación no se enmarca sólo desde la práctica democrática del voto, sino desde la actuación en los diferentes escenarios a los que asisten,

lo que conlleva a pensar y plantear como interrogante ¿cualquier ejercicio de actuar de los niños y niñas en los distintos escenarios o en las diferentes mediaciones educativas que existen se nombra participación?

7. Una apuesta hacia la construcción de ciudadanías transformadoras en el espacio educativo

“La educación debe mantener como fin superior a la persona, a la vida [...] El humanismo cobra mayor sentido en nuestros tiempos de exclusión e inequidad social. Y el ser humano, deberá sentirse también corresponsable no solamente de su particular proyecto de vida, sino también del proyecto colectivo de la sociedad que lo incluye, e igualmente, sentirse parte de un cosmos natural con quien debe establecer un contrato vital de coexistencia”
(Echeverri, 2003, p. 162)

La institución educativa Gilberto Echeverri, se caracteriza e identifica en la región del Oriente antioqueño por su educación humanista, que busca formar sujetos integrales con habilidades sociales e individuales, aplicadas no sólo al ámbito educativo, sino en los demás contextos en que ellos se desenvuelven; esta importancia del humanismo en el espacio educativo, se materializa en las prácticas educativas en las que el docente es el mediador, el encargado de fortalecer en los estudiantes, capacidades y actitudes autónomas, creativas, mediante estrategias que promuevan el trabajo en equipo, la cooperación y la escucha.

La filosofía de la institución educativa, responde a la necesidad de paz que urge al País, pues en los últimos 50 años, se desencadenó en el contexto colombiano un conflicto armado interno¹⁷, en donde predominaban acciones violentas como homicidios, secuestros, maltrato físico y psicológico¹⁸. Por ello y teniendo en cuenta el enfoque humanista, este plantel asume como su filosofía “*la no violencia*”, retomando los aportes que hizo Gilberto Echeverri Mejía para apoyar un sistema educativo, que implemente de manera pedagógica la cultura de paz, con el objetivo de transformar los ámbitos políticos, sociales y culturales, a partir de la

¹⁷ Conflicto bipartidista, conformación de grupos guerrilleros, paramilitares, narcotráfico.

¹⁸ Para ampliar información con cifras sobre el conflicto armado en Colombia, visitar la página web del Centro Nacional de Memoria Histórica.

Facultad de Educación

generación de acciones justas, inclusivas y equitativas, que ubicadas en el contexto educativo, deben llevar a la transformación de la realidad social desde el cambio personal, respetando la vida, la naturaleza, siendo tolerante con el otro, eliminando todo tipo de discriminación y tomando una postura de responsabilidad colectiva dialógica, que fortalece la participación democrática.

7.1 Dos contextos, una apuesta en común

Para dar respuesta al cuarto objetivo planteado, que propone realizar un análisis de contraste entre dos estudios de caso situados en las instituciones educativas Gilberto Echeverri Mejía y el colegio Monseñor Ramón Arcila, en pro de construir elementos pedagógicos para el fortalecimiento de la participación y las ciudadanías de los niños y las niñas dentro del ámbito educativo, se tuvo en cuenta al momento de analizar en los hallazgos encontrados aspectos relacionados con el reconocimiento de la importancia de la democracia en las instituciones educativas, el papel de la escuela para la formación de ciudadanías; la relación entre escuela y territorio; y finalmente, el vínculo existente con el medio ambiente y los sujetos que lo habitan. Este último, opera como apoyo al momento de generar elementos para la construcción de una propuesta pedagógica colectiva, dado que fue un componente común entre ambos casos.

En ambos estudios de caso, se pudo identificar que tanto el colegio Monseñor Ramón Arcila como la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, reconocen la importancia de la participación democrática infantil; en el caso de la comunidad gilbertiana desde su apuesta por fortalecerla, aparecen desde el PEI proyectos académicos como: “Elecciones escolares para la participación y la formación ciudadana”, en el que se estimula la democracia representativa y el proyecto ambiental escolar PRAE, que desde el análisis realizado es un espacio de importancia para promover el ejercicio de la ciudadanía infantil, porque permite el encuentro con el otro y construir nociones de lo público, entendiendo la relación entre sujeto y territorio; por su parte, el colegio Monseñor Ramón Arcila se piensa la participación infantil como una prioridad dentro del proceso formativo desde su PEI, sus mallas curriculares y la formación con base en el arte, los oficios y la huerta.

Facultad de Educación

En ambos planteles las mallas curriculares de 1º, 2º y 3º, la formación ciudadana se aborda al proponer momentos para el trabajo en equipo, en busca de favorecer la autonomía, el pensamiento crítico y reflexivo frente a la propia realidad a partir de encuentros de diálogo, que a su vez promueven la convivencia y el respeto por el otro tanto dentro del aula, como fuera de ella.

La escuela: escenario por excelencia de participación.

La escuela se legitima como un escenario de participación democrática por excelencia, pues desde allí es posible generar comportamientos y actitudes en pro de favorecer la participación democrática y por ende el ejercicio de la ciudadanía en los ámbitos sociales, políticos, culturales, educativos y familiares, con la utilización de estrategias y herramientas que permitan convivir en la diferencia, asumir responsabilidades colectivas e individuales, tener la capacidad de pensar crítica y reflexivamente; esto implica considerar a los niños y las niñas, no como ciudadanos ideales a futuro, sino como ciudadanos del ahora que, desde sus prácticas, creencias, vínculos, interacciones, describen y viven su cotidianidad, sus propias formas de participar y de movilizarse en sus contextos.

La institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, fomenta la educación humanista en la que no sólo es importante la formación intelectual, sino que la escuela es un espacio para fortalecer las habilidades sociales y personales, así desde lo que determina su PEI, apunta a formar un ser autónomo que cuide de sí mismo y el otro, un ser social, que cuide el medio ambiente y aprenda a convivir en comunidad, un ser reflexivo frente a sus formas de vivir y pensar, con criterio y autonomía para apreciar y valorar los aportes de otras culturas, eliminando las barreras para el aprendizaje y la participación, comprometido en el respeto a la diversidad. Por tanto, los aprendizajes tendrán que ser significativos en donde los estudiantes apliquen sus conocimientos, conozcan sus ritmos y estilos de aprendizaje.

En contraste, la corriente pedagógica del colegio Monseñor Ramón Arcila en su búsqueda por generar procesos formativos capaces de reconocer el contexto, plantea que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe llevarse a cabo desde el acercamiento al entorno reconociendo la importancia del territorio en el que se inscribe su propuesta formativa. En este sentido, hablar de la oferta educativa Waldorf que se ofrece en el Carmen de Viboral en dicha

Facultad de Educación

institución y que ha tenido acogida por parte de sus pobladores, conlleva a reconocer asuntos importantes que además de que han viabilizado la apertura y el sostenimiento de la institución educativa a lo largo del tiempo, ha reconocido para formular su proyecto educativo aspectos ligados a la historia de la municipalidad que tienen que ver con movimientos culturales, artísticos, económicos y sociales que allí habitan.

En relación a lo anterior, uno de los hallazgos encontrados permite comprender que sin distinción de enfoques pedagógicos la escuela sostiene una apuesta en común que va más allá de habilitar a los estudiantes para adquirir conocimientos no sólo conceptuales sino también de formación para la vida en donde se concibe a los sujetos como seres reflexivos, con capacidad crítica hacia el objetivo de que éste pueda habitar en las sociedades y transformarlas. Otro elemento importante a señalar, tiene que ver con la relación que debe existir entre la escuela y las realidades contextuales, reconociendo no sólo lo que acontece en el territorio y con sus pobladores, sino que también, la escuela tiene la tarea de diseñar y poner en marcha una apuesta curricular sin desconocer las oportunidades, retos, realidades, amenazas, necesidades y potenciales que el contexto le presenta.

La participación: una oportunidad de resignificar la relación con nuestro entorno natural

A partir del trabajo en campo y el análisis a la información recolectada y generada, se considera que el proyecto ambiental escolar de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, aunque no está diseñado de manera explícita para fortalecer la formación ciudadana infantil, se considera un espacio potente para la construcción de ciudadanías transformadoras al proponer el desarrollo de nuevas interacciones sociales, donde los niños y las niñas sean conscientes que habitan un lugar común con los demás seres humanos y que por tanto, es su responsabilidad participar en las decisiones y acciones que favorezcan su preservación.

Es potente pensar la formación ciudadana con el PRAE como proyecto educativo y pedagógico; teniendo en cuenta que en la Institución educativa Gilberto Echeverri, éste presenta falta de continuidad por no realizarse los respectivos trámites, para hacer los nexos con las empresas relacionadas con el cuidado del medio ambiente y que se vinculaban al proyecto con capacitaciones formativas, talleres, y materiales educativos y suministros para la siembra. Otro obstáculo para su ejecución, es la falta de compromiso de los directores de

Facultad de Educación

grupo, pues el proyecto desde su creación busca ser transversal a todas las áreas del conocimiento y esto conlleva más tiempo de planeación en las actividades que se plantea el mismo.

Al retomar el proyecto ambiental escolar como táctica para la formación ciudadana y la ausencia de estrategias pedagógicas para llevarse a cabo en primaria, cobra importancia el contexto en el que se ubica el plantel educativo, teniendo en cuenta que las dinámicas económicas, culturales y sociales de la vereda Cabeceras de Llanogrande, han venido transformándose, haciendo que la agricultura que era su actividad predominante 30 años atrás, fuese desplazada por actividades comerciales, la floricultura y la parcelación de las tierras. Ante esto, se considera pertinente recuperar parte de la identidad de la vereda y contribuir a la toma de conciencia frente a la importancia que merece el hecho de comprender la necesidad que tiene el hombre de relacionarse armónicamente con la tierra.

Por su parte, en el colegio Monseñor Ramón Arcila, uno de los espacios participativos que tienen mayor acogida y fuerza dentro de la institución educativa es la huerta escolar, se ha venido convirtiendo en uno de los preferidos por parte de los estudiantes, porque según cuentan los niños y niñas en éste se realiza un trabajo colaborativo en donde todos están involucrados y participan de distintas maneras; además, la clase se desarrolla en un espacio abierto que les genera confianza, deseos de aprender, curiosidad por conocer, los invita a participar activamente y les permite ser propositivos.

La huerta desde este enfoque, es también una estrategia formativa que posibilita educar de manera integral para llevar a los infantes a comprender y a tomar conciencia de la relación que existe entre el ser humano y su entorno, la necesidad que tiene el hombre de trabajar en común, de relacionarse armónicamente con la tierra, de sembrar y cosechar plantas para su sustento; de preservar a la naturaleza y de adquirir conocimientos que le sean útiles.

Desde la filosofía institucional se hace alusión a la importancia de reconocer el contexto, en éste se evidencian prácticas a favor del cuidado y la conservación de la tierra y sus riquezas, frente a lo cual, la institución como respuesta busca generar una didáctica de la enseñanza desde la huerta, en donde se pretende que el maestro centren sus esfuerzos hacia la importancia de conservar el entorno y cuidar la naturaleza, establecer relaciones dialógicas,

Facultad de Educación

para empoderar a los niños y niñas como ciudadanos y con ello, permitir que participen de manera activa y comprendan que pueden y deben incidir en su cuidado.

Reconociendo que, desde el despliegue curricular del Monseñor Ramón Arcila se propende por generar espacios relacionados con la disposición para la escucha, con habilitar a los niños y las niñas para dialogar, conciliar y construir colectivamente saberes, con la capacidad para establecer relaciones horizontales y de poder compartido y, con mayor relevancia, con la toma de conciencia respecto del reconocimiento de sí mismo como parte del entorno y respecto de nuestra responsabilidad para el cuidado de éste.

El contraste entre las instituciones educativas, permite retomar la educación ambiental como un escenario propicio capaz de habilitar a los niños y las niñas para la escucha y el diálogo, para conciliar y construir colectivamente saberes, su capacidad para establecer relaciones horizontales y de poder compartido y, con mayor relevancia, formar hacia la toma de conciencia respecto del reconocimiento de sí mismo como parte del entorno y respecto de nuestra responsabilidad para el cuidado de éste.

La formación ciudadana, en el caso específico de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, debe ser fortalecida desde las potencialidades que ofrece el proyecto ambiental escolar (PRAE) con el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas que posibiliten brindar experiencias para el aprendizaje significativo desde la interdisciplinariedad. Siendo así, se proponen algunos elementos pedagógicos, que el plantel educativo, puede contener de forma estratégica en este proyecto para llevarlo a cabo con los niños de primaria:

- Generar políticas claras frente al reciclaje, al aprovechamiento de estos materiales y a la importancia de educar a los y las niñas para realizar de manera consciente esta tarea.
- Aprovechar espacios verdes libres y la implementación de utensilios que puedan servir para la siembra de semillas comestibles y plantas aromáticas en los cuales los estudiantes puedan establecer relaciones y tomar consciencia frente a la necesidad que tiene el hombre de la tierra.

Facultad de Educación

- Vincular a la comunidad para que sea partícipe dinámica y activa en las acciones ambientales, pues de esta integración resultan ideas innovadoras, se pueden articular saberes y técnicas que posibiliten que los niños y las niñas adquieran conocimientos y desarrollen actitudes amigables con el medio ambiente, esto teniendo en cuenta que en la comunidad de la vereda Cabeceras existen campesinos que conocen sobre el cultivo de la tierra, profesionales en ciencias humanas y agrarias que desde sus conocimientos pueden enriquecer el proceso.
- Se recomienda que el PRAE haga parte de la vivencia cotidiana de los niños y las niñas dentro del espacio escolar, pues el entorno al que pertenecen, es sin duda alguna, un espacio vital para el conocimiento y es necesario contribuir a que la manera en que los sujetos se relacionan con él, sea consciente, armónica y responsable.
- La educación ambiental al pensarse la conexión entre la naturaleza y el ser humano, debe proponer estrategias pedagógicas para que los infantes desarrollen sus capacidades críticas, analíticas, propositivas y reflexivas, en pro de incidir y transformar su entorno. De esta manera, sugerimos que con los niños y niñas se realicen actividades experienciales que involucren la literatura, el arte y el trabajo de campo, que permitan que ellos cuestionen, propongan posibles soluciones, se fomente el debate, el consenso, el disenso, se busquen soluciones en colectivo.
- La metodología participativa puede apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos ambientales, se pueden usar materiales didácticos como: cartillas interactivas, títeres, cuentos, fototecas¹⁹, vídeos, que en las edades en que se encuentran los niños y niñas de primaria, hacen que la formación sea participativa, significativa y lúdica.
- Desde la experiencia con los niños y niñas en el taller, ellos dan importancia al juego como un espacio para participar activamente y aprender, por esto se recomienda que en las actividades llevadas a cabo con primaria se haga uso de esta herramienta pedagógica, entendiendo que es una posibilidad para promover la

¹⁹ Toma de fotografías al contexto.

Facultad de Educación

participación infantil a través de la interacción social, pues en este espacio de socialización se reconoce al otro, como ese sujeto que acompaña, con el que puede construir de manera conjunta, teniendo una voz activa dentro de esta forma de organización.

8. Conclusiones, proyecciones y aportes

Concepción de infancia y participación

El análisis a los documentos, a la planeación y dirección de los proyectos curriculares y la concepción que tienen los agentes educativos sobre la infancia y su participación, corresponde a una noción de formar para la futura adultez, para que gradualmente se adquieren capacidades que les permita intervenir en la sociedad como ciudadanos ideales.

La concepción de participación que tienen los niños y las niñas, se relaciona con los espacios y momentos en que pueden actuar, es decir, en donde tienen un protagonismo; pero la participación no puede reducirse o denominarse a cualquier realización de actividades, sino que debe ser asumida como un derecho que se materializa en experiencias sociales que les permita apropiarse y transformar sus contextos.

Experiencias de participación infantil en lo curricular

Las experiencias de participación infantil en el ámbito escolar están mediadas por los adultos y se apoyan en la promoción de una democracia representativa y una ciudadanía delegataria. No se desconoce la importancia de la democracia representativa, pero se considera que en la actualidad, la infancia necesita dignificar su participación infantil y trascender de una ciudadanía delegataria a una ciudadanía participativa, pues se ha desdibujado un poco lo que significa ser ciudadano y se le atribuye al simple hecho de votar, como una acción de control y decisión, ignorando aspectos relevantes para el ejercicio de la ciudadanía como la construcción de lo público desde la responsabilidad individual y colectiva, el empoderamiento reflexivo y crítico a partir de la expresión de ideas, saberes y sentires.

Facultad de Educación
Experiencias de participación infantil en lo extracurricular

Por las experiencias de los niños y las niñas, se puede afirmar que los espacios extracurriculares desde la metodología y las acciones que proponen, favorecen el desarrollo de habilidades para ser sujetos activos y transformadores dentro del contexto al que pertenecen, lo que denota que la participación infantil es vivencial y debe ser promovida en todos los espacios en los que desenvuelve la infancia.

La concepción de participación que tienen los niños y las niñas, se relaciona con los espacios y momentos en que pueden actuar, es decir, en donde tienen un protagonismo; pero la participación no puede reducirse o denominarse a cualquier realización de actividades, sino que debe ser asumida como un derecho que se materializa en experiencias sociales que les permita apropiarse y transformar sus contextos.

La participación infantil en la familia

La responsabilidad de formar para la participación democrática y el ejercicio de la ciudadanía en la infancia, también es responsabilidad de la familia. Como lo denotaron los niños y niñas en el taller cartográfico social, es este un escenario fundamental para la socialización y es el encargado de mediar los vínculos entre lo privado y lo público, por ello su compromiso para fortalecer la participación infantil a partir de sus costumbres, historias, jerarquías, para que los infantes se reconozcan como sujetos de derechos en éste y los demás espacios sociales de los que hacen parte.

Desde la mirada de la pedagogía infantil

Desde esta propuesta investigativa, se asume que la infancia es una etapa crucial en el desarrollo humano y como pedagogas infantiles se considera que desde allí es posible generar comportamientos y actitudes en pro de favorecer la participación democrática y por ende el ejercicio de la ciudadanía en los ámbitos sociales, políticos, culturales, educativos y familiares, con la utilización de estrategias y herramientas que permitan convivir en la diferencia, asumir responsabilidades colectivas e individuales, tener la capacidad de pensar crítica y reflexivamente.

Referencias

Acuerdo municipal 081. Normatividad municipio de Rionegro, Antioquia. 20 de junio de 2003.

Alcaldía de Rionegro (2016-2019). *Sección: Mi municipio*. Recuperado de: <http://www.rionegro.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Informacion-del-Municipio.aspx>

Andrés Ramírez. (2015). *Un proyecto educativo para la paz*. Cabeceras de Llanogrande- Rionegro: Institución educativa Gilberto Echeverri Mejía.

Ariés, P. (1986). La infancia. *Revista de educación*, 281, 5-17.

Bejarano Restrepo, N., Londoño Restrepo, J., & Villa Sierra, P. (2016). *Pedagogías para la paz: una propuesta de educación popular por medio del arte, para la formación de los niños y niñas en la paz*. (Tesis de grado). Universidad de Antioquia, Medellín.

Belalcázar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): *aspectos conceptuales y dificultades en su implementación*. *Fundamentos en humanidades*. N° 7-8. Universidad nacional de San Luis. pp. 59-77. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1272956>

Campos Campos, Y. (2001). *Enfoque humanista de la educación matemática y elementos efectivos de su enseñanza* Yolanda Campos Campos sep - ssedf - dgenamdf, 1–11.

Capó, J. S. (1986). Psicología humanista y educación. *Anuario de psicología/The UB Journal of Psychology*, 1986(1), 34–112.

Castañeda Bernal, E., & Estrada, M. V. (2012). *Lineamiento técnico de participación y ejercicio de la ciudadanía*.

Cerón, M. C. (2006). Metodologías de la investigación social. *Santiago de Chile: LOM ediciones*, 219.

Civarolo, M. M., & Fuentes, A. (2014). *¿La infancia bajo sospecha? La mirada de los educadores sobre la infancia actual*. *Diálogos Pedagógicos*, 11(22), 93-108.

Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social. Dirección de Promoción y Prevención. Grupo Curso de Vida. (2014). Participación de niñas, niños y adolescentes en la atención y la gestión

Facultad de Educación

del sector salud y protección social: Lineamiento. El Ministerio, Recuperado de :
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/Lineamiento-Participacion-Infantil.pdf>

Consejo Nacional de Política Económica Social República de Colombia Departamento Nacional de Planeación [Internet]. *Documento Conpes Social 115: Distribución de los recursos del Sistema General de Participaciones provenientes del crecimiento real de la economía superior*. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177828_archivo_pdf_conpes_115_13.pdf

Consejo Nacional de Política Económica Social República de Colombia Departamento Nacional de Planeación [Internet]. Documento Conpes Social 109: Política Pública Nacional de primera infancia “Colombia por la primera infancia” – 2007. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177828_archivo_pdf_conpes_109.pdf

Consejo Nacional de Política Económica Social República de Colombia Departamento Nacional de Planeación [Internet]. Documento Conpes Social 091: “Metas y estrategias de Colombia para el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio – 2015”- 2005. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-177828.html>

Convención, D. L. H. (2007). *Oficina del Alto comisionado de los Derechos Humanos. Compromiso hemisférico por la educación de la Primera Infancia*.

Coreducar. (2012) Proyecto educativo institucional, Carmen de Viboral, Colombia. Antonio Malagón Golderos (2007) La pedagogía Waldorf: una educación para la vida. Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle.

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza editorial.

De Sousa Santos, B., & Avritzer, L. (2004). *Introducción: para ampliar el canon democrático*. (pp.1-52) *Centro de Estudos Sociais (CES)*.

Definición del plan estratégico de Antioquia, retomado de: <https://puertadeorientefuentevedida.webnode.com.co/planea/> el 19 de febrero de 2018.

Documentos organizacionales de la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía.

Espitia Vásquez, Uriel Ignacio (2006) Instituir ciudadanía desde la niñez? *Nómadas* (24). Pp.225-237. ISSN 0121-7550

Facultad de Educación

Fundación RIE. Rionegro, Antioquia. Información retomada el 27 de febrero de 2018 de:
<http://fundacionriecolombia.org/>

Gaitán, L., & Liebel, M. (2011). *Ciudadanía y derechos de participación de los niños*. Universidad Pontificia de Comillas.

Gallego Henao, A. M. (2015). Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), pp. 151-165.

García, M.G (julio 1994). *Discurso leído durante la entrega del informe de la Misión Colombiana de Ciencia, Educación y Desarrollo*. Palacio de Nariño, Colombia, Bogotá D.C

Garzón, J. C., Pineda, N. Y., & Acosta, A. (2004). Informe sobre la revisión de algunas experiencias de participación infantil. *Bogotá: CINDE*, 12.

Giorgi, V., & Albernaz, L. (2010). La participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas. *Montevideo: Organización de los Estados Americanos*.

Gobernación de Antioquia (2016-2019). Sección: Datos de Antioquia. Recuperado de:
<http://antioquia.gov.co/index.php/antioquia/datos-de-antioquia>

Gómez, G. R., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*.

Górnez Arévalo, Amaral Palevi; (2014). *Del presente al futuro: de la educación para la paz a la pedagogía para la paz*. *Ra Ximhai*, Enero-Junio, 257-289.

Greenwood, D. J., & Levin, M. (2012). La reforma de las ciencias sociales y de las universidades a través de la investigación-acción. In *Manual de investigación cualitativa* (pp. 117-154). Gedisa.

Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica*. Bogotá, D. C.: Unicef, Ensayos Innocenti.

ICBF (2006). Política pública de infancia "*Colombia por la Primera Infancia*". Política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años.

Imhoff, D., Marasca, R., Marasca, M., & Rodríguez, R. (2011). Pensar la participación sociopolítica infantil a partir de los paradigmas de infancia. *Ficha de cátedra. Facultad de Psicología, UNC*.

Facultad de Educación

Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía, M. (s.f). *Manual de convivencia*. Rionegro, Colombia: Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía.

Institucion Educativa Gilberto Echeverri Mejía, PEI. (2017). *Proyecto Educativo Institucional*. Rionegro, Colombia: Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía.

Lansdown, G. (2005). *Las implicaciones de la evolución de las facultades del niño para la realización de sus derechos*. Roma: Unicef, Save the Children, Centro de investigaciones Innocenti.

Ley 1098. *Código de infancia y adolescencia*. Congreso de la república de Colombia. Bogotá, Colombia. 08 de noviembre de 2006. Disponible en: <http://www.ins.gov.co/normatividad/Leyes/LEY%201098%20DE%202006.pdf>

Ley N° 115. Congreso de la república de Colombia Bogotá, Colombia. 08 de febrero de 1994. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley N° 715. Congreso de la república de Colombia. Bogotá, Colombia, 21 de diciembre de 2001. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf

Llobet, V. (2011). *Un mapeo preliminar de investigaciones sobre infancia y adolescencia en las ciencias sociales en Argentina desde mediados de la década de 1990*. KAIROS. Revista de Temas Sociales, 15, 1-20.

Mejía, G. E. (2003). *Un Sistema Educativo para construir desarrollo y un país justo, equitativo y en paz*. Secretaría de Educación Para la Cultura.

Mejía, G. E. (2006). *Bitácora desde el cautiverio*. Universidad Eafit.

Melguizo, R. C. (2012). *Reivindicando la participación infantil: de proyectos de adulto a ciudadanos del presente*. Praxis sociológica, (16), 69-77.

MEN (2004) *Formar para la ciudadanía... ¡si es posible! Lo que necesitamos hacer y saber hacer*. Serie guías N° 6: Estándares básicos de competencias ciudadanas. Bogotá.

Mogín, I. B. (2010). Participación infantil en la política de infancia. *Papeles salmantinos de educación*, (14), 183-196.

Objetivos de Desarrollo del Milenio en América Latina y el Caribe (2004). *retos, acciones y compromisos*. Disponible en: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-177828_archivo_pdf_objetivos_milenio.pdf?binary_rand=4074

Facultad de Educación

Objetivos de Desarrollo del Milenio, Informe 2015. ONU. Disponible en: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-177828_archivo_pdf_sinopsis_objetivos_milenio.pdf?binary_rand=235

OEA y Cidi (2007). *Lineamientos programáticos para la educación de la primera infancia*. Quinta reunión de ministros de educación. Del 14 al 16 de noviembre. Cartagena de Indias, Colombia. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-138572_archivo_pdf5.pdf

OEA y Cidi (2008), *objetivos de Desarrollo del Milenio*. ONU. Disponible en: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-177828_archivo_pdf_informe_onu_2008.pdf?binary_rand=2441

ONU (2000). *Ratificación de la Convención de los Derechos de los Niños*.

Osorio Correa, E. (2003). *Participación Infantil desde la Recreación*. In III Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación. Colombia.

Páez, L. M. B. (2009). Educación y construcción de culturas de paz en la escuela: de la práctica a la teoría. *Pensamiento Jurídico*, (26), 143.

Peña, A. K. R. (2008). Heterotopías para la infancia: reflexiones a propósito de su "desaparición" y del "final de su educación". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 31-53.

Quintero Paola, J., & Gallego Henao, A. M. (2016). La participación infantil y juvenil en el aula. Una reflexión desde las narrativas docentes de una institución pública. *Revista Katharsis*, (21).

Rendón, P. C. (2013). *Educación para la paz y para la democracia*. *Ra-Ximhai*, 9(1).

Revolución educativa (2008). Plan Sectorial 2006-2010. *Ministerio de Educación Nacional*.

Rodríguez Benavides, I., & Estévez Cuervo, H. A. (2016, septiembre 27). Humanismo. *Revista Universidad De La Salle*, (70), 89-100

Roldán Vargas, O. (2006). *La institución educativa: escenario de formación política, que se configura desde el ejercicio mismo de la política*, (Tesis de Doctorado). Manizales: CINDE.

Sinopsis Objetivos de Desarrollo del Milenio, 2015 – ONU. Disponible en: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-177828_archivo_pdf_sinopsis_objetivos_milenio.pdf?binary_rand=235

Facultad de Educación

Unicef (1989) Convención Derechos de los Niños.

Velásquez, F., & González, E. (2003). *¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?* (pp.10-11). Fundación Corona.

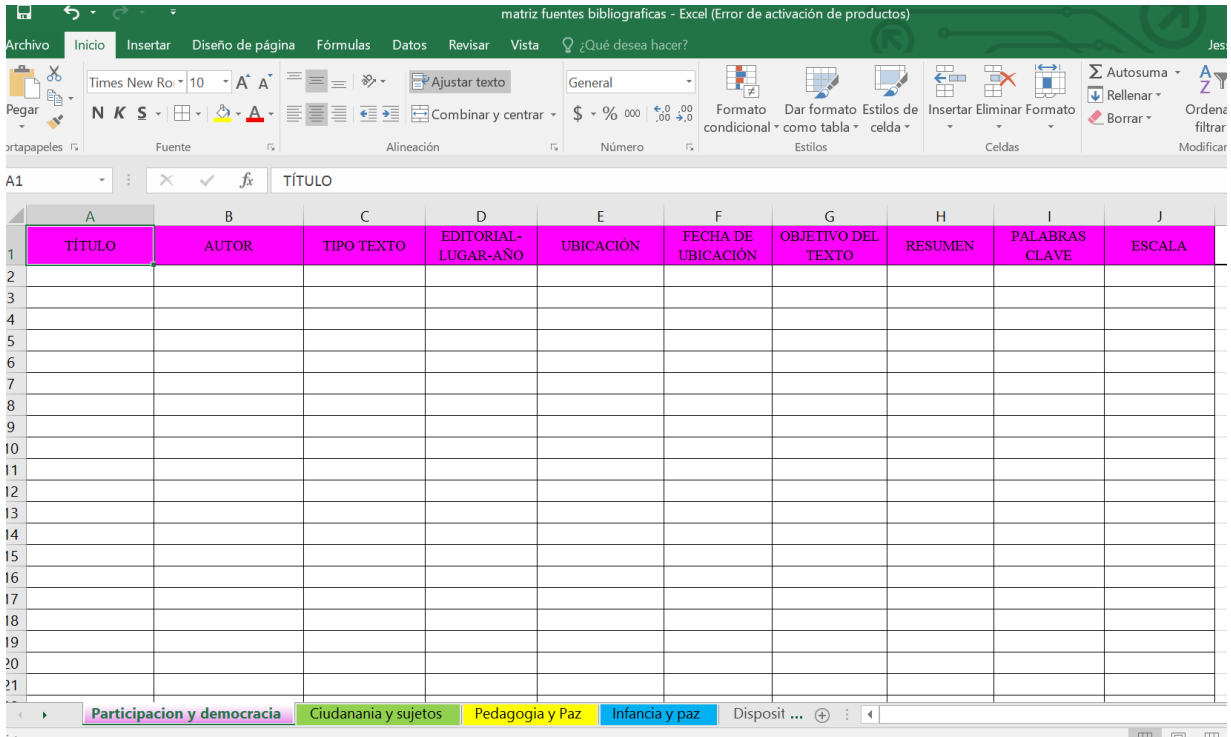
Villamizar, B., & Teresila, L. (2016). *El sujeto político en la primera infancia: Análisis de los discursos hegemónicos de ciudadanía, primera infancia y formación ciudadana desde las voces infantiles.* (Tesis de maestría) Universidad De Antioquia, Medellín.

Zemelman Merino, H. (2010). *Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible.* Polis (Santiago), 9(27), 355-366.

Zuluaga, O., Echeverri, A., Martínez, A., Quiceno, H., Sáenz, J., & Álvarez, A. (2003). *Pedagogía y epistemología. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.*

Anexos

Anexo 1: Matriz de fuentes bibliográficas.



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	TÍTULO	AUTOR	TIPO TEXTO	EDITORIAL-LUGAR-AÑO	UBICACIÓN	FECHA DE UBICACIÓN	OBJETIVO DEL TEXTO	RESUMEN	PALABRAS CLAVE	ESCALA
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										

Tabla 3: Matriz de fuentes bibliográficas.



**Facultad de Educación
Anexo 2: formato de fichaje**


 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803	FICHA BIBLIOGRÁFICA	Ficha No:
TÍTULO:	AUTOR:	TIPO DE DOCUMENTO:
REFERENCIA DE LA FUENTE:	UBICACIÓN:	TEMA O CATEGORÍA:
CITAS TEXTUALES:		PALABRAS CLAVES:
OBSERVACIONES:		FECHA DE ELABORACIÓN DE LA FICHA:
ESTUDIANTE RESPONSABLE :		

Tabla 4: Formato de fichaje

Facultad de Educación
Anexo 3: Guía de preguntas que orientaron las entrevistas semiestructuradas y el taller.

Herramienta	Participes de la investigación	Preguntas	
entrevista semiestructurada	Directivos	Participación infantil	<p>¿Cómo se concibe a la infancia dentro del PEI?</p> <p>¿Cuál es su propia concepción sobre infancia?</p> <p>¿Según sus experiencias qué implica la participación infantil?</p> <p>¿Cómo se fortalece la participación infantil en los espacios curriculares de la IE Gilberto Echeverri Mejía?</p> <p>¿Existen espacios extracurriculares que favorecen la participación infantil?</p> <p>¿Qué acciones se adelantan en la IE Gilberto Echeverri Mejía para fortalecer la participación?, ¿se disponen recursos humanos, didácticos y económicos?</p>
	Directivos	Ciudadanía	<p>¿Qué es la ciudadanía para usted?</p> <p>¿De qué manera la infancia ejerce su ciudadanía?</p> <p>¿Qué acciones puntuales se realizan en la institución para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía?</p> <p>¿Cómo se articulan los diferentes actores de la comunidad educativa para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía y la participación?</p> <p>¿Cómo se abordan los estándares de competencias ciudadanas dentro de la IE, especialmente en la infancia?</p>
	Directivos	Democracia	<p>¿Qué es la democracia y cuál considera que es la importancia de ésta?</p> <p>¿Cuáles aspectos considera usted que dificulta el ejercicio democrático en la infancia?</p> <p>¿Existen en la institución espacios participativos y democráticos? ¿cuáles?, ¿quiénes participan en éstos?</p> <p>¿Existe una conexión entre los espacios curriculares y extracurriculares orientados hacia la participación democrática?</p>
	Agentes educativos	participación infantil	<p>¿Cuál es su concepción sobre la infancia?</p> <p>¿Según sus experiencias qué implica la participación infantil?</p> <p>¿Dentro del PEI hay un proyecto de participación y democracia? ¿Ustedes lo conocen?</p> <p>¿Qué estrategias utiliza dentro del aula para promover la participación de los niños y niñas?</p> <p>¿Existen espacios extracurriculares que favorecen la participación infantil?</p> <p>¿Qué acciones se adelantan en la IE Gilberto Echeverri Mejía para fortalecer la participación?, ¿se disponen recursos humanos, didácticos y económicos?</p> <p>¿Qué obstaculiza el ejercicio de la participación infantil?</p>
	Agentes educativos	Ciudadanía	<p>¿Qué es la ciudadanía para usted?</p> <p>¿De qué manera la infancia ejerce su ciudadanía dentro de la IE?</p> <p>¿Qué acciones puntuales realiza como representante de los estudiantes para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía?</p>



Facultad de Educación

		<p>¿Qué acciones puntuales realiza como representante de los estudiantes para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía?</p> <p>¿Cómo se abordan los estándares de competencias ciudadanas dentro de la IE, especialmente en la infancia?</p>
	Democracia	<p>¿Qué es la democracia para usted y cuál considera que es la importancia de ésta?</p> <p>¿Cuáles aspectos considera usted que dificulta el ejercicio democrático en la infancia?</p> <p>¿Existen en la institución espacios participativos y democráticos? ¿cuáles?, ¿quiénes participan en éstos?</p> <p>¿Existe una conexión entre los espacios curriculares y extracurriculares orientados hacia la participación democrática?</p>
Personera	Participación infantil	<p>¿Dentro de sus propuestas como candidato a la personería estudiantil, cómo se visibiliza la participación de los niños y niñas?</p> <p>¿Cómo se fortalece la participación infantil en los espacios curriculares de la IE Gilberto Echeverri Mejía?</p> <p>¿Existen espacios extracurriculares que favorecen la participación infantil?</p> <p>¿Qué acciones se adelantan en la IE Gilberto Echeverri Mejía para fortalecer la participación?, ¿se disponen recursos humanos, didácticos y económicos?</p> <p>¿Qué obstaculiza el ejercicio de la participación infantil?</p> <p>¿Tiene conocimiento de proyectos o momentos en la IE donde se trabaje la participación? ¿Qué tan frecuentes son estos?</p> <p>¿Cómo se evidencia el acompañamiento de los docentes y directivos en los proyectos de participación en espacios curriculares y extracurriculares?</p>
	Ciudadanía y democracia	<p>¿Qué es la democracia para usted y cuál considera que es la importancia de ésta?</p> <p>¿Cuáles aspectos considera usted que dificulta el ejercicio democrático en la infancia?</p> <p>¿Existen en la institución espacios participativos y democráticos? ¿cuáles?, ¿quiénes participan en éstos?</p> <p>¿Ha hecho parte de algún proyecto orientado por la IE en relación a la participación y la democracia?</p> <p>¿Existe una conexión entre los espacios curriculares y extracurriculares orientados hacia la participación democrática?</p>
Padres de familia	Participación infantil	<p>¿Qué es la infancia para usted?</p> <p>¿Según sus experiencias qué implica la participación infantil?</p> <p>¿Cómo se fortalece la participación infantil en los espacios curriculares de la IE Gilberto Echeverri Mejía desde su experiencia como padre de familia?</p> <p>¿Conoce espacios extracurriculares que favorecen la participación infantil?</p> <p>¿Conoce acciones que adelante la IE Gilberto Echeverri Mejía para fortalecer la participación?, ¿se disponen recursos humanos, didácticos y económicos?</p>
	Ciudadanía	<p>¿Qué es la ciudadanía para usted?</p> <p>¿De qué manera considera usted que la infancia ejerce su ciudadanía?</p> <p>¿Conoce acciones puntuales realizadas en la institución para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía?</p>

Facultad de Educación

			<p>¿Cómo padre de familia se ha articulado a algún proyecto, programa o actividad que emprenda la IE para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía y la participación?</p> <p>¿Por su experiencia como padre de familia, cómo enseñan a su hijo las competencias ciudadanas?</p>
		Democracia	<p>¿Qué es la democracia y cuál considera que es la importancia de ésta?</p> <p>¿Conoce la existencia de espacios participativos y democráticos? ¿cuáles?, ¿quiénes participan en éstos?</p> <p>¿Cuáles aspectos considera usted que dificulta el ejercicio democrático en la infancia dentro de la IE?</p> <p>¿Existe una conexión entre los espacios curriculares y extracurriculares orientados hacia la participación democrática?</p>
Taller: Cartografía social	Niños y niñas 1°, 2°, 3°	Participación infantil	<p>¿Para ti qué significa ser niño (a)?</p> <p>¿Qué piensas cuando te hablan de participación?</p> <p>¿De qué manera participas en clase y en la IE?, ¿te gusta o no hacerlo?, ¿por qué?</p> <p>¿Tus profesores cómo motivan a tus compañeros y a ti a participar?</p> <p>¿En qué momentos fuera del aula te gusta participar?</p> <p>¿Participas en algún grupo ecológico, cultural, católico por fuera de la IE?, ¿Qué realizan allí?. ¿De qué manera participas?</p>
		Ciudadanía y democracia	<p>¿En alguna clase o actividad escolar han abordado los derechos de los niños?, ¿los conoces?, ¿sabes qué representan algunos?</p> <p>¿Qué decisiones tomas en tu familia, estando con tus amigos y en la IE?, ¿por qué han sido importantes estas decisiones?</p> <p>¿Existen reglas que como niño debes cumplir en tu familia, en el aula de clase o en algún grupo al que pertenezcas?</p> <p>¿Has escuchado alguna vez la palabra ciudadanía?, ¿Con qué la relacionas?</p> <p>¿Has escuchado alguna vez la palabra democracia?, ¿Cómo se vive la democracia de acuerdo a lo que sabes y has experimentado?</p>

Tabla 5: Entrevistas semiestructuradas y preguntas orientadoras para el taller.

Facultad de Educación
Anexo 4: Matriz de fuente primaria.

Formato matriz de fuentes primarias							
	Documentos	PEI	Manual de convivencia	Malla curricular	Otros		Observaciones
Categorías	Subcategorías				Proyecto de democracia	Libro "Un proyecto educativo"	
Caracterización de la I.E	Contexto institucional						
	Lineamientos institucionales.						
	Normatividad.						
	Enfoque pedagógico.						
	Articulación con otros actores del sector.						
	Estructura organizacional.						
Infancia	concepción de infancia						
Participación democrática	Concepción de democracia y/o participación						
	Concepción de participación infantil						
	Alusión a ciudadanía y a la ciudadanía de los niños						
Promoción de la participación democrática	Arquitectura institucional para la participación.						
	Estrategias y herramientas para la participación: (promovidas al interior del aula de clase y desde la institución educativa por profesores y estudiantes, entre pares y por otros agentes educativos)						
	Espacios curriculares para la participación.						
	Espacios extracurriculares para la participación (ofertados por la institución)						

Facultad de Educación

	Obstáculos que se presentan para ejercer la participación						
	Oportunidades que promueve la escuela para la participación de los niños y las niñas.						
Prácticas participativas infantiles	Uso de las Instancias/escenarios existentes para la participación de los niños y niñas						
	Uso de estrategias y herramientas institucionales						
	Motivación de los niños y las niñas para la participación						
	Repertorio de otras formas de participación gestadas por los niños y niñas (no institucionalizadas)						
Participación democrática.	Criterios para el contraste						

Tabla 6: Matriz de fuente primaria.

Anexo 5: Formato matriz fuente secundaria.

Formato matriz de fuentes secundarias								
	Instrumentos de recolección	Entrevista					Taller	Observaciones
Categorías	Subcategorías	Rector	Coordinador	Docentes	Personera	Padres de familia	Niños y niñas	
Caracterización de la I.E	Contexto institucional							
	Líneamientos institucionales.							
	Normatividad.							
	Enfoque pedagógico.							
	Articulación con otros actores del sector.							



Facultad de Educación

	Estructura organizacional.							
Infancia	concepción de infancia							
Participación democrática	Concepción de democracia y/o participación							
	Concepción de participación infantil							
	Alusión a ciudadanía y a la ciudadanía de los niños							
Promoción de la participación democrática	Arquitectura institucional para la participación.							
	Estrategias y herramientas para la participación: (promovidas al interior del aula de clase y desde la institución educativa por profesores y estudiantes, entre pares y por otros agentes educativos)							
	Espacios curriculares para la participación.							
	Espacios extracurriculares para la participación (ofertados por la institución)							
	Obstáculos que se presentan para ejercer la participación							
	Oportunidades que promueve la escuela para la participación de los niños y las niñas.							



Facultad de Educación

Prácticas participativas infantiles	Uso de las Instancias/escenarios existentes para la participación de los niños y niñas							
	Uso de estrategias y herramientas institucionales							
	Motivación de los niños y las niñas para la participación							
	Repertorio de otras formas de participación gestadas por los niños y niñas (no institucionalizadas)							
Participación democrática.	Criterios para el contraste							

Tabla 7: Matriz de fuente secundaria



Anexo 6: Formato consentimiento informado.

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Finalmente, entendiendo la intención del proyecto investigativo “*La participación infantil: como pilar para la construcción de ciudadanías*”, presentado de manera detallada en un inicio y en el que se requiere el registro fotográfico, de audio y notas escritas, constato que:

Yo, (Nombres y apellidos) _____ doy mi autorización para que mi (parentesco) _____ participe en esta investigación académica.

Nombre completo del niño o niña: _____

Firma del responsable legal: _____

Número de contacto: _____

Fecha: _____

Confirmamos que nosotras, Jessica Manuela Castaño Rendón y Natalia Restrepo Arroyave, hemos explicado la información necesaria del proyecto de investigación.



Firma:

1 8 0 3

Firma:

Fecha: _____

Fecha: _____



FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Finalmente, entendiendo la intención del proyecto investigativo “*La participación infantil: como pilar para la construcción de ciudadanías*”, presentado de manera detallada en un inicio y en el que se requiere el registro de audios y notas escritas.

Manifiesto que yo, _____ Identificado(a) con C.C _____ de _____, autorizo a las investigadoras, transcribir los fragmentos de las narraciones generados en la entrevista semiestructurada, bajo el principio ético de la confidencialidad y única y exclusivamente para fines académicos.

Confirmamos que nosotras, Jessica Manuela Castaño Rendón y Natalia Restrepo Arroyave, hemos explicado la información necesaria del proyecto de investigación.

Firma:

Firma:

Fecha: _____ Fecha: _____

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



**Facultad de Educación
Anexo 7: Formato diario de campo.**

FORMATO DIARIO DE CAMPO

Diario de campo N.º:

Fecha:

Hora:

Lugar:

- **Descripción de la observación:**
- **Argumentación (Teniendo en cuenta referentes teóricos):**
- **Interpretación y análisis**

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3