



La escolaridad inicial, el entendimiento de la participación desde una perspectiva crítica no instrumental hacia la formación ciudadana

Yeny María Argüelles Amaya

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Educación

Tutor

Paula Andrea Martínez Cano, Magíster (MSc.) en Educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Medellín, Antioquia, Colombia
2023

Cita	(Argüelles, 2023)
Referencia Estilo APA 7 (2020)	Argüelles, Y. M. (2023). <i>La escolaridad inicial, el entendimiento de la participación desde una perspectiva crítica no instrumental, hacia la formación ciudadana</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Seleccione posgrado UdeA (A-Z), Cohorte XIX.

Grupo de Investigación Pedagogía y Diversidad Cultural (DIVERSER).



Centro de Documentación Educación.

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Ruth Elena Quiroz Posada.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Celebro y dedico este trabajo a las personas que más amo: a mi familia por su paciencia, sus esperas infinitas de planes postergados y su amor incondicional durante todo este proceso.

¡Lo logramos!

Agradecimientos

Agradezco a Dios por ubicarme en el lugar indicado con las personas precisas para hacer posible este sueño.

A mi familia por la infinita paciencia.

A la Universidad de Antioquia por permitirme ampliar mi formación con el trabajo de grado.

A mis asesoras, docentes y coordinadora de línea por sus palabras precisas y escucha respetuosa.

A la Institución Educativa Villa del Socorro y comunidad cercana por abrirme las puertas para desarrollar el trabajo de investigación, y a los niños y niñas que cariñosamente me abrieron su corazón y me permitieron observar lo que hay más allá del aula.

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
Primera parte: Cómo empezó todo	14
1 Planteamiento del problema	14
1.1 Contextualización	14
1.1.1 Contexto del barrio Villa del Socorro	16
1.1.2 Institución Educativa Villa del Socorro	21
1.1.3 Aula del grupo tres del grado segundo	24
1.2 Situación problema	27
1.3 Justificación	32
1.4 Antecedentes	36
1.4.1 Antecedentes internacionales	36
1.4.2 Antecedentes nacionales	40
1.4.3 Antecedentes locales	43
1.5 Objetivos	47
1.5.1 Objetivo general	47
1.5.2 Objetivos específicos	47
Segunda parte: Participación y formación ciudadana en el contexto real	49
2 Marco conceptual	49
2.1 Participación	49
2.1.1 Participación instrumental en la escuela	51
2.1.2 Participación crítica o autónoma en la escuela	52
2.2 Formación ciudadana	55
Tercera parte: Ruta hacia el análisis de la participación escolar en la formación ciudadana	58
3 Marco metodológico	58
3.1 Enfoque de investigación	58
3.2 Diseño de investigación-acción educativa (IAE)	59
3.3 Sujetos participantes de la investigación	62

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de la información	65
3.4.1 Observación participante	65
3.4.2 Grupo focal	66
3.4.3 Técnicas interactivas y talleres	67
3.4.4 Entrevista semiestructurada	68
3.5 Fases de la investigación	69
3.6 Metodología de análisis	70
3.7 Consideraciones éticas	73
Cuarta parte: Interpretaciones en la participación escolar en la formación ciudadana	74
4 Resultados	74
4.1 Estrategias de participación escolar que actualmente desarrollan la institución y los docentes en el grado segundo, grupo tres, de la sede Fidel Antonio Saldarriaga	74
4.1.1 Observación participante a docentes, directivo docente y a estudiantes	75
4.1.2 Grupo focal dirigido a docentes y a personal de apoyo pedagógico	80
4.1.3 Entrevista semiestructurada a la docente directora del grado segundo, grupo tres, y al coordinador académico	83
4.2 Participación de los estudiantes en la cotidianidad escolar y desarrollo de procesos de socialización con sus pares	86
4.2.1 Observación participante a estudiantes de grado segundo, grupo tres	86
4.2.2 Técnicas y talleres interactivos con estudiantes del grupo tres, grado segundo	88
4.2.2.1. Colcha de retazos y árbol de problemas.	89
4.2.2.2. “Juego de roles”, “Cuento para contar” y “Debatir y manifestar”.	91
4.2.3 Entrevista semiestructurada a la docente directora del grado segundo, grupo tres, a estudiantes de grado segundo, a padres de familia y a personal del sector productivo	93
4.3 Dispositivo didáctico para consolidar la participación escolar orientada hacia la transformación de la formación ciudadana	95
5 Discusión	100
6 Conclusiones	106
7 Recomendaciones	109
Referencias	110
Anexos	117

Anexo 1. Diagnóstico del contexto estudiantil	117
Anexo 2. Rejilla de diario de campo de la observación participante	121
Anexo 3. Guía orientadora del grupo focal	122
Anexo 4. Rejillas de técnicas interactivas: colcha de retazos y árbol de problemas	125
Anexo 5. Guía orientadora de entrevistas semiestructuradas	131
Anexo 6. Consentimiento informado	136
Anexo 7. Talleres realizados con estudiantes de segundo grado, grupo tres	138

Lista de tablas

Tabla 1 Sujetos participantes de la investigación	62
Tabla 2 Observación participante	66
Tabla 3 Grupo focal	67
Tabla 4 Técnicas interactivas	68
Tabla 5 Entrevista semiestructurada	69
Tabla 6 Fases de la IAE desde la propuesta de Elliott (1993) en el trabajo de investigación	70
Tabla 7 Triangulación de datos por objetivo específico	71
Tabla 8 Actividades principales de la propuesta.....	98

Lista de figuras

Figura 1 Reunión con integrantes del Proyecto de Democracia	76
Figura 2 Observación clase uno: estudiantes reunidos en grupos (izquierda) y votando por el mediador (derecha)	77
Figura 3 Observación clase dos: estudiantes de segundo grado, grupo tres	78
Figura 4 Observación clase uno: votos de los estudiantes (izquierda) y voto dibujado del estudiante no alfabetizado (derecha).....	79
Figura 5 “Los collares”. Imagen observada y leída por los asistentes al encuentro dos del grupo focal.....	82
Figura 6 Observación clase tres: conversación con el representante y la contralora de la institución	87
Figura 7 Árbol de problemas: construcción.....	90
Figura 8 Taller: Juego de roles.....	92
Figura 9 Taller de Cuento para contar	93
Figura 10 Esquema del dispositivo didáctico	97

Siglas, acrónimos y abreviaturas

CLEI	Ciclos lectivos especiales integrados
EPM	Empresas Públicas de Medellín
IE	Institución Educativa Villa del Socorro
JAC	Junta de Acción Comunal
JAL	Junta Administradora Local
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PRAE	Proyecto Ambiental Escolar
PTA	Programa Todos a Aprender
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación

Resumen¹

El objetivo principal de esta investigación es analizar la contribución de la participación escolar en la formación ciudadana de los estudiantes del grado segundo, grupo tres, de la sede Fidel Antonio Saldarriaga de la Institución Educativa Villa del Socorro de la ciudad de Medellín, año 2020. En este sentido, se emplea como enfoque el cualitativo, con un diseño de investigación-acción educativa. Los participantes de este proyecto son los estudiantes del grupo tres de segundo grado, en colaboración de la comunidad educativa de la institución, que incluye docentes, directivos docentes, padres de familia, representante del sector productivo y personal de apoyo pedagógico. Para obtener la información, se utilizan las técnicas de la observación participante, grupo focal, técnicas interactivas y entrevista semiestructurada. A su vez, se aplican como instrumentos diarios de campo, guías y rejillas que orientaron el proceso ayudando a clasificar las categorías para su posterior análisis y que se pueden apreciar en los anexos.

Como resultados, se obtuvo que los estudiantes del grupo tres de segundo grado no están bajo una formación en participación autónoma y crítica. Esto se debe a que impera la participación instrumental (elección del personero escolar y proyecto de democracia), por lo tanto, no hay una formación permanente y activa que busque estudiantes comprometidos con la toma de decisiones hacia una formación ciudadana. Adicional a esto, con la llegada de la pandemia por la COVID-19 se generó una participación desdibujada por cuanto la virtualidad, al ser intempestiva, no ofrece las garantías necesarias para una participación escolar.

Palabras clave: participación escolar, formación ciudadana, educación primaria, investigación acción educativa, democracia.

¹ A pesar de que, como autora, manifieste una postura respetuosa del lenguaje inclusivo, en este texto opté por el uso de la forma no-marcada con interpretación inclusiva, para contribuir a la simplificación gráfica.

Abstract

The main objective of this investigation is to analyze the contribution of school participation in the civic formation of students from the second grade, group three, from the Fidel Antonio Saldarriaga headquarters of the Educational Institution Villa del Socorro from the city of Medellín, year 2020. In this sense, it is used as a qualitative approach, with an educational research-action design. The participants of this project are the students of the group three of high school, in collaboration with the educational community of the institution, which includes teachers, teaching directors, family parents, representative of the productive sector and pedagogical support staff. To obtain the information, participant observation techniques, focus groups, interactive techniques and semi-structured interviews are used. At the same time, guides and grids are applied as daily tools in the field to guide the process, helping to classify the categories for further analysis and which can be appreciated in the annexes.

As a result, it was obtained that the students of the group three of second grade are not under a formation in autonomous and critical participation. This is because instrumental participation prevails (election of the school person and democracy project), therefore, there is no permanent and active training that seeks students committed to making decisions for civic training. In addition to this, with the arrival of the pandemic due to COVID-19, undiscussed participation was generated because virtuality, although untimely, does not offer the necessary guarantees for school participation.

Keywords: school participation, citizen formation, primary education, research educational action, democracy.

Introducción

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo analizar la contribución de la participación escolar en la formación ciudadana de los estudiantes del grado segundo, grupo tres, de la Institución Educativa² Villa del Socorro, sede Fidel Antonio Saldarriaga de la ciudad de Medellín, año 2020. Específicamente, se identifican las estrategias de participación escolar que actualmente desarrollan la institución y los docentes en este grupo, para luego describir la manera como los estudiantes participan, y así proponer un dispositivo didáctico que consolide la participación escolar orientada a la transformación de la formación ciudadana de los niños.

Para analizar la contribución de la participación escolar en la formación ciudadana en la institución, es imprescindible contar con las experiencias de los estudiantes. Además, es necesario plantear el proceso que se llevó a cabo desde la presencialidad a la virtualidad, en medio del confinamiento por la pandemia de la COVID-19, teniendo en cuenta que este estudio comenzó antes de la pandemia. Igualmente, es vital clarificar el concepto de *participación* desde una perspectiva analítica, para lo cual se establece como punto de partida el artículo 13, numeral uno, de la Convención sobre los Derechos del Niño. En este artículo, la participación se entiende como el derecho a la libertad de expresión, a través de la cual el niño tiene la libertad de buscar, recibir y difundir información e ideas, sin fronteras, de manera oral u escrita, como también artística o por cualquier otro medio que él elija (Unicef, 2015, art. 13).

El enfoque de investigación para emplear en este estudio es el cualitativo, con un diseño de investigación-acción educativa (IAE), modalidad que plantea posibles soluciones para la transformación del territorio o desde la participación escolar concepto abordado. Dicho esto, las técnicas que se utilizan para dar validez a la información son la observación participante, entrevista semiestructurada, técnicas interactivas y grupo focal, mientras que los instrumentos son los diarios de campo, cuestionarios (para entrevistas y grupo focal) y guías orientadoras.

Dicho lo anterior, este trabajo comienza con una primera parte, denominada “Cómo empezó todo”. Allí se expone el planteamiento del problema, dentro del cual está la contextualización, la situación problema, la justificación, los antecedentes investigativos y el objetivo general y los específicos. En la segunda parte del trabajo, nombrada como “Participación escolar y formación ciudadana en el contexto real”, se definen los conceptos principales de este estudio, como son la

² En adelante IE.

participación escolar y la *formación ciudadana*, que muestran la perspectiva teórica y conceptual desde la cual se aborda este trabajo. En la tercera parte, llamada “ruta hacia el análisis de la participación escolar en la formación ciudadana”, se describe el marco metodológico, con base en el enfoque, diseño, fases, técnicas e instrumentos, consideraciones éticas y metodología de análisis. En la cuarta parte, denominada “Interpretaciones en la participación escolar en la formación ciudadana”, se presentan los resultados que responden al desarrollo de los tres objetivos específicos planteados. Allí también surgen algunas reflexiones producto de lo ocurrido durante la pandemia. Este trabajo cierra con la discusión, conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

Primera parte: Cómo empezó todo

1 Planteamiento del problema

1.1 Contextualización

La presente investigación tiene como contexto de estudio la IE Villa del Socorro, específicamente el grupo tres de grado segundo. En este sentido, es necesario presentar una descripción del ambiente tanto, desde el barrio, la IE y el aula de clase, con el fin de caracterizar y visibilizar las condiciones sociales, culturales, académicas e históricas de dichos contextos.

El sector Villa del Socorro cuenta con la participación de su población, gracias a la intervención del Estado, en cabeza de la Casa de Justicia, Juntas Administradoras Locales (JAL), entre otras, que motivan e impulsan a los pobladores a hacer parte de las decisiones que se toman en comunidad para beneficio común. A su vez, con las acciones que la comunidad realiza, da ejemplo a los futuros ciudadanos que se forman en la institución educativa, específicamente los estudiantes del grado segundo, seleccionados para esta investigación.

Precisamente, entre estas acciones, está la colaboración mutua de grupos que embellecen los parques recreativos y deportivos, que limpian la quebrada y que siembran árboles, con el fin de transformar los espacios destinados para la basura en jardines. Esto permite la apropiación de estos espacios para el disfrute colectivo. Cabe aclarar que mi acompañamiento en este trabajo es de docente tutora como agente externo, porque actualmente me encuentro vinculada con la Institución en el cargo de tutora del Programa Todos a Aprender (PTA).

Las Figuras 1, 2 y 3 ilustran algunas miradas hacia el barrio Villa del Socorro:

Figura 1*Fotografía uno*

Fuente: (EPM estamos ahí, 2018).

Figura 2*Fotografía dos*

Nota. Fuente: (EPM estamos ahí, 2018).

Figura 3*Fotografía tres*

Fuente: (EPM estamos ahí, 2018).

1.1.1 Contexto del barrio Villa del Socorro

El barrio Villa del Socorro está ubicado en la comuna N.º 2 de la ciudad de Medellín, sector nororiental. Es un territorio marcado por conflictos de violencia durante la década de los años ochenta. Sin embargo, con el tiempo ha superado ese flagelo. Según algunas comunicaciones personales de sus habitantes, hay un compromiso por mantener un barrio limpio y organizado, y cada uno se responsabiliza de ello. Esto facilita una mejor relación entre los habitantes y conlleva una sana convivencia y cooperación, dado que el trabajo en equipo los conduce a la realización de las metas que tienen en común, para el beneficio de todos. No obstante, es una tarea ardua la de tratar de mantener una sana convivencia y en la cual los niños y niñas de la IE hacen parte de ese proceso siendo espectadores de todo lo que sucede en el barrio y esto les permite que de una u otra forma se involucren y deseen colaborar, ya que las inquietudes y dudas que les genera ver las acciones de los adultos, las llevan al aula contextualizando al grupo y queriendo hacer parte de todo lo que ocurre en el barrio.

Por otro lado, con el esfuerzo de las nuevas generaciones, se logró rescatar y retomar los espacios habitados y transformar las vidas de sus pobladores. El impacto por la transformación del barrio ha llevado a que medios de comunicación (prensa y televisión) se hayan interesado y el barrio sea el centro de proyección en las noticias locales. Un ejemplo de esto es el caso de la

publicación del periódico *El Mundo*, el 15 de agosto de 2006, cuyo título es “Por lo menos 30 familias desplazadas de la Comuna 2 volverán hoy a sus casas. La esperanza retorna a Villa del Socorro”. Desde esa época, el barrio ha tomado otra cara y sus habitantes han estado más comprometidos con las acciones de transformación del mismo. La noticia también da cuenta del acto simbólico organizado por la Secretaría de Gobierno e integrantes de la estructura delincinencial Los Triana, quienes entregaron de manera masiva viviendas que fueron tomadas a la fuerza durante esa época y en ese lugar de la ciudad, producto de la confrontación entre grupos armados y bandas delincuenciales. Sobre este sector, un funcionario del gobierno que asistió al acto simbólico afirmó lo siguiente: “promover acciones que contribuyan al restablecimiento de las relaciones sociales rotas, a la vez que se apoye la construcción de un camino hacia la paz y la reconciliación en la ciudad” (El Mundo, 2006, párr. 5).

La noticia reseñada por El Mundo se refiere a las actividades que la Secretaría de Gobierno de Medellín desarrolla desde el año 2012 en esta zona para recuperar la tranquilidad de sus habitantes y la legitimidad de las instituciones, y así construir un proceso de reconciliación entre quienes padecieron los efectos devastadores de la violencia y quienes la ejercieron durante años. Además, tal y como se cuenta en el desarrollo de la noticia, fue un alivio para los habitantes del sector poder regresar a sus residencias luego de un largo desplazamiento intraurbano. Por consiguiente, las calles del barrio Villa del Socorro son el testimonio de la superación que marcó esa época, en la que antes se restringía el paso de unas calles a otras, pero hoy hay un camino de esperanza. Al respecto, uno de sus habitantes señala lo siguiente:

Con decirle que cuando había esa peleadera por las fronteras teníamos que esperar hasta el otro día para poder pasar en la mañana muy temprano a visitar a los familiares que viven del otro lado. Pero eso ya cambió y mucho, desde que pusieron esa Casa de Justicia y con el control de la Policía se ha ido mermando los problemas, y los niños de ahora ya no son tan temerosos para salir a la calle. (Habitante de Villa del Socorro, Conversación, 14 de febrero, 2020)

De igual manera, otros habitantes del barrio afirman que ahora pueden respirar con tranquilidad al caminar por sus calles. Este sosiego se refleja también en la conformación de un barrio mejorado, donde la presencia del Estado se visualiza en lugares como la Casa de Justicia, la

estación de Policía, el centro de salud, la construcción de canchas sintéticas, los hogares comunitarios y el transporte; además, desde que llegó el Metrocable al lugar, mejoró bastante el desplazamiento de sus habitantes.

Transitar por el lugar donde está ubicada la institución educativa en la cual se desarrolla esta investigación implica, como lo plantea Elida Giraldo (2013), reconocer las necesidades e intereses de esa localidad en un contexto social, económico y cultural. Es así como adquieren importancia las conversaciones con los habitantes del barrio (tenderos, amas de casa, visitantes, dueños de locales comerciales, cuidadores y acudientes de los estudiantes de la IE), que habitan allí desde hace varios años y que, al dar su testimonio, amplían la percepción que se tiene del lugar. Precisamente, en cada nota tomada en el diario de campo, se registraron y analizaron algunas situaciones que toman sentido con relación a aquellos recorridos diarios que se hicieron luego de transitar por las calles y de lo cual se adquirió otra visión y percepción para quienes somos visitantes:

El camino hacia el colegio lo veía interminable, pues, pese a que ya llevaba varios años transitando, me sentía aún extraña y con algo de miedo de pensar que estaba observando de más en ese territorio y que podría ser juzgada por ello. (Observación, 13 de enero de 2020)

Por medio de la observación que realicé, puedo describir el espacio como ese lugar que se mantiene en el tiempo, tal como se cuenta en la nota que se hizo para Camino al Barrio³. Al respecto, en este programa se reseña que Villa del Socorro “Es un barrio muy tranquilo con una comunidad muy comprometida (...) un rinconcito de paz y convivencia” (EPM estamos ahí, 2018, 13m22s). Pese a las adversidades padecidas, se conservan las estructuras de casas antiguas, calles sin pavimentar y amplios antejardines. Además, en Villa del Socorro se demuestra en cada uno de sus recorridos la pujanza de la gente, esa misma que la motiva cada mañana a desarrollar diferentes actividades de trabajo, como las realizadas en pequeños negocios (papelerías, carnicerías, peluquerías, tiendas de abarrotes, entre otros). Todos estos son trabajos formales que les permiten a las personas encontrar alternativas o formas de producir su sustento, lo cual demuestra que los pobladores asumieron un interés y liderazgo en su comunidad para la buena convivencia.

³ Programa de televisión de EPM producido por Telemedellín y que se transmite también por Teleantioquia todos los sábados de 1:30 p. m. a 3:00 p. m.

Por medio del diario de campo, escribí algunas observaciones mientras realizaba mis visitas a la IE, con las cuales iban construyendo una narrativa del barrio. A continuación, expongo una de estas reflexiones:

Un lunes 13 de enero de 2020 recorro las calles del barrio Villa del Socorro con algo de curiosidad y expectativa, por ser ese lugar que antes había transitado, pero el cual no había observado con detenimiento —por estar enfocada solamente en ir a la institución por cuestiones de trabajo—. Sus calles, llenas de muchos colores, rostros de esperanza y palabras amables que me brindaban toda su confianza, hacían más amigable mi transitar y me permitían prestar atención a cada uno de los detalles que me iba encontrando en el camino y construir una imagen del sector para continuar el tejido de mi investigación. (Observación, 13 de enero de 2020)

En este orden de ideas, el estudio exploratorio de campo me permitió conversar, como ya he mencionado, con distintas personas de la comunidad, como los padres de familia, los docentes y los venteros ambulantes, que conocen la historia del barrio y me participaron sus relatos y experiencias para identificar las particularidades y prioridades del sector, conocer un poco más de su historia y tener una mirada más amplia de ese contexto barrial.

En un principio, este sector fue poblado por familias de escasos recursos económicos, provenientes de diferentes lugares de Medellín y que construyeron tugurios⁴ cercanos al sector de La Alpujarra y la quebrada La Iguaná. Así lo narra una de las lideresas del barrio, la señora María Ofelia Montoya Tabares, en una entrevista transmitida en el programa *La radio en mi barrio*, en Radioteca.net:

En el año 1962, llegamos al barrio y nos fuimos distribuyendo por familias para construir nuestras casas, en los terrenos donados por el presidente John F. Kennedy que, durante su gobierno en Estados Unidos, aportó a la comunidad, ayudando a las familias más necesitadas; la solidaridad del padre Vicente Mejía, que para esa época era el líder del barrio, tuvo incidencia para que se lograra repartir “mercados” donados por el gobierno mencionado anteriormente. El barrio fue construido por nosotros mismos, nos entregaron

⁴ Palabra que, dentro del contexto de la ciudad de Medellín, significa ‘casa precaria o instalada al margen de la ley’.

las casas sin terminar y sin servicios públicos. Las calles estaban sin pavimentar y el transporte era en chivas. (Espinosa y Cifuentes, 2016, 4m25s)

Cabe aclarar que estas conversaciones con la comunidad, permiten visualizar un poco de ese contexto barrial en el cual los niños y las niñas del grado segundo hacen parte y que a su vez ellos toman como ejemplo, las acciones que hacen sus familiares, vecinos y conocidos del sector, permitiéndoles implícitamente involucrarse en actividades como ayudar a construir el lugar que habitan, tal como lo hacen en la escuela, cuando se organizan jornadas de limpieza, reciclaje convivencia, en las cuáles ellos como grupo deben liderar y organizar.

En cuanto a la participación ciudadana, vista como las decisiones que se toman en el barrio para liderar procesos, el liderazgo de los habitantes de Villa del Socorro ha permitido que se tomen de manera colectiva medidas para construir lugares. Uno de ellos es la sede Telecentro, espacio público de encuentro y aprendizaje para la capacitación de la comunidad, al cual acceden para formarse y trabajar en el desarrollo particular y comunitario en aspectos sociales, económicos, políticos y culturales. Allí se ofrecen también cursos en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que ayudan a los habitantes del barrio a hacer un acercamiento a las nuevas tecnologías. Así, se evidencia en la comunidad que la noción de *participación* que se lleva a cabo tiene que ver con los procesos desde los cuales se comparten las decisiones y acciones que involucran a todos sus habitantes y la vida de la comunidad (Hart, 1993). En este orden de ideas, es interesante que la comunidad desarrolle estos procesos de formación como los que se brindan en la sede Telecentro, así como cursos de desarrollo en TIC en aspectos políticos, económicos y sociales.

Por tanto, comprender esta realidad desde afuera de la institución, conlleva pensar cómo en la IE Villa del Socorro se involucra a los estudiantes en asuntos de participación en la formación ciudadana, la cual fomenta competencias y habilidades para la toma de decisiones a través de la práctica (Chaux et al., 2004). Por supuesto, el profundizar en este conocimiento en torno a la participación, busca que en el futuro se conozcan con claridad los criterios que los estudiantes necesitan para que tomen posición ante a lo que es participar en comunidad. Esto, por ejemplo, fue un reto que muchas familias expresaron en sus relatos de experiencias durante las conversaciones que se sostuvieron con los líderes.

Actualmente, en la comunidad participan algunos entes en los ejes del sector educativo, salud y reactivación económica que se desarrollan con presupuesto participativo y que se concretan mediante la elección y votación de sus habitantes. Algunos de estos son el Fortalecimiento a las Bases Sociales y Comunitarias, las JAL, las Juntas de Acción Comunal (JAC) y los Telecentros para la gestión del desarrollo.

Dichos lugares son visitados y reconocidos por los estudiantes en tanto que ven a sus familiares y vecinos asistir para reunirse, conversar, capacitarse o tomar decisiones que involucran a los habitantes del barrio. Algunos estudiantes acompañan a sus familiares, pues esto se evidencia en la conversaciones que sostienen en el aula al inicio de semana cuando entre ellos se cuentan los sucesos que vivieron el fin de semana.

1.1.2 Institución Educativa Villa del Socorro

La IE Villa del Socorro lleva su nombre en consonancia con el nombre del barrio en que se encuentra. Está ubicada en la Calle 104 48 50, y es actualmente la segunda institución más grande de la ciudad de Medellín en el sector público, pues cuenta con aproximadamente 4200 estudiantes y 118 docentes. La IE acoge a niños, niñas y jóvenes desde los grados de transición hasta undécimo, cuenta con procesos de formación media en la técnica de Administración y desarrolla modelos flexibles de ciclos lectivos especiales integrados (CLEI).

Sumado a lo anterior, es una institución de carácter académico-técnico que ofrece educación en calendario A, en las jornadas de mañana, tarde y noche. Entre los proyectos transversales que se desarrollan en la IE están los obligatorios, como el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), la educación vial, el proyecto sobre afrocolombianidad Villa Afro, el proyecto bilingüe y el plan lector, los cuales vinculan a toda la comunidad educativa desde su formación hasta la participación en cada uno. También la IE tiene un modelo pedagógico social-desarrollista y cuenta con dos sedes anexas a la sede principal: la de Villa Niza y la de Fidel Antonio Saldarriaga.

Por otra parte, una característica particular de la IE es la importancia que le da a los egresados. Al respecto, existe una estrategia vinculada al programa, denominada “Retorno al Villa”, que es liderada actualmente por la docente Astrid Escobar de la sede principal en la jornada de la tarde. Esta estrategia consiste en estar en constante comunicación con los estudiantes

egresados —en especial con los líderes democráticos, como el personero— e invitarlos a hacer parte de los eventos académicos y recreativos que se realizan en la comunidad educativa.

La sede Fidel Antonio Saldarriaga, la más grande de la institución, ofreció registros observados y conversaciones sostenidas con los diferentes actores de la comunidad educativa, que arrojaron datos importantes como la organización de los diferentes proyectos educativos, logística para la entrega del refrigerio, actividades sociales y culturales establecidas según el cronograma institucional, entre otros. Estos datos aportaron elementos significativos para esta caracterización; en otras palabras, fue como si una pequeña parte de la sociedad, representada en la IE, me relatara cada suceso vivido en ese espacio. Lo anterior lo observé el primer día de clases:

Lunes 20 de enero de 2020: llegan a la institución los estudiantes luego de las vacaciones de fin de año. El primer día de clases llegan corriendo al aula los niños y las niñas del grado segundo, se ven conversando de forma muy alegre e ingresan y observan todo a su alrededor y hacen preguntas del tipo: “¿quién será nuestra profesora?”, “¿en cuál puesto me sentará la profesora?”, “¿quiénes serán mis compañeritos de clase?”, “¿qué haremos este año?”. (Observación, 20 de enero de 2020)

Así, puedo afirmar que la IE es una pequeña parte de la sociedad, en la medida en que cada grupo de estudiantes, al llegar a la escuela, se organiza según sus intereses, gustos y afinidades para luego socializar en los diferentes espacios de la institución.

Uno de los aspectos a resaltar en la sede Fidel Antonio es que los coordinadores están en constante diálogo, no solo con los docentes y estudiantes, sino también con las familias, para llevar una comunicación más asertiva y promover la participación en los diferentes eventos académicos, deportivos y culturales que se programan en la institución. Estas acciones aportaron significativamente para el presente trabajo, porque hacer extensiva la comunicación con las familias posibilitó un acercamiento que promovió la participación escolar más allá de las aulas. Sobre esto, Hurtado (2010) plantea que es fundamental extender los procesos escolares a todo tipo de experiencias que promuevan la sensibilidad y la conciencia social, como el trabajo en comunidades con ancianos, niños y la población en general, con el objetivo de capitalizar las jornadas de elección de personeros y otro tipo de eventos que se organicen en la institución.

En este orden de ideas, la institución educativa se aborda como un lugar al que los estudiantes no además solamente de asistir para obtener conocimientos, sino también lo hacen para compartir experiencias con el compromiso para ayudar, pensar y tomar decisiones en beneficio del otro, en acciones de corresponsabilidad. Esto, por ejemplo, lo noté en los diferentes momentos que compartí con ellos en lugares como la biblioteca, la tienda escolar, la sala de sistemas, la entrada del colegio, el patio-salón, entre otros; de ahí la importancia de observar esas “juntanzas” que ellos mismos organizan para resolver sus conflictos. Por ejemplo, cuando alguno de sus compañeros del mismo grupo es agredido verbalmente por otro que no es de su grupo, eso genera en él sentimientos de angustia, tanto que uno de los estudiantes, mientras observa los hechos, le dice a otro que no quisiera ver dentro de su colegio la *violencia que se ve* las mismas problemáticas y violencias que ve en las noticias. Ante esta situación, mi postura fue de tratar de intervenir inmediatamente sucedieron los hechos para no dejar pasar por alto este incidente y más allá de describir ese sentimiento que ellos generaban, es reconocer el sentido de conformar una comunidad de estudiantes. Estos comentarios que los estudiantes hacen, me permiten ir reelaborar el concepto de participación escolar desde las vivencias que allí se presentan.

Por otro lado, uno de los momentos en que los estudiantes se sienten con más energía es cuando asisten a las salas de sistemas, la biblioteca o el patio-salón, donde disfrutan compartiendo juegos, gustos e intereses en común con sus compañeros, porque en esos espacios se les facilita la interacción con todo el grupo. El entusiasmo también se evidencia en los momentos en que los estudiantes participan en algunos proyectos de su interés. Por ejemplo, a la mayoría de estudiantes del grado once les gusta mucho recibir clases de emprendimiento para visualizarse en la construcción de proyectos en familia y obtener dinero para ayudar con el sustento diario de su hogar. Otro de los espacios en el que los estudiantes (específicamente del grado segundo, grupo tres) se sienten a gusto es la tienda escolar, porque es allí donde asisten no solo a comprar “mecato” (merienda, comida ligera), sino también a contarle sus aventuras —en especial aquellas ocurridas los fines de semana— a la señora que los atiende, quien me comentó en una entrevista lo siguiente:

Yo creo, profe, que es mejor que vuelva a enseñar esos valores que le enseñaban a uno y cosas como para que ellos se defiendan en la vida, que sean solidarios, que ayuden al prójimo, que piensen en todo y en cómo resolver los problemas, porque, la verdad, profe, los niños de ahora se enfrascan mucho y no saben qué hacer en cualquier situación. Le digo

esto porque los he escuchado acá en la tienda conversar entre ellos y la mayoría pide y busca atención. (Trabajadora de la IE, comunicación personal, 14 de febrero, 2020)

Si bien este tipo de espacios de la institución está destinado a la recreación, es importante prestar atención a lo que allí sucede en cuanto a la socialización que surge entre venteros y estudiantes, puesto que estos sitios son propicios para que se dé la participación escolar, en el sentido de que se sostienen diálogos y se hacen reflexiones ante determinadas situaciones.

En el caso de los más pequeños, cabe resaltar que en la sede Fidel Antonio Saldarriaga hay siete grupos del grado segundo, cada uno con sus particularidades, necesidades y gustos. El grupo elegido para desarrollar la propuesta investigativa es el número tres, debido a que tengo más interacción con los estudiantes y fue de este mismo grupo que surgieron mis interrogantes.

1.1.3 Aula del grupo tres del grado segundo

El grupo tres del grado segundo es heterogéneo, con niños y niñas de siete años de edad, aproximadamente, siempre expectantes a lo que pueda pasar en el aula. En el grupo hay diversidad de población, porque cuenta con estudiantes provenientes de distintos grupos poblacionales, entre ellos, algunos inmigrantes de Venezuela, estudiantes en condición de albinismo, afrodescendientes y estudiantes con discapacidad.

El núcleo familiar de los estudiantes está conformado, en su mayoría, por madres e hijos; otros están compuestos por tíos, tías, primos y abuelos. Esta información se obtuvo del diagnóstico realizado en el aula al inicio del año 2020 (ver Anexo 1). Los estudiantes de este grupo habitan en familias cuyo estrato socioeconómico son el uno o el dos, lideradas por madres cabeza de familia que trabajan todo el día, a veces en lugares lejanos de la residencia, factor que en ocasiones impide que se realicen las reuniones con padres, madres y cuidadores para los acompañamientos y refuerzos académicos que los docentes piden en la escuela. Esto favorece el impulso de los estudiantes por liderar procesos viéndose protagonistas e independientes al momento de tomar decisiones.

No obstante, se percibe en el grupo el interés de estas familias por participar, formar parte de las acciones trazadas, tomar iniciativas, involucrarse en las actividades planteadas y asistir a los eventos que la directora de grupo programa. En estas actividades —que suelen ser talleres de

refuerzo en lenguaje y matemáticas, escuela de padres de familia, semilleros de preparación en lenguaje y matemáticas para las pruebas de periodo y encuentros para socializar y promover los hábitos de estudio desde casa en familia— la asistencia y la participación es significativa y se refleja en la alegría de los niños al ingresar al aula. Por lo demás, las mismas actividades se confirman con la asistencia de 27 padres de familia, aproximadamente, que acompañan a sus hijos en cada uno de los mencionados procesos, los cuales hacen parte de ese constante aprendizaje que los niños adquieren mediante la práctica; con lo cual, con la ayuda de sus cuidadores y familiares, llegan a formar parte de ese proceso.

Otra característica del grupo tres del grado segundo es la familiaridad con que se tratan la mayoría de los estudiantes, ya sea porque son vecinos o tienen lazos de consanguinidad, es decir, algunos son primos que conviven en la misma casa. Esto lleva a crear subgrupos en el aula y, de forma muy sutil, los conduce en ocasiones a excluir a los demás al momento de realizar actividades grupales, porque casi siempre se organizan los mismos grupos de niños para desarrollar lo planeado en la agenda del día.

Por otro lado, otra de las problemáticas, es que en ocasiones la concentración en las clases es poca, esto debido a que las constantes conversaciones que sostienen los estudiantes no les permiten escuchar ni atender las orientaciones de la docente durante el horario escolar. Incluso hay momentos en que la profesora les muestra el tablero donde están los acuerdos de clase para que puedan retomar la atención y la disciplina. Además, se resalta la solidaridad, compañerismo y amistad que se gesta en el grupo. La complicidad que tienen estos estudiantes se debe en gran parte a la comunicación constante de la docente con ellos, así como a la interacción que se da entre sí ante los temas desarrollados y contextualizados según su entorno específico.

Otro aspecto que llama la atención y que se obtuvo de diálogos con la docente directora del grupo es el vínculo que ella ha establecido con sus estudiantes. Ella cuenta que “ha sido un aliciente para los estudiantes mi forma de tratarlos, escucharlos y comprenderlos, y es eso lo que le ha dado ese cariño especial para tratar de convivir y hacer más agradable la convivencia en el aula” (Directora grupo tres de grado segundo, comunicación personal, febrero, 2020). Es así como se empieza a fortalecer la relación docente-estudiante y la convivencia escolar, que se da con la práctica constante, y, precisamente, se trata de que esta capacidad de convivir con los demás de manera pacífica y constructiva conduzca a ser ciudadanos competentes. Chaux et al. (2004) lo

describen así: “Un ciudadano competente debe ser capaz de convivir con los demás de manera pacífica y constructiva” (p. 19).

Además, escuchar a los niños y las niñas es lo que cuenta la profesora que hace parte del día a día, hacerles preguntas, sin desconocer la finalidad de los académicos. Meirieu (2002) lo refiere así: “(...) son conscientes de que, siendo buenos maestros, estrictos en sus objetivos y su métodos, es como tienen alguna posibilidad de causar cierto impacto sobre algo que no sean los aprendizajes propiamente escolares” (p. 115).

De manera previa, uno de los aspectos a destacar en la participación de los estudiantes tiene lugar, por ejemplo, durante la interacción que se da entre estos y la docente, cuando al inicio de cada clase se generan preguntas relacionadas con su entorno académico, social y cultural. De ahí que se sostenga una conversación fluida y reflexiva que permite a los niños explorar su entorno y construir conceptos desde sus saberes. Sobre esto, se tiene lo siguiente:

Antes de iniciar la clase, como era costumbre, la docente dedicaba unos minutos para preguntarles a los estudiantes como habían pasado el día anterior. El tiempo pasaba y, con él, los 45 minutos de conexión, entre risas, voces y gestos que hacen parte de la cotidianidad alimentando las esperanzas del reencuentro (OPDYE-D, diario de campo 3).

En este sentido, la interacción que el hombre tiene con la realidad le permite crear, recrear y decidir para dinamizar su mundo (Freire, 1967). Esto ocurre en tanto se les reconozca a los niños el derecho a interactuar en colectivo y se les ayude a comprender cómo es su participación en sociedad, puesto que es desde la edad temprana cuando se gestan esas reflexiones (Hart, 1993).

Por lo anterior, es posible encontrar tensiones en los procesos que se llevan a cabo para que se dé la participación escolar, en las herramientas que se brindan a los niños y en el desarrollo de las competencias y habilidades para que la formación ciudadana se dé desde la práctica, puesto que la formación de los estudiantes del grado segundo, grupo tres, en esos aspectos no tiene gran impacto —al menos eso percibí en cada clase asistida—, y considero que esos espacios de reflexión deberían trascender el aula y no quedarse simplemente en la clase del área de Ciencias Sociales o en la capacitación para la elección del personero.

Así las cosas, luego de presentar un panorama de estos tres contextos (barrio, institución y aula), se mantendrá la mirada al interior del aula del grado segundo, grupo tres, para analizar la

contribución de la participación escolar en la formación ciudadana. Por lo tanto, se concluye en esta caracterización de la contextualización que la participación escolar es fundamental cuando se desarrolla en conjunto con las familias y su entorno, en la medida en que toda acción realizada y enfocada en el desarrollo de las metas y beneficios en común involucra a los niños, quienes todo el tiempo están observando, lo cual posibilita la construcción de una ciudadanía con sujetos competentes.

1.2 Situación problema

La participación escolar y la formación ciudadana hacen parte de los componentes que abarcan la democracia escolar. Se trata, entonces, de abordar la democracia escolar desde una mirada crítica y no desde el discurso institucional —teniendo en cuenta que las instituciones no son homogéneas y pueden abarcar discursos conservadores y transformadores al mismo tiempo—; es decir, mediante elementos que aporten al fortalecimiento de los procesos de participación escolar que posibiliten la construcción de una postura crítica y reflexiva ante determinadas situaciones que se puedan presentar a los estudiantes.

Una de las situaciones que se presentan en la Institución son vacíos relacionados con lo que está prescrito y lo que se practica. En este sentido, aunque en los planes de estudio del área de Ciencias Sociales se plantea una convivencia democrática, participativa y pluralista, no se ha explorado en profundidad cómo se da esta formación en el hacer. Por lo tanto, es necesario revisar cómo es llevada a la práctica la participación escolar y las acciones derivadas de la formación ciudadana. Aunque este ejercicio de participación se realiza desde el marco de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), en la práctica no se desarrolla lo suficiente para involucrar a los estudiantes en una participación real, en la que haya una acción relevante, que influya en las decisiones que se toman en la institución. Precisamente, en el encuentro con los estudiantes más pequeños no se visibiliza un funcionamiento de estrategias que conduzcan a la implementación y reflexión de esta participación, como tampoco hay una constante comunicación con los estudiantes para escuchar sus necesidades e intereses ante situaciones cotidianas que se presentan en el aula o sobre cómo potenciar espacios de comunicación y reflexión que propicien decisiones para fortalecer la autonomía en los estudiantes.

Dicho lo anterior, la participación es un tema que requiere atención en los estudiantes de grado segundo, a partir de conocer la relación que los niños y las niñas tienen con su entorno, cómo se involucran en el ambiente del aula y qué tanto afectan sus decisiones individual y colectivamente. A esto se suma que en el aula del grado segundo los estudiantes no tienen un referente claro —por ejemplo, en lo que respecta a su participación en uno de los proyectos de la IE, como el de gobierno escolar— cuando se les pregunta por las funciones del representante, la diferencia entre un mediador y un representante de grupo, por qué se eligen y el rol que desempeñan en la institución. Además, se evidencia un desconocimiento del liderazgo, la norma y las consecuencias que trae la no participación en ciertas actividades. A partir de esto, se revisa el plan de estudios, que contiene los estándares curriculares asociados con el grado segundo, en los cuales se encuentran los siguientes elementos que podrían tener relación con lo que les corresponde saber a los estudiantes y con el objetivo de esta investigación. Estos elementos son:

Me identifico como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario; reconozco que las normas son acuerdos básicos que buscan la convivencia pacífica en la diversidad; como objetivo general de la enseñanza de esta área está el reconocer la interacción entre el ser humano y el paisaje en diferentes contextos, identificando las acciones económicas y las consecuencias que resultan de esta relación. (Alzate et al., 2014, p. 76)

Entre los criterios y estrategias de evaluación que se diseñan en ese plan de estudios, está la “participación activa en las actividades de clase en donde se evidencie los procesos de conceptualización y la movilización del sujeto hacia posturas críticas, reflexivas y propositivas” (Alzate et al., 2014, p. 189). Es así como se busca analizar la participación y su implementación, además de cómo se da la formación ciudadana en la institución, específicamente en el grado segundo.

Los anteriores son algunos de los vacíos funcionales. Si bien en teoría existen normativas para llevar a cabo el proceso de la formación en la institución, no se revisa con detenimiento cómo se da para que llegue a los estudiantes de los grados escolares iniciales, como el grado segundo, grupo tres. Las estrategias y las prácticas para la formación ciudadana en el aula deben tener en

cuenta esos primeros grados en los que debe comenzar el proceso para luego hacerlo progresivo hacia los grados siguientes. Como lo expresa Giraldo (2010),

El paso de la dependencia a la autonomía, del sometimiento a la libertad (...) y en esta construcción, resulta imposible pasar por alto la edad y el desarrollo del niño. Por ello, hay que preguntarse, sobre lo que el niño puede comprender acerca de una situación determinada, cuándo se ha de imponer o de proponer, que se debe autorizar o prohibir, cómo hacer comprender el peligro o la ocasión única. Esta es una actitud que, evidentemente, manifiesta el compromiso y la alianza que se tiene con los hijos y con los alumnos. (p. 37)

Surge, entonces, la necesidad de comenzar por una formación integral antes que, por una formación ciudadana, porque en la primera nos reconocemos como seres sociales, mientras que la segunda nos conduce al desarrollo de ciertas competencias para vivir en sociedad, y ambas forman parte de una proyección vital. Al respecto, Ruiz y Prada (2012) establecen que las propuestas y recursos para el aula son importantes en el proceso de la formación integral. Además, reconocen que “el aula sigue siendo un lugar importante en el proceso de humanización, de acceso a los códigos de la cultura, de socialización, comunicación y encuentro con el otro y con lo otro” (p. 29).

A propósito del aula, desde mi rol como profesora y tutora del PTA, delimitar la situación problemática a este espacio me ayuda a mirar con detenimiento el desarrollo proceso ejecutado en cuanto a la participación en la formación ciudadana que se da en los niños al momento de tomar decisiones en colectivo y sugerir o plantear acciones que favorezcan la socialización e interacción del grupo, actos propios de la participación escolar. Ante esto, Puerta et al. (2011) plantean “espacios para la palabra, la formalización de canales de comunicación, el trabajo en equipo y la conformación de grupos de interés” (pp. 148-149). Y es que en ocasiones la participación solo se limita al cumplimiento de actividades específicas como la capacitación para la elección del personero.

Ahora bien, según lo rastreado en algunos antecedentes de los últimos diez años y lo que he observado en mis prácticas de aula, en las instituciones educativas y su relación con la participación se encuentra uno de los proyectos que más acción moviliza: el proyecto de gobierno escolar. Este tiene una fundamentación legal que se encuentra en la Constitución Política de

Colombia y en el artículo 142 de la Ley 115 de 1994, y cuyas funciones son elegir democráticamente a un representante, en este caso, el personero (un estudiante del grado once), para que promueva los deberes y derechos de los estudiantes y lidere las actividades en valores cívicos y demás propuestas realizadas en campaña relacionadas con el bienestar de la comunidad educativa.

En este sentido, hay conceptos enfocados en describir la manera en que se da la formación en democracia en la escuela, sus actores y la participación, pero que no profundizan en cómo ha sido la incidencia de esta última en los estudiantes ni la vivencia de esas experiencias. Así que es necesario enfocar esa formación y pasar de lo que está escrito a la práctica consciente de lo que se está haciendo, es decir, fomentar el desarrollo de habilidades como la toma de decisiones, el reconocimiento de los intereses del otro, la reflexión en torno a lo que se elige y participa, y educar para crear la capacidad de ejercer la libertad de expresión, sin que esto conduzca más adelante a reprimir la praxis (Nussbaum, 2012).

Uno de los ámbitos de la participación escolar es el ejercicio que se realiza en las funciones desarrolladas por el gobierno escolar, las cuales se ejecutan en la IE, es decir, donde se da el cumplimiento a las orientaciones desde lo teórico, y se observa que hay formación, pero con inclinación hacia los estudiantes de los grados superiores. Tales funciones cumplen con el objetivo de propiciar en los estudiantes el conocimiento y análisis de la problemática estudiantil, fomentan el desarrollo de habilidades y hacen que, en cierto modo, se ejecuten en el aula. Sin embargo, hace falta detenerse a revisar la forma en que se da en toda la IE la promoción y participación de los estudiantes, las experiencias que se viven y las implicaciones que esto deja en la comunidad educativa. Esto devela la necesidad de explorar el desarrollo de la formación de la teoría a la práctica, a fin de fortalecer la participación de los estudiantes, su voz y voto, sus formas de estar en la escuela, forjar su criterio, sensibilizarse con lo que pasa a su alrededor, y conocerse y conocer al otro.

Es por eso que uno de los vacíos ante esta formación se vio reflejado en el año lectivo, cuando, por medio de las entrevistas, campañas de los candidatos para la participación en la elección del personero y datos que recogí, observé que, en los grados iniciales, en los que hay niños entre seis y siete años de edad, la formación y preparación para llevar a cabo las funciones del gobierno escolar debía revisarse detenidamente, puesto que no hay profundidad en el tema. Esto lo concluí porque asistí a los encuentros del grupo de Proyecto de Democracia y porque logré

conversar con los estudiantes del grado segundo, con los profesores directores de grupo y con los profesores líderes del proyecto.

Se puede afirmar, entonces, que la voz de los actores participantes en un trabajo de investigación le da legitimidad al proceso. Dicho esto, en algunos de los diálogos que sostuve el año anterior con los niños que ahora están en el grado segundo, luego de que los candidatos a personero socializaran sus propuestas para ser elegidos, una de las dificultades que observé en el aula y que me motivó a realizar esta investigación fue que los niños desconocen qué es la participación escolar, cómo pueden desarrollarla en el aula en los escenarios de la IE y cómo pueden ser escuchados para la toma de decisiones y acciones en la institución.

Precisamente, en diálogos con los niños del grupo tres del grado segundo, les pregunté si ellos sabían lo que los estudiantes de undécimo grado estaban haciendo cuando entraban al aula y les exponían las propuestas de su candidatura a la personería. Sus respuestas apuntaban a los gustos por los juegos que los candidatos realizaron durante el tiempo que estuvieron en el aula, la forma en que se expresaban y al aspecto físico, pero desconocían el propósito de las personas que tenían en frente, entre las cuales debían elegir a una para que los representara.

Todo este recorrido por el contexto y la situación problema justifica la necesidad de realizar un análisis a la contribución de la participación escolar en la formación ciudadana en el grupo tres de segundo grado, no solo con el propósito de profundizar en el tema y encontrar alcances y limitaciones, sino también de enfocar el estudio en una población a la que, por lo general, no se le asocia con un tema como la participación, el cual ha sido más vinculado con jóvenes y adultos. En este orden, como lo expresa Ortega (2004), es necesaria una seria y detenida reflexión del modelo antropológico y ético (qué enseñamos y para qué enseñamos), que sirve de apoyo o soporte a la práctica educativa. En consonancia con esto, Giraldo (2010) afirma que

Educación y Democracia ha de ser una pareja orientada por un mismo principio: la renuncia al narcisismo. Educarnos como demócratas significa formarnos para superar nuestros intereses individuales, para reflexionar acerca de lo que es el bien común y para reconocernos en el proyecto colectivo. (pp. 34-35)

Lo aportado por Ortega (2004) y Giraldo (2010) supone comprender la razón de ser de este estudio: un intento por fortalecer el vínculo de la educación con la participación en los primeros

niveles, y no pretender que es un tema exclusivamente de jóvenes y adultos. Además, es pertinente ver en la IE contexto de estudio la contribución de la participación en la formación ciudadana, pues esta última es un fin de la educación, porque el ideal es formar ciudadanos que deben estar preparados para afrontar el mundo con todas sus oportunidades y contingencias.

Así que, de todo lo anterior, surgen los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las estrategias que se tienen para formar a los niños para la participación? ¿Qué estrategias se desarrollan en el aula para que los niños del grupo tercero del grado segundo participen activamente? ¿Qué tan importante es la formación de la participación de los niños? ¿Qué le aporta la formación ciudadana a un niño? ¿Por qué es importante acompañar a los niños en procesos de participación escolar para la formación ciudadana en la IE Villa del Socorro?

Dicho lo anterior, la pregunta que se deriva de esta investigación es la siguiente: ¿Cómo contribuye la participación escolar en la formación ciudadana de los estudiantes del grado segundo, grupo tres, de la Institución Educativa Villa del Socorro?

1.3 Justificación

Hoy en día, las instituciones educativas necesitan fortalecer la participación para posibilitar espacios de debate y toma de decisiones que apunten hacia una sana convivencia, al desempeño de un proceso de formación ciudadana y a la construcción colectiva de metas comunes —actos propios de la participación escolar—. Asimismo, que fomenten espacios donde se tenga en cuenta la importancia de los demás, porque es así como se gesta la construcción de una mejor sociedad.

Actualmente, el nivel de tolerancia entre los distintos sujetos que hacen parte del sector educativo es mínimo y, esto afecta en cierta medida, la convivencia entre los niños y las niñas del grado segundo, ya que para ellos no es ajeno lo que sucede en su IE y en su barrio, pues además de ser futuros ciudadanos también son espectadores y algunos actos de intolerancia suelen repetirse dentro de las aulas, es el caso de aquellos momentos en los que algún estudiante por alguna razón sube un poco el tono de voz para ser escuchado lo que genera en el grupo incomodidad e incertidumbre por querer hablar todos al tiempo, situaciones que se dieron y fueron resultado de diagnósticos, es el caso del clima y ambiente en el aula, realizados cada año en las instituciones. Por otro lado, los conflictos y la violencia escolar son latentes, y la sociedad termina siendo el reflejo de problemas de convivencia que se gestan desde la misma escuela o viceversa. Lo anterior

en razón de que el componente “ambiente” en el aula influye en el desarrollo de la participación escolar, en tanto hace referencia a la interacción que sostienen los estudiantes en su entorno con la comunidad educativa (Castro y Morales, 2015; Unesco, 2004).

Es por eso que empezar a actuar con los más pequeños es una prioridad y necesidad para la construcción de sociedad y, por ende, para lograr una formación que trascienda el acto de “levantar la mano” para dar una opinión o el elegir a un representante. Se trata de un proceso de participación escolar que posibilite la reflexión sobre la formación ciudadana de los niños, que supere la idea de presencialidad y apunte a un desarrollo que conduzca hacia la formación de la subjetividad política desde el aula, que es el lugar que sigue siendo importante en el proceso de humanización, socialización, comunicación y encuentro con los demás (Ruiz y Prada, 2012).

Por lo anterior, uno de sus objetivos específicos es identificar las estrategias que se emplean en la escuela para analizar cómo contribuyen a la consolidación de una participación que los conduzca a movilizar cierto tipo de decisiones para que sean tomados en serio como ciudadanos que aportan a la construcción de la sociedad.

Cuando se habla de participación escolar, no necesariamente se hace referencia al hecho de elegir a alguien y darle autoridad para la toma de decisiones. Más bien se refiere a acciones que trascienden el debate, al intercambio de opiniones, respeto por la voz del otro y la posibilidad de que haya disenso y consenso. Es importante mencionar que el estudio de la democracia ha sido comúnmente aceptado en occidente como la mejor forma de organización social, que parte de postulados como “El gobierno de las mayorías” o “La soberanía radica en el pueblo”, presentes en la Constitución Política de Colombia de 1991 (“De los principios fundamentales”, artículo 3, *Gaceta Constitucional* N.º 116 de 20 de julio de 1991). En relación con la participación escolar, se entiende en palabras de Estanislao Zuleta (1995, citado por Giraldo, 2010) que “la experiencia de la democracia ha de ser el resultado dinámico de una lucha donde prima el pensamiento, la razón argumentada, y la capacidad de demostración” (p. 36).

Con base en esto, la democracia abarca elementos que propician la participación escolar, como la capacidad para argumentar, tan importante al momento de interactuar y compartir con los demás, de socializar y formar parte más tarde de una sociedad que busca metas y beneficios en común. En este orden de ideas, es necesario citar autores como Bobbio (1986), quien define la democracia como el “conjunto de reglas (primarias o fundamentales) que establecen quién está

autorizado para tomar las decisiones colectivas y bajo qué procedimientos” (p. 14), lo cual apunta a la organización en la toma de decisiones y a la forma en que se debería llevar a cabo esa elección.

No obstante, esta forma de gobierno en la práctica social, para este caso en un contexto nacional, específicamente en el aula de clase, dista mucho de sus valores reales en países como el nuestro. Caben, pues, en el debate académico las críticas a la misma, que se pueden abordar desde diferentes perspectivas y enfoques. La discusión sobre la democracia, sus distintas modalidades, valores y principios no se escapan de la crítica.

Ahora bien, el presente trabajo no se instaure en la teoría política, sino en el campo pedagógico, aunque resulta fundamental enmarcar una superficie en el plano inicial, propio de la Ciencia Política, el cual podría ser desde un eje pedagógico y curricular instaurado en la IE, que dé cuenta de aspectos teóricos-objetivos, así como de críticas que se plantean en una forma de gobierno democrático.

En el ámbito investigativo, se habla comúnmente de diferentes formas de participación en las aulas, en las instituciones educativas e incluso en otras escalas, como, por ejemplo, la elección del personero o representante, pero hay pocos estudios concretos que den cuenta del impacto de la participación o la representación estudiantil en las decisiones que involucran a las comunidades educativas y, por qué no, a la sociedad. Ante esto, tanto la escuela como la sociedad son referentes para la construcción de un sujeto participativo formado en ciudadanía, y esto es una tarea de toda la comunidad educativa. En palabras de Sepúlveda (2011), “corresponde entonces a todos los actores escolares la responsabilidad de velar por que en la escuela se hagan efectivas todas las formas de participación, que redundan, sin duda, en bienestar colectivo.” (p. 121).

Actualmente, en las instituciones educativas se llevan a cabo las orientaciones según la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Decreto 1860 de 1994, en lo que corresponde a la formación del estudiante en el ejercicio de la democracia. No obstante, hablar de democracia escolar podría estar cumpliendo otro tipo de finalidades. Por tanto, es necesario replantear la identificación de estrategias y prácticas educativas ante la manera en que está orientada la formación en valores democráticos, sobre todo por parte de los docentes. Al respecto, Ruiz y Prada (2012) señalan que

Orientar este tipo de procesos desde la reflexión y la acción pedagógica es una excelente oportunidad para que profesores y profesoras asumamos un rol activo y consciente en la

construcción de comunidades educativas democráticas, lo cual significa, en buena medida proveer condiciones dialógicas para que los estudiantes aprendan a valorar positivamente la dignidad humana y a participar activamente en la conformación de relaciones incluyentes. (p. 27)

Así que es pertinente generar la discusión en torno a mejores prácticas a partir de la participación escolar en las decisiones y discusiones, para que se pueda analizar la contribución de la participación escolar en los procesos de formación ciudadana. Por eso es tan importante que en el aula, en la IE y en el barrio los niños sean tenidos en cuenta para el desarrollo de las diferentes acciones y decisiones que se tomen en colectivo y que esta articulación sea una práctica constante que contribuya a la participación escolar en la formación ciudadana que ellos reciben. Todo esto tiene como fin forjar en los niños los criterios para la toma de posición frente a lo que es participar en comunidad.

Como se puede notar, este trabajo se justifica desde su pertinencia no solo a la formación de los estudiantes de segundo grado, grupo tres, de la IE Villa del Socorro, y su relación con la participación en la formación ciudadana, sino también a la institución misma y a la comunidad. Por lo tanto, su valor es principalmente social y educativo. De igual forma, la línea de investigación en Pedagogía y Diversidad Cultural que ofrece la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia contribuye a esta justificación de mi trabajo de investigación, en tanto fomenta un interés por combinar un enfoque crítico-propositivo con una pertinencia sociopolítica, para proponer iniciativas que acojan a toda la comunidad educativa en el desarrollo de la participación escolar y, a su vez, que trascienda a la construcción colectiva de políticas educativas desde una postura crítica.

Para la Facultad de Educación, en la línea de maestría, esta propuesta de investigación es interesante, porque amplía la mirada de estudios en la participación escolar y la formación ciudadana en estudiantes con edades entre los seis y siete años. Además, porque aporta elementos que llevan a la reflexión en torno a cómo se da la educación en la construcción de la sociedad desde la participación escolar y la formación ciudadana en los grados de escolaridad inicial.

1.4 Antecedentes

Luego de hacer un amplio rastreo bibliográfico y de seleccionar algunos trabajos que dan cuenta del estado en que se encuentra mi objeto de estudio, describo a continuación los referentes que suministraron aportes pertinentes para mi trabajo de investigación. Para ello, los cito en el siguiente orden: internacional, nacional y local.

Antes de enumerar cada uno de los antecedentes, es preciso mencionar trabajos como el de García (2018), titulado *Personería estudiantil y formación ciudadana en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Abejorral-Antioquia*, que reflexiona sobre la democracia en la escuela y plantea que las formas de participación democrática promovidas en las instituciones educativas, a partir de bases constitucionales y legales, en algunas ocasiones no generan impacto medible ni cuantitativa ni cualitativamente. Esto impide determinar qué formación y qué criterios desde la participación en política se están dando desde la escuela, y difícilmente pasan de generar resultados meramente simbólicos, es decir, resultados estadísticos sin análisis, que no inciden en las decisiones institucionales o de política pública en materia educativa.

1.4.1 Antecedentes internacionales

En Chile, se referencia el estudio de investigación, titulado *Cohesión social y participación escolar en estudiantes de educación básica y media de San Pedro de la Paz*, realizado por Sánchez et al. (2019). En este trabajo se presentan aspectos relacionados con la participación de los estudiantes de educación básica y media y la relación que existe con la cohesión social, y argumenta la función significativa que tiene la escuela para la formación cívica de los ciudadanos. Los autores de dicha investigación comparten a través de otros autores que “en el ámbito educativo, la participación escolar correspondería al involucramiento activo de las autoridades de gobierno, empresarios, sociedad civil, directivos, docentes, familias y estudiantes en pos del mejoramiento de la calidad educativa” (Valdés et al., 2013, citado por Sánchez et al., 2019, p. 119). Este último argumento es una exploración para mi propuesta de investigación, en la medida en que se busca ampliar el concepto de la participación escolar.

La metodología de investigación empleada por estos autores fue cuantitativa por medio de encuestas transversales. La información fue recopilada en un solo momento, en el cual se utilizaron

903 cuestionarios. Seguidamente, fue analizada acorde con los objetivos de investigación e hipótesis planteada. Los referentes rastreados en este trabajo aportan para mi investigación en lo que respecta a la participación escolar, y, aunque fue una investigación cuantitativa, se destaca lo siguiente:

En cuanto a las hipótesis sobre la participación escolar, no se observaron diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes de distinto ciclo o nivel de enseñanza, mientras que, en el plano de las hipótesis relacionales, a diferencia de los resultados para cohesión social, sí se encontró una relación inversa entre la edad de los estudiantes y la participación escolar, siendo esta menor cuanto más edad tienen. (Sánchez et al., 2019, p. 127)

Una de las conclusiones del estudio de Sánchez et al. (2019) deja una discusión para futuras investigaciones sobre la incidencia de la participación escolar: “queda entonces expuesto el desafío para los establecimientos en cuanto a la gestión efectiva de mecanismos e instancias de participación que aseguren un involucramiento activo de los estudiantes” (Sánchez et al., 2019, p. 127).

Por otro lado, está la tesis doctoral presentada por García (2014) para la Universidad Autónoma de Madrid, España, titulada *Hacia una escuela participativa: estudio cualitativo de buenas prácticas de participación del alumnado en educación primaria y secundaria*. En ella el autor se pregunta ¿cómo se puede organizar y promover la participación del alumnado en la escuela? Además, expresa que ha estudiado casos de escuelas de educación primaria y secundaria que tienen buenas prácticas de participación del alumnado, con la intención de ilustrar posibles formas de actuar en los centros y abrir vías de reflexión, como el diseño de políticas y legislación educativa en relación con el tema de esta investigación.

El trabajo se realizó con la metodología de investigación cualitativa, con énfasis en la interpretación y reflexión sobre la postura propia. El autor considera que, luego de los hallazgos de la investigación, es pertinente propiciar la construcción de una escuela más democrática, donde sean escuchadas las voces de toda la comunidad educativa para la participación y construcción de un proyecto individual y colectivo.

El trabajo de García (2014) presenta una vinculación y conexión entre el marco conceptual, el enfoque epistemológico y la aproximación metodológica, es decir, realiza una mirada desde lo

propositivo y articula esos conceptos y busca estrategias para centrarse en el estudio de la participación de los estudiantes y el significado de esa participación. Para ello, el autor cita lo siguiente: “La escuela es un espacio de aprendizaje y ejercicio de la participación. Entendida de esta forma, la participación del alumnado es deseable porque constituye a la vez un medio y un fin en sí mismo” (García, 2014, p. 219). De igual forma, el autor aporta lo siguiente con respecto al significado de la participación:

En el caso de la participación del alumnado en la escuela, esto se expresaría en que los alumnos y las alumnas toman un papel protagonista y contribuyen a la construcción de la vida del centro y a la construcción de su propia vida dentro del centro. (García, 2014, p. 17)

En una perspectiva más general, el autor describe la participación como el componente que constituye la democracia en la escuela y por el cual le da protagonismo al estudiantado de su educación. Así, los aportes que esta investigación ofrece a mi propuesta investigativa tienen que ver con la importancia de reconocer el valor de la participación escolar y lo fundamental del papel que desempeña la escuela como institución en la sociedad.

Sumado a lo anterior, García (2014) cita a Fielding (2007) para hablar de “educar en democracia”, y expone que es necesario educar desde dentro de la democracia, siguiendo una lógica democrática y participativa que nos permita tener una escuela acorde con nuestros ideales y que se convierta en una vía privilegiada para el aprendizaje y la transmisión de los mismos (García, 2014, p. 219). Esto es entendido como la necesidad de una enseñanza en democracia, pero desde la práctica, es decir, instando a los estudiantes a conocer la democracia desde sus propias vivencias, conocer y practicar lo que en teoría se presenta siguiendo las normas establecidas para tal fin. Seguidamente, el autor expone:

Mi propuesta teórica, epistemológica y metodológica hacia la participación del alumnado es abierta, así como mi conclusión final sobre la tesis: este es un grano de arena que contribuye a la necesaria y siempre abierta reflexión sobre lo que significa la participación y la democracia en la escuela y sobre cómo pueden ponerse en práctica (García, 2014, p. 228).

Finalmente, en este trabajo hay una búsqueda de la importancia de la participación en democracia en la escuela y de su significado en esa intervención. Por lo tanto, aporta significativamente en la construcción de mi proyecto ante la influencia e importancia de la participación escolar.

También en España, está la tesis doctoral de Rosano (2015), presentada a la Universidad de Cantabria, titulada *Análisis de la participación estudiantil en la vida escolar: estudio de caso en dos escuelas ecuatorianas*. En ella, el autor se centra en develar cómo es la participación estudiantil de los niños, y argumenta específicamente el desarrollo de la participación estudiantil, basándose, para ello, en autores como Paulo Freire, Diego Polit, José Sánchez, entre otros. Frente a esto, el autor describe que la participación estudiantil es una condición con la cual los niños pueden ejercitar su derecho a formar parte de todos los procesos y decisiones del diario vivir en la escuela.

A propósito, el trabajo de investigación de Rosano (2015) tiene como objetivo general aportar al esclarecimiento del camino de la participación infantil escolar, así como analizar cómo funciona la participación de los niños en los años de básica elegidos de las dos escuelas, en función de su derecho a hacerlo, de su poder de decisión y de su forma de realizarla. Los resultados que presenta el autor pueden servir como punto de partida para debatir acerca de la participación de los niños en la escuela.

El planteamiento del problema que plantea Rosano (2015) tiene que ver con develar el porqué de la participación limitada de los niños. En ese sentido, cita diferentes autores y plantea que se debe desarrollar la participación infantil en la escuela, principalmente por tres razones: primera, la participación de los niños en la escuela es un derecho, expresado por la Ley 12 (LOEI, 2011, art. 2, citado por Rosano, 2015); segunda, su participación mejora la vida democrática y pedagógica de la escuela, en el sentido de que la hace más inclusiva, y tercera, su participación es un elemento formativo indispensable en la educación para la ciudadanía. Estas razones son presentadas por Novella y Trilla (2014, citados por Rosano, 2015), y por Rudduck y Flutter (2007, citados en Rosano, 2015), desde la óptica del movimiento de la voz del alumnado.

La metodología utilizada por el autor fue la investigación cualitativa, al elegir dos casos en dos escuelas urbanas, y usar grupos focales, entrevistas, observaciones y revisión de documentos, mientras que el análisis que realizó arrojó los resultados de una y otra escuela, que luego procedió a contrastar. El planteamiento que realiza el autor frente a la participación estudiantil es visto desde el marco legal y el ejercicio de tomar decisiones como un derecho en la educación para mejorar la

vida democrática y pedagógica, lo que ofrece a los estudiantes una formación ciudadana competente. De esta forma, el rastreo en este trabajo nutre mis referentes en cuanto al marco legal se refiere.

Por otro lado, entre los resultados del estudio de Rosano (2015) está describir cómo se desarrolla la participación de los estudiantes en el día a día, conocer la repercusión de la labor realizada por el consejo estudiantil en la participación del alumnado, mostrar las formas de participación y comprender cómo se lleva a cabo la participación en los estudiantes seleccionados para la investigación. Otro de los hallazgos significativos que arrojó esta investigación fue que los niños deberían encabezar la marcha participativa (si de participación infantil hablamos), pero se encuentran muy lejos de lograrlo y se sienten relegados. Un hallazgo más es que la abundante pero confusa normativa sobre participación en la escuela no ayuda a desarrollar una genuina participación de los niños, entendida como un derecho.

1.4.2 Antecedentes nacionales

En la ciudad de Bogotá, se encuentra el trabajo de maestría, titulado *Cultura política y gobierno escolar en las instituciones educativas oficiales de la Comuna 1 del municipio de Soacha*, de Correa (2016), presentado a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, y que tiene como objetivo general “analizar cuál es la incidencia del gobierno escolar en la formación de ciudadanía y en participación política en la comunidad educativa de las instituciones Oficiales de la Comuna 1” (p. 16) en este municipio. Para ello, el autor plantea los siguientes interrogantes:

¿Cuáles son los mecanismos de participación política y espacios del ejercicio de la ciudadanía para los estudiantes de instituciones educativas oficiales de la Comuna 1 de Soacha? ¿Cómo perciben la cultura política los estudiantes participantes del gobierno escolar de las instituciones educativas oficiales de la Comuna 1 del municipio de Soacha? ¿Qué instrumento didáctico se puede implementar para los estudiantes, que incentive la formación en cultura política (ciudadanía y participación política), para su ejercicio y accionar? (Correa, 2016, pp. 15-16)

Estos interrogantes buscan analizar la incidencia de las políticas del gobierno escolar y el fomento de una cultura política en los estudiantes de las instituciones oficiales del municipio de Soacha. Por otro lado, la metodología utilizada para esa investigación fue cualitativa con enfoque de análisis descriptivo, y los instrumentos ejecutados fueron las entrevistas semiestructuradas, las encuestas y la revisión de documentos.

El autor de esta investigación concluye que, si bien hay espacios para el ejercicio del desarrollo de una participación en democracia, se necesita fomentar elementos que propicien la formación de sujetos políticos autónomos y ciudadanos partícipes de las instancias de decisión de su comunidad. Entre los hallazgos arrojados y descritos en un cuadro comparativo que el autor realizó, se observa que, de los espacios de participación que ofrecen las instituciones, el más atractivo para los estudiantes es el relacionado con el deporte, con un 26 %, seguido del 25 % que muestra apatía a participar. En cuanto al gobierno escolar, apenas un 8 % de los encuestados muestra interés por el tema. Se observaron bajos niveles de participación, desinformación y pocos documentos sobre la gestión realizada. Esta situación se reveló en la evaluación institucional de final del año lectivo 2014 en tres de las cuatro instituciones intervenidas. Lo anterior fueron datos seleccionados que arrojó el estudio de Correa (2016) y que delinean un panorama para el desarrollo de mi propuesta investigativa.

También en la ciudad de Bogotá está la tesis de maestría titulada *Democracia y gestión escolar en la escuela pública: Influencia de la concepción de democracia escolar en las gestiones de la Institución Educativa Santa María de Montería*, presentada por Ayala (2014) para la Universidad Pedagógica Nacional. Esta investigación parte de establecer la incidencia en los procesos de gestión de la institución educativa que tiene la concepción de democracia escolar de los estudiantes y docentes que hacen parte de la IE Santa María de Montería. El autor justifica su trabajo partiendo de que la escuela es el espacio en el cual el sujeto recibe una serie de conocimientos que deben servirle para su vida, y, como tal, se constituye, a su vez, en un escenario donde tienen lugar todo tipo de manifestaciones que se dan en la sociedad y que, de una u otra forma, se transponen a ella con la llegada de los estudiantes o como epicentro de discusiones.

La investigación presenta una metodología con un paradigma hermenéutico-reflexivo y enfoque cualitativo, y emplea la técnica de grupos de discusión, la encuesta, la triangulación de datos y el análisis documental. Uno de los hallazgos más significativos de esta investigación es que el ejercicio democrático en la escuela implica la participación activa de la comunidad en los

órganos del gobierno escolar, en las áreas de gestión institucional y en todas aquellas actividades curriculares y extracurriculares que demandan una participación activa de los miembros de la comunidad estudiantil, especialmente de aquellos que comparten y vivencian la mayor parte de su tiempo en ella. Esto produce, entre otras cosas, relaciones de poder, formación de ciudadanía y planeación de estrategias de desarrollo interno y de proyección social de la escuela, a partir de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otro de los hallazgos relevantes que hace el autor es que la participación de los estudiantes en la toma de decisiones desde las áreas de gestión escolar es efímera, y solo se manifiesta en forma coyuntural por vía electoral durante la fiesta democrática de conformación del gobierno escolar o en actividades deportivas, culturales, cívicas y de ferias de la ciencia. Así las cosas, el autor concluye que la investigación realizada permitió una cercanía con la realidad en las instituciones sobre la forma en que se construye el concepto de “democracia” y la formación de un sujeto activo de derechos. Ante esto, manifiesta que es limitada la capacidad de elección y participación y la claridad en los diferentes mecanismos, relaciones y rutinas.

Finalmente, Ayala (2014) presenta algunas recomendaciones que sirven de apoyo para fortalecer la participación estudiantil en la institución educativa, con respecto a la toma de decisiones y al hecho de concebir el concepto de una democracia desde los estudiantes como sujetos de derechos, por medio de unos proyectos o actividades que propicien una participación escolar más activa y reflexiva.

En Cali se encuentra la tesis de maestría en Derechos Humanos y Cultura de Paz, titulada *Participación de los estudiantes en el gobierno escolar, Liceo Los Andes, Buga, 2014-2015*, presentada por Viáfara y Solarte (2015) para la Universidad Pontificia Javeriana, que presenta como objetivo general conocer y analizar la participación de los estudiantes de los grados décimo y undécimo del Liceo Los Andes en el año lectivo 2014-2015, en la conformación del gobierno escolar, teniendo en cuenta la Ley General de Educación y el Decreto 1860 de 1994.

Este trabajo fue desarrollado con un enfoque cualitativo con diseño etnográfico y documental, por medio de técnicas como la entrevista, el registro fotográfico y la observación. Los autores inician su planteamiento desde conceptos políticos, teniendo en cuenta lo que en derecho le compete a toda persona, y también a partir de unos principios constitucionales de participación ciudadana y democrática para ahondar en lo que es el derecho de los estudiantes en la participación

para la conformación del gobierno escolar, de tal manera que cumplan con sus responsabilidades sociales y gesten una sana convivencia.

Viáfara y Solarte (2015) presentan también los conceptos que perciben los estudiantes ante temas como la participación y motivación frente a la elección del personero y el gobierno escolar. Por lo tanto, en este trabajo encontré un aporte reflexivo y crítico que los autores hacen en relación con la participación escolar:

Los estudiantes deben recibir de las IE el apoyo que les facilite los medios para ejercer su derecho a la participación, además de ser impulsados y alentados en la forma de ejercerlo, para no correr el riesgo de que la participación democrática se quede solo en reglamentos y procedimientos. (Viáfara y Solarte, 2015, p. 28)

De esta forma, lo anterior posibilita un planteamiento que converge un poco más con mi pregunta a explorar en este trabajo de investigación. En conclusión, los autores expresan que dentro de la investigación hubo participación en la elección de los representantes, pero que no fue la esperada, es decir, aquella en la que se logra evidenciar una participación reflexiva y crítica, sino que fue solo un trámite por cumplir en el que no se les permitió un ejercicio pleno de sus derechos e ideas.

1.4.3 Antecedentes locales

En la Universidad de Antioquia, reitero la pertinencia de una investigación de maestría, titulada *Personería estudiantil y formación ciudadana en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Abejorral-Antioquia* (García, 2018), cuyo objetivo es comprender la relación entre la formación ciudadana y la personería estudiantil en la IE mencionada, para dar respuesta al siguiente interrogante: ¿Cómo es la relación entre la personería estudiantil y la formación ciudadana en esa institución?

La metodología utilizada en esta investigación fue la cualitativa, con estudio de caso. En la investigación, el autor encontró elementos que relacionan la elección del personero como un ejercicio de participación, así como lo que reposa en los contenidos de los documentos

institucionales para promover la participación de los estudiantes en la vida escolar y que resultan efectivos para su formación ciudadana. Además, resalta que

La participación debe estar encaminada a la posibilidad de poner en evidencia una verdadera transformación social, entendida como el resultado de un proceso de cambio, como aquella que se da en un determinado entorno socio-cultural a través del tiempo, modificando sus usos, costumbres y valores. En concordancia con lo anterior, por medio del liderazgo que asumen los personeros estudiantiles en las instituciones educativas y su injerencia en el entorno, se busca una transformación social que empieza por hacer más democrática la escuela y, de esta manera, insertar a los estudiantes en una cultura de participación activa que conlleve la defensa de los derechos, el trabajo por el bienestar colectivo y el fomento del sentido de pertenencia por lo público. (García, 2018, p. 51)

En la Universidad de Antioquia está la tesis de maestría de Arango (2008), titulada *Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes*, la cual tiene como objetivo general “identificar las representaciones y prácticas que sobre ciudadanía revela una muestra de estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a diferentes estratos sociales” (p. 13).

La metodología utilizada fue cualitativa con enfoque en la representación social y con el uso de cuatro componentes técnicos: el cuestionario, el estudio de casos hipotéticos, la fotografía y la narrativa. La autora plantea el siguiente interrogante desde el aula, para dar inicio a su investigación y para ofrecer claridad en la construcción de ciudadanías comprometidas con la sociedad: ¿Cuáles serían las representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria?

La autora concluye que se debe consultar la pedagogía para resolver los vacíos en torno a la formación ciudadana, y hace recomendaciones sobre la necesidad de cambiar el currículo y crear uno que, como ella lo expresa, conduzca a la concepción de una educación en formación ciudadana más participativa. Así que el aporte que esta investigación hace a mi propuesta es ampliar el concepto de *ciudadanía*. Ahora bien, mi propuesta investigativa es analizar la contribución de la participación escolar en la formación ciudadana, con lo cual es necesario explorar también la

concepción que se tiene de *ciudadanía* y la importancia de reflexionar frente a postulados como los que hace Arango (2008):

Los ciudadanos deben ser coherentes con lo que saben, piensan y hacen (saber-hacer); es por esto que se pone esta educación en manos de una escuela formadora de ciudadanos, no solamente conocedores sino competentes, activos y comprometidos con la sociedad. (p. 75)

En la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín, se rastrea la tesis de maestría en Estudios Políticos de Monsalve (2016), que se titula *Formación política en la escuela. Corregimiento Altavista (Medellín, Colombia): estudio de caso*. El objetivo de esta investigación es analizar si el proceso de gobierno escolar corresponde a una práctica pertinente y significativa en las dos instituciones del corregimiento de Altavista, así como indagar sobre su influencia en el beneficio de la formación ciudadana, por lo que se busca dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Cómo se lleva a cabo la práctica política en las instituciones educativas del corregimiento de Altavista de Medellín y cómo influye está en la construcción de nuevas ciudadanías? ¿Los gobiernos escolares son medios y prácticas que inciden en la formación ciudadana y política de los estudiantes? ¿Son los gobiernos escolares garantes de prácticas democráticas que desde las escuelas impactan a las comunidades vecinas?

Para realizar la investigación, la autora empleó la metodología cualitativa por medio de la técnica de la entrevista y la recolección de información, cuyo instrumento fue el cuestionario, y con ello realizó un análisis comparativo. El estudio paralelo que la autora hace de las dos IE seleccionadas es un proceso que describe la formación política en la construcción de un sujeto transformador, en el que se describió la forma en que se lleva a cabo la práctica política de elección y desarrollo del gobierno escolar para estudiar el aporte que se hace en la construcción de sujetos políticos y ciudadanos democráticos y, por ende, su papel dentro de las instituciones educativas.

Entre sus hallazgos, la autora concluye que se debe seguir invirtiendo tiempo en capacitar a los docentes y estudiantes en proyectos educativos institucionales, así como dedicar suficientes espacios en la planeación de las actividades que demanda el gobierno escolar, como parte de un proceso hacia la participación escolar y la formación ciudadana.

Como conclusiones a este apartado de antecedentes, los trabajos expuestos aportan elementos pertinentes para mi proyecto de investigación, por ejemplo, aspectos conceptuales como

la participación estudiantil y la formación ciudadana en la escuela, que son elementos pertinentes para abordar la construcción de significados en el marco conceptual y ampliar la perspectiva frente al planteamiento del problema.

Si bien es cierto que, desde cada trabajo encontrado y desde sus particularidades y contextos, se visualiza el estudio de la participación estudiantil y la formación ciudadana, se hallaron investigaciones que plantean una mirada con enfoque analítico al proceso de formación en participación democrática que se está dando en la escuela, aunque no específicamente en los grados de escolaridad inicial, que cobijan a niños en edades entre los seis y los siete años de edad.

La mayoría de los estudios se enfocan en trabajos generalizados e inclinados hacia la formación y participación de estudiantes en los grados de educación básica y media. No obstante, se encontraron valiosos elementos que ayudan a direccionar el enfoque inicialmente planteado. Estos elementos son en materia de la relación educación-ciudadanía. Las instituciones educativas deben tener como finalidad la configuración de sujetos políticos, a partir de una perspectiva en la que el estudiante se perciba como un ser de relaciones. Se podría decir, entonces, que el sujeto requiere de la sociedad para formarse y proyectarse como ser humano, y son las normas o reglas sociales las que permiten en gran medida, la convivencia, en tanto que regulan la conducta y formas de relacionarse con los demás.

Dicho lo anterior, luego de la presentación del rastreo de los antecedentes y el estudio exploratorio inicial, se entiende que las categorías principales de este estudio son la *participación escolar* y la *formación ciudadana*. Ambos conceptos están entrelazados, en tanto los estudios muestran cómo se da la participación hacia la formación en ciudadanía. En este sentido, la participación escolar es un concepto derivado de la democracia que, una vez inmerso en la escuela, propende a la formación cívica de los estudiantes. En ella no solo forman parte los estudiantes, sino también otros actores como directivos, docentes y familias (Sánchez et al., 2019). Dentro de las problemáticas con las que tiene que lidiar la participación escolar en la formación ciudadana está, primero, garantizar que los estudiantes se involucren activamente en todos los procesos que conllevan participación en las instituciones educativas (Sánchez et al., 2019; Rosano, 2015); segundo, que la participación sea más democrática e inclusiva, es decir, que las voces de toda la comunidad educativa sean escuchadas (García, 2014; Rosano, 2015), y tercero, que la participación sea autónoma y que no dependa solo de los espacios que la promocionan (Correa, 2016).

Uno de los hallazgos relevantes en esta compilación de estudios es la dualidad que afecta a la categoría de *participación*, en la medida en que se puede concebir crítica y autónomamente o bien de forma meramente instrumental. En estudios como el de Ayala (2014), Viáfara y Solarte (2015) y García (2018) se cuestiona esta última forma de participación, puesto que es más común y se evidencia por vía electoral en la conformación del gobierno escolar, actividades deportivas, etc., y se entiende como una participación limitada, procedimental, reglamentaria y no orientada a ser activa y reflexiva. En el presente trabajo de investigación se propende a analizar la contribución de la participación escolar en la formación ciudadana desde una mirada de la participación como herramienta crítica y autónoma.

En definitiva, los estudios resaltan el protagonismo de ambas categorías, las cuales, por supuesto, son relevantes en la elaboración de los objetivos y del marco conceptual, y que estarán orientadas teóricamente a indagar la participación escolar desde una perspectiva crítica, reflexiva, autónoma, activa, en suma, una participación que trascienda lo instrumental, como característica común de las instituciones educativas.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Analizar la contribución de la participación escolar en la formación ciudadana de los estudiantes del grado segundo, grupo tres, de la sede Fidel Antonio Saldarriaga de la Institución Educativa Villa del Socorro de la ciudad de Medellín, año 2020.

1.5.2 Objetivos específicos

- Identificar las estrategias de participación escolar que actualmente desarrollan la institución y los docentes en el grado segundo, grupo tres, de la Institución Educativa Villa del Socorro, sede Fidel Antonio Saldarriaga.
- Describir la manera como los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Villa del Socorro participan en la cotidianidad escolar y desarrollan procesos de socialización con sus pares.

- Proponer un dispositivo didáctico que consolide la participación escolar orientada hacia la transformación de la formación ciudadana de los niños del grado segundo, grupo tres, de la Institución Educativa Villa del Socorro.

Segunda parte: Participación y formación ciudadana en el contexto real

2 Marco conceptual

Una comprensión de la participación democrática y la confianza y la competencia para participar sólo pueden ser adquiridas a través de la práctica gradual; no pueden enseñarse como una abstracción.

Hart (1993, p. 5)

El presente marco conceptual define dos categorías centrales para este estudio: *participación escolar* y *formación ciudadana*. Ambos conceptos han tenido un recorrido importante en este trabajo, desde el planteamiento del problema hasta los objetivos. Por un lado, se ha hecho referencia a la participación escolar desde una mirada que trascienda lo instrumental y que será el lente desde el cual se analiza su contribución en la formación ciudadana. Por otro lado, la formación ciudadana se entiende como el fin de la participación, es decir, una participación que propenda a formar ciudadanos no solo conscientes de hacer acto de presencia en la escuela, sino también en otros ámbitos de su vida.

Por lo tanto, es necesario definir ambas categorías para así mostrar al lector la perspectiva que se quiere abordar desde estos dos conceptos.

2.1 Participación

Históricamente, la participación se ha entendido como un concepto social, es decir, que involucra a las personas y su manera de relacionarse. Como señala Saavedra (1995), “significa formar parte de una organización que reúne a más de una persona, así como también significa compartir con alguien o hacer saber a otros alguna noticia, esto es, la participación siempre es un acto social” (p. 169). En un mundo compuesto por conjuntos de sociedades, la participación está institucionalizada en el Estado. De ahí que surja la participación ciudadana y se entienda como un acto democrático. En este sentido, en la participación ciudadana “se identifica la intervención del ciudadano en los intereses públicos, donde el ciudadano tiene motivos que le son comunes porque lo público es del interés de todos, de ahí su carácter de publicidad” (p. 87).

En el mundo, la participación ciudadana se muestra como un derecho, un deber y un mecanismo. Como un derecho porque involucra al ciudadano en el quehacer social para influir en su vida y en la de los demás; como un deber porque se concibe como una responsabilidad, y como un mecanismo porque se entiende como un instrumento por medio del cual se ejecutan derechos y deberes (Páez-Álvarez, 2006). De igual forma, en el mundo esta participación se relaciona con los conceptos de *democracia, ciudadana y república*; es decir, se entiende como un mecanismo ligado estrictamente con la política y el gobierno (Galindo, 2016). De ahí que sea difícil hablar de participación en gobiernos autoritarios o monárquicos, que, históricamente, han sido desplazados por la participación ciudadana y la democracia participativa (Galindo, 2016). En otras palabras, la participación ciudadana necesariamente se ha derivado de procesos de liberación históricos y culturales (Alacio, 2021).

En Colombia, la participación ha sido un concepto que ha trascendido en el tiempo. Según Múnera (1999), antes de los años ochenta “era vista como un vacío institucional, como una carencia de la vida política nacional o como un anhelo generalizado; pero no como una práctica social con condiciones inmediatas de viabilidad” (p. 1). Más tarde, variadas circunstancias y fenómenos tanto negativos como positivos hicieron que la participación tuviera un proceso de reflexión y, posteriormente, un lugar protagónico en el país: conflictos, contradicciones generadas por los movimientos populares y la izquierda, manifestaciones de la violencia, clientelismo, entre otros (Múnera, 1999).

Con la llegada de la Constitución Política de Colombia de 1991, se marcó un antes y un después de la participación. Ya unos años antes había visos de cambios en este sentido. En este orden, emergieron normas, actos legislativos, decretos, etc. (Acto Legislativo No. 1 de 1986, Ley 11 de 1986, Decreto 1416 de 1990), que establecieron bases para los mecanismos de participación democrática en los diferentes ámbitos de la sociedad colombiana. Luego surgieron otras leyes que siguieron frunciendo este camino (Ley 130 de 1994, Ley 134 de 1994, Ley 136 de 1994). No obstante, el hecho de que la participación sea valorada y prescrita de manera legal minimiza su alcance y posibilidades en un concepto que es indiscutiblemente humano y social. Es por esto que es necesario hacer una división en dos tipos de participación, más si se pretende analizarla en la escuela: *participación instrumental* y *participación crítica o autónoma*.

2.1.1 Participación instrumental en la escuela

En la escuela, la participación instrumental está relacionada con los lineamientos normativos que delimitan la participación. Hidalgo y Perines (2018) señalan que en el ámbito escolar esta participación es más común, porque forma parte inherente al programa, proyecto o currículo institucional. Se caracteriza por darle un rol al estudiante más pasivo que activo y por estar más asociada con el gobierno escolar que con el proceso de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, esta se limita a que el estudiante puede participar en espacios muy definidos como, por ejemplo, aportar su voto a la elección del personero escolar.

Por otro lado, Valdés et al. (2020) señalan que la participación estudiantil se ha convertido en un proceso instrumental, lo cual es un efecto negativo de concebir a los estudiantes como instrumentos del orden social y no como actores sociales. De hecho, una definición de participación que prescindiera del componente instrumental sería:

La participación es el mejor camino para el aprendizaje de los valores. Se aprende democracia practicándola. Se aprenden valores encarnándolos en la práctica: si la escuela se convierte en el paradigma de la democracia, los alumnos aprenderán a ser ciudadanos que practiquen el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la justicia (Santos, 2001, p. 213, citado en Sansevero y Lúquez, 2008, p. 11).

Como señalan Sansevero y Lúquez (2008), de la definición anterior “el autor excluye de la participación un carácter simplemente instrumental, porque en sí misma llegaría a representar el valor de la virtud democrática; al entenderla no sólo en su dimensión formal sino como modo de vida colectiva” (p. 11). Dicho esto, no está mal que exista la participación instrumental, porque forma parte inherente a todo proceso de participación; sin embargo, la participación no debe limitarse solo a lo formal o a lo reglado, sino dar un salto hacia la participación crítica y autónoma, ligada al aprendizaje, al crecimiento y a los valores.

Valdés et al. (2020) cuestionan el enfoque adultocéntrico o paternalista de la participación, que consiste en definir lo mejor para el estudiantado sin contar con el mismo. En suma, una participación instrumental se da cuando se forma al estudiante para la adultez, sin valorar su aportación como niño o adolescente, como si fuera una etapa muerta para la participación. En este

orden, señalan que “la escuela debe ser un lugar donde se configure la infancia como estructura de participación política y ciudadanía activa, razón por la cual debe generar acciones que posibiliten el desarrollo integral de sus estudiantes” (Valdés et al., 2020, p. 4).

2.1.2 Participación crítica o autónoma en la escuela

Según Hidalgo y Perines (2018), la participación autónoma o crítica se entiende como aquella en que los estudiantes tienen un alto protagonismo en la toma de decisiones en cuanto al diseño, gestión y evaluación de cualquier aspecto de la vida escolar. Contrario a la instrumental, esta es pensada, reflexionada y planeada conscientemente por la institución educativa y por cada actor que participa en ella, y por eso es más compleja que la primera. Esta participación es inclusiva y mediante la misma los estudiantes son sujetos de derecho y actores socialmente validados. Esto implica escuchar sus posiciones frente a lo que piensan de la escuela y solucionar problemas a partir de lo que ellos aportan.

En este orden de ideas, se entiende la participación escolar

como un proceso inclusivo en sí mismo, pero que posibilita la inclusión en tanto permite la presencia en los diversos espacios escolares y la colaboración en diferentes niveles y entre distintos actores educativos, la cual es una acción voluntaria que incluye autonomía y libertad (Valdés et al., 2020, p. 6).

Por todo lo anterior, en el presente trabajo se analiza la participación escolar desde el lente inclusivo, autónomo y crítico en el contexto del aula del grado segundo. En este marco, Ortega (2004) destaca la importancia del docente como promotor y motivador de una participación escolar genuina: “el educador no puede renunciar a su función más primaria: ayudar a un nuevo nacimiento de *alguien* que asuma la responsabilidad de vivir no solo *con* los otros, sino también *para* los otros en sociedad para transformarla” (p. 221).

Como señalan Valdés et al. (2020), se trata, entonces, de que, por un lado, la participación tenga mayores canales de fluidez que no solamente dependen del docente, y, por otro lado, que los estudiantes asuman un rol de transformadores sociales y de codiseñadores de espacios de aprendizaje. Esto es necesario en el sentido de que se asuma la participación como ese proceso que

da empoderamiento político a los actores e instala la idea de corresponsabilidad y solidaridad (Oraisón, 2010). Como expresa Hart (1993), “el tipo de sociedad que necesitamos buscar es una en la cual los niños aprendan a ser ciudadanos competentes y sensibles por medio de la participación con adultos competentes y sensibles” (p. 5).

Dicho lo anterior, desde una perspectiva crítica, se comprende que la participación escolar es un proceso que se desarrolla a medida que los estudiantes la adquieren con la práctica y con las orientaciones que los adultos les ofrezcan. Además, con base en lo dicho anteriormente, en este trabajo se plantea el concepto de *participación escolar* como la apropiación y reconocimiento de los estudiantes en todos los asuntos académicos, políticos, sociales y culturales que, colectivamente, se establezcan en la escuela, los cuales se reflejan en la transformación de la sociedad. En palabras de Sepúlveda (2011), la participación sería “entendida como un proceso integral y socioeducativo que involucra cambios culturales, apoya el aprendizaje del manejo de los intereses de la colectividad y permite transformaciones en la sociedad” (p. 123). Esta definición es pertinente para su análisis en el grado segundo, porque, como afirma Hart (1993), “aun en la infancia, los niños descubren en qué medida sus propias voces influyen en el curso de los acontecimientos en su vida” (p. 5).

Es así como las interacciones de los estudiantes en el aula permiten que se forjen valores asociados con una formación ciudadana, como lo es el reconocer al otro, el respeto hacia el otro y, por ende, el inicio de una construcción de sociedad. Estas interacciones contribuyen a fortalecer elementos pertinentes como son la motivación, capacidad, determinación y autonomía, que se tejen dentro del concepto de participación escolar y que le dan coherencia a la construcción de sociedad para potenciar esta participación hacia la formación de ciudadanos competentes. Como lo expresa Hart (1993), la participación aumenta la motivación y esta, a su vez, lo hace con la capacidad que, asimismo, aumenta la motivación para realizar nuevos proyectos.

En este mismo sentido, es importante reconocer que la participación autónoma o crítica es fundamental en las instituciones educativas si es llevada de la teoría a la práctica, es decir, si ofrece a los estudiantes herramientas para que puedan sustentar y argumentar su posición ante los diferentes asuntos democráticos dentro del aula o fuera de ella. En esa misma línea, Giraldo (2010) expone la relevancia de la escuela como ese lugar en que se proyecta el aprendizaje auténtico de la democracia. Al respecto, Hart (1993) menciona que:

Una comprensión de la participación democrática y la confianza y capacidad para participar solo se pueden adquirir gradualmente por medio de la práctica; no puede enseñarse como una abstracción. Muchas naciones occidentales creen haber logrado una democracia plena, aunque enseñan los principios de la democracia de manera pedante, en salones de clase que son modelos de autocracia. Esto no es aceptable. (p. 5)

Así, se puede concluir que la participación autónoma o crítica es la ideal en la formación y práctica escolar. Actualmente, el modelo que se aplica en Colombia y que se relaciona con este tipo de participación es el de la democracia participativa, que proviene de la Constitución Política de 1991. Este modelo necesita tener continuidad en el proceso de formación y construcción en democracia desde las instituciones educativas, donde se crean las primeras relaciones de los estudiantes para la conformación de la sociedad desde la práctica y la vivencia escolar. Todo esto para tener un mayor fortalecimiento en la construcción y consolidación de una participación genuina en el contexto de la escuela.

Hablar de participación implica también revisar el contexto, puesto que es pertinente tener en cuenta que en algunos sectores no se facilita la comunicación. Por lo tanto, a los estudiantes se les dificulta acceder a la información necesaria para ampliar sus conocimientos, exigencia que la sociedad impone cada vez más. Como lo plantea López (2011):

A los ciudadanos educados en el contexto de la desigualdad no les es posible participar de manera equitativa en el disfrute de los beneficios de la sociedad, en el ejercicio político de la ciudadanía, ni en el acceso a los espacios públicos de expresión y participación. (pp. 78-79)

Si bien existen lugares en el barrio Villa del Socorro que prestan el servicio de acceso a los recursos tecnológicos, se presentan algunas desigualdades en la IE con respecto al acceso de la información por parte de los estudiantes, puesto que es un espacio que debería estar dotado con las suficientes herramientas que propicien el desarrollo individual y colectivo para un manejo adecuado de la información virtual que, a su vez, propicie en el estudiantado momentos de reflexión y participación para la construcción de sociedad.

2.2 Formación ciudadana

La formación ciudadana, al igual que la participación, se plantea en este estudio como un proceso de formación hacia la autonomía o reflexión crítica. En palabras de Chaux et al. (2004),

La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición por parte de otros) es el objetivo fundamental de la formación ciudadana. Sin embargo, para llevar a cabo una acción ciudadana es importante tener dominio sobre ciertos conocimientos, haber desarrollado ciertas competencias básicas y estar en un ambiente que favorezca la puesta en práctica de estas competencias. (p. 20)

Chaux et al. (2004) explica que la formación ciudadana debe conducir a la acción ciudadana, la cual debe ser autónoma y no instrumental. De ahí que la participación en su sentido más significativo y valioso esté orientada a la acción ciudadana mediante sujetos conscientes de su rol como participantes y que cuenten con las competencias suficientes para ello.

Cada vez es más necesario y significativo potenciar en las escuelas la formación ciudadana, si se tiene en cuenta que debe ser una práctica constante y cercana a los estudiantes y que involucre a las familias —a través de la escuela de padres— en ese proceso de formación, y en los espacios que se constituyan en ambientes tranquilos y democráticos. Precisamente, en estos espacios se analizan temas previamente convenidos entre todos, convirtiéndose así en una buena herramienta para la formación de los niños y los jóvenes (Ramírez, 2011). Así se establecen diferentes alternativas que inviten a los estudiantes a tomar conciencia de lo que realmente es ser ciudadano para la vida en democracia. En consonancia, Giraldo (2010) afirma que:

Ser ciudadanos para una vida en democracia implica reconocernos dentro de unas normativas que posibiliten poner en ejecutoria tales cualidades y éstas son condición primordial para que avancemos en la construcción de una ética que tenga, por lo menos, cierto grado de cumplimiento y de eficacia en el medio social, porque desafortunadamente, la ruptura que se ha hecho con las normas tradicionales de convivencia parece que ha sido muy radical, fuerte y preocupante. (p. 37)

El seguir trabajando en las instituciones educativas desde la práctica constante por medio de la formación ciudadana con los niños para el fortalecimiento de los valores y la construcción de un sujeto político hará de las escuelas lugares donde primen la argumentación y la reflexión para el desarrollo de una conciencia social y un pensamiento crítico. Autores como Giraldo (2010) proponen el desarrollo de estrategias donde la argumentación sea el eje en las actividades que se realicen en las aulas, y aclara que:

Una forma activa y recomendable para dinamizar tal posibilidad puede ser la práctica educativa del debate, porque, como experiencia de formación ciudadana, éste permite, si es bien orientado, la construcción sólida de ideas y el reconocimiento de la diferencia, siempre teniendo en cuenta que la institución educativa no es únicamente un foro público. (p. 38)

En ese sentido, se busca formar estudiantes que se interesen por todo lo que sucede en su contexto social, político, académico y cultural, con deseos de participar voluntariamente en todos los procesos de asuntos públicos y en los cuales ellos puedan tener voz y capacidad de decisión. Por tanto, es tarea de la escuela instar a nuestros estudiantes a pensar, reflexionar y argumentar, de tal forma que aquello que quieran manifestar los inquiete y los haga buscar alcanzar el objetivo que desean. Como señala Dewey (2007), se trata de desarrollar el pensamiento reflexivo: el tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema y tomárselo en serio con todas sus consecuencias.

Es importante y necesario desarrollar en los niños las habilidades sociales y del pensamiento para fomentar la creatividad, la cual está ligada al pensamiento crítico, en tanto que le da sentido cuando se establecen relaciones desde la empatía, la comunicación y la necesidad de interactuar con el otro. Al mismo tiempo, el niño adquiere habilidades cognitivas para su proceso de inmersión en la vida (Vygotsky, 1934).

Contar con una formación ciudadana implica pensar en el contexto y atender las necesidades y particularidades que cada estudiante lleva al aula. Se trata de un desafío que requiere toda la atención de la comunidad educativa y que más tarde se verá reflejado en la sociedad, para lo cual es preciso identificar las estrategias de participación que se están implementando en la institución, así como describirlas y presentar una propuesta que ayude a la transformación del proceso de la formación ciudadana. Al respecto, López (2011) argumenta que

De entrada, aparecen interrogantes sobre cómo desarrollar estrategias pedagógicas adecuadas a contextos marginales afectados por la guerra, la violencia intrafamiliar o el hambre. Este escenario requiere la implementación de estrategias educativas que tengan como punto de partida el conocimiento de las realidades locales para intervenir favorablemente en ellas. (p. 82)

En consecuencia, se debe potenciar la formación ciudadana desde la praxis, no desde lo abstracto, es decir, desde una interacción social permanente en el aula que permita descubrir las capacidades y competencias que cada estudiante tiene y ayudar en ese camino para mediar positivamente desde lo vivencial y lo formativo. La formación ciudadana es, entonces, un proceso formativo, pedagógico y crítico, en el cual se desarrollan habilidades, competencias y capacidades que contribuyan a moldear la ciudadanía en el estudiantado, para que así haya coherencia entre la práctica de la ciudadanía que se busca en los estudiantes y lo que ellos viven en su entorno escolar (Chaux et al., 2004).

En coherencia con lo que se está tejiendo sobre la participación, el concepto de *formación ciudadana* se enmarca desde un componente crítico, el cual revisa los procesos de esta formación, con el fin de visualizar las posibilidades que presenta el estudiantado para acceder a estos procesos. Para Tonón (2012, citado por Quiroz y Bolívar, 2019), la formación ciudadana

Es un proceso de transformación en el que los actores sociales construyen conciencia de su actuar en el escenario de lo público y amplían su permanencia y sus interacciones entre los distintos miembros de la comunidad desde el ejercicio de la participación. (p. 11)

Para que sea efectiva la transformación en el aula con respecto a los procesos de formación ciudadana y desde la mirada que se le hace en este trabajo, es preciso resaltar la importancia que devala el buen ejercicio de la participación del estudiantado, que posibilita la capacidad de pertenecer a la IE en todos los escenarios.

Por tanto, es válido decir que existe una estrecha relación entre el proceso de participación escolar y la formación ciudadana con la democracia que se desarrolla en la escuela, con la interacción que sostiene un estudiante en su ámbito social y las relaciones que se gestan como base para la formación de la subjetividad política (Ruiz y Prada, 2012).

Tercera parte: Ruta hacia el análisis de la participación escolar en la formación ciudadana

3 Marco metodológico

En el presente marco metodológico desarrollo cada uno de los apartados que describen el proceso de realización de los objetivos específicos. Para ello, es vital presentar el enfoque empleado, el tipo de estudio, las técnicas e instrumentos implementados, entre otros apartados necesarios para explicar el abordaje de los resultados.

3.1 Enfoque de investigación

La presente investigación se desarrolló desde el enfoque cualitativo. Según Galeano (2014), este enfoque contribuye a la comprensión de la realidad como resultado de la participación e involucramiento de actores sociales a partir de una mirada “desde adentro”, que no desconoce las particularidades de los procesos sociales. Ese “desde adentro” implica que el investigador está inmerso en el contexto de estudio y toma en cuenta los aportes de los actores que participan en la investigación. En este caso, el contexto de la IE fue el lugar en el cual me introduje para trabajar con los actores que pertenecen a la comunidad educativa (docentes, directivos docentes, estudiantes del grupo tres de segundo grado, padres de familia, representante del sector productivo y personal de apoyo pedagógico).

Partiendo de ese supuesto, he escogido la escuela como ese centro de investigación para resolver mi pregunta e involucrar el proceso que se lleva a cabo en relación con el análisis de los procesos de participación y su relación con la formación ciudadana. Además, entrar en un aula en particular me permite analizar y comprender la relación de un grupo determinado de estudiantes con los procesos de participación que se dan en toda la institución y, de esta forma, avanzar en el desarrollo de la pregunta que se generó en el inicio de mi investigación.

La elección del enfoque cualitativo responde a las necesidades de la investigación, en tanto este posibilita el acercamiento a los participantes por medio de la interacción y el diálogo. Como señalan Hernández et al. (2014), el enfoque cualitativo se orienta a “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). Siguiendo esta idea, en la investigación cualitativa es posible vincular en el

proceso la interacción con la comunidad educativa desde un contexto comprensivo, cercano y empático, para la construcción de una investigación en una realidad más humana, ética y reflexiva.

Adicional a lo anterior, mi intervención dentro de la investigación es desde una postura que observa y participa, para entrar en interacción con el estudiantado del grado segundo y llegar desde y para su contexto, lo cual se logra desarrollar con un enfoque cualitativo, en la medida en que no se busca solo obtener datos para ser analizados, sino también interactuar con los participantes y permitir que surjan de ellos mismos propuestas mediante técnicas que posibiliten esos acercamientos. Se trata, entonces, de tener proximidad con los protagonistas de la investigación y conversar con ellos en la cotidianidad, sin perder de vista la rigurosidad del trabajo investigativo.

En consecuencia, lo que se pretende desde este enfoque es rastrear qué estrategias de participación escolar desarrolla la institución en la actualidad (primer objetivo específico), cómo los estudiantes del grado segundo de la institución participan en la cotidianidad escolar y desarrollan procesos de socialización con sus pares (segundo objetivo específico) y cómo un dispositivo didáctico consolida la participación escolar orientada hacia la transformación de la formación ciudadana, teniendo en cuenta la dinámica emergente de la virtualidad en tiempos de pandemia (objetivo específico tres).

Para el desarrollo del análisis, el eje metodológico implicó una comprensión de las prácticas a través de la identificación de las estrategias, como uno de los objetivos específicos que conducirá a la formulación de un dispositivo didáctico, que, a su vez, lleve a la transformación de una realidad puesta en la participación de los niños. Precisamente, proponer un nuevo dispositivo didáctico como ruta metodológica hace parte del tercer objetivo específico de este proyecto, lo que permitirá centrar el análisis de la contribución de la participación en la formación ciudadana del estudiantado. Por consiguiente, enfocarla dentro de la investigación-acción educativa será una oportunidad para transformar las acciones de participación que se están desarrollando en la IE

3.2 Diseño de investigación-acción educativa (IAE)

El diseño de investigación que se aplicó a este proceso fue la modalidad de investigación-acción educativa (IAE), que se caracteriza por la toma de decisiones que generen acciones o transformaciones para beneficio de la comunidad o grupos de población, atendiendo las necesidades que surgen dentro de ellas, bien sea entre los estudiantes y los docentes o entre estos

últimos y el rector. Cabe mencionar, en primer lugar, la investigación-acción, sin el concepto “educativa”, la cual, según Elliott (2000), es aquella que

interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director. Los hechos se interpretan como acciones y transacciones humanas, en vez de como procesos naturales sujetos a las leyes de la ciencia natural. (p. 5)

Como se puede notar, Elliot (2000) lleva el concepto directamente a la educación. Del mismo modo, este diseño se caracteriza por ser una práctica reflexiva (Elliott, 1993, citado en Latorre, 2005) realizada por el investigador, quien, por lo general, es docente. Asimismo, otra definición de la IA (sin “educativa”) es la propuesta por McKernan (2001):

La investigación-acción es el proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio, en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. La investigación acción es un estudio científico autorreflexivo de los profesionales para mejorar la práctica. (p. 25)

Esta definición de McKernan (2001) es más general que la planteada por Elliot (2000), debido a que no se suscribe solamente al ámbito educativo, lo cual permite que el investigador emplee este diseño en otros campos o áreas.

Un autor que ha dedicado su tiempo ha conceptualizar la IAE (esta vez, con “educativa” incluida) es Briones (1996), quien señala que la IAE es la investigación realizada por el docente, con el propósito de emplear los conocimientos que obtenga en ese proceso en la solución de un determinado problema que se presenta en todos o en algunos de sus alumnos.

Por consiguiente, la IAE es pertinente para este estudio, en la medida en que conlleva acciones de transformación dentro del proceso investigativo, algo que se aportó en el objetivo específico tres de este estudio. En concordancia, Elliott (2000) describe estas acciones como situaciones sociales que pueden ser experimentadas por los docentes como problemáticas contingentes y prescriptivas. Estas últimas hacen referencia a que demandan una respuesta práctica; es decir, que estas acciones implementadas en el aula ayudan a delimitar la problemática o situación presentada en la cotidianidad. Estas acciones evidenciadas durante el proceso de recolección de información son la base para buscar alternativas de solución a los problemas que requieren una respuesta práctica, lo cual se evidencia también en el objetivo específico tres de este trabajo.

En consonancia con lo anterior, Elliott (2000) plantea varias características de la IA en educación. Una de ellas es la siguiente:

La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de los “problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. Puede ser desarrollada por los mismos profesores o por alguien a quien ellos se lo encarguen. (p. 24)

Colmenares y Piñero (2008) exponen varias modalidades de la IAE. Una de ellas es la modalidad crítica emancipadora, la cual se basa en una transformación profunda de las organizaciones sociales y lucha por un contexto social más justo y democrático a través de la reflexión crítica. Por lo tanto, considero pertinente esta modalidad para el contexto actual que atraviesa la IE, en consideración de que la perspectiva de participación a la luz de la cual se piensa realizar el análisis es la autónoma o crítica. Del mismo modo, la IAE es una metodología que puede usarse para buscar la transformación de alguna situación desde la práctica y cotidianidad en algún momento y en determinado lugar, y así proporcionar o plantear soluciones a resultados encontrados en un contexto educativo (Greenwood y Levin, 2012).

En definitiva, la IAE se refleja no solo en la manera de abordar a los participantes de esta investigación (desde adentro), sino también en la acción que se propone para contribuir a la transformación de la formación ciudadana, como es el dispositivo didáctico que se propone en este estudio, para así diseñar intervenciones que apunten al cambio social. En ese orden, trabajar desde

adentro en la institución facilita la labor investigativa, en tanto que la IAE está íntimamente ligada con la acción en contexto.

Ahora bien, a continuación, expongo en los apartados siguientes la puesta en escena del enfoque y el diseño de investigación ya justificados para aplicar en este estudio, no sin antes definir los sujetos participantes que aportaron a la consolidación de los resultados de la investigación.

3.3 Sujetos participantes de la investigación

La población de esta investigación, principalmente, son los estudiantes del grado segundo, del grupo tres, acompañados de la comunidad educativa de la IE Villa del Socorro, que comprende desde las figuras administrativas hasta el personal del sector productivo. Por su parte, la muestra se define como no probabilística y a conveniencia. Según Hernández et al. (2014), “las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (p. 189). Dicho esto, más que cantidad de personas, lo que se buscó fue encontrar posturas de diversos tipos de actores, que posibiliten la construcción del concepto *participación escolar* enfocada en el grupo tercero del grado segundo. Ante lo cual se trabajó con pequeñas muestras de participantes disponibles en la comunidad educativa de la institución. Estos participantes se describen y especifican en la Tabla 1 con las respectivas técnicas en las que formaron parte:

Tabla 1

Sujetos participantes de la investigación

N.º	Sujetos participantes	Cantidad	Técnica de investigación	Descripción	Codificación
1	Docentes	19	Observación participante	Reunión presencial con el equipo del Proyecto de Democracia. Los 19 docentes forman parte de este equipo.	OPRPD-D
		1	Entrevista semiestructurada	Conversación presencial con la directora del grupo tres de segundo grado.	ES-D
		5	Grupo focal	Dos reuniones virtuales con cinco docentes: docente	GF-DyAP

N.º	Sujetos participantes	Cantidad	Técnica de investigación	Descripción	Codificación
				directora de grupo del grupo tres del grado segundo, docente con mayor reconocimiento en la institución, docente que forma parte del Comité de Convivencia, docente de grado de primaria y docente de Ciencias Sociales con conocimiento en el gobierno escolar.	
		1	Observación participante	Observación virtual a docente de estudiantes del grupo tres, grado segundo en cinco clases.	OPDYE-D
Total docentes según su participación en cada técnica		26			
2	Directivos docentes	1	Observación participante	Reunión presencial con el equipo del Proyecto de Democracia. Allí se encontraba el coordinador de bachillerato de la jornada de la tarde.	OPRPD-DD
		1	Entrevista semiestructurada	Conversación presencial con el coordinador académico.	ES-DD
Total directivos docentes según su participación en cada técnica		2			
		41	Observación participante	Observación a estudiantes del grupo tres, grado segundo en tres clases, dos virtuales y una presencial.	OP-ES
3	Estudiantes del grupo tres del grado segundo	5	Técnicas interactivas y talleres	Dos técnicas (colcha de retazos y árbol de problemas) y tres talleres (“Juego de roles”, “Cuento para contar” y “Debatir y manifestar”) de seis encuentros: tres virtuales y tres presenciales. Estas intervenciones se enfocaron en obtener información sobre la participación.	TI-ES

N.º	Sujetos participantes	Cantidad	Técnica de investigación	Descripción	Codificación
		3	Entrevista semiestructurada	Conversación presencial con dos estudiantes del grupo tres del grado segundo.	ES-ES
Total estudiantes según su participación en cada técnica		49			
4	Padres de familia	5	Entrevista semiestructurada	Conversación virtual con padres de familia de estudiantes del grupo tres del grado segundo.	ES-P
Total padres de familia según su participación en cada técnica		5			
5	Representantes del sector productivo	1	Entrevista semiestructurada	Vendedora de la tienda escolar.	RSP-V
Total representantes del sector productivo según su participación en cada técnica		1			
6	Personal de apoyo pedagógico	2	Grupo focal	Dos encuentros virtuales con dos integrantes de apoyo pedagógico. Este grupo focal es el mismo que se realizó con las cinco docentes.	GF-DyAP
Total personal de apoyo pedagógico según su participación en cada técnica		2			
Total de participaciones de los actores de la comunidad educativa		84			
Total de participantes		74			

Nota. Las reuniones, conversaciones o encuentros que aparecen como virtuales se dieron de ese modo debido a la pandemia de la COVID-19. Por tanto, se deduce que las participaciones presenciales ocurrieron antes de esta pandemia.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

3.4.1 Observación participante

La observación participante consiste en la tarea de observación que realiza el investigador desde “adentro” de las realidades humanas que pretende abordar (Sandoval, 2002). Esta técnica se apoya en el diario de campo, el cual es un instrumento estructurado en que el investigador registra sus impresiones del fenómeno que observa a través de sus categorías (Sandoval, 2002). Como afirma Galeano (2014), el hecho de que sea “participante” no indica expresamente que sea interventiva. Por el contrario, el observador debe ser cauteloso y evitar en la medida de lo posible ser o comportarse como un intruso, porque ello condicionaría a los participantes y el ambiente (Hernández et al., 2014).

Por otro lado, el diario de campo para la observación de la reunión con el equipo del proyecto de democracia de la IE Villa del Socorro y de las cinco clases de los estudiantes del grupo tres de grado segundo (ver Tabla 1) se puede apreciar en el Anexo 2. Este instrumento fue relevante para la observación, en la medida en que ayuda a precisar la información con la fidelidad del contexto y sus protagonistas para llevar su registro y posterior análisis. Asimismo, el diario de campo permitió observar detenidamente cada encuentro realizado en los diferentes escenarios de participación para retratar con la máxima fidelidad posible las acciones observadas en los participantes.

La aplicación de esta técnica fue relevante en todo este trabajo, porque permitió detallar de manera minuciosa en el diario de campo todo lo que sucedía a mi alrededor, siendo algo más que una observación. Tal como lo refieren Schwartz y Jacobs (1984, citados por Galeano, 2014), “las descripciones, en una situación social, casi siempre «hacen» muchas más cosas que solo «informar» de una serie de hechos” (p. 79). De esta forma, se obtienen detalles que parecen ser imperceptibles, pero que, al momento de construir la información, nos dicen mucho tanto de los actores como del entorno investigado.

Los diarios de campo representaron el instrumento que me acompañó durante toda la investigación, debido a que, desde que inicié la maestría, comencé a escribir cada paso que daba en el barrio, cada rincón visitado en la IE y cada rostro visto en el aula tanto presencial como virtualmente. La Tabla 2 muestra la aplicación de la técnica de observación participante durante el proceso de investigación y su relación con los objetivos específicos y las categorías:

Tabla 2*Observación participante*

Observación	Objetivo específico	Categorías de observación
Reunión presencial con el equipo del proyecto de democracia.	Objetivo específico uno	- Participación instrumental - Formación en ciudadanía
Observación virtual a docente y estudiantes del grupo tres, grado segundo en cinco clases.	Objetivos específicos uno y dos	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental

Fuente: elaboración propia

3.4.2 Grupo focal

La técnica del *grupo focal* se define como “un espacio público ideal para comprender las actitudes, las creencias, el saber cultural y las percepciones de una comunidad, en relación con algún aspecto particular del problema que se investiga” (Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, 2005, p. 191). En esta técnica el investigador/entrevistador se reúne con los participantes (mínimo seis, máximo doce) para obtener de ellos sus conocimientos y opiniones sobre temas relacionados con el estudio. Para este caso, se realizó el grupo focal en dos encuentros virtuales con siete participantes (ver Tabla 1). En el Anexo 3 se puede apreciar la guía de estos encuentros y las correspondientes preguntas orientadoras. La Tabla 3 muestra la aplicación de esta técnica durante del proceso de investigación y su relación con los objetivos específicos y las categorías:

Tabla 3*Grupo focal*

Grupo focal	Objetivo específico	Categorías del grupo focal
Dos reuniones virtuales con docente directora de grupo del grupo tres del grado segundo, docente con mayor reconocimiento en la institución, docente que forma parte del comité de convivencia, docente de grado de primaria, docente de Ciencias Sociales con conocimiento en el gobierno escolar y dos integrantes de apoyo pedagógico.	Objetivo específico uno	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
	Objetivo específico tres	- Formación ciudadana

Fuente: elaboración propia

3.4.3 Técnicas interactivas y talleres

Las técnicas interactivas constituyeron otro medio para obtener información sobre participación y formación ciudadana e interactuar con los actores. Como señala Quiroz et al. (2002), “al utilizar estas técnicas, se busca un acercamiento a la realidad de los sujetos, a que ellos realicen análisis más profundos y dinámicos de ella, estableciendo conexiones encontrando contradicciones entre los diferentes aspectos que componen esa realidad” (Quiroz et al., 2002, p. 66). Para este fin, realicé con cinco estudiantes del grupo tres de grado segundo (ver Tabla 1) dos técnicas interactivas: la colcha de retazos y el árbol de problemas, con base en lo planteado por Quiroz et al. (2002). De esta forma, se logró obtener información de manera significativa, en busca de obtener esas estrategias implementadas en la IE a partir de la espontaneidad del estudiantado.

Por un lado, la colcha de retazos se caracteriza por ser descriptiva y expresiva. Por medio de ella se presentan y socializan los aspectos más significativos de la persona, en este caso de los estudiantes, y se observan los sentimientos, emociones y sensaciones que ellos viven ante los diferentes cambios en los ámbitos académico, cultural y social (Quiroz et al., 2002). Por otro lado, el árbol de problemas se caracteriza por representar en la imagen de un árbol los problemas, efectos y soluciones o alternativas, con el objetivo de reflexionar y analizar el fenómeno para entenderlo y transformarlo en posibles soluciones (Quiroz et al., 2002). Con esta técnica, los estudiantes reflexionan ante una determinada situación planteada, en la cual el proceso metacognitivo es prioridad al momento de tomar decisiones que involucren a todo el grupo y les posibilite la

resolución de problemas en colectivo. En el Anexo 4 se pueden apreciar las dos rejillas correspondientes a las técnicas interactivas implementadas.

Por otro lado, se realizaron tres talleres, denominados “Juego de roles”, “Cuento para contar” y “Debatir y manifestar”. En el primer taller, se buscó analizar la participación de los estudiantes a partir de una orientación dada y la vinculación que tenía con el juego de roles. En el segundo, se emplearon preguntas a través de las cuales se analizó la socialización entre ellos. Finalmente, en el tercer taller se creó un manifiesto para analizar las propuestas que hacían los estudiantes y que su voz fuera escuchada.

Asimismo, la Tabla 4 muestra la aplicación de esta técnica durante del proceso de investigación y su relación con los objetivos específicos y las categorías:

Tabla 4

Técnicas interactivas

Técnicas interactivas	Objetivo específico	Categorías
Colcha de retazos y árbol de problemas (virtual) y talleres (presencial)	Objetivo específico dos Objetivo específico tres	- Participación autónoma - Participación autónoma

Fuente: elaboración propia

3.4.4 Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada es aquella en la que “se presentan temas que deben tratarse, aunque el moderador tiene libertad para incorporar nuevos que surjan durante la sesión, e incluso alterar parte del orden en que se tratan” (Hernández et al., 2014, p. 411). Además, esta técnica posibilita un encuentro más cercano y confiable con los protagonistas. Las entrevistas se realizaron con diferentes participantes y de forma natural; es decir, que todo fue dentro de un marco de confianza para conversar con tranquilidad y soltura.

En el Anexo 5 se pueden apreciar las cinco guías de las entrevistas realizadas con los participantes correspondientes (ver Tabla 1). Por su parte, la Tabla 5 muestra la aplicación de esta técnica durante del proceso de investigación y su relación con los objetivos específicos y las categorías:

Tabla 5*Entrevista semiestructurada*

Entrevista semiestructurada	Objetivo específico	Categorías
Docente	Objetivos específicos uno y dos	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
Directivo docente	Objetivo específico uno	- Participación instrumental - Formación ciudadana
Estudiante	Objetivos específicos dos y tres	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
Padres de familia	Objetivos específicos dos y tres	- Participación instrumental
Personal del sector productivo	Objetivo específico dos	- Participación autónoma o crítica

Fuente: elaboración propia

3.5 Fases de la investigación

Se desarrollaron tres fases mediante la propuesta de Elliott (1993, citado en Latorre, 2005), las cuales se implementaron en un tiempo determinado para realizar el proceso de investigación.

La primera fase fue la de *identificación de una idea general*, en la que se describe el problema a investigar, se formula un planteamiento del mismo y se contextualiza el objeto de estudio para dar inicio al proceso de investigación. Durante esta fase también se le da forma a la pregunta de investigación. Finalmente, se les explica tanto a estudiantes como a sus familias el objetivo de la nueva orientación que se desarrollará. Como se puede ver, esta fase incluye lo que en este trabajo es la “Primera parte: Cómo empezó todo”.

Luego está la fase de *exploración*, en la que se exponen los fundamentos teóricos (antecedentes y conceptual) y se describe y aplica la metodología de la investigación. Asimismo, se exponen y emplean las herramientas y técnicas para desarrollar los objetivos. En esta fase se consolida la cercanía con los actores de la investigación, se concretan las actividades a desarrollar y se diseña el cronograma y ejecuta de las actividades. Un factor determinante en esta fase fueron los elementos que emergieron durante su desarrollo por el confinamiento y que serán expuestos en el apartado de resultados. Se puede apreciar que en esta fase se incluyen la segunda y tercera parte de este trabajo de investigación.

Por último, se desarrolló la fase de *construcción del plan de acción*, en la que se diseña el plan, que en este caso es el dispositivo didáctico. Además, se toman los datos arrojados para

elaborar la interpretación, el análisis, la reflexión, de las cuales deriva la propuesta de acción transformadora mediante la IAE. En esta fase se ordenan los datos obtenidos de los instrumentos a partir de cada uno de los tres objetivos específicos. Esta se incluye en la cuarta parte de la investigación.

La Tabla 6 resume las fases de la siguiente manera:

Tabla 6

Fases de la IAE desde la propuesta de Elliott (1993) en el trabajo de investigación

Fase	Etapas de la fase
Fase 1. Identificación de una idea general	<ul style="list-style-type: none"> ● Primera parte: Cómo empezó todo
Fase 2. Exploración	<ul style="list-style-type: none"> ● Segunda parte: Participación y formación ciudadana en el contexto real ● Tercera parte: Ruta hacia el análisis de la participación escolar en la formación ciudadana
Fase 3. Construcción del plan de acción	<ul style="list-style-type: none"> ● Cuarta parte: Interpretaciones en la participación escolar en la formación ciudadana

Fuente: elaboración propia

3.6 Metodología de análisis

El trabajo de campo se analizó con un enfoque crítico, comprensivo e interpretativo, que identificó la situación problemática para comprender la realidad presentada y ayudar a transformarla a favor de los actores participantes, entre ellos, el estudiantado. Como afirma Morse (2003),

Se trata de un proceso de compaginar datos, de hacer obvio lo invisible, de reconocer lo importante a partir de lo insignificante, de vincular hechos al parecer no relacionados lógicamente, de encajar unas teorías con otras y de atribuirles consecuencias a los antecedentes. Es un proceso de conjetura y verificación, de corrección y modificación, de sugerencia y defensa; un proceso creativo de organizar los datos de manera que el esquema analítico parezca obvio. (p. 32)

Dicho lo anterior, el análisis de la información recolectada de las cuatro técnicas propuestas se hizo a partir de la triangulación de datos, definida como la “utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección” (Hernández et al., 2014, p. 418). Esto implica poner a conversar entre sí los resultados de cada técnica, según el participante, la categoría y el objetivo específico. En este sentido, los resultados de este estudio se expusieron a partir de los tres objetivos específicos, y en el desarrollo de cada uno fueron surgiendo los aportes de cada técnica, participante y categoría. Del mismo modo, en cada resultado que se expuso se aclaró la técnica de donde se obtuvo y el(los) participante(s) que la aportó.

La Tabla 7 muestra esta triangulación por objetivo, con base en las técnicas propuestas, los participantes y las categorías:

Tabla 7

Triangulación de datos por objetivo específico

Objetivos específicos	Técnicas empleadas	Participantes involucrados	Categorías de análisis
Identificar las estrategias de participación escolar que actualmente desarrolla la institución y los docentes en el grado segundo, grupo tres, de la sede Fidel Antonio Saldarriaga.	Observación participante	Docentes y directivo docente	- Participación instrumental - Formación ciudadana
		Docentes y estudiantes	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
	Grupo focal	Docentes y personal de apoyo pedagógico	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
	Entrevista semiestructurada	Docentes	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
Directivo docente		- Participación instrumental - Formación ciudadana	

Objetivos específicos	Técnicas empleadas	Participantes involucrados	Categorías de análisis
Describir la manera como los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Villa del Socorro participan en la cotidianidad escolar y desarrollan procesos de socialización con sus pares.	Observación participante	Docentes y estudiantes	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
	Técnicas interactivas	Estudiantes del grupo tres de segundo grado	- Participación autónoma
		Docentes	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
	Entrevista semiestructurada	Estudiantes	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
		Padres de familia	- Participación instrumental
Proponer un dispositivo didáctico que consolide la participación escolar orientada hacia la transformación de la formación ciudadana de los niños del grado segundo, grupo tres, de la Institución Educativa Villa del Socorro.	Grupo focal	Docentes y personal de apoyo pedagógico	- Formación ciudadana
	Técnicas interactivas	Estudiantes del grupo tres de segundo grado	- Participación autónoma
		Estudiantes	- Participación autónoma o crítica - Participación instrumental
	Entrevistas semiestructuradas	Padres de familia	- Participación instrumental

Fuente: elaboración propia

3.7 Consideraciones éticas

La presente investigación se fundamenta en las normativas éticas que el investigador debe conocer cuando desarrolla un estudio con seres humanos. En la investigación cualitativa existen unos criterios éticos básicos que, según Galeano (2014), son fundamentales y hay que vivirlos a la hora de investigar. Estos criterios son:

El consentimiento informado: es pertinente que la otra persona, el actor participante, conozca el proyecto y voluntariamente acceda a participar en él, así como establezca los límites de participación, teniendo en cuenta que en cualquier momento de la investigación el actor o sujeto investigado puede dejar de hacer parte de la misma. En el Anexo 6 se puede apreciar el consentimiento informado para esta investigación.

La reciprocidad: se trata de entender que ese sujeto que será investigado, presenta expectativas, realidades y límites que nosotros como investigadores debemos conocer, y que dentro de la investigación cualitativa se establece una acción de corresponsabilidad, con el fin de que ambas partes se favorezcan.

La confidencialidad: se refiere a dar cuenta de los procedimientos metodológicos y el uso de los resultados por medio del respeto al derecho a la privacidad de los sujetos y con respecto a los datos recogidos.

El retorno social: es el derecho de los participantes de conocer los avances y resultados de la investigación, de saber si el proyecto de investigación se publicará para efectos de legalización en la publicación de los nombres de los participantes y del respeto de la voz de los mismos.

Antes de iniciar la investigación, se socializó la propuesta con el rector de la IE. Posteriormente, se dio el aval para comenzar a ejecutarla y seguidamente se compartió la información con la directora del grupo seleccionado, los docentes participantes del grupo focal, personal externo y familiares de los estudiantes que, al tener a su cargo menores de edad e intervenir en una investigación, debieron dar su consentimiento para acceder a las diferentes actividades planteadas (ver Anexo 6).

Cuarta parte: Interpretaciones en la participación escolar en la formación ciudadana

4 Resultados

Este apartado de resultados se dedica a desarrollar los objetivos específicos planteados. En este sentido, presento tres subapartados correspondientes a cada objetivo, siguiendo lo arrojado por las técnicas aplicadas para cada uno mediante la triangulación de datos (ver Tabla 7). Dada la aparición de la virtualidad, que vino con la pandemia del COVID-19, se presentan resultados asociados con lo observado y obtenido de esta dinámica. No obstante, luego de los estragos de la pandemia, y una vez retomada la presencialidad, se aplicaron algunas sesiones de intervención para obtener más información sobre la participación de los estudiantes en el entorno escolar.

4.1 Estrategias de participación escolar que actualmente desarrollan la institución y los docentes en el grado segundo, grupo tres, de la sede Fidel Antonio Saldarriaga

Como se muestra en las Tablas 1 y 7, se aplicaron tres técnicas para recolectar información que diera respuesta al objetivo específico uno de esta investigación (observación participante, grupo focal y entrevista semiestructurada). Por consiguiente, para darle orden a esta presentación de resultados, este primer acápite se divide en tres partes:

La primera, sobre lo arrojado por la observación participante a docentes (18, incluida la directora del grupo de grado segundo, grupo tres) y directivo docente (1) (código OPRPD-D) y a una docente y sus estudiantes (41) (código OPDYE-D); la segunda, sobre lo concerniente al grupo focal dirigido a docentes (5) y a personal de apoyo pedagógico (2) (código GF-DyAP), y la tercera, relacionada con lo obtenido de la entrevista semiestructurada a docentes (1, directora de grupo del grado segundo, grupo tres) (código ES-D) y a directivos docentes (1) (código ES-DD).

Como se aprecia en la Tabla 7, las categorías que se analizaron para este objetivo específico uno fueron *participación instrumental, participación autónoma o crítica y formación ciudadana*.

4.1.1 Observación participante a docentes, directivo docente y a estudiantes

En primer lugar, de la observación realizada a la reunión del equipo del Proyecto de Democracia (ver Tabla 1), se encontró información relacionada directamente con la *participación instrumental*, en tanto cada uno de los docentes que participaron en la reunión tocaron temas como el gobierno escolar. En este sentido, la reunión estuvo dedicada a planear la dinámica de la elección al personero escolar, como, por ejemplo, qué harían los candidatos a la personería para exponer sus propuestas tanto de manera presencial (con juegos, dinámicas, sellos, etc.) como virtual (videos, multimedia, etc.) (OPRPD-D, diario de campo 1).

Como investigadora de esta propuesta pregunté durante la reunión que, además de la elección del personero, ¿qué más se haría durante el resto del año?, ¿qué otras propuestas durante el año se realizarán en el Proyecto de Democracia? (OPRPD-D, diario de campo 1). Se encontró que las propuestas no tenían la suficiente profundidad como para fomentar una participación más orientada al desarrollo de la autonomía y la criticidad. Por ejemplo, había una propuesta con primero de primaria sobre gobierno escolar, en la cual el docente les escribía la definición de este último concepto en el tablero, y ellos debían transcribirla en el cuaderno. Esto, por supuesto, no propende al desarrollo de un pensamiento crítico en torno a la participación, en tanto es una actividad que buscaba que los padres de familia pudieran constatar que sus hijos estaban al día con sus cuadernos (OPRPD-D, diario de campo 1).

Por otro lado, durante la observación de la reunión, se consultó nuevamente a los docentes: ¿por qué los grados de Preescolar y grados iniciales (primero, segundo y tercero) no participan en las elecciones al Consejo Estudiantil? Al respecto, uno de los docentes señaló que ellos son aún muy pequeños para participar en ese tipo de actividades y que lo que se ha hecho es que un estudiante vote en representación de todos (OPRPD-D, diario de campo 1). En concordancia con esto último, el Decreto 1860 de 1994, artículo 29, señala que “Los alumnos del nivel preescolar y de los tres primeros grados del ciclo de primaria, serán convocados a una asamblea conjunta para elegir un vocero único entre los estudiantes que cursan el tercer grado” (Decreto 1860, 1994, art. 29). Esto, por supuesto, representa la instrumentalidad de la norma, que no posibilita que ellos participen en todas las instancias y escenarios de participación, e igualmente ayuda a cuestionar por qué en otros contextos como la elección al personero y contralor sí lo pueden hacer, pero en otros no.

Sobre la categoría *formación ciudadana*, durante esta reunión se planteó esta como un contenido a impartir, mas no como un proceso transversal a la formación de los estudiantes (OPRPD-D, diario de campo 1), lo cual es una instrumentalización del concepto. Esto se evidenció cuando los docentes organizaban el cronograma de actividades de todo el año (OPRPD-D, diario de campo 1).

En suma, durante toda la reunión el enfoque estuvo en organizar actividades democráticas que se realizarían durante todo el año, como es la conformación del gobierno escolar, la Semana de la Democracia y la elaboración de un cronograma de actividades. Como investigadora, finalicé la observación preguntando ¿por qué no hay una representación estudiantil en el diseño de los proyectos que organiza la institución durante todo el año? Uno de los docentes respondió que ellos todo lo hacían desde la lógica de la Ley 115 de 1994.

Figura 4

Reunión con integrantes del Proyecto de Democracia



Fuente: elaboración propia

En segundo lugar, de la observación realizada a las cinco clases del grado segundo, grupo tres (ver Tabla 1), se encontraron algunas formas de participación:

Primero, en la clase uno observada, se encontró la estrategia de “participación en la elección del mediador”, la cual es institucional y, por definición, *instrumental*. Al respecto, los estudiantes estuvieron muy atentos para escuchar las indicaciones (OPDYE-D, diario de campo 2). Luego la

docente les pidió que se reunieran en grupos de dos a tres personas para que ellos conversaran sobre quién sería el posible mediador y encontrar las opciones más pertinentes (OPDYE-D, diario de campo 3). De ahí es posible afirmar que una estrategia de *participación instrumental* y reglada puede orientarse con elementos con criterios que promuevan la autonomía y la criticidad, dado que esta estrategia de promover el diálogo entre los estudiantes de segundo contribuyó a que entre ellos compararan y contrastaran ideas para tomar decisiones. La Figura 5 ilustra el proceso de elección del mediador.

Figura 5

Observación clase uno: estudiantes reunidos en grupos (izquierda) y votando por el mediador (derecha)



Fuente: elaboración propia

Segundo, se pudo apreciar una estrategia, que llamé “participación autorizada por la docente”, interpretada, en este caso, como *participación instrumental*. Esta estrategia se basó en que la docente dirigía la participación mediante preguntas, es decir, la participación de los estudiantes está encaminada por las preguntas que hace la docente (OPDYE-D, diario de campo 3). Esta participación les resta espontaneidad a los estudiantes del grado segundo, grupo tres, además que brinda poco espacio para que ellos mismos generen sus preguntas y desarrollen autonomía y reflexión. No obstante, cabe reconocer que esta puede ser considerada una estrategia emergente ante la situación vivida por la pandemia de la COVID-19, puesto que la virtualidad suele generar problemas de participación activa, que no son estrictamente visibles en la presencialidad.

Precisamente, uno de los efectos es que, al estar frente a una pantalla, el estudiante es más propenso a la escucha, pero también al silencio. Tal y como lo relata Echeverri (2020):

El silencio que (im)puso el virus a la escolarización, puede considerarse como una interrupción en el oficio de la transmisión; una suspensión del intercambio interior/exterior a través del saber. Este silencio nos hace sentir nostalgia de la palabra, de la risa, del grito; nos hace desear la palabra que implica el encuentro y el contacto. (p. 75)

La Figura 6 muestra una imagen que representa la observación de la segunda clase:

Figura 6

Observación clase dos: estudiantes de segundo grado, grupo tres



Fuente: elaboración propia

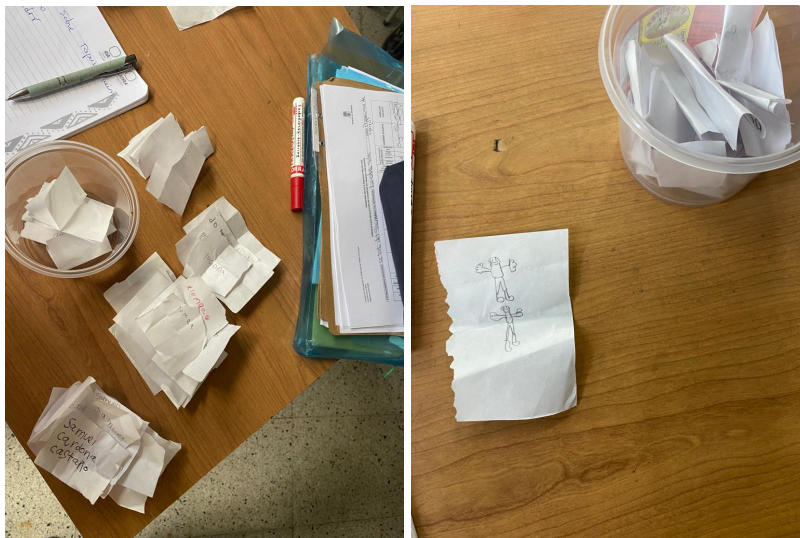
Otro elemento interesante que se evidenció en la estrategia de “participación en la elección del mediador” fue la manera en que uno de los estudiantes de segundo grado, grupo tres, manifestó su voto para la elección del mediador y su suplente, al ser la única manera en que lo podía hacer (OPDYE-D, diario de campo 2). Esto lo hizo mediante el dibujo. Como el estudiante no sabía escribir aún, la docente le sugirió hacer un dibujo y, de esta manera, no se limitó la participación de este chico (OPDYE-D, diario de campo 2).

Nuevamente, se encuentra en la participación instrumental, en su carácter de reglada e inevitable, la emergencia de elementos de la *participación autónoma o crítica*, dado que el docente es capaz de identificar las necesidades y limitaciones de los estudiantes y buscar otras alternativas

para que no se mitigue la posibilidad de que este piense, actúe y emita su voz para ejercer la participación. La Figura 7 ilustra lo descrito, así:

Figura 7

Observación clase uno: votos de los estudiantes (izquierda) y voto dibujado del estudiante no alfabetizado (derecha)



Fuente: elaboración propia

En cuanto a la categoría *formación ciudadana*, las dos estrategias observadas (participación dirigida por la docente y la elección del mediador y el suplente) ayudan a hacer un contraste importante entre la formación ciudadana en tiempos de virtualidad y pandemia y aquella formación que se da en el aula de clase. La presencialidad aún sigue teniendo mucha fuerza en la formación, por cuando posibilita que los estudiantes puedan reunirse físicamente, conversar, debatir y tomar decisiones en una construcción colectiva, algo que se evidenció en la clase uno (OPDYE-D, diario de campo 2). Del mismo modo, esta clase dio pie a observar otras opciones de participación en el voto, que incluyen y valoran las decisiones del otro (ver Figura 7). Por su parte, la virtualidad y su llegada intempestiva no solo generó un aturdimiento en las dinámicas presenciales, sino que también vino con otras consecuencias difíciles de administrar, sobre todo cuando la educación primaria aún no ha sido meditada, pensada ni creada para la virtualidad.

Por ejemplo, un efecto para reflexionar en cuanto a la participación escolar en la virtualidad es lo que denominaré la “participación manipulada”, observada durante la sesión dos (Figura 6).

En medio de la observación, se pudo ver a padres de familia y/o acudientes interviniendo en la participación de los estudiantes: la voz de los niños era la voz de ellos, al igual que sus preguntas, aportes o inquietudes. Esta situación resta, de igual forma, aportes a la formación ciudadana desde la participación escolar autónoma o crítica, y amplía más la reflexión de cómo la institución y los padres de familia valoran la toma de decisiones de los estudiantes de segundo grado, cuya participación se ve afectada desde el punto de vista legal, institucional y familiar.

Otras dos estrategias evidenciadas en las clases observadas fueron las “interacciones” y las “inferencias”. Por un lado, con las interacciones la docente permite que sus estudiantes interactúen durante la clase a partir de las experiencias obtenidas el fin de semana o de lo que hayan hecho la semana anterior, bien sea en clase o en sus hogares. Esta estrategia pudo observarse un lunes, día que la docente escoge para hacer sacar ese tiempo de conversación con sus estudiantes. Por su parte, cada estudiante socializa con sus compañeros lo que hizo durante el fin de semana. La docente apropia este espacio para conocerlos más, lo cual fomenta una *participación autónoma* y una interacción de mayor confianza. Es como una conexión entre lo que se dejó y lo que viene.

Por otro lado, con las inferencias, los estudiantes a partir del título de un cuento que la docente les lee recrean historias que los van envolviendo en diferentes situaciones hasta predecir lo que va suceder con los personajes, los cuales, a su vez, ellos contextualizan con su entorno. Esta estrategia fomenta en el estudiante la *participación autónoma* o *crítica*, en tanto tiene el espacio y ambiente para construir hechos por medio de sus propias ideas e imaginación.

4.1.2 Grupo focal dirigido a docentes y a personal de apoyo pedagógico

De los dos encuentros de grupo focal que se realizaron (GF-DyAP-1 y GF-DyAP-2), del primer encuentro se encontraron algunos aportes relacionados la participación escolar. En este orden de ideas, una de las docentes expresó que la participación escolar es “hacerlos interesantes” (a los estudiantes) (GF-DyAP-1, docente, 5 de marzo de 2021), y complementa diciendo que esto se logra dándoles la palabra. Este concepto de participación escolar está orientado hacia una perspectiva *crítica* y *autónoma*, y pone al docente como un orientador de esa participación, mas no como alguien que la impone o manipula. Otra docente expresa que la participación es una “estrategia, donde a la voz del estudiante se le da relevancia” (GF-DyAP-1, docente, 5 de marzo de 2021), lo cual también se interpreta como un concepto *crítico* y *autónomo* de la participación.

Sobre cómo promueven la participación de sus estudiantes en la IE, una de las docentes de apoyo pedagógico expresó que un aporte importante a la participación es tomar en cuenta los intereses y gustos de los estudiantes, es decir, que el docente considere las iniciativas de ellos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este aporte generó una discusión o debate, en el cual hubo posturas dirigidas a argumentar que es muy complicado que los estudiantes participen en la construcción de contenidos, porque “no tendrían la orientación adecuada para su elaboración, pues sería subjetiva” (GF-DyAP-1, docente, 5 de marzo de 2021). No obstante, algunos participantes insistieron en que la voz del estudiante se debe escuchar y no abusar del silencio en el aula.

Como se puede notar, desde el discurso de los participantes, se encontró una concepción de la participación dirigida hacia lo *autónomo* o *crítico*. Sin embargo, según los participantes, en lo práctico o real, manifestar esta postura no es tan sencillo, puesto que, para que esto suceda, la participación debe verse como un proceso y no como un momento o instrumento. Si realmente se concibe como una estrategia, es porque requiere los medios, herramientas y tiempos para ejecutarla como tal.

Ahora bien, con relación a la participación de los estudiantes de grado segundo, una docente asegura que “todos los estudiantes del grado segundo participan en todos los proyectos” (GF-DyAP-1, docente, 5 de marzo de 2021). Al preguntarle cómo lo hacen, respondió que están inscritos. Esta es una muestra clara de la *participación instrumental*, que se mide por la afiliación a algo, sin profundizar en la manera en que ocurre. Además, esta manera de concebir la participación apunta a una perspectiva restringida a los proyectos y normativa institucional y no a lo que es capaz de hacer el docente en el aula, pensando en la formación ciudadana.

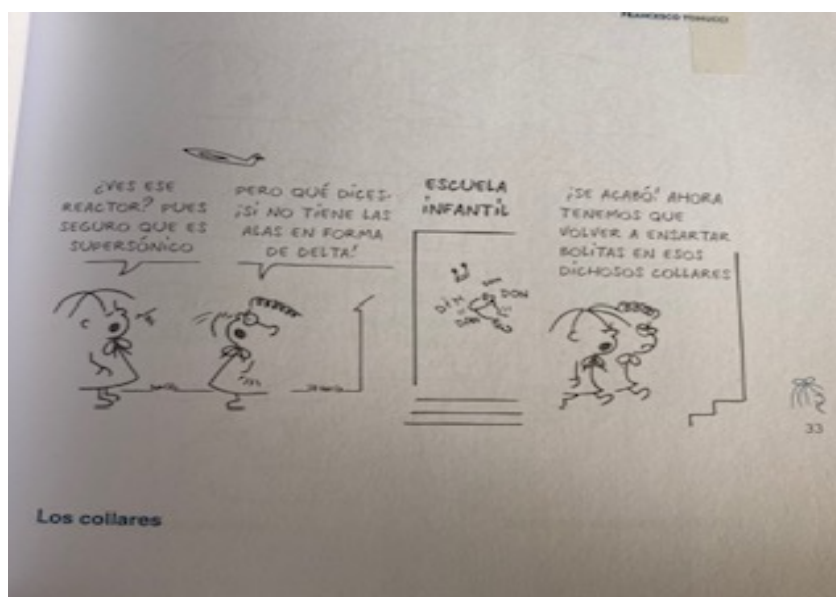
En suma, la participación instrumental se refleja en un momento, actividad o procedimiento que, si bien da evidencia del ejercicio del derecho a esa participación, no ahonda en el aporte que esta pueda ofrecer a la formación del estudiante. Estar inscrito en un proyecto no garantiza el involucramiento consciente y dinámico en el mismo; de ahí que haya una clara brecha entre la *participación instrumental* y la *autónoma* o *crítica*.

En el segundo encuentro del grupo focal, me reuní con los participantes y, en primer lugar, les mostré una imagen de Francesco Tonucci (2009). El propósito con esta imagen era analizar participación de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes. Sobre esto, una de las docentes señaló que el plan de estudios “limita los gustos e intereses de los estudiantes. La invitación es a que la escuela escuche a los niños y las niñas” (GF-DyAP-2, docente, 9 de abril de

2021). Por lo tanto, manifestó una postura crítica en torno a la imagen. Otra docente, del grado segundo, dijo que “los niños tienen sus propios conocimientos” (GF-DyAP-2, docente, 9 de abril de 2021), con lo cual estuvo de acuerdo con la apreciación de la primera participante. Una participante reflexionó con la imagen y argumentó que desde el currículo no se está haciendo un trabajo consciente con los más pequeños (educación inicial). La Figura 8 muestra la imagen tomada de Tonucci (2009) para el conversatorio:

Figura 8

“Los collares”. Imagen observada y leída por los asistentes al encuentro dos del grupo focal



Fuente: Tonucci (2009, p. 33)

En segundo lugar, se profundizó en una estrategia institucional de participación, denominada Día D (Día de la Democracia) de la Semana de la Democracia, que es el evento de mayor auge de la participación en todas las instituciones educativas. De esta conversación, una de las docentes expresó: “Es una fiesta y se sensibiliza mucho antes del Día del D... Pero ¿el resto del año qué?” (GF-DyAP-2, docente, 9 de abril de 2021). Con esta postura, la docente dejó claro que el Día D si bien es un momento para reflexionar sobre la participación democrática, no trasciende en el tiempo y no tiene implicaciones importantes en la vida escolar. Por lo tanto, se puede deducir que esta estrategia es meramente *instrumental*.

Ante esto último, una docente propuso que cada cuatro meses se retomaran los temas tratados en el Día D, con el fin de que no sea un evento de un momento o periodo determinado. Esto ayudará a hacer más práctica la participación para la formación ciudadana, es decir, es hacerla más constante y que no dependa solo de un momento. Precisamente, Rojas (2019) señala que las cátedras de ciudadanía y convivencia solo se promueven al inicio del año escolar (en temporada de elecciones) y se dejan de lado el resto del año. Se trata, entonces, según lo deducido del grupo focal, de que en la IE Villa del Socorro se puedan realizar algunos cambios que hagan que esta participación instrumental pueda ser permanente para que la formación ciudadana sea crítica. Como ya señalé en el apartado anterior (4.1.1), la participación instrumental, bien orientada, puede contener elementos que la hagan una *participación autónoma o crítica*.

4.1.3 Entrevista semiestructurada a la docente directora del grado segundo, grupo tres, y al coordinador académico

En primer lugar, la participación escolar, según la directora del grupo del grado segundo, grupo tres, “es darle la oportunidad al estudiante para que se muestre para que puedan participar en los diferentes proyectos” (ES-D, docente, 12 de marzo de 2020). Esta concepción de la participación tiende más a ser *instrumental*, porque no profundiza en la dinámica de participación de los proyectos, sino simplemente en que los estudiantes de segundo grado estén inscritos.

En cuanto a qué estrategias utiliza para promover la participación de sus estudiantes, la docente menciona el trabajo cooperativo, dar la palabra a los estudiantes y el fomento de espacios para la conversación (ver apartado 4.1.1., donde se describe esta última estrategia en la selección del mediador y su suplente). Si bien estas tres estrategias tienden a la participación autónoma o crítica, no obstante, para la docente el trabajo cooperativo es “sentarse dos o más estudiantes a conversar”, una apreciación superficial para definir una estrategia que vincula muchas variables.

Con referencia a los proyectos que más motivan a los estudiantes de segundo grado, grupo tres, para participar, la docente señaló que el proyecto “Aprovechamiento del tiempo libre, la recreación o el deporte, la práctica de la educación física, el fomento de diversas culturas” es el que más les gusta. Este proyecto le da la oportunidad al estudiante de escoger qué hacer en su tiempo libre, ya sean actividades deportivas o culturales y de pertenecer a un grupo deportivo o cultural. La libre capacidad de elegir es un aspecto clave en la *participación autónoma*, debido a

que el estudiante puede tomar sus propias decisiones en aquello en lo quiere aprender o educarse. Por supuesto, no se puede ignorar que las actividades deportivas y culturales son tradicionalmente atractivas para los niños, y si a esto se suma que pueden escoger donde estar, mucho más. De igual forma, este proyecto les permite intervenir en el diseño de las actividades, en la medida en que pueden aportar en todos los sentidos, con lo cual la participación es mucho más significativa porque les ayuda ellos a elaborar criterios, seleccionar contenidos y promover la convivencia, que hace parte de la formación ciudadana.

Finalmente, sobre si hay o no incentivos por la participación de los estudiantes, la docente señaló que por participar en los proyectos en general les otorga notas en el área de Ciencias Sociales. No es curioso que la nota (evaluación sumativa) en el ámbito escolar sea un factor de motivación extrínseca para incentivar la participación, porque es algo que se hace en muchas instituciones educativas. Sin embargo, sí es curioso que el área de Ciencias Sociales se siga concibiendo como el lugar común y principal responsable de la participación, cuando en realidad esta práctica debería ser transversal a todos procesos y áreas de la institución. De ahí que se siga evidenciando una *participación instrumental* en este tipo de tradiciones y tendencias de la cultura escolar.

En segundo lugar, en entrevista al coordinador académico de la IE Villa del Socorro, ante la pregunta ¿qué es para usted la participación?, señaló que es la forma de ayudar al estudiante a manifestar lo que desea para el grupo y la comunidad educativa. Además, resalta que es fundamental que la institución educativa ayude al estudiante y lo oriente a tomar decisiones, que más adelante le servirán para actuar en la sociedad. En cuanto a cómo promueve la participación, refirió que esta depende de la manera en que se presentan y motivan los proyectos a los estudiantes, con el propósito de que forjen su criterio para tomar decisiones y ser mejores ciudadanos (ES-DD, coordinador académico, 10 de marzo de 2020). Este acercamiento conceptual por parte del directivo docente conecta la participación con la formación ciudadana, lo cual apunta a una comprensión de esta como un proceso y no como un momento. Por lo tanto, este tipo de definición responde a las necesidades de una *participación autónoma o crítica*. A esto último, se suma lo dicho por el directivo docente:

Los estudiantes se motivaban a participar en diferentes proyectos de acuerdo a la forma como fueran presentados y motivados; que era importante que todos los estudiantes al igual

que los docentes hicieran parte de todas las actividades que en la IE se proyectaban, pues ahí es donde se forja a los buenos ciudadanos, a pensar en ayudar al colectivo (ES-DD, coordinador académico, 10 de marzo de 2020).

Sobre las estrategias de participación, aunque no dio mucho detalle, resaltó que de las estrategias que ha visto, se destacan los conversatorios que los docentes de primaria organizan antes de clase con sus estudiantes (ES-DD, coordinador académico, 10 de marzo de 2020). En estos espacios, se valora su espontaneidad e iniciativa para dialogar. El docente funge como orientador de estos conversatorios a través de preguntas que motiven la charla, y los estudiantes son los protagonistas de la misma. Ya en el instrumento de la observación participante (ver apartado 4.1.1. sobre la estrategia de las interacciones) se evidenció esta estrategia con la directora del grupo tres del grado segundo, quien los lunes reunía a los estudiantes en grupos para conversar y deliberar sobre temas asociados con la participación escolar (elección del mediador, por ejemplo) o con algo ocurrido durante el fin de semana.

Con referencia a cómo la IE podría dar a conocer la voz de los estudiantes, el directivo docente respondió: “Permitiéndoles manifestar sus inquietudes, gustos y necesidades a través de los diferentes medios de comunicación que hay en la IE, por ejemplo, el periódico escolar y la página institucional” (ES-DD, coordinador académico, 10 de marzo de 2020). Estas herramientas que cita el directivo docente existen hace un tiempo y están tomando fuerza en la institución. No obstante, es necesario que su orientación sea hacia una participación *autónoma* o *crítica* (que sea educativa, constante y que tenga repercusiones en la formación ciudadana) y que no se vuelva meramente instrumental (la voz del estudiante como una fachada, sin fondo y sin incidencia en la toma de decisiones).

Para finalizar este apartado, tanto el directivo docente como la directora del grupo tres de grado segundo coincidieron en que la evaluación sumativa, representada en la nota, es el mejor incentivo para que los estudiantes participen en los proyectos. Esto, por supuesto, fomenta una participación más *instrumental* que *autónoma* o *crítica*, debido a que el estudiante necesita una motivación extrínseca para participar, cuando es posible que el docente y la institución promuevan estrategias que fomenten una motivación intrínseca, que aporta a la autonomía. En este caso, se busca que los estudiantes de segundo grado puedan por sí mismos decidir cómo participar, sin que en medio de esto haya un incentivo como lo es la nota.

4.2 Participación de los estudiantes en la cotidianidad escolar y desarrollo de procesos de socialización con sus pares

Como se muestra en las Tablas 1 y 7, se aplicaron para este segundo objetivo específico otras tres técnicas para recolectar información que diera respuesta al mismo (observación participante, técnicas interactivas y entrevista semiestructurada). Por consiguiente, para darle orden a esta presentación de resultados, este segundo acápite se divide en tres partes:

La primera, sobre lo arrojado por la observación participante a una docente y sus estudiantes del grado segundo, grupo tres (41) (código OPDYE-D); la segunda, sobre lo concerniente a las técnicas interactivas y talleres dirigidos a los estudiantes del grupo tres, segundo grado (5) (código TI-ES), y la tercera, relacionada con lo obtenido de la entrevista semiestructurada, esta vez, a docentes (1, directora de grupo del grado segundo, grupo tres) (código ES-D), a estudiantes (3) (código ES-ES), a padres de familia (5) (código ES-P) y a personal del sector productivo (1) (código RSP-V).

Como se aprecia en la Tabla 7, las categorías que se analizaron para este objetivo específico uno fueron *participación instrumental* y *participación autónoma o crítica*.

4.2.1 Observación participante a estudiantes de grado segundo, grupo tres

La observación realizada a las dos clases (una presencial y una virtual en tiempos de pandemia) ofreció conclusiones claras sobre la manera en que participan y se relacionan los estudiantes de segundo grado, grupo tres. Por un lado, en la presencialidad, los niños son muy espontáneos al momento de participar (OPRPD-D, diario de campo 1), mientras que en la virtualidad se sienten más cohibidos, porque algunos no estaban cómodos y otros, por su parte, estaban acompañados de sus acudientes (ver Figura 6), quienes realizaban intervenciones en clase.

En este orden de ideas, es posible afirmar que, al no haber una planificación clara de una clase virtual⁵, por los estragos de la pandemia, la participación se instrumentaliza mucho más que

⁵ De hecho, fue tan intempestiva la pandemia de la COVID-19, que ni los docentes ni la institución estaban preparados para asumir un proceso educativo dependiente estrictamente de la virtualidad. Por ejemplo, la Figura 9 es prueba de que los recursos empleados por la docente eran limitados, debido a que la plataforma Zoom de manera gratuita solo ofrece cuarenta y cinco minutos (ver la imagen en la parte superior izquierda) y luego se cierra la conexión entre los asistentes.

en el ámbito presencial, a lo cual se añaden otras variables que irrumpen esa participación, como lo es la intervención de los acudientes (participación manipulada), como también la “participación autorizada por la docente” (expuesta en el apartado 4.1.1.), que intenta darle orden a una clase virtualizada. La Figura 9 muestra la observación de una clase con participación del representante y la contralora de la institución (OPRPD-D, diario de campo 3):

Figura 9

Observación clase tres: conversación con el representante y la contralora de la institución



Fuente: elaboración propia

Por otro lado, los procesos de socialización se afectaron mucho más en la virtualidad, en contraste con la presencialidad, en tanto carecían de esos momentos en que podían conversar frente a frente, ya fuera en clase o en los espacios de descanso y compras en la tienda. Pese a esto, los estudiantes de grado segundo, grupo tres, se las ingeniaban para conversar y socializar por medio virtual mediante mensajes escritos y, en su mayoría, emoticones, para saludarse, saber cómo estaba cada uno, preguntarse por el kit alimentario, entre otros temas. Esto indica un aspecto importante de la *participación autónoma* en medios en los que los estudiantes no están acostumbrados a tener una clase y son susceptibles a manifestar timidez. Del mismo modo, cabe resaltar que los niños de

hoy son nativos digitales, que saben de redes sociales y plataformas de comunicación, con lo cual no extraña tampoco que sepan comunicarse vía Zoom, WhatsApp, etc.

Un factor común entre lo presencial y lo virtual fue aquella tendencia que tienen los estudiantes a medir el tiempo de clase y a recordar las actividades pendientes. Durante la observación a una de las sesiones virtuales se escuchaba a niños decir frases como “Profe, faltan cinco para que se acabe la clase”, “Profe, recuerde enviarnos la guía” (OPDYE-D, diario de campo 3). Lo cierto es que no cabe duda de que la participación escolar, manifestada de manera autónoma y crítica, aún necesita que los niños se nutran de procesos de socialización presenciales, que, lamentablemente, no pudieron observarse complementados de manera presencial, debido a los estragos ocasionados por la pandemia.

4.2.2 Técnicas y talleres interactivos con estudiantes del grupo tres, grado segundo

En este segundo apartado, que da respuesta al objetivo específico dos, se exponen los hallazgos de las dos técnicas implementadas (colcha de retazos y árbol de problemas), como también de tres talleres (“Juego de roles”, “Cuento para contar” y “Debatir y manifestar”). Las técnicas interactivas fueron virtuales (por causa de la pandemia) y los talleres, presenciales (luego de la pandemia). En total, fueron seis encuentros: tres virtuales y tres presenciales. Estas intervenciones se enfocaron en obtener información sobre la participación en la cotidianidad escolar de los estudiantes de segundo grado, grupo tres, y el desarrollo de procesos de socialización con sus pares.

Comenzando con las técnicas interactivas implementadas desde la virtualidad (colcha de retazos y árbol de problemas), se emplearon recursos digitales (imágenes, Padlet —muro virtual para compartir imágenes—) para poder orientar cada actividad. Al haber mucha intervención de los acudientes durante la sesión virtual, había que explicar varias veces las instrucciones tanto a estos como a los estudiantes. Ya se había mencionado en el apartado correspondiente al desarrollo del objetivo específico uno el surgimiento de una “participación manipulada”, que emerge de la dinámica de las clases virtuales.

4.2.2.1. Colcha de retazos y árbol de problemas.

Con la técnica de la colcha de retazos se buscaba que los estudiantes comprendieran su significado y que cada uno diera su aporte con relación a las emociones y sensaciones de la situación que se estaba viviendo en ese momento (ver Anexo 4). Dicho esto, se encontraron los siguientes hallazgos:

En primer lugar, se abordó con ellos algunas preguntas orientadoras, previas a la implementación de la colcha de retazos. Al respecto, sobre ¿cómo se sienten estudiando desde la casa?, la mayoría de respuestas se limitaban a un “muy bien”, una expresión formal y cortés, e incluso mecanizada (TI-ES, colcha de retazos, 13 de noviembre de 2020). A sabiendas de esta situación, se profundizó en su estado mediante preguntas como ¿qué es lo que más extrañan del salón de clases? y ¿qué actividades disfrutaban más hacer en la escuela?, ante lo cual señalaron que les gustaría jugar con sus compañeros, ir a la tienda, que extrañan los espacios del descanso o “recreo”, lo cual da a entender que extrañaban la dinámica de la presencialidad, más allá de estar en la comodidad del hogar.

Luego, sobre ¿cómo hacen para interactuar con los demás compañeros de grupo?, algunos señalaron que lo hacían cuando la docente les daba la palabra. La plataforma Zoom tiene opciones para crear grupos de participantes, en los que ellos puedan conversar e interactuar; sin embargo, como ya se mencionó, la institución no contaba con recursos económicos para acceder a estas herramientas más allá de su versión gratuita y limitada. Del mismo modo, como el tiempo de conexión en la plataforma era limitado para todos (cuarenta y cinco minutos), no se contaba con espacios en los que los estudiantes pudieran conversar entre ellos, puesto que había que darles prioridad a las orientaciones de la guía de aprendizaje (TI-ES, colcha de retazos).

La técnica de colcha de retazos inició con las orientaciones para el desarrollo de las actividades. Cada estudiante anotaría en unos *stickers* de hoja iris las respuestas a las preguntas orientadoras. Luego le tomarían fotos al resultado y procedían a subir sus aportes a Padlet⁶. Todo este proceso se hizo durante la sesión de intervención, y se destaca la interacción de ellos al momento de realizar la actividad. Pese a que esta actividad era novedosa para ellos, la hicieron con facilidad. Se destacó también la mutua colaboración entre los estudiantes para subir sus respuestas al muro de Padlet (TI-ES, colcha de retazos).

⁶ Algunas imágenes se pueden apreciar en el siguiente enlace: <https://padlet.com/tutorapta/dw0o1npz9cbtqopg>

Con relación a la técnica de árbol de problemas, consistió en conocer cómo los estudiantes resolvían problemas en su cotidianidad escolar. Para ello, se leyó con ellos un cuento, llamado “El león y los escarabajos estercoleros”, de Amalia Low (2020). Luego, con base en ese relato, los estudiantes dialogaban acerca de cómo ellos resuelven sus problemas, para después reflexionar sobre cuál es la mejor manera de hacerlo. Se encontró que ellos resuelven sus problemas acudiendo a su docente y con propuestas de solución. Por ejemplo, un estudiante decía que algunos compañeros dejan basura al lado del bote y que esto es incómodo. Una vez detectado el problema, hablan con la docente y le ofrecen una solución (que unos estudiantes recojan la basura y que otros hagan un cartel con el mensaje “No tirar basura al suelo”). La docente acepta las propuesta y a partir de allí desarrollan la solución.

Esta manera en que los estudiantes de segundo grado, grupo tres, abordan los problemas en el aula de clase es equilibrada en cuanto a valorar sus propias iniciativas, sin dejar de consultarlas con la docente orientadora. En este sentido, la *participación autónoma* o *crítica* se evidenció plenamente en el actuar de los estudiantes en cuanto a esta situación con el manejo de las basuras, participación mediada por la propuesta de ellos y el consensuar con la docente. Por tanto, esta técnica sirvió para encontrar información relevante desde la intervención sobre asuntos de la participación que no fueron visibles durante la observación participante.

Luego de conocer el problema general que los estudiantes planteaban, se construía un árbol entre todos a partir de una silueta del mismo que les proporcioné. Cada uno aportaba un elemento para construir el árbol, en este caso, hojas y gusanos (ver Figura 10).

Figura 10

Árbol de problemas: construcción



Fuente: elaboración propia

Nuevamente, en esta técnica se apreció la mutua colaboración de los estudiantes de grado segundo, grupo tres. Por ejemplo, ante las dificultades que presentaba una estudiante, otro se ofreció a apoyarla, así: “Profe, yo le ayudo a Sara para que pueda subir los dibujos, yo le explico cómo los debe subir” (TI-ES, árbol de problemas, 23 de marzo de 2021).

En conclusión, en ambas técnicas se resaltó el trabajo colaborativo, derivado de las condiciones de conectividad o falta de recursos de algunos estudiantes, que recibieron ayuda de otros. Asimismo, se evidenció una *participación autónoma* o *crítica* en lo aportado por los estudiantes con referencia a la manera en que afrontan sus problemas en el aula. Por supuesto, la *participación instrumental*, también hizo su aparición, por la falta de recursos tecnológicos para hacer de una clase virtual un espacio más dinámico y menos frío. Por un lado, para estudiantes de segundo grado no es fácil comunicarse e interactuar por medios virtuales, cuando ya estaban habituados a la presencialidad. Por otro lado, los docentes de la institución necesitan más opciones para afrontar los retos que supone educar en virtualidad y evitar así que estos medios se instrumentalicen y no ofrezcan todo el potencial que tienen.

4.2.2.2. “Juego de roles”, “Cuento para contar” y “Debatir y manifestar”.

Después de un tiempo de terminada la pandemia por la COVID-19, se decidió realizar una intervención en la presencialidad, debido a que las técnicas interactivas se habían implementado en la virtualidad, por efecto de la pandemia misma. Esta intervención estuvo basada en el desarrollo de tres talleres: “Juego de roles”, “Cuento para contar” y “Debatir y manifestar” (ver Anexo 7 para saber de qué trata cada taller).

En primer lugar, del Juego de roles se destacó la apropiación que cada estudiante tuvo de su rol para construir la torre. Esto significa que cada uno estuvo pendiente de lo que debía hacer en el momento indicado, según su rol. Por ejemplo, el relojero siempre estaba pendiente de que no se acabara el tiempo límite para construir la torre. Por su parte, el secretario anotaba todas las acciones que hacían los integrantes durante el desarrollo de la actividad (TI-ES, Juego de roles).

El Juego de roles promovió la *participación autónoma*, pero sin dejar de lado el trabajo colaborativo. Esto, por supuesto, aporta a la formación ciudadana, en tanto que, para construir sociedad, debe haber una integralidad entre las decisiones que toma el individuo, como sujeto

autónomo y crítico, pero también este debe ser consciente de que sus decisiones inciden directa o indirectamente en lo colectivo. La Figura 11 ilustra este taller:

Figura 11

Taller: Juego de roles



Fuente: elaboración propia

En segundo lugar, en el taller Cuento para contar, se buscó partir del cuento como estrategia para conversar y tomar posición frente a un tema relacionado con el respeto y valorar lo que el otro piensa. Sobre esto, luego de compartirles el cuento (ver Figura 12), los estudiantes debatieron sobre el tema de la escucha y la importancia de poner más atención a lo que el otro dice, dado que el cuento trata de cómo unos animales distorsionan información a partir de un mismo hecho. Se trata, entonces, de saber escuchar al otro para entender lo que quiere decir.

En estudiantes de grado segundo, la literatura y el género del cuento son muy útiles para que ellos reflexionen sobre sus propios comportamientos. Precisamente, algunos estudiantes, reflexionaban diciendo que lo mismo que pasaba en el cuento pasa en el aula de clases, en tanto, muchas veces gritan al mismo tiempo y no se escuchan entre sí ni dejan hablar a la docente. Este taller fue útil porque abrió un espacio para la reflexión sobre que la participación no solo tiene que ver con hablar o emitir nuestra opinión o decisión sobre algo, sino también escuchar, tolerar y considerar lo que el otro dice, sin buscar tergiversarlo. Es interesante cuando los estudiantes

conversan entre sí en el aula de clase sobre temas que la enriquecen; no obstante, sucede a menudo que este diálogo no es productivo para la clase, porque sencillamente nadie lo puede escuchar, porque todos están hablando al mismo tiempo. Este ejercicio, por tanto, contribuyó a ejercer una *participación crítica* basada estrictamente en la escucha.

Figura 12

Taller de Cuento para contar



Fuente: elaboración propia

4.2.3 Entrevista semiestructurada a la docente directora del grado segundo, grupo tres, a estudiantes de grado segundo, a padres de familia y a personal del sector productivo

De la entrevista realizada a los cuatro tipos de actores de la comunidad educativa de la IE Villa del Socorro, se rescata la siguiente conclusión, la cual estuvo influenciada de forma reflexiva por los estragos de la pandemia: es muy importante que se conserven aquellos espacios, no solo del aula, en los que el estudiante pueda socializar, compartir y dialogar con sus compañeros e interactuar con su entorno. A la luz de esta conclusión, está, por ejemplo, el aporte de la docente directora del grado segundo, grupo tres, quien señala que la interacción entre sus estudiantes siempre ha sido destacada y que, por supuesto, la entrada a la virtualidad mitigó enormemente esa característica. Para la docente es importante el factor “interacción” (ES-D, docente, 12 de marzo

de 2020). Este elemento se acentúa con la versión aportada por un estudiante de segundo grado, grupo tres, quien durante la pandemia y el aislamiento obligatorio reconocía la importancia de compartir en los espacios de descanso con sus compañeros: “Muy bien, porque es cuando uno habla de todo con ellos hasta de las tareas [risas]” (ES-ES-1, estudiante de segundo grado, grupo tres, 9 de marzo de 2020). Resalta, además, que lo que más le gusta es

conversar con mis compañeros de clase y hacer las tareas juntos, salir a descanso y comer juntos en el restaurante, y cuando nos ponen a hacer tareas en equipo, me gusta mucho porque todos hablamos y a veces no estamos de acuerdo con algunas cosas, pero hacemos las tareas que la profe nos pide (ES-ES-1, estudiante de segundo grado, grupo tres, 9 de marzo de 2020).

A lo anterior se suma el aporte de otro estudiante de segundo grado (hoy está en cuarto grado), que luego de la pandemia dio su versión sobre lo que vivió en su momento. Al respecto, refiere que lo que más le gustaba de estar en virtualidad era “ver en cámara a mi profesora y compañeros, aunque no a todos los podía ver porque no se conectaban” (ES-ES-2, estudiante de segundo grado, grupo tres, 18 de agosto de 2022), y añade que lo que no le gustaba era que “no había descanso y que no podía jugar con mis compañeros ni saludar a mi profesora” (ES-ES-2, estudiante de segundo grado, grupo tres, 18 de agosto de 2022).

Se puede apreciar claramente tanto con la docente como con los estudiantes entrevistados que la socialización, interacción y diálogo son elementos claves para orientar una participación escolar que realmente sea significativa para el ser humano. Si bien la intención de este estudio no era establecer un contraste entre la educación desde la virtualidad y desde la presencialidad, al darse estas circunstancias es posible ratificar la necesidad de seguir afianzando procesos educativos desde ese “reunirse físicamente”, desde el encuentro “real” y “vivo” y desde los espacios que la escuela ha logrado conservar para que los estudiantes puedan interactuar y desarrollar habilidades comunicativas que conlleven a un ejercicio *autónomo* y *crítico* de la participación.

Continuando con ese ejercicio de análisis y reflexión desde el aporte de los actores entrevistados, al conversar con la vendedora de la tienda escolar de la IE, desde su experiencia como aquella que escucha a los estudiantes durante el descanso, señaló que a ellos hay que darles la “oportunidad de estar donde quieren estar, de hablar sin miedo y de decir las cosas que sienten

en el momento que sea necesario” (RSP-V, vendedora de la tienda escolar, 14 de febrero de 2020). Resalta que, en realidad, esa es la participación que todos merecemos.

Finalmente, en conversación con los padres de familia de algunos estudiantes de grado segundo, grupo tres, reconocieron también la importancia de que sus hijos estén en el ambiente escolar e interactúen entre sí. La pandemia, con todo y sus dificultades, tragedias y pérdidas humanas, en cierta forma ha servido para que la escuela y la comunidad educativa reflexionen sobre aquello que, de forma natural, está haciendo bien, como espacio para la socialización, relacionamiento y dispersión. Sobre esto, expone un padre de familia: “No creo que con una guía los niños aprendan mucho; necesitan verse con sus compañeros y que la profesora les vuelva a repetir las orientaciones” (RSP-V, padre de familia, 20 de octubre de 2020).

En efecto, cada actor de la comunidad educativa ha podido reflexionar sobre la participación en tiempos de pandemia, no solo estableciendo aquello que sabemos es necesario, casi un paradigma, sino también destacando aquello que estaba bien conducido, pero que por un tiempo se perdió.

4.3 Dispositivo didáctico para consolidar la participación escolar orientada hacia la transformación de la formación ciudadana

Es importante desglosar el tercer objetivo de esta investigación desde la propuesta que hace Meirieu (2002) en relación con la elaboración de un dispositivo didáctico, definido como “un objetivo que pueda ser sometido a un análisis a partir de la operación mental a llevar a cabo y permita construir una situación que solicite su puesta en práctica” (p. 122).

En párrafos anteriores se habló de que la participación escolar es un proceso que se adquiere con la práctica y las orientaciones que el adulto le brinda, por lo tanto, la propuesta de un dispositivo didáctico tiene en cuenta varios elementos, uno de ellos es que inicialmente sea una propuesta de los mismos estudiantes, también cuenta con tres condiciones tal como lo refiere Meirieu (2002) facilidad de utilización, conformidad con las aportaciones teóricas y fecundidad práctica. (p. 122)

Así las cosas, la propuesta de un dispositivo didáctico debe ser articulado al contexto del grupo, que sea dinámico y cambiante y que pueda ofrecer diferentes alternativas en su implementación que enfoque lo que el estudiantado desee manifestar o expresar.

Siendo coherente con la IAE, y Luego de analizar el contexto de investigación durante un tiempo determinado por medio de las técnicas aplicadas y la interacción con los participantes, en el desarrollo de este tercer objetivo presento una propuesta que proviene de la misma comunidad educativa, con el fin de consolidar la participación y orientar una transformación del estudiante en su formación ciudadana. Esta propuesta nace de la necesidad de protagonismo observada en la cotidianidad del estudiantado, y, en este sentido, es importante que la voz del estudiante sea el inicio de cualquier proyecto que se ejecute en la Institución.

La propuesta está encaminada a potenciar el protagonismo de los estudiantes. Tal como lo relataron los docentes participantes del grupo focal, hablar es necesario y también lo es escuchar la voz del estudiante. Asimismo, los estudiantes de segundo grado se preguntaban si es necesario el silencio de los estudiantes para que el maestro hable. Ante este interrogante, emergió la propuesta a la que ellos mismos le dieron forma. Por ejemplo, durante el taller “El león y los escarabajos estercoleros”, de Amalia Low (2020), desarrollado mediante la técnica de árbol de problemas y realizado con los estudiantes del grado segundo, se evidenció la necesidad de escuchar las propuestas que motiven a la cooperación entre los estudiantes desde la participación.

Ante este resultado, y con las evidencias de los diarios de campo, se visualiza lo que emergió durante la investigación: “Profe, si yo aprendo a subir imágenes, les puedo enseñar a mis hermanitos, cuando les toque a ellos, y hasta a mis primos, que no estudian acá, pero viven cerca de mi casa” (TI-ES, árbol de problemas, 23 de marzo de 2021). Esto refleja el sentido de cooperación que emergió durante la observación de las clases y la cual hace parte de la participación. Durante esta observación (Tabla 2), se notó en los estudiantes el deseo por querer aprender de las nuevas tecnologías, de reconocerse y ayudar a otros, puesto que fue un sentimiento que vieron reflejado en la comunidad y que dejó la pandemia.

Así las cosas, la propuesta del dispositivo didáctico apunta a fortalecer tanto el protagonismo en la participación escolar de los estudiantes como el deseo que sienten de ayudar a otros en situaciones adversas por las que atraviesan, algo asociado con la formación ciudadana. Dicho esto, “Luces, cámara, participación” es una idea que nace gracias a la experiencia obtenida con los estudiantes en las técnicas interactivas y observaciones realizadas, y está pensada para ejecutarse tanto en presencialidad como en virtualidad. Se trata de adaptar un medio de divulgación en radio y periódico que lleve información académica, cultural, deportiva y demás temas desde la iniciativa de los gustos, necesidades e intereses de los mismos estudiantes y que, a su vez, se

difundirá en la comunidad educativa. El objetivo es que la voz del estudiante no se quede en el aula, que haya un escenario creado por y para ellos mismos, en el cual se planteen proyectos en los que ellos puedan organizar con el apoyo de los adultos.

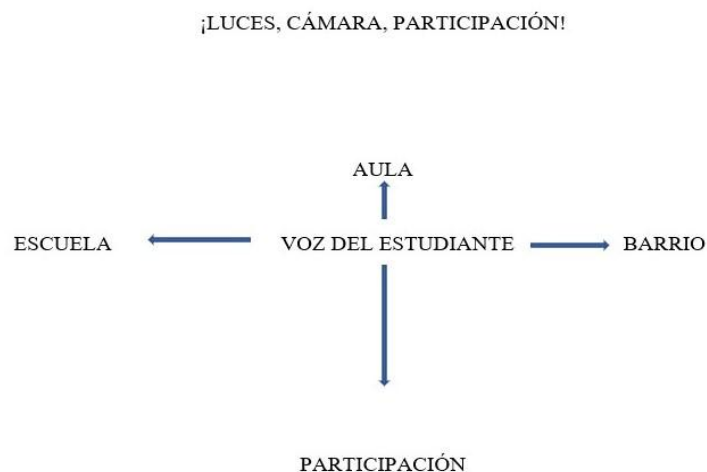
Si bien existen estos medios para difundir la información, fue con la pandemia que se vio la necesidad de llegar a todos los lugares que habitan los niños, de que sean reconocidos y divulgados sus intereses particulares para un bien común, y así poder contribuir por medio de la participación a la formación ciudadana. Esta propuesta es importante porque

Por lo general, nuestras miradas se han centrado más en la acción y el decir de la maestra o maestro, en las prácticas escolares que organizaban las educadoras y en las relaciones que establecían con los niños y las niñas, que en el decir, hacer y sentir de los niños y las niñas. (Hernández, 2010, p. 17)

Así las cosas, lanzar una propuesta de un dispositivo didáctico pensado por los estudiantes puede ser un pequeño logro para el sector en la medida en que piensa también en las necesidades que tiene la comunidad que habitan los niños, así como para la IE porque potenciaría su avance en la construcción de un ciudadano activo y comprometido que desde la escuela se forja para darse a conocer. La Figura 13 ilustra el esquema de la propuesta:

Figura 13

Esquema del dispositivo didáctico



Fuente: elaboración propia

A su vez, la Tabla 8 presenta las actividades principales, según el contexto, que se realizarán en la propuesta:

Tabla 8

Actividades principales de la propuesta

Contexto	Necesidades	Descripción
Aula	Mural: imágenes de la cotidianidad del estudiante.	<p>Actividades: concertar con los estudiantes y acudientes y tomar fotografías de ellos mismos de la cotidianidad en el aula en diferentes momentos, al inicio, mediados y finales del año lectivo. Las imágenes del mural serán recogidas durante todo el año y se socializarán en el aula a manera de museo. Además, se compartirán en tres momentos durante el año, en el cual los mismos estudiantes conversarán acerca de esas imágenes presentadas. Al finalizar, se detendrán a compartir las imágenes que más les haya llamado la atención para luego socializar y expresar con sus palabras qué sintieron en el momento de capturar esa imagen.</p> <p>Evaluación: en cada etapa de presentación de las imágenes se tendrá en cuenta la interpretación del significado de los momentos retratados y socializados en el mural.</p>
Escuela	Periódico escolar: columna con aportes del estudiante.	<p>Actividades: cada tres meses se enviará una producción escrita de los niños y las niñas para ser presentada en una de las columnas del periódico escolar, la cual será orientada por la directora de grupo. Las ideas y el tema serán concertados y elegidos por los estudiantes, de acuerdo con lo que se esté viviendo en el momento.</p> <p>Evaluación: se creará una mesa redonda luego de presentar el escrito para reconocer la importancia de analizar lo que los medios de comunicación pueden ofrecer y lo que se puede publicar o dar a conocer.</p>
Barrio	Emisora del barrio: noticias y eventos culturales, académicos y deportivos, emitidos por los estudiantes.	<p>Actividades: dar a conocer a la comunidad en general lo que los niños y las niñas piensan y sienten desde el aula frente a cada suceso que ocurre en la vida cotidiana, no solo académico, sino también social, cultural y deportivo. Para ello, se crearán diferentes grupos de acuerdo con los gustos e intereses de ellos mismos, presentando desde su postura lo que piensan. Esto se haría mensualmente y destinando un día (viernes), en el cual un representante de cada grupo asistirá a la emisora del barrio, en compañía del acudiente para socializar el producto escrito por ellos mismos.</p>

Contexto	Necesidades	Descripción
		Evaluación: en cada asistencia que tengan los grupos en la emisora se analizará la forma en que el estudiantado identifica los diferentes elementos que hacen parte de la situación comunicativa: interlocutor, intenciones y contexto.

Fuente: elaboración propia

5 Discusión

En el colectivo imaginario, es recurrente que relacionen la palabra “participación” con “levantar la mano”, “votar” y “pertenecer a”. Sin embargo, al llevar a la práctica la metodología trazada para obtener la información, se encontró que es en las acciones donde se hallan las respuestas a la pregunta ¿cómo participas en la escuela? Y es esta pregunta la que me conduce a identificar las estrategias de participación implementadas en la IE, por lo que, dentro de todo este trabajo, describo la participación como un acto social y autónomo en el que el sujeto se involucra no solo instrumental, sino también críticamente en la toma de decisiones (Hidalgo y Perines, 2018; Valdés et al., 2020; Saavedra, 1995). Este concepto lo vamos tejiendo de la mano de los teóricos y las voces de los niños, y reconceptualiza lo que esta es en la práctica.

Con respecto a este concepto, se visibilizaron dos momentos cruciales en la IE: uno fue en presencialidad en enero, febrero e inicios de marzo de 2020, y el otro fue en virtualidad desde mediados de marzo de 2020 en adelante. Lo anterior se contrasta cuando se observa el mismo proceso, pero ya en presencialidad, es decir, antes del confinamiento. En ambos momentos observé que los estudiantes dedicaban más tiempo a conversar entre ellos mismos, a interactuar en temas cotidianos y a proponerme que realizaran actividades lúdicas. Constantemente pedían ese tipo de actividades. Cuando el escenario pasa a la virtualidad, no fueron ajenas esas peticiones, puesto que, durante el desarrollo de los talleres interactivos, los estudiantes permanecían conectados y pedían más actividades que liderar. En otras palabras, querían llevar la batuta, porque en uno de los momentos del taller “Colcha de retazos” (Anexo 4) uno de los estudiantes emotivamente se ofreció para colaborar con dirigir la actividad, pues, según él, ya tenía conocimiento de cómo subir imágenes al tablero digital, y quería demostrar a sí mismo y a sus demás compañeros que era fácil el proceso.

Otra de las estrategias de participación identificadas y la más reconocida por la comunidad educativa, en especial por el estudiantado en la IE, fue el ritual que cada año se hace para festejar el Día D (Día de la Democracia), puesto que la divulgación de la información —pese a que el grupo de docentes hizo su mayor esfuerzo en extender la información para que llegara a todos los hogares de la IE— no fue suficiente, debido a los diferentes inconvenientes humanos y tecnológicos presentados. Además, no todos los estudiantes pudieron acceder al enlace enviado, no disponían del celular o computador, y muchos se desmotivaron por desconocer el procedimiento. Aunque la

IE prestó las instalaciones para que cada estudiante asistiera con sus acudientes, estos no se motivaron para hacerlo y el tiempo no alcanzó para aquellos que regresaron del trabajo a prestarles el celular a sus hijos.

Con estos hechos se evidencia la desigualdad que la pandemia mostró en aspectos económicos, políticos, sociales y culturales, así que el cambio de enseñanza presencial a virtual deja ver cómo esa desigualdad afecta la enseñanza. Las condiciones para recibir clase en virtualidad no son las mismas para todos. Los niños se deben acomodar a los encuentros virtuales, deben adaptar su vida a la virtualidad y no al contrario. La participación queda en pausa mientras se ajustan los íconos de “activación del micrófono”, “cámara” y “levantar la mano”.

Con base en estas tensiones que se vivieron durante la semana previa al Día D y desde mi rol de docente investigadora, observaba que, en ocasiones, al conectarme con los estudiantes para conversar sobre el ejercicio que debían realizar e identificar los deberes y derechos que como futuros ciudadanos conocerían e implementarían, no era suficiente la información que tenían y menos lo que podían socializar entre sí para tomar decisiones y participar como comunidad educativa en los diferentes eventos institucionales.

Todo este proceso se desarrolló tal como fue planeado. Y fui testigo de ello asistiendo a cada encuentro programado para determinar acciones y unificar criterios en la logística, pues la IE es una de las más extensas de la ciudad. Las conversaciones que surgían estaban encaminadas a promover la participación del estudiante, aun en tiempos de virtualidad. Los docentes del equipo encargado del proyecto de democracia crearon un blog⁷ para compartir la información e interactuar con la comunidad educativa. Lamentablemente, navegan pocos estudiantes y los que logran acceder son de los grados mayores. El registro de visitas al blog lo revisa periódicamente el docente encargado. Ante estas acciones, cabe resaltar que el acceso a las diferentes plataformas digitales no depende de los estudiantes, sino del sistema educativo, que es el encargado de distribuir las herramientas tecnológicas a todas las IE. Por lo tanto, también depende de la difusión que se haga para que llegue la información a los estudiantes de los grados iniciales de escolaridad.

Evidentemente, se estaba cumpliendo con lo establecido desde el marco legal, con relación en el desarrollo del ejercicio democrático. Por tanto, ¿qué hacía falta para que se sintiera la

⁷ Se puede apreciar el blog en el siguiente enlace: <https://sites.google.com/view/proyecto-de-democracia-ievds/proyecto-de-democracia-ievds?authuser=0>

presencia de los actores implicados en ese proceso? ¿Cómo escuchar sus voces en tiempos de crisis?

Los niños necesitan y desean darse a conocer tanto en el contexto educativo como en sociedad. Ellos están constantemente buscando el protagonismo. En conversaciones sostenidas con ellos, expresaban con nostalgia que, desde que se tuvieron que quedar en sus hogares, la comunicación no sería la misma, porque ya no serían vistos por la “profe” y menos por sus compañeros. Solo escucharían en escasos minutos y desde el celular de sus acudientes voces sin gestos que a veces se entrecortaban o se escapaban como si algo les molestara.

Lo anterior se contrasta con lo que afirma Giraldo (2010) cuando se refiere a la importancia en el proceso de interacción entre el estudiantado y la escuela, como

este lugar y significación de la escuela reclama, así como en la familia, unas figuras con lugares y funciones claramente perfilados, la figura de un maestro que se reconozca como representante del referente primero y fortalecido no solo por el conocimiento científico, sino también por unas condiciones afectivas que han de materializarse en serias expresiones de respeto y apoyo al proyecto de la obra a la que han de advenir sus discípulos. (p. 45)

Dicha afirmación enuncia el valor de la escuela en el proceso de interacción con el estudiantado, la necesidad de que se hagan visibles roles de los niños y las niñas; esto en relación con lo encontrado en esta investigación posibilita la construcción de la información para consolidar un concepto que abarque la participación escolar y cómo este proceso se vivió en pandemia y postpandemia.

Las técnicas interactivas (Anexo 4) realizadas con aquellos estudiantes dejaron ver lo que ya me imaginaba. La participación fue baja porque no había nota sumativa de por medio. Es triste, pero real, y es lo que se está viviendo en las aulas (lugar simbólico). Y es que en mis registros notaba que los estudiantes al final de las técnicas interactivas preguntaban: “profe, ¿para cuál área será la nota por asistir y participar?” (TI-ES, colcha de retazos, 13 noviembre, 2020). Esto era mediado por sus acudientes.

Ante esta situación, me surgen más interrogantes, uno de los cuales tiene que ver con la preocupación de los estudiantes de obtener una nota solo para participar. Pareciera que ya estuvieran acostumbrados a desarrollar las actividades, participar en clase o realizar diferentes

ejercicios para recibir un incentivo y como una búsqueda constante de aprobación; es decir, “si yo hago esto, tengo derecho a esto”. No en vano hacían la pregunta mencionada en líneas anteriores. Lo anterior se puede asociar con lo que Ramírez (2011) señala como metas del desarrollo humano, en las cuales refieren que “la autoestima puede ser alta o baja, en la medida en que la persona se apruebe o desapruebe; la autoestima da cuenta de su dignidad, de su capacidad y de su sensación de tener éxito” (p. 32).

Cabe resaltar que los acudientes se involucraban en las actividades con sus hijos, pero en muchas ocasiones no permitían que ellos se expresaran con claridad. Algunos apagaban las cámaras para poder explicarles a los niños cómo debían hacer el ejercicio propuesto. Hubo momentos de expresión en los que salieron a flote todos los sentimientos y emociones de cada niño, y fue precisamente en la técnica “Colcha de retazos” (Anexo 4) en el que ellos solitos escribieron lo que sentían y entre ellos mismos se ayudaban para cumplir con la tarea de subir la imagen al tablero digital y compartirla con sus compañeros.

Este momento fue gratificante, porque se develaron los verdaderos intereses de los estudiantes, se plasmaron sus voces y se reconoció el valor de la cooperación —elemento que hace parte de la formación en las competencias ciudadanas—. Esto se evidenció en expresiones como: “¡sube la imagen en donde está el lápiz y le das clic para que todos la veamos! ¡Cámbiale el color, que así solo la ves tú!” (TI-ES, colcha de retazos, 13 de noviembre de 2020) y “¡Esperemos, que falta alguien por subir la imagen!” (TI-ES, colcha de retazos, 13 de noviembre de 2020). Así, entre muchas otras cosas, se nos fue el tiempo y debí despedirme de los estudiantes para conectarnos nuevamente al día siguiente, ante lo cual no faltó la pregunta: “Profe, ¿esta tarea también da nota?” (TI-ES, colcha de retazos, 13 de noviembre de 2020).

Por otro lado, al narrar los momentos que estuve en presencialidad puedo afirmar que no ha cambiado mucho la forma en que ellos se expresan, pues siempre que terminaban de realizar cualquier actividad le preguntaban a la profesora cuál sería la nota que obtendrían si hacían la tarea. Los más tímidos preguntaban si habría carita feliz por el trabajo hecho. Así transcurrían los días entre tareas, gestos, rostros, voces y tímidas preguntas que llegaron a la virtualidad con más firmeza, pero esta vez sin gestos y voces, porque ya habían sido reemplazados por la silueta o foto fija del perfil, como requisito para la asistencia a clase.

Por otra parte, el objetivo de la observación participante es acceder al escenario y a los actores (Galeano, 2014). Precisamente, esta técnica fue vital durante todo este tiempo en el

escenario, así como para (re)conocer al grupo de estudiantes del grado segundo, con quienes logré desarrollar las técnicas interactivas y demás actividades por las circunstancias ya conocidas, para poder construir la información y tejer mi investigación.

Sumado a lo anterior, los encuentros y conversaciones sostenidas con el grupo focal permitieron evidenciar la poca presencia de los estudiantes en los diferentes proyectos institucionales. Si bien están cumpliendo con “apuntarlos” y realizar las actividades que los líderes de esos proyectos organizan, no se está visibilizando la contribución que ellos puedan realizar. Por ejemplo, en el proyecto de democracia —en especial en este año de virtualidad— todo transcurrió muy rápido y fueron muchos los estudiantes que no alcanzaron a votar en las elecciones de personero y contralor, pese a que este fue uno de los proyectos insignia de la IE. Fueron 1652 estudiantes los que lograron acceder de 4200, aproximadamente. Además, a pesar de que los docentes encargados hicieron su mayor esfuerzo por presentar las diferentes alternativas para que se ejecutara dicho proceso, no fue suficiente para que al menos más de la mitad de estudiantes ejercieran su derecho, sin contar que los grados de educación inicial fueron los que más baja participación obtuvieron, y así ha sido según los registros de años anteriores.

Ahora bien, no cabe duda de que existen proyectos institucionales que están abiertos para la participación, pero les hace falta ampliar estrategias que inviten, motiven y provoquen en los estudiantes el deseo de pertenecer y ser parte de esos proyectos y no solo inscribirse para seguir las instrucciones. Hay que proponerles desde sus propios intereses que alcen la voz para expresar lo que sienten, al pertenecer, ser y hacer parte de sus experiencias y protagonizarlas, dado que es precisamente el protagonismo que ellos buscan. Además, creo que, por el momento histórico actual que estamos pasando, ellos tienen mucho que decir(nos).

Cabe reconocer el esfuerzo y arduo trabajo que la IE hace para que se motive a cada estudiante a acceder a los proyectos, tomar decisiones, encontrar información que les pueda aportar para el desarrollo de las guías de aprendizaje, entre otras actividades durante esta pandemia. No obstante, se deben seguir potenciando esas estrategias y hacerlas extensivas a la comunidad, puesto que recordemos que la base de la sociedad inicia en las familias, continúa en la escuela y se extiende en la comunidad.

Dicho lo anterior, me inquietan varias cosas: ¿Cómo están recibiendo los estudiantes la información para participar en los proyectos institucionales? ¿Con qué frecuencia están escuchando los intereses y gustos de los estudiantes? ¿Con qué constancia están hablando de cambios en la IE

los estudiantes? ¿Hay un lugar específico en la IE para aquellos estudiantes que no desean estar presentes? ¿Hay alguien encargado de escuchar sus propuestas? o ¿simplemente se “anotan” en el cuaderno “comunicaciones” para tener una evidencia más? Tengo en mi nochero más preguntas, pero creo que sería mejor continuar observando con ojos de lince para poder contribuir en algo a la pequeña transformación que desde esta investigación se pueda hacer en esta comunidad tan atenta y familiar que me recibió hace más de cinco años.

Acabo de incorporar en este apartado la palabra “transformar”. No lo hice para que sonara más interesante la presente discusión, sino porque hace parte de mi tercer objetivo en relación con mi experiencia, objetivo que desde el inicio se planteó como: proponer un dispositivo didáctico que permita consolidar la participación escolar. Así que debido al momento histórico actual que estamos viviendo se deben replantear algunos elementos ya enunciados en los resultados de esta investigación. Así las cosas, es comprensible que los estudiantes estén buscando la aprobación de todo lo que hagan en la escuela y la relación que esto tiene con la participación. Por lo tanto, es tarea de todo el que tenga relación directa e indirecta con los niños motivarlos para el desarrollo de la participación en el proceso de formación ciudadana. No en vano en su discurso los estudiantes de básica primaria, en especial, de segundo grado, reclaman un espacio para mostrarse y hacer presencia en los diferentes proyectos institucionales.

6 Conclusiones

Lo que se evidenció en esta investigación, específicamente en el grupo de estudiantes seleccionado, fue ofrecer claridad para describir que las estrategias que se implementan en la IE no son acciones para que los estudiantes en edades entre siete y ocho años jueguen a ser adultos, sino que de lo que se trata es darles el protagonismo que se merecen para potenciar desde sus habilidades y capacidades la formación ciudadana. De esta forma, se contribuye, a medida que van creciendo, en su formación para que sean activos en una sociedad en la que ellos mismos puedan aportar.

Desde esta perspectiva, quiero expresar el sentimiento que me produjo hacer este trabajo. Es impresionante la energía que se siente cuando estás haciendo parte de la comunidad, sintiéndote un habitante que narra desde su cuerpo los sucesos vividos; un cuerpo que grita la voz de todas las voces recogidas en cada encuentro realizado; un cuerpo que observa y permea todo lo que ocurre a su alrededor para luego tratar de comprender cómo se desarrolla la participación durante mi permanecía en el aula con los niños. En palabras de Durán (2017): “Mi viaje empieza el día en que un niño me devuelve la mirada, convirtiéndome en una extraña. A partir de este momento, decido detenerme en la mirada de los niños y aprender de la convivencia con ellos” (p. 38).

En consecuencia, fue gratificante haber tenido un acercamiento con el entorno en el cual se realizó la investigación, en tanto que pude construir información con los actores participantes, vivir la experiencia y convivir con ellos en un tiempo determinado para identificar y describir, en este caso, el desarrollo de la participación escolar. Ante esto, se trata de avanzar, de reconocer los errores cometidos para volverlos aciertos, de continuar y potenciar para propiciar espacios de participación en los cuales los niños se expresen y sientan que, más que estudiantes, son parte de la transformación educativa.

El reto que impone el aprendizaje en la “nueva normalidad” (estudiar en la virtualidad en tiempos de pandemia) nos tiene a muchos “de cabeza”, y en especial a los niños que cada mañana se despiertan con la misma pregunta “¿cuándo volveremos al colegio?”; “Profe, ¿si volvemos, cómo sería?” (Diario de campo N.º 5, 20 de octubre, 2020).

Esta situación modifica muchas cosas y aunque se implemente la alternancia para volver a las aulas, no es lo mismo que lo que se venía dando. Estamos algo descontextualizados, y en el afán de presentar ante el sistema educativo que seguimos las normas nos olvidamos de lo que sienten, piensan y desean las personas. Estamos enfocados en vaciar contenidos y no en escuchar

atentamente a nuestros niños, que tienen tanto por decirnos. Los espacios de participación se redujeron, y lo que posiblemente sería la contribución a la formación en ciudadanía quedó desplazado por instantes de conexión sin presencia. Sería eficaz pensarnos espacios abiertos para la participación, tal como lo proponen Puerta et al. (2011):

El docente no debe desaprovechar la oportunidad de implementar estrategias de aula que permitan aprendizajes de participación, como las asambleas de aula, el laboratorio de conversación, el espacio de palabra, la formalización de canales de comunicación, el trabajo en equipo y la conformación de grupos de interés (se aglutinan por afinidades, en torno al desarrollo de un tema o iniciativa específicos). (pp. 148-149)

Por otro lado, con estas propuestas, el presente trabajo se adaptó a una metodología investigativa desde la investigación-acción educativa, enfocada en proponer transformaciones. En palabras de Latorre (2005), “proponer acciones de intervención, comprensión y posible mejora de las prácticas educativas propias de las instituciones educativas” (p. 12). De este modo, para proponer cambios en la IE, es necesario promover la reflexión con los docentes, la comprensión de la realidad que vive la IE y la claridad de los objetivos que se gestaron con esta investigación, y así darle continuidad a toda esta propuesta investigativa.

Ante esto, no dejo de plantearme interrogantes relacionados con la participación. Uno de ellos viene a mi mente cuando imagino cómo se encuentran nuestros estudiantes en este momento. También podría implementarse como diagnóstico para conocer nuestra realidad actual ¿qué emociones estarán atravesando los cuerpos de los niños de la IE? ¿Cuántos cambios estarán esperando los estudiantes cuando llegue el momento de regresar al aula? Es importante conocer sus gustos e intereses, porque ese fue el punto de partida de este trabajo: identificar qué estrategias de participación escolar se estaban implementando en la escuela, el cual es uno de los objetivos de esta investigación y por el cual me comprometí con este tejido de escritura.

Así, identificar las estrategias de participación que actualmente se están implementando en la IE fue mi reto en el contexto actual, dado que me motivó aún más. En este sentido, debía ser ingeniosa para recrear los encuentros con los pocos estudiantes que asistían y de hacer extensiva la información con aquellos que no tenían acceso a la plataforma digital.

Ahora bien, no cabe duda de que existen proyectos institucionales que están abiertos para la participación, pero que les hace falta ampliar estrategias que inviten, motiven y provoquen en los estudiantes el deseo de pertenecer y ser parte de esos proyectos y no solo inscribirse para seguir las instrucciones. Hay que proponerles desde sus propios intereses que alcen la voz para expresar lo que sienten al pertenecer, ser y hacer parte de sus experiencias y protagonizarlas, pues es precisamente el protagonismo que ellos buscan y, por el momento histórico actual que estamos pasando, ellos tiene mucho que decir(nos).

Para finalizar, y retomando el concepto de *subjetividad política* mencionado en la justificación de esta investigación, es posible afirmar que la participación como proceso se consolida en la medida en que se atienda desde la formación de la subjetividad política (Ruiz y Prada, 2012). En este orden, es pertinente que cada estudiante pueda reflexionar sobre la manera en que participa, en este caso, en el ámbito escolar y desde el aula, con el fin de que emita y consolide un pensamiento como sujeto de derechos y como ciudadano activo.

7 Recomendaciones

La propuesta del dispositivo didáctico, que surgió durante el confinamiento, por los mismos estudiantes, está encaminada al autorreconocimiento del estudiantado para que este determine cómo desarrollar su proceso de participación en la escuela y orientarlo para que desde sus gustos, intereses y reconocimiento de su entorno acceda a pertenecer a los diferentes proyectos institucionales. El dispositivo didáctico “Luces, cámara, participación” estaría visionado para varios escenarios, como son la presencialidad y la virtualidad. Igualmente, construir un programa radial o *podcast* de acuerdo con el contexto desde la comuna del sector, que, a su vez, sea publicado en el periódico institucional *Con-Tacto-Villa*, en el cual ellos sean los editores y autores de sus artículos. Del mismo modo, que sea publicado en todos los centros a los cuales el estudiantado tiene acceso, para que allí se divulguen periódicamente los encuentros realizados o próximos a ejecutar, con el propósito de crear espacios de conversación, en aras de avanzar en el reconocimiento del estudiante, su entorno y su espacio.

Esta propuesta se haría extensiva a la comunidad en general para que apoyen a los estudiantes en la divulgación de sus necesidades, habilidades y capacidades en desarrollo del autorreconocimiento.

El aporte que este trabajo le haría a la línea de investigación Pedagogía y Diversidad Cultural estaría articulado con la participación en lo que respecta a explorar en las IE los diferentes mecanismos de participación, su existencia y reconocimiento y todo el proceso que esto conlleva para que esta se dé. Cabe reconocer que hace falta explorar un poco más el desarrollo y comprensión de estos mecanismos en las IE. Además, es necesario plantear la pregunta: ¿Qué pasa cuando la participación es intervenida por el docente o los padres de familia? Este interrogante puede abrir a otras discusiones e investigaciones en torno a la subjetividad política, la toma de decisiones y la participación instrumental, como determinantes e influenciadores de la participación autónoma de los niños y las niñas.

Referencias

- Alacio, R. (2021). Los mecanismos de democracia y las formas de participación ciudadana en México: fortalezas y oportunidades. En M. Pérez (Coord.), *Mecanismos de participación ciudadana en México: problemas, avances y aprendizajes* (pp. 33-62). CEE. <https://bit.ly/3NMtqOA>
- Alzate, D., García, D., Montoya, H. y Yepes, G. (2014). *Plan de estudios del Área de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Villa del Socorro*. https://docs.google.com/document/d/1cZ9_SYNSvjrD2LYARytcMnS1WAlwzvkw/edit#heading=h.gjdgxs
- Amalia Low. (7 de abril de 2020). *Amalia Low – “El león y los escarabajos estercoleros”* [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=_GSfQ4vDFfc
- Arango, L. (2008). *Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio OPAC. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/445/1/RepresentacionesPracticasCiudadania.pdf>
- Ayala, D. (2014). *Democracia y gestión escolar en la escuela pública: Influencia de la concepción de democracia escolar en las gestiones de la Institución Educativa Santa María de Montería* [tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio pedagógica. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/909/TO-17373.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bobbio, N. (1986). *El futuro de la democracia*. Fondo de Cultura Económica.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos* (3.ª ed.). Grupo Editorial Norma.
- Briones, G. (1996). *La investigación en el aula y en la escuela*. Convenio Andrés Bello.
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Uniandes.

- Chambers, A. (2007). *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. Fondo Cultura Económica.
- Colmenares, A. y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). *Ley 115 de 1994*. Diario Oficial N.º 41.214. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Constitución Política de Colombia. (1991). (2.ª ed.). Legis.
- Correa, F. (2016). *Cultura política y gobierno escolar en las instituciones educativas oficiales de la comuna 1 del municipio de Soacha* [tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José Caldas]. Repositorio Udistrital. <https://bit.ly/39IWPHo>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). *Manual de investigación cualitativa. El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa.
- Dewey, J. (2007). *Democracia y escuela*. Paidós.
- Durán, N. (2017). *Reescribir entre cuerpos caminos po(e)sibles: Transformar la educación*. Editorial UOC.
- Echeverri, J. (2020). La escuela en silencio. En C. Noguera (ed.), *Confinados en las pantallas: la escuela viral*. Aula de Humanidades.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación* (4.ª ed.). Morata.
- El Mundo. (15 de agosto de 2006). Por lo menos 30 familias desplazadas de la Comuna 2 volverán hoy a sus casas. La esperanza retorna a Villa del Socorro. *El Mundo*. <https://www.elmundo.com/portal/pagina.general.impresion.php?idx=28161>
- EPM estamos ahí. (27 de junio de 2018). *EPM - Camino al Barrio - Villa del Socorro* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Tgqi66ZzD0w>
- Espinosa, E. y Cifuentes, N. (2016). Historia del barrio Villa del Socorro [episodio de pódcast]. En *La radio en mi barrio*. Radioteca.net. <https://radioteca.net/audioseries/la-radio-en-mi-barrio/>
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad* (L. Ronzoni, trad.). Editorial digital Diegoan.
- Galeano, E. (2014). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. La Carreta.

- Galindo, M. (2016). *La participación ciudadana y el control social*. Centro Boliviano de Estudios Multidisciplinarios. <https://bit.ly/3zpmKlB>
- García, D. (2014). *Hacia una escuela participativa: estudio cualitativo de buenas prácticas de participación del alumnado en educación primaria y secundaria* [tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio UAM. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/664105/garcia_perez_daniel.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, W. (2018). *Personería estudiantil y formación ciudadana en la Institución Educativa Normal Superior de Abejorral-Antioquia. 2018* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio OPAC. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/10065/1/GarciaWilson_2018_FormacionCiudadana.pdf
- Giraldo, J. (2010). Educación y democracia. En C. Ríos (coord.), *Memorias Seminario Educación y Cultura Política* (pp. 29-44). Universidad de Antioquia. <http://www.seminarioeducacionyculturapolitica.com/doc/primerseminarioeducacionyculturapolitica.pdf>
- Giraldo, E. (2013). *Documento de apoyo acerca de la lectura de contexto*. Universidad de Antioquia. <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Lectura%20de%20Contexto.pdf>
- Greenwood, D. y Levin, M. (2012). La reforma de las ciencias sociales y de las universidades a través de la investigación-acción. En N. Denzin y Y. Lincoln (coords.), *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa* (pp.117-154). Gedisa.
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Unicef. <https://www.unicef-irc.org/publications/538-la-participaci%C3%B3n-de-los-ni%C3%B1os-de-la-participaci%C3%B3n-simbolica-a-la-participaci%C3%B3n.html>
- Hernández, F. (2010). Narrativas en torno a las experiencias de subjetividad en la escuela primaria. En F. Hernández (coord.), *Aprender a ser en la escuela primaria* (pp. 9-25). Octaedro.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.

- Hidalgo, N. y Perines, H. (2018). Dar voz a los protagonistas: La participación estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Educación*, 42(2), 1-19. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27567>
- Hurtado, R. (2010). Literatura, política y educación. En C. Ríos (coord.), *Memorias Seminario Educación y Cultura Política* (pp. 45-54). Universidad de Antioquia.
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao.
- López, L. (2011). La construcción del sujeto social y político desde la diferencia en el contexto escolar. En I. Puerta y L. Builes (ed.), *Abriendo espacios flexibles en la escuela* (pp. 73-86). Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/10005/1/PuertaIsabel_2011_AbriendoEspaciosFlexiblesEscuela.pdf
- McKernan, J. (2001). *Investigación acción y currículum*. Morata.
- Meirieu, P. (2002). *Aprender, sí. Pero ¿Cómo?* Octaedro.
- Mi Comuna 2. (7 noviembre de 2017.). La profe Marcelina. *Mi Comuna 2*. <http://www.micomunados.com/la-profe-marcelina/>
- Monsalve (2016). *Formación política en la escuela. Corregimiento Altavista (Medellín, Colombia): estudio de caso* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio UNAL. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/forum/article/view/67806/66087>
- Morse, J. (2003). Emerger de los datos: los procesos cognitivos del análisis en la investigación cualitativa. En J. Morse (ed.), *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (pp. 29-52). Universidad de Antioquia.
- Múnera, L. (1999). *Los estudios sobre la participación en Colombia*. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI); Universidad Nacional de Colombia.
- Nussbaum, N. (2012). *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Paidós.
- Oraisón, M. (2010). Individuación y participación: tensiones en la construcción de ciudadanía. En B. Toro y A. Tallone (coords.), *Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios* (pp. 75-93). OEI. <https://bit.ly/39LULhQ>
- Ortega, P. (2004). Educar para la participación ciudadana. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (11), 215-236. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135015179009>

- Páez-Álvarez, A. (2006). La participación ciudadana y su relación con el acceso a la información pública. *Ra Ximhai*, 2(3), 611-640. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46120304>
- Presidencia de la República de Colombia. (3 de agosto de 1994). *Decreto 1860 de 1994*. Diario Oficial N.º 41.473. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Puerta, I., Builes, L. y Palacio, M. (2011). Convivencia escolar. En I. Puerta y L. Builes (eds.), *Abriendo espacios flexibles en la escuela* (pp. 143-154). Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/10005/1/PuertaIsabel_2011_AbriendoEspaciosFlexiblesEscuela.pdf
- Quiroz, A., Velásquez, A., García, B. y González, S. (2002). *Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa*. <https://bit.ly/3it2c1Z>
- Quiroz, R. E. y Bolívar, W. A. (2019). ¿Cuál es el papel de la formación ciudadana en la construcción de los derechos básicos de aprendizaje de las ciencias en Colombia? *Revista TEMAS*, III(13), 9-21. <https://bit.ly/3uywBkc>
- Ramírez, H. (2011). La crianza humanizada y la formación democrática del escolar. En I. Puerta y L. Builes (eds.), *Abriendo espacios flexibles en la escuela* (pp. 29-40). Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/10005/1/PuertaIsabel_2011_AbriendoEspaciosFlexiblesEscuela.pdf
- Rojas, J. (2019). *Educación para la ciudadanía y la convivencia, gobierno escolar y participación en procesos democráticos. El caso del colegio Rosario Campestre Norte, años 2017-2018* [trabajo de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Javeriana. <https://bit.ly/3Eqxx1p>
- Rosano, S. (2015). *Análisis de la participación estudiantil en la vida escolar: estudio de caso en dos escuelas ecuatorianas* [tesis de doctorado, Universidad de Cantabria]. Repositorio Unican. https://www.academia.edu/12175390/An%C3%A1lisis_de_la_participaci%C3%B3n_estudiantil_en_la_vida_escolar_estudio_de_caso_en_dos_escuelas_ecuatorianas
- Ruiz, A. y Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política: propuestas y recursos para el aula*. Paidós.

- Saavedra, J. C. (1995). *Merino, Mauricio. La participación ciudadana en la democracia. Colección Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática. México, Instituto Federal Electoral, 1995, 58 pp.* [Reseña], 169-171.
- Sánchez, M. A. (2009). La participación ciudadana en la esfera de lo público. *Espacios Públicos, 12(25)*, 85-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67611350006>
- Sánchez, A., Pérez, C. y Barriga, O. (2019). Cohesión social y participación escolar en estudiantes de educación básica y media de San Pedro de la Paz. *Perfiles Educativos, 41(165)*, 114-130. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.5903>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Sansevero, I. y Lúquez, P. (2008). La participación y sus aportes en la educación ciudadana democrática. *Omnia, 14(1)*, 7-26. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73714101.pdf>
- Sepúlveda, M. (2011). La escuela, un escenario posible para construir democracia. En I. Puerta y L. Builes (eds.), *Abriendo espacios flexibles en la escuela* (pp. 104-130). Universidad de Antioquia.
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/10005/1/PuertaIsabel_2011_AbriendoEspaciosFlexiblesEscuela.pdf
- Tonucci, F. (2009). *Los niños nos miran*. GRAO.
- Unesco. (2004). *TALLER 3. Calidad de la educación y competencias para la vida. Noruega: Ministerio de la Educación y de la Investigación*.
http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/Articulo_UNESCO_Calidad_de_la_educacion_y_competencias_para_la_vida.pdf
- Unicef. (2015). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Unicef. https://ciudadesamigas.org/wp-content/uploads/2015/07/cdn_version20151.pdf
- Valdés, R., Manghi, D. y Godoy, G. (2020). La participación estudiantil como proceso de inclusión educativa. *Sinéctica, (55)*, 1-27.
<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1096/1313>
- Viáfara, M. y Solarte, M. (2015). *Participación de los estudiantes en el gobierno escolar Liceo Los Andes, Buga, 2014- 2015* [tesis de maestría, Universidad Pontificia Javeriana]. Repositorio Vitela.
http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/4039/Participacion_estudiantes_gobierno.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vygotsky, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.

Anexos

Anexo 1. Diagnóstico del contexto estudiantil

Con el fin de establecer criterios institucionales claros, precisos y unificados sobre la elaboración del plan de grupo, se plantea a continuación las pautas que sirven a los docentes para su elaboración. Aclarando que los estudiantes deben conocer el plan y participar activamente en su desarrollo, pues son cada uno y como grupo los directamente implicados en el logro de los propósitos que se pretenden alcanzar durante su ejecución.

Para lograr organizar el plan de grupo y direccionar el proyecto de vida de los estudiantes, es necesario diagnosticar el estado y características en que inician el año, y trazarse metas que garanticen su progreso. Este debe ser realizado por el director de grupo transcurrido un mes como máximo después de haber iniciado el año escolar, de tal forma que se logre formular un plan acertado. Es necesario resaltar la importancia de la dirección de grupo en el aspecto formativo de los y las estudiantes y en la mediación de conflictos. El registro de este plan, así como las evidencias del desarrollo de actividades se llevarán en forma virtual.

Componentes del plan

1. **Nombre:** Cada grupo según sus necesidades, le asigna un nombre que resuma su contenido. Ejemplo: “Caminando juntos, creciendo juntos”.
2. **Vigencia:** La vigencia del plan es anual.
3. **Diagnóstico: debe contemplar los siguientes aspectos:**
 - a. **Constitución del grupo:** Hace referencia a los integrantes del mismo, número de hombres y mujeres y el rango de edades de quienes lo conforman.
 - b. **Antecedentes comportamentales:** Incluye todo el fenómeno conductual que acaece al grupo en cuanto a establecimiento de relaciones interpersonales, habilidades sociales y manejo de la norma.
 - c. **Antecedentes sociales y emocionales:** Rastrea las condiciones más relevantes en todo lo que tiene que ver con la convivencia grupal, empatía, funcionalidad y/o disfuncionalidad en el manejo de los espacios con relación a los otros.

- d. Antecedentes cognitivos:** Referencia todo aquello que compromete a los integrantes del grupo en su desempeño académico y acercamiento a los conceptos y saberes propios del grado que cursan.
- e. Antecedentes familiares:** Cubre todos los aspectos de compromiso y acompañamiento familiar que se vislumbran por parte de los padres y acudientes de los estudiantes frente a su proceso educativo.

Tener en cuenta la importancia de referenciar con nombres propios todas aquellas situaciones que sean relevantes dentro del grupo, en cada uno de los aspectos.

- 4. Propósitos:** Dos o tres, que, en forma clara, sirvan de referente para lo que el plan de grupo se propone alcanzar. Ejemplo: Lograr un nivel de comunicación sincera y profunda entre los miembros del grupo.
- 5. Valores del grupo:** Se parte del trabajo con los valores institucionales para apuntar al cumplimiento de la visión y la misión de la misma. (Artículo 9 Manual de convivencia).
- 6. Cronograma de actividades:** Se deben programar indicando las fechas contempladas en el plan operativo institucional, específicamente en las direcciones de grupo teniendo en cuenta que, al planear las actividades, deben apuntar a la apropiación de los valores institucionales y al logro de los propósitos grupales planteados.
- 7. Evaluación del plan:** La evaluación debe realizarse cada periodo lectivo en forma conjunta con los estudiantes, de tal manera que se evidencien los logros o dificultades que se presenten en el grupo y de esta manera se planteen las acciones de mejora para alcanzar las metas propuestas.
- 8. Evidencias:** Se deben anexar evidencias de las actividades realizadas, las cuales pueden ser fotográficas, escaneadas o adjuntas en carpeta virtual.

1. Nombre del plan de grupo:	
Director de grupo:	Grado y grupo:
2. Vigencia año: 2020	

3. Diagnóstico	
Constitución del grupo	
Antecedentes comportamentales	
Antecedentes sociales y emocionales	
Antecedentes cognitivos	
Antecedentes familiares y comunitarios	

4. Propósitos		

5. Valores del grupo	

6. Cronograma de actividades		
Fecha	Actividad	Desarrollo
Primer periodo		

Segundo periodo		
Tercer periodo		
Cuarto periodo		

7. Evaluación				
Primer periodo	Segundo periodo	Tercer periodo	Cuarto periodo	Definitiva

8. Evidencias

Anexo 2. Rejilla de diario de campo de la observación participante

Diario de campo N.º			
Lugar:		Hora:	
Fecha:		Aspectos a tener en cuenta:	
Situación:			
Elaborado por:			
Objetivo:			

Categorías a observar	Descripción
Participación instrumental	
Participación autónoma o crítica	
Formación ciudadana	
Observaciones	

Anexo 3. Guía orientadora del grupo focal

Encuentro N.º 1

Objetivo: socializar la noción que cada uno tiene de la participación escolar y cómo esta se desarrolla en la IE Villa del Socorro.

Integrantes: siete: docente directora de grupo, del grupo tres del grado segundo, docente con mayor reconocimiento en la institución, docente que forma parte del comité de convivencia, docente de grado de primaria, docente de Ciencias Sociales con conocimiento en el gobierno escolar y dos integrantes de apoyo pedagógico.

Medio de comunicación: encuentro virtual en la plataforma Meet de Google, el viernes 5 de marzo de 2021.

Agenda

- Saludo y contextualización del trabajo de grado de maestría
- Imagen o frase para iniciar conversación: “mi propuesta para ser representante de grado es que todos hagan silencio en clase”
- Presentación de preguntas orientadoras
- Reflexión
- Conclusiones

Preguntas orientadoras

- ¿Qué es para ustedes la participación escolar?
- Desde su rol como docentes, ¿cómo promueven la participación de sus estudiantes en la IE?
- ¿Dónde están fundamentados los proyectos transversales? ¿Son obligatorios?
- ¿Cómo participan los estudiantes del grado segundo, grupo tres, en los proyectos?
- ¿Cuáles son los criterios de selección que se tienen en cuenta al momento de ingresar al proyecto de democracia?

- ¿Qué proyecto transversal apasiona más a todos los estudiantes de la IE?
- ¿Qué proyecto transversal gusta más a los estudiantes del grado segundo, grupo tres?
- ¿Cómo es la participación de los estudiantes con discapacidad en los proyectos transversales?
- ¿Qué elemento consideran pertinente para invitar al estudiante a participar de las actividades y todo lo relacionado con la IE, que aporte a la vida cotidiana?

Encuentro N.º 2

Objetivo: determinar la importancia del Día D en la IE, como plataforma de participación en la institución.

Integrantes: siete: docente directora de grupo del grupo tres del grado segundo, docente con mayor reconocimiento en la institución, docente que forma parte del comité de convivencia, docente de grado de primaria, docente de Ciencias Sociales con conocimiento en el gobierno escolar y dos integrantes de apoyo pedagógico.

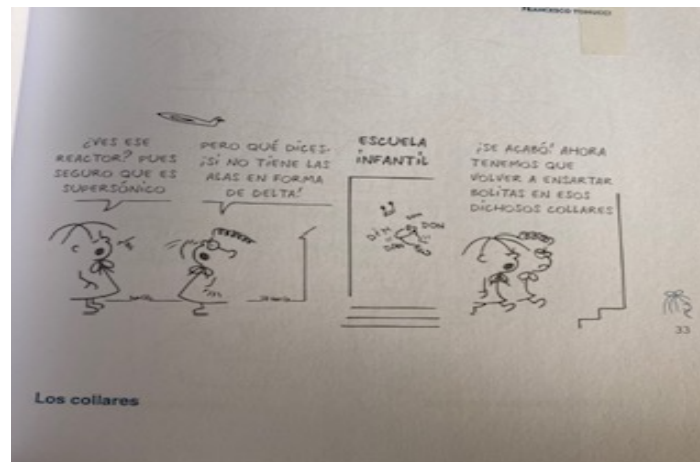
Medio de comunicación: encuentro virtual en la plataforma Meet de Google, el viernes 9 de abril de 2021.

Agenda

- Saludo
- Presentación de una imagen del reconocido pedagogo y dibujante Tonucci, para iniciar conversación
- Presentación de preguntas orientadoras
- Reflexión
- Conclusiones
- Tareas

Preguntas orientadoras

- ¿Qué nos dice la imagen de Tonucci?
- ¿Cómo vivieron la experiencia del Día D?
- ¿Cuáles fueron las ventajas y desventajas del Día D?
- ¿Cuáles serían las posibles propuestas del Día D?
- ¿Qué beneficios o estímulos obtienen los estudiantes elegidos para el gobierno escolar (personero, contralor y representantes de grupo)?



Anexo 4. Rejillas de técnicas interactivas: colcha de retazos y árbol de problemas

	Técnica N.º 1 Colcha de retazos
Fecha	13 de noviembre de 2020.
Tiempo	90 minutos.
Responsable	Yeny María Argüelles Amaya.
Lugar de aplicación	Institución Educativa Villa del Socorro, sede Fidel Antonio Saldarriaga.
Población	Grupo 2.º 3.
Tema	Sensaciones y sentimientos emergentes durante la pandemia.
Objetivo general	Describir la forma como los niños y las niñas participan de la cotidianidad frente al contexto histórico actual.
Técnica interactiva	Colcha de retazos: está técnica se caracteriza por ser descriptiva y expresiva. En ella se presentan y socializan los aspectos más significativos de la persona, en este caso, de los estudiantes. Además, mediante esta técnica se observan los sentimientos, emociones y sensaciones por las cuales los estudiantes están pasando ante los diferentes cambios en los ámbitos académico, cultural y social entre la virtualidad y su cotidianidad.
Instrumento	Fichas de colores.
Materiales	Hojas de colores recortadas en cuadrícula, lápiz y borrador.
Encuadre: acuerdos	<p>La facilitadora acuerda con los estudiantes las normas y compromisos que se implementarán durante el desarrollo del taller para un óptimo desarrollo de las actividades durante el tiempo estipulado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Escuchar con atención las orientaciones. ● Participación, pidiendo la palabra activando el micrófono. <p>Respeto hacía el compañero en el uso de la palabra</p> <p>La facilitadora explica brevemente la actividad inicial, que consiste en comenzar la conversación preguntándoles cómo se han sentido estudiando desde la virtualidad. Posteriormente, presenta el paso a paso de la actividad a realizar y acuerda con los estudiantes la importancia de escuchar entre sí para comprender lo que se está realizando.</p> <p>Por último, se da a conocer tanto a estudiantes como a los acudientes el propósito del taller.</p>
Recolección de datos	La facilitadora conversa con los estudiantes y hace una contextualización del momento actual en el mundo y por el cual están pasando los estudiantes, así como de las emociones y sensaciones que presentan ante tal situación y la importancia de hacer parte de la institución, así no estén asistiendo a la escuela. Para ello, pone en común reflexiones y respuestas a las siguientes preguntas:

	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo se sienten estudiando desde la casa? ● ¿Cómo hacen para interactuar con los demás compañeros de grupo? ● ¿Qué es lo que más extrañan del salón de clases? ● ¿Qué actividades disfrutan más hacer en la escuela? <p>Con base en las respuestas dadas por los estudiantes, la facilitadora explica lo importante que es conocer nuestros gustos e intereses para poder direccionar un proyecto que tengamos planeado en nuestra vida.</p> <p>Elaboración individual: cada estudiante escribirá en el recuadro de color la respuesta a la pregunta: ¿qué es lo que más disfrutan hacer en el salón de clases? Para ello, utilizarán un color diferente o, en su defecto, un tipo de señalamiento para diferenciar las respuestas.</p> <p>Trabajo en equipo: la facilitadora propone al grupo que en compañía de otro estudiante lean lo que escribieron y lo socialicen con los demás compañeros, para encontrar respuestas similares, conversar y sacar conclusiones. Posteriormente, se suben las fotos de los recuadros de colores en un muro virtual para unificar las respuestas en un solo recuadro y, de esta forma armar la colcha de retazos virtual.</p> <p>Se hace la aclaración que quien no desee subir la foto lo puede manifestar sin ningún inconveniente; lo importante es que sea un ejercicio en el que prime la autonomía y necesidad del grupo.</p>
Plenaria	<p>En este espacio se socializarán las respuestas y expondrán en la pantalla de la facilitadora todas las respuestas de los estudiantes para realizar la respectiva interpretación, teniendo en cuenta las siguientes preguntas orientadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué se observa? ● ¿Qué relación se puede establecer entre los retazos? ● ¿Qué sensaciones generan los recuadros? ● ¿Cuáles son los aspectos más relevantes que expresa la colcha de retazos, en cuanto a la vida cotidiana de los sujetos?
Cierre	<p>La facilitadora brinda a los estudiantes las reflexiones socializadas durante la construcción colectiva que arrojó la actividad. Se da la oportunidad a los estudiantes para que expresen libremente las emociones que dejó el desarrollo de la misma y se les invita a volver sobre la respuesta dadas para encontrar las tensiones, miedos dudas e inquietudes que tuvieron al escribir en los recuadros la respuesta solicitada.</p>

Técnica N.º 2 Árbol de problemas	
Fecha	23 de marzo de 2021.
Tiempo	90 minutos.
Responsable	Yeny María Argüelles Amaya.
Lugar de aplicación	Institución Educativa Villa del Socorro, sede Fidel Antonio Saldarriaga.
Población	Grupo 2.º 3.
Tema	Resolución de problemas en la cotidianidad escolar.
Objetivo general	Describir la forma como los niños y las niñas participan de la cotidianidad frente al contexto histórico actual.
Técnica interactiva	Árbol de problemas: esta técnica se caracteriza por representar en la imagen de un árbol los problemas, efectos y soluciones o alternativas, con el objetivo de reflexionar y analizar el problema para entenderlo y transformarlo en posibles soluciones. Con esta técnica los estudiantes reflexionarán frente a una determinada situación planteada en la cual el proceso metacognitivo será prioridad al momento de tomar decisiones que involucren a todo el grupo y les posibilite la resolución de problemas en colectivo.
Instrumento	Ficha del árbol de problemas.
Materiales	Imagen de un árbol tamaño grande en plantilla (facilitadora) y copia para cada estudiante (la cual se enviará por la red de WhatsApp para que cada uno la dibuje), dibujo de frutos, gusanos y hojas de árbol, lápiz, colores y cinta adhesiva. Teniendo en cuenta que el trabajo es desde casa, se les enviará por WhatsApp las imágenes necesarias para que los estudiantes las puedan dibujar y les sirva como referente.
Encuadre: acuerdos	<p>La facilitadora acuerda con los estudiantes las normas y compromisos que se implementarán durante el desarrollo del taller para un óptimo desarrollo de las actividades durante el tiempo estipulado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Escuchar con atención las orientaciones. ● Participación, pidiendo la palabra y activando el micrófono. ● Respeto hacia el compañero en el uso de la palabra <p>La facilitadora explica brevemente la actividad inicial, que consiste en ver el video-cuento de Amalia Low, y les pide que escuchen y observen con atención para luego conversar sobre lo expuesto. Posteriormente, les presenta los momentos del taller con su respectivo tiempo y duración de los ejercicios. Se hace énfasis en la reflexión y aportes que cada estudiante presente durante la socialización del producto.</p> <p>La facilitadora motiva a los estudiantes a participar del taller iniciando con el cuento de Amalia Low, y recuerda la importancia de cooperar y lograr la participación de todos mediante el trabajo en equipo, construcción de metas en común y reflexión e interés a la resolución de problemas comunitarios. Por</p>

	último, da a conocer tanto a estudiantes como a acudientes el propósito del taller.
Recolección de datos	<p>La facilitadora conversa con los estudiantes y hace una contextualización del cuento con la vida real, más específicamente el problema que tiene que ver con las basuras que algunos estudiantes dejan en el piso dentro del aula. Para ello, pone en común reflexiones y respuestas a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué es un problema? ● ¿Cómo puedo resolver un problema? ● ¿Qué acción realizó el león para darse cuenta de que había hecho mal al retirar a los escarabajos de su pradera? ● ¿Cuál fue la actitud de los escarabajos al escuchar al león la petición de que volvieran a la pradera? ● ¿Cómo pueden ayudar los escarabajos al león a resolver el problema? ● ¿Qué problema había en la pradera? ● ¿Cómo puedo ayudar al otro en momentos difíciles? ● ¿Qué problemas similares a los de la pradera encuentro en mi aula? ● ¿Quiénes podrían ser los leones y quiénes los escarabajos? <p>Con base en las respuestas dadas por los estudiantes, la facilitadora explica lo que es un problema, como se puede resolver y qué acciones se deben tomar, y resalta la importancia de reconocerlo para luego plantear soluciones que, al ser construidas en colectivo, lleven a la transformación o resolución del problema. Esto se logra exponiendo elementos significativos como diálogos de saberes y reflexividad que apunten al objetivo de esta investigación: la contribución de la participación escolar en la formación ciudadana.</p> <p>Elaboración individual: según las preguntas, ¿cómo se puede resolver el problema de basura regada en el piso dentro del aula? ¿Cómo puedo ayudar a resolver un problema presentado en el grupo? ¿Quiénes podrían ayudar a resolver este problema? ¿Quiénes tiene la posibilidad de decidir en esta situación? ¿Por qué?</p> <p>La facilitadora les explica a los estudiantes que en la plantilla del árbol escriban lo siguiente: en la raíz del árbol, el problema dificultad que encuentren para resolver el problema de las basuras, en el tronco las consecuencias de ese problema y en las ramas las alternativas o posibles soluciones.</p> <p>Trabajo en equipo: la facilitadora propone al grupo que en compañía de otro estudiante (se da tiempo para que conversen entre ellos) socialicen los descrito en los árboles elaborados, luego se les pide que en cada tarjeta con diferente color y forma hojas, gusanos y frutos escriban el problema, las consecuencias, y alternativas o soluciones, respectivamente. Se les recuerda que es según los problemas que hayan manifestado en relación con la vida real.</p> <p>Luego de que cada pareja haya escrito en las tarjetas lo indicado, la tutora procederá a copiarlo en la diapositiva con la plantilla tamaño grande del árbol,</p>

	<p>para ser visto por todo el grupo y que entre ellos escojan al expositor y se socialice lo escrito.</p> <p>Luego de que cada pareja haya presentado sus tarjetas, se agrupan para que sean tematizadas por recurrencia o diferencias, las cuales determinarán elementos para establecer relaciones y analizar a profundidad los resultados. En la plenaria se dejará un espacio para la discusión, reflexión y comentarios del trabajo realizado.</p>
Plenaria	<p>En este espacio se compartirán toda las reflexiones, comentarios y análisis que se hayan socializado en relación con el ejercicio realizado y contextualizado con la situación problema: basuras en el piso del aula. En este momento se articula el cuento con la situación actual en el aula. Posteriormente, la facilitadora presenta las siguientes preguntas que ampliarán detalles para un análisis más profundo del tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cuáles son los problemas más recurrentes? ● ¿Cuáles son las consecuencias que más nos afectan en nuestra escuela? ● ¿Qué soluciones podrían ser las más pertinentes para resolverlas? ● ¿Quiénes son las personas que hacen del parte del problema? ● ¿Quiénes podrían ser parte de las soluciones? ● ¿Qué se quiere cambiar de la situación? ¿Por qué? ¿Cómo se sintieron al participar en la actividad? ● ¿Qué importancia tiene el identificar los problemas del grupo? ● ¿Qué podría hacer cada persona para mejorar y participar pacíficamente en la solución de problemas del aula?
Cierre	<p>La tutora brinda a los estudiantes las reflexiones socializadas por medio de una realimentación donde se destacan los elementos más representativos desarrollados en el grupo. Retoma la construcción colectiva que se realizó y expone de forma breve las conclusiones.</p> <p>Finalmente, se escuchan aportes ante el desarrollo del taller, críticas, reflexiones y sentimientos que se obtuvieron al momento de ejecutarlo tanto de forma individual como grupal, para observar si se cumplieron con las expectativas y cómo podría aplicarse lo sucedido en la cotidianidad.</p>



<https://es.padlet.com/tutorapta/dw0o1npz9cbtq>

Anexo 5. Guía orientadora de entrevistas semiestructuradas

1. Entrevista con directivo docente: coordinador académico

Entrevista N.º 1 (duración 36:00 min.)

Objetivo: Contextualizar al entrevistado sobre el motivo del encuentro y presentarle las preguntas que darán inicio a la conversación para conocer un poco más sobre la noción que tiene frente a la participación escolar y las estrategias implementadas en la IE para dicho proceso.

Integrante: coordinador académico de la IE

Medio de comunicación: encuentro presencial, el martes 10 de marzo de 2020.

Agenda

- Saludo y contextualización del trabajo de grado de maestría
- Presentación de preguntas orientadoras
- Reflexión
- Conclusiones

Inicia la conversación con la contextualización de la investigación para el trabajo de grado de maestría en Educación que se desarrolló en la IE

Preguntas orientadoras

- ¿Qué es para usted la participación?
- ¿Cómo se promueve la participación en la IE?
- ¿Cuáles son las estrategias que los docentes implementan en el aula?
- ¿Qué proyecto institucional es el que más participación tiene?
- ¿Cómo la IE podría dar a conocer la voz de los estudiantes?
- ¿Hay incentivos por la participación de los estudiantes? ¿Cuáles son?

2. Entrevista con personal del sector productivo

Entrevista N.º 2 (duración: 15:27 min.)

Objetivo: Contextualizar al entrevistado sobre el motivo del encuentro y presentarle las preguntas que darán inicio a la conversación para conocer un poco más sobre la noción que tiene sobre la participación escolar y la socialización que tiene con los estudiantes.

Integrante: vendedora de la tienda escolar.

Medio de comunicación: encuentro presencial, tienda escolar, el miércoles 11 de marzo de 2020.

Agenda

- Saludo y contextualización del trabajo de grado de maestría
- Presentación de preguntas orientadoras
- Reflexión
- Conclusiones

Inicia la conversación con la contextualización de la investigación para el trabajo de grado de maestría en Educación que se desarrolló en la IE

Preguntas orientadoras:

- ¿Cuánto tiempo lleva viviendo en el barrio?
- ¿Cómo ha sido la convivencia en el barrio?
- ¿Cómo adquirió el trabajo de la tienda escolar?
- ¿Cree que el hecho de que los estudiantes sean solidarios los hace mejores ciudadanos?
¿Dónde se aprende o se forma a ser ciudadanos?
- ¿Qué es para usted la participación?

Entrevista con estudiante del grado segundo

Entrevista N.º 3 (duración: 10:15 min.)

Objetivo: Contextualizar al entrevistado sobre el motivo del encuentro y presentarle las preguntas que darán inicio a la conversación para conocer un poco más sobre la noción que tiene frente a la participación escolar y la socialización que tiene con sus pares.

Integrante: estudiante del grupo tres de grado segundo.

Medio de comunicación: encuentro presencial en el pasillo de la sede Fidel Antonio Saldarriaga, el jueves 12 de marzo de 2020.

Agenda

- Saludo y contextualización del trabajo de grado de maestría
- Presentación de preguntas orientadoras
- Reflexión
- Conclusiones

Inicia la conversación con la contextualización de la investigación para el trabajo de grado de maestría en Educación que se desarrolló en la IE

Preguntas orientadoras:

- ¿Cómo te sientes interactuando en el grupo y por qué?
- ¿Cómo ha sido la convivencia con tus compañeros de clase?
- ¿Qué proyecto de la IE te gusta más y por qué?
- ¿Cómo ayudas a tus demás compañeros de clase cuando tienen dificultades para expresarse?
- ¿Qué es para ti la participación?

4. Entrevista con directora de grupo del grupo tres del grado segundo

Entrevista N.º 4 (duración: 30:12 min.)

Objetivo: Contextualizar al entrevistado sobre el motivo del encuentro y presentarle las preguntas que darán inicio a la conversación para conocer un poco más sobre la noción que tiene frente a la participación escolar y la socialización que tiene con los estudiantes.

Integrante: directora del grupo tres, grado segundo.

Medio de comunicación: encuentro presencial en el aula del grado segundo, el jueves 12 de marzo de 2020.

Agenda

- Saludo y contextualización del trabajo de grado de maestría
- Presentación de preguntas orientadoras
- Reflexión
- Conclusiones

Inicia la conversación con la contextualización de la investigación para el trabajo de grado de maestría en Educación que se desarrolló en la IE

Preguntas orientadoras

- ¿Qué es para usted la participación escolar?
- ¿Qué estrategias utiliza para promover la participación durante la permanencia de los estudiantes en el IE?
- ¿En qué proyectos se motivan más a los estudiantes a participar y por qué?
- ¿Hay incentivos por la participación de los estudiantes? ¿Cuáles son?

5. Entrevista con padres de familia del grupo tres del grado segundo

Entrevista N.º 5 (duración: 15:15 min)

Objetivo: Contextualizar al entrevistado sobre el motivo del encuentro y presentarle las preguntas que darán inicio a la conversación para conocer un poco más sobre la noción que tiene frente a la participación escolar y la socialización que tiene con los estudiantes.

Integrante: cinco familiares de los estudiantes del grupo tres del grado segundo.

Medio de comunicación: encuentro virtual, plataforma Meet de Google, el martes 20 de octubre de 2020.

Agenda

- Saludo y contextualización del trabajo de grado de maestría
- Presentación de preguntas orientadoras
- Reflexión
- Conclusiones

Inicia la conversación con la contextualización de la investigación para el trabajo de grado de maestría en Educación que se desarrolló en la IE

Preguntas orientadoras

- ¿Qué conoce del concepto de participación?
- ¿Cómo ha sido el trabajo académico de su hijo(a) desde la virtualidad?
- ¿Cuál ha sido la mayor dificultad que ha tenido su hijo(a) para socializar en clase?
- ¿Cómo ha sido el proceso de acompañamiento como acudiente?

Anexo 6. Consentimiento informado

Descripción de la participación:

La participación de los diferentes actores de la comunidad educativa en este trabajo de investigación consiste en interactuar en los diferentes encuentros con la docente investigadora a través de grupos focales, técnicas interactivas, entrevistas semiestructuradas y observación participante, para obtener información que sirva de insumo en la presente investigación, titulada *La escolaridad inicial, el entendimiento de la participación desde una perspectiva crítica no instrumental hacia la formación ciudadana*. El objetivo de este estudio es “analizar la contribución de la participación escolar en la formación ciudadana de los estudiantes del grado segundo, grupo tres, de la sede Fidel Antonio Saldarriaga de la Institución Educativa Villa del Socorro de la ciudad de Medellín, año 2020”. Por lo tanto, se establecen los siguientes criterios:

- **El consentimiento informado:** da a conocer a la comunidad educativa el propósito de las investigaciones y los fines para la cual se establece dicha investigación.
- **La reciprocidad:** socializa la acción de corresponsabilidad, con el fin de que ambas partes se favorezcan, lo cual está enmarcado en una investigación cualitativa.
- **La confidencialidad:** da cuenta de la metodología desarrollada y del respeto y privacidad por los datos obtenidos.
- **El retorno social:** es el derecho de los participantes de conocer las fases de la investigación, sus avances y resultados, de saber si dicho trabajo de investigación será publicado, para efectos de legalización en la publicación de los nombres y todo lo que esto conlleva.

Yo: _____ certifico que:

He sido informado(a) con la claridad y veracidad debida con respecto al proceso de la investigación, sus objetivos y procedimientos.

Manifiesto que he comprendido todo lo anterior y doy mi consentimiento ya sea para participar en la investigación en calidad de integrante de la comunidad educativa o para que los estudiantes del grupo tres del grado segundo participen. La información recolectada será empleada con fines educativos, académicos e investigativos.

Declaración de firmas

Firma del participante:

Rol en la comunidad educativa:

Día: Mes: Año:

Docente investigadora: Yeny María Argüelles. Fecha de la firma del consentimiento:

Anexo 7. Talleres realizados con estudiantes de segundo grado, grupo tres

Sesión N.º1. Trabajo en equipo, juego de roles”

Objetivo: presentar la actividad y reconocer la importancia del trabajo en equipo desde la cooperación entre todos y el desarrollo de las habilidades sociales y comunicativas.

Integrante: estudiantes del grado 2.º 4

Medio de comunicación: encuentro presencial, martes 23 de agosto.

Agenda

- Saludo y contextualización de la actividad.
- conversación
- 15 minutos para la construcción de la torre en compañía de todo el equipo
- conclusiones

Se dan los parámetros y se socializan las orientaciones para la construcción de la torre, se reorganiza el grupo en subgrupos de cinco personas, cada uno con un rol establecido: relojero, gestor, líder, relator y secretario; luego se les aclara que la torre debe ser construida entre todo el equipo y que el encargado del rol de secretario debe anotar todo lo que suceda mientras construyen la torre; finalmente pasados los 15 minutos, sino han terminado de construir la torre, cada equipo expondrá los pasos que tuvieron que realizar para cumplir con el objetivo.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué fue lo más difícil de construir la torre?
- ¿Cómo lograron construirla?
- ¿Qué pasó cuando se derribó la torre?
- ¿Qué hizo que se derribara la torre?
- ¿Qué hubiera pasado si alguno de ustedes hubiera faltado para construir la torre?
- ¿Qué acciones fueron las que permitieron que construyeran la torre sin derrumbarse?

Nota: Se triangulará la información obtenida con las demás técnicas empleadas.

Sesión N.º 2. Cuento para contar

Objetivo: realizar la lectura grupal del cuento " ¡Así fue! ¡No, fue así! ¡No, así! (Kathrin Schärer) donde se implemente la estrategia "Dime" de Aidan Chambers; la cual consiste en reconocer la importancia de saber hacer las preguntas adecuadas durante la lectura en clase para llegar a la comprensión lectora y generar conversación con el estudiantado como parte fundamental de la participación escolar.

Integrante: estudiantes del grado 2º 4º

Medio de comunicación: encuentro presencial, miércoles 24 de agosto.

Agenda

- Saludo y contextualización de la actividad.
- Conversación
- Lectura grupal
- Conclusiones

La lectura se realiza y para ello se organiza el grupo en mesa redonda, de tal forma que se puedan ver los rostros de los niños y las niñas con la tutora; surgen varias preguntas durante la lectura, al inicio, durante y después; la tutora implementa la estrategia "Dime" y va recogiendo datos que favorecerán la escritura desde la lectura de un cuento como dispositivo para conversar y tomar posición ante una situación problema en determinado contexto.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué fue lo que más les gusto del cuento?
- ¿Qué fue lo que menos les agrado del cuento?
- ¿Qué fue lo que los desconcertó?
- ¿Qué conexión sintieron con el cuento?
- ¿Qué relación encuentra del cuento con la vida real?

Sesión N.º 3. Debatir y manifestar

Objetivo: realizar un debate con el tema que surja entre los estudiantes luego de la conversación del día anterior y elaborar un manifiesto donde expresen la importancia que tiene la escuela en la vida de los niños y las niñas.

Integrante: estudiantes del grado 2º 4º

Medio de comunicación: encuentro presencial, jueves 25 de agosto.

Agenda

- Saludo y contextualización de la actividad.
- conversación
- Debate: ser feliz en la escuela
- Manifiesto: el derecho ser feliz en la escuela
- Conclusiones

Durante el debate los niños y las niñas expresan su alegría de volver a la escuela, la importancia de jugar con sus compañeros de clase y de escuchar a la profesora y de ser escuchados, de pertenecer otra vez a la IE, pues manifestaban que en virtualidad muchos se sentían como si no estuvieran estudiando por no asistir a la escuela.

Cabe destacar que mientras elaboraban el manifiesto, las palabras recurrentes fueron la de ser feliz y jugar en la escuela, pues ellos expresaban que sentían mucha nostalgia no poder salir a recreo en las clases virtuales y no poder ver y conversar con sus compañeros de clase.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué creen que es un manifiesto?
- ¿Quiénes pueden construir un manifiesto?
- ¿Qué quieren dar a conocer en la IE?
- ¿Qué es lo más importante para ustedes de estar en la escuela?
- ¿Qué pasaría si les quitaran la escuela? ¿Si la cerraran?