

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 1 de 3

1. Información general	
Tipo de documento	Informe final académico de investigación
Acceso al documento	Centro de Documentación del IDEP, Biblioteca Digital
Título del documento	Investigación: "Ciudadanías participativas: experiencias alternativas en la escuela con niñas, niños y jóvenes 2023"
Autor(es)	Carlos Valerio Echavarría Grajales, Carlos Iván García Suarez, Martha Isabel Espitia Cruz, Lizeth Lorena González Meléndez y Angie Marcela Quintero Suárez.
Supervisor/a	Carlos López Donato
Entidad(es) Participante(s)	Universidad de la Salle

Palabras Claves	Ciudadanía, participación, escuela, participación estudiantil
Resumen	<p>El documento corresponde al informe final de la investigación en referencia, la cual aborda las experiencias significativas de participación ciudadana de niños, niñas y adolescentes de seis Instituciones Educativas Distritales (IED) ubicadas en diferentes localidades de Bogotá: Colombia Viva y Manuel del Socorro Rodríguez (Rafael Uribe Uribe), Gloria Valencia de Castaño (San Cristóbal), Tabora (Engativá), Julio Flórez (Suba) y Nueva Esperanza (Usme).</p> <p>El proyecto corresponde a una investigación activista, colaborativa y transformadora en la que se recogen datos por medio de visitas situadas y talleres pedagógicos en cada una de las seis IED participantes con los actores de las experiencias significativas. Además, en cada una de las seis IED se acompañó el proceso de consolidación de una Comunidad Mixta de Investigación, Formación e Innovación (CMIFI) y se gestionaron encuentros inter-comunidades. La analítica se configura también como un agenciamiento colectivo siguiendo la pauta de la perspectiva de análisis crítico del discurso.</p> <p>Este documento da cuenta del análisis y presenta resultados y conclusiones de la investigación. Los hallazgos se sugieren como recomendaciones teóricas y lineamientos pedagógicos para la construcción de estrategias de formación en ciudadanías participativas en las IED de Bogotá.</p>
Contexto de la investigación	El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), en el marco del desarrollo de su proyecto de inversión 7553 "Investigación, innovación e inspiración: conocimiento, saber y práctica

	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 2 de 3

	<p>pedagógica para el cierre de brechas de la calidad educativa”, se planteó producir 30 investigaciones socioeducativas que se divulgarían entre los docentes y la comunidad educativa de la ciudad, y se socializarían con grupos de interés.</p> <p>Se definió en la estrategia No.1 “Agenda de investigación: transformación pedagógica”, su relación con el proyecto de inversión aludido por cuanto está orientada a la producción académica del IDEP para contribuir al cumplimiento de las metas sectoriales de cierre de brechas y de transformación pedagógica en el marco del ODS 4.</p> <p>La presente investigación se justifica en el aporte en el campo de la investigación pedagógica, debido a la importancia que cobra la identificación y caracterización de experiencias alternativas en el tema de Ciudadanías Participativas de niñas, niños y jóvenes de los colegios públicos de Bogotá.</p> <p>El estudio reportado en este documento es parte del Convenio Especial de Ciencia y Tecnología N°63 de 2023 celebrado entre el IDEP y la Universidad de La Salle.</p>
Conceptos centrales	<ul style="list-style-type: none"> • Participación significativa y protagónica. • Praxis de la ciudadanía participativa. • Niños, niñas y adolescentes como sujetos epistémicos y narrativos. • Investigación con comunidad/es. • Posicionamientos ético-políticos. • Isegoría
Metodología	<p>En desarrollo de un modelo de investigación activista, colaboradora y transformadora, la estrategia central de la misma es la configuración y acción de comunidades mixtas de investigación, formación e innovación (CMIFI) en cada una de las seis IED participantes. La recolección de información se hace posible mediante visitas situadas y talleres pedagógicos. El análisis de información, mediante el análisis crítico del discurso. Las comunidades también participan plenamente en la elaboración de los productos asociados a la estrategia de generación, socialización y circulación del conocimiento.</p>
Hallazgos, conclusiones o aportes	<p>Además de la caracterización de las experiencias seleccionadas, el proceso investigativo permitió sugerir dos planos discursivos: escolar pedagógico y social comunitario en los cuales es posible y pertinente desarrollar cuatro hilos discursivos a la manera de hipótesis: la participación ciudadana es un derecho, gestión pedagógica y comunitaria, prácticas de formación ciudadana y naturaleza del proceso participativo.</p>

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 4
		Fecha Aprobación: 07/12/2022
		Página 3 de 3

	<p>El análisis permite densificar los hallazgos y conclusiones en torno a una categoría teórica central que es la <i>isegoría</i>, pues de acuerdo con los integrantes de las CMIFI, la participación ciudadana de los niños, niñas y jóvenes se debe pensar en clave del ejercicio real y el goce del principio de igualdad en la participación en los procesos de toma de decisiones.</p> <p>En el contexto educativo, esto implica que todos los participantes, y sobre todo los estudiantes, puedan tener la oportunidad de expresar sus opiniones y contribuir de manera equitativa. Los resultados permiten identificar cuatro modos de realización de la isegoría: narrativa, dinámicas de posicionamiento, vivencia pedagógica de la participación y democracia en la palabra.</p> <p>Para hacerlos posibles, se recomienda desarrollar estrategias de formación en torno a tres ejes: necesidades de formación de docentes y estudiantes, líneas temáticas a abordar, y herramientas pedagógicas presentadas como sugerencias y recomendaciones de herramientas en las cuales se pueden apoyar los docentes para el desarrollo de experiencias en Ciudadanías Participativas.</p>
--	--

RAE elaborado por:	Carlos Iván García Suárez
RAE revisado por:	Carlos López Donato

Fecha de elaboración del RAE:	20	Diciembre	2023
--------------------------------------	----	-----------	------



**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO
PEDAGÓGICO Y UNIVERSIDAD DE LA SALLE**

**CIUDADANÍAS PARTICIPATIVAS: EXPERIENCIAS ALTERNATIVAS
EN LA ESCUELA CON NIÑAS, NIÑOS Y JÓVENES 2023**

INVESTIGADORES :

**CARLOS VALERIO ECHAVARRÍA GRAJALES
CARLOS IVÁN GARCÍA SUAREZ
MARTHA ISABEL ESPITIA CRUZ
LIZETH LORENA GONZALEZ MELENDEZ
ANGIE MARCELA QUINTERO SUAREZ**

BOGOTÁ D.C., 2023



**Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico
y Universidad de La Salle**

**Informe final académico de la investigación:
"Ciudadanías participativas: experiencias alternativas en la escuela con niñas, niños y
jóvenes 2023"**

Equipo de Investigación Universidad de La Salle:

Carlos Valerio Echavarría Grajales, Investigador Principal.

Carlos Iván García Suarez, Coinvestigador.

Martha Isabel Espitia Cruz, Coinvestigadora.

Lizeth Lorena Gonzalez Melendez, Coinvestigadora.

Angie Marcela Quintero Suarez, Coinvestigadora.

Supervisor:

Carlos López Donato

Bogotá D.C., 2023

Contenido

Presentación	5
Antecedentes - estado del arte	7
Planteamiento del problema	11
Justificación	13
Objetivos	20
Objetivo general	20
Objetivos específicos	20
Marco teórico	21
Proceso metodológico	34
Identificación y selección de experiencias	37
Concertación de la participación de miembros de las comunidades educativas de cada IED y constitución en Comunidades Mixtas de Investigación, Formación e Innovación (CMIFI)	38
Población	39
Vivencias de los talleres pedagógicos	42
Recolección de información	45
Participación de co-investigadores por convocatoria IDEP y USALLE	51
Técnicas de análisis de la información	52
Resultados	54
Caracterización de las experiencias seleccionadas	54
Hallazgos. Hilos y planos discursivos	59
Recomendaciones teóricas y lineamientos pedagógicos, para la construcción de estrategias de formación en ciudadanías participativas	68
Referencias	75
Anexo 1. Informe de resultados de la estrategia de generación, socialización y circulación del conocimiento asociada al proceso investigativo, dirigida a las comunidades educativas	79
Museo etnofotográfico	79
Podcast	80
Seminario internacional Investigar, innovar e inspirar: conocimiento, saber y práctica pedagógica	87

Tablas

Tabla 1. Procedencia y número de los artículos consultados en el estado del arte	8
Tabla 2. Fases de la investigación	35
Tabla 3. Talleres replicables	40
Tabla 4. Talleres de réplica	40
Tabla 5. Participantes de las CMIFI	41
Tabla 6. Participación de maestros coinvestigadores	52
Tabla 7. Hallazgos. Hilos y planos discursivos	61
Tabla 8. Guión técnico podcast IED	82

Figuras

Figura 1. Escalera de la participación	24
Figura 2. Clases de participación	25
Figura 3. Modelo de participación por niveles de empoderamiento	29
Figura 4. Categorías y vivencias de los talleres pedagógicos	44
Figura 5. Taller replicable. Libro de percepciones	46
Figura 6. Taller replicable. Libro de conclusiones	47
Figura 7. Taller replicable. Libro de proposiciones	47

Presentación

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), en el marco del desarrollo de su proyecto de inversión 7553 “Investigación, innovación e inspiración: conocimiento, saber y práctica pedagógica para el cierre de brechas de la calidad educativa”, se planteó producir 30 investigaciones socioeducativas que se divulgarían entre los docentes y la comunidad educativa de la ciudad, y se socializarían con grupos de interés. Estas investigaciones serían tanto básicas y cómo aplicadas, con enfoques mixtos, cualitativos y cuantitativos.

Se definió en la estrategia No.1 “Agenda de investigación: transformación pedagógica”, su relación con el objetivo general del proyecto de inversión, en el cual se plantea “Fortalecer la apropiación, uso y divulgación del conocimiento producido por el IDEP, de los y las maestras, como aporte al cierre de las brechas de la calidad educativa, a la transformación pedagógica y al reconocimiento del saber docente.”, por cuanto está orientada a la producción académica del IDEP para contribuir al cumplimiento de las metas sectoriales de cierre de brechas y de transformación pedagógica en el marco del ODS 4.

La presente investigación se justifica en el aporte en el campo de la investigación pedagógica, debido a la importancia que cobra la identificación y caracterización de experiencias alternativas en el tema de Ciudadanías Participativas de niñas, niños y jóvenes de los colegios públicos de Bogotá.

El estudio reportado en este documento es parte del Convenio Especial de Ciencia y Tecnología N°63 de 2023 celebrado entre el IDEP y la Universidad de La Salle. Este estudio analizó la experiencia significativa en participación ciudadana de niños, niñas y adolescentes de seis Instituciones Educativas Distritales (IED). Para el análisis, esta investigación activista, colaborativa y transformadora recogió datos por medio de visitas situadas en cada una de las seis IED participantes y conversaciones peripatéticas con los actores de las experiencias significativas. Además, en cada una de las seis IED se acompañó el proceso de consolidación de una Comunidad Mixta de Investigación,

Formación e Innovación (CMIFI) y se gestionaron encuentros inter-comunidades, prácticas que se sistematizaron para ser incluidas en el análisis de la investigación. Así, este documento da cuenta del análisis y presenta resultados y conclusiones de la investigación. Los hallazgos se sugieren como recomendaciones teóricas y lineamientos pedagógicos para la construcción de estrategias de formación en ciudadanías participativas en las IED de Bogotá.

Antecedentes - estado del arte

Para construir un estado del arte en torno a la investigación sobre la participación de niños, niñas y adolescentes, la construcción de ciudadanía y los procesos pedagógicos, se hizo una búsqueda en dos bases de datos: Scopus y Redalyc, en el lapso de los últimos cinco años (2018-2023).

En el caso de Scopus, se hizo la búsqueda a través de la siguiente ecuación: (TITLE-ABS-KEY (participa?ion AND (niñ* OR child*)) AND TITLE-ABS-KEY ((school OR escuela OR colegio OR educa?ion)))

Ello tuvo como resultado un total de 152 documentos, de los cuales se descartaron aquellos en los cuales la participación y la construcción de ciudadanía no constituyen un tópico central o significativo de la experiencia o investigación en referencia. Como resultado, se seleccionaron finalmente ocho artículos publicados entre 2019 y 2022.

En cuanto a la búsqueda en Redalyc, realizada con el fin de hacer énfasis en la investigación sobre la participación infantil y adolescente en la escuela en el contexto iberoamericano, se trabajó con la siguiente ecuación, aplicable en el mismo lapso aludido: (Participación infantil OR participación adolescente) AND (escuela OR educación) AND ciudadanía.

Ello dio como resultado una muestra general de 1909 artículos, de los cuales, tras el criterio de exclusión ya expuesto, se seleccionó un total de 28 artículos publicados entre 2018 y 2022.

En cuanto a la procedencia de los autores y ámbitos territoriales de realización de los estudios se observa la siguiente distribución (Tabla 1):

Tabla 1.

Procedencia y número de los artículos consultados en el estado del arte

País	No. de artículos
Chile	8
México	8
Colombia	4
España	4
Portugal	3
Argentina	2
Brasil	2
Finlandia	2
Alemania	1
América Latina	1
Dinamarca	1
Total	36

Llama la atención que dos de los tres estudios de Portugal fueron hechos en Lisboa y que cinco de los ocho estudios de México fueron llevados a cabo en Querétaro, estos últimos liderados por la investigadora Azucena Ochoa-Cervantes, de la Maestría en Educación y el Observatorio de la Convivencia Escolar, de la Universidad Autónoma de Queretaro, lo cual constituye una trayectoria importante en el campo.

En relación con los tipos de estudio, 30 tienen un carácter empírico; cuatro son teóricos, incluyendo dos ensayos y dos artículos de revisión; uno contiene una propuesta didáctica para sexto grado en el marco de la política educativa española y el restante corresponde a una reseña del siguiente libro: Sales, A. y Moliner, O. (eds.) (2020). *La escuela incluida en el territorio La transformación educativa desde la participación ciudadana*. Barcelona, Octaedro.

En los estudios empíricos hay una predominancia absoluta de estudios que se declaran como de tipo cualitativo (23 de los 30); cinco cuantitativos y dos de tipo mixto. En relación con los grupos generacionales considerados, 6 corresponden a la primera infancia (hasta los 6 años), 8 a la infancia (6 a 12 años), 7 a la adolescencia y juventud (12 a 21 años) y uno exclusivamente a docentes.

Respecto de los ejes o focos temáticos de abordaje, más de la mitad de los estudios empíricos (16 de 30) indagan en torno a experiencias situadas de participación de niños, niñas y adolescentes. Además del abordaje en clave generacional, otros temas que se destacan son la relación entre la racionalidad de los ideales democráticos asociados a la participación y las prácticas docentes (Søbjerg & Warming, 2019); la relación con la participación parental (Muñoz, 2022); los dispositivos pedagógicos orientados a la participación en la gestión ambiental urbana (Giraldo, 2018); las consultas (Ochoa, 2021), los grupos de reflexión (Ferreira et al, 2021), la escala de participación escolar (Pérez, 2019) y el uso didáctico de la prensa escrita (Guerrero et al, 2018) como técnicas de participación; el contraste entre derechos formales y prácticas de participación (Ochoa, 2019; Salazar et al., 2021) y la participación en la perspectiva de la educación inclusiva (Manghi et al, 2021)

Diez de los estudios empíricos se interesan por las concepciones en torno a las perspectivas, alcances, limitaciones y ámbitos de ejercicio de la participación infantil y adolescente. Las fuentes corresponden en cinco casos a las concepciones de niños, niñas y adolescentes (Lay & Montañez, 2018; Ochoa et al, 2020; Mercado, 2021; Serrano & Ochoa, 2021; Alcher, 2022). En dos casos, a las de las y los docentes (Correia et al, 2020a; Ochoa, 2021). Otros casos únicos corresponden al contraste entre las concepciones estudiantiles y docentes (Correia et al, 2020b), las concepciones de profesionales vinculados al campo de la niñez (Días et al., 2018) y las concepciones presentes en los libros de texto de 4° a 6° grado (Ochoa & Vásquez, 2018).

Otras cuatro investigaciones abordan los siguientes ejes temáticos: efectos del bienestar subjetivo percibido por los estudiantes en su participación (Corominas, 2022) y relaciones de la participación infantil con el adultocentrismo (Lay et al., 2022); la transformación comunitaria (Gómez et al, 2020) y las concepciones y estereotipos de género (Serrano & Ochoa, 2021).

Este panorama investigativo permite reconocer en general tres ideas-fuerza claves: 1. La importancia de los discursos y narrativas de los diversos actores de las comunidades educativas en la modelación-modulación de las prácticas de la participación de niños, niñas y adolescentes en la escuela, 2. El reconocimiento crítico de la brecha entre el discurso normativo y político del derecho a la participación y los usuales alcances acotados y formalistas de la misma, 3. La evidencia del papel significativo de la escuela y la pedagogía para una praxis real y alternativa de la participación ciudadana.

Planteamiento del problema

El problema de investigación considera la necesidad social de formar ciudadanos que potencien la densidad de sus experiencias de participación y que, a la luz de dicho proceso se empoderen en su capacidad de transformar sus relaciones y sus contextos de interés.

En un marco de brechas de la calidad educativa, asociadas a condiciones estructurales de pobreza y violencia, pertenencia territorial (Duarte, Bos y Moreno, 2012; Carrillo, 2012; Parra, 2016), así como a déficits socioculturales; este proyecto de investigación considera que las alternativas o estrategias de cambio de dicha situación interpelan la responsabilidad del sector educativo en la formación de ciudadanos participativos y con competencias que les permita vivir en sociedad de manera responsable y consciente del otro, del medio ambiente, y de los espacios que se co-habitan (Bolívar, 2007).

Atender los problemas de calidad educativa también es un compromiso social, pues mejorar la calidad significa también mejorar las condiciones de vida de las comunidades educativas. Así, se propone un proyecto que considere las dinámicas sociales, ambientales y de salud pública que han sido significativamente cambiantes en los últimos años, además de que es la educación la que debe abanderar estrategias vanguardistas que nos permitan, como sociedad, mejorar nuestros sistemas de interacción en planos simbólicos y espacio-temporales (Carbonell-Alcocer, et al., 2022).

De manera concreta, esta propuesta de investigación se articula con la necesidad de empoderamiento de niños y niñas como ciudadanos participativos. El empoderamiento de los niños y niñas para la participación ciudadana participativa es fundamental en la reconstrucción de tejido social. De acuerdo con Trilla y Novella (2011), la formación en ciudadanía se debe gestar desde la primera infancia o la educación inicial por tres razones: derecho fundamental de los niños y niñas de ser reconocidos como ciudadanos, pues este posicionamiento puede redundar en atención a sus necesidades en los entornos en los que se desarrollan. La segunda razón, describe la formación para la ciudadanía como un mecanismo para mejorar los ámbitos de vida personal, social y familiar de los niños y las

niñas. Y, la tercera, se centra en el reconocimiento de la formación de la ciudadanía como un medio esencial en el fortalecimiento de los valores democráticos, un aspecto que, sin duda, fortalece los espacios de convivencia entre ciudadanos y entre ellos y su entorno natural y social.

Esta propuesta reconoce que el empoderamiento de los niños, niñas y adolescentes, es un proceso articulado por ejercicios de co-construcción discursiva y de prácticas de poder mediadas por el discurso. Por tanto, se debe dar una mirada a los encuentros conversacionales, narrativos y creativos y a sus registros como prácticas discursivas del proceso, y el producto de los textos o discursos que intentan transmitir un mensaje político y que también se definen en términos de la asignación social del poder (Rizvi y Lingard, 2009), pues sólo dicho análisis permite información para comprender cómo sucede el posicionamiento de los sujetos y, así, pensar en cómo se pueden lograr formas de empoderamiento.

Justificación

La presente investigación se justifica en el aporte en el campo de la investigación pedagógica debido a la importancia de la identificación y caracterización de experiencias alternativas en el tema de Ciudadanías Participativas de niñas, niños y jóvenes de los colegios públicos de Bogotá. Esta investigación aportará recomendaciones para el mejoramiento de los fenómenos educativos estudiados. Esta y otras investigaciones promovidas por el IDEP permiten formular líneas de investigación basadas en las prioridades del sector identificadas por la SED y el Instituto, y alrededor de los objetos de conocimiento de la pedagogía.

En particular la presente investigación permite abordar:

- Las crisis actuales y las oportunidades para la construcción de nuevas formas, estrategias y empoderamientos de niños, niñas y adolescentes.
- Los niños, niñas y adolescentes han empezado a construir y hacer evidentes sus voces en el escenario escolar, pero falta mapear cómo surgen, se desarrollan y canalizan.
- Se requiere comprender las nuevas ciudadanías participativas y su relación con los procesos formativos desde las instituciones educativas y sus territorios.

Otros elementos de la justificación se relacionan con la normatividad y las políticas públicas existentes. De manera complementaria, se incluye un tercer apartado que pone en relieve la crisis de participación democrática de la sociedad actual y, desde allí, explica la necesidad de comprender nuevas formas de ciudadanía participativa y su relación con procesos formativos.

Normatividad

Desde el punto de vista normativo, hay un cuerpo robusto de parámetros en el ámbito internacional y nacional que reconocen tanto la condición de niños, niñas y adolescentes como sujetos titulares activos de derechos, así como su derecho a la participación:

- Convención sobre los Derechos del Niño (1989), artículos 12 a 15. Ratificada por Colombia mediante la Ley 12 de 1991. El art. 12 reconoce “el derecho de niños, niñas y adolescentes, que están en condiciones de formarse un juicio propio, **a expresar libremente sus opiniones** en todos los asuntos que les afecten, y a tomarlas en cuenta en función de su edad y madurez”.
- Constitución Política de Colombia (1991), artículos 2, 40, 44, 45 y 340. El artículo 2 establece que el **Estado debe “facilitar la participación** de todas las personas en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación”. Entre tanto, el artículo 44 define como uno de los **derechos fundamentales** de niños, niñas y adolescentes **“la libre expresión de su opinión y asigna al Estado, la sociedad y la familia la obligación de concurrir en su garantía”**.
- Ley 1098 o Código de la Infancia y la Adolescencia (2006), art. 31, 32, 34, 42 y 43. Los tres primeros artículos establecen los derechos de participación, asociación, reunión e información de niños, niñas y adolescentes. El artículo 31 nombra a las **instituciones educativas** como uno de los ámbitos en los que niños, niñas y adolescentes tienen **derecho a la participación en las actividades “que sean de su interés”**. El artículo 42 incluye dentro de las obligaciones especiales de las instituciones educativas “facilitar la participación de los estudiantes en la gestión académica del centro educativo”. El artículo 43 nombra como una de las obligaciones éticas fundamentales de los establecimientos educativos la de “formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la

dignidad humana, los derechos humanos, la aceptación, la tolerancia hacia la diferencia entre personas.

- Ley 115 o Ley General de Educación (1994). Establece los **mecanismos de participación en el ámbito escolar** a través de los personeros estudiantiles y de la participación estudiantil en el gobierno escolar, en el cual deben considerarse las iniciativas de toda la comunidad educativa, incluyendo las de estudiantes, en aspectos tales como la adopción y verificación del reglamento escolar, la organización de las actividades sociales, deportivas, culturales, artísticas y comunitarias, la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar.
- Decreto Reglamentario 1860 (1994). Promueve, protege y defiende los derechos humanos de niños, niñas y adolescentes en el espacio escolar, y señala los mecanismos a utilizar para promover y defender los derechos estudiantiles. Desarrolla la figura de las y los personeros estudiantiles y sus funciones.

Política pública distrital

La Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana: Pacto por la Educación de Bogotá (SED, 2021) se constituyó en un gran ejercicio deliberativo que reunió las expectativas y perspectivas sobre la educación en la ciudad, “de un millón de niños, niñas, jóvenes, padres y madres de familia, docentes, investigadores, especialistas en educación y en general de toda la ciudadanía de Bogotá” (pág. 5-6). La Misión integró, además, los resultados del Pacto Social Intergeneracional, una estrategia distrital para la construcción y reconocimiento de las y los habitantes de Bogotá en torno a la educación pública y otras condiciones de la calidad de vida para el cierre de brechas sociales. El Pacto contó con la participación de más de 70.000 ciudadanos.

Las recomendaciones de la Misión se estructuraron en seis ejes. Dentro de ellos, el eje 2, denominado *Formación integral para nuestros niños, niñas y jóvenes* define la **formación integral** como:

*un proceso continuo, permanente y participativo que apoye el proyecto de vida de los niños, niñas y adolescentes, que incluya la **formación socioemocional y de ciudadanía** (con enfoque en identidad de género, cultura, y territorialidad, dignidad y derechos, convivencia, **participación social y política**, tolerancia y resiliencia), un trabajo sobre el cuerpo, la corporeidad, la actividad física y el deporte. Además, debe resaltar el arte, la cultura y la formación estética al igual que las ciencias y tecnologías.* (SED, 2021, pp. 12-13).

En una de las líneas de acción del eje, denominada *Organización y gestión institucional para la formación integral*, se recomienda en el corto (2024) y mediano plazo (2030) “Conformar un repositorio público de prácticas docentes, experiencias y proyectos exitosos e innovadores georreferenciados y evaluados”, así como “Definir un plan de acción para el desarrollo de nuevas experiencias e innovaciones para la formación integral (...)” (SED, 2021, p. 13).

Por su parte, en el eje 5. *Educación para todos y todas: acceso y permanencia con énfasis en educación rural*, se recomienda para el mismo lapso “Fortalecer el trabajo de habilidades socioemocionales entre los estudiantes sin curricularizar este factor” (SED, 2021, p. 18). Así mismo, se recomienda “**Promover la autonomía, el liderazgo, la gobernanza y la investigación en el aula**” (SED, 2021, p. 19).

En el marco de la visión de ciudad establecida por la Misión, se desarrollaron luego las *Orientaciones pedagógicas para integrar la participación y la educación socioemocional y ciudadana en los colegios de Bogotá* (2022). Estas se orientan a establecer acciones *que aportan a la construcción de paz en la cotidianidad, mediante la promoción de acciones con sentido amplio, diverso e incluyente en conexión con la **construcción de una ciudadanía activa** de cara a los desafíos actuales y en concordancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).* (SED, 2022, p. 8).

Un fundamento clave de las Orientaciones es el reconocimiento de la importancia de la **participación política**, que se espera se concrete en una praxis pedagógica que promueva el encuentro, el diálogo, la escucha, el debate y la colaboración “para que cada integrante de la comunidad educativa reconozca el poder que detenta y comprenda las formas de asumirlo mediante la gestión de agendas de cambio compartidas” (SED, 2022, p. 8). Con ese horizonte, las Orientaciones proponen la participación como una de las capacidades socioemocionales y ciudadanas a fortalecer en los espacios educativos, bajo los siguientes presupuestos (SED, 2022, P. 11):

- Es necesario transformar las prácticas adultocéntricas y generar espacios en los **que niños y niñas sean protagonistas y contribuyan en la adopción de decisiones colectivas**.
- Dichos espacios deben orientarse a **fortalecer su discernimiento** sobre problemáticas sociales “que les atañen” en contextos locales, nacionales y globales.
- Es indispensable la participación activa de las personas adultas en las iniciativas promovidas por las niñas y los niños.

El documento también plantea la educación socioemocional como un componente importante de la educación ciudadana, pues implica promover el anclaje dentro de los procesos de subjetivación de un vínculo, una disposición a la valoración y el reclamo hacia una vida digna. En términos generales, “**consolidar una cultura política democrática y una ciudadanía activa y crítica**” (SED, 2022, p. 12).

Además, se propone que las escuelas asuman “la paz como reflexión y acción permanente y como perspectiva histórica y referente de sentido de las prácticas educativas y pedagógicas”. El propósito para las comunidades educativas es “trascender hacia una **conciencia crítica** y transformadora encaminada a una nueva sociedad que tenga como fin la preservación de la vida sin exclusiones ni discriminaciones” (SED, 2022, p. 12).

Por otra parte, uno de los propósitos del Proyecto 7553 del IDEP es “promover una educación ciudadana integral que fortalezca y amplíe las capacidades, buscando la

autonomía de niñas, niños y jóvenes, más allá del bienestar individual, y que se establezcan condiciones para que las personas puedan decidir el tipo de vida que les gustaría”.

En ese marco, se espera nutrir la investigación pedagógica en torno a las experiencias alternativas de ciudadanías participativas de niños, niñas y adolescentes. Con ello, se espera derivar recomendaciones y formular líneas de investigación en torno a las mismas.

Ciudadanía participativa y espacios escolares

Además de lo anterior, es necesario pensar en intersecciones entre los ejercicios de ciudadanía participativa y los espacios educativos.

La crisis de participación democrática en la sociedad contemporánea es un fenómeno complejo y multifacético que presenta desafíos significativos para la salud de las democracias en todo el mundo (López Sánchez, 2013). Uno de los factores de mayor relevancia en la nombrada crisis es la desconfianza en las instituciones. De acuerdo con Cueto Villamán (2007), la desconfianza en las instituciones políticas y gubernamentales es un fenómeno creciente y su consecuencia más evidente es la disminución en la participación ciudadana, pues los ciudadanos pueden percibir que sus voces no son escuchadas o que las instituciones no representan sus intereses, lo que lleva a una falta de motivación para participar en procesos democráticos tradicionales. Además, este aspecto se hace tangible en ciudadanos que muestran desinterés y apatía hacia los procesos políticos y democráticos (Cuna Pérez, 2006). Este desencanto puede estar vinculado a la percepción de que la política es ineficaz o que los políticos no responden a las verdaderas necesidades de la población.

Otro aspecto que muestra la crisis de representación democrática es la creciente brecha social que puede limitar el acceso a la participación democrática. En este sentido, y de acuerdo con Contreras y Montecinos (2019), las personas que enfrentan condiciones económicas precarias pueden tener dificultades para participar activamente en la sociedad,

ya sea por falta de recursos, educación o tiempo, lo que perpetúa una brecha en la representación y la participación ciudadana.

Así, la crisis de representación democrática es un fenómeno social agudo que requiere la atención de sectores como el educativo, pues es necesario comprender cómo los espacios educativos pueden aportar al fomento de las nuevas ciudadanías participativas para contribuir a mitigar el fenómeno. La integración de ejercicios de ciudadanía participativa en espacios de formación es esencial para desarrollar ciudadanos informados, comprometidos y capaces de contribuir de manera significativa a la sociedad. Pensar en la intersección entre ejercicios de ciudadanía participativa y espacios de formación es esencial para cultivar ciudadanos comprometidos, informados y éticos. Al hacerlo, no solo se fortalece la formación democrática, sino que también se contribuye al desarrollo de sociedades más justas e igualitarias.

Objetivos

Objetivo general

Generar recomendaciones teóricas y pedagógicas para la construcción de estrategias de formación en ciudadanías participativas, a partir de la caracterización de cinco experiencias pedagógicas, que vengán siendo desarrolladas por docentes y estudiantes de Bogotá, y la identificación de sus aciertos y potencialidades.

Objetivos específicos

- Identificar y seleccionar las experiencias desarrolladas en las IED de Bogotá, de acuerdo a los criterios predefinidos.
- Concertar la participación de miembros de la comunidad educativa de cada IED y constituirse en Comunidad Mixta de Investigación, Formación e Innovación (CMIFI) del proyecto.
- Caracterizar las experiencias seleccionadas, desde su formulación; narrativas, prácticas y factores relevantes; aportes y resultados obtenidos.
- Generar recomendaciones frente a las necesidades de formación de docentes y estudiantes, líneas temáticas a abordar, herramientas pedagógicas.
- Formular los lineamientos para la construcción con la comunidad educativa de estrategias de formación en Ciudadanías Participativas.

Marco teórico

En contraposición con una perspectiva precaria de la participación de los niños, niñas y adolescentes en los escenarios educativos, que la confunde con su presencia física dentro de los mismos o con un horizonte formalista que la reduce a la conformación y funcionamiento del gobierno escolar, el presente proyecto apuesta a la expansión de su comprensión y abordaje mediante algunos horizontes ético-políticos:

- Participación significativa y protagónica.
- Praxis de la ciudadanía participativa.
- Niños, niñas y adolescentes como sujetos epistémicos y narrativos.
- Investigación con comunidad/es.
- Posicionamientos ético-políticos.

Participación significativa y protagónica

En el escenario social existen marcas discursivas fuertes sobre la participación en general: como acción simple (“tomar parte”) o como acción con un correlato institucionalista (como derecho a ejercer en el marco de un régimen político, por ejemplo, en procesos electorales). Así mismo, en forma consuetudinaria la participación de niñas, niños y adolescentes suele ser simbólica, manipulada, decorativa o pintoresca, pero sin la disposición real de comunidades, dirigentes e instituciones para que los primeros tengan un impacto efectivo en las decisiones o, incluso, para que interpelen, denuncien o se distancien críticamente de ellas y del sistema que las produce.

En contraposición con dichas improntas discursivas o prácticas, apostamos aquí a la posibilidad de una participación significativa y protagónica de la infancia y la adolescencia. En primer lugar, es conveniente referir la propuesta de Roger Hart (1993), quien sostiene que la noción de participación:

se refiere de manera general a los procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive. Es el medio por el cual se construye una democracia y es un criterio con el cual se deben juzgar las democracias. La participación es el derecho fundamental de la ciudadanía (pág. 5).

La comunidad política que se va configurando mediante la participación, sea en un escenario micro (el aula) o en uno macro (la política pública como proceso deliberativo que articula el Estado y la sociedad civil), tiene el potencial de discutir, acordar y fortalecer la pertinencia de las decisiones, la modulación y divulgación de ideas y propuestas, y tiene impactos significativos en los procesos de subjetivación. Pero no solo de los propios niños, niñas y adolescentes -quienes tienen en la praxis de la participación un modo esencial del aprendizaje escolar y vital, y una condición *sine qua non* para el reconocimiento y fortalecimiento de su ciudadanía-, sino también de los propios adultos. Allí se escenifica el principio de alteridad: se escucha atentamente al otro y se le toma en serio, porque se reconoce su valor. Según Acosta y Pineda (2007, p. 169), “es un factor de gran potencial para transformar prácticas de los adultos, dado que el reconocer las capacidades de niñas y niños para la acción, implica fortalecerse a sí mismos como sujetos, y abrirse al reconocimiento de la validez de los demás”.

Por otra parte, la noción de protagonismo emana de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), pues al artículo 12 declara a los niños, niñas y adolescentes como “protagonistas de su propia vida para que participen en todas las decisiones que los afecten”.

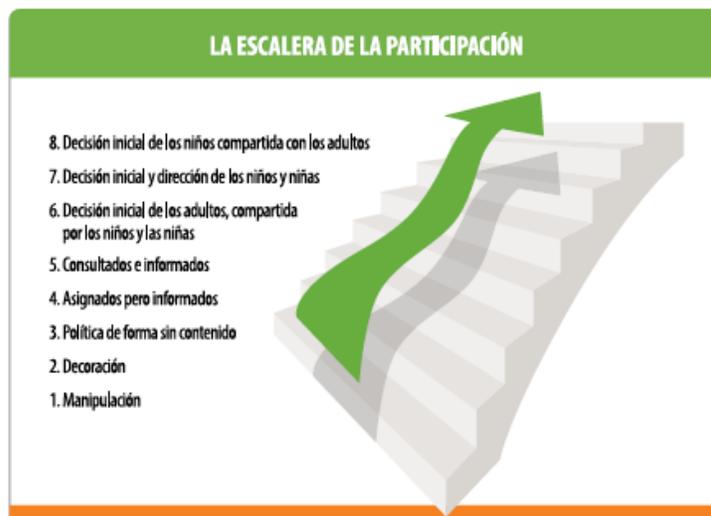
Antes de seguir, es importante anotar que desde la propia Convención ha hecho carrera en muchas normas, políticas públicas, estrategias y proyectos la vinculación de la participación de niños, niñas y adolescentes con opiniones y decisiones en asuntos “que les afectan o les conciernen”. Tales expresiones tienen un sesgo adultocéntrico paradójico, porque hay que preguntarse a continuación por quién tiene el poder para decidir sobre el contenido de lo que supuestamente sí les afecta o les concierne. Ello guarda relación con la idea extendida de que los asuntos de la infancia y la adolescencia se reducen a sus mundos

más próximos, por ejemplo, sus juguetes y como gran conquista posterior hacia la autonomía la escogencia de su ropa, y después sus amigos, sus músicas y sus estéticas.

No obstante, si nos tomamos en serio su estatus de ciudadanía, sería indispensable hablar de aquellos asuntos “que les interesan”, lo cual cambia el sujeto de enunciación y nos enrostra la pregunta incómoda de qué asuntos de un territorio o de la vida no afectan a niños, niñas y adolescentes, pues no hay que olvidar que constituyen alrededor de la tercera parte de la ciudadanía. Otra cosa es que las personas adultas tengamos bastantes limitaciones para entender los lenguajes e intereses infantiles, así como para el desarrollo metodológico de dinámicas y procesos de participación.

Volviendo al protagonismo, Cussianovich & Márquez (2002, pág. 29) afirman que este retoma la condición de sujeto y actor del niño, de su derecho a la opinión y a la participación: “se trata de un protagonismo que debe constituir también un modo de vida, un estilo, una concepción de la vida en sociedad, de las relaciones que en ella se establecen”.

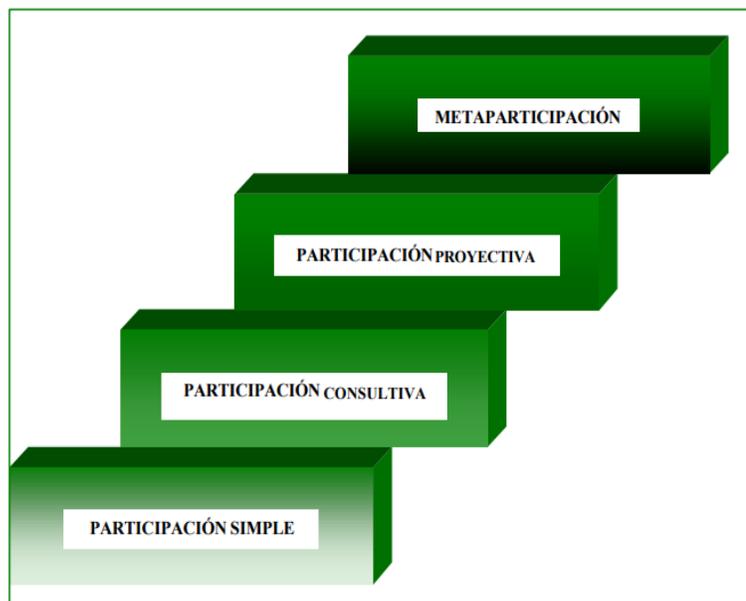
Un hito importante en la conceptualización de la participación fue elaborado por Roger Hart, con su modelo de escalera de la participación en la que la autoría y conciencia de la participación permite recorrer peldaños desde la manipulación de la infancia por parte de los adultos hasta decisiones de los niños que se comparten con los adultos, como lo muestra la Figura 1:

Figura 1.*Escalera de la participación*

Nota. Tomado de García, C.I. et al. (2013). Guía para la promoción y la garantía de la participación de niños, niñas y adolescentes. Bogotá: ICBF, p. 30.

Este modelo, que tuvo un amplio impacto en su momento, también ha sido interpelado críticamente, porque los tres primeros peldaños no se pueden considerar formas de participación y porque a medida que se asciende en la escalera, los niños se ensamblan en formas adultas de la misma, lo cual desconoce que “en diferentes etapas de su vida tienen formas propias de organizar percepciones e interpretar la realidad y también de expresarse, que obligan a los adultos a repensar y aprender de nueva cuenta para poder jugar, inventar, recrear y abrirse a la realidad de los niños y las niñas” (Van Dijk, 2007, p. 52).

Trilla y Novella (2001) proponen asumir la participación como un proceso de aprendizaje. Ellos contraponen un modelo de participación que comprende cuatro clases amplias de participación: participación simple, participación consultiva, participación proyectiva y metaparticipación, en los cuales se escenifica un incremento progresivo de la complejidad de la participación (figura 2):

Figura 2.*Clases de participación*

Nota. Tomado de: Trilla y Novella, 2001, p. 143.

Una síntesis de la tipología (Trilla y Novella, 2001, p. 145-151) es la siguiente:

Participación simple: *tomar parte en un proceso o actividad como espectador o ejecutante, sin que el sujeto haya intervenido para nada ni en su preparación ni en las decisiones sobre su contenido y desarrollo.*

Participación consultiva: *El foco es la escucha de los sujetos. No son meros espectadores, ejecutantes o usuarios de algo previa y externamente decidido, sino que se les demanda su opinión (...) Se les alienta a opinar, proponer o valorar y se facilitan canales para ello.*

Participación proyectiva: *En este tipo de participación el proyecto también es del sujeto. No se limita a ser un simple usuario, sino que hace algo más que opinar desde fuera; se convierte en agente.*

Metaparticipación: *Los propios sujetos piden, exigen o generan nuevos espacios y mecanismo de participación. Se reclama el derecho de participar en las decisiones.*

La experiencia en cada uno de estos tipos de participación se relaciona con cuatro factores, según los cuales se realiza una menor o mayor participación: la implicación del sujeto; información / conciencia, sobre el objeto, contenido, sentido y finalidades del proyecto; capacidad de decisión; compromiso / responsabilidad de los sujetos con los procesos y dinámicas de la participación. Tales procesos demandan, por otra parte, que se realicen tres condiciones: reconocimiento del derecho a participar; disponer de las capacidades necesarias para ejercerlo -lo cual demanda procesos formativos- y que existan los medios o los espacios adecuados para hacerlo posible.

El Instituto Interamericano del Niño, Niña y Adolescentes (IIN), organismo especializado de la Organización de Estados Americanos (OEA), ha propuesto, por su parte, al tenor del artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño, cuatro dimensiones o componentes de la participación (IIN, 2011, p. 16):

- ***Ser informado:*** *es la acción mediante la cual los niños, niñas y adolescentes reciben información sobre los temas que les interesan, adaptada a sus capacidades y adecuada en cantidad y calidad.*
- ***Emitir opinión:*** *es la posibilidad que tienen los niños, niñas y adolescentes de contar con un espacio que les permita exponer ideas y propuestas sobre temas que los involucran directamente o que les interesan, dándoles la posibilidad de formarse una opinión propia a nivel individual y/o colectivo.*
- ***Ser escuchado:*** *es el derecho que tienen las niñas, niños y adolescentes a que sus opiniones sobre distintos temas que les interesan o involucran directamente sean recibidas y respetadas por los adultos.*

- ***Incidir en las decisiones:** es el derecho que tienen los niños, niñas y adolescentes a que sus opiniones sean tenidas en cuenta en las decisiones que se toman sobre los asuntos que los involucran directamente o que les interesan.*

Shier (s.f.), entre tanto, propone un modelo de progresión del empoderamiento hacia una verdadera participación de niños y niñas, proceso que demanda aperturas, oportunidades y obligaciones del mundo adulto e institucional:

- Se escuchan a los niños y niñas.
- Se apoya a los niños y niñas para que expresen sus opiniones.
- Se toman en cuenta las opiniones de los niños y las niñas.
- Los niños y las niñas se involucran en procesos de toma de decisiones.
- Los niños y las niñas comparten el poder.

Aunque están bien intencionados, en el sentido que instan a una mayor densidad, concreción e impactos de la participación infantil y adolescente, vale la pena interpelar críticamente a este conjunto de modelos de progresión, señalando dos eventuales trampas:

1. La trampa del correlato: el referente de la legitimación, acondicionamiento y garantía de la participación infantil y adolescente, es el adulto. Ello opaca o desconoce las formas propias, espontáneas, creativas, críticas, de alejamiento, de extrañamiento y de resistencia de participación de niñas, niños y adolescentes. Comporta adicionalmente el riesgo de configurar la participación infantil y adolescente como emulación de la participación adulta.

2. La trampa secuencial: se construye un modelo cognitivo a través del cual se puede pensar que la trayectoria de participación de niños, niñas y adolescentes o las iniciativas o estrategias educativas, comunitarias o institucionales que la promueven recorren una secuencia de evolución en positivo de complejización o densificación. En la vida cotidiana, los niveles o grados diferenciales de la participación se pueden

dar en forma concomitante, y vivenciarse como oscilación o como espiral, en diversas áreas de la vida. Dicho movimiento también puede darse en el curso de una sola experiencia o contexto.

Recogiendo los elementos, hasta aquí señalados, se concuerda con García et al. (2013) en que la participación significativa o protagónica:

alude al reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como sujetos titulares activos de derechos, ciudadanos y actores del desarrollo territorial, y a su actuación en la toma de decisiones en todos los ámbitos en los que se desenvuelven: instituciones de cuidado a la primera infancia, instituciones educativas, familias, comunidades y gestión pública. En esta última, implica su participación en todo el ciclo de las políticas públicas: diseño, implementación, monitoreo y evaluación. (p. 20).

Se debe agregar que la toma de decisiones puede darse tanto de manera autónoma en los espacios individuales y colectivos -por ejemplo, los grupos de pares- como en relaciones de carácter intergeneracional.

Una retícula densa de la participación infantil o adolescente puede asumirse como oportunidad de socialización y aprendizaje, que puede tener impactos significativos en los procesos de subjetivación infantil y adolescente. El IIN (2011, p. 30) propone considerar siete estados o niveles de empoderamiento (Figura 3):

Figura 3.

Modelo de participación por niveles de empoderamiento



La participación, así considerada, comporta dimensiones de subjetivación, socialización e incidencia, que van avanzando en la vivencia de la autonomía y la libertad. Participar se vivencia "como un momento de posibilidades, de actuar, ser parte, tener, decidir y ser, apostando a realizar nuevas acciones que surjan del consenso y reflexión. También es un momento que servirá para evaluarse y replantearse nuevas estrategias y necesidades particulares..." (IIN, 2011, p. 26). En ese sentido, corresponde a un aprendizaje, solo que no necesariamente tutelado, sino también autónomo e incluso de resistencia.

Praxis de la ciudadanía participativa

Si se vincula la participación significativa a una perspectiva amplia de la ciudadanía (y no restringida al enfoque formalista de las democracias liberales), el proceso formativo que discurre en la participación se configura como proceso de subjetivación política. El sujeto

político no es realidad instituida, sino más bien proyecto de ciudadanía y democracia siempre instituyente e inacabado que se construye en la cotidianidad. Ello permite acoger una perspectiva de los niños, niñas y adolescentes, como co-constructores de la realidad, no necesariamente de la mano de los regímenes de verdad y de los poderes establecidos.

Existen diversos estudios que vinculan la participación y la configuración de la ciudadanía como derecho político y como proceso formativo. En relación con el primer enfoque, Verba y Nie (1972) establecieron ya hace medio siglo una relación entre la participación política, la elección de los gobiernos y sus acciones, pero junto con Foucault hemos aprendido a pensar que el poder no necesariamente ni siempre corresponde a un aparato central estatal, sino que hay una diseminación de los espacios de poder, incluyendo la escuela. Parece más pertinente pensar hoy en los objetivos de los procesos de influencia política, más que a quienes va dirigida.

Respecto del proceso formativo, la participación de los niñas y adolescentes se puede ver, como dinámica que permite desarrollar una ciudadanía de pertenencia, en el sentido de construir afinidad con una comunidad establecida, creada o imaginada, y una ciudadanía por acción, en la que ellos, por su participación activa en la comunidad se van reconociendo como ciudadanos y exige respeto a su ciudadanía (IAWGCP, 2008).

Junto con Horrach (2009, p. 1), la participación se entiende como “componente nuclear de los conceptos de ciudadanía y democracia, pues ella es el mejor mecanismo para construir ciudadanía y la mejor estrategia para fortalecer un sistema democrático”. La ciudadanía es vista aquí como forma de relación de la población con el Estado mediante la construcción progresiva de sentimientos de pertenencia e identidad y, con ellos, de constitución de la comunidad.

Sin embargo, la aparición y fortalecimiento de los nuevos movimientos civiles en las últimas décadas nos han enseñado que la noción y vivencia de las comunidades políticas no es unívoca sino polisémica; y por tanto no se plantean como vínculo o relación necesaria

con el Estado. A menudo, incluso lo controvierten, se distancian críticamente de él o incluso lo resisten.

Niños, niñas y adolescentes como sujetos epistémicos y narrativos

La configuración de comunidades de sentido, en el amplio espectro político de proliferación del poder al cual se ha hecho referencia, implica para la investigación aguzar los sentidos para aprehender y dialogar en torno a las variadas formas de enunciación y práctica de los niños, niñas y adolescentes. Justamente debido a su ejercicio ciudadano por pertenencia o por acción. Ello nos conduce a construir una mirada ontológica de los niños y las niñas como sujetos portadores de saberes, creadores de conocimiento y mutantes entre diversas formas de expresión. Así, un proceso investigativo que se hace con niños, niñas y adolescentes ni en un supuesto antes ni en un supuesto después, sino en el proceso concomitante de su formación y de la configuración instituyente de una ciudadanía múltiple, los debe asumir como sujetos epistémicos y sujetos narrativos, condición que también comparten otros miembros de las comunidades educativas de las cuales forman parte.

El efecto de carácter epistemológico-metodológico para la investigación, como se referirá más adelante, es posibilitar encuentros intersubjetivos generativos, éticos, conversacionales y/o expresivos, y de carácter tanto descriptivo, como reflexivo e imaginativo.

Investigación con comunidad/es

La investigación con comunidad o comunidades se entiende como una investigación activista, colaborativa y transformadora, en la cual se problematizan las relaciones de interdependencia entre la producción de saber, de conocimiento y pensamiento educativo y pedagógico, las prácticas ético-políticas y democráticas de los ciudadanos y las acciones transformadoras de la sociedad y de la cultura.

Esta investigación reconoce la producción de conocimiento en educación y pedagogía como práctica social, sensible al poder, multisituada y colectivizada; posiciona la práctica pedagógica como una fuente de producción de saberes y que busca incidir en la transformación de las comunidades educativas; posibilita el reconocimiento del carácter ecosistémico de la producción de conocimiento en clave de comunidad mixta y devela las particularidades de los contextos educativos. Adicionalmente, contribuye a la transferencia y socialización del conocimiento.

Como se verá más adelante en el apartado metodológico, la concreción de esta apuesta ético-política en el modo de hacer investigación, da lugar a la construcción de Comunidades Mixtas de Investigación, Formación e Innovación en cada una de las seis comunidades educativas en las que concertó la realización del estudio.

Posicionamientos ético-políticos

Los aportes de diversos autores a las teorías del posicionamiento (Davies y Harré, 1990; Harré y Van Langenhove, 1991; Hollway, 1984; Echavarría y Carmona, 2018; Carmona; 2019) indagan críticamente en torno al poder que circula en las conversaciones y formas de interacción de la vida cotidiana. Allí confluyen epistemes de la filosofía del lenguaje, la educación y la pedagogía y un pensamiento crítico en torno a la relación entre el poder y el saber, es decir, a los regímenes de verdad (Nietzsche, 1945; Foucault, 2010; Derrida, 2010; Gadamer, 2017).

Siguiendo a Hollway (1984), describir la posición del sujeto es desentrañar las prácticas discursivas de las comunidades de pertenencia o de acción, en particular sobre cómo son percibidos los sujetos, así como sus posiciones en contextos conversacionales específicos. Como lo sintetiza Echavarría et al. (2022, p. 53), un posicionamiento ético, político y pedagógico es una construcción social, cultural, situada en comunidades conversacionales y referenciada en repertorios de distinto orden: conocimientos, saberes, sistemas de creencias. Para Henriksen (2008), las teorías del posicionamiento enfatizan en la interacción el movimiento –desplazamientos de sentido– y la fluidez. Además de esta última, también se

exploran los roles y posicionamientos en conflicto, y las formas de despliegue del poder en diversas situaciones, siendo una de las cuales la capacidad de agencia, que implica el intercambio de discursos, la integración de posiciones y la perspectiva de la acción.

Sobre la noción *contexto* de conversación, de interacción y producción discursiva, van Dijk (2012) es enfático en afirmar que “no es la situación social objetiva la que influye en el discurso, ni es que el discurso influya directamente en la situación social: es la definición subjetiva realizada por los participantes de la situación comunicativa la que controla esta influencia mutua”. (pág. 13). Por tanto, los contextos discursivos son *constructos (inter) subjetivos producidos y actualizados* continuamente en las interacciones de los participantes como miembros de grupos y comunidades.

Kayı-Aydar (2019) propone indagar en una interacción los vínculos entre posicionamientos, desplazamientos posicionales y derechos y deberes. De acuerdo con Louis (2008), las posiciones definen lo que es posible socialmente, por su puesto, sin incurrir en faltas, reprobaciones o castigos. Signan, así mismo, en el discurrir de la conversación grupos emergentes de derechos, reglas de juego de acceso a repertorios culturales, pautas de acción particulares que producen significados de aprobación social.

Tomando como referentes diversos autores del análisis crítico del discurso y del construccionismo social en psicología, se puede concluir en pensar el posicionamiento político como una construcción discursiva que se interroga por los modos de ser sujeto político y por los argumentos que acompañan la supuesta necesidad de tal movimiento.

Proceso metodológico

Para dar alcance a un proceso de formación e investigación situada y transformadora, la ruta metodológica se compone por los siguientes escenarios de intercambio y co-construcción de saberes:

- **Consolidación de las CMIFI:** De manera sostenida, durante el desarrollo del proyecto, se buscó la creación y consolidación de Comunidades Mixtas de Investigación, Formación e Innovación- CMIFI en los distintos escenarios formativos, tanto en Institución Educativas Distritales, como en el grupo de maestras y maestros participantes del proyecto. Esto, teniendo en cuenta que las CMIFI se entienden como la posibilidad de agrupación entre los distintos actores educativos, que deciden asociarse con intereses de formación, de investigación y de innovación. Así pues, se recogen las trayectorias en colectivo con las que ya cuentan los maestros y maestras, con el objetivo de fortalecerlas, ampliarlas, nombrarlas y reconocerlas en su propia esencia.
- **Conversaciones peripatéticas:** Entendemos estas oportunidades como un espacio en el que se intenciona un ejercicio reflexivo y que, a partir de una conversación cotidiana y fluida, se reconocen aspectos clave que emergen de la práctica pedagógica de cada maestra y maestro. Así mismo, se consolida en la posibilidad de recorrer aquellos escenarios educativos que evocan narración y reflexión. Cabe destacar que, si bien es un ejercicio que se da de manera abierta y flexible, trae consigo una intencionalidad formativa y de reconstrucción de aquellos saberes que circulan en el día a día y en el quehacer docente. A partir de estas conversaciones, se realiza un reflejo investigativo, en el que se recogen las palabras y se devela el saber pedagógico que es reflexionado.
- **Visitas situadas:** De la mano con las conversaciones peripatéticas, las visitas situadas se constituyen como una práctica que propicia el reconocimiento de las y los maestros en su propio contexto educativo, lo cual representa un recurso

narrativo situado y potencia el ejercicio reflexivo, tanto de los investigadores como de los maestros participantes. A su vez, las visitas situadas se consolidan como un ejercicio sistemático de acudir a la escuela para reconocerla en su propia naturaleza y, por lo tanto, consolidar los escenarios de intercambio y co-construcción de saberes.

- Encuentros intercomunidades: Estos se presentan como una posibilidad de propiciar el dialogo de saberes situados de las CMIFI que se van constituyendo a lo largo del proyecto, acudiendo al diálogo de entre pares y actores educativos, y, en algunas ocasiones, a las conversaciones peripatéticas en contexto. Es decir, los encuentros intercomunidades involucran la participación de los actores educativos vinculados a las CMIFI de las seis instituciones educativas, con un alto nivel de reflexión situada en el contexto que se desarrolla el encuentro.

- Etnofotografía: Álbum-memoria de las prácticas pedagógicas de fortalecimiento de la participación ciudadana de niñas, niños y adolescentes, que se construye en forma concertada y se acompaña de propuestas narrativas de foto elicitación.

Esta sección presenta las tres fases de desarrollo de la investigación. Para describirlas de manera comprensiva, se incluyó la información en la Tabla 2:

Tabla 2.

Fases de la investigación

Fase (Tiempo)	Objetivo	Instrumentos de recolección de información	Marco de análisis de información
Alistamiento (1 mes- Junio 2023)	Identificar y seleccionar las experiencias desarrolladas en las IED de Bogotá, de acuerdo con los criterios predefinidos.	Matriz de análisis documental Visitas situadas	Análisis del discurso.

	Concertar la participación de miembros de la comunidad educativa de cada IED y constituirse en Comunidad Mixta de Investigación, Formación e Innovación (CMIFI) del proyecto.	Diálogos peripatéticos	
Caracterización (2 meses- Julio a sept. 2023)	Caracterizar las experiencias seleccionadas, desde su formulación; narrativas, prácticas y factores relevantes; aportes y resultados obtenidos.	Visitas situadas Conversaciones peripatéticas Performances y actos colectivos de creación Bitácora reflexiva	Análisis del discurso.
Generación y formulación (2 meses- Septiembre y octubre 2023)	Generar recomendaciones frente a las necesidades de formación de docentes y estudiantes, líneas temáticas a abordar, herramientas pedagógicas.	Visitas situadas Conversaciones peripatéticas Performances y actos colectivos de creación Encuentros intercomunidades Bitácora reflexiva	Análisis del discurso.
	Formular los lineamientos para la construcción con la comunidad educativa de estrategias de formación en Ciudadanías Participativas.	Visitas situadas Conversaciones peripatéticas Performances y actos colectivos de creación Encuentros intercomunidades Bitácora reflexiva	Análisis del discurso.

Luego de este desarrollo, el último mes del proyecto (noviembre de 2023) se dedicó a la consolidación del informe final de investigación.

Identificación y selección de experiencias

El proyecto de investigación apuntó a caracterizar seis experiencias pedagógicas y alternativas de ciudadanías participativas, que vengán siendo desarrolladas por docentes y estudiantes de Bogotá, y la identificación de sus aciertos y potencialidades. Partiendo del conocimiento de diversas instituciones y experiencias educativas que tiene la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle, por ser la gran mayoría de sus estudiantes de pregrado y posgrado justamente docentes y directivos docentes adscritos a la Secretaría de Educación del Distrito, y por haber adelantado diversas experiencias investigativas con Instituciones Educativas Distritales (IED), incluyendo un convenio anterior entre el IDEP y la Universidad de La Salle, denominado *Educación media y jóvenes: experiencias significativas en Bogotá 2022*¹, el equipo de investigación realizó contactos telefónicos y virtuales, así como un encuentro presencial con representantes de diversas IED, el cual se llevó a cabo en la Universidad de La Salle el 26 de julio. Esta labor permitió, entonces, concertar la participación de seis IED ubicadas en diversas localidades de la ciudad, es decir, una más de las cinco previstas en el proyecto:

- Colombia Viva (Localidad Rafael Uribe Uribe)
- Gloria Valencia de Castaño (Localidad San Cristóbal)
- Colegio Tabora (Localidad Engativá)
- Manuel del Socorro Rodríguez (Localidad Rafael Uribe Uribe)
- Colegio Julio Flórez (Localidad Suba)
- Colegio Nueva Esperanza (Localidad Usme)

¹ El libro digital resultante del proyecto se puede consultar en <https://descubridor.idep.edu.co/>

Concertación de la participación de miembros de las comunidades educativas de cada IED y constitución en Comunidades Mixtas de Investigación, Formación e Innovación (CMIFI)

Una vez se acordó la participación de las IED aludidas, se agendó con sus directivos docentes y con los docentes líderes de las experiencias, las primeras visitas a los colegios con el fin de realizar, en concordancia con la metodología acordada, las primeras visitas situadas. En ellas se realizaron talleres pedagógicos replicables con directivos docentes, docentes, orientadores, estudiantes y, en algunos casos, padres y madres de familia, así como representantes de las comunidades e instituciones en los entornos de las IED.

En cada taller, se siguió la siguiente agenda:

- 1) Presentación de los participantes.
- 2) Presentación del propósito y productos esperados del proyecto, así como formas de participación activa de los participantes.
- 3) Repartición de materiales (tarjetas y marcadores).
- 4) Primer ejercicio en subgrupos: escritura individual de percepciones sobre la participación dentro de la IED y elaboración individual de un gráfico para representar dicha percepción.
- 5) Conversación en subgrupos para socializar las percepciones y representaciones gráficas de la participación.
- 6) Segundo ejercicio en subgrupos: escritura individual de conclusiones en torno a la participación, a partir de la conversación en referencia.
- 7) Conversación en subgrupos para socializar las conclusiones individuales en torno a la participación.
- 8) Tercer ejercicio en subgrupos: escritura individual de proposiciones o recomendaciones para potenciar la participación ciudadana de las y los estudiantes en otras IED.
- 9) Conversación en subgrupos para socializar las proposiciones individuales en torno a la participación.

10) Fijación de las tarjetas de percepciones, gráficos y proposiciones en lanas de un tejido colectivo, en el que se diferencia con un color distinto cada tipo de actor presente en el taller, y recorrido de las y los participantes para visualizarlas.

11) Espacio colectivo abierto para analizar lo narrado colectivamente en el taller y las sensaciones en torno al mismo.

12) Indicaciones para el ejercicio de réplica que cada colectivo participante debe realizar con otros actores de la IED, para obtener nuevas narraciones y ejercicios escriturales.

Población

Este estudio trabajó con seis Instituciones Educativas del Distrito (IED) de Bogotá. Cada IED se conformó como un subgrupo y, en este sentido, es importante precisar que en los subgrupos se distinguieron los siguientes actores de las comunidades educativas y cada uno de ellos fue acompañado en la moderación por uno o una de los integrantes del equipo central de investigación de la Universidad de La Salle (ULS):

- Estudiantes de primaria.
- Estudiantes de bachillerato.
- Docentes.
- Orientadoras-es y directivos docentes.
- Padres y madres de familia, y miembros de la comunidad del entorno.

De modo general, este estudio incluyó acciones de trabajo o acompañamiento directo con 15 personas de cada una de las 6 IED mencionadas. Además, es importante mencionar que, por medio de los talleres replicables, se logró acciones en aproximadamente 80 personas por cada IED.

A continuación, se comparten los datos generales de los talleres replicables realizados con las seis IED participantes; así mismo, los links para el acceso a los recursos resultantes de cada taller (Tabla 3):

Tabla 3.*Talleres replicables*

N.	IED	CMIFI	FECHA	HORA	ESTADO
1	Colombia Viva	CMIFI QAMKUNAPAH	01/08/23	9:30 am – 12 m	Realizado
2	Gloria Valencia de Castaño	CMIFI GVC	08/08/23	8:30-11:30 am	Realizado
3	Colegio Tabora	Red KUNAQ	17/08/23	8:30-11:30 am	Realizado. Se hizo reunión con orientadoras y rectora
			12/09/23	8:30-11:30 am	Realizado
4	Manuel del Socorro Rodríguez	CMIFI MSR	18/08/23	8:30-11:30 am	Realizado
5	Colegio Julio Flórez	CMIFI JF	14/09/23	9:30 am – 12 m	Realizado
6	Colegio Nueva Esperanza	Lxs Coloridxs	25/08/23	8:30-11:30 am	Realizado

De igual forma, se especifican a continuación los datos de las réplicas realizadas en las seis IED participantes; incluye los links para el acceso a los recursos resultantes de cada taller (Tabla 4):

Tabla 4.*Talleres de réplica*

N.	IED	CMIFI	FECHA
1	Colombia Viva	CMIFI QAMKUNAPAH	16/08/23
2	Gloria Valencia de Castaño	CMIFI GVC	24/08/23
3	Colegio Tabora	Red KUNAQ	25/09/23
4	Manuel del Socorro Rodríguez	CMIFI MSR	19/09/23
			21/09/23
5	Julio Flórez	CMIFI JF	26/10/23
6	Nueva Esperanza	Lxs Coloridxs	18/10/23

Tomando en consideración tanto los encuentros descritos como los participantes en cada una de las CMIFI, se sintetizan a continuación las personas alcanzadas en el proyecto (Tabla 5):

Tabla 5.

Participantes de las CMIFI

N.	IED	CMIFI	NÚMERO DE MIEMBROS DE LA CMIFI	NÚMERO DE PARTICIPANTES	
				TALLER REPLICABLE	TALLER REPLICADO (Aproximado)
1	Colegio Colombia Viva	CMIFI QAMKUN APAH	1 directivo docente/ rector 4 maestras y maestros 7 est. grados 10 y 11	1 directivo docente/ rector 5 maestras y maestros 4 estudiantes de bachillerato	4 maestras y maestros 20 estudiantes (est.) de todos los grados
2	Colegio Gloria Valencia de Castaño	CMIFI GVC	3 directivos docentes/ rectora y coordinadores 6 maestras y maestros 3 est. grados 10 y 11	1 directivo docente/ rectora 4 maestras y maestros 4 estudiantes grados 4 y 11	4 maestras y maestros 10 est. de bachillerato
3	Colegio Tabora	CMIFI Red KUNAQ	4 directivos docentes/ rectora y coordinadores 5 orientadoras 4 maestras y maestros 1 par de acompañamiento pedagógico territorial SED 2 est. grados 4 y 11	2 directivos docentes/ rectora y coordinador 4 orientadoras 4 maestras y maestros 15 est. de primaria y bachillerato 1 representante de la JAC 1 repr. de la iglesia del barrio 1 repr. de organización internacional 1 repr. de padres de familia 1 repr. de la Universidad vinculada a la Red 1 repr. del hospital	1 directivo docente/ rectora 3 orientadoras 10 est. de primaria y bachillerato
4	Colegio Manuel del Socorro Rodríguez	CMIFI MSR	4 maestras 1 directivo docente/ rector 2 estudiantes grado 11 1 profesional de apoyo estrategia JER	3 maestras 1 directivo docente/ rector 1 estudiante grado 11	13 maestras y maestros 15 est. de grados 9, 10 y 11
5	Colegio Julio Flórez	CMIFI JF	1 maestra 1 madre de familia 2 directivos docentes/ rector y coordinador 23 estudiantes grado 5to.	1 maestra 1 madre de familia 18 estudiantes grado 5	1 maestra 1 madre de familia 15 est. grado 5
6	Colegio Nueva Esperanza	CMIFI Lxs Coloridxs	1 directivo docente/ rectora 3 maestras 24 est. de primaria	1 directivo docente/ rectora 2 maestras 21 estudiantes de primaria	1 directivo docente/ rectora 3 maestras 17 est. de primaria

Vivencias de los talleres pedagógicos

En relación con los talleres pedagógicos, tanto los replicables como los ejercicios de réplica, obedecen a diversas finalidades y, por tanto, procuran distintas vivencias interrelacionadas en la investigación:

- **Replicabilidad.** El taller posibilita vivencias pedagógicas alternativas de participación que las y los participantes replican posteriormente con otros actores de las comunidades educativas de sus IED.
- **Narratividad.** El taller re-construye narrativamente las percepciones y vivencias de estudiantes, docentes, orientadores-as, padres y madres de la familia, y miembros de las comunidades de los entornos de las IED, en torno a la participación dentro de ellas y, de manera particular, sobre la génesis y desarrollo de las experiencias. Las trazas narrativas textuales, sonoras y visuales que allí se producen constituyen la materialidad de la estrategia de generación, socialización y circulación del conocimiento, que se aborda más adelante en el documento.
- **Democracia expresiva.** El ejercicio narrativo que se produce en el taller inicial y en su réplica son el resultado del cuidado en el diseño y la implementación pedagógica orientados a reconocer y posibilitar un ejercicio equitativo, libre, autónomo y basado en la confianza de diferentes formas expresivas de las y los participantes.
- **Fortalecimiento de las comunidades mixtas.** El taller congrega a las y los docentes y orientadores-as que han desarrollado una pasión pedagógica por la promoción de una ciudadanía participativa de la niñez y la juventud, así como a los niños, niñas y adolescentes que han venido formando parte de las experiencias particulares en cada IED o que están interesados en sumarse a las mismas. A ellos se suman los directivos docentes y otros actores de las comunidades educativas

como padres y madres de familia, integrantes de las comunidades de los entornos de las IED, miembros del equipo de la ULS y profesores investigadores seleccionados por el IDEP². Dicho encuentro constituye en sí mismo una dinámica de reconocimiento e impulso de la trayectoria recorrida y de la importancia de la experiencia, pues, al tiempo que reitera o representa un espaldarazo institucional, brinda un mensaje claro de “tenemos algo importante que contar” al resto de IED y de la ciudad; suma *de facto* nuevos actores a las iniciativas en el propio taller y luego en su réplica, y, finalmente, promueve la apropiación de dinámicas pedagógicas distintas de la participación y habilidades expresivas de las y los participantes.

- **Dinámicas de posicionamiento.** El clima de confianza construido, el reconocimiento y promoción de la participación igualitaria de las y los participantes, y las dinámicas narrativas les llevan no solo a (auto) reconocer las potencias de la participación en la IED y en las experiencias específicas, sino a analizarlas críticamente en sus limitaciones u obstáculos, hacer proposiciones de recomendación para mejorarlas y, en el caso de niños, niñas y adolescentes, incluso aprovechar el espacio para quejarse de situaciones no deseables o no resueltas dentro de las IED.

Estas finalidades y vivencias se corresponden con las categorías teóricas centrales de la investigación que constituyen el marco teórico ya referido (págs. 21 a 33): participación significativa y protagónica; praxis de la ciudadanía participativa; posicionamientos ético-políticos; niños, niñas y adolescentes como sujetos epistémicos y narrativos; investigación con comunidad/es. en ese sentido, se puede afirmar que las comprueban y fortalecen como hipótesis convertidas en acción potente de/para las ciudadanías participativas. A continuación, se presenta un esquema (Figura 4) que sintetiza la relación en referencia; en

² El IDEP abrió una convocatoria para Docentes de Grupos de Investigación avalados por el IDEP, interesados en participar en calidad de coinvestigadores en investigaciones que se adelantan en alianza con Universidades. Mediante dicha modalidad se sumaron cuatro coinvestigadores al equipo central de investigación, por parte del IDEP, y uno más que la Universidad de La Salle, por medio del programa del Doctorado en Educación y Sociedad decidió acoger directamente. Más adelante se describe con mayor detalle este proceso.

él, el anillo interno corresponde a las categorías teóricas del proyecto y el externo a las vivencias de los talleres pedagógicos que se convierten en formas de validación y realización de las primeras:

Figura 4.

Categorías y vivencias de los talleres pedagógicos



Estos horizontes éticos y vivencias de la participación pueden tener como pivote la noción de Isegoría, resaltando su fuerza de origen histórica:

En el corto periodo democrático de la Grecia antigua, antes de las guerras y las dictaduras, isegoría era como se llamaba al derecho de cualquier exponente a ser escuchado, sin perjuicio de su valor retórico o expresivo, pero con la visión de tomarle en cuenta por el solo valor de la idea expresada. Es decir, se valoraba al expositor por el fondo de su razonamiento, independientemente de la forma en que lo expresaba. Diccionario Etimológico Castellano En Línea, (<https://etimologias.dechile.net/?isegoria>)

Una asunción radical de la isegoría tiene potencia como imaginario y práctica de la ciudadanía participativa y, con ello, como densificadora de la vivencia democrática. Requiere, por otra parte, no sólo la configuración de un espacio de confianza y motivación narrativa para el ejercicio de la expresión, sino de la escucha activa como condición de este y como potenciador de la injerencia real en las acciones y decisiones de las instituciones y culturas escolares.

Recolección de información

Talleres pedagógicos

Los talleres pedagógicos son el medio fundamental para la producción narrativa de todos los actores de las comunidades educativas, a través de diversas técnicas performáticas y variados formatos expresivos, como la escritura, la oralidad, el dibujo y el tejido. Ello permitió configurar en cada visita tres “libros” que corresponden a la compilación de las elaboraciones textuales y gráficas de cada tipo de actor de las comunidades mixtas participantes, en torno a las percepciones, conclusiones y proposiciones o recomendaciones de la participación.

A continuación, se comparten como ejemplos imágenes de los libros producidos en el taller pedagógico replicable del colegio Colombia Viva, el cual se llevó a cabo el 1° de agosto de 2023 (Figuras 5 a 7). Los enlaces de los talleres realizados, compartidos más arriba en los cuadros de datos generales, permiten el acceso a carpetas de sistematización de cada uno de los encuentros y allí se pueden consultar los libros producidos con cada CMIFI.

Figura 5.

Taller replicable. Libro de percepciones

LA PARTICIPACIÓN
es activa, aunque en algunas
situaciones no se nota
demasiado podría decir
que es activa comparada
con otras en mi
experiencia

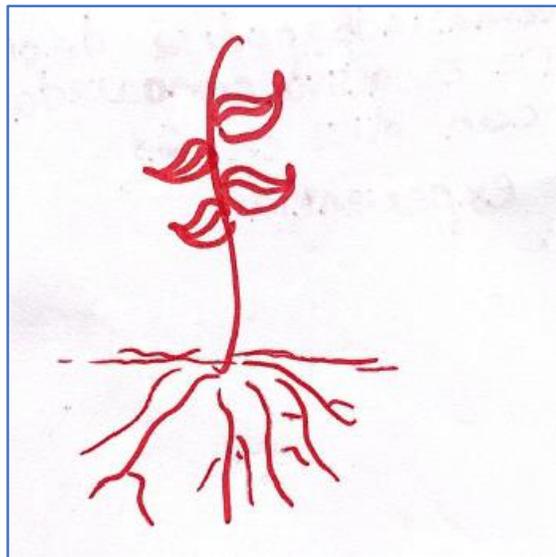


Figura 6.

Taller replicable. Libro de conclusiones

Idea general.

La participación en el colegio en general es buena, pero hay obstáculos sociales los cuales hacen difícil la participación de otras personas.

Las personas que participan no necesariamente deben ser directivos o líderes. La participación también es un método de igualdad.

La participación, se puede aplicar de manera indirecta.

Figura 7.

Taller replicable. Libro de proposiciones

Se deberían hacer más espacios mixtos en los cuales se podrían discutir sobre la metodología de enseñanza y participación en clase.

A estos libros se sumaron relatos narrativos y analíticos producidos por el equipo de la ULS, en torno a cada experiencia. A continuación, un ejemplo de memo analítico elaborado por la profesora Martha Isabel Espitia, coinvestigadora del proyecto:

Este memo nace del análisis de los datos de un grupo focal realizado en el Colegio Colombia Viva el 1° de agosto de 2023. En el grupo focal analizado participaron 3 estudiantes de grado 10 y 11 y una profesora del área ciencias sociales. El grupo focal tuvo como propósito que los participantes compartieran sus reflexiones sobre los procesos de participación de estudiantes y sus propias conclusiones tanto del proceso como de su propia reflexión. Así, el análisis muestra dos temas relevantes: el primero la participación de los estudiantes asociado a la edad de desarrollo de los estudiantes y, el segundo, el rol de los docentes y/o directivos como garantes de la participación de los estudiantes.

La participación de los estudiantes asociado a la edad de desarrollo de los estudiantes

Los participantes del grupo focal coinciden en afirmar que la participación de los estudiantes de grados superiores 9, 10, y 11 se han realizado de manera formal y con acciones concretas. La explicación para esto se asocia a la edad de desarrollo de los estudiantes, pues se afirma que, aunque en la IED se promueven formas de participación de estudiantes de todos los grados, sólo los estudiantes con mayor edad en la institución materializan su participación. Los directivos y docentes de la IED han creado espacios para la libertad de opinión o expresión de estudiantes, sin embargo, es más frecuente que los estudiantes de 9, 10 y 11 logren participar debido a que muestran herramientas discursivas más elaboradas como vocabulario amplio o estrategias de persuasión que les permite mayor participación. Adicionalmente, se identifica que las herramientas discursivas que parecen acompañar y garantizar la participación de estudiantes de grados superiores es el resultado de acompañamiento pedagógico con estrategias como proyectos de aula en donde los estudiantes se preparan para debates. Así, la implementación de estrategias pedagógicas que buscan el desarrollo de la habilidad oral y de construcción de

argumentos parece mostrar resultados en los procesos de participación de los estudiantes en grados superiores, lo que también lo explican los participantes en relación con una edad cognitiva de procesos más formales de los estudiantes que les permite una reflexión de procesos para lograr conclusiones. Los participantes confirman que su participación se hace como resultado de sus reflexiones e intereses y busca obtener acciones desde una perspectiva centrada en sus propios procesos, lo que puede explicar que su participación se oriente a obtener garantías de su expresión corporal y física individual (uniforme, maquillaje).

Los docentes y/o directivos como garantes de la participación de los estudiantes

El segundo tema emergente del análisis del grupo focal es el rol del docente o directivo como garante o, si se quiere, facilitador de los procesos de participación de los estudiantes. Los participantes, en su discurso, reconocen una estructura de participación escolar jerárquica en donde los docentes o directivos, como adultos que participan en el ambiente educativo, tienen la clave para permitir, o no, la participación de los estudiantes.

En su participación en el grupo focal, los estudiantes aseguran que los estudiantes de 8° y grados menores garantizan su participación por medio de adultos, y así, se revela que la figura de los docentes es fundamental para garantizar y formar procesos de participación de niños y niñas. Los participantes del grupo focal aseguran que los procesos en los que su participación se ha dado han sido procesos exitosos en la institución, pues el punto de vista de los estudiantes para procesos escolares como el uniforme y las expresiones corpóreas de los estudiantes es fundamental; son los estudiantes los agentes que viven la realidad escolar de manera directa y, por tanto, son los que pueden dar vía a propuestas pertinentes para su desarrollo físico y emocional dentro de la IED.

Así, los participantes del grupo focal también aseguran que la participación de los estudiantes se logra a través de procesos que se mantienen en el tiempo, por ejemplo, el proyecto "Sociedad del Debate" ha sido el resultado de una decisión/voluntad de los

directivos a través de los años y que ha mostrado ser efectivo para que los estudiantes aprendan a articular ideas y presentarlas de manera coherente para que otros puedan entenderlas. Se reconoce que estrategias como el debate propician el desarrollo de habilidades de comunicación y discursivas que garantizan que los estudiantes aprendan a comunicar y a usar las herramientas que tienen a mano para lograr su participación.

Comité técnico ampliado – encuentro intercomunidades

El 31 de agosto de 2023 se realizó, en la Universidad de La Salle- Chapinero, el comité técnico ampliado del convenio IDEP-USALLE sobre ciudadanías participativas en la escuela. En el participaron, por parte del IDEP el Director, Jorge Verdugo; la Subdirectora Académica, Eliana Figueroa; Carlos López Donato, Supervisor del Convenio, y el profesional Camilo Rodríguez Duarte. Por parte de la Universidad de La Salle, se hicieron presentes el Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación y asesor del Proyecto, Diego Barragán; el investigador principal del proyecto y Director del Doctorado, Carlos Valerio Echavarría; el equipo de investigación; los profesores investigadores seleccionados en la convocatoria del IDEP y representantes de las CMIFI de las seis experiencias participantes.

Este encuentro tuvo como propósito no sólo de dar cuenta de los avances del proceso investigativo, sino promover un ejercicio de relacionamiento cercano con las metodologías del proyecto y de narratividad de veinte personas directamente implicadas en el proceso: estudiantes, docentes, orientadoras-es y directivos docentes. La oportunidad del intercambio de ideas y vivencias entre las diferentes experiencias configura este espacio como primer encuentro intercomunidades durante el proceso investigativo. Se referencia entonces este momento como un espacio plural y en clave de intercomunidad del proceso investigativo, que también ofrece insumos significativos de información.

Participación de co-investigadores por convocatoria IDEP y USALLE

En el marco del proyecto, se planteó la oportunidad de vincular co-investigadores que pertenecieran a grupos de investigación reconocidos por el IDEP, con el objetivo de ampliar su participación en procesos investigativos. Para tal propósito, el IDEP lanzó la convocatoria a finales del mes de julio y los listados de elegibles se publicaron a mediados del mes de agosto. Particularmente, para el caso de esta investigación, se vincularon cuatro maestros y maestras de colegios públicos de la ciudad, a saber: el maestro Miller Alfonso Díaz Parra, de la IED Carlos Albán Holguín; Sandra Bibiana Villa Vargas, del colegio Santa Librada IED; Leonardo Avendaño Rondón, del colegio Japón IED; y Sandra Helena Hernández Rangel, del Colegio Francisco de Miranda.

De manera simultánea, la Universidad de la Salle realizó un proceso de la misma naturaleza con estudiantes del Doctorado en Educación y Sociedad, el cual permitió vincular al maestro Yimmy Secundino Triana Estrella, de la IED Colegio Nuevo Chile.

Ahora bien, con relación a la vinculación de los co-investigadores, su participación buscó aportar en la consolidación de Comunidades Mixtas de Investigación, Formación e Innovación. Para esto, se socializó con ellos la metodología que se venía implementando en los talleres replicables en cada IED y ellos tuvieron la oportunidad de participar en algunos de estos encuentros. Posterior a esto, sus aportes se centraron en acompañar las reflexiones y la escritura de cada una de las CMIFI, de acuerdo con sus intereses investigativos. Así, los acompañamientos se organizaron y las entregas de los capítulos se realizaron de la siguiente manera en el segundo semestre de 2023 (Tabla 6):

Tabla 6.*Participación de maestros coinvestigadores*

CMIFI	CO-INVESTIGADORES	ACOMPAÑAMIENTO	ESTADO
GVC	Leonardo y Angie	Encuentro virtual- 27/10	Capítulo entregado- 31/10
QAMKUNAPAH	Sandra Hernandez y Martha	Encuentro virtual- 23/10	Capítulo entregado- 6/11
RED KUNAQ	Martha y Miller	Encuentro virtual- 24/10	Capítulo entregado- 10/11
MSR	Yimmy y Angie	Encuentro virtual- 27/10	Capítulo entregado- 13/11
Lxs Coloridxs	Sandra Villa y Carlos Iván	Encuentro situado- 18/10	Capítulo entregado- 1/11
JF	Carlos Iván y Miller	Encuentro situado 26/10	Capítulo entregado- 16/11

Técnicas de análisis de la información

En este estudio se aplicó el análisis crítico del discurso (ACD) según la teoría y metodología propuestas por Fairclough (2003) y los detalles metodológicos descritos por Espitia Cruz (2022). Así, los datos recopilados fueron analizados utilizando el marco de análisis del discurso de Fairclough (1995) que propone tres dimensiones de análisis para cada evento discursivo: el nivel textual, el nivel de la práctica discursiva y el nivel de la práctica social. La primera dimensión, el nivel textual, se centra en el contenido y la forma del texto. La segunda dimensión, la práctica discursiva, examina la relación entre el texto y la práctica social, para esto, se consideraron aspectos como el género discursivo, el orden del discurso y la relación entre género y evento discursivo. La tercera dimensión, la práctica social, reconoce el evento discursivo como parte de la práctica social. Se analizaron la situación inmediata, el contexto institucional y el contexto social, considerando la ideología (verdad incuestionable presente en el discurso) y la hegemonía (poder sobre la sociedad de una clase en alianza con otra fuerza social).

El proceso de análisis de datos cualitativos desde el ACD requirió un enfoque sistemático y exhaustivo, considerando la descripción y el análisis de palabras, descripciones e ideas. El propósito fue no solo describir situaciones, sino buscar y deducir posibles relaciones entre los datos, identificando patrones y relaciones de construcción de significado. Para esto, acciones como la socialización parcial de resultados, la validación de pares, y la participación de las comunidades académicas fueron fundamentales. Es por esto que, a continuación, se describen algunos de dichos ejercicios como comité técnico y la participación de co-investigadores.

Resultados

En este apartado, se presentan los resultados del proceso investigativo, al amparo de las acciones previstas en el convenio suscrito entre el IDEP y la Universidad de La Salle: en primer lugar, se realiza una caracterización de las seis experiencias de ciudadanía participativas seleccionadas; luego, se comparten los hallazgos en clave de los hilos y planos discursivos identificados y, finalmente, se proponen recomendaciones teóricas y lineamientos pedagógicos, para la construcción de estrategias de formación en ciudadanía participativas.

Caracterización de las experiencias seleccionadas

El trabajo de campo adelantado y el fortalecimiento de las CMIFI en cada IED permitió establecer los énfasis o focos en la praxis de cada una de las experiencias seleccionadas.

IED Colombia Viva- CMIFI QAMKUNAPAH

El colegio Colombia Viva está ubicado en la localidad 18- Rafael Uribe Uribe y desarrolla sus actividades académicas en las jornadas mañana y tarde. El colegio, en su gran mayoría, atiende a niñas, niños y jóvenes de la parte alta de la localidad, quienes habitan barrios como Molinos, Diana Turbay, Bochica Sur, entre otros. Sin embargo, los maestros relatan que tienen población estudiantil que se desplaza desde otras localidades como Ciudad Bolívar, Kennedy y Fontibón. Por su parte, el PEI de la institución busca, de manera articulada con toda la comunidad educativa, formar ciudadanos con capacidad crítica y transformadora, por medio de propuestas académicas, que impacten escenarios comunitarios.

Esta institución educativa se encuentra muy cerca de la quebrada la Chiguaza, la cual se ha convertido en un elemento identitario para la comunidad educativa. Dentro de los proyectos institucionales y de aula, los maestros relatan un alto interés por posicionar esta quebrada como una posibilidad de formación y de trabajo territorial desde distintas áreas.

Uno de los avances en términos institucionales tiene que ver con la consolidación de una línea de profundización en temas relacionados con el cuidado ambiental.

Ahora bien, la CMIFI centró su ejercicio en presentar y reflexionar sobre la experiencia de participación ciudadana que se realizó alrededor del cambio del ítem del manual de convivencia, relacionado con el uniforme escolar. A partir de este ejercicio de participación y deliberación, se dio una dinámica consultiva amplia y de los diálogos producidos y se generó un proceso de participación, en el que se vincularon padres y madres de familia, docentes, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa. Esto llevó a un cambio en la norma que posibilita mayor libertad en la construcción de la apariencia personal, desde la forma en la que cada estudiante lleva su uniforme.

En el ejercicio de consolidación de la CMIFI QAMKUNAPAH se resaltan dos factores determinantes. El primero de ellos se vincula con las dinámicas de trabajo en equipo que mantienen los maestros y maestras de esta institución en su cotidianidad, pues las prácticas de participación se evidencian en distintos escenarios y, además, se amplían a otros actores de la comunidad educativa. De esta manera, se dan diálogos con una apertura a la transformación y mejora continua. El segundo aspecto tiene que ver con la participación previa de la CMIFI en otro proyecto de investigación con el IDEP y la Universidad de la Salle, pues a partir de esto la propuesta organizativa ya se había puesto en marcha y se trataba de una validación de la metodología.

IED Gloria Valencia de Castaño- CMIFI GVC

La Institución Educativa Gloria Valencia de Castaño se encuentra ubicada en la localidad 4ª de San Cristóbal. Hace parte de los colegios públicos entregados a la ciudad más recientemente, lo que lo implica que es un colegio con menos de un año de haber iniciado labores académicas. Aunado a ello, su modelo pedagógico busca innovar desde el trabajo por campos de conocimiento y desarrollando un horizonte institucional pensado desde los principios del buen vivir. Es una institución que cuenta con primaria y bachillerato, y que desarrolla su ejercicio académico en jornada única.

En el caso de esta institución, la participación corresponde a habitar y vivir la experiencia de lo que implica un colegio nuevo. En ese sentido, la puesta en marcha de la propia institución y muchas de sus decisiones, se han fundamentado en ejercicios consultivos, no sólo con los actores de las comunidades educativas, sino con otros miembros de las comunidades que habitan el territorio. Tal proceso ha definido, por ejemplo, la escogencia del nombre de la IED, el diseño colectivo del escudo institucional y el acuerdo en torno a los colores y el manejo del uniforme institucional.

Con relación al ejercicio de conformación de la CMIFI GVC, se contó con la capacidad instalada con la que cuenta la comunidad educativa, al sentirse implicados en un gran número de procesos. De allí que existiera un deseo y un alto interés de maestros, niños, jóvenes y demás integrantes de la comunidad educativa, por participar en los ejercicios de formación e investigación propuestos en el marco del proyecto.

IED Colegio Tabora- CMIFI Red Kunaq

El colegio Tabora se encuentra ubicado en la localidad 10-Engativá y pertenece a la Unidad de Planeación Zonal- UPZ 30. La institución educativa cuenta con dos sedes y atiende un número aproximado de 1.600 estudiantes en jornada única. La gran mayoría de los estudiantes habitan los barrios de esta zona, como lo son Minuto de Dios, Santa Helenita, Tabora, entre otros. Con relación al PEI de la IED, este está centrado en formar ciudadanos gestores de tecnología, arte y comunicación.

La Red Kunaq corresponde a una CMIFI con alcance comunitario, que trasciende el ámbito escolar de esta institución educativa, pues no solo se vinculan los integrantes de la comunidad educativa, sino que también participan actores del entorno territorial como el hospital, la policía, la Junta de Acción Comunal, la Iglesia Católica y la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Esta red nació con el propósito de impulsar prácticas de cuidado de los niños, niñas y adolescentes en los distintos ámbitos, a partir de lo cual se han venido sumando otros actores y se han fortalecido sus prácticas. Así pues, más que crear una CMIFI, se identificaron y reconocieron dinámicas propias de organización y acción, en

donde lo que se buscó fue visibilizar estas prácticas, para nombrarlas y aportar en el fortalecimiento de las mismas.

IED Manuel del Socorro Rodríguez- CMIFI MSR

El colegio Manuel del Socorro Rodríguez se encuentra ubicado en la localidad 18, Rafael Uribe Uribe, y cuenta con dos sedes en las que atiende aproximadamente a 2.500 niños, niñas y jóvenes en primaria y bachillerato. Las actividades académicas se llevan a cabo tanto en la jornada de la mañana, como en la jornada de la tarde. Los maestros relatan que al encontrarse en la zona que se conoce como la “parte plana de la localidad”, a la institución llegan estudiantes no solo de la propia Localidad, sino también de otras como Tunjuelito y Ciudad Bolívar.

De acuerdo con la propuesta planteada en el PEI, la institución educativa desarrolla un enfoque de aprendizaje significativo, teniendo como horizonte pedagógico desarrollar el pensamiento y la comunicación en los estudiantes, con el objetivo de significar el conocimiento y promover al ser humano.

Con relación a la consolidación de la CMIFI y de la experiencia de investigación, la institución educativa cuenta con una experiencia que se ha desarrollado con niños, niñas y adolescentes migrantes extranjeros, principalmente, cuyo número se ha incrementado de manera significativa en los últimos años. Allí, un grupo de maestras ha buscado aportar en diversas formas de acompañamiento socioemocional, teniendo en cuenta su trayectoria de movilidad y procesos sociales y pedagógicos, y ha promovido la reconstrucción y producción de sus narrativas. Cabe destacar que, a partir de las reflexiones desarrolladas en el marco del proyecto, la CMIFI amplió la participación de otros miembros de la comunidad educativa en la experiencia liderada por las maestras.

IED Julio Flórez- CMIFI JF

Esta Institución Educativa se encuentra ubicada en la localidad 11 de Suba y cuenta con dos sedes en las que atiende niñas, niños y jóvenes de bachillerato y primaria. El colegio Julio Flórez fue uno de los colegios pioneros de la Jornada Única en 2015. De acuerdo con los maestros, un alto número de los estudiantes de esta institución viven en la localidad y zonas aledañas, pero también se cuenta con un número de estudiantes que vienen de otras localidades y estudian allí por la cercanía a empresas en donde trabajan los acudientes.

Con relación al PEI, los ejercicios formativos están enfocados en aportar a la idea del estudiante como líder transformador de la realidad. Así mismo, el trabajo académico está articulado a las asignaturas y estructurado en campos de formación, pensados desde la literatura, la exploración del medio y en el arte y el juego.

En el caso de esta experiencia, la CMIFI JF se consolidó y organizó alrededor de las reflexiones que se tienen sobre el espacio en donde los estudiantes, principalmente de grado quinto, reciben la alimentación escolar. Allí niños y niñas de quinto de primaria se han desempeñado como formadores de sus pares en temas de su interés y libre elección, durante el tiempo sobrante de la hora del almuerzo. Los niños y niñas han desarrollado en su ámbito personal o familiar, entre ellos se encuentran: hacer manillas, origami, dibujar u otros pasatiempos y habilidades. A partir de ello, surgieron quince líderes con saberes distintos que comparten con sus compañeros-as su saber y cómo lo desarrollan. Cada iniciativa surge de los niños y es gestionada y liderada por ellos mismos.

IED Nueva Esperanza- CMIFI Lxs Coloridxs

El colegio Nueva Esperanza se encuentra en la localidad 5ª de Usme y cuenta con una experiencia de 20 años en el territorio. La institución cubre aproximadamente a 1.100 estudiantes en las dos jornadas y con cobertura de primaria y bachillerato. De acuerdo con

las maestras, los estudiantes de esta institución vienen de barrios aledaños como Juan Rey, Las Violetas, San Pedro, entre otros. Aunado a ello, cabe destacar que un alto número de estudiantes vienen de otras regiones del país y también se cuenta con estudiantes migrantes.

En cuanto a la consolidación de esta CMIFI, se hace importante destacar que la institución viene desarrollando desde hace tres años la iniciativa de semillero. El semillero Lxs Coloridxs surgió en el marco de la pandemia, como respuesta de acompañamiento a afectaciones socioemocionales de los niños, niñas y jóvenes; el semillero está integrado por niños y niñas de primaria, de distintos grados, en el que se impulsa el desarrollo de sus capacidades artísticas, expresivas y deportivas, con el fin de potenciar el relacionamiento con otros pares de sus mismas edades. Para formar parte del semillero, cada niño o niña elabora una carta expresando el deseo de integrarse al mismo, reconoce la trayectoria de este y, a partir de esto, asiste a un espacio de reunión semanal y se compromete con las dinámicas convivenciales y acciones temáticas que allí se definen.

Hallazgos. Hilos y planos discursivos

En este apartado se describen los sentidos de la participación ciudadana que, a juicio de los integrantes de la seis Comunidades Mixtas de Investigación, Formación e Innovación (CMIFI) participantes de esta investigación, se fortalecen en sus instituciones educativas y deben tomarse como referente de consolidación de sus estrategias de formación para la ciudadanía y la participación ciudadana de niñas, niños y jóvenes.

A partir de la información reportada por las seis CMIFI fue posible deducir las siguientes hipótesis: (1) La participación ciudadana de la niñez y la juventud en la escuela está directamente relacionado con la formación ciudadana, ética y política, en clave de desarrollo de las competencias socioemocionales y ciudadanas; (2) la participación ciudadana de la niñez y la juventud en la escuela es un derecho, por tanto se espera que la escuela cree condiciones reales para garantizarlo; (3) un aspecto fundamental para fortalecer la participación ciudadana de niñas, niños y jóvenes en la escuela consiste en

promover comunidades de pensamiento colaborativo, del hacer colegiado y de proyecto pedagógicos de largo aliento.

Tomando como referencia lo dicho, es posible concluir que la escuela y con ella las variadas dinámicas organizativas, de gestión y del quehacer de maestras y maestros constituyen procesos, prácticas, interacciones que contribuyen a la participación ciudadana, el ejercicio de la ciudadanía y la garantía del derecho a la participación. También es posible afirmar que el potencial de la escuela para crear condiciones para la formación política, ética y ciudadana es perfectible y requiere, según lo dicho por las CMIFI, seguir apostando por aunar esfuerzos con todos los implicados para garantizar una vida democrática, con mayores niveles de participación de la niñez y la juventud en la toma de decisiones y la creación y sostenibilidad de proyectos colegiados. En suma, los hallazgos de esta investigación nos hablan del posicionamiento ético, político y ciudadano de maestras y maestros, así como de niñas, niños y jóvenes.

En la Tabla 7 podrá observarse en síntesis los principales hallazgos en términos de hilos y planos discursivos, de manera tal que el lector pueda observar los focos de la conversación y sus puntos de relación.

Tabla 7.*Hallazgos. Hilos y planos discursivos*

Hilos discursivos³	Planos discursivos⁴	
	Escolar pedagógico	Social comunitario
La participación ciudadana es un derecho	Ser comunidad educativa, pero también comunidad política	Ser comunidad educativa, pero también comunidad social e interinstitucional.
Gestión pedagógica y comunitaria	Irrumpir la vida cotidiana de la escuela	Fortalecer las alianzas estratégicas.
Prácticas de formación ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> - Prácticas pedagógicas democráticas, de cuidado, respeto y reconocimiento de la diferencia. - Corrección con respeto. - Interacción democrática y concertación. - Garantía y restitución de los derechos. 	<p>Prácticas e interacción entre actores educativos y comunitarios para el cuidado de la niñez y la juventud.</p> <p>Iniciativas comunitarias de atención, protección.</p>
Naturaleza del proceso participativo	Reconocer los principios de dignidad, equidad y de justicia como criterios de relación, de asociación y de participación escolar.	Hallar en el cuidado un principio de asociación comunitaria.
	Hacer sostenible la participación ciudadana implica reconocer la como un proceso con altibajos	Hacer sostenible las alianzas requieren de proyecto comunitarios y educativos diseñados y planeados entre la escuela y la comunidad.

³ Son los “procesos discursivos temáticamente uniformes. Cada hilo discursivo tiene una dimensión sincrónica y otra diacrónica. Un corte sincrónico en un hilo discursivo posee un cierto rango cualitativo – finito–. Dicho corte se realiza con el fin de identificar lo que se ha dicho o lo que era, es y será decible en un particular punto del pasado, el presente o el futuro, en otras palabras, en el correspondiente presente, entendido en su gama de apariciones” (Jäger, 2001, pp. 80-81).

⁴ Se refiere a las formas sociales desde las que se produce la enunciación. Los “hilos discursivos operan en varios planos discursivos (ciencia, o ciencia política, medios de comunicación, educación, vida cotidiana...” (Jäger, 2001, p. 83).

Los resultados obtenidos a partir del análisis de datos permiten densificar los hallazgos y conclusiones en torno a una categoría teórica central que es la **isegoría**. En términos generales, la isegoría “no es otra cosa que la posibilidad de que cualquiera, sin importar su condición social, pueda tomar la palabra en la asamblea. Pero no sólo eso, sino que es un igual derecho a su uso” (Córdova Molina, 2015, p.22). Esta categoría central emerge de los aportes que los participantes del estudio hicieron, pues de acuerdo con ellos, la participación ciudadana de los niños, niñas y jóvenes se debe pensar en clave de isegoría, es decir, en clave de un principio de igualdad en la participación en los procesos de toma de decisiones. En el contexto educativo, esto implica que todos los participantes, y sobre todo los estudiantes, puedan tener la oportunidad de expresar sus opiniones y contribuir de manera equitativa.

En los datos analizados, los participantes aseguran que cuando todos los miembros de las comunidades educativas participan activamente en los procesos de toma de decisión, se crea un ambiente enriquecedor que, de manera colaborativa, permite la inclusión de las necesidades de cada sujeto y de sus escenarios familiares, sociales y académicos (Sales, *et al.*, 2018). Esto no solo se limita a la participación en el aula, sino que también se extiende a la toma de decisiones a nivel institucional.

La isegoría y la participación estudiantil están intrínsecamente relacionadas, en tanto la isegoría busca garantizar que todos los participantes, incluyendo los estudiantes (Puleo, 2008), tengan una voz significativa en la toma de decisiones, lo que se hace tangible en las IED participantes a través de consejos estudiantiles y/o comunales, comités de participación estudiantil o incluso en la elaboración de políticas institucionales. Así, se encuentra que la participación estudiantil no solo empodera a los estudiantes, sino que también enriquece la calidad del proceso educativo al incorporar diversas perspectivas y experiencias. Además, fomenta un sentido de responsabilidad y compromiso, ya que los estudiantes se convierten en agentes activos en su propio aprendizaje y en la construcción de su entorno educativo. En este contexto, y en coherencia con el marco teórico que posiciona esta investigación, los resultados se describen en términos de cuatro modos de

realización de la isegoría: narratividad, dinámicas de posicionamiento, vivencia pedagógica de la participación y democracia en la palabra.

La narratividad como un enfoque de formación en participación ciudadana

La participación ciudadana de niños, niñas y adolescentes desde la perspectiva que los considera como sujetos epistémicos y narrativos, implica reconocer que no solo son receptores de información, sino también productores activos de conocimiento y narrativas que contribuyen a la comprensión colectiva (Pardo-Beneyto y López, 2023). En tal sentido, se reconoce su capacidad para generar conocimiento y aportar a la comprensión del entorno que les rodea, lo cual los posiciona como agentes activos que pueden ofrecer perspectivas únicas y valiosas. Por ejemplo, en las experiencias de las IED caracterizadas en esta investigación, esto se evidencia en la inclusión de sus experiencias y opiniones en la toma de decisiones a nivel escolar. Puntualmente, la IED Nueva Esperanza- CMIFI Lxs Coloridxs tiene una experiencia de participación en la que los niños y niñas, por iniciativa propia y en libertad, asisten a la IED a pintar murales cuyos temas nacen de la propuesta de ellos. Es muy interesante y revelador para esta investigación identificar que, los temas que los estudiantes proponen nacen de sus experiencias en su contexto próximo y, así, pintan por la libertad de las niñas que han sido raptadas en su barrio o por el respeto a la naturaleza que circunda su comunidad.

Adicionalmente, reconocer a niños, niñas y adolescentes como sujetos epistémicos y narrativos permite ver la importancia de sus historias y experiencias personales. Cada niño, niña o adolescente tiene una narrativa única que refleja su contexto, su cultura y sus vivencias. Reconocer y valorar estos relatos es esencial para comprender plenamente sus perspectivas, necesidades y potencialidades, pues en el contexto de la participación ciudadana, esto implica crear espacios en los que puedan compartir sus historias, opiniones y visiones del mundo. En términos de las experiencias caracterizadas en esta investigación, las visiones de mundo de los adolescentes se manifestaron a través de movimientos escolares para reclamar sus derechos, creación de comunidades artísticas, académicas o barriales. Esta dinámica de movilización escolar, que trasciende a escenarios sociales

amplios, garantiza que las voces de niños, niñas y adolescentes sean escuchadas y que sus experiencias contribuyan a la construcción de políticas y prácticas más inclusivas. Por ejemplo, la experiencia de la IED Tabora- CMIFI Red Kunaq muestra como la comunidad amplia del barrio que incluye la clínica, la iglesia, una universidad, la policía, entre otros actores, se unió en una red que tiene como propósito pensarse las prácticas de cuidado que se pueden implementar con niñas, niños y jóvenes.

Por otra parte, considerar a niños, niñas y adolescentes como sujetos epistémicos y narrativos en la participación ciudadana implica reconocer su capacidad para generar conocimiento y valorar sus experiencias personales como contribuciones significativas al tejido social. Esto no solo fortalece la participación ciudadana, sino que también, de acuerdo con Tapias-Saldaña, Bernal-Romero, y Duque-Cruz (2023), enriquece la comprensión colectiva al incorporar diversas perspectivas y voces en la toma de decisiones y la construcción de políticas. De esta forma, la narratividad de los sujetos políticos participativos se convierte en un enfoque relevante en la formación de niños, niñas, jóvenes y docentes, en relación con la participación ciudadana, pues permite explorar las historias y narrativas propias de los sujetos participantes hasta convertirse en herramientas poderosas para transmitir valores, habilidades y comprensiones sobre la ciudadanía activa. La narratividad no solo hace que la formación sea más atractiva, sino que también permite una comprensión más profunda y significativa de los conceptos relacionados con la participación ciudadana.

Dinámicas de posicionamiento desde los posicionamientos ético-políticos de los sujetos

El análisis de los datos reveló que la formación ciudadana de niños, niñas y adolescentes, así como la de los docentes, debe suceder en el marco de una reflexión profunda sobre las dinámicas de posicionamientos ético-políticos para dinamizar las prácticas de participación ciudadana.

En primer lugar, los datos analizados permiten identificar que, las dinámicas de posicionamiento en las IED participantes están asociadas a los procesos e interacciones

mediante los cuales los individuos, en este caso, niños, niñas y adolescentes, se sitúan a sí mismos en relación con su entorno educativo. Estas incluyen aspectos como la interacción con compañeros y docentes, la participación en actividades educativas, la toma de decisiones, y la construcción de identidad en el contexto escolar. En el caso de las IED participantes, se logra identificar que estas dinámicas de posicionamiento son procesos activos y cambiantes que reflejan cómo los niños, niñas y adolescentes se perciben a sí mismos y cómo interactúan con su entorno educativo.

En segundo lugar, la categoría teórica sobre los posicionamientos ético-políticos nos permite ver hacia donde se pueden dirigir los posicionamientos actuales de niños, niñas y adolescentes en las IED participantes, pues estos hacen referencia a las posturas, creencias y valores que los individuos adoptan en relación con cuestiones éticas y políticas y que están influenciados por experiencias personales, valores familiares, modelos a seguir y la percepción de la justicia y la equidad. El tránsito hacia posicionamientos ético-políticos de los niños, niñas y adolescentes en las IED participantes se describe como un proceso de reflexión profunda que se encamina a comprender la forma en que ellos se desenvuelven y participan en el ámbito educativo, contribuyendo a su desarrollo integral como individuos y ciudadanos. En el análisis de las experiencias de las IED participantes, se evidenció que dicho posicionamiento se manifestó en las experiencias situadas en función de las experiencias vividas en el aula, las relaciones con compañeros y docentes, y las dinámicas de poder presentes. Además, se identificó que el grado de participación activa de niños, niñas y adolescentes en la toma de decisiones dentro del entorno educativo, sucede cuando se les brinda la oportunidad de expresar sus opiniones y contribuir a las decisiones que afectan su experiencia educativa, se fortalece su sentido de agencia y responsabilidad. Otro aspecto importante que emerge del análisis de los datos es que las experiencias de las IED participantes suceden como resultado de una construcción de la identidad individual y grupal está estrechamente ligada a las posiciones ético-políticas, pues la forma en que niños, niñas y adolescentes se perciben a sí mismos y a su pertenencia a diversas comunidades influye en la manera en que participan y se posicionan en el entorno educativo.

Con respecto a los posicionamientos ético-político de los niños, niñas y adolescentes, las experiencias de las IED participantes ofrecen datos que ilustran dicho aspecto. Un primer ejemplo es la experiencia de la IED Colombia Viva-CMIFI QAMKUNAPAH, en la cual, el pedido de un docente a una estudiante para que se quitara el maquillaje y la percepción de los estudiantes de este hecho como una injusticia, generó su movilización y posterior concertación con el equipo directivo y de docentes para modificar aspectos del manual de convivencia, de tal forma que se garantice su libertad para expresar sus gustos o tendencias en sus propios cuerpos. Otro ejemplo, es la IED Nueva Esperanza- CMIFI Lxs Coloridxs, en donde los estudiantes proponen pintar los murales sobre temas críticos de sus contextos sociales como una acción que no solo da cuenta de su posicionamiento frente a aspectos como la violencia o los problemas ambientales, sino que, además, se convierte en una forma de alzar la voz para los problemas contextuales que viven. En este sentido, es relevante mencionar que los procesos de participación de los niños, niñas y adolescentes también se configuran desde ciertas experiencias de injusticia o empoderamiento dentro del sistema educativo, que terminan por despertar un sentido de justicia y activismo en ellos.

Vivencia pedagógica de la participación desde la praxis de la ciudadanía participativa

Las experiencias alternativas de participación de niños, niñas y adolescentes analizadas promueven prácticas de participación en el ámbito educativo. En otras palabras, las IED participantes se han convertido en ejemplos que, desde sus modelos educativos y pedagógicos, promueven las formas de participación, lo cual, se convierte en una inspiración para que la infancia y la adolescencia adopten formas de participación ciudadana desde sus vivencias escolares. La vivencia pedagógica de la participación cuenta con la adopción de un modelo educativo participativo por parte de los docentes y directivos docentes, lo que implica crear un entorno donde los estudiantes no solo son receptores de información, sino agentes activos. De esta manera, se identifica que su participación en prácticas educativas inclusivas se enriquece por medio de actividades como la elección de temas de estudio, la participación en proyectos escolares o la resolución conjunta de problemas.

Otro aspecto para fundamentar la promoción de la participación está relacionado con la forma en la que se viven los valores que las IED participantes promueven en sus discursos. Cabe destacar que estas vivencias no se dan de manera horizontal, sino que se vinculan sistémicamente en la praxis que desarrollan miembros de las comunidades educativas. Así, por ejemplo, se encuentran valores como el respeto y la empatía en la enseñanza, que son reconocidos por los estudiantes como valores que reflejan la manera en que los estudiantes interactúan entre sí y con la sociedad en general. De allí que, esta isegoría se convierta en un pilar en las recomendaciones para la formación de niños, niñas y adolescentes en participación ciudadana, pues se identifica que las instituciones y las personas que las representan son, de viva voz, garantes y modelos de procesos de participación ciudadana; los roles de directivos docentes y docentes, así como los discursos oficiales de las IED son esenciales para permitir y promover la participación política de la infancia y la adolescencia.

Democracia en la palabra desde la participación significativa y protagónica

Este es el cuarto y último elemento que se identificó y está relacionado con la forma en la que la democracia en la palabra juega un papel crucial en permitir y promover la participación significativa y protagónica de los niños, niñas y adolescentes en el ámbito educativo. La democratización de la palabra implica asegurar que todos ellos tengan igualdad de oportunidades para expresar sus pensamientos, opiniones y experiencias (Ramos, 2009), lo que se traduce en la creación de espacios donde cada voz sea valorada y respetada, independiente de la edad o posición. En este contexto, en los datos analizados, se identifica que una característica común en las experiencias de las IED participantes incluye un discurso de docentes y directivos docentes que promueve y busca permitir la libre expresión de los puntos de vista; para esto, se fomenta la inclusión de perspectivas diversas de experiencias y opiniones, lo que parece contribuir a una comprensión más completa y enriquecedora de las situaciones particulares de cada IED.

La democratización de la palabra no solo implica promover y permitir que los niños, niñas y adolescentes opinen sobre aspectos cotidianos de sus IED, sino también busca que ellos participen activamente en la toma de decisiones. Para esto, un rasgo común en las IED participantes es la garantía de diálogo abierto y la construcción colectiva de conocimiento, un aspecto que se evidencia en la creación de un ambiente en el que el intercambio de ideas es constante y que permita que niños, niñas y adolescentes aprendan unos de otros y co-construyan su comprensión del mundo. El resultado de esta apuesta por la democratización de la palabra es el fortalecimiento de la confianza y autoestima de los niños, niñas y adolescentes cuando se dan cuenta que este proceso les permite validar sus contribuciones, pues sienten que sus voces son valoradas y escuchadas, aspectos fundamentales para una participación activa y significativa.

Recomendaciones teóricas y lineamientos pedagógicos, para la construcción de estrategias de formación en ciudadanías participativas

Los resultados presentados en este informe se agrupan en una gran categoría teórica que es la isegoría en relación con la participación ciudadana de niños, niñas y adolescentes (Lell, 2017). En este sentido, y en coherencia con los planteamientos teóricos que hace esta investigación, las estrategias de formación en clave de isegoría se agrupan en tres ejes: necesidades de formación de docentes y estudiantes, líneas temáticas a abordar y estrategias y herramientas pedagógicas en las cuales se pueden apoyar los docentes para el desarrollo de experiencias en Ciudadanías Participativas.

Necesidades de formación

Con respecto a las necesidades de formación de docentes y estudiantes, los resultados permiten afirmar que se requieren estrategias y espacios de reflexión que permitan pensar la crisis de representatividad democrática en los espacios educativos. Un aspecto relevante es la consideración de la formación en democracia participativa como un proceso que implica desarrollar habilidades, actitudes y conocimientos que permitan a docentes y estudiantes

participar activa y significativamente en los procesos de toma de decisiones y en la construcción de una ciudadanía informada y comprometida. Así, se destacan necesidades de formación tanto para docentes como para estudiantes como el conocimiento de conceptos teóricos subyacentes a la democracia participativa y la pedagogía participativa.

Una perspectiva clave de fundamentación es la propia concepción de la participación, con el fin de densificarla más allá de la simple presencia física en los espacios educativos o de los procesos de selección y operación de la representación en las diferentes instancias del gobierno escolar, para contemplar la influencia activa de las y los estudiantes y, en general, los actores de las comunidades educativas en la cotidianidad de la escuela. Un aspecto fundamental es el reconocimiento de que los ejercicios significativos de la participación no se limitan a adolescentes y jóvenes, sino que pueden y deben involucrar a niños y niñas, incluyendo la primera infancia.

De manera similar, se identifica la necesidad de formación en conciencia cívica y otras formas que permitan el desarrollo de habilidades para la participación y la toma de decisiones a nivel social. Tanto docentes como estudiantes deben recibir formación continua que promueva la integración de prácticas democráticas en el aula, fomente el pensamiento crítico y prepare a los estudiantes para ser ciudadanos comprometidos en la sociedad.

La formación en democracia participativa no solo se trata de transmitir información, sino de cultivar una cultura escolar que valore y practique los principios democráticos en todas las interacciones educativas. Así, el primer eje de análisis develó la relevancia del fomento de la conciencia cívica de los niños, niñas y adolescentes por medio de oportunidades reales en los espacios curriculares (Mora y Vizcaíno, 2020). En este aspecto, los datos analizados destacan que es pertinente explorar cómo integrar conceptos cívicos en el currículo para desarrollar la conciencia cívica y la valoración de la democracia desde una edad temprana.

Líneas temáticas

El segundo eje de resultados presenta de manera sucinta las líneas temáticas que emergen del análisis. En este sentido, el análisis de datos identifica cuatro tipos de isegoría: narratividad, dinámicas de posicionamiento, vivencia pedagógica de la participación y democracia en la palabra, descritos previamente. Vale la pena decir que tales líneas temáticas se pueden aprovechar como tópicos significativos de las estrategias pedagógicas a adelantar:

1. **Narratividad como enfoque de formación en participación ciudadana:** Reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos epistémicos y narrativos, capaces de generar conocimiento y contribuir a la comprensión colectiva. Las experiencias educativas muestran cómo las historias y experiencias personales de los estudiantes se integran en la toma de decisiones y enriquecen el tejido social.
2. **Dinámicas de posicionamiento desde los posicionamientos ético-políticos:** Destaca la importancia de adelantar ejercicios de reflexión sobre las dinámicas de posicionamiento ético-político, en los que los estudiantes adoptan posturas, creencias y valores en relación con cuestiones éticas y políticas. Estos posicionamientos se construyen a través de interacciones en el entorno educativo y contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes como individuos y ciudadanos.
3. **Vivencia pedagógica de la participación desde la praxis de la ciudadanía participativa:** Describe cómo las experiencias educativas alternativas promueven prácticas de participación en el ámbito educativo. Las instituciones educativas participantes adoptan modelos educativos participativos que involucran a los estudiantes como agentes activos en actividades como la elección de temas de estudio, proyectos escolares y resolución conjunta de problemas. En particular puede fundamentar el énfasis en la planeación y desarrollo de ejercicios deliberativos que permitan identificar y valorar tanto los consensos como los disensos tanto en la opinión como en la toma de decisiones.

4. **Democracia en la palabra desde la participación significativa y protagónica:** Destaca la importancia de la democratización de la palabra, asegurando que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para expresar sus pensamientos, opiniones y experiencias, y para consituirse en participantes activos en el agenciamiento colectivo y en la toma de decisiones. La creación de espacios donde cada voz sea valorada y respetada contribuye a una participación activa y significativa, fortaleciendo la confianza y la autoestima de los estudiantes.

Herramientas y estrategias pedagógicas

Para finalizar, el tercer eje que presenta esta sección se enfoca en diversas estrategias y herramientas, a la manera de sugerencias y/o recomendaciones en las cuales se pueden apoyar los docentes para adelantar actividades pedagógicas de desarrollo y fortalecimiento de una participación significativa.

Tomando en cuenta los hallazgos, necesidades y líneas referidos, es propicio implementar en particular estrategias pedagógicas como las siguientes:

Talleres narrativos: partiendo de la valoración del conocimiento de niños, niñas y adolescentes, es posible implementar talleres de creación y expresión narrativa, los cuales pueden partir inicialmente de sus tópicos de interés, pasatiempo o dominio, e ir ampliando su espectro a ámbitos educativos, territoriales y sociales más amplios. Estas actividades constituyen una especie de gradación pedagógica: de una menor a una mayor autoconfianza en el ejercicio de la opinión y la expresión, y de la práctica misma de la narración como condición fundamental para participar en escenarios deliberativos cada vez más amplios.

Democratización de la palabra: teniendo como eje el principio isegórico de la igualdad en la palabra, tanto los talleres narrativos propuestos como el desarrollo de las diversas actividades pedagógicas e institucionales que se adelantan en la escuela, podrían acordar como condición *sine qua non* de la acción colectiva el análisis, la reflexión y la

implementación de prácticas de democratización de la palabra, en el sentido de examinar permanente los silencios y asimetrías en el ejercicio de la misma, y promover como respuesta espacios y vivencias de empoderamiento de la misma.

Prácticas de educación inclusiva: tomando en cuenta que la configuración de la equidad y la inclusión en la educación requiere del desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas específicas, que se sumen a políticas públicas y culturas de la misma naturaleza, los grupos de participación conformados deberán disponer de actividades y herramientas pedagógicas para reconocer y valorar la diversidad como característica esencial de los actores de las comunidades educativas, en cuanto a las identidades personal y grupal, los ritmos de aprendizaje y los modos de expresión; construir condiciones habilitantes para la participación y el ejercicio de derechos; e identificar y confrontar barreras que signifiquen el menoscabo de su ejercicio pedagógico y democrático.

Talleres de posicionamiento: si se reconoce el posicionamiento como una capacidad que se desarrolla en la práctica y que va expandiendo sus focos de interés, los maestros pueden diseñar e implementar talleres que impliquen el establecimiento de fuentes y contenidos de información sobre tópicos específicos; la identificación de puntos de vista similares y disímiles; la preparación de ejes argumentales en forma grupal y la realización de jornadas de intercambio deliberativo y para la toma de decisiones. En particular resultan útiles ejercicios de juegos de roles, mesas redondas y debates.

Configuración de CMIFI: en consonancia con las estrategias nombradas y como un resultado evidente del proceso investigativo, es claro que el trabajo en Comunidades de Investigación, Formación e Innovación (CMIFI) constituye una estrategia educativa y social que permite la conexión entre el contexto real y territorializado de los estudiantes, las formas de participación y las posibilidades de formación que pueden materializar las instituciones escolares (Font, 2004). De esta forma, se considera importante que las CMIFI tomen forma de bisagra para permitir la inclusión de diversas perspectivas en los procesos de formación en participación y en formación ciudadana.

El trabajo en CMIFI permite a los educadores abordar desafíos sociales específicos que interpelan a sus comunidades educativas y locales. Por ello, a la vez que la configuración de una CMIFI representa en sí misma una estrategia de agenciamiento colectivo y de participación activa (Gil-Jaurena, Sánchez-Melero, y López-Ronda, 2013), puede impulsar el análisis grupal para seleccionar fuentes y tópicos de información y formación para el abordaje de problemas que se identifiquen como relevantes.

Así, la conexión de la educación con la realidad social se fortalece en los ejercicios de reflexión, proporcionando a los educadores información práctica sobre los contextos locales, lo que permite adaptar las estrategias de formación para que sean contextualmente relevantes y efectivas.

Otra línea de recomendación es la promoción de valores democráticos en las actividades escolares curricularizadas como en las no curricularizadas (Perafán, 2004). Esto, teniendo en cuenta que la promoción de valores democráticos se revela como una tarea de la escuela, pues la reflexión sobre cómo los valores de una democracia profunda, como lo son la equidad, la justicia social y la inclusión, se vinculan de manera directa con la vida escolar, teniendo en cuenta que esto permite cultivar estos valores para construir ciudadanías participativas sólidas. La inclusión de valores democráticos se convierte en un pilar para el desarrollo de habilidades de participación de los estudiantes, pues el debate que suscitan dichos valores en la realidad social y cultural de los estudiantes es una valiosa oportunidad de formación que potencialmente se consolida en las instituciones educativas.

Finalmente, se identifica otro eje de recomendación que se enmarca en la búsqueda de un compromiso activo de los estudiantes para garantizar el éxito de las estrategias de formación en participación ciudadana (Sales, et al., 2018). En esta línea, se identifica que una oportunidad para promover dicho compromiso es que los niños, niñas y adolescentes sean parte fundamental de las comunidades de investigación, formación e innovación. Esto, teniendo en cuenta que esta participación promueve la reflexión basada en la investigación y puede ayudar a diseñar estrategias de formación que involucran activamente a los estudiantes en la toma de decisiones y la resolución de problemas comunitarios, lo que

contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos y responsables. El involucramiento de los estudiantes en las CMIFI también es una forma de promover una cultura participativa. Así, la consolidación de comunidades de investigación y prácticas reflexivas que involucra a niños, niñas y adolescentes contribuye al desarrollo de una cultura institucional que valora y fomenta la participación ciudadana, lo que promueve un ambiente propicio para la formación en ciudadanías participativas.

En resumen, consolidar comunidades y prácticas de investigación en instituciones educativas es fundamental para la construcción de estrategias de formación en ciudadanías participativas, pues estas prácticas reflexivas permiten a los educadores abordar de manera efectiva los desafíos sociales, promover valores democráticos y desarrollar habilidades de participación en los estudiantes. Los ejercicios de investigación en CMIFI son una poderosa herramienta de desarrollo profesional para los docentes, fortaleciendo la conexión entre la teoría y la práctica, fomentando la colaboración con otros actores y cultivando una cultura de mejora continua en el ámbito educativo.

Referencias

Acosta, A. y Pineda, N. (2007). "Ciudad y participación infantil". En: Corona, Yolanda y Linares, María Eugenia (coords.). *Participación Infantil y Juvenil en América Latina*. Universidad Autónoma Metropolitana, México, p. 147-177.

Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía: algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.

Carbonell-Alcocer, A., Romero-Luis, J., Gértudix-Barrio, M., & Borges-Rey, E. (2022). Educar para un futuro sostenible a través de la Economía Circular: Implicación ciudadana y cambio social. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 30(73), 21-32.

Carmona, D. E (2018) posicionamientos políticos de niñas y niños habitantes de contextos rurales de una municipalidad del departamento de Caldas. Tesis doctoral. Universidad de Manizales-CINDE.

Carrillo, M. (2012). *Estrategias para mejorar la calidad de la educación en Colombia: análisis y evaluación de alternativas [tesis de maestría Universidad Los Andes]*. Séneca Repositorio Institucional.

Contreras, P., & Montecinos, E. (2019). Democracia y participación ciudadana: Tipología y mecanismos para la implementación. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(2), 178-191.

Cueto Villamán, F. (2007). Desconfianza política, instituciones y gobernabilidad democrática en la República Dominicana. *Ciencia y sociedad*.

Cuna Pérez, E. (2006). Reflexiones sobre el desencanto democrático. El caso de los partidos políticos y los jóvenes en la ciudad de México. *Sociológica (México)*, 21(61), 95-133.

Cussiánovich, A. y Márquez, A.M. (2002). *Hacia una participación protagónica de niños, niñas y adolescentes*. Lima: Save the Children Suecia.

Derrida J. (2010). *De la Gramatología*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Duarte, J., Bos, M. S. y Moreno, M. (2012). *Calidad, igualdad y equidad en la educación colombiana (análisis de la prueba Saber 2009)*. Inter-American Development Bank.

Echavarría, C.V., Vanegas, J.H.; González, L. y Bernal, J.S., (2022) “Posicionamientos ético-políticos de maestros y maestras en la escuela rural colombiana”. En: Pirela, J.; Almarza, Y. y Fontaines-Ruiz, T. (comps). Información, educación y sociedad en la perspectiva 2020. Panamá: Universidad Euroamericana, p. 50-74.

Echavarría-G., C. V., y Carmona-G., D. (2017). Juventud, ciudadanía y posicionamientos políticos: una lectura desde el aula de clase.

Espitia Cruz, M. (2022). La formación de docentes situada en zonas rurales colombianas: un estudio de caso en perspectiva crítica. Universidad de los Andes.

Font, J. (2004). Participación ciudadana y decisiones públicas: conceptos, experiencias y metodologías. Participación ciudadana y políticas sociales en el ámbito local, 1, 23-42.

Gadamer, H. (2017). Verdad y método. Salamanca: Ediciones Siguime.

García, C.I.; Sánchez, A.; Ramírez, D.I.; Sáenz, D.M. y Matallana, H.I. (2013). Guía para la promoción y la garantía de la participación de niños, niñas y adolescentes. Bogotá: ICBF.

Gil-Jaurena, I., Sánchez-Melero, H., & López-Ronda, S. (2013). La participación como clave en la investigación de espacios de aprendizaje de la ciudadanía. S. Torío et al, 84-88.

Hart, R. (1993). La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica, Ensayos Innocenti, 4, Unicef.

Horrach, J. (2009). “Sobre el concepto de ciudadanía, historia y modelos”, Factotum, 6, p. 1-11.

IAWGCP - Inter-Agency Working Group on Children’s Participation (2008). Children as Active Citizens: A policy and programme guide. IAWGCP, Bangkok, Tailandia. http://www.crin.org/docs/JT_active_citizens.pdf

IIN – Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes. (2011). Manual de herramientas para promover y proteger la participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas. La participación como acción creadora. Montevideo: IIN.

Lell, H. (2017). Isegoría cosmopolita= Cosmopolitan isegory. Eunomia. Revista en Cultura de la Legalidad, (12), 180-190.

López Sánchez, R. (2013). El abstencionismo como fenómeno político en la sociedad contemporánea. *Culturales*, 1(1), 53-68.)

Mora, M. D. C. F., & Vizcaíno, M. D. C. S. (2020). Mediación y pensamiento crítico en el aprendizaje de lenguas: el análisis de videoclips musicales. *RESED: Revista de estudios socioeducativos*, (8), 95-112.)

Nietzsche, F. (1945). *La génesis de la moral*. Biblioteca de ideas, Traducción de A. Gregori. Buenos Aires: Editorial Tor. -SRL.

Pardo-Beneyto, G., & López, M. Á. A. (2023). Metodologías de participación ciudadana con niños, niñas y adolescentes. Un estudio exploratorio sobre presupuestos participativos en España. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 75(2), 29-47.

Parra, J. (2016). *El desarrollo de las capacidades docentes: Orientaciones pedagógicas para el diseño de políticas de desarrollo profesional docente*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.

Perafán, B. (2004). *Posibilidades reales de los docentes para promover valores democráticos en el aula*. Bogotá-Colombia: Universidad de Los Andes.

Puleo, A. H. (2008). Libertad, igualdad, sostenibilidad. Por un ecofeminismo ilustrado. *Isegoría*, (38), 39–59. <https://doi.org/10.3989/isegoria.2008.i38.402>

Ramos, M. Á. S. (2009). La participación ciudadana en la esfera de lo público. *Espacios públicos*, 12(25), 85-102.

Rizvi, F., y Lingard, B. (2009). *Globalizing education policy*. Routledge.

Sales, A., Moliner, O., Amiama, J. F., & Lozano, J. (2018). Escuela incluida: recursos y estrategias para la participación ciudadana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 433-458

Schlager, M. S., y Fusco, J. (2003). Teacher professional development, technology, and communities of practice: Are we putting the cart before the horse? *The Information Society*, 19(3), 203-220.

SED - Secretaría de Educación del Distrito. (2021). *Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana: Pacto por la Educación de Bogotá*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito.

SED – Secretaría de Educación del Distrito. (2022). Orientaciones pedagógicas para integrar la participación y la educación socioemocional y ciudadana en los colegios de Bogotá. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.

Shier, H. (2010). Teoría de la participación infantil y su relevancia en la práctica cotidiana. En: CESESMA, Universidad del Norte de Nicaragua. Incidencia de niños, niñas y adolescentes como ciudadanos/as activos/as en Nicaragua.
http://www.harryshier.net/docs/Shier-Teoria_de_participacion_infantil.pdf

Tapias-Saldaña, A. C., Bernal-Romero, T., & Duque-Cruz, L. (2023). Narrativas sobre participación de jóvenes en el Sistema de Responsabilidad Penal. *Búsqueda*, 10(1), e627-e627

Trilla Bernet, J., & Novella Cámara, A. M. (2011). “Participación, democracia y formación para la ciudadanía: los consejos de infancia”. *Revista de educación*.

Trilla, J. y Novella, A. (2001). “Educación y participación social de la infancia”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 26 (137-164).

Van Dijk Kocherhaler, S.A. (2007). “Participación infantil. Una revisión desde la ciudadanía”, *Tramas*, 28 (43-66), México: UAM-X.

Van Dijk, T. (2012). *Discurso y contexto. Un enfoque sociocrítico*. Barcelona: Gedisa.

Verba, S. & Nie, H.N. (1972). *Participation in America: political democracy and social equality*. Nueva York: Harper and Row.

Anexo 1. Informe de resultados de la estrategia de generación, socialización y circulación del conocimiento asociada al proceso investigativo, dirigida a las comunidades educativas

Desde el momento en el que se gestó esta investigación, se ha resaltado la importancia de visibilizar tanto las experiencias alternativas de las IED participantes, como los resultados del estudio que se presentan para inspirar y promover prácticas de participación ciudadana de niños, niñas y adolescentes. Así, esta investigación se consolida con acciones que buscan generar y divulgar los productos comunicacionales derivados de los resultados y conclusiones del proyecto de investigación, mediante tres recursos:

- Libro digital producto de investigación: material de referencia teórica y práctica sobre la formación ciudadana de niños, niñas y adolescentes.
- Museo etnofotográfico: Instalaciones fotográficas que se realizan en cada una de las cinco IED participantes, como testimonio visual de las experiencias seleccionadas y fortalecidas.
- Podcast: Producción sonora que sintetiza y recrea las trayectorias y resultados del proceso de investigación desarrollado.

Museo etnofotográfico

La propuesta de museo etnofotográfico recoge la experiencia estética del proceso de investigación colaborativa, desarrollado en el marco del proyecto. Para hacer posible este segundo recurso, se realizó la selección de cinco fotografías por CMIFI, las cuales se tomaron de los entornos, actores e instalaciones de cada una de las IED, así como de las vivencias del proceso. Estas buscan representar la reconstrucción y análisis del proceso de cada CMIFI con relación a la ciudadanía participativa en clave de comunidad.

Así pues, el proceso de consolidación del archivo de fotografías se logró de manera colaborativa con cada CMIFI, pues estas producciones estéticas se iban consolidando de manera digital. Posterior a esto, se realizó la selección de manera concertada con los miembros de cada CMIFI, por medio del grupo de WhatsApp creado con cada Comunidad Mixta.

Para el proceso de socialización se realizó la impresión tipo pendón de las cinco fotografías seleccionadas por cada CMIFI y se entregaron a cada Institución Educativa, con el objetivo de que sean expuestas en los escenarios de escolares y de ampliación a la comunidad educativa. Así mismo, en el paquete de fotografías se incluyó un banner a manera de presentación del contexto del proyecto en el que se realizaron estas fotografías. Con esto, también se busca que las CMIFI continúen en el ejercicio de investigación colegiada y de socialización del ejercicio investigativo realizado. En el siguiente link se puede consultar la selección por CMIFI:

https://drive.google.com/drive/folders/1eDhOveg_eSD41d3xXLggu1sUdYXzeeqA?usp=sharing

Aunado a ello, se hicieron videoclips de cada visita y del taller pedagógico replicable, así como de los encuentros intercomunidades, los cuales se pueden consultar en el siguiente link: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLjCiW8rR3RZpV5jTauES5G7DCmozzmjhP>

Podcast

En relación con la producción de los podcast, se realizaron registros sonoros en todas las visitas y talleres pedagógicos y estos se procesaron para su disposición electrónica. Por otro lado, las CMIFI aportaron en la creación de recursos sonoros y diálogos para la construcción de un podcast que reconstruye y reflexiona la experiencia de las IED participantes.

Adicionalmente, se compartió un guion técnico para orientar la recolección de insumos específicos que se comparte en la página siguiente:

Convenio IDEP – Universidad de La Salle
Proyecto Ciudadanías participativas

GUIÓN TÉCNICO DE PODCAST

A continuación, le compartimos un esquema de los fragmentos sonoros que les pedimos grabar y remitirnos para producir los podcasts de las IED participantes en el proyecto Ciudadanías participativas, en el marco de la alianza entre el IDEP y la Universidad de La Salle. La idea es grabar testimonios o sonido ambiente según los tiempos sugeridos y referenciarlos en la cuarta columna (Texto grabación IED) solo si la casilla no está sombreada, caso en el cual la grabación corre por cuenta de la Universidad. En algunos pocos casos en la misma casilla hay un texto de base ya colocado, el cual debe incluirse en el testimonio para configurar una identidad compartida en la serie.

Para la grabación de los testimonios, se sugiere seguir las siguientes pautas:

1. Utilizar una aplicación de grabadora de voz en el teléfono celular o una grabadora digital.
2. Grabar cada fragmento o testimonio por aparte.
3. En la grabación de testimonios, es indispensable hacerlo en un espacio protegido del ruido ambiente, con el fin de cuidar la calidad sonora.
4. Se debe ubicar el celular a unos 15 cm de la boca y hacer pruebas de sonido previas para verificar que el testimonio se oye claramente y con buen volumen.
5. Remitir el conjunto de testimonios numerados según su orden de participación en el podcast, al correo carlosgarcia@unisalle.edu.co

Los textos de la segunda columna no deben seguirse al pie de la letra sino que indican los contenidos generales que se propone se incluyan en cada campo. Se sugiere que en cada IED se acuerde o defina los textos concretos a partir de la especificidad de su experiencia. Si hay algún aspecto importante a resaltar en la experiencia (por ejemplo participación de organizaciones sociales del entorno, vinculación con otros proyectos de la IED, etc.), se pueden incluir nuevos segmentos y voces, sin desbordar el tiempo general indicado.

Se propone un esquema de alternación de voces entre diversos actores de la comunidad educativa para que haya más diversidad, pero cada IED está en libertad de variar el orden

propuesto más abajo o incluir nuevas voces. Es importante que cada persona que hable, se presente con su nombre y especifique el rol que juega (estudiante, docente, directivo, padre, etc.), antes del primer testimonio que grabe.

Además del contenido específico de cada testimonio, cada persona que hable incluye unas palabras para dar paso al siguiente tema. En la cuarta columna se incluyen ejemplos de dichas transiciones.

Tabla 8.

Guión técnico podcast IED

SECCIÓN	TEMA Y TEXTO EJEMPLO	PROPÓSITO	VOZ	TIEMPO	TEXTO O REFERENCIA GRABACIÓN IED
-	Sonido ambiente con estudiantes (pueden ser uno o hasta tres de diversos momentos que sumen el tiempo indicado)	Recurso sonoro para la edición.	-	00'30	
Cabezote	Ciudadanías participativas en la escuela. El podcast que resalta experiencias alternativas de participación de niños, niñas y adolescentes en instituciones educativas distritales de Bogotá. Convenio Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, y Universidad de La Salle.	Identificación de la serie de podcasts.	Locutor	00'30	

Saludo	<p>Soy XXX, estudiante del grado XXX. En este episodio de Participación, exploraremos la emocionante experiencia de participación de niños, niñas y adolescentes en la institución educativa distrital XXXX en Bogotá.</p> <p>Descubriremos cómo la participación a cualquier edad puede cambiar vidas y comunidades. Acompáñanos en este viaje inspirador.</p>	Nombrar la experiencia y presentar una idea motivadora en torno a la misma.	Niño / adolescente varón	00'20	<p>Soy XXX, estudiante del grado XXX. En este episodio de Participación, xxx</p> <p>Escuchemos ahora qué caracteriza a nuestro colegio.</p>
Contexto del colegio	<p>Soy XXXX, rector-a / coordinador del colegio XXX, ubicado en la Localidad XXX. Este fue creado en XXXX y tiene en el momento un total de XX estudiantes. El perfil / la misión establecida en el PEI apunta a XXXX.</p>	Realizar un contexto resumido del colegio y de la perspectiva de formación establecida en el PEI.	Directivo-a docente	00'40	<p>Soy XXXX, rector-a / coordinador del colegio XXX...</p> <p>Estos rasgos / apuestas del colegio son el marco de / se vinculan con la experiencia que se presenta a continuación.</p>
Reconstrucción de la experiencia	<p>Soy xxx, docente de XXX (área y/o grado). En marzo de 2021, un grupo de estudiantes / docentes...</p>	Referir el momento, circunstancias y actores que permitieron dar inicio u origen a la experiencia.	Docente	00'40	<p>Soy xxx, docente de XXX...</p> <p>Bueno, así se inició la experiencia, y yo creo que es interesante contar todo lo que allí hacemos. / Con esa base examinemos las acciones que llevamos a cabo.</p>

Caracterización de la experiencia	Soy xxxx, orientador-a / madre / padre... En el semillero / en el grupo...	Contar las iniciativas y acciones que se desarrollan, quienes y cómo participan.	Orientador-a o padre o madre de familia	00'40	Soy xxxx, orientador-a / madre / padre... La razón de ser de la experiencia es cómo la vivencias las y los niños / adolescentes en el colegio.
Valoración de la experiencia 1	Soy xxx, estudiante de xxx grado. En la experiencia, en el grupo, me he sentido... he aprendido...	Presentar valoraciones y/o aprendizajes relacionados con la experiencia.	Niña / adolescente mujer	00'20	Soy xxx, estudiante de xxx grado. Escuchemos también la opinión de más / otros estudiantes.
Valoración de la experiencia 2	Soy xxx, estudiante de xxx grado. En la experiencia, en el grupo, me he sentido... he aprendido...		Niña o niño / adolescente	00'20	Soy xxx, estudiante de xxx grado.
Valoración de la experiencia 2	Soy xxx, estudiante de xxx grado. En la experiencia, en el grupo, me he sentido... he aprendido...		Niña o niño / adolescente	00'20	Soy xxx, estudiante de xxx grado. Escuchemos también la opinión de más estudiantes.
Metáfora del tejido	Soy xxx, docente de xxxx. Con estas valoraciones de cómo hemos venimos desarrollando nuestra experiencia, podemos pasar a reflexionar a cómo hemos reconocido y narrado lo que hemos vivido, experimentado en el marco del proyecto de Ciudadanía participativas, del IDEP y la Universidad de La Salle. El grupo de investigación nos propuso talleres pedagógicos	Relatar cómo se dieron los talleres replicable y de réplica, cuántas personas participaron (especificar docentes, estudiantes, directivas, padres, miembros de organizaciones) y qué momentos tuvieron. También quiénes lideraron el taller de réplica. Resaltar elementos vivenciales alrededor de la idea del tejido.	Docente	01'20	Soy xxx, docente de xxxx.... En los talleres pedagógicos, examinamos las ideas y vivencias de la participación en el colegio. Vamos a reconstruir algunas de esas voces.

	<p>vivenciales alrededor de una metáfora: la del tejido. En el primer taller... En el segundo taller...</p>				
Percepciones de la participación	<p>Cada niño o adulto / todas las personas participantes, escribieron y dibujaron cómo percibían la participación, cómo sentían que se estaba dando en el colegio. La participación se asocia / se define / se representa...</p>	<p>Dar cuenta de las categorías surgidas de la escritura o los dibujos del libro de percepciones de la participación (primer ejercicio de los talleres).</p>	<p>Estudiante (que ya haya intervenido antes o también alguno distinto)</p>	00'30	
Conclusiones sobre la participación	<p>En los talleres las representaciones / percepciones sobre la participación se compartieron en pequeños grupos y allí se construyeron conclusiones importantes. Se concluyó que...</p>	<p>Dar cuenta de las categorías surgidas del libro de conclusiones de la participación (segundo ejercicio de los talleres).</p>	<p>Docente (que ya haya intervenido antes o también alguno distinto)</p>	00'30	
Recomendaciones sobre la participación	<p>En los talleres que realizamos, se recogieron recomendaciones para potenciar / fortalecer las experiencias significativas de la participación de todos los estudiantes. Las más importantes son...</p>	<p>Dar cuenta de las categorías surgidas del libro de proposiciones o recomendaciones sobre la participación.</p>	<p>Miembro de la comunidad educativa</p>	00'30	

Ciudadanía participativa	<p>Todas estas experiencias nos han traído muchas reflexiones y aprendizajes sobre la participación. Estamos vivenciando / desarrollando / aprendiendo a ejercer una ciudadanía participativa. La definimos como... Esta ciudadanía participativa se caracteriza por... Los beneficios que surgen de esta ciudadanía en el colegio son... Pero sus beneficios van más allá, se extienden a la familia, la comunidad, la ciudad, porque...</p>	Referir conclusiones con base en todo lo narrado, en relación con la noción de ciudadanía participativa.	Miembro de la comunidad educativa	00'30	<p>Todas estas experiencias...</p> <p>Gracias por escucharnos. Desde el colegio XXX, les acompañamos... (nombres cortos de las y los participantes en todo el podcast).</p>
Despedida	<p>Este fue otro episodio de Participación. Ciudadanías participativas en la escuela. El podcast que resalta experiencias alternativas de participación de niños, niñas y adolescentes en instituciones educativas distritales de Bogotá.</p>	Identificación de la serie de podcasts.	Locutor	00'20	
TOTAL TIEMPO EN MINUTOS				8	

Los colegios Nueva Esperanza y Tabora remitieron podcast unitarios y las otras cuatro instituciones educativas remitieron clips de audio con los diversos testimonios de sus comunidades educativas. A partir de ese conjunto de insumos, se realizó una edición integrada de este producto.

Seminario internacional Investigar, innovar e inspirar: conocimiento, saber y práctica pedagógica

En el marco de este Seminario, realizado el 20 y 21 de noviembre de 2023 por el IDEP, se llevó a cabo el panel *Universidades* con foco en las investigaciones desarrolladas por diversas instituciones de educación superior y auspiciadas por el IDEP.

En el evento, que se llevó a cabo en la mañana del 20 de noviembre, se centró en las perspectivas de abordaje, las metodologías y los principales hallazgos en los procesos investigativos en torno a problemas significativos en las IED. En el encuentro, moderado por José Cabrera Paz, asesor y líder de las Agendas de Investigación del IDEP, la presentación de la investigación "Ciudadanías participativas: experiencias alternativas en la escuela con niñas, niños y jóvenes 2023" fue realizada por Carlos Iván García Suárez, coinvestigador del proyecto.