UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSE DE CALDAS

FUNDACIÓN VIDA Y LIDERAZGO: UN ESCENARIO PARA LA FORMACIÓN DEL NIÑO Y LA NIÑA, ENTRE 7 Y 14 AÑOS, COMO SUJETOS POLÍTICOS

PAOLA RAMÍREZ SUAVITA

Trabajo de grado para optar al título académico de Magíster en Educación

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
COMUNICACIÓN INTERCULTURAL, ETNOEDUCACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL
BOGOTÁ D.C.
2015



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSE DE CALDAS

FUNDACIÓN VIDA Y LIDERAZGO: UN ESCENARIO PARA LA FORMACIÓN DEL NIÑO Y LA NIÑA, ENTRE 7 Y 14 AÑOS, COMO SUJETOS POLÍTICOS

PAOLA RAMÍREZ SUAVITA

Trabajo de grado para optar al título académico de Magíster en Educación

ASESOR

MAURICIO LIZARRALDE JARAMILLO

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
COMUNICACIÓN INTERCULTURAL, ETNOEDUCACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL
BOGOTÁ D.C.
2015

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, por brindarme la posibilidad de hacer parte de la primera cohorte de la Maestría en Educación y por facilitar estos espacios para nutrir nuestra experiencia académica y profesional.

A los maestros y las maestras que me acompañaron a lo largo de estos cuatro semestres llenos de aprendizajes, encuentros, desencuentros, gracias por alentarme y compartirme su experiencia.

A la Fundación Vida y Liderazgo, por abrirme las puertas y por permitir adentrarme en sus procesos, conocer la calidad humana de quienes hacen parte de ella y aprender de ellos con cada encuentro.

A mi asesor, Mauricio Lizarralde, por su dedicación, paciencia y esmero para hacer este proceso investigativo posible. Por estar siempre dispuesto a compartirnos sus saberes y su palabra, que se convirtieron en inspiración durante este tiempo. Gracias por convertirse en ejemplo de humildad, altruismo y dedicación.

A mis compañeros y compañeras, por su constante apoyo durante este tiempo y por compartir las alegrías y dificultades que se presentaron en estos dos años.

DEDICATORIA

A mis padres por su apoyo incondicional, por enseñarme el valor de la constancia y la disciplina. Por enseñarme que el esfuerzo es la base de los triunfos. Por hacer de mí la mujer que soy.

A mi hermana, por ser cómplice de las decisiones tomadas, por creer en mí siempre y por compartir mis alegrías y logros con una enorme sonrisa.

A mi Abuelito, por ser el motor de cada cosa que hago. Por hacer que sus relatos se convirtieran en inspiración para mi vida personal y profesional.

A Harold, por apoyarme siempre, por alentarme durante este camino y no dejar que me rindiera.

A mi familia por su ayuda y por ser partícipe de cada paso dado a lo largo de mi vida.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN

RAE No. 1

ASPECTOS FORMALES

TIPO DE DOCUMENTO	Trabajo de Grado
TIPO DE IMPRESIÓN	Imprenta
ACCESO AL DOCUMENTO	Universidad Distrital Francisco José de Caldas Centro de Documentación. Sede Posgrados Número Topográfico
TITULO	Fundación Vida y Liderazgo: Un escenario para la formación del niño y la niña, entre 7 y 14 años, como sujetos políticos.
AUTOR	Paola Ramírez Suavita
DIRECTOR	Mauricio Lizarralde Jaramillo

ASPECTOS DE INVESTIGACIÓN

PALABRAS CLAVES	Participación, Democracia, Ciudadanía, Sujeto político, Formación política.
DESCRIPCIÓN	La presente investigación titulada FUNDACIÓN VIDA Y LIDERAZGO: UN ESCENARIO PARA LA FORMACIÓN DEL

	NIÑO Y LA NIÑA COMO SUJETOS POLÍTICOS, surgió con la intención de abordar las prácticas educativas, desde un contexto comunitario, reconociendo las nociones que tienen las y los facilitadores frente a la formación de niños y niñas como sujetos políticos. Además, analizó qué acciones pedagógicas se desarrollan en la Fundación vida y liderazgo para promover la participación infantil, el ejercicio de la ciudadanía y la formación política de niños y niñas
FUENTES PRINCIPALES	21 Fuentes Bibliográficas, 14 artículos en revistas digitales, 6 tesis de grado, diarios de campo y entrevistas
CONTENIDOS	Capítulo 1 Introducción: en este capítulo se encuentra la justificación de la investigación, el planteamiento del problema y los objetivos. Capítulo 2 Antecedentes: se abordan los referentes, en tanto antecedentes, como base para fundamentar el porqué de esta investigación y cuál es su pertinencia. Capítulo 3 Contexto Teórico: en este capítulo se abordan los referentes teóricos, organizados en dimensiones o ejes: Formación política, Participación, Participación infantil, Sujeto político, Democracia y Ciudadanía, recopilando elementos que serán pertinentes al momento de analizar los datos obtenidos durante la investigación. Capítulo 4 Enfoque Metodológico: Se presenta el abordaje metodológico que tuvo la investigación, los instrumentos y las fases de desarrollo de la misma. Capítulo 5 Contexto de la experiencia: en este capítulo se aborda conceptualmente qué es una organización popular y se realiza la reconstrucción de la historia de la Fundación Vida y Liderazgo. Capítulo 6 Análisis de la experiencia: a lo largo de este capítulo se analizan los datos de la investigación a la luz de los referentes teóricos

	y teniendo como ejes dos preguntas: ¿Qué acciones pedagógicas se implementan en la Fundación vida y liderazgo para promover la participación infantil, el ejercicio de la ciudadanía y la formación política de niños y niñas? Y ¿Cuáles son las nociones que tienen los maestros la Fundación vida y liderazgo frente a sujeto político, participación, democracia y ciudadanía? Capítulo 7 Conclusiones: se presentan las conclusiones de la investigación relacionadas directamente con los objetivos. Capítulo 8 Reflexión pedagógica, a modo de cierre: Se presentan los alcances pedagógicos, impacto y proyecciones de la investigación
METODOLOGÍA	La presente propuesta investigativa es de tipo cualitativo, pues en este la investigación puede considerarse como un proceso continuo en que se da una confrontación permanente de la realidad y las prácticas que emergen de la interacción entre el investigador y los actores de los procesos y de los actores protagonistas, a nivel social y educativo, teniendo como algunos de sus intereses principales la comprensión y la interpretación. Además se abordó desde el enfoque Histórico Hermenéutico, la etnometodología y el interaccionismo simbólico. Para la recolección de los datos se realizaron observaciones, registros fotográficos en situaciones y/o acciones específicas de los momentos pedagógicos que apoyaron los registros de diario de campo; además de entrevistas de tipo estructurada o 'estandarizada. 'La investigación se desarrolló con los facilitadores de la Fundación Vida y liderazgo y con niños y niñas, entre 7 y 14 años, participantes de los talleres.
CONCLUSIONES	La fundación vida y liderazgo se caracteriza por su apuesta de transformación de las realidades que viven cotidianamente los participantes del proceso, lo que favorece el desarrollo de acciones pedagógicas en donde los niños y niñas, más que recibir una formación técnica en cada uno de los talleres de los cuales participa, es susceptible

	a encontrarse y enfrentarse con situaciones cotidianas que lo invitan a reconocer la palabra de los demás, a valorar a los otros como pares e interlocutores válidos, a dar a conocer sus opiniones, a apoyar los procesos de los demás, a solucionar conflictos, etc. Las prácticas desarrolladas por los facilitadores de la fundación aunque cuentan con planeaciones previas, no están regidas por planes de trabajo inmodificables y estáticos, sino que por el contrario, se encuentran determinadas por las dinámicas cotidianas de cada uno de los talleres, reconociendo a cada uno de los participantes como un sujeto único y diferente, generando acciones que favorezcan a una real formación política que no alinee, ni adoctrine, ni pretenda una filiación a un partido o movimiento determinado, sino que brinde los elementos necesarios para la acción autónoma de cada uno de los sujetos en la transformación de su propia realidad.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN 12

1.1 Justificación 14

1.2 Planteamiento del problema 15

1.3 Objetivos 16

1.3.1 *Objetivo General* 16

1.3.2 *Objetivos Específicos* 16

2 ANTECEDENTES 17

3 CONTEXTO TEÓRICO 25

4 ENFOQUE METODOLÓGICO 34

4.1 Unidad de Análisis 36

4.2 Fases 36

4.3 Instrumentos 37

5 CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA 41

5.1 ¿Qué es una organización popular? 41

5.2 La Fundación Vida y Liderazgo: Reconstrucción de la experiencia 42

6 ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA 46

6.1 ¿Qué acciones pedagógicas se implementan en la Fundación vida y liderazgo para promover la participación infantil, el ejercicio de la ciudadanía y la formación política de niños y niñas? 47

6.2 ¿Cuáles son las nociones que tienen los maestros la Fundación vida y liderazgo frente a sujeto político, participación, democracia y ciudadanía? 61

7 CONCLUSIONES 70

8 REFLEXIÓN PEDAGÓGICA, A MODO DE CIERRE 76

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

TABLA DE IMÁGENES

IMAGEN 1. ¡Hacen falta lo zapatos!..... 39

IMAGEN 2. ¿Cómo podemos ponerlos?..... 39

IMAGEN 3. Discusión niños y niñas……. 39

IMAGEN 4. Danzas grupo 4 a 8 años……..……51

IMAGEN 5. Danzas grupo 8 a 15 años……..…….. 52

TABLA DE ANEXOS

- ANEXO 1 Formato Entrevistas
- ANEXO 2 Formato Diario de Campo.
- ANEXO 3 Matriz Categorías
- ANEXO 4 Fotografías Taller Artes
- ANEXO 5 Fotografías Taller Comunicación
- ANEXO 6 Fotografías Taller Danzas
- ANEXO 7 Fotografías Taller Futbol
- ANEXO 8 Fotografías Celebraciones

1. INTRODUCCIÓN

La educación de los niños y las niñas en los escenarios formales, por no decir tradicional, desafortunadamente tiende a asumirse como un acto asistencialista en el que los pilares de las intervenciones educativas son el cuidado y la nutrición y en donde la realización de guías no obedece a una propuesta de enseñanza-aprendizaje sino a un acto de "mantenerlos ocupados" y las áreas del conocimiento se reducen a un dictado y copia, donde uno de los propósitos esenciales es la asimilación homogenizante de los sujetos al sistema a través de la obediencia, generando así una formación en la heteronomía.

Sin embargo, por fortuna, hay otros escenarios educativos diferentes a la escuela, como los espacios comunitarios, como el caso de la Fundación Vida y Liderazgo en la cual se desarrolló la presente investigación, en donde la educación se convierte en el camino para la formación de los sujetos como ciudadanos autónomos, Pérez & Sánchez (2005) plantean que

> La educación desde una perspectiva comunitaria, está vinculada a las necesidades cognoscitivas y de transformación social del sujeto pueblo. Este proceso conduce a un encuentro permanente con lo "otro" que la escuela formal no presenta y que el hombre pueblo rescata ante la necesidad de actuar en la sociedad. La vida se constituye en el escenario para aprender a resolver, en el cada día, la diversidad de dificultades que se presentan. La experiencia de lo colectivo es vínculo intersubjetivo que se transforma en fuerza para pensar la realidad. (p. 319)

Dichos escenarios transforman la acción educativa y generan elementos que aportan de manera significativa a la formación de los sujetos, como sujetos políticos.

Como educadora infantil y desde mi experiencia en escenarios formales y comunitarios, siempre he tenido la preocupación por cómo lograr una formación política en los niños y las niñas, confrontando y desvirtuando aquellas posturas que se oponen a que dicha formación es posible, en mi cabeza aún ronda la afirmación de una docente quien vehemente aseguraba que los niños no son capaces de tomar decisiones ni mucho menos políticas, porque ellos no tienen la capacidad mental de hacerlo, que eso de lo político es cosa de adultos.

Esta afirmación la recuerdo con total claridad e indignación y sin lugar a dudas se convirtió en el punto de partida de esta investigación para optar el título de Magíster en Educación.

La presente investigación titulada **FUNDACIÓN VIDA Y LIDERAZGO: UN ESCENARIO PARA LA FORMACIÓN DEL NIÑO Y LA NIÑA, ENTRE 7 Y 14 AÑOS, COMO SUJETOS POLÍTICOS**, se desarrolló desde una postura cualitativa, y tuvo como perspectiva la etnometodología y el interaccionismo simbólico.

Para el desarrollo de esta investigación se abordarán en un primer momento los referentes, en tanto antecedentes, frente a esta temática, como base para fundamentar el porqué de esta investigación y cuál es su pertinencia.

En un segundo momento se presentarán los referentes teóricos, organizados en dimensiones o ejes: Formación política, Participación, Participación infantil, Sujeto político, Democracia y Ciudadanía, recopilando elementos que serán pertinentes al momento de analizar los datos obtenidos durante la investigación.

Luego de este abordaje conceptual, se hace necesario presentar el contexto en donde se desarrolla la investigación, Fundación Vida y Liderazgo, reconociendo su historia y apuesta política de su acción.

Posteriormente será presentado el proceso investigativo, los datos y su respectivo análisis, para finalmente dejar en evidencia algunas conclusiones y consideraciones pertinentes para otras investigaciones de este tipo.

1.1 JUSTIFICACIÓN

Es común escuchar en los discursos educativos, especialmente de los docentes, sobre la importancia de concebir la escuela como un escenario de transformación social, pero desafortunadamente este ideal en la mayoría de casos se queda en palabras y se reduce a un cliché que lastimosamente no se evidencia en las prácticas educativas.

Así mismo, se considera que dicha transformación se encuentra estrechamente ligada a la formación política, sin embargo, en las acciones implementadas pareciese que los únicos sujetos capaces de ser formados políticamente fueran los y las jóvenes, dejando de lado a niños y niñas quienes también hacen parte del contexto educativo y a quienes también es importante formar en esta dimensión, es como si aún se existiera la creencia en algunos y algunas docentes de que los niños y las niñas son seres incapaces de pensar, de tomar decisiones y comprender las situaciones presentes en su cotidianidad.

Otra paradoja que se teje alrededor de la formación política y la transformación social, es la creencia que esto es exclusivo de escenarios educativos distintos a la escuela, pues desafortunadamente esa idea de educación bancaria, manifestada por Paulo Freire, en la que el único interés es la transmisión de contenidos, sigue prevaleciendo en la escuela formal, a pesar de los múltiples intentos por "eliminar" esta creencia de la mentalidad de educadores y educadoras.

Partiendo de lo mencionado anteriormente y de mi experiencia como educadora infantil, me parece importante indagar frente a las acciones que se implementan en los escenarios no formales, para formar políticamente a niños y niñas, para así poder reconocer los diferentes discursos y prácticas que sustentan las acciones educativas que favorecen la formación política en la infancia, pues considero que este aspecto ha sido muy relegado en la educación a pesar de ser de vital importancia para promover una verdadera transformación.

Además del reconocimiento de las prácticas la intención es dilucidar y poner en diálogo elementos presentes en las acciones que se llevan a cabo en los escenarios no formales y a partir de estos, poder establecer aspectos que enriquezcan las prácticas que se desarrollan en

los diferentes escenarios educativos y de esta manera brindar elementos que posibiliten una apuesta real y clara, hacia la formación de los niños y las niñas como sujetos políticos

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Es claro que en los contextos educativos ya sean de índole formal o no convencional, las y los educadores promueven acciones pedagógicas en pro del desarrollo de habilidades y capacidades académicas y la construcción de aprendizajes. Sin embargo, comúnmente la acción educativa se reduce o limita a lo cognitivo, dejando de lado otros aspectos que son importantes y trascendentales como la formación de los niños y las niñas como sujetos políticos, en muchos casos no se les considera capaces de tomar una posición, ni generar acciones políticas que favorezcan o aporten en la transformación de los contextos y dinámicas sociales en las cuales están inmersos.

Los escenarios educativos, independientemente de su naturaleza, generan dinámicas que aportan a la formación de sujetos; sin embargo es usual ver cómo en algunos escenarios formales la educación infantil se reduce al asistencialismo en donde "los aspectos de alimentación, cuidado e higiene serán lo más importante en la atención de niños y niñas" (SED, 2010)

En otros escenarios, se propende una formación académica y disciplinar "aquí encontramos el llenado de guías desde los 2 años y a veces desde más temprano; se trata de repetir los números, de escribirlos, de aprender a manejar el lápiz desde muy temprana edad, de aprender las vocales y las letras" (SED, 2010) mientras que en los escenarios comunitarios se entiende la educación como aquella que permite fortalecer las relaciones entre los individuos y sus contextos sociales, desde una perspectiva popular que los caracteriza como espacios de diálogo, encuentro y reflexión.

Por esta razón que se consideró necesario analizas las prácticas y acciones educativas, interpretarlas y generar aportes que le permitan a la educación escolar involucrar aspectos de la educación popular que favorezcan y mejoren el proceso formativo de los sujetos para la incidencia política en sus contextos sociales inmediatos, teniendo en cuenta que "la

educación escolar, no puede seguir siendo, preferentemente un proceso desconectado del mundo de la vida" (Escobar, 2013) Es por lo expuesto anteriormente que esta propuesta de investigación, titulada: **FUNDACIÓN VIDA Y LIDERAZGO: UN ESCENARIO PARA LA FORMACIÓN DEL NIÑO Y LA NIÑA COMO SUJETOS POLÍTICOS**, surge con la intención de abordar las prácticas educativas, desde un contexto comunitario, Fundación vida y liderazgo, para reconocer las nociones que manejan las y los educadores frente a la formación de niños y niñas como sujetos políticos. Además, busca analizar qué acciones pedagógicas se desarrollan en la Fundación vida y liderazgo para promover la participación infantil, el ejercicio de la ciudadanía y la formación política de niños y niñas y cómo estas a su vez reconocen y respetan las diferentes subjetividades y contextos presentes.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

Analizar las acciones pedagógicas que se desarrollan en la fundación vida y liderazgo, determinando como estas favorecen la formación de niños y niñas como sujetos políticos

1.3.2 Objetivos Específicos

-Identificar las nociones de sujeto político que tienen las y los facilitadores en la fundación vida y liderazgo

-Reconocer las prácticas educativas que se implementan en contextos educativos diferentes al formal

-Identificar las maneras en que se entiende y se promueve la participación infantil como práctica política.

- Establecer cómo las prácticas desarrolladas en la Fundación vida y liderazgo, aportan en el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos políticos.

2. ANTECEDENTES

En el presente apartado se relacionaran los hallazgos de la revisión previa de los antecedentes investigativos, relacionados con Formación política, sujeto político, ciudadanía, democracia y participación, en el ámbito educativo o relacionado directamente con los niños y las niñas.

Al realizar una revisión de las propuestas investigativas frente a la formación de sujetos políticos es común encontrar estudios que dan cuenta de una preocupación frente a la formación política de los sujetos, pero arraigada a los jóvenes y sus realidades, tal es el caso de los estudios de (Mora, 2009; Díaz y Hurtado, 2012; Mena y Herrera, 2013; Pérez, 2013) o en contextos diferentes al escolar y con características de conflicto (Quintero et al, 2012; Botero et al., 2012).

Mena & Herrera (2013) en el artículo Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela realizan una revisión al debate existente sobre cómo se constituye la subjetividad política, la socialización y el papel de la escuela en la reivindicación de los derechos humanos en el contexto colombiano, especialmente en la escuela secundaria. Encontrando que las vivencias de niños y jóvenes en una escuela democrática facilitan mejores condiciones para el establecimiento de escenarios de interacción, justos y equitativos, tanto en la vida cotidiana, como otros contextos que afectan de una manera u otra sus relaciones sociales.

Así mismo, plantean que los discursos y las prácticas políticas que proponen los estudiantes no se adhieren simplemente acciones políticas tradicionales, relacionados con elecciones y voto, sino a procesos más amplios que aproximan nuevos sentidos y prácticas de acción política en contextos caracterizados por los principios de igualdad, equidad, libertad y justicia, en donde los escenarios escolares tengan una apuesta clara procesos organizados y colectivos enmarcados en la confianza social.

Por su parte, Acosta & Pineda (2007) en la investigación Ciudad y participación infantil, realizan una serie de reflexiones a partir del estudio de propuestas teóricas del papel de la ciudad como contexto para el desarrollo y el ejercicio de la ciudadanía, centrándose especialmente en los resultados obtenidos en la sistematización de un programa de

adelantado por el Departamento Administrativo de Bienestar Social –DABS- sobre formación ciudadana para niños y niñas menores de 6 años, y de la experiencia del Centro Internacional de Desarrollo Humano –CINDE- en el campo de la participación y el desarrollo infantil, denominado Nuevas Voces Ciudadanas que buscó promover la participación de las poblaciones en condición de vulnerabilidad y afianzar la construcción de ciudadanía desde una visión incluyente en un proyecto de ciudad.

Esta propuesta tuvo como estrategias metodológicas la realización de talleres creativos, encuentros de reflexión pedagógica, recorridos urbanos, encuentros interlocales y académicos, involucrando a los formadores de los centros de desarrollo infantil, padres, madres y agentes comunitarios. La base conceptual del proyecto se centró en los conceptos de democracia, ciudadanía y participación.

Entre los resultados de esta sistematización se destaca que la promoción del desarrollo infantil, que incluye la educación inicial, debe reconocer y promover la participación infantil. Así mismo, esta misma promoción de procesos de participación infantil y el ejercicio de la misma, generan procesos de renovación democrática de las relaciones entre los actores que interactúan con la niñez, lo que contribuye de manera significativa a la construcción de capacidades locales.

También reconoce que escuchar las voces de los niños tiene que ver con considerarlas en las tomas de decisiones que les van a afectar como crear las condiciones para que niños y niñas se puedan enunciar en la acción. Además escucharlos no es una acción formal de cumplimiento de mandatos internacionales, sino que es el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos que viven la ciudad. Por último, se plantea que la democracia y la participación no se construyen desde visiones y prácticas estado céntricas sino más socio céntricas, en las cuales el proceso pedagógico permite la formación de sujetos autónomos, histórica y culturalmente construidos.

En un sentido similar, Roldan (2006) en su tesis doctoral, titulada la institución educativa: escenario de formación política, que se configura desde el ejercicio mismo de la política centra su interés en comprender la concepción de “ser y hacerse sujeto político” que tienen

los niños y las niñas participantes del proyecto "Mediadores(as) en situaciones de conflicto escolar".

Luego de realizar una investigación cualitativa, de corte etnográfico, la autora concluye que la institución educativa no es en sí misma política, las condiciones de esta naturaleza y los procesos que de ella se derivan están asociados a su dinámica.

Así mismo plantea que los niños y las niñas que abogan por un ambiente educativo plural, en el que quepan sus voces y se agenden sus acciones, no por compasión ni en unas pocas circunstancias, sino como condición permanente y característica de las relaciones entre ellos y con los adultos y que la visión de los niños frente a la escuela es de un escenario de múltiples posibilidades, donde no solamente se pueden formar sino también ejercer como políticos porque para ellos el asunto de lo político no se circunscribe ni a la edad ni al nivel de conocimientos.

Desde una mirada teórica cercana, Castillo (2003) en su trabajo Democracia y ciudadanía en la escuela colombiana, realiza un análisis sobre las relaciones entre la democracia, la escuela, la formación de ciudadanía. Destacando que la escuela tiene características que hacen de ella un posible escenario excepcional para la construcción de una cultura democrática. Así mismo, a partir de la investigación logra establecer las relaciones entre ciudadanía, sociedad civil y experiencia escolar, enfatizando en una serie de temas como el conflicto como elemento democratizador de la escuela, la rutinización ritualización, la institucionalización y la ciudadanización, concluyendo que existe una tensión central entre la cultura escolar y la demanda democrática de sus actores que exigen respuestas que desde la pedagogía redefinan su identidad como institución social.

Por su parte, Betancur (2012), en su investigación "JÓVENES EXPERSONEROS ESCOLARES COMO SUJETOS POLÍTICOS: Entre sueños, realidades y utopías", centra su interés en la reflexión frente a la categoría jóvenes ex personeros escolares como sujetos políticos, estableciendo relaciones entre las concepciones teóricas que sustentan la investigación y las reflexiones que han elaborado los jóvenes frente a sujeto político, a partir de sus propias experiencias. Entre los hallazgos de esta investigación se destaca que los jóvenes consideran al sujeto crítico como un sujeto político más sensible a las problemáticas

y realidades sociales, más conocedor de su contexto, más propositivo, pues es un sujeto con mayores y mejores criterios para tomar decisiones y actuar.

La autora también plantea que la educación es fundamental para la constitución del sujeto político y del sujeto crítico, a partir de este punto, la atención debe centrarse en los procesos formativos que se diseñan para jóvenes en temas como liderazgo, ciudadanía, política y democracia, enfatizando en que en la práctica educativa se evidencian grandes vacíos en aspectos como la política, ubicada sólo en instancias externas a lo cotidiano y la democracia, limitada a los momentos electorales y de representación.

Otra de las investigaciones que aborda la relación niñez y política, es la realizada por Botero (2006) titulada Niñez, política y cotidianidad, reglas de juego y representaciones de lo público en niños y niñas que habitan contexto márgenes o de la periferia: el caso de la plaza de mercado de Manizales como escenario de socialización política y que tuvo como base la pregunta ¿a través de qué juegos de verdad se construye hoy la noción de niñez y se releva a los niños y niñas como sujetos políticos?.

Luego de realizar la investigación en varios momentos metodológicos (entrevistas, grupos focales, narrativas) la autora develó que las nociones de lo público y la niñez no son constantes en el tiempo y en el espacio, sino que constituyen categorías históricas y culturales, que la comprensión de las reglas de juego culturales que construyen niños y niñas en condiciones márgenes y de la periferia caracterizados por ser espacios de promiscuidad y violencia, permitió dilucidar sentidos que se construyen en la cotidianidad como formas de política diaria, así mismo, plantea que el sujeto se constituye como político por fuera de los sistemas represivos y representativos de las institucionales-formales, resaltando a la niñez como constructora de un ámbito de lo pre-político o de formas de cierta política cotidiana como un ethos sociocultural.

El estudiante como sujeto político: realidad o ideal en el centro de capacitación don Bosco – CCDB- (Diaz & Hurtado 2012) es una investigación de tipo cualitativa que buscó indagar acerca del sujeto político que resulta de las actividades formativas que se imparten en el CCDB; dicha indagación tuvo como orientación las categorías del sujeto político por construir, la ciudad y ciudadanía y la influencia de la educación en la construcción del sujeto

político, priorizando a través de estas categorías la influencia que tiene la escuela en la construcción política de un sujeto.

A partir de dichas categorías, fue posible para los autores establecer que se hace necesario en los escenarios educativos contar espacios políticos que permitan afianzar la interacción y el respeto por el otro, omitiendo cualquier tipo de control y jerarquización social que evite la expresión de opiniones.

Quintero et al (2012) en la investigación titulada Las escuelas como territorios de paz. Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado, se preocupan por comprender de qué manera se dan los procesos de construcción de la subjetividad política de la niñez en contextos de guerra.

Esta investigación metodológicamente se sustentó en la información derivada de las investigaciones sobre niñez en conflicto armado y desplazamiento forzado que ya se han llevado a cabo en Colombia, para posteriormente realizar un análisis narrativo de algunos relatos que hacen parte de otras investigaciones previas que también se enmarcan en el tema de la niñez y la juventud en contextos de conflicto armado en Colombia.

Este trabajo sitúa a las niñas y a los niños en el contexto de la guerra y las transformaciones que ésta produce en la vida cotidiana y en los horizontes de vida de los niños afectados, a partir de un trabajo de investigación que recoge las voces u opiniones delos sujetos que han pasado por la experiencia de ser incorporados a los grupos armados o han sufrido la violencia de los mismos.

Así mismo, la investigación busca comprender los procesos de configuración de las subjetividades de niños y niñas que han vivido el conflicto armado desde sus narrativas, para lograr visibilizarlos como sujetos poseedores de saberes y experiencias que les permite aportar en constitución del "nosotros", más allá de su victimización o los "rótulos" legales adquiridos por su condición de víctima, estableciendo que la escuela como espacio de encuentro con otros, interviene de diferentes maneras en la socialización política, así como que el grupo de pares es considerado el agente socializador a través del cual el sujeto establece las relaciones que le permiten auto referenciarse para hacerse consciente de sus

opiniones y derechos, a través la comunicación intersubjetiva y la colectivización de normas, procesos que permiten el fortalecimiento de las prácticas democráticas.

Prácticas para la formación democrática en la escuela: ¿Utopía o realidad?, es un trabajo realizada por Vergara, Montaño, , Becerra, , León-Enríquez& Arboleda, C. (2011) como resultado de la investigación "La formación para la participación democrática en la escuela: una lectura desde la legislación y el poder" realizada para optar al título de Magíster en la maestría en Educación y Desarrollo Humano, de la alianza Cinde y Universidad de Manizales, realizada durante el año 2009 con estudiantes y docentes de distintas instituciones educativas de Colombia, que tuvo como objetivo realizar una aproximación a los sentidos que jóvenes y docentes tienen de las prácticas y mecanismos de formación para la democracia, orientadas por la legislación educativa nacional en sus instituciones.

Entre los hallazgos de esta investigación, los autores encontraron que el aula de clase como escenario de poder, se ve determinado por prácticas pedagógicas instauradas que contemplan dispositivos de sustentación, aplicación y evaluación, desde visiones verticales, desiguales y excluyentes, así mismo establecieron que la mayoría de las prácticas pedagógicas que se establecen para la formación democrática en las instituciones estudiadas, son altamente lesivas de la identidad, la dignidad y el respeto hacia niños, niñas y jóvenes, al considerarles incapaces, ignorantes y objetos de derecho, y no sujetos de éste.

También desde la investigación se establece que la formación para la participación democrática no puede ser fruto de una imposición, sino que debe entenderse como una actitud de vida, que se establece mediante acuerdos tácitos, concluyendo que es necesario establecer escenarios de encuentro y reflexión alrededor de las creencias sobre las cuales subyacen las prácticas pedagógicas en torno a la formación para la participación democrática, entre maestros y maestras.

Contreras & Perez (2011) en su árticulo Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes, tienen como objetivo sistematizar una serie de conocimientos en torno a la participación infantil, indagados en diversas experiencias vivenciadas por los autores durante más de cinco años de trabajo directo con niños y niñas, tales como la

intervención en estudios cualitativos sobre participación social de niños y niñas, así como la vinculación directa a comunidades, trabajando con la niñez del norte y del centro de Chile.

A partir esos estudios los autores buscaron comprender los significados que están asociados a la participación infantil por medio de la subjetividad de niños y niñas involucrados en instituciones que van en apoyo a la infancia. Encontrando entre los resultados que ambas zonas del país estudiado, están lejos de producir una cultura de derechos; no obstante, los niños y las niñas participan para poder posicionarse como protagonistas de sus propias vidas y sociedad, siendo ellos mismos quienes generan propuestas de trabajo y establece desafíos a cumplir en torno a la participación.

Al igual que Contreras & Pérez, Gallego (2012) tiene como eje de su investigación, la participación infantil y es a través del artículo Niños visibilizados: una reflexión necesaria para pensar la participación infantil, que presenta algunos de los resultados obtenidos con la investigación titulada Concepciones de padres y agentes educativos sobre la participación infantil y su relación con la toma de decisiones de los niños, investigación de corte cualitativo, basada desde la estrategia de análisis documental. Dicho artículo se aproxima conceptualmente al lugar que han tenido los niños en el acontecer histórico, así como a algunos estudios relacionados con la participación infantil desde una perspectiva de derechos.

Los resultados de la investigación son presentados a través de cuatro dimensiones, como las denomina la autora: De seres cosificados a niños participantes, A propósito de la participación infantil: algunos conceptos relacionados con el término, Estudios relacionados con el tema de la participación infantil en Colombia, La participación infantil ¿un derecho escrito o un derecho vivencial? Entre los hallazgos de este trabajo se encontró que es a partir de la Convención de los derechos del niño y de su ratificación que se han dado cambios con respecto al papel de los niños en la sociedad, principalmente en su derecho a participar.

La autora también plantea que la participación es un derecho que debe ser fortalecido desde el nacimiento mismo, por medio de múltiples experiencias que les permita a los niños ser reconocidos desde su individualidad y como actores de los grupos sociales. Por último concluye que los niños deben ser reconocidos como centro de todo proceso social, lo que

posibilitará que la participación infantil se dé desde acciones reales y por ende se promueva la autonomía, la seguridad, la toma de decisiones y la conciencia reflexiva de los niños.

Posada (2002), también asume la participación desde una perspectiva de derecho, evidenciada en su trabajo Representaciones de docentes con respecto a la participación como derecho infantil: un estudio en la escuela Rosalía Suarez de la ciudad de Medellín. Esta investigación problematiza el ejercicio de la participación como derecho de niños y niñas desde el ámbito de las representaciones de las docentes de dicho escenario educativo, abordando el concepto de participación y de representaciones como ejes temáticos orientadores, con los cuales se logró dimensionar la importancia e impacto de estos en la construcción de sujeto a partir de un ciudadano democrático.

El estudio se llevó a cabo partir del análisis del discurso de las docentes de dicha escuela, extraído de entrevistas, encuestas, registros filmicos y análisis documental, el cual fue sistematizado y organizado de acuerdo a unas categorías establecidas que le dieron mayor coherencia al discurso.

A partir de esta investigación, Posada concluye que el reconocimiento del niño y la niña como un sujeto pleno de derechos está mediado por condicionantes formales y normativos, el conocimiento teórico acerca de la participación infantil que poseen las maestras les permite dimensionar el impacto que tiene el ejercicio de la misma en la formación de las niñas e igualmente la responsabilidad que ellas deben asumir en dicho proceso, pero que en su quehacer pedagógico no se evidencia una práctica coherente con el conocimiento teórico.

Así mismo, encontró que las representaciones encontradas acerca de la infancia, están marcadas por creencias culturales tradicionales, en las que predomina la imagen frágil del niño y la niña que necesita protección cuyo cuidado y educación debe estar encaminado a la formación tradicionalista de seres socialmente aceptados y determinados culturalmente.

3. CONTEXTO TEÓRICO

Teniendo en cuenta los antecedentes previamente presentados y las aproximaciones teóricas encontradas a partir de los mismos, a continuación se abordarán los referentes teóricos, que luego de una exhaustiva revisión se consideran pertinentes dadas las elaboraciones conceptuales que presentan y que fundamentan esta propuesta investigativa. Dichos referentes, se encuentran organizados de acuerdo a los constructos establecidos para la misma, vale aclarar que su orden no está supeditado a una jerarquización o importancia, pues cada uno de los elementos es igual de importante para la investigación.

La formación política, entendiéndola como una formación de los ciudadanos para que ejecuten una participación consciente y activa en las decisiones del gobierno que inciden en la vida social e individual de los ciudadanos (Fragoso, 2006), es quizá una de las necesidades sociales que imperan en la época actual. Sin embargo, en los escenarios educativos, especialmente para niños y niñas, es una de las áreas que se encuentra más descuidada e inactiva.

Existe la creencia que es una necesidad que debe ser solventada por la familia únicamente, pues la primitiva educación para la política comienza en la familia, al instruir al niño para que genere una conducta que le permita integrarse con cierta armonía al orden común al que ha de pertenecer (Fragoso, 2006), descuidando el papel primordial que tienen los escenarios educativos en esta.

Es común encontrar estudios que dan cuenta de una preocupación frente a la formación política de los sujetos, pero arraigada a los jóvenes y sus realidades, tal es el caso de los estudios de (Mora, 2009; Díaz y Hurtado, 2012; Mena y Herrera, 2013; Pérez, 2013) o en contextos diferentes al escolar y con características de conflicto (Quintero at el, 2012; Botero et al., 2012).

Revisando la documentación existente que aborda el tema de lo político, son comunes una serie de conceptos o categorías relacionadas, que orientan el quehacer político en los escenarios educativos.

La primera de estas es la participación, definida por (Crowley, 1998) como un proceso que contribuye a incrementar el respeto mutuo, la tolerancia, la aceptación de la diversidad; promueve la negociación y ayuda a prevenir conflictos, además asegura que aumenta la capacidad del niño de formarse un juicio propio y expresarlo, de elegir entre varias opciones y de aceptar responsabilidades.

El autor agrega que la participación promueve los valores democráticos necesarios para cumplir con sus funciones de ciudadano e incrementa la importancia, el efecto y la sostenibilidad de las intervenciones, fomentando el respeto y conocimiento de los sujetos como personas por derecho propio.

Por su parte, (Alfàgeme, Cantos, & Martinez, 2003) definen la participación como esa posibilidad de compartir con los otros miembros del grupo decisiones que tienen que ver con nuestra propia vida y la de la sociedad a la que pertenecemos, Para las autoras la participación

> Es un derecho que como tal tiene una historia cultural, jurídica, sociológica, es un fin instrumental para la consecución de otros derechos, por tanto la participación activa, consciente, libre, es un factor de reconocimiento de la propia dignidad y un afianzamiento de la conciencia de igualdad(p.36).

Entre las definiciones para la participación, también encontramos la que hace Hart (citado por Vergara, Montaño, Becerra, Leon-Enriquez & Arboleda, 2011) quien la define como "la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive" (p.233).

Otras de las conceptos relacionados con la formación política y que ha tenido un amplio abordaje por parte de distintos autores es la participación infantil, por un lado (Novella Cámara 1998) plantea que la participación de los niños ha sido uno de los grandes referentes en el marco de las experiencias educativas antiautoritarias, activas, activistas y revolucionarias que hacen esta un principio educativo que impulsa el crecimiento personal de los niños en un marco de libertad, de confianza en sus potencialidades (autonomía), de ejercicio de derechos y responsabilidades, de formación de valores democráticos, de

compromiso en la colectividad. Además asegura que, la participación infantil es la esencia del desarrollo personal, colectivo y comunitario.

La UNICEF desde su programa Enrédate, orientado a educadores, tiene como uno de sus ejes la participación infantil, estableciendo 3 escenarios o espacios básicos para la participación infantil:

> -La Familia, primera instancia de socialización para el desarrollo de la participación infantil. Parte de su importante papel en este proceso radica en la forma de potenciar en la infancia y la adolescencia las capacidades de acciones participativas y el sentido de responsabilidad social, aunque por otra parte, el ámbito de la familia es un lugar al cual resulta complejo llegar de forma directa.
>
> -La escuela**,** es el segundo espacio fundamental para potenciar la participación en los niños y jóvenes. Sin embargo, a pesar de este hecho, algunas prácticas educativas tradicionales se han opuesto a que en la escuela se adopten y desarrollen experiencias de participación infantil real.
>
> - El nivel local o municipal es el tercer campo para la participación infantil. El municipio es el espacio de participación ciudadana, incluyendo a la infancia, más importante en el proceso de consolidación de una democracia. El ámbito local es la esfera donde las personas desarrollan gran parte de su vida social y afectiva y donde ésta se articula con la de los demás. En este sentido, la solución al problema de la falta de participación infantil, exige más acciones efectivas en los contextos locales. (UNICEF, p.7)

Así mismo, con respecto a la participación infantil se han realizado varias propuestas sobre las formas de participación, por un lado, está la propuesta de la UNICEF, que retoma los postulados de Rogert Hart (1992) "la escalera de la participación", estableciendo los 8 niveles de participación:

> 1. Manipulación: El nivel más bajo de la escalera es aquel en que los adultos utilizamos a los niños y niñas para transmitir nuestras propias ideas y mensajes

2. Decoración: En el segundo escalón, similar al anterior, nos situamos cuando las personas adultas utilizamos a los pequeños para promover una causa sin que éstos tengan implicación alguna en la organización de dicha causa.

3. Política de forma sin contenido: Este peldaño hace referencia a aquella actuación de los niños como "fachada", utilizada muchas veces para impresionar a políticos o a la prensa.

4. Asignados pero informados: En este escalón de participación infantil, en la mayoría de los casos los niños no son los iniciadores del proyecto, pero están informados y pueden llegar a sentir el proyecto como propio.

5. Consultados e informados: Cuando un proyecto es creado y dirigido por adultos, no siempre implica que no sea participativo para los niños y jóvenes, ya que éstos pueden involucrarse activamente en él en la medida en que entiendan el proceso, sean consultados y tomados en cuenta.

6. Decisión inicial de los adultos compartida por los niños y las niñas: En este tipo de acciones se toman decisiones conjuntas entre los adultos y los niños y se da una relación de igualdad. Cómo se verá posteriormente, en el análisis de la experiencia, es en este peldaño planteado por Hart en el que se encuentran las acciones desarrolladas por la Fundación Vida y Liderazgo.

7. Decisión inicial y dirección de los niños y las niñas: Este penúltimo peldaño de la escalera de la participación, se da cuando los niños y niñas deciden qué hacer y los adultos participan sólo si los niños solicitan su apoyo y ayuda.

8. Decisión inicial de los niños y compartidas con los adultos: El último peldaño de la escalera sigue incluyendo a los adultos porque según su autor, Hart, la meta "no es dar ánimos al desarrollo del 'poder infantil' ni ver a los niños actuando como un sector completamente independiente de su comunidad. (UNICEF, pp.10-11)

Los planteamientos de Hart, se relacionan de manera directa con las propuestas en torno a la participación realizadas por Novella Cámara (1998) quien establece también establece una serie de momentos o tipos de participación infantil:

- Simple: Es la más elemental. Se caracteriza básicamente porque el niño loma parte en una actividad como espectador o como ejecutante pasivo
- Consultiva: El segundo tipo de participación implica un paso más, ya no son simples espectadores, ejecutantes o usuarios de una propuesta premeditada y externa, sino que se les pide implicación mediante el uso de la palabra.
- Proyectiva: A partir de este tercer nivel, el niño ya no es simple consumidor de una propuesta, ni participa para hacer sentir su voz. A partir de ahora, el niño formará parte activa de la acción participativa llegando a ser agente de cambio.
- Metaparticipación: Ésta es la última forma de participación y la que tiene un mayor grado de complejidad. En ella, los mismos niños piden, exigen y/o generan nuevos espacios y mecanismos de participación. (pp. 2-10)

Otra de las categorías es la de sujeto político, la cual a partir de algunos estudios, se define como aquella persona con autonomía para tomar decisiones y elegir teniendo en cuenta sus propios intereses y necesidades, que además conoce, cuestiona y critica su realidad social. (Diaz, S & Hurtado, V. 2012; Palacios, N. & Herrera, J. 2013).

Por su parte, Martínez y Cubides (2012), definen la subjetividad política como "producción de sentido y condición de posibilidad de un modo de ser, estar y actuar en sociedad; de asumir posición en esta y de hacer visible el poder para actuar" (p. 76). A su vez, Martinez y Cubides plantean una serie de manifestaciones y/o expresiones que dan cuenta de una subjetividad política afianzada:

-El conocimiento y la interacción con realidades sociales

-La capacidad para repensar, reconfigurar problemas y construir alternativas de solución viables.

-La activación de un modo de independencia y de libertad en la definición y ejecución de las prácticas pedagógicas y de alteración de los currículos preestablecidos

En un sentido similar Garcia, Restrepo y Urrego (citados por Urrego, A, 2014) definen la subjetividad política como "subjetividad activa, reflexiva, crítica, resistente, de esperanza, y de manera especial, en relación con otros y otras" (p. 109), así mismo, está subjetividad política es propia y característica de "un sujeto que a la vez que se piensa, también piensa y siente el mundo donde están los otros que con él lo habitan" (p.109)., por tanto, desde los

planteamientos hechos por los autores mencionados, un sujeto político podría definirse como aquel que reconoce que hay unos otros con quienes comparte el mundo, no solo físico o territorial, sino el de las emociones, simbolismos y significaciones, mundo en el cual las acciones cobran sentido si son compartidas, pero sin anular las individualidades. En palabras de Urrego (2014)

> En el proceso de configuración de la subjetividad política se requiere de sujetos que, más allá de poseer la capacidad de pensar críticamente, puedan decidir, asumir posturas y actuar en procura de garantizar que hayan espacios de encuentro, de reconocimiento y de legitimación de su propio ser y de los demás; es decir, de sujetos que a través del discurso pongan en evidencia su pensamiento y que puedan emprender acciones en procura de crear, mantener y garantizar la esfera pública como espacio de encuentro y de creación conjunta. (p. 111)

Sanchez, P. et al (2009), desde sus planteamientos se acercan a los que los autores anteriormente mencionados han hecho sobre la subjetividad política, definiendo que "al individuo como sujeto político idealizado se le ha descrito como aquel que encarna lo social y lo concreto, que no se desvanece por su sentir individual y que posee una amplia conciencia social de su entorno" (p 12).

Otro de los planteamientos Sanchez, P. et al (2009) frente al sujeto político es que este

> Se construye en cuanto existe una simbología que lo describe, y por lo tanto, le permite trasladarse a la comprensión de los otros; es decir, el sujeto político se construye en el ámbito de lo simbólico. La configuración, por su parte, se da en tanto la construcción simbólica se moldea a la comprensión del individuo, o sea, el sujeto comprende su capacidad de influencia y, en la interacción con los otros, la interpreta dándole forma. Y finalmente, la constitución del sujeto político hace referencia a la consciencia reflexiva, no necesariamente discursiva, que surge en la socialización; comprendida por el sujeto como inherente a sí mismo, que lo determina y lo constituye (p. 14)

Frente a la democracia, como otro elemento importante a la hora de abordar los planteamientos referidos a la formación de sujetos políticos, Dewey (citado por Castillo & Sanchez, 2003), platea que la democracia "es primordialmente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada de individuos que participan en un interés común, es decir, que comparten perspectivas y necesidades susceptibles de ser satisfechas por la pertenencia al

grupo" (p.2). Asimismo, Castillo (2003) considera que la democracia en la escuela "es un proceso que conlleva el surgimiento del sujeto moderno, su reinvención en términos de identidad y representación". (p.3). Por su parte Juan Delval (S.F) plantea que

> La democracia no consiste sólo en que los ciudadanos puedan elegir a sus dirigentes o representantes políticos mediante votaciones, o que tengan los mismos derechos y reciban un trato semejante, sino también en que sean individuos autónomos que tienen capacidad para analizar racionalmente las situaciones sociales, compararlas de forma crítica y escoger entre ellas las más favorables para el bienestar no sólo propio sino de todos. (p.37)

Delval, también establece un elemento constitutivo e importante en la democracia, al que denomina "capacidad de decisión autónoma de los ciudadanos" (p.37).

Prieto (s.f) asegura que la formación democrática es tarea fundamental de la escuela, puesto que esta posibilita

> El desarrollo de las capacidades y habilidades para una convivencia social fundada en la solidaridad, la participación y el respeto entre otros valores. Esta función es crítica para efectos del desarrollo de la autoconciencia y la responsabilidad social, dado que permitirá a los estudiantes participar como sujetos solidarios y críticos, en la escuela y en la sociedad. (p.1)

Frente a la posible escolarización de la democracia, es pertinente prestar atención a cómo se está llevando ésta a los espacios educativos, pues como mencionan Castillo & Sanchéz (2003)

> La rutinización como rasgo de la cultura escolar contribuye a la circulación de concepciones burocráticas sobre la democracia en la escuela, promotoras de prácticas que actualizan la democracia formal y representativa, en detrimento de su sentido renovador respecto a la manera de participar, ejercer el poder y mediar la convivencia entre iguales y diferentes. Esta tendencia reduce el potencial de los mecanismos y los espacios de democratización en las instituciones escolares. Siendo así, se minimiza la concepción de la democracia como deliberación, toma de decisiones y gestión en torno a un proyecto institucional común (p.9)

Con respecto a la categoría de Ciudadanía, esta se ha asociado de manera directa con la participación pues se considera que se ejerce ciudadanía cuando se participa, La Secretaria de Educación Distrital, define la ciudadanía como algo dinámico y contextualizado social,

espacial y cronológicamente, donde se entiende que el ciudadano o la ciudadana se definen por su papel activo en la sociedad, por su capacidad de participar (SED. 2013, p. 7).
Por su parte, Castillo (2003), plantea que la ciudadanía "es la identidad que se deriva de la pertenencia a una comunidad política" (p. 4) y que un ciudadano "se constituye, entonces, en un puente entre los polos de la dicotomía individuo- sociedad pues hace referencia a un sujeto que sólo puede ser entendido y sólo puede entenderse a sí mismo a través de reconocerse como perteneciente a una sociedad." (Castillo, 2003, p. 4).

Desde la perspectiva de Novelle Camara & Trilla (2011) el estar inmersos en prácticas participativas auténticas y significativas les permite a los niños sentirse reconocidos como ciudadanos y a construir su papel, su forma de relacionarse con la ciudad. Los autores además plantean que

> La capacidad de implicarse en acciones colectivas que favorecen el bien común y que dan sentido al propio proyecto personal constituye, sin duda, un componente importante de la formación en la ciudadanía. Una ciudadanía comprometida y responsable lleva implícita la vinculación con unos valores democráticos mínimos que todos han de compartir por el hecho de convivir en una misma comunidad. Son valores democráticos desde los que se articulan las libertades y la defensa del bien común. (p. 15)

Otra perspectiva de ciudadanía, desde la mirada de Paulo Freire, citado por Ovelar (2005), la educación en ciudadanía de lo que se trata es de formar personas autónomas y al mismo tiempo con conciencia de pertenencia a una comunidad, lo cual les permite cultivarse en el diálogo y conciliación para involucrarse en proyectos comunes y resolver los conflictos inherentes a una dinámica social específica. Desde estos planteamientos la autora reconoce tres dimensiones fundamentales de la educación:

-Educación problematizadora: este tipo de educación promueve la formación de «ciudadanos críticos», a los cuales sus conocimientos, moral, actitud y valores los preparan para la acción cívica, la vida pública, la búsqueda y realización de una sociedad más democrática. (Ovelar, 2005). Por tanto la educación podría asumirse como la posibilidad de una toma de conciencia, que implica un compromiso de los sujetos para luchar por una transformación, asumiendo riesgos y retos en pro de una democracia que sea real no sólo en

los contextos educativos sino en los procesos y ámbitos sociales en general.

-El diálogo –plataforma fundamental–: La educación así concebida potencia a las personas para ejercer sus derechos como ciudadanos, cuando los fortalece –como dice Freire– para que asuman su voz, para que tengan participación, expresión y capacidad de decidir en diferentes instancias de poder. (Ovelar, 2005). Desde esta dimensión la formación ciudadana debe propiciar la posibilidad de que los sujetos y los grupos sociales se manifiesten, sean respetados en su diferencia, que promueva en derecho a disentir y favorezca la capacidad de negociación entre los mismos.

-La educación como modo de intervención en el mundo: está última dimensión planteada por la autora, corresponde a reconocer las posibilidades que brinda la educación de incidir y promover la formación de ciudadanos críticos y democráticos que se vinculen en las luchas diarias por lograr una sociedad más justa, democrática, equitativa y ante todo humana.

4. ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente propuesta investigativa es de tipo cualitativo, pues en este la investigación puede considerarse como un proceso continuo en que se da una confrontación permanente de la realidad y las prácticas que emergen de la interacción entre el investigador y los actores de los procesos y de los actores protagonistas, a nivel social y educativo, teniendo como algunos de sus intereses principales la comprensión y la interpretación. Martínez (2006) define la investigación cualitativa como aquella que trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. Es por lo expuesto anteriormente que se consideró pertinente abordar la presente investigación desde una mirada cualitativa.

Aunque inicialmente se consideró que el enfoque de la investigación sería el socio-critico, que se define como aquel que

> Se caracteriza no sólo por el hecho de indagar, obtener datos y comprender la realidad en la que se inserta la investigación, sino por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene. (…) recoge como una de sus características fundamentales, que la intervención o estudio sobre la práctica local, se lleve a cabo, a través de procesos de autorreflexión, que generen cambios y transformaciones" (Aguilar, 201. p343).

Al delimitar la propuesta se asumió que esta se abordaría desde el enfoque Histórico-Hermenéutico, definido por Habermas (citado por Rojas, 2011) como un recurso metodológico de la ciencia social, que aborda el lenguaje en funciones (de socialización, de reproducción cultural y de integración social), realizando el análisis de significados y de sentidos; pues tuvo como finalidad el reconocimiento y la interpretación de las prácticas y las acciones educativas un escenarios educativo de carácter comunitario.

En palabras de Vasco (1990) desde este enfoque

> Lo histórico significa también sentirse hacedor de historia en este momento. Por eso se trata de ubicar y orientar la práctica actual de los grupos y las personas dentro de esta historia que estamos haciendo y empezando a hacer, y de la que todavía somos más bien víctimas que

> actores. En segundo lugar, se acentúa el aspecto hermenéutico, es decir, el deseo de interpretar la situación (p.14)

Es así como desde el enfoque mencionado anteriormente, para la presente investigación cobra sentido la historia tanto de la organización, como de los facilitadores, de los niños y niñas que participan, y de la comunidad próxima a la Fundación. Además de los significados y sentidos que se entretejen a partir de los interacciones que se dan en el escenario entre los sujetos que participan del mismo.

Partiendo de lo anterior, se tuvo como perspectiva metodológica la etnometodología la cual según Firth (2010) pone énfasis en lo práctico, donde el conocimiento de sentido común, más que el conocimiento "objetivo", "científico", se considera la base sobre la cual el mundo social puede ser conocido y descrito.

Por su parte Álvarez (2008), al referirse a la finalidad de la etnografía plantea que

> La etnografía no tiene una única finalidad, sino varias, íntimamente relacionadas, entre las que destaco: la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos, y, en último término, la mejora de la realidad educativa. También señalo otra finalidad no siempre considerada: la transformación del investigador (p.3).

Esta perspectiva se relacionó de manera directa con la intencionalidad de la investigación, puesto que se pretendió dilucidar elementos que aporten en nuevas prácticas educativas en escenarios formales o no formales, en cuanto a la formación política de niños y niñas se refiere, a partir de los hallazgos logrados desde del reconocimiento del contexto y la interpretación de las realidades presente en el mismo.

Además se asumió el interaccionismo simbólico, puesto que tiene como centro de estudio el contexto de las realidades sociales así como la comprensión de las interacciones sociales y los significados que se tejen a partir de las interacciones entre los sujetos.

> El interaccionismo simbólico busca significados en la interacción de los individuos y los grupos, en los símbolos utilizados y en cómo los cambios de símbolos cambian el comportamiento de las personas. Sus métodos de investigación preferentes son cualitativos, extrayendo el significado de símbolos, contenidos y palabras: análisis de contenido, categorizando respuestas; observación participante en los mismos escenarios en que

> acontecen las interacciones de la vida social; entrevistas, grupos de discusión o análisis documentales, son algunos de los métodos de investigación utilizados (Pons, 2010. p.30)

4.1 UNIDAD DE ANALÍSIS

Esta propuesta investigativa se centró en las acciones desarrolladas por los docentes para niños y niñas entre los 7 y los 14 años, debido a que la población de estas edades es comúnmente olvidada en la implementación de prácticas políticas y participativas. Además porque en los escenarios comunitarios, como es el caso de la fundación Vida y Liderazgo la población participante en su mayoría se encuentra entre estas edades. El trabajo de campo fue desarrollado durante 6 meses.

4.2 FASES

La propuesta se desarrolló en siete fases o momentos, presentados a continuación:

-Fase I Definición del problema y consolidación conceptual: Durante esta fase se realizó la revisión de documentos y referentes que aportaron en el fortalecimiento y planteamiento del problema investigativo y la consolidación de las categorías conceptuales en las cuales se basó la investigación.

-Fase II Delimitación del proyecto y diseño de instrumentos: En este momento de la investigación se realizó la fundamentación conceptual y teórica la propuesta, a partir de la revisión de textos y documentos. Así mismo, durante esta fase se diseñaron los instrumentos que permitieron la recolección de información y evidencias durante la puesta en marcha del trabajo en campo.

-Fase III Acercamiento a la comunidad: Durante esta fase se realizó el acercamiento a la población con la cual se trabajó a lo largo de la investigación. Esta fase cobró importancia en la medida que permitió socializar las intencionalidades y objetivos para poder establecer maneras de actuación conjunta. Para este momento se realizaron encuentros informales con los actores y miembros del escenario educativo establecido.

-Fase IV Trabajo de campo: En esta fase se llevó a cabo la recolección de la información que aportó a la propuesta investigativa, centrada en la identificación y reconocimiento de acciones y prácticas encaminadas a la formación de sujetos políticos. Para este momento se emplearon recursos de audio, video y registros fotográficos que dieron cuenta de las acciones pedagógicas que se desarrollan en los escenarios, enfocadas en las interacciones, formas de relación y participación de los actores, así como, entrevistas estructuradas para develar las nociones de participación, democracia, ciudadanía y política que tienen los maestros

-Fase V Análisis de información: En este momento de la investigación se realizó el análisis de la información recolectada durante la fase de trabajo en campo, este análisis se centró en los contenidos a la luz de las preguntas, objetos de estudios y categorías previamente establecidas y planteadas.

-Fase VI Validación: Durante este momento de la propuesta se validó con la comunidad de la Fundación Vida y Liderazgo la información recolectada y analizada retroalimentando las prácticas y socializando los hallazgos, para de esta manera propiciar un diálogo que favoreciera el fortalecimiento de los escenarios. Para esto, se realizaron encuentros informales con los actores de la comunidad con quienes se realizó la investigación.

-Fase VII Elaboración del informe final: Esta fase consistió en la elaboración del informe final a la luz del análisis de la información y los referentes teóricos que fundamentaron la propuesta. Fue una fase netamente de escritura formal de la propuesta.

4.3 INSTRUMENTOS

> La fase del trabajo de campo es una etapa del trabajo también problemática, pues como su propio nombre indica, se desarrolla en el espacio en el que habita el grupo a estudiar. En esta etapa básicamente se recoge la información con la que se trabajará posteriormente realizando los pertinentes análisis, aunque, como es evidente, ya muchos de estos análisis (reflexiones, interpretaciones, etc.) se van produciendo a la par de la recogida de datos (Álvarez, 2008. p6)

Para la recolección de los datos se realizaron observaciones, registros fotográficos en situaciones y/o acciones específicas de los momentos pedagógicos que apoyaron los registros de diario de campo, estos instrumentos se relacionan de manera directa con la etnografía pues

> Para observar, lo ideal es modificar lo menos posible la situación objeto de estudio, adoptando un modo de actuar "de mosca en la pared", para observar las situaciones tal y como acontecen provocando la menor interferencia posible (…) Por otra parte, los datos de la observación pueden recogerse con diferentes instrumentos: diarios de campo, registros anecdóticos, grabaciones, etc (Álvarez, 2008. p7).

Además se realizaron entrevistas definidas por Bonilla & Rodríguez (2005) como "el punto de partida del científico social para comprender el mundo de vida de los informantes, en tanto provee los datos básicos para entender las relaciones entre los acotes sociales y sus situaciones" (p.160).

Las entrevistas realizadas fueron de tipo estructurada o 'estandarizada', que se define como aquella que "organiza y formaliza aún más el proceso de recolección, en tanto el investigador establece no solo los tópicos, sino el orden y la forma como deben plantearse las preguntas". (Bonilla & Rodríguez, 2005. p.162).

Las entrevistas realizadas (Ver anexo 1), estuvieron divididas en 3 grupos:

- **Historía de la fundación:** esta entrevista se realizó al director de la Fundación, con el fin de establecer aspectos importantes de la historia de la organización.
- **Relación con la comunidad:** las entrevistas de este grupo fueron dirigidas a niños y niñas que hacen parte de los procesos desarrollados por la organización, así como a padres de familia de algunos niños y niñas que hacen parte de la organización.
- **Nociones de los maestros:** esta entrevista tuvo como intención conocer las nociones que tienen los maestros de la organización frente a formación política, participación, ciudadanía, democracia, sujeto político, nociones que soportan y direccionan las acciones que ellos desarrollan.

Otro de los instrumentos empleados, fue el diario de campo. Para Porlán & Martín (1991)

> El diario de campo deja de ser exclusivamente un registro escrito del proceso reflexivo, para convertirse progresivamente en el eje organizador de una autentica investigación profesional. No se trata ya de describir genéricamente los problemas prácticos que encontramos en nuestra actividad, ni de analizarlos poniendo en cuestión nuestras concepciones didácticas (…) Se trata de desplegar técnicas más concretas y específicas para conocer cómo funciona el nuevo

> programa en la realidad, recogiendo información previamente establecida, analizándola y categorizándola. (pp. 64-65)

Inicialmente los diarios de campo se basaron en registros descriptivos de las situaciones evidenciadas durante la observación y el acompañamiento en cada una de las acciones realizadas por los facilitadores.

Al tener los registros, organizados cronológicamente, se llevó a cabo el segundo paso, que consistió en la reflexión sobre los datos registrados, a la luz de las categorías o constructos que soportaron la investigación, puesto que

> A la par que el etnógrafo recoge los datos, realiza una tarea de reflexión que es fundamental para la organización y selección de los mismos (…) El etnógrafo juega así un papel "centralizador" en todo el estudio. Su mente archiva y desecha, recoge y analiza, reflexiona sobre lo vivido, lo sentido, lo pensado, los datos recogidos. (Álvarez, 2008.p8)

Apareciendo de esta manera un nuevo elemento en los registros, denominado comentarios.

Por último, se dio paso a la selección y categorización de los datos, desde de la diferenciación de cada uno de los elementos registrados en el diario de campo, a partir del uso de colores, lo que posibilitó agruparlos y relacionarlos, de acuerdo a las categorías definidas.

> Reducir los datos con los que se va a trabajar finalmente no es una tarea sencilla, pues implica dejar a un lado gran cantidad de material (…) Una vez seleccionados los datos es preciso organizar los mismos. Esta operación se puede realizar de modo "manual" o mediante el empleo de programas informáticos, pero, en cualquier caso, el etnógrafo tiene que tratar de ser consecuente con los intereses de su investigación. (Álvarez, 2008.p 9.)

Dicha organización posibilitó reestructurar los registros y alimentarlos, a medida que se iba avanzando en el análisis e interpretación de este instrumento. (Ver anexo 2)

Luego de categorizar los registros de diario de campo y las entrevistas realizadas se dio paso a un primer análisis a la luz de los referentes teóricos, realizado de acuerdo a las categorías establecidas previamente. Para lograr un ejercicio de análisis más claro se elaboró una matriz, a partir de la cual se realizó el cruce de las nociones de los facilitadores, las acciones realizadas evidenciadas en los registros del diario de campo, los referentes teóricos y los comentarios que surgieron del análisis primario de la información. (Ver anexo 3)

A partir de la matriz, anteriormente presentada, se dio pasó al análisis de los datos, que será presentado en el capítulo 6 de esta investigación.

5. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

5.1 ¿QUÉ ES UNA ORGANIZACIÓN POPULAR?

Las organizaciones populares contribuyen al enriquecimiento del tejido social. En un primer momento se interesan por mejorar las condiciones precarias en que se encuentra la comunidad, acompañando la lucha por conseguir servicios públicos, construir parques, escuelas y centros de salud. A partir de las dinámicas desarrolladas por las organizaciones se posibilitan nuevos formas de relación, caracterizadas por el afecto, entre las personas que participan de los procesos organizativos, garantizando la identidad colectiva.

Los propósitos que orientan las organizaciones se caracterizan por la utopía de transformar la sociedad, además las acciones de las organizaciones generalmente tiene una intencionalidad educativa clara que es la formación de sujetos políticos y críticos de su realidad

> Si bien es cierto que él ámbito y el carácter formal de las OPU's es más social que político, éstas definen su identidad desde las opciones políticas que las animan y desde las cuales justifican sus acciones. Esto las lleva a asumir la política, como conciencia de historicidad de lo social, es decir, en la articulación dinámica de sujetos, prácticas y proyectos colectivos, cuyo contenido es la lucha por dar dirección a la realidad en el marco de opciones viables. (Torres, A. 2004)

La ejecución de proyectos de formación y articulación para la transformación de realidades, permite que las organizaciones, se preocupen por el abordaje político y social de nuevos espacios y temas como el trabajo con niños y niñas, la educación en escenarios diferentes, las interacciones cotidianas y las prácticas deportivas, recreativas y artísticas, etc.

Las acciones colectivas desarrolladas desde las organizaciones pueden considerarse políticas en la medida que visibilizan y cuestionan las relaciones desiguales que se dan constantemente en la sociedad y se esfuerzan por aportan en la transformación de las relaciones de exclusión y discriminación a las que se enfrentan los actores sociales cotidianamente.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente la Fundación Vida y Liderazgo puede considerarse una organización popular, pues en su accionar se evidencias varios de los elementos que las caracterizan. A continuación se presentará la experiencia de Vida y Liderazgo.

5.2 Fundación Vida y Liderazgo: Reconstrucción de la Experiencia

La fundación Vida y Liderazgo, es una fundación sin ánimo de lucro, de carácter social y solidario que busca el mejoramiento de las condiciones y/o dinámicas sociales de las poblaciones menos favorecidas a través de proyectos culturales y educativos, que aporten de manera significativa a la transformación de las realidades.

La Fundación Vida y liderazgo se crea en el año 1998, se crea por iniciativa del Profesor Carlos Moreno, conocido como "el profe" y actual director de la Fundación, quien siente la necesidad e interés de desarrollar un escenario de trabajo comunitario desde el cual pudiera aportar en un cambio social, a un mejoramiento de las condiciones de vida de los habitantes de las zonas periféricas.

En un primer momento se inicia con un ejercicio de presencia, de dialogo constante con la gente sobre temas y problemas de orden comunitario y social. Según su director, uno de los momentos de mayor interacción con la comunidad se desarrolló a comienzos del 2000, durante las elecciones presidenciales en las cuales ganó el expresidente Alvaro Uribe Vélez y posteriormente cuando el trabajo tuvo como eje central el tema del referendo, en palabras del director, el trabajo consistió en "abrirle los ojos a la población de esa manipulación política que se da constantemente", en dichas discusiones la población participante era mayoritariamente adultos y las personas mayores.

Al descubrir la importancia que venía teniendo el trabajo comunitario en los diferentes espacios, "el profe" inicia la búsqueda de estudiantes universitarios que desearan vincularse desde sus procesos de práctica a la Fundación, tal como lo relata "comienzo a buscar grupos de estudiantes de las universidades, ya vienen conmigo a hacer otro tipo de acompañamiento más permanente a hacer talleres de arte, de artesanías, de música, de danza, de teatro incluso y es con esos talleres que se inicia" (Entrevista D, Noviembre 2014)

Gracias a la ampliación del grupo de trabajo, la Fundación comienza a hacer presencia en tres barrios periféricos de Bogotá: Brazuelos, localidad 5 Usme; Potreritos, localidad 7 Bosa; Quindío y Arboledas, localidad 4 San Cristóbal. El trabajo se realizaba en los salones comunales y tenía como ejes de acción eran los talleres de música, de arte, de danza y en el caso de Bosa, la alfabetización a adultos. Debido a la carga de trabajo y el desgaste físico que implicaba para los facilitadores el traslado de un lugar a otro, luego de dos años se toma la decisión de establecerse en el Barrio Brazuelos, sede actual de la fundación, fortaleciendo la acción con ayuda de la comunidad y miembros de otras organizaciones cercanas de la localidad,

> Luego de como dos años de hacer ese ejercicio, yo vi que era mucho esfuerzo porque físicamente no daba uno ir a todos esos tres barrios, entonces decidimos quedarnos solamente acá. Aquí en la casetica, pues conseguimos la caseta y comenzamos a hacer el trabajo acá, con más presencia, con mayor estabilidad, con otros muchachos que vinieron también de otras organizaciones de acá del mismo Usme. (Entrevista D, Noviembre 2014)

Luego de establecerse, la Fundación comenzó a buscar personas que quisieran trabajar en los talleres y que tuvieran una formación específica, entre los primeros facilitadores que se vincularon se destacan Victoria (lidereza y madre comunitaria de la localidad Usme) que estuvo a cargo de los participantes más pequeños, Diego quien asumió el taller de zancos, Carlos en el taller de manualidades y Alexander (comunidad afro-colombiana) apoyó en el taller de danzas, el proceso tuvo mucha acogida por parte de los niños de la comunidad por lo cual decidieron continuarlo por periodos de 4 a 5 meses por taller, como actualmente se maneja.

Hacia el año 2007 se vinculan mujeres estudiantes de la Universidad Abierta, quienes deciden articularse con el trabajo, especialmente en la formación cultural de los niños, sin desligarse del contexto social, reformulando el trabajo realizado por la fundación, puesto que se consolida lo artístico, dada la formación en artes de algunas de las mujeres vinculadas, logrando que los talleres pasen de ser una "entretención" a ser talleres con una fundamentación técnica más clara.. Sin embargo, la vinculación de la Universidad Abierta se termina a los dos años aproximadamente, debido a diferencias en las maneras en que se entendía lo organizativo

Después de la salida de Universidad Abierta, se constituye el grupo de facilitadores más fuerte e importante de la Fundación Vida y Liderazgo, el cual gracias a su trabajo, se ganó el cariño de la comunidad y el reconocimiento de las demás organizaciones de la fundación, entre ellos se destacan, Carlos Cruz, Oscar Ortiz y Sonia Suarez; quienes pese a no estar vinculados actualmente con la fundación, siguen siendo interlocutores vitales del Director, cuando de tomar decisiones con respecto al trabajo se trata.

Actualmente la fundación Vida y Liderazgo, cuenta con un grupo de 10 Facilitadores: Leidy, Marlon, Victor, Brigitte, Brayan, Leonardo, Manuel, Loris, Mitch y Edward. Quienes lideran los siguientes talleres:

-Futbol: Este taller está dirigido a niños y niñas de todas las edades, quienes se dividen en 4 categorías; Pre infantil, Infantil, Juvenil y femenino. Este taller, tiene como interés principal que a partir de la formación deportiva, se logre el establecimiento de acuerdos y formas de trabajo en equipo, así como la consolidación de aspectos como la solidaridad, el respeto, el compañerismo y la honestidad.

-Danzas: Dirigido a niños y niñas entre los 4 y 13 años, así como a adultas mayores. Su interés es el desarrollo de habilidades artísticas y corporales en los participantes, a partir de la exploración de danzas folclóricas y ritmos urbanos. Así mismo, se interesa por posibilitar la equidad de género y el auto reconocimiento a partir de las dinámicas cotidianas que se dan en cada uno de los talleres.

-Artes: Dirigido a niños y niñas entre los 4 y 13 años, tiene como intención aportar en la exploración y desarrollo de destrezas manuales y motrices, a través de la pintura y el dibujo, para lograr a partir de estas la consolidación de la personalidad, la autoestima, la confianza en sí mismo y la posibilidad de trabajar con otros.

-Comunicaciones: Dirigido principalmente a jóvenes, tiene como intención el desarrollo de habilidades comunicativas de los jóvenes a partir del manejo de cámaras, la realización de entrevistas y la escritura de textos, fortaleciendo a partir de este trabajo, las relaciones comunicativas que se establecen entre los participantes así como las posibilidades de expresión en los diferentes espacios en que se participe, reconociendo a los otros como interlocutores válidos.

-Música: Está dirigido a niños, niñas y jóvenes, se basa en la formación vocal y la práctica de instrumentos como la guitarra, teclado y percusión. Además posibilita que la música se convierta en un medio o mecanismo de expresión, manifestación y movilización de ideas, necesidades, pensamientos y propuestas, en torno a la realidad social que viven los participantes

-Inglés: Dirigido al público de todas las edades, es liderado por un profesor extranjero, quien decide aportar desde esta área al trabajo de la fundación. Es uno de los talleres más recientes de la fundación y por ende, el más técnico.

Pese a que los talleres están divididos por áreas y tienen un interés formativo específico, los facilitadores orientan su acción, en la mayoría de los casos a la formación política de los participantes y el reconocimiento del contexto social que les rodea.

Actualmente la fundación cuenta con la participación de alrededor de 200 niños, niñas y jóvenes y un grupo de 10 adultas mayores. Carlos Moreno, considera que es con esta población que debe seguir centrándose el trabajo para lograr un mayor impacto social y poder aportar en el mejoramiento de sus realidades, es palabras suyas, la apuesta de la fundación

> Tiene que ser el mejoramiento mejorar las condiciones emocionales de los niños, por ejemplo, aquí tenemos muchos casos de abuso infantil que casi no se detectan, pero sabemos que hay casos de abuso, de violencia, hay un tema económico, de unas necesidades muy fuertes económicamente de los niños, y no quiere decir que ellos vivan mejor económicamente por estar acá, pero por lo menos tienen otra mirada, tienen otra mirada frente a sus problemas familiares. El otro objetivo es incentivar que los niños estén en los sistemas educativos, que ellos estén en los colegios, que estén haciendo su trabajo de primaria y bachillerato y los jóvenes puedan pasar a la universidad, por eso uno de los objetivos es traer, que hagan presencia los chicos de las universidades para que los niños y jóvenes de acá vean que es accesible, qué si es posible ir a la universidad, porque un muchacho de estos sectores no tiene contemplado nunca ir a la universidad, pero ya mirando chicos de sus mismas condiciones quizá, pues más cerca el tema de la universidad. (Entrevista D, Noviembre 2014)

6. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

Durante 6 meses se realizó el acompañamiento a las acciones realizadas por los facilitadores (al usar esta expresión, se hace referencia a facilitadores y facilitadoras) de la Fundación Vida y Liderazgo, lo que posibilitó evidenciar aspectos importantes en las maneras en que se aporta a la formación política de los niños y niñas que participan de los talleres.

En un primer momento, es importante comprender como asumen la formación política los facilitadores de la fundación, encontrando que la mayoría de ellos la entienden como esa posibilidad de

> Crear conciencia no tanto de decir tal político es bueno, tal político en malo, sino que los jóvenes y también los niños, crezcan con ese criterio de poder juzgar las cuestiones, los factores que los rodean, los sucesos, la actualidad, si, el tener crítica ante el entorno (Entrevista F3, Noviembre de 2014)

Así mismo, es posible evidenciar que la formación política que se realiza desde cada una de las acciones realizadas por la fundación tiene como finalidad que sean los niños y niñas en un futuro, quienes se hagan cargo de la Fundación. Tal como lo expresa uno de los facilitadores, durante una de las entrevistas realizadas

> Nuestro propósito a largo plazo es que los muchachos…bueno, que nosotros dejemos de ser los profesores y dejarles la fundación a ellos, que ellos dirijan y organicen su fundación que ellos quieran, no a tirarla o pues que la vuelvan nada, sino que la saquen adelante con lo que han aprendido. Todos los profesores queremos que los muchachos hagan parte y que se tomen para beneficio de ellos y de la comunidad. (Entrevista F1, Noviembre de 204)

Durante el trabajo de campo de la presente investigación y de las aproximaciones teóricas surgieron dos cuestionamientos que serán analizados a continuación y que se consideran pertinentes para comprender las dinámicas desarrolladas por los facilitadores en torno a la formación política de los niños y las niñas.

6.1 ¿QUÉ ACCIONES PEDAGÓGICAS SE IMPLEMENTAN EN LA FUNDACIÓN VIDA Y LIDERAZGO PARA PROMOVER LA PARTICIPACIÓN INFANTIL, EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA Y LA FORMACIÓN POLÍTICA DE NIÑOS Y NIÑAS?

Es claro que si se lleva a cabo un acompañamiento desprevenido, es decir, repentino y superficial, a las acciones que se realizan en cada uno de los talleres implementados por la Fundación Vida y liderazgo, no puede evidenciarse nada más allá de una serie de acciones que aportan en el desarrollo de unas habilidades específicas. Sin embargo, cuando el acompañamiento es más consciente e intencionado, y menos espontáneo, pueden encontrarse elementos importantes en las maneras en que se relacionan los facilitadores y los niños y niñas, que aportan de manera clara en una construcción de sujetos políticos, tal como lo menciona el Facilitador 3

> Pareciera que desde el proceso de música fuera poco, ¿cierto?, pero en realidad tan solo, considero yo que en el momento en que esos muchachos y niños se acercan aquí a querer aprender, pues eso ya es criterio, desde ahí la cuestión que ellos sigan asistiendo, de que estén presentes, de que quieran formarse culturalmente, eso ya es político (Entrevista, Noviembre de 2015)

Un claro ejemplo de lo mencionado anteriormente se evidenció durante el taller de radio, realizado el día 20 de septiembre de 2015, en el cual se encontraban discutiendo a cerca de los regalos de amigo secreto, cuando uno de los participantes al taller, llamado Federico, de 13 años, manifiesta lo que no desea y se refiere de manera despectiva a algunos de los gustos de sus compañeros "a mí me pueden regalar lo que quieran menos cosas que tengan que ver con esa porquería del reggaetón" (Registro diario de campo N°1), estas palabras generan la intervención inmediata de uno de los facilitadores quien expresa

> Por favor, no utilicen palabras descalificadoras para referirse a los gustos de los demás, Federico, está bien que manifiestes que no te gusta el reggaetón, pero puedes hacerlo sin usar palabras que hagan sentir mal a los demás. El expresar lo que nos gusta no debe implicar que lastimemos a los demás (Registro diario de campo N°1)

Seguido a esto, otra de las facilitadoras hace un llamado al respeto por las opiniones y gustos de los demás "Si su decisión es hablar acerca de los géneros musicales, lo vamos a hacer,

pero espero que reconozcan y respeten los gustos de sus compañeros, sin sectorizar, ofender o criticar con sus comentarios" (Registro diario de campo N°1).

Pese a las intervenciones hechas por los facilitadores, para mediar en la discusión, Federico intervino "me disculpo por lo dicho, más eso no quiere decir que mi gusto cambie, sigo pensando lo mismo de ese tipo de música" (Registro diario de campo N°1).

Lo sucedido con Federico es una muestra de lo que Crowley (1998), reconoce como participación, pues el autor manifiesta que "la participación es un proceso que contribuye a incrementar el respeto mutuo, la tolerancia, la aceptación de la diversidad; promueve la negociación y ayuda a prevenir conflictos" (p.14) pues no se pretende que Federico cambie su postura, sino que reconozca y respete las ideas de los demás, siendo consciente de las diferencias que pueden darse en un escenario social y reconozca a los otros como interlocutores válidos.

La situación ocurrida durante el taller y la intervención de los facilitadores, se convierte en una forma interesante de promover la participación como la posibilidad de expresión pero que respeta las posturas diferentes, en donde la comprensión del sentido de la misma, no obedece a patrones o normas preestablecidas con carácter sancionatorio sino que parte de la reflexión constante y de la vivencia propia en cada una de las dinámicas establecidas en la fundación.

La participación por parte de los niños y niñas usualmente se da de manera autónoma en cada una de las acciones desarrolladas en el curso de los talleres, aunque en ocasiones ellos mismo manifiestan que su participación depende del direccionamiento que hacen los facilitadores, tal como lo expresa una de las niñas de 11 años, participante de los talleres de arte, música y comunicación, cuando se le pregunta de qué manera participa a lo que responde "colaborándoles a los profes en lo que ellos digan, digamos si me dicen que cante una canción, intentándolo, motivándome a hacer las cosas" (Entrevista N3, noviembre de 2014).

Esta respuesta dada por la niña, podría relacionarse con los planteamientos de Hart (s.f), con respecto al escalón 4 denominado asignados pero informados, pues desde esta forma de participación

> Los niños comprenden las intenciones del proyecto; ellos saben quién tomó las decisiones sobre su participación y por qué; tienen un papel significativo (no decorativo) y se ofrecen como voluntarios para el proyecto, después de que se les explique el proyecto claramente (p.13)

Sin embargo, desde las acciones desarrolladas por los facilitadores, es posible identificar que la participación de los niños y niñas es promovida desde dinámicas cotidianas sin esperar que se adhieran a lo que los facilitadores consideran importante o necesario, por ejemplo, durante el taller de arte del día 27 de septiembre, durante la elaboración de un espantapájaros para ubicar en la huerta de la fundación, al terminar, los niños se dan cuenta que les hace falta ponerle los zapatos (Ver Imagen 1), en este momento

> La facilitadora les pregunta cómo hacer para ponerlos, se dan varias opciones por parte de los niños (silicona, pegante, coserlos, etc.). Al no poder ponerse de acuerdo sobre cómo hacerlo, la facilitadora invita a los niños a pensar en cuál es la mejor manera para hacerlo y que las ideas serán socializadas en la sesión de la próxima semana (Registro de Diario de Campo N° 2) (Ver Imagen 2)

Esto dejo en evidencia que la facilitadora, quiso generar un ejercicio participativo acorde a la edad de los niños e invitarlos a que ellos tomaran la decisión sin esperar que fuera ella quien les dijera como hacerlo (Ver Imagen 3), con respecto a esto Crowley (1998) plantea que

> Es importante contemplar diferentes maneras de promover y garantizar la participación en función de la edad del niño y, dentro de cada grupo de edad, según la capacidad, confianza y experiencia de cada niño para evaluar su propia situación, considerar cuáles son las opciones posibles, manifestar su opinión respecto a las mismas e influir en los procesos de toma de decisiones. (p.10)



Imagen 1. ¡Hacen falta los zapatos!. Archivo Personal



Imagen 2. ¿Cómo los podemos poner? Archivo Personal



Imagen 3. Discusión niños y niñas. Archivo Personal

Frente a las maneras en que participan niñas y niños en las dinámicas de la fundación, uno de los facilitadores considera que

> Los niños de vida y liderazgo participan siendo ellos mismo en sus talleres, bien sea aprendiendo lo que les dicta la profe Briggite, la profe Leidy, el profe Mitch, el profe Brayan, pero pues, participan siendo ellos mismos, con unas herramientas que nosotros les damos, solo es la herramienta principal, que son los implementos que ellos necesitan para hacer eso (Entrevista F1, Noviembre de 2015)

Estas dos visiones, la manifestada por la niña y la planteada por el facilitador, son diferentes y distantes, ya que se evidencian maneras distintas de concebir cómo se da la participación por parte de los niños y niñas en las dinámicas de la fundación, pues por un lado para la niña esta depende del direccionamiento de los facilitadores y por el otro lado, el facilitador considera que la participación parte de cada uno de los niños, lo que deja al descubierto algunas dificultades en cómo se está entendiendo la participación y cómo se están desarrollando las acciones para propiciarla, generando que las dinámicas participativas no sean apropiados por algunos de los niños y niñas, como pretenden y esperan los facilitadores, es decir, que sea un ejercicio autónomo e individual.

Otro de los momentos en que se evidenció la participación fue la celebración del día de los niños, realizado el día 25 de Octubre, puesto que en un primer momento la actividad fue diseñada y preparada por parte del grupo de facilitadores, quienes a su vez debían asumir una serie de tareas para la realización de dicha actividad, sin embargo

> Aunque las estaciones tenían responsables fue interesante ver como varios de los niños asistentes a los talleres decidieron asumir el liderazgo de las estaciones, como es el caso de Sergio, quien por iniciativa propia se hizo cargo de los juegos de la región Andina, liderazgo que fue validado por los participantes y el grupo de facilitadores. (Registro diario de campo N° 4)

Esta decisión asumida por Sergio, un niño de 13 años y quien lleva varios años vinculado a la fundación, deja ver claramente un nivel de participación más avanzado que el de otros de los niños y niñas de vida y liderazgo, dada su autonomía y liderazgo a la hora de tomar decisiones y asumir tareas, nivel que se relaciona con el escalón 6 de la escalera de la

participación planteada por Hart, denominado Proyectos iniciados por los adultos, decisiones compartidas por los niños, que se define como

> Un peldaño realmente participativo los proyectos a este nivel son iniciados por los adultos y la toma de decisiones se comparte entre adultos, niños, niñas y jóvenes. Se produce un cambio importante pues los niños y niñas se involucran en el proceso completo. (Hart, citado por Alfageme, Cantos, & Martinez, 2003. p 42)

La posición asumida por Sergio, se relaciona con la intencionalidad de las acciones desarrolladas por los facilitadores quienes abiertamente manifiestan durante la reunión de evaluación de la celebración del día de los niños

> Creo que lo que podemos destacar del día de hoy, sin duda alguna es el hecho que los mismos chicos hayan asumido las actividades, pues es tranquilizante saber que hay un grupo en el cual se puede confiar la dirección de la fundación en un futuro, eso es muestra que la tarea se está haciendo bien. (Registro diario de campo N° 4)

Las dos maneras de concebir y ejercer la participación por parte de los niños y niñas de la fundación, planteadas hasta el momento, peldaños 4 y 6 de Hart, hacen evidente dos elementos primordiales para entender la participación, al menos dentro de las dinámicas de la fundación, como lo son la edad y el tiempo de vinculación a las dinámicas de la fundación, pues como bien lo menciona Crowley, la participación se da en función de la edad del niño y la experiencia que tenga en ejercicios participativos, puesto que Salma, la niña de menor edad, se ha vinculado recientemente a la experiencia y apenas empieza a articularse en las dinámicas de la fundación, lo que hace que aún se evidencie en ella un postura de sumisión frente a los facilitadores, esperando que sean ellos quienes orienten sus acciones; mientras que Sergio, está vinculado a la Fundación desde hace varios años, y ha apropiado la idea de participación como un ejercicio autónomo, logrando procesos participativos más avanzados, en palabras de Hart (S.F) una participación genuina.

Un rasgo importante que es posible evidenciar en las acciones realizadas por los facilitadores, que de manera implícita es determinante en la promoción de la participación de los niños y las niñas, son aquellos momentos en que a partir de situaciones cotidianas provocan que sean los niños y niñas quienes asuman el liderazgo o vocería para la toma de

decisiones que posibiliten continuar o realizar una labor determinada, a partir de la interacción de todos los participantes, sin ninguna distinción.

Lo anterior, se refleja en una situación ocurrida el día 4 de Octubre de 2014, durante la elaboración de antifaces, la facilitadora les brinda el material, algunos con un número limitado, para propiciar que los niños y niñas se organicen a la hora de realizar el trabajo

> Luego los niños desean cortar y solo hay dos pares de tijeras, dejados a propósito así por la facilitadora.
> -German: ¿puedo cortar mi antifaz?
> -Facilitador: claro, pero debes esperar tu turno, hay pocas tijeras.
> Después de esto, los niños comienzan a organizarse en turnos para usar las tijeras y uno a uno va cortando. (Registro de diario N° 3)

Lo anteriormente descrito, podría ser visto como una situación espontanea sin una carga social, ni política, pero no lo fue, puesto que la facilitadora dispone el material de manera tal que implique que los niños y niñas den una respuesta organizativa que les permita solucionar la dificultad que se les presenta, por tanto se convierte en una acción clara de formación participativa y por ende, política, pues son los y las participantes quienes asumen una postura y plantean mecanismos de acción que permitan transformar, la realidad concreta de la actividad, que por momentos se convierte en dificultad.

La situación presentada da cuenta de lo que Corona y Morfín, (2001) (Citadas por Alfageme, Cantos, & Martinez, 2003) mencionan al hablar de participación, pues para las autoras

> Participar también es todo lo que los niños hacen cotidianamente en su comunidad, dentro de su familia, en el trabajo, en la escuela. Por ejemplo yo me fui formando al participar en la escuela pero también lo hacía al apoyar en las labores de la casa. A lo mejor éstas no son las formas de participación en las que nosotros estamos pensando a partir de la Convención, sin embargo es una realidad que las niñas y niños participan en todos los aspectos de su entorno (p.36).

Durante el mismo taller, ocurre otra dinámica que muestra la manera en que participan los niños y niñas de la fundación, durante las actividades propuestas cuando

> La facilitadora se ausenta y deja al grupo continuando la actividad. Algunos niños que se sienten con dificultad para hacer el antifaz acuden a Salma para que les ayudara, ella se niega y los alienta a que lo intenten solos; el grupo continua comprometido con el trabajo sin dejarse distraer por las demás situaciones que suceden alrededor. (Registro de diario N° 3)

En la situación anterior se hacen evidentes los planteamientos de Crowley (1998) frente a la participación infantil cuando menciona que "entre los niños, es importante que los mayores y más favorecidos alienten la participación de los menores y más desventajados, con inclusión de las niñas, los niños de minorías y grupos indígenas, o los niños migrantes (p.10)

Desde lo evidenciado en la acción presentada y lo mencionado por Crowley, es posible identificar como los ejercicios participativos entre pares, son una posibilidad de lograr un conocimiento social mediado por las interacciones que se dan con los otros y sus saberes, lo que Vigotsky (citado por Hernández, 1999) denominó Zona de Desarrollo Próximo –ZDP- que se refiere a

> la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p. 3)

Las situaciones y posturas expuestas anteriormente posibilitan comprender la participación de una manera diferente a cómo ha sido entendida tradicionalmente en los escenarios educativos, ya que trasciende de una mirada de ésta como un ejercicio técnico, preestablecido y delimitado, para llegar a postularla como un proceso cotidiano y situado en las dinámicas sociales de las cuales todos los sujetos hacen parte sin importar su edad, raza, religión o condición socioeconómica.

Lo interesante de las acciones que desarrollan los facilitadores de la Fundación Vida y liderazgo para la promoción de la participación, es que esta se concibe como una posibilidad de ser e incidir colectiva y socialmente, desde las capacidades, deseos y necesidades de cada uno de los sujetos, en este caso, niños y niñas, generando situaciones reales de participación

desde las cuales los facilitadores invitan constantemente a los niños a tomar decisiones y asumir roles por iniciativa propia sin estar diciéndoles qué y cómo deben hacerlo, siendo mediadores en las interacciones y acciones que llevan a cabo los niños, reconociendo, en palabras de Novelle (2008) "la participación infantil como una experiencia personal y colectiva que permite implicarse en proyectos sociales que, mediante la palabra y la acción comprometida, pretenden transformar la realidad cercana" (p. 2)

Se hace pertinente en este momento, retomar el caso de las tijeras expuesto anteriormente, para evidenciar como la participación cobra mayor sentido cuando es en relación con los otros, cuando las decisiones y opiniones implican pensarse en colectivo y donde la acción de cada sujeto puede ayudar o afectar a los otros que hacen parte de su entorno, por ejemplo, el saltarse el turno de uso de las tijeras puede implicar que los demás se atrasen, o el usarlas adecuadamente y en un tiempo prudente, puede ayudar a facilitar y agilizar el trabajo de los otros.

Pero no solo la participación es un eje fundamental de la acción que realizan los facilitadores de Vida y Liderazgo, sino que en sus prácticas también cobra sentido la democracia y el ejercicio de la misma, que es entendida como una posibilidad de elegir lo que se quiere hacer, pero ante todo ser, lo que se considera provechoso o favorable para las condiciones de vida tanto individuales como colectivas, de cada uno de los sujetos.

> La democracia no consiste sólo en que los ciudadanos puedan elegir a sus dirigentes o representantes políticos mediante votaciones, o que tengan los mismos derechos y reciban un trato semejante, sino también en que sean individuos autónomos que tienen capacidad para analizar racionalmente las situaciones sociales, compararlas de forma crítica y escoger entre ellas las más favorables para el bienestar no sólo propio sino de todos. Por ello un componente esencial de la vida democrática es la capacidad de decisión autónoma de los ciudadanos. (Delval, s.f.p1)

En el ejercicio concreto de la fundación, la democracia se relaciona con la toma de decisiones que tienen que ver con las actividades que se desarrollan en cada uno de los talleres, siendo estas decisiones promovidas o incitadas por los facilitadores, "En los talleres, por ejemplo en el taller

de manualidades o de arte, escogiendo lo que se quiere hacer, los muchachos opinan que es lo que quieren hacer" (Entrevista F1).

Pese a ser considerada por los facilitadores como un eje principal de su acción, la democracia, es quizá una de las categorías o elementos menos visible en los procesos que se desarrollan en la fundación, o al menos, visible de una manera integral, por el contrario no supera la mirada técnica o instrumental de la democracia, que la relaciona directamente con la diada votación-elección.

Sin embargo, es importante destacar que en el caso de algunos facilitadores esa elección, tiene que ver con decisiones trascendentales o determinantes para establecer acuerdos sobre las maneras en que interactúan los sujetos y se llevan a cabo las acciones, tal como sucede en el taller de Danzas del día 8 de noviembre de 2014,

> La facilitadora llama a la sesión a las niñas, por lo que Federico responde "ah bueno, entonces yo me quedó aquí, solo llamaron a las niñas, siempre llaman a la niña, no al niño", frente a la apreciación de Federico, la facilitadora responde y corrige, llamando a niñas y niños. Posteriormente, luego de una discusión, llegan al acuerdo que cuando llame a niños, está incluyendo a las niñas también. (Registro de diario N° 5)

En otra de las situaciones ocurridas en los talleres, puede evidenciarse como la democracia, se manifiesta como un ejercicio de decisión frente al "correctivo" que se debe asumirse frente al incumplimiento de alguno de los acuerdos previamente establecidos, tal como ocurre en el taller de Artes del día 4 de octubre de 2014

> Al regresar la facilitadora llega con dulces para el grupo, Mateo estaba jugando con tierra sin realizar el antifaz. La facilitadora les dice que les traía gomitas pero que al parecer Mateo no se la merece por incumplir los acuerdos de trabajos. Les pregunta a los niños "¿por uno pagan todos?", a lo que el grupo responde que no, que solo Mateo es quien debe ser corregido, pues no estaba trabajando, proponiendo que reciba de último el dulce y realice una acción a manera de multa. (Registro de diario N° 3)

Sin embargo, esa decisión "democrática" manifestada por los niños y niñas, no es más que una respuesta a una figura de autoridad, representada por la facilitadora, lo que genera que por el temor a también ser 'sancionados' con la pérdida del dulce, decidan acusar a Mateo y someterlo a la sanción; esta situación se relaciona con una mirada tradicional de la democracia, expresado en el adagio popular de "mayoría gana" y mediada por un proceso no participativo, denominado por Novelle (2008) Participación consultiva que se entiende como aquella en que

> Los niños se implican en aquellos temas que les afectan directa o indirectamente, y lo hacen opinando, proponiendo y valorando de distintas maneras y en diferentes espacios. A partir de las diversas opiniones y voces manifestadas, los organizadores de la consulta harán cosas (llevarán adelante un proceso, una acción o un proyecto ...). (p. 5)

Para la acción de los facilitadores y el fortalecimiento de las prácticas de la fundación es importante que se tenga una visión más integral y ampliada de la Democracia pues

> La democracia no puede continuar siendo vista como un simple sistema de elección y de gobierno, sino que se debe reconocer que está constituida por modos, tipos o tendencias organizativas que determinan nuestras diferentes relaciones sociales, sustentados en un ideal y en un concepto particular del ser humano. (Castillo & Sánchez, 2003. p 4)

Aunque la Fundación no es un escenario formal, ni escolarizado, es necesario que la democracia sea un eje de acción fortalecido, pues comprender su sentido y su importancia, permitirá el reconocimiento y defensa de los derechos y libertades, tanto individuales como colectivas, para Castillo & Sánchez (2003)

> En la reflexión sobre la democracia en la vida escolar no podemos dejar de lado el tratamiento de uno de los campos que, tal vez como ningún otro, condensa parte de las tensiones esenciales de los sistemas democráticos, como es el de las libertades, los derechos y los deberes de los individuos en el marco de las regulaciones socialmente establecidas e instituidas. Para el caso de la escuela nos referiremos a las normatividades que regulan las relaciones, los comportamientos y la convivencia de quienes hacen parte de su fuero institucional. (p.13)

Relacionada directamente con la democracia y la participación, aparece otra categoría orientadora de las acciones que llevan a cabo los facilitadores de Vida y Liderazgo, es el caso de la Ciudadanía, la cual es posible evidenciarse que es entendida como aquellas prácticas que demuestran respeto hacia las demás personas, como el saludar, el pedir permiso, dar las gracias, etc. Tal como sucedió en la sesión del 27 de septiembre de 2014

> Hacia la mitad de la sesión, se da la llegada del profesor de inglés, quien saluda al grupo, pero los niños no responden, por lo que la facilitadora les hace el llamado, manifestando 'ustedes tendrían que saludar cuando alguien lo hace o cuando llegan a un nuevo lugar, es una forma de respeto hacia los demás', los niños asienten y algunos saludan al profesor. (Registro de diario N° 1)

Desde los planteamientos hechos por algunos autores, al hablar de ciudadanía también debe superarse la mirada limitada de esta, como simples normas básicas de urbanidad, dando paso a una visión más amplia de esta como la posibilidad de establecer condiciones y acuerdos que favorezcan las relaciones con los otros

> En la formación de la ciudadanía democrática es necesario garantizar las condiciones para que los diferentes grupos sociales tengan derecho a manifestarse, a ser respetados en sus diferencias, que se estimule y se proteja el derecho a disentir y que se fortalezca la capacidad para negociar y lograr acuerdos (Ovelar, 2005. p 17)

Aunque no como se esperaría, en algunos momentos de los talleres se pudo evidenciar algunas estrategias de generar o establecer condiciones que favorezcan las interacciones entre los sujetos, basadas en el respeto y el reconocimiento del otro, tal como sucedió en el taller de artes del día 15 de noviembre de 2014

> Algunos niños del grupo se burlaron de la vaca que realizó Mateo, lo que indispuso al niño, lo que hizo que la facilitadora interviniera 'por favor, respeten el trabajo de sus compañeros, uno no puede estar burlándose de los demás y de lo que hacen, porque cuando uno hace esos comentarios lastima a los demás, no quiero que esto vuelva a darse', los niños que comenzaron con la burla, reconocieron la falla y se disculparon con Mateo. (Registro de diario N° 6)

Lo anterior se relaciona con los planteamientos de Ovelar (2005) quien inspirada en Paulo Freire, considera la educación en ciudadanía el camino para lograr una sociedad más justa y en la cual la discriminación no tenga cabida

> En el marco de la defensa y promoción de una sociedad democrática, una educación para la ciudadanía no tiene pleno significado si ella no acompaña de manera simultánea las acciones por reducir la discriminación y la exclusión social y hacer verdaderas las condiciones de participación crítica y creativa en la sociedad (p.21)

En la mayoría de las situaciones y dinámicas presentadas hasta el momento, se ha resaltado la importancia del reconocimiento del otro y el apropiarse de lo que implica hacer parte de un colectivo, está condición también es vital al hablar de ciudadanía pues tal como lo exponen Novelle & Trilla (2011)

> La capacidad de implicarse en acciones colectivas que favorecen el bien común y que dan sentido al propio proyecto personal constituye, sin duda, un componente importante de la formación en la ciudadanía. Una ciudadanía comprometida y responsable lleva implícita la vinculación con unos valores democráticos mínimos que todos han de compartir por el hecho de convivir en una misma comunidad. Son valores democráticos desde los que se articulan las libertades y la defensa del bien común. (p.15)

Lo presentado anteriormente también puede evidenciarse en la reflexión continua que hacen los facilitadores sobre la importancia del cuidado del entorno y la fundación como tal, un ejemplo de esto, ocurrió el 4 de Octubre de 2014, durante el taller de arte, puesto que "al finalizar la facilitadora les pide recoger y guardar el material, enfatizando en la importancia de mantener los espacios limpios y cuidar el ambiente (Registro diario de campo N° 3).

En un sentido similar, durante el taller del día 27 de Septiembre, cuando se elaboraba el espantapájaros, mencionado al inicio de este capítulo, ocurrió situación en la cual fue necesaria la intervención de la facilitadora cuando

> Niños y niñas riegan el aserrín y llenan el espacio de trabajo, al darse cuenta la facilitadora pregunta qué sucedió, a lo que los niños que hicieron el desorden responden asumiendo su responsabilidad. La actividad sigue su rumbo. Al terminar, se les pide a los participantes del taller que realicen el aseo del espacio, la señora Rosa, una adulta mayor que participa de los talleres, dice "yo barro, eso es para grandes", por lo que los niños se salen del lugar, al

> escucharla Leidy, la facilitadora de comunicaciones y danzas le dice "No Doña Rosa, eso no es cuestión de edad, quien hace el desorden, recoge" y hace ingresar al grupo, quienes asumen el aseo. (Registro de diario de campo N° 2)

En relación con lo anterior, Ovelar (2005) considera que

> En el marco de la defensa y promoción de una sociedad democrática, una educación para la ciudadanía no tiene pleno significado si ella no acompaña de manera simultánea las acciones por reducir la discriminación y la exclusión social y hacer verdaderas las condiciones de participación crítica y creativa en la sociedad a los que históricamente han sido marginados de ella. (p.21)

Teniendo en cuenta lo mencionado hasta el momento, es claro que no es posible pensarse una práctica educativa alternativa y popular, que tenga como fin la transformación social, si no se tiene como ejes de acción la participación, la democracia, la ciudadanía, la formación política, pues son estos los que favorecen la constitución de un sujeto político, permitiendo

> Redimensionar al sujeto desde unas capacidades y posibilidades únicas, reconociendo que cada persona cuenta con una experiencia singular, pero que es necesario que no se quede en la individualidad sino que trascienda a lo plural, pues el reconocimiento de esa pluralidad es la que permite entender los vínculos con los otros y otras, con el entorno, con el conocimiento de la historia, y tras la comprensión de los procesos históricos y sociales en los que los sujetos se inscriben, se puedan proyectar hacia horizontes posibles.. (Urrego, A. 2014. p. 113)

6.2 ¿CUÁLES SON LAS NOCIONES QUE TIENEN LOS MAESTROS LA FUNDACIÓN VIDA Y LIDERAZGO FRENTE A SUJETO POLÍTICO, PARTICIPACIÓN, DEMOCRACIA Y CIUDADANÍA?

Al revisar las nociones que tienen los facilitadores, frente a cada una de las categorías abordadas en la presente investigación, a partir de sus acciones cotidianas y lo que plantean en las entrevistas, encuentros grupales, conversaciones etc., es posible evidenciar que no existe una unidad de criterio o significación, en las maneras que las entienden, lo que genera que por momentos las acciones desarrolladas con niños y niñas, no parecen estar sincronizadas, es decir, no se evidencia que cada uno de los talleres apunten a un objetivo común, como sería la Formación Política.

Un claro ejemplo de lo mencionado anteriormente, se evidenció durante el acompañamiento a los talleres de danzas de los dos grupos (4 a 8 años y 8 a 15 años), en los cuales se manifiestan diferencias notables entre las dos facilitadoras.

Por un lado, la facilitadora que lidera el taller del grupo de las niñas más pequeñas aunque reconoce su proceso acorde a su edad, y en ocasiones genera posibilidades de participación de tipo consultivo, tal como lo define Novelle (2008), pues esta participación no va más allá del uso de la palabra para dar respuesta a un interrogante o dar una opinión, por ejemplo, al preguntarles qué canción desean bailar, qué paso sigue, etc., es notorio su trabajo más técnico, distanciado un poco de la propuesta de la fundación en el sentido que no se evidencia en las prácticas un sentido político y expresiones como "postura sutil de niñas" se distancian con lo que se pretende por parte de los demás facilitadores. Además las dinámicas de este taller son similares a los espacios formales en donde el maestro llega, dicta una clase un tiempo determinado y la da por terminada, sin darse espacios de interacción entre facilitadora y niñas.

Por otro lado, el taller de danzas del grupo de los niños y las niñas más grandes, por ser dinamizado por una facilitadora que lleva varios años en la fundación, tiene dinámicas

distintas, en donde los participantes son quienes toman las decisiones, se distribuyen roles e interactúan de manera fraterna y aportan desde sus reflexiones y comentarios en la mejoría de los espacios así como de la labor de la facilitadora, logrando involucrar procesos democráticos y participativos que favorecen la formación política.

Además las diferencias también se hacen visibles en las maneras como las facilitadoras se posicionan frente al grupo, en el primer taller descrito, la facilitadora siempre está al frente mostrando qué se debe hacer y cómo, dando en ocasiones la espalda a las niñas participantes, perdiendo su referencia, prestando poca atención a quien tiene alguna dificultad. (Ver Imagen 4)



Imagen. 4. Danzas grupo 4 a 8 años. Archivo personal.

Mientras que en el segundo taller, la maestra procura estar al lado de los participantes y en ocasiones toma distancia, dejando que sean los niños, niñas y jóvenes quienes asuman el liderazgo. (Ver Imagen 5)



Imagen. 5. Danzas grupo 8 a 15 años. Archivo personal.

Desde la acción de las facilitadoras de Danzas, y las diferencias presentadas anteriormente, es posible evidenciar como la experiencia en el proceso, es un factor fundamental en las maneras en que se apropia y se asume el escenario, tal como sucede también en el caso de los niños y niñas, puesto que a mayor tiempo en el proceso, mayor es la posibilidad de incidencia en el ejercicio formativo que se pretende desde la fundación, referida a aspectos políticos y democráticos, puesto que en el primero de los casos, hay una intención formativa desde lo técnico, en donde la acción se fundamenta en la importancia de lograr un resultado para mostrar, en este caso, la coreografía o el baile; mientras que en el segundo caso presentado, el énfasis está puesto en el proceso que llevan a cabo los participantes, sus maneras de interactuar, el cómo asumen un rol, cómo se distribuyen tareas, cómo solucionan los conflictos, cómo se logra un trabajo autónomo, elementos que facilitan y son determinante en la consecución de un resultado, que no es precisamente el baile, sino la formación política de los sujetos.

Como se mencionó al inicio de este apartado, las diferencias entre los facilitadores, se evidencian en varias de las categorías, a continuación se presentarán una a una, para posibilitar una mejor comprensión sobre las maneras en que están siendo asumidas y cuáles son los posibles distanciamientos entre las nociones de los facilitadores:

PARTICIPACIÓN

En los planteamientos de los facilitadores se evidencia un consenso frente a la participación, pues al dialogar con ellos y acompañar las acciones que desarrollan constantemente, es posible reconocer que la participación como se mencionó en el apartado anterior, es uno de los ejes más importantes en la acción desarrolladas por los facilitadores, entendiendo que "participar es cuando una persona socializa, da su punto de vista, o expresa lo que siente a otras personas y que colabora para que pues eso se pueda difundir o algo así" (Entrevista F1. Noviembre de 2015).

En un sentido similar, otro de los facilitadores considera que "participar es como hacer parte de una democracia, de un pueblo, de expresar ideas" (Entrevista F3. Noviembre de 2015)

Ambas posiciones se relacionan de manera directa con uno de los sentidos organizativos de la Fundación, puesto que desde las acciones los facilitadores, están promoviendo que sean los niños y niñas participantes quienes asuman la dirección de la fundación en un futuro.

Por esta razón es que se promueven las acciones, ya mencionadas, en donde se posibilitan escenarios de participación para los niños niñas, con el fin de que conozcan y apropien las dinámicas propias de Vida y Liderazgo, tal como lo menciona uno de los facilitadores en una de las entrevistas

> Estamos intentando un poco que los pelados que ya tienen tiempo acá en la fundación se vinculen a las reuniones de equipo de trabajo, pues para que ellos ya tengan un poquito más de conocimiento, como me pasó a mí, yo estoy aquí desde hace 9 años, estoy participando ya en el equipo de trabajo, siendo docente acá de los muchachos y pues también que no se sientan que son como alumnos, sino que somos todos amigos, nadie es más alto que el otro, es lo que yo considero (Entrevista F1. Noviembre de 2015)

Las nociones de los facilitadores permiten entrever como la manera en que asumen y promueven la participación se relaciona con los planteamiento hechos por Novelle (2008) quien al referirse a la Participación Proyectiva, considera que

> El niño formará parte activa de la acción participativa llegando a ser agente de cambio. Convertirse en agente significa sentirse corresponsable del proyecto y entender que la implicación es importante para que éste se desarrolle y tome forma. En esta forma se ejercitan

> todo tipo de competencias que hacen posible implicarse de forma cooperativa y autónoma. (p.8)

El que la participación sea un elemento central el discurso de los facilitadores y que a su vez sea evidente en su acción, da cuenta de la apropiación que tienen del sentido de la organización, aportando a que las dinámicas de Vida y Liderazgo sean cada vez más coherentes y se logré el objetivo de transformación social por el cual se propende.

SUJETO POLITICO

Frente a esta categoría sí es posible evidenciar diferencias en la manera en que es asumida, puesto que algunos de los facilitadores la relacionan de manera directa con los ejercicios partidistas y electorales

> Para mi ser político, pues mi percepción, es, si somos un pueblo organizado, coherente, sabríamos que no necesitamos de gobernantes que dieran unas leyes que no sirven para nada, pues todos somos y sabemos qué es lo que hacemos, entonces, creo que si todos sabemos lo que hacemos, no necesitaríamos gente que nos rigiera y que pusiera esas leyes que en verdad no sirven para nada. Para mí la politiquería barata es como, decir que es como el pastorcito mentiroso, dicen tanto, tanto, que al final la gente se termina aburriendo pero…lo peor es que la gente sigue cayendo en las mismas, es como un vacío infinito, que la gente cae y cae y nunca sale de eso ¿sí?, y el político, desde mi punto de vista, es solo una persona más que busca saciar sus intereses personales a costas del pueblo. (Entrevista F1. Noviembre de 2014)

Esta postura del facilitador se relaciona con los planteamientos hechos por Sanchez, P., Alvarez, A., Cortes, C., Holguin, O., López, E., & Ramos, C (2009), cuando mencionan que

> la Socialización Política adquiere por supremacía de los "gobernantes"un valor meramente instrumental y de objetualización del ser como actor del escenario político, en tanto como instrumento ejerce la acción de los grupos sociales dominantes. Es en este sentido que, hoy por hoy, la Socialización Política se ve enmarcada en las relaciones de poder hegemónicas, caracterizadas por la inhibición camuflada de la autonomía del Sujeto. (p.9)

Desafortunadamente las prácticas electorales a las cuales son expuestas las comunidades han hecho que la mirada sobre lo político, lo cual es equiparado con prácticas clientelistas y partidistas que transgreden la mirada de lo politico como la posibilidad de crítica, incidencia y transformación social, y es quizá por esta razón que el facilitador de Vida y Liderazgo, ha dejado de creer en el sujeto político como agente de cambio, evitando que en sus acciones la formación de sujetos políticos sea prioridad.

Sin embargo, otros de los facilitadores, asumen una postura diferente frente al sujeto político pues manifiestan que "Para mi ser político es…es como tener un…más allá de estar en el congreso o ser parlamentario, es tener una ideología bien definida y ser partícipe de la democracia, de la ciudadanía, del entorno en el que estamos". (Entrevista F3. Noviembre de 2014). Esta mirada reconoce claramente las categorías expuestas a lo largo de la presente investigación, comprendiendo qué el hablar de un sujeto político implica el reconocimiento de su capacidad de consciencia, toma de decisión y transformación del entorno en que se está inmerso.

Así mismo, los facilitadores, en su mayoría reconocen que un sujeto político se caracteriza por "su carácter para juzgar, para no comer entero por decirlo así y para no creer tanto lo que le dicen los medios sino para averiguar más a fondo y tener como cierta crítica, ante el ambiente, por decirlo así". (Entrevista Facilitador 3. Noviembre de 2014)

El que en el equipo de facilitadores existan posturas diferentes frente a lo que implica ser un sujeto político puede considerarse una dificultad pues puede llegar a generar diferencias en las maneras en que se asuman las acciones desarrolladas en los procesos de Vida y liderazgo, sin embargo, también puede asumirse como una oportunidad de definir criterios conjuntos, entre el equipo de trabajo, que aporten en las dinámicas que se llevan a cabo y promuevan de manera más clara la formación de los niños y niñas como sujetos políticos.

> Hacer del acto educativo una práctica humanizada y política implica favorecer espacios dialógicos, respetuosos, acoger al otro y la otra con un sentido de responsabilidad, permitirle a los sujetos que descubran sus potencialidades y sus limitaciones de-construir las relaciones de poder que se tienen legitimadas y naturalizadas, para proponer otras formas de relación más horizontales y democráticas. También, propiciar en los y las estudiantes la toma de conciencia como sujetos históricos, que cuentan con la maravillosa posibilidad de trazar

> horizontes de futuro cada vez más dignos y humanos para nuestras sociedades, es propósito del acto educativo. (Urrego, 2014. p.116)

DEMOCRACIA

> Desde fundación vida y liderazgo lo que se consideraría como democracia seria pues, que todos tengan un derecho a elegir quien quiere ser, a elegir de qué quiere vivir, a elegir usted si quiere malgastar su tiempo en una calle o no haciendo nada en la casa, para venir a divertirse porque es lo que acá se hace, eso es democracia, escoger qué quiero hacer, escoger qué quiero vivir, nosotros solo les damos alas, ellos verán si se cortan esas alas o siguen soñando con esas alas (Entrevista F1. Noviembre de 2014)

Para los facilitadores de la Fundación, la Democracia, se relaciona de manera directa con la posibilidad que tiene cada uno de los participantes de tomar decisiones frente a sus formas de ser y estar en el mundo, pero sobre todo, la posibilidad de transformación de las vivencias sociales a las cuales están expuestos cotidianamente, lo que se convierte en un elemento favorable para la apuesta organizativa.

Sin embargo, tal cómo se evidenció en el apartado relacionado con las acciones desarrolladas por los facilitadores, es necesario prestar mayor atención entre lo que se considera como Democracia y lo que se manifiesta en las prácticas, pues esto puede generar inconvenientes en la apropiación de la propuesta por parte de los niños y las niñas.

> La democracia está muy directamente relacionada con la educación, pues no resulta posible que los ciudadanos ejerzan sus competencias y defiendan sus derechos de una manera completa y satisfactoria si no tienen una capacidad de elección y de decidir con fundamento entre diferentes opciones contrapuestas. ((Delval, S.F. p1)

De la misma manera, los facilitadores consideran que la democracia se relaciona de manera directa con el hacer parte de un colectivo cuando manifiestan que

> Esa democracia se ejerce, yo creo, sabiendo que todos somos un conjunto, una sociedad, como un micro pueblo, en el cual sabemos que esos mismos integrantes de ese pueblo, son los que hacen posible este desarrollo cultural, artístico, deportivo. (Entrevista F3. Noviembre de 2014)

En relación con lo mencionada hasta aquí, con respecto a la democracia, es importante reflexionar sobre el papel de los escenarios educativos en la formación democrática y por ende política de niños y niñas, pues tal como lo expone Delval (s.f)

> La escuela para la democracia tiene que ser una escuela que esté alejada de cualquier forma de adoctrinamiento. Hay que fomentar en los alumnos su capacidad de participación en la vida social en un sistema democrático, es decir, en un sistema en el que existe igualdad de derechos y de deberes para todos con independencia de su posición social o de sus creencias.(p. 6)

CIUDADANIA

> Ser ciudadano va más allá de tener una cédula y un origen, de una ciudad, ser ciudadano es ser también participe de los procesos que involucran a la ciudad de tener conciencia de cuestiones ambientales, políticas, socio económicas, eso va más allá, como lo dije, de tener un documento, es tener conciencia. (Entrevista F3)

Desde la visión que tienen los facilitadores frente a la Ciudadanía, es interesante ver como manifiestan la necesidad de contar con procesos que promuevan la toma de conciencia crítica frente a las realidades cercanas al entorno social del cual se es parte, y la promueven desde las acciones que desarrollan, pues de manera constante promueven la reflexión frente a las situaciones cotidianas que se presentan y que implican asumir posturas, y en ocasiones plantear estrategias de solución, en concordancia con los proyectos de vida que poseen niños, niñas, jóvenes y facilitadores.

> Una educación *problematizadora*, dialógica y considerada en tanto práctica no sólo gnoseológica, sino como *modo de intervención en el mundo*, exige una actuación educativo-política que implica no sólo un compromiso con la defensa de la libertad y de la justicia, sino también con la promoción de aquellos *sueños y proyectos* que apoyen la concreción de una sociedad libre, justa, pluralista, de inclusión, participativa y digna. Estas tareas las consideramos –junto con Freire– *un deber democrático irrenunciable.* (Ovelar, 2005. p.22)

Por último, es pertinente resaltar el papel que tiene la formación en ciudadanía, en la constitución de los sujetos políticos, haciendo un llamado a involucrar en las prácticas

educativas de cualquier índole este elemento, como medio para favorecer una sociedad justa, entendida como aquella en donde todos y todas tengan posibilidades de participación e incidencia, donde se reconozca y valore la diferencia de opinión, acción y decisión, como aquella que es garante de los derechos de todos los actores que intervienen en ella, aportando en el mejoramiento de sus vivencias.

> La formación de la ciudadanía, es preciso tenerlo en cuenta, no se da específicamente en el campo de lo propiamente «técnico» o «informativo», sino en las formas –entre otras– en que se establecen las relaciones entre educadores y educandos; en los vínculos que se establecen entre las escuelas y las comunidades; en las luchas por el mejoramiento de la educación, por las condiciones de acceso de los niños y jóvenes a la escolaridad (Ovelar, 2005. p.19)

Desde el trabajo desarrollado en la presente investigación es posible evidenciar como la Fundación Vida y Liderazgo, realiza un trabajo político, que aún con elementos por mejorar, hace una apuesta real y consciente frente a la formación de sujetos políticos en donde aspectos como la participación, la democracia y la ciudadanía se convierten en ejes transversales de su acción, favoreciendo una relación directa con los participantes y las comunidades a las que pertenecen, posibilitando el fortalecimiento en sus procesos educativos, familiares, comunitarios y aportando en la transformación de sus dinámicas cotidianas. Tal como lo expresa una de las niñas participantes de los talleres cuando manifiesta que

> Yo cuando llegue no me llevaba con nadie, entonces uno acá aprende a compartir con las demás personas y a ser igual, digamos, las personas, o sea, yo no me llevaba con nadie, con nadie, a mí las niñas me parecían creídas pero uno las conoce y no son así, entonces yo aprendí a compartir, a ayudar, aprendí que todos tenemos lo mismo, seamos ricos, seamos pobres, no tengamos plata, no importa, somos iguales. (Entrevista N3. Noviembre de 2014)

7. CONCLUSIONES

De la presente investigación se desprenden una serie de conclusiones que surgen del abordaje teórico y metodológico de esta, que permiten comprender el papel que ha tenido y tiene actualmente la Fundación vida y liderazgo, en la formación de niños y niñas como sujetos políticos y la incidencia de la misma en las dinámicas comunitarias.

La fundación vida y liderazgo se caracteriza por su apuesta de transformación de las realidades que viven cotidianamente los participantes del proceso, lo que favorece el desarrollo de acciones pedagógicas en donde los niños y niñas, más que recibir una formación técnica en cada uno de los talleres de los cuales participa, es susceptible a encontrarse y enfrentarse con situaciones cotidianas que lo invitan a reconocer la palabra de los demás, a valorar a los otros como pares e interlocutores válidos, a dar a conocer sus opiniones, a apoyar los procesos de los demás, a solucionar conflictos, etc.

Las prácticas desarrolladas por los facilitadores de la fundación aunque cuentan con planeaciones previas, no están regidas por planes de trabajo inmodificables y estáticos, sino que por el contrario, se encuentran determinadas por las dinámicas cotidianas de cada uno de los talleres, pues es claro que no todos los grupos son iguales, ni las experiencias e intereses son las mismas en cada uno de los niños y niñas, y es allí donde radica uno de los elementos más importantes de la acción de Vida y Liderazgo, pues a partir del reconocimiento de cada uno de los participantes como un sujeto único y diferente es que se pueden generar acciones que favorezcan a una real formación política que no alinee, ni adoctrine, ni pretenda una filiación a un partido o movimiento determinado, sino que brinde los elementos necesarios para la acción autónoma de cada uno de los sujetos en la transformación de su propia realidad.

Al acercarse a la Fundación es común encontrarse con talleres en donde el debate y la generación de acuerdos son el fundamento de todas las acciones que se desarrollan y lo técnico de cada una de las áreas es tan solo una excusa para promover un sinnúmero de situaciones que confrontan a los participantes y los lleven a buscar estrategias de interacción efectiva con los demás, basadas en el respeto, la solidaridad y la justicia

Tal como se evidenció a lo largo del presente documento, aunque había acciones diferenciadas entre cada uno de los talleres, debido a su especificidad (deportes, artes, danzas, comunicación, etc.), los facilitadores constantemente generan situaciones que llevan a los niños y niñas a participar en la toma de decisiones, a asumir roles, a asumir liderazgos, a proponer estrategias para la resolución de problemas, como en el caso de las tijeras abordado en el capítulo 6, lo que hace que la formación que cobre importancia y tenga mayor relevancia sea aquella que propenda por la constitución de sujetos participativos, democráticos, y por ende políticos.

Hablar de sujeto político como se vio en el capítulo 3 y posteriormente se desarrolló en el capítulo 6, implica asumir y comprender diferentes elementos constitutivos, tales como la participación, la democracia, la ciudadanía y la formación política misma, así como otra serie de elementos que emergen de cada una de las categorías mencionadas.

Sin embargo, en el caso de los facilitadores de la Fundación Vida y Liderazgo, es evidente que no existe una unidad frente a lo que se entiende por Sujeto Político, ya que en algunos casos, se relaciona con el ejercicio electoral y partidista, asumiendo que lo político implica únicamente participar de los procesos de elecciones y que el definirse como político es hacer parte de las practicas clientelistas en donde toda acción desarrollada solo busca engañar a los demás para conseguir un beneficio personal, lo que hace que se considere que formar sujetos políticos no debe ser una preocupación en las acciones de la fundación.

Por otra parte, entre los facilitadores se encuentran posturas mucho más cercanas a la de los teóricos que fundamentan esta propuesta, y a las cuales desde esta investigación se consideran apropiadas para entender lo que implica ser un sujeto político, puesto que se asume al sujeto político como aquel que reconoce su posibilidad de incidencia en la transformación de sus realidades y que constantemente cuestiona desde una postura crítica las situaciones cotidianas a las que se enfrenta. Así mismo, se reconoce que el participar de la ciudadanía y de la democracia, posibilitan el ejercicio político de los sujetos.

Los hallazgos presentados anteriormente, frente a la noción de sujeto político pueden convertirse en una dificultad a la hora de desarrollar acciones tendientes a la formación política, pues al no existir unanimidad en las posturas de los facilitadores, puede generar que

las acciones que se desarrollen sean contrarias a lo que se espera dentro de las apuestas de la fundación y que simplemente se basen en un ejercicio instruccional de cada una de las áreas de los talleres, sin ningún tipo de reflexión frente a la realidad social propia del entorno en que se encuentran inmersos los participantes.

Sin embargo, las diversidad de posturas, debe asumirse también como una posibilidad para el fortalecimiento del equipo de trabajo, pues se convierte en una invitación a reconocerse desde la diferencia, a validar y argumentar cada una de las posturas que pueden encontrarse, de lograr consensos y aunar esfuerzos y criterios para lograr fortalecer la propuesta organizativa, fundamentando de una manera más clara la acción que se desarrolla con los niños, niñas y jóvenes.

Por ser un contexto educativo, de corte popular y comunitario, la Fundación Vida y Liderazgo se caracteriza por liderar procesos y/o prácticas educativas, en donde se asume el acto educativo como un ejercicio continuo, que no puede estar situado solo en la escuela formal, sino que desde la comunidad, también debe aportarse en dicho proceso, en donde el fundamento ya no sean las asignaturas escolares, sino todos aquellos aprendizajes sociales que se dan en la interacción con los otros, el reconocimiento y cuestionamiento de las realidades, las posibilidades de incidir, el planteamiento de soluciones, la toma de postura y las apuestas de transformación.

Desde Vida y Liderazgo, así como desde otros escenarios, de tipo no convencional o comunitario, la acción se orienta por un sentido de pertenencia frente a un territorio, entendido este no como una delimitación geográfica, sino como ese entramado de relaciones que se tejen cotidianamente, en donde los otros, los espacios, los lugares y los no-lugares, cobran sentido y significado para cada uno de los sujetos.

Y es precisamente ese entramado de relaciones, lo que posibilita nuevas maneras, de aprender, hacer, pero sobre todo de Ser con respecto a los otros, e invita constantemente a quienes lideran los procesos, a pensarse acciones diferentes a las convencionales a través de las cuales los participantes puedan consolidarse como sujetos sociales y por ende, políticos.

En los escenarios educativos, diferentes al formal, lo realmente importante es asumir los procesos desde una mirada interdisciplinar, en donde por medio del diálogo de saberes, se

pueda ir replanteando y ajustando cada práctica planteada, a partir de los intereses, necesidades y posibilidades, tanto de los sujetos como de los contextos

Es interesante ver como desde estos contextos educativos, los espacios formativos se conciben como escenarios que posibilitan el encuentro, pero ante todo el desencuentro, asumiéndolos como la oportunidad de real de construir, crear, dialogar y aprender con los otros, en donde los liderazgos se asumen de manera autónoma, y no por imposición del autoritarismo del maestro, sino como resultado de un ejercicio vivencial y cotidiano, de asumirse como un sujeto capaz de tomar partida y cuestionar de manera crítica cada dinámica en que se está inmerso.

Y es en este último planteamiento en donde se hace más visible, al menos desde la Fundación Vida y Liderazgo, ese reconocimiento de la participación infantil como práctica política, pues esta va más allá de una mirada tradicional y dictatorial en donde participar es levantar la mano para apoyar o no, algo que el adulto, o quien ostenta la autoridad, define, sino que por el contrario, trasciende a una visión integral donde participar se asume como la posibilidad de interacción entre los sujetos, a través de la cual se conoce y reconoce a ese otro que muchas veces se invisibiliza, la posibilidad de incidir en la toma de decisiones, como la oportunidad para escuchar la palabra de los demás y asumirla, pese a que sea diferente a la propia.

Para los facilitadores de la fundación, participar es la posibilidad de Ser en el entorno del cual se hace parte, es esa posibilidad de elegir, no desde una postura electoral, sino desde la convicción de decisión frente a lo que se espera en el marco de un proyecto de vida colectivo, en donde lo singular es pieza fundamental, y en donde el individualismo no tiene cabida.

Es por esta razón que en las acciones que se desarrollan en los talleres que realiza Vida y Liderazgo, la participación infantil puede considerarse como un eje transversal, pues aunque exista una especificidad (deporte, música, danza, artes, etc.) esta es una herramienta para movilizar desde el encuentro, la autonomía de los niños y niñas, la capacidad de reflexión y decisión, la definición de roles y liderazgos.

Como se planteó en el capítulo 6 de la presente investigación, denominado Análisis de la experiencia, los facilitadores de la Fundación desde su acción, en la mayoría de los casos, promueven la participación infantil de manera tal, que en palabras de Hart (S.F), se da una

participación genuina, puesto que los niños y niñas no se ven limitados por las decisiones de los adultos, sino que comparten escenarios de discusión para llegar a acuerdos, que posibiliten que su participación sea visibilizada por la comunidad en general.

Así mismo, constantemente se está formando desde la participación, para un ejercicio comunitario constante en donde generen y promuevan acciones que permitan el mejoramiento de las condiciones de su entorno más inmediato, donde son ellos quienes identifican las problemáticas y asumen posturas para plantear soluciones, sin necesidad que sea el facilitador quien les diga qué pasa y qué hacer.

Para los facilitadores la participación es un ejercicio político que permite el expresar ideas, necesidades y sentires, fundamentados en la experiencia personal y movilizada por las herramientas, que en este caso, les brinda la fundación, y que no son más que los saberes sociales construidos, que les posibilitan una mayor apropiación de sus dinámicas cotidianas y la toma de partido en pro de su transformación.

La labor realizada por la fundación, es de resaltar pues ha abierto el espacio para los niños y niñas, que anteriormente les eran negados y eran exclusivos para los jóvenes, convirtiéndose en un lugar de referencia para aquellos que desean hacer parte de comunidades distintas a la escolar, en donde además de aprender un área específica, puedan compartir con otros y otras que comparten sus intereses y necesidades.

Así mismo, frente a la comunidad, Vida y Liderazgo se ha posicionado como el escenario que más allá de ocupar a niños y niñas, les posibilita nuevas maneras de conocer y aprender, complementando los saberes sociales que desde la familia y la escuela se promueven, a partir del reconocimiento de las características, capacidades e interese de cada uno de ellos, del posicionamiento de niños y niñas como participantes activos en los procesos comunitarios y de la construcción colectiva de un sueño compartido, el de lograr unas mejores condiciones de vida.

La formación política no es un proceso acabado, sino que se da en cada momento y escenario de la vida en que se deba asumir una postura y ejercer una incidencia que posibilite un cambio, por tanto, este ejercicio formativo no puede ser solo pensado para niños y niñas, sino que los facilitadores de la Fundación Vida y Liderazgo, deben propiciar escenarios o

momentos de encuentro con un sentido formativo, que les posibilite que las discusiones y decisiones aporten de manera significativa a su consolidación como equipo de trabajo y a la planificación de las acciones que desarrollen para con niños y niñas.

Para finalizar, vale la pena resaltar la necesidad de más espacios como Fundación Vida y Liderazgo, que aún con cosas por mejorar, es un escenario interesante y enriquecido para la formación de niños y niñas como sujetos políticos.

8. REFLEXIÓN PEDAGOGICA, A MODO DE CIERRE

Los procesos de Educación Popular y comunitarios han aportado elementos de reflexión a la escuela formal y es donde esta perspectiva de aporte que tomando en consideración la experiencia de la Fundación Vida y Liderazgo es posible el plantear una reflexión pedagógica que busca aportar a la necesaria transformación de la escuela formal.

Desde las políticas educativas y los planes de estudio institucionales, constantemente se habla de la necesidad de transformar la escuela, pero desafortunadamente se queda en la transformación de un mobiliario, de materiales didácticos, pero las prácticas siguen siendo las mismas, año tras año se perpetúan rasgos de autoritarismo, segregación, exclusión e invisibilización, y más aún, cuando se trata de acciones pensadas para niños y niñas

Pese a tener un abordaje teórico cada vez más estructurado y posicionado en los entornos educativos, hablar de Formación de niños y niñas como sujetos políticos, sigue siendo un tema el cual los maestros y maestras, en muchos casos, prefieren obviar de sus prácticas, asumiendo posturas, sin una clara fundamentación, desde las cuales se considera que hablar de lo político es exclusivo del mundo adulto, y que niños y niñas no son capaces de tomar partido en las situaciones cotidianas en las que se encuentran inmersos.

Sin embargo, desde la experiencia suscitada con la presente investigación y la aproximación a escenarios educativos populares, es gratificante como Educadora Infantil, encontrar espacios en donde lo político cobra validez y relevancia en los procesos desarrollados con niños y niñas, en los cuales la acción pedagógica no está mediada por el aprendizaje de unos contenidos 'deseables' desde los currículos escolares, sino que se moviliza por la experiencia social y se materializa en la vivencia que cada uno de los sujetos puede tener en relación con los otros, que lo hace diferente y lo potencia como un actor fundamental en cada uno de los escenarios de los cuales hace parte.

En el marco de la presente investigación, ha sido interesante ver cómo, sin contar con recursos económicos ni espacios amplios, es posible hacer un trabajo consciente y acertado con niños y niñas, en donde se les motive y se les posibilite participar de manera real y activa

en las decisiones relacionadas con sus propias dinámicas sociales y procesos aprendizaje, asumiéndolos como sujetos políticos capaces de incidir en sus propias realidades.

Como Educadora Infantil, el cursar la Maestría en Educación me brindó varios elementos, que hoy en día fundamentan mi acción docente, elementos que complementaron y fortalecieron en el desarrollo de la presente investigación, llevándome a ratificar y solidificar mi interés por generar desde mi quehacer como educadora nuevas prácticas educativas, que reconozcan la diversidad, las coincidencias y disidencias que diariamente se presentan en todos los grupos sociales, desde el salón de clases hasta la vivencia comunitaria, promoviendo el fortalecimiento del tejido social, desde la justicia, la equidad y la democracia.

Como educadores, no podemos olvidar que somos actores fundamentales en la transformación social, por ende, no podemos seguir replicando en nuestros escenarios de acción, prácticas que inciten la vulneración de los derechos ni la invisibilización de los niños y las niñas, por el contrario, el darle a ellos el lugar social que por históricamente se les ha negado es imperativo en nuestra acción y debe ser la lucha que cada uno desde su acción concreta debe dar.

Pensar la formación de los niños y las niñas como sujetos político, no es una postura sencilla, todo lo contrario, implica fundamentación, reconocimiento, argumentación, pero sobre todo, convicción de que ninguna acción desarrollada con esta población es perdida sino que es la posibilidad de lograr unas mejores condiciones sociales para todos y todas.

El asumir una postura que promueva la formación de sujetos políticos debe llevar a un cuestionamiento constante de cada palabra, gesto, dinámica y acción que se desarrolle tanto en el aula de clase como fuera de ella, para reconocer cómo se están asumiendo los elementos constitutivos de dicha formación, tales como la participación, la democracia y la ciudadanía, y cómo hacer que otros elementos cotidianos como la autoridad y los liderazgos, sean el punto de partida para transformar la escuela y por ende, la sociedad.

Vale aclarar que aunque la investigación se basó en un escenario popular, no quiere decir que sea únicamente en estos espacios en donde se logre un trabajo político con niños y niñas, por el contrario, es una invitación a asumir en cualquier escenario educativo del que se haga parte, prácticas similares a las descritas; sólo si se logra superar esa brecha existente entre la

escuela formal y los escenarios comunitarios, será posible pensarse procesos educativos integrales que aporten en la transformación de las dinámicas injustas que imperan en la sociedad.

Esta investigación surgió y se desarrolló con el interés de promover nuevas maneras de pensar los procesos educativos con niños y niñas, reconociendo las particularidades y necesidades de esta población, y pese a realizarse un ejercicio investigativo riguroso, exhaustivo y comprometido, los cuestionamientos no están del todo resueltos, porque a pesar de reconocer lo planteado en cada uno de los objetivos, aparecen algunos más complejos, que invitan a una reflexión constante y a un compromiso investigativo que permita una aproximación a su respuesta.

Pese a lograr una aproximación a referentes teóricos que me ayudaron a fundamentar la propuesta y a movilizar nuevas prácticas en mi acción como educadora, las preguntas no acaban, por el contrario surgen nuevos cuestionamientos, cada vez más complejos y esto es lo que hace realmente valioso el ejercicio investigativo y la experiencia misma como educadora, pues se convierte en una invitación constante a pensar, reflexionar y transformar las prácticas.

Es importante recordar que este trabajo de grado, surgió y se desarrolló con el interés de promover nuevas maneras de pensar los procesos educativos con niños y niñas, reconociendo las particularidades y necesidades de esta población, por tanto, no es un proceso acabado, sino que por el contrario, aparecen nuevos elementos que a mi modo de ver como investigadora y educadora, pueden orientar mejor las prácticas que se llevan a cabo con niños y niñas y que aportan a su formación como sujetos políticos. Algunos de los nuevos cuestionamientos son:

-¿Cómo se ejerce la autoridad en los escenarios educativos formales y en los escenarios educativos comunitarios?

-¿Cómo lograr que en las prácticas educativas la autoridad potencie la formación política de niños y niñas, en lugar de coartarla?

-¿La formación política es una construcción de conocimiento social o es resultado de este?

-¿Qué es lo democrático en la escuela formal?

Se espera que la presente investigación aporte significativamente en investigaciones futuras que tenga como interés central a los niños y las niñas, y todos los aspectos que se entretejen en los procesos educativos pensados para ellos.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, A., & Pineda, N. (2oo7). *Ciudad y participación infantil.* México: UAM.

Aguilar, N. (2011). EL PARADIGMA CRÍTICO Y LOS APORTES DE LA INVESTIGACION ACCIÓN PARTICIPATIVA EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA REALIDAD SOCIAL: UN ANÁLISIS DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES. *Cuestiones pedagógicas*, 343.

Alfageme, E., Cantos, R., & Martinez, M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción.* Madrid: Plataforma de organizaciones de Infancia.

Alvarado, S. V., Luna, M. T., Ospina, H., Patiño, J., Quintero, M., Ospina, M. C., & Tapia, L. (2012). *Las escuelas como territorios de paz. Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado.* CLACSO.

Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología, 24*(1).

Betancur, M. (Enero-Junio de 2010). JÓVENES EXPERSONEROS ESCOLARES COMO SUJETOS POLÍTICOS: Entre sueños, realidades y utopías. *Revista Comunicación educación tecnología, 4*(8).

Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales.* Bogotá: Universidad de los Andes - Editorial Norma.

Botero, P. (2012). Relaciones intergeneracionales: implicaciones en procesos de formación política en jóvenes.

Castillo, E. (2003). Democracia y ciudadanía en la escuela Colombiana. *Revista Acción pedagógica, 12*(1), pp. 2-4.

Castillo, E., & Sánchez, C. (2003). ¿Democratizar la escuela o escolarizar la democracia?. Dilemas de la socialización política en la escuela colombiana.

Contreras, C., & Pérez, A. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 9*(2).

Crowley, P. (1998). Participación infantil: para una definición del marco conceptual. En UNICEF, *La participación de niños y adolescentes e el cotexto de la convención sobre los Derechos del niño: visiones y perspectivas.* UNICEF.

Delval, J. (2012). Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación. En Fernandez, Garcia, & Santiesteban, *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (págs. 37-46). España: Diada Editora.

Diaz. S & Hurtado, V. (2012). *El estudiante como sujeto político: realidad o ideal en el centro de capacitación Don Bosco.* Recuperado el Noviembre de 2013, de http//bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/handle/10819/877

Escobar, L. (2013). Pedagogía y educación popular hoy. . En Cendales, Mejia, Muñoz, & Torres, *Entretejidos de la educación popular en Colombia.* Bogotá: Desde Abajo.

Firth, A. (2010). Etnometodología. *Discurso y sociedad, 4*(3).

Fragoso, E. (2006). *Concepto de política y vida cotidiana.* Recuperado el Octubre de 2013, de http://www.lasallep.edu.mx/xihmai/index.php/xihmai/article/view/14/9

Gallego, A. (2012). *Niños visibilizados: una reflexión necesaria para pensar la participación infantil.* Sabaneta: CINDE.

Hart, R. (S.F). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica. *Ensayos Innocenti*(4).

Hernández, G. (1999). La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares. *Perfiles Educativos*(86).

Martínez, M. (2006). La Investigación cualitativa (síntesis conceptual). *IIPSI, 9*(1).

Martínez, M., & Cubides, J. (2012). Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivació. *Revista Colombiana de Educación*(63), 67-88.

Mora, L. (2009). Sujeto político, escuela y participación escolar: una visión desde y más allá del consejo estudiantil y la personería estudiantil. *Tesis Maestría*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital.

Novella Cámara, A. (2008). Formas de paticipación infantil: la concreción de un derecho. *Revista de intervención socioeducativa*, pp2-10.

Novelle, A., & Trilla, J. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía.Los consejos de infancia. *Revista de educación* .

Ovelar, N. (2005). Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire. *Revista de Pedagogía*(76).

Palacios, N. &. (2013). Subjetividad, Socialización poliítca y derechos en la escuela. *Revista Internacional de Investigación en Educación , 5*, pp 413-437.

Perez, C. (2013). Reconocimierto y ejercicio de los Derechos Humanos por parte de los jóvenes del Colegio Técnico Industrial Palermo y su incidencia en la formación como sujetos políticos. *Tesis Maestría*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital.

Perez, E., & Sanchez, J. (Diciembre de 2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales, 9*(2).

Pons, X. (2010). LA APORTACIÓN A LA PSICOLOGÍA SOCIAL DEL INTERACCIONISMO SIMBÓLICO: UNA REVISIÓN HISTÓRICA. *eduPsykhé*.

Porlán, R., & Martín, J. (1991). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación y en el aula.* Sevilla, España: Diada Editorial S.L.

Posada, E. (2002). *Representaciones de docentes con respecto a la participación como derecho infantil: un estudio en la escuela Rosalía Suarez de la ciudad de Medellín.* Manizales: CINDE.

Quintero, M., Alvarado, S., Luna, M., Ospina, H., Patiño, J., Ospina, M., & Tapia, L. (2012). *Las escuelas como territorios de paz. Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado.* Buenos Aires: CLACSO.

Rojas, I. (2011). Hermenéutica para las técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales: una propuesta. *Espacios públicos, 14*(31).

Roldan, O. (2006). *La institucion educativa: escenario de pformación política que se configura desde el ejercicio mismo de la política.* Manizales: CINDE.

Sanchez, P., Alvarez, A., Cortes, C., Holguin, O., López, E., & Ramos, C. (2009). Configuración del sujeto político: hacia un modelo conceptual. *Revista Aletheia*(1).

SED. (2010). *Lineamiento Pedagógico Curricular para la educación del distrito.* Bogotá: SED.

SED. (2013). Guia de participación. Bogotá, Colombia: SED.

Torres, A. (2004). Sistematización de experiencias de organización popular en Bogotá. *Aportes*(57).

UNICEF. (s.f.). *Participación infantil.* UNICEF.

Urrego, A. (2014). LA PLURALIDAD: Rasgo de la subjetividad política y condición para construir el sentido del "entre-nos". *Pedagogia y Saberes*(40).

Vasco, C. (1990). *Tres estilos para trabajar las ciencias sociales.* Bogotá: CINEP.

Vergara, M., Montaño, N., Becerra, R., León-Enriquez, O., & Arboleda, C. (2011). Prácticas para la formación democrática en la escuela: ¿Utopía o realidad? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 1*(9), 221-253.

ANEXOS

ANEXO 1 FORMATO ENTREVISTAS

ENTREVISTA FACILITADOR 3

FECHA:

ENTREVISTADOR (E): ¿cómo es tu nombre?

E: ¿Qué taller tienes a cargo?

E: ¿Para usted qué es ser político?

E: ¿Qué caracteriza a un sujeto político?

E: ¿Qué es participar?

E: ¿Cómo se participa en vida y liderazgo?

E: ¿Qué es democracia?

E: ¿Cuándo se ejerce la democracia?

E: ¿Qué es ser ciudadano?.

E: ¿Qué se considera dentro de la fundación como formación política

E: y desde los talleres que cada uno realiza, o por lo menos desde tu taller cómo aporta a esa formación política

E: ¿y cuál cree que es la apuesta o el compromiso que tiene la fundación con los niños?

ENTREVISTA NIÑO/ A

FECHA:

ENTREVISTADOR (E): ¿cómo es tu nombre?

E: ¿Cuántos años tienes?

E: ¿Hace cuánto tiempo estas participando en la fundación?

E: ¿Qué te motivó a estar en la fundación?

E: ¿y ahorita en qué talleres estás participando?

E: ¿cómo participas tu?

E: ¿Qué piensa tu familia acerca de que participes en la fundación?

E: ¿Qué es lo que más te llama la atención de hacer parte de la organización?

E: ¿Cómo es tu relación con los maestros de la fundación?

E: además de la música ¿qué has aprendido en la fundación?

E: y más allá de los aprendizajes de las áreas ¿qué has aprendido tú en la fundación?

E: ¿Cuando tú dices que todos somos iguales a que te refieres?

E: el hacer parte de la fundación ¿qué cambio ha generado en tu vida personal, más allá de la relación acá en la fundación, en todos los aspectos de tu vida?

E: ¿Qué cambios has visto en la fundación desde el momento en que llegaste a ahora?

E: ¿por qué les recomendarías a otros niños que hagan parte de la fundación?

ENTREVISTA DIRECTOR DE LA FUNDACIÓN (D)

FECHA: NOVIEMBRE 15 DE 2014

ENTREVISTADOR (E): ¿Cómo es su nombre?

E: ¿Qué rol desempeña dentro de la fundación?

E: ¿Hace cuánto tiempo existe la fundación vida y liderazgo?

E: ¿por qué se crea la fundación?

E: ¿Cuándo se crea la fundación con que talleres empieza?

E: ¿Cómo cree que ha impactado la fundación vida y liderazgo dentro de la comunidad?

E: ¿qué hace distintos a los niños que participan de la fundación a otros niños del sector?

E: ¿Cuál es la apuesta de la Fundación Vida y liderazgo con la infancia?

ANEXO 2 FORMATO DIARIO DE CAMPO

REGISTRO DE DIARIO DE CAMPO N° 2
SEPTIEMBRE 27 DE 2014.

DESCRIPCIÓN

TALLER DE ARTES

El taller contó con la participación de 6 niños. Al iniciar la facilitadora orienta sobre la actividad a realizar el día de hoy, la elaboración del espantapájaros.

Entre los niños se distribuyen los roles y en ocasiones la facilitadora media en esta distribución, instando en posibilitar la participación del niño más pequeño del grupo.

Hacia la mitad de la sesión, se da la llegada del profesor de inglés, quien saluda al grupo, pero los niños no responden, por lo que la facilitadora les hace el llamado, manifestando *"ustedes tendrían que saludar cuando alguien lo hace o cuando llegan a un nuevo lugar, es una forma de respeto hacia los demás"*, los niños asienten y algunos saludan al profesor. Posteriormente los niños continúan con la actividad.

Se da una situación en que niños y niñas riegan el aserrín y llenan el espacio de trabajo, al darse cuenta la facilitadora pregunta qué sucedió, a lo que los niños que hicieron el desorden responden asumiendo su responsabilidad. La actividad sigue su rumbo. Al terminar, se les pide a los participantes del taller que realicen el aseo del espacio, la señora Rosa, una adulta mayor que participa de los talleres, dice "yo barro, eso es para grandes", por lo que los niños se salen del lugar, al escucharla Leidy, la facilitadora de comunicaciones y danzas le dice "No Doña Rosa, eso no es cuestión de edad, quien hace el desorden, recoge" y hace ingresar al grupo, quienes asumen el aseo.

Luego me dirijo al taller de danzas de la categoría de los niños más pequeños, conformado por 4 niñas. La maestra llega pasada la hora del encuentro y se disculpa por su retraso, explicándoles el por qué, sin importar que se tratar de un motivo familiar. Luego empieza a reconocer a los asistentes, preguntando por los ausentes.

Después de esto inicia un calentamiento, reconociendo las habilidades y dificultades de cada una de las niñas, motivándolas, siempre haciendo énfasis en asumir una postura "sutil de niñas". La maestra les habla con términos técnicos y les explica en qué consiste el "releve" "escobillas" "patineta" etc.

Al empezar el trabajo les pregunta a las niñas qué se va a hacer, cómo se empieza, qué sigue, y son las niñas quienes dan el curso de la coreografía.

Nuevamente me dirijo al taller de artes, cuando regreso ya casi está listo el espantapájaros, se organizan para finiquitar los detalles, al darse cuenta que falta ponerle los zapatos, la facilitadora les pregunta cómo hacer para ponerlos, se dan varias opciones por parte de los niños (silicona, pegante, coserlos, etc.). Al no poder ponerse de acuerdo sobre cómo hacerlo, la facilitadora invita a los niños a pensar en cuál es la mejor manera para hacerlo y que las ideas serán socializadas en la sesión de la próxima semana. De esta manera se da por terminado el taller.

El taller de danzas también termina, pues las niñas manifiestan estar casadas y la facilitadora respeta esto y les pone una canción de bachata que les gusta a las niñas como manera de relajarlas y motivarlas no sin antes invitarlas a un trabajo autónomo en casa para poder avanzar el nivel del baile.

El taller de danzas de la categoría de los más grandes terminó con el reconocimiento de quienes no conocen bien la coreografía. La facilitadora sugiere que quienes se saben la coreografía el próximo sábado tienen el día libre, las 3 niñas preguntas que si igual pueden asistir porque "¿qué nos quedamos haciendo en casa?" "nosotras venimos y apoyamos el trabajo o planeamos un nuevo baile". La facilitadora manifiesta estar de acuerdo y agrega "entonces el próximo sábado vienen las chicas que necesitan reforzar", entonces Federico interviene diciendo "¿y los chicos entonces no venimos?, cómo dijo que las chicas", la facilitadora ante la apreciación de Federico corrige.

Así termina este día de talleres.

COMENTARIOS

Taller de artes:

Es interesante ver cómo la facilitadora invita constantemente a los niños a tomar decisiones y asumir roles por iniciativa propia sin estar diciéndoles qué y cómo deben hacerlo, siendo ella una mediadora en las interacciones y acciones que llevan a cabo los niños.

Así mismo resulta importante el llamado constante que hace la facilitadora por respetar a los demás y asumir la responsabilidad de sus actos

Taller de danzas:

Durante los talleres de danzas de las 2 categorías se evidencia diferencias notables entre las dos facilitadoras, pues la de la categoría de las niñas pequeñas aunque reconoce a las niñas como pares y les da protagonismo durante los talleres, es notorio su trabajo más técnico, distanciado un poco de la propuesta de la fundación en el sentido que no se evidencia en las prácticas un sentido político y expresiones como "postura sutil de niñas"

chocan con lo que se pretende por parte de los demás facilitadores. Además las dinámicas de este taller son similares a los espacios formales en donde el maestro llega, dicta una clase de x tiempo cronometrado y se va, si darse espacios de interacción entre facilitadora y niñas.

Por su parte el taller de danzas de la categoría de los grandes, por ser dinamizado por Leidy quien lleva varios años en la fundación, tiene dinámicas distintas, en donde los participantes son quienes toman las decisiones, se distribuyen roles e interactúan de manera fraterna y aportan desde sus reflexiones y comentarios en la mejoría de los espacios así como de la labor de la facilitadora.

CONVENCIONES

-------- **Participación**

-------- **Formación política**

-------- **ciudadanía**

-------- **Sujeto político**

ANEXO 3 MATRIZ DE CATEGORÍAS

CATEGORÍA	NOCIÓN	ACCIÓN	COMENTARIOS	REFERENTE TEÓRICO
PARTICIPACÍON	Participar es cuando una persona socializa, da su punto de vista, o expresa lo que siente a otras personas y que colabora para que pues eso se pueda difundir o algo así. (Entrevista F1) Participar es como hacer parte de una democracia, de un pueblo, de expresar ideas (Entrevista F3)	*"Si su decisión es hablar acerca de los géneros musicales, lo vamos a hacer, pero espero que reconozcan y respeten los gustos de sus compañeros, sin sectorizar, ofender o criticar con sus comentarios".* (Registro diario de campo N°1)	Es posible evidenciar que los procesos participativos parten del respeto por el otro y su palabra, siendo moderados por los facilitadores presentes, quienes de manera constante hacen un llamado al respeto y la escucha.	La participación es un derecho, no una obligación. Esto significa que comprende también la libertad de decidir si uno desea participar o no. (Crowley 1998) La participación es un proceso que contribuye a incrementar el respeto mutuo, la tolerancia, la aceptación de la diversidad; promueve la negociación y ayuda a prevenir conflictos (Crowley 1998)

ANEXO 4 FOTOGRAFIAS TALLER DE ARTES



Elaboración espantapájaros. Septiembre 27 de 2014



Elaboración espantapájaros. Septiembre 27 de 2014



Elaboración Antifaces. Octubre 4 de 2014

ANEXO 5 FOTOGRAFIAS TALLER DE COMUNICACIONES



Taller Octubre 26.



Taller Octubre 26.

ANEXO 6 FOTOGRAFÍAS TALLER DE DANZAS



Taller de danzas. Categoría 4 a 8 años



Taller de danzas. Categoría 8 a 15 años

ANEXO 7 FOTOGRAFÍAS TALLER DE FUTBOL



Participantes Taller de Deportes. Todas las categorías

ANEXO 8 FOTOGRAFÍAS CELEBRACIONES



Día de los niños. Octubre 26 de 2015



Bazar. Noviembre 29 de 2015



Grupo Adultos Mayores.