

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y BÁSICA**

**ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA
LÍNEA PARTICIPACIÓN Y CIUDADANÍA (LPYC)**

Bogotá, D.C., julio de 2022

La **BOGOTÁ**
que estamos construyendo



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN



CLAUDIA NAYIBE LÓPEZ HERNÁNDEZ
ALCALDESA MAYOR DE BOGOTÁ
Bogotá – Colombia

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO CAPITAL

Edna Bonilla Sebá
Secretaria de Educación

Andrés Mauricio Castillo Varela
Subsecretario de Calidad y Pertinencia

Marcela Bautista Macia
Directora de Educación Preescolar y Básica

Equipo de profesionales de la Línea Participación y Ciudadanía (LPYC)

Jornada Única – Jornada Completa:

Diana Carolina Caicedo

Esperanza Osorio Correa

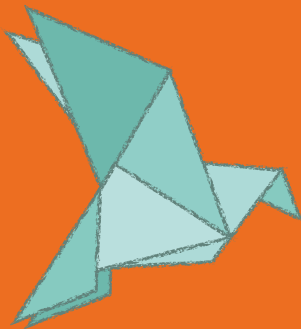
Jacqueline Moya Ramos

Jenny Magnolia Castro

Luz Betty Oñate Parra

Norman Javier Rodríguez

Nudyered Consuelo Corredor



Corrección de estilo

Fredy René Aguilar Calderón

Andrea Alesandra Muñoz Coderque

Diseño y diagramación

Laura Milena Melo Sánchez

CONTENIDO

1. Horizonte de sentido de la línea participación y ciudadanía	4
1.1 Marco comprensivo	7
1.2 La participación en la escuela	8
1.3 La participación en el ámbito de la familia	11
1.4 Los actores de la participación y ciudadanía en la escuela	12
2. Objetivos	14
3. Las competencias y capacidades en la LPYC	16
4. Referentes conceptuales y enfoques de la LPYC	18
4.1 Referentes conceptuales	19
4.2 Enfoques de la LPYC	20
5. Principios orientadores de la línea de participación y ciudadanía	22
5.1 Principios	23
5.2 Orientaciones pedagógicas	27
5.2.1 Ambientes de aprendizaje	27
5.2.2 Estrategias pedagógicas para favorecer la participación	29
5.3 Expediciones pedagógicas	30
5.4 Evaluación	31
6. Referencias	32

01



HORIZONTE DE SENTIDO DE
LA LÍNEA PARTICIPACIÓN
Y CIUDADANÍA

La línea de participación y ciudadanía (LPYC) pretende contribuir de manera específica a la construcción de ciudadanía, desde el sector de la educación en perspectiva de trayectorias educativas completas. En consecuencia, uno de los retos es la formación integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ), sobre la base de su reconocimiento como actores sociales y ciudadanos, como un eje intencional y transversal desde la educación inicial, haciendo presencia pedagógica y metodológica concreta en todos los ciclos de desarrollo.

Para ello, se propone la formulación e implementación de estrategias de asistencia técnica y acompañamiento pedagógico que posibiliten la articulación entre los miembros de la comunidad educativa, favoreciendo el desarrollo de competencias y capacidades ciudadanas y entendiendo el proceso formativo de NNAJ desde una relación entre capacidades y competencias, siendo las primeras aquel conjunto de condiciones que posibilitan el desarrollo y fortalecimiento de las segundas como equipamientos para la vida.



Figura 1. Reflexiones y acciones en la línea de participación y ciudadanía.

Un referente importante para la línea es que la participación para la formación de sujetos políticos, y por tanto ciudadanos informados, críticos y activos, no se agota en los órganos de representación de las IED, sino que debe ser pensada como una práctica cotidiana en las dinámicas, espacios y tiempos de la escuela y sus actores. Por ello, se considera que esta línea en particular debe desafiarse en posicionar la participación en la estructura de relaciones al interior de la escuela, promoviendo el protagonismo de los NNAJ en los procesos de gestión, situándolos en un territorio en el que se encuentran en relación con la naturaleza, los otros y las otras; entonces, su reconocimiento se da en las interacciones cotidianas que les permiten significar el mundo que les acoge y construir su propia identidad.

Desde la línea se proponen reflexiones y acciones que posibiliten una mirada innovadora de la participación y la ciudadanía, teniendo en cuenta las características de las instituciones educativas, su cultura, sus potencialidades y los posibles obstáculos para la transversalización de la misma, como un ordenador de las relaciones y del lugar que se le da a los NNAJ desde educación inicial y a través de toda la trayectoria en la escuela.

El desafío permanente, de mediano y largo plazo, es que la participación y las ciudadanías sean ejes de la formación integral en la escuela. Para el caso de educación inicial como estructurante de la atención integral a la primera infancia, el ejercicio de la ciudadanía y la participación busca favorecer la construcción de sentido de identidad personal y colectiva en la diversidad, a través de la promoción de la participación de las niñas y los niños en sus entornos, como ejercicio de libertad y de inclusión de acuerdo con los distintos momentos del ciclo vital, reconociendo sus múltiples formas de expresión y las diversas manifestaciones de lo que significa ser escuchados, percibidos y tenidos en cuenta, tomando parte activa de las decisiones sobre la propia vida, la de los grupos y las comunidades a los que se pertenece. (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013).

Desde la LPYC se considera que la participación desde la educación inicial es una condición necesaria para la garantía de las trayectorias educativas completas y para crear ambientes de aprendizaje y desarrollo que realmente den cuenta de lo que los NNAJ son, sueñan y necesitan en su devenir como sujetos integrales. La voz de ellos y ellas es la mejor vía para conocerles, comprenderles y dar cuenta de sus intereses, gustos, creaciones, para que sus modos de ser, estar y vivir se articulen en su proyecto de vida a través de su formación como sujetos políticos.

1.1 MARCO COMPRENSIVO

Para la Dirección de Preescolar y Básica -DEPB-, las intencionalidades de la LPYC se orientan a la formación de los y las estudiantes como sujetos políticos, de tal manera que desde la educación inicial y a través de toda su trayectoria, la escuela brinde oportunidades de formarse en unos aprendizajes esenciales que le permitan desplegarse como ciudadanos, a partir de un ejercicio de acompañamiento que promueva la autorregulación y autonomía de NNAJ como sujetos capaces de leer críticamente la realidad, para enfrentarla y habitar en ella.

Las comprensiones y prácticas de la LPYC propician condiciones para la creación humana de nuevos modos de vivir, pensar y trabajar, como lo plantean las competencias para el siglo XXI. Esto supone proyectos, que, orientados al desarrollo humano sostenible, parten de reconocer la necesidad de construir espacios de convivencia que ponen al sujeto en relación con todo lo que lo constituye en sus relaciones con otros y otras, con la naturaleza, con su entorno cultural, para pensarse en el ser, estar y trabajar por el bien común.



Figura 2. Aprendizajes esenciales para la línea de participación y ciudadanía.

La participación es reconocida como un derecho por marcos jurídicos internacionales y nacionales y la ciudadanía adquiere su reconocimiento a partir de la relación de los sujetos con el Estado. De ahí que, desde ámbitos de desarrollo como la escuela, las normas se concreten en mecanismos e instancias definidas de garantía y ejercicio de los derechos, por ejemplo, el gobierno escolar¹ y los manuales de convivencia.

La participación es un derecho que se ejerce cotidianamente y que no solo es posible en las instancias del gobierno escolar, sino que hace parte de todas las interacciones que se dan entre los diferentes actores de las comunidades educativas, las organizaciones y todo aquello que hace parte de ese espacio donde habitan y se conectan con el mundo las NNAJ. La participación es un asunto político, procesual, relacional, que se ejerce como práctica en la vida cotidiana y por lo tanto, en todos los ámbitos de desarrollo de los NNAJ; demanda una escuela que se piense desde una democracia participativa y por ende, es resultado de aprendizajes y experiencias intencionalmente provocadas por la institución educativa, la familia y la sociedad.

En este sentido tenemos la responsabilidad ética de contribuir para la creación de condiciones y ambientes de aprendizaje con familias, cuidadores, docentes, NNAJ, líderes sociales y comunitarios, organizaciones e instituciones.

1.2 LA PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA

En lo que se refiere a la participación en la escuela -conectada con la participación en otros ámbitos- reconocemos el territorio escolar como una espiral en la cual, las experiencias, los acontecimientos, las dinámicas de los procesos institucionales, los proyectos de familias, docentes, NNAJ, etc., ponen en movimiento relaciones e interacciones, subjetividades y campos emocionales, que hacen que la escuela sea distinta cada día que comienza. Así, la participación de los NNAJ tiene efectos directos sobre su proceso de formación como sujetos, en el mejoramiento de las instituciones educativas, los procesos de desarrollo

¹ La Constitución Nacional, en su artículo 41, le asigna a la escuela la responsabilidad de formar para la participación ciudadana: "En todas las instituciones educativas, oficiales y privadas, será obligatorio el estudio de la constitución y la instrucción cívica. Así mismo, se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana" (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 41), coherente con ello, la Ley General de Educación de 1994, aborda las líneas de acción para impulsar el diseño y desarrollo de procesos formativos, que posibiliten la cimentación de un modelo de democracia participativa.

de los territorios, y las lógicas de relacionamiento que se establecen en una sociedad, particularmente entre los adultos y las infancias, y en las cuales usualmente los primeros, son quienes ejercen el poder sobre los segundos.

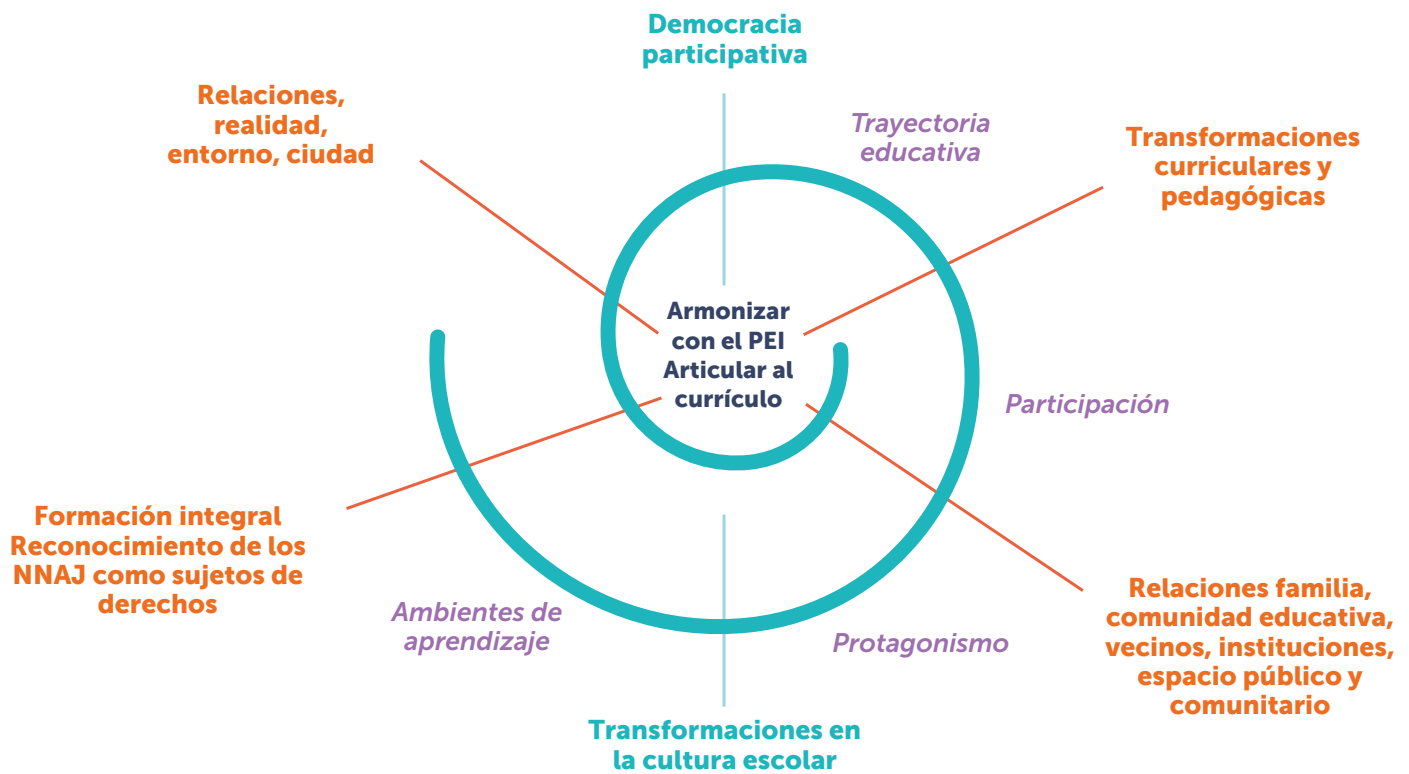


Figura 3. Perspectiva ecológica para la línea de participación y ciudadanía.

Reconocer estos aspectos desde la línea, nos sitúa en el lugar de pensarnos cómo aportaremos a favorecer, propiciar y fortalecer aprendizajes para toda la vida, conectando trayectorias educativas con trayectorias vitales. No se trata de acciones puntuales o de actos a realizarse en tan solo un día, sino de estrategias que suponen cambios estructurales para que la participación se amolde a la cotidianidad de la escuela. Partimos de una perspectiva ecológica para la propuesta, puesto que se tiene en cuenta el macro, exo, meso y microsistema de la institución educativa. De acuerdo con lo propuesto por la Unicef:

La participación de las niñas y los niños en la escuela no es un trabajo o un proyecto más que añadir a la montaña de tareas que ya se vienen desarrollando en las escuelas. La participación infantil no es un hacer (o hacer de más) en la escuela, sino una forma de ser escuela. Cuando la participación se incorpora en la forma de ser, se incorpora en las maestras y maestros, en las niñas y los niños, en la dirección, en las cocineras

y cocineros, y en los espacios; la escuela se convierte en una pequeña ciudad democrática, que funciona eficaz y eficientemente, y que goza de cohesión social entre iguales y entre las diferentes generaciones que en ella conviven. Sobre todo, también se convierte en el lugar que respeta, como ningún otro, los derechos de la infancia (Unicef, s.f.)²

Lo anterior implica realizar una revisión y resignificación del PEI y del currículo, en consonancia con lo planteado por González (2009), quien plantea que un currículo escolar que prepare para la formación de NNAJ en una sociedad democrática, debe tener en cuenta las realidades sociales y el sentido que debería tener la educación, para que puedan participar críticamente en la construcción de la sociedad en la que viven.

Para ello se requiere que los adultos implicados estén abiertos a la escucha y dispuestos a poner en diálogo el propio saber a favor del saber del otro-semejante; resignificando las relaciones y los vínculos en la escuela, develando las estigmatizaciones, prejuicios y estereotipos que sus actores sostienen, superando, en los casos que así sea, el modelo de la escuela tradicional a través de proyectos participativos que le permitan a los NNAJ vivir experiencias significativas de formación ciudadana; es necesario favorecer su participación auténtica, que sus opiniones sean consideradas y, al mismo tiempo, que impliquen la toma de decisiones y compromisos con las acciones a realizar, por ejemplo, dentro de un proyecto. Para lograrlo, es indispensable la cesión de poder de los adultos para tomar decisiones conjuntas, lo que requiere un cambio de mirada de los docentes acerca de la infancia y la adolescencia (Pérez y Ochoa, 2017).

Dicho esto, en el ámbito de la escuela, es necesario que la institucionalidad genere las condiciones pedagógicas, los espacios, las normativas y los mecanismos para que los NNAJ sean protagonistas en la construcción de los proyectos educativos institucionales en relación con la creación y gestión de conocimiento, por ejemplo, a través de la participación en investigaciones, en la construcción de conocimientos a partir de comunidades de práctica en la escuela y en el desarrollo de espacios de participación, generando nuevas lógicas y modos de relacionamiento que den cuenta de los modos de pensar y ser de los NNAJ.

² UNICEF (s.f.). Participación Infantil en los Centros Escolares. Guías de educación en derechos y ciudadanía global de UNICEF Comité Español

1.3 LA PARTICIPACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA FAMILIA

La familia como primer entorno de desarrollo y aprendizaje de las NNAJ y como grupo social, tiene en sus miembros la posibilidad de afecto, acogimiento y transmisión de las características culturales y sociales que le han constituido históricamente y desde las cuales responde de manera dinámica a las demandas cotidianas, apelando a sus saberes y cosmovisiones que en ocasiones difieren con las de actores sociales, institucionales o grupos circundantes; sin embargo, al igual que la escuela, la familia tiene un interés primordial en relación con el bienestar, el desarrollo integral y la garantía de los derechos de NNAJ.

Acercarse al reconocimiento de la familia como actor fundamental en los procesos de desarrollo y aprendizaje de NNAJ, requiere partir del conocimiento de sus transformaciones y expresa diversidad en su conformación, estructura, roles y prácticas; así lo contempla la política pública para las familias de Bogotá 2011 – 2025:

El reconocimiento de la diversidad familiar exige cambios y transformaciones a nivel cultural, institucional y legal para garantizar los derechos de todas y todos dentro de la familia. Este reconocimiento implica a su vez, legitimar a las familias más allá de un contrato de unión familiar, en su doble dimensión de derechos y de vínculo, entendido este último, como el conjunto de relaciones entre personas con capacidad de modificarse en el tiempo histórico y en el ciclo de vida familiar para responder a diferentes necesidades humanas.

Además de ser el escenario de los vínculos afectivos mediados principalmente por el cuidado y la protección, la familia constituye el primer entorno de convivencia de NNAJ, a partir de relaciones intergeneracionales que van demarcando una serie de derroteros que configura los marcos comprensivos y de apropiación de la realidad, a través de unas pautas de crianza que reflejan la influencia de los diferentes sistemas en los que la familia está inmersa, al mismo tiempo que permiten modelar una serie de posibilidades como generadora de propuestas renovadas para agenciar la cotidianidad; es indispensable tener en cuenta que hay prácticas de la vida cotidiana y aspectos de las interacciones familiares que pueden incidir en la formación ciudadana de niños, niñas.

En consecuencia, se hace necesario reflexionar sobre la concepción tradicional de niños y niñas como sujetos tutelares, incompletos o inacabados, para posicionar una perspectiva que parta de su reconocimiento como sujetos de derechos, seres capaces, poseedores de saber, con ideas y propuestas que devienen de sus experiencias y que siempre están en relación con su grado de desarrollo y el momento de ciclo vital que atraviesan.

Así, promover la participación infantil desde las interacciones familiares es el deber ser para construir el cimiento del ejercicio de una ciudadanía que cuente con sujetos que toman la realidad para resignificarla y hacer propuestas renovadas que involucren a quienes les rodean y con quienes se vinculan ya no solo desde el entorno hogar, sino en otros entornos, aquellos con quienes comienzan a desarrollar lazos que trascienden e incluyen a sus pares y adultos, aunque no pertenezcan a sus familias.

De esta manera y desde la perspectiva de trayectorias educativas completas, tomamos el ejemplo de la Atención Integral, que tiene dentro de sus apuestas principales desde educación inicial, el desarrollo de procesos de vinculación, acompañamiento y formación a padres, madres y cuidadores de las niñas y niños, orientados a fortalecer sus capacidades para participar activamente y en articulación con las instituciones educativas, en los procesos de desarrollo integral; de allí que “la participación en la toma de decisiones, en el establecimiento de normas y acuerdos, y en la resolución de conflictos en el hogar hace que la familia sea un contexto privilegiado para el aprendizaje de aspectos esenciales para el ejercicio de la ciudadanía democrática” (Berkowitz y Grych, 1998).

1.4 LOS ACTORES DE LA PARTICIPACIÓN Y CIUDADANÍA EN LA ESCUELA

En relación con los actores se propone el desarrollo de una capacidad de agencia³ interconectada:

³ Capacidad de agencia Amartya Sen y Nussbaum



Los docentes son los protagonistas de los procesos de resignificación del currículo y de afrontar de manera ética y contextualizada las responsabilidades de su práctica profesional. Como punto de partida, se considera realizar una profunda reflexión sobre la democracia en el contexto actual de la sociedad colombiana y del mundo, para que, desde allí, se formulen los principios políticos, sociales, pedagógicos, etc., que orientarán la construcción de un currículo que estimule y propicie la generación de capacidades y competencias para la participación efectiva y el ejercicio de ciudadanía desde las tres condiciones que, de acuerdo con Trilla y Novella (2001), se deben tener en cuenta para tal fin: reconocimiento del derecho a participar, disposición de las capacidades necesarias para ejercerlo y los medios o los espacios adecuados para hacerlo posible. Esto necesariamente se verá reflejado en las prácticas democráticas al interior y en el contexto de la escuela, teniendo su máxima expresión en las oportunidades diarias de las interacciones con NNAJ.



Los NNAJ en una escuela que forme para la participación ciudadana, manifiestan su deseo de saber, su anhelo de aprender y la voluntad de construir acuerdos en torno al ejercicio de sus derechos y deberes (Perrenoud, 2004, citado por González, 2009). Además, tendrán la oportunidad de construirse como sujetos críticos a través de las experiencias para el despliegue de todo su potencial en medio del reconocimiento pleno de derechos sociales, culturales, como sujetos diversos, completos, activos, capaces y en un momento crucial de sus procesos de aprendizaje y desarrollo. Este es el camino para que NNAJ se interesen por participar en las instancias formales de gestión de la escuela, por ejemplo, las niñas y niños del nivel inicial y de los tres primeros grados del ciclo de primaria elegirán entre los estudiantes que cursan el tercer grado, un representante único al consejo de estudiantes, esto se realizará mediante asamblea conjunta⁴.



Las familias, en su interés por el cuidado movilizado por el afecto, encuentran un escenario para ampliar su horizonte comprensivo sobre los procesos de aprendizaje y el desarrollo de sus hijas e hijos, en tanto la escuela ofrezca las oportunidades para ello; entonces se podrá trascender el ejercicio de corresponsabilidad en torno a la escuela desde los acervos culturales de cada grupo familiar, en su aporte intencional para la formación de los NNAJ. Mediante las interacciones cotidianas podrán involucrarse, acompañarles y orientarles; además de participar comprometidamente en la construcción del proyecto educativo de la escuela y ponerlo en relación con las características de la comunidad que les acoge.

⁴ (Decreto 1075 de 2015, sección 5 - Decreto 1860 de 1994, artículo 29).

02



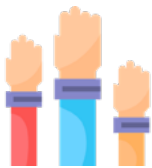
OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL



Aportar a la formación integral de los NNAJ como sujetos políticos, a través de toda su trayectoria educativa, a partir del fortalecimiento de la cultura ciudadana, incidiendo en las relaciones dentro la escuela y otros entornos de desarrollo.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS



Contribuir a que la participación se haga una realidad en las relaciones e interacciones de la vida cotidiana de los NNAJ en sus entornos de desarrollo, con énfasis particular en la escuela.



Acompañar procesos de participación y ciudadanía que afecten las relaciones con los NNAJ en la escuela y su incidencia en los procesos de planeación y toma de decisiones.



Favorecer procesos mediante los cuales se garantice la transversalización de la línea en la trayectoria educativa de los estudiantes, así como en los organizadores del currículo.

03



LAS COMPETENCIAS Y CAPACIDADES EN LA LPYC

La LPYC parte de comprender la complementariedad entre competencias y capacidades ciudadanas para aportar al fortalecimiento de la educación para la participación en las instituciones educativas que va de la mano de la formación socioemocional de NNAJ. Para ello, se parte de la comprensión de competencias propuesta por el Ministerio de Educación Nacional, el cual las define como el “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño” (MEN 2003), bajo esta comprensión se considera pertinente fortalecer los tres grandes grupos de competencias propuestos por el MEN en su documento de estándares básicos de competencias ciudadanas: 1) Convivencia y paz, 2) Participación y responsabilidad democrática, 3) Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias; las cuales constituyen dimensiones fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía y contribuyen a la promoción, el respeto y la defensa de los derechos humanos.

Por otro lado, se retoma la propuesta de capacidades ciudadanas presentada por la Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales (DPRI) de la Secretaría de Educación, la cual retoma a Nussbaum, en el sentido de “el enfoque de capacidades considera las oportunidades que brinda el contexto para favorecer ciertas prácticas, y tiene en cuenta la agencia de las personas para hacer uso o no de sus capacidades” (SED, 2021). Por lo tanto, en la formación para la participación y la ciudadanía, a diferencia de las competencias, las capacidades no son simples habilidades que residen en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades y oportunidades creadas en el entorno político, social, económico y cultural.

Retomando los objetivos propuestos por la LPYC en el capítulo anterior, se considera que al potenciar las competencias desarrolladas, fortaleciéndolas con dichas capacidades, se logra que los estudiantes y la comunidad educativa en general, transformen su realidad y su contexto para alcanzar instituciones educativas con relaciones horizontales, en las que se promueva la participación incidente de cada uno de sus miembros en la toma de decisiones, la planeación y el funcionamiento.

04



REFERENTES CONCEPTUALES Y ENFOQUES DE LA LPYC

4.1 REFERENTES CONCEPTUALES

Los colores de la participación

Autores que son citados como referencia común en aspectos relacionados con la participación infantil y juvenil han propuesto niveles de participación, por ejemplo, la tipología presentada por Roger Hart, Gaitán y Trilla, se da por el alcance de la participación en los procesos de toma de decisiones y el protagonismo que se logre en ellos.

Roger Hart (1993), plantea la escalera de la participación, que contempla 8 niveles, los primeros 4 considerados de no participación y los 4 siguientes en niveles ascendentes de involucramiento de los NNAJ en proyectos. Trilla y Novella (2001), por su parte, presentan 4 niveles, desde la simple que no tiene en cuenta a los NNAJ para el diseño de las actividades en que participan, progresando en su involucramiento real hasta llegar a la metaparticipación que presenta escenarios y posibilidades renovadas para su participación.



Figura 4. Comprensiones sobre la participación.

La invitación desde la Dirección de educación preescolar y básica (DEPB), es poner en diálogo los referentes conceptuales con lo que encontramos actualmente en los colegios oficiales de Bogotá. La propuesta es pensarse la participación como un proceso que se expresa cotidianamente a través de la vida de las personas y por lo tanto en todos sus ámbitos de interacción.

La formación para la participación es un proceso continuo que se da dentro y fuera de la trayectoria educativa de los y las estudiantes. Por eso consideramos que la participación en la vida del sujeto se configura como un rizoma de múltiples colores, al que puede entrar de acuerdo con las experiencias vitales en cada uno de los ámbitos de participación,⁵ estos configuran espacios en los cuales se construye una trama de relaciones, intereses, dinámicas e itinerarios de decisión y poder que determinan las rutas y flujos de acción a través de los cuales los NNAJ vehiculizan el derecho a la participación y la defensa de sus derechos como un todo.

La participación parte de situar a los NNAJ como sujetos políticos, lo que va más allá del ser sujetos de derechos. Plantear el ser sujeto político implica un reconocimiento del otro, un ser en el otro, se subjetiva con otros y otras en el actuar político. Lo político es entendido como la capacidad de actuar, de pararse frente y en la realidad y emprender acciones en la vida cotidiana en sus diferentes ámbitos de desarrollo, que es donde se da en lo concreto la participación (familia, escuela, comunidad, barrio, localidad).

4.2 ENFOQUES DE LA LPYC

Para fortalecer la participación real e incidente en las instituciones educativas, es necesario comprender la relación de esta con la inclusión y el abordaje de los enfoques diferenciales en el aula y en el contexto escolar en general. Así, la diversidad presente en nuestras instituciones educativas se contempla con la inclusión de los enfoques diferencial, de género y territorial, en la propuesta conceptual y metodológica de la línea de PyC.

⁵ Por "ámbitos de participación" entendemos los espacios en los que se producen estas interacciones, delimitados por intereses, proyectos, necesidades o significaciones relevantes para los sujetos. En algunos casos, estos espacios están enmarcados en términos de lugares, como pueden ser el hogar o la escuela, pero fundamentalmente se refieren a las personas o actores con sus respectivas identidades y posiciones. Sus intereses o necesidades de reconocimiento, configuran y delimitan estos espacios mediante la participación... el lugar desde el cual se conforma su visión de sí mismos, de los otros y del mismo espacio en el que interactúan. En ese sentido, la familia, la escuela, la organización y la comunidad constituyen los espacios conformadores de estas visiones y es donde se reproducen las prácticas participativas de los niños y, también, de los adultos (Save The Children Suecia, s.f.: p.32).

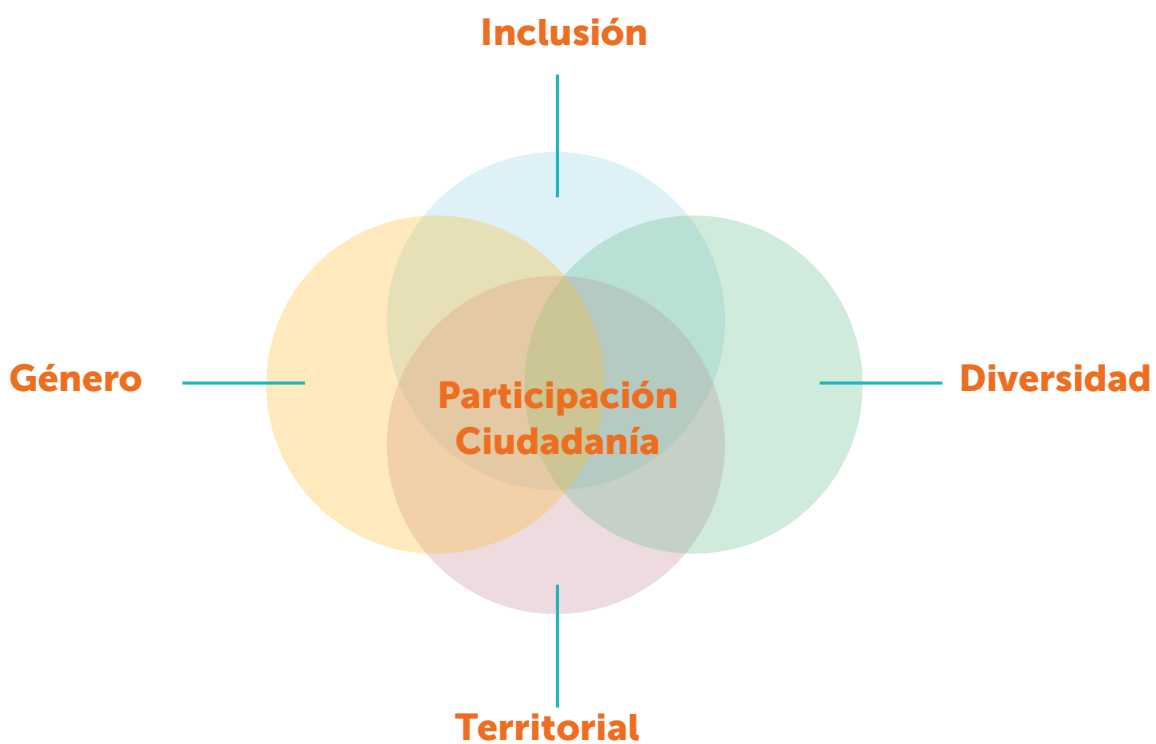
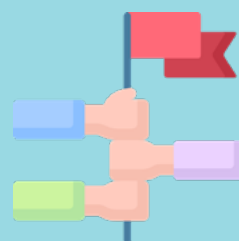


Figura 5. Enfoques para la línea de participación y ciudadanía.

05



PRINCIPIOS ORIENTADORES DE
LA LÍNEA DE PARTICIPACIÓN
Y CIUDADANÍA

5.1 PRINCIPIOS



5.1.1 El mundo, la ciudad y la escuela, como ambientes de aprendizaje

En un mundo cada vez más globalizado, ciudades como Bogotá van construyendo sus territorios en sintonía con las tendencias políticas, sociales y culturales que se articulan con los desarrollos presentes en las políticas públicas globales y por tanto, inciden en los modos en que los NNAJ las habitan y apropian; en este contexto su participación es importante para el fortalecimiento de la convivencia, el favorecimiento de lo colectivo y la expresión de lo simbólico como ejercicio ciudadano.

Esto quiere decir que las personas aprenden cotidianamente el valor de la vida en sociedad cuando participan en organizaciones políticas, sociales, culturales y artísticas; por lo tanto, la ciudad puede ser comprendida como escenario educativo formal e informal, de gran valor para el desarrollo de las capacidades de las personas (Rodríguez y Rodríguez, 2015). El proyecto Ciudades Educadoras puede facilitar acciones cuyos objetivos sean la inclusión social, el incremento de la participación ciudadana, el establecimiento de relaciones equitativas y solidarias, la resolución pacífica de conflictos, entre muchos otros, que aportan a la construcción de sociedades más justas y democráticas (Ibid).

La escuela no es algo separado de la ciudad, está imbricada en ella, como lo están los NNAJ; de ahí la necesidad de que la escuela se relacione con la ciudad desde un enfoque territorial, en el cual lo urbano y lo rural se construyen desde sus propias especificidades, que convergen en el propósito común de garantizar el derecho a la educación.



5.1.2 Potenciación de la dimensión lúdica - aprender jugando

La LPYC propone la lúdica como metodología para potenciar la formación ciudadana y la participación en la escuela; para este fin es importante dar a la lúdica su relevancia en los procesos vitales y formativos, y establecer su relación con el juego, el cual ha sido colocado casi como un sinónimo, haciendo que se aleje de la riqueza y amplitud de su verdadero significado "manifestación externa del impulso lúdico" (Motta, 2002).

Para la LPYC, la lúdica hace parte de la cotidianidad, en especial en la búsqueda del sentido de la vida y la creatividad, en ese orden de ideas, es un proceso inherente al desarrollo

humano integral que está presente durante todo el ciclo vital. Por lo tanto, se considera una estrategia para transformar la cotidianidad de las relaciones en la escuela, teniendo en cuenta que lo lúdico va más allá del juego y se da en un estar con otros, expresada en el curiosear, experimentar, dialogar, reflexionar, es a través de la vivencia de distintas experiencias que se puede llegar a la pedagogía lúdica, la cual se presenta como una propuesta didáctica de disfrute y desafío (Posada, 2014).



5.1.3 Los niños y las niñas como investigadores

Este principio para la LPYC, sugiere que NNAJ participen en todos los momentos metodológicos de la investigación, desde el diseño de la misma hasta el análisis y socialización de resultados. En relación con las intencionalidades pedagógicas, los NNAJ pueden participar como fuente de información o como productores del conocimiento. En el primer caso se debe tener la consideración ética de que la información aportada por ellos y ellas realmente sea tenida en cuenta. En el segundo caso, toman parte en la formulación de los campos de problematización y observación, en las decisiones metodológicas y en la interpretación de los resultados (Humanium, 2021).

Actualmente, metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas, el Aprendizaje Basado en Proyectos o el Aprendizaje Basado en la Creación son recomendadas como punto de partida para el diseño de ambientes de aprendizaje que tienen como protagonistas de los procesos de aprendizaje y desarrollo a los NNAJ.

Lo anterior propicia condiciones para pensar en la investigación infantil y juvenil. Espacios donde ellos y ellas no agotan su participación como fuente de información, sino que son parte del equipo de investigación en coherencia con el artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño que los concibe como pensadores y protagonistas activos de su propio proceso de desarrollo.



5.1.3.1 Los lenguajes del arte

Los lenguajes artísticos tienen el potencial de ser canales expresivos de apertura de posibilidades de comprensión, son espacios para las metáforas y las analogías, representan un universo simbólico que construyen en íntima relación con la cultura; por tanto, son en sí mismos parte de las estructuras comprensivas que han desarrollado las comunidades, su idiosincrasia, sus formas de habitar e interactuar, generando una multiplicidad de posibilidades para la comunicación intercultural.

A partir de los lenguajes artísticos se busca resignificar las formas de comprender la realidad para transformarla e interpretarla, desde la flexibilidad que brindan las experiencias artístico-pedagógicas, estas se enmarcan en las relaciones que los NNAJ tienen con los otros, lo otro, con ellos mismos, el entorno, las emociones, la memoria, lo estético, lo creativo, lo corpóreo... La apuesta anteriormente descrita desde el movimiento de los lenguajes expresivos convoca a la exploración, la experimentación, el deseo, el goce, el placer, los retos para construir procesos de asombro, curiosidad, contemplación, sensibilidad y transformación de las materias entre otros, de acuerdo con lo que se plantea en el documento en construcción por la Dirección de Educación Preescolar y Básica para brindar orientaciones pedagógicas de la línea pedagógica de arte, cultura y patrimonio.



5.1.3.2 Aprendizaje basado en la creación – ABC - Propuesta metodológica en clave LPYC

Para imaginar a los NNAJ como investigadores autónomos de su realidad, es recomendable abandonar los modelos comunes de investigación académica –que, entre otras cosas, implican la estricta separación entre la ciencia y el arte– y asegurar el sentido genuino de lo que significa investigación; esto quiere decir, descubrir y re-descubrir el mundo natural



Los NNAJ como investigadores autónomos de la realidad.



Exploración de diversas estrategias pedagógicas por parte de los maestros para promover la autonomía.



El reconocimiento de NNAJ de su ser histórico, esto es con sus experiencias, modos de vida y modos de estar.



Reconocimiento y comprensión de los NNAJ, de su percepción sobre lo que los y las rodea y su problematización.



Favorecimiento de procesos de aprendizaje que se alejen del aprender acerca de y se sitúen en el aprender a ser y a hacer.



El encuentro, la construcción de soluciones creativas que impliquen el intercambio de ideas y la socialización.

y social en sus diversas manifestaciones, decodificarlo y hacerlo comprensible y explicable para los demás. De hecho, el fundamento de toda investigación es la curiosidad, de modo que podemos decir que la investigación es una especie de comportamiento de curiosidad sistematizado.

El ABC, se propone como una metodología para aproximarse a la construcción de conocimientos desde otras lógicas de elaboración; comparte con el Aprendizaje Basado en Proyectos, -ABP-, el principio de un aprender activo y significativo, sin embargo, en el primero, el maestro tiene la opción de trabajar con una mayor flexibilidad y conectar el proceso con los NNAJ, en su multidimensionalidad, incluyendo sus emociones como un movilizador del pensamiento creativo, dando un lugar protagónico a su modo de ser y estar en la vida cotidiana, a su cultura y visión de mundo. Teniendo en cuenta lo anterior, se proponen los siguientes elementos a tener en cuenta en el aula para el desarrollo de esta metodología:



5.1.4 Participando y protagonizando

Por su condición de derecho vehiculizador de otros derechos, se considera que la participación de NNAJ debe ser un principio rector de toda acción que se desarrolle en la escuela. Como anota Unicef (2018):

... la escuela es el espacio por excelencia para ofrecer igualdad de oportunidades y garantizar que todos los niños y niñas, sin importar de dónde vengán o a dónde vayan, conozcan, vivan y disfruten un contexto democrático que dé lugar al aprendizaje de derechos y responsabilidades individuales y colectivas, a entenderse como ciudadanos críticos y pensantes, a gozar de igualdad sin ningún tipo de discriminación, a desarrollar y potenciar todas sus capacidades (p.4).

Para la LPYC de la DEPB, la participación y la cultura ciudadana tienen que ver directamente con la capacidad de los NNAJ para expresar sus emociones, pensamientos, preferencias, intereses y necesidades, a partir de lo cual inciden en las decisiones que les afectan directamente y en las dinámicas de su entorno familiar y social, posibilitándoles tomar la iniciativa para hacer propuestas frente a las actividades y situaciones que se les presentan. De acuerdo con el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en su actualización 2019 (p. 26):

Esto es posible porque los niños y las niñas cuentan con las capacidades para ir más allá de recibir pasivamente las palabras, las expresiones corporales, los cuidados y la información del mundo circundante; detrás de su acción, siempre hay una intención profunda de apropiarse, significar e incidir en el mundo desde su interpretación y experiencia en las relaciones e intercambios que tejen con los otros.

5.2. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS



5.2.1 Ambientes de aprendizaje

Para la LPYC, los ambientes de aprendizaje (AA) se plantean como espacios de conversación, seguimiento y evaluación; como comunidades de indagación, dándole espacio a la palabra y a la diversidad en condiciones de igualdad para participar y agenciar acciones; y como territorios que conectan lugares y espacios. Esto implica hacer un diseño armonioso y articulado entre el territorio, el contexto, la escuela, los actores, el currículo, las estrategias pedagógicas que se concreten en interacciones y experiencias para la construcción intersubjetiva de nuevos saberes, aprendizajes y conocimientos que permitan operar en la vida cotidiana⁶.

Desde diferentes perspectivas, “los AA son espacios en los cuales entran en interacción sujetos, objetos, valores, estrategias de aprendizaje, la historia y la cultura que cada uno lleva al espacio; las condiciones e influencias socioeconómicas y políticas que llevan consigo los maestros, maestras, NNAJ como sujetos históricos en contextos particulares. Son espacios conectados con la vida y el territorio, allí los lenguajes de las artes, las ciencias y la tecnología aportan a la creación y re-creación de otras realidades posibles. Son espacios por excelencia para que los NNAJ se expresen en su potencial lúdico, desplieguen sus talentos, reinventen la realidad a partir de procesos de aprehensión de la misma”⁷, espacios de interacción con intencionalidades pedagógicas definidas que hacen uso de diferentes metodologías activas (como las presentadas anteriormente), centradas en el estudiante, en sus características,

⁶ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO – SED – (2021). Trayectorias educativas completas y ambientes de aprendizaje (documento interno líneas pedagógicas y círculo pedagógico) Insumo para orientaciones, circulación interna (en construcción).

⁷ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO – SED – (2021). Trayectorias educativas completas y ambientes de aprendizaje (documento interno líneas pedagógicas y círculo pedagógico) Insumo para orientaciones, circulación interna (en construcción).

fortalezas, habilidades, intereses, preferencias de aprendizaje, diferencias culturales y de contextos, que combinan diversas formas de organización y estrategias que invitan al trabajo colaborativo en pro de las competencias del siglo XXI y los aprendizajes esenciales.

En la LPYC el propósito de los AA es construir espacios para la formación de sujetos políticos, en escenarios de acogida, afectivos, de relaciones emparejadas por la igualdad de los actores participantes, como oportunidad para leer la realidad desde la mirada propia y el protagonismo de los NNAJ como sujetos de derechos, para lo que se hace necesario reflexio y retomar el gesto pedagógico, en consonancia con lo propuesto por Saldarriaga y Buriticá (2020): “Estudiar el gesto pedagógico y la relación con los procesos de participación y agencia de los niños y niñas en el contexto de la educación es un tarea importante, primero, porque este implica a la vez una actitud dialógica y otra simbólica o no verbal del maestro y del niño, es decir, el gesto pedagógico no es solo lo que se expresa en un lenguaje no verbal, sino también el sentido de lo que se dice y hace en relación con los gestos, y segundo, porque este puede dar cuenta de la práctica del maestro, la participación de los niños, su reconocimiento y su inclusión en lo educativo, social, político y cultural de su territorio, y por tanto, su visibilización o invisibilización como un sujeto que participa, negocia, interviene, enseña y aprende”.



Figura 6. Configuración del gesto pedagógico en los maestros.

Gráfica adaptada de: Buriticá, D. y Saldarriaga, Ó. (2020). Voces infantiles y gestos pedagógicos en la escuela rural. *Pedagogía y Saberes*, 52, 23–35. doi: <https://doi.org/10.17227/pys.num52-10025>



5.2.2 Estrategias pedagógicas para favorecer la participación

Desde la LPyC se propone como estrategia pedagógica, una ruta que permita incorporar momentos metodológicos para orientar la participación y ciudadanía en las IED, de tal forma que se fortalezca la cultura ciudadana, incidiendo en las relaciones dentro de la escuela y en otros entornos de desarrollo de los NNAJ.

EL CAMINO A RECORRER

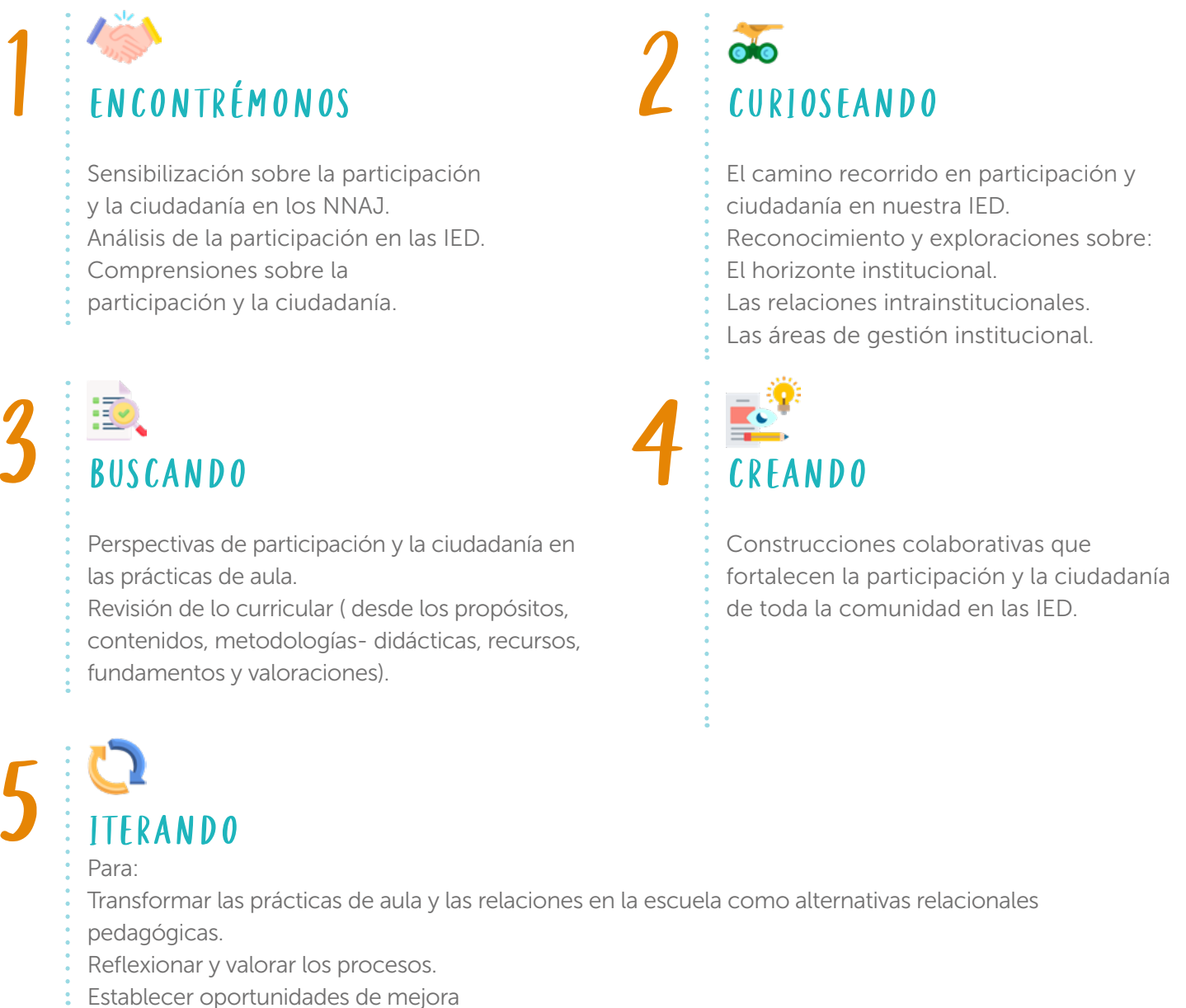


Figura 7. Ruta metodológica propuesta por la línea de participación y ciudadanía

5.3 EXPEDICIONES PEDAGÓGICAS

Existe una fuerte y cercana relación entre los objetivos y la propuesta metodológica de la LPYC, con la propuesta que desarrolla la Estrategia de Expediciones Pedagógicas de la DEPB, especialmente en cuanto a que los procesos desarrollados en esta estrategia apoyan la formación para la ciudadanía y la participación de los estudiantes en cada uno de los diferentes proyectos propuestos por las instituciones educativas que participan de esta estrategia.

Por lo tanto, la LPYC tiene como propuesta de articulación, desarrollar talleres dirigidos a los formadores de la estrategia, para orientarlos sobre diferentes posibilidades y recursos propuestos para apoyar la formación para la ciudadanía y la participación en los diferentes grados o ciclos, para potenciar la apropiación de la participación como una alternativa relacional en la escuela en armonía con los objetivos y las metodologías de cada proyecto pedagógico vinculado a la estrategia de expediciones pedagógicas.

5.4 EVALUACIÓN

La LPYC de la Dirección de Educación Preescolar y Básica, considera que más allá de una evaluación de la participación de los estudiantes, es pertinente una valoración cualitativa del proceso de formación en participación y ciudadanía en la institución educativa y su incidencia en las relaciones y dinámicas de la misma; en la que todos los estamentos de la comunidad puedan ser susceptibles y actores de esta valoración para proponer e incidir en la toma de decisiones sobre los aspectos a mejorar o mantener en este proceso formativo.

En este sentido, cobra relevancia la participación de todos los actores de la comunidad educativa en este proceso de valoración a través de las estrategias de auto, hetero y covaloración en los niveles de educación básica y media.

En el caso de educación inicial, el seguimiento al desarrollo infantil tiene el propósito de indagar y recoger información acerca de las niñas y los niños, y del proceso educativo para responder oportuna y pertinentemente a sus características a través del fortalecimiento de la práctica pedagógica. Es por esto que se definen estas maneras para reconocer el agenciamiento y potenciamiento de su desarrollo en participación y ciudadanía: los registros anecdóticos, los observadores los álbumes y los museos con fotografías, muestras y carpetas de trabajos y material elaborado por las niñas y los niños.

6. REFERENCIAS

- Alba Pastor, C. (s.f.). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teóricopráctico para una educación inclusiva de calidad. Universidad Complutense de Madrid. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>.
- Alcaldía Mayor de Santa Fe de Bogotá D.C., Decreto 295 de junio 1 de 1995, por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá, D.C., 1995-1998 – Formar Ciudad. Artículos 6° y 7°.
- Arias, G. & Villota, F. (2007). De la Política del Sujeto al Sujeto Político. *Ánfora*, vol. 14, núm. 23, Universidad Autónoma de Manizales. Caldas, Colombia.
- Buriticá, D. y Saldarriaga, Ó. (2020). Voces infantiles y gestos pedagógicos en la escuela rural. *Pedagogía y Saberes*, 52, 23–35. doi: <https://doi.org/10.17227/pys.num52-10025>
5.2.2 Estrategias pedagógicas para favorecer la participación
- Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (1998). Fostering goodness: teaching parents to facilitate children’s moral development. *Journal of Moral Education*, 27(3), 371-391.
- Caeiro-Rodríguez, M. *Arte, indiv. soc.* 30(1) 2018: 159-177.
- Crowley, P. (1998). Participación infantil: para una definición del marco conceptual”. En: *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: visiones y perspectivas*, UNICEF, Florencia, Italia, 1998.
- Comisión Intersectorial de Primera Infancia. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión.*
- Cussianovich, A., y Márquez, A. (2002). *Hacia una participación protagónica de niños, niñas y adolescentes.* Save the Children Suecia. Lima.
- Decreto 1075 de 2015, por medio del cual se expide el decreto único reglamentario del sector educación. Título 3: prestación del servicio educativo. Capítulo 1: aspectos pedagógicos y organizacionales generales. Sección 5: gobierno escolar y organización institucional.
- Decreto 1860 de 1994, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Capítulo 4: el gobierno escolar y la organización institucional. Artículo 29: Consejo de estudiantes.

- Díaz, H.A. (2008). *Hermenéutica de la lúdica y pedagogía de la modificabilidad simbólica*. Bogotá, D.C. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Duk, C. y Loren C. (SF). *Flexibilización curricular para atender a la diversidad*
- Elizalde y Donoso, (s.f.) *FORMACIÓN EN CULTURA CIUDADANA*. http://espacioyciudad.com/wp-content/uploads/2019/02/Formacion_en_Cultura_Ciudadana.pdf.
- Estrada, M. y Castañeda, E. (2012). *Lineamiento técnico de participación y ejercicio de la ciudadanía*. Bogotá, Colombia: Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2014). *Access to School and the Learning Environment II – Universal Design for Learning*, escrito por Chris Johnstone. Adaptación UNICEF LACRO (2018) Ciudad de Panamá. Tomado de <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2019-05/Cuadernillo%2011.pdf>.
- González Puentes, F (2009) *La formación para la participación ciudadana dentro y fuera de la escuela. Perspectivas desde Bogotá 63-72* Universidad El Bosque. Descargado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/41576795.pdf>.
- Hart, R. (1992) *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Florencia: Innocenti.
- Hernández Peña, P., García Pareja, L., Vélez Garces, A., & Estrada López, A. (2009). *El juego como mediación para la construcción de ciudadanía política*. Tesis Magister en Educación y Desarrollo Humano. Sabaneta: Universidad de Manizales - CINDE.
- Humanium (20 de julio de 2021) *La participación de los niños y las niñas en la investigación*. <https://www.humanium.org/es/la-participacion-de-los-ninos-y-ninas-en-la-investigacion/>.
- Jiménez, C:A. (2913). *La lúdica y los nativos digitales*. Descargado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/2166>.
- Murray, H. (02/09/2019). *Cultura Ciudadana: Innovación para aprender a vivir juntos*. <https://hojasdeinspiracion.com/cultura-ciudadana-innovacion-para-aprender-a-vivir-juntos/>.
- ONU: Asamblea General, Convención sobre los Derechos del Niño, 20 Noviembre 1989, United Nations.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2015). Replantear la educación, ¿Hacia un bien común mundial?.
- Patall, E., Steingut, R., Vásquez, A., Trimble, S., Pituch, K., & Freeman, J. (2018). Daily Autonomy Supporting or Thwarting and Students' Motivation and Engagement in the High School Science Classroom. *Journal of Educational Psychology*, 269-288.
- Rincón, M. T. (2012). La familia como escenario de socialización para la convivencia ciudadana. *Revista Eleuthera*, 7, 116-132.
- Save The Children - Escuela para el Desarrollo (s.f.). "EL EJERCICIO DEL PODER COMPARTIDO" Estudio para la elaboración de indicadores e instrumentos para analizar el componente de participación de niños y niñas en proyectos sociales Lima-Perú Ángel Espinar A. Save de Children – Suecia.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2018). Lineamiento de Política de Educación Inclusiva.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2018) Lineamiento pedagógico para la educación inicial indígena en Bogotá.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2019). Lineamiento pedagógico para la educación inicial en el distrito capital.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2019). Documento de orientaciones recorrido para acompañar las transiciones efectivas y armónicas de los niños y las niñas en el entorno educativo.
- Secretaría de Educación Distrital (2021). Orientaciones para la resignificación del PEI, currículo y flexibilización curricular.
- Secretaría Distrital de Integración Social (2011). Política pública para las familias de Bogotá, 2011 – 2025.
- Skliar, C. (2014). La crisis de la conversación de alteridad. Descargado en Enero 15. Disponible en: <http://ucired.org/publicaciones/otras-publicaciones/nomas-por-compartir/item/34-la-crisis-conversacion-de-alteridad>.
- Trilla, J. Novella, A. (2001). Educación y participación social en la infancia. EN *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 26. Mayo - Agosto de 2001. OEI Ediciones
- UNICEF COMITÉ ESPAÑOL (2018). Participación infantil en los centros escolares. España.



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN



@Educacionbogota



/Educacionbogota



Educacionbogota



@educacion_bogota

WWW.EDUCACIONBOGOTA.EDU.CO

Secretaría de Educación del Distrito

Avenida El Dorado No. 66 - 63

Teléfono: (57+1) 324 1000 Ext.: 3126

Bogotá, D. C. - Colombia