

Representaciones sociales sobre participación infantil en el marco del proyecto Dejando
Huella

Maira Alejandra García Pérez

Facultad de ciencias de la educación, Universidad pedagógica Nacional - CINDE

Dra, Edna Patricia López

22 de Agosto de 2022

Representaciones Sociales de participación infantil en el marco del proyecto Dejando
Huella

Alejandra García

Tesis presentada para optar al título de:

Magister en desarrollo educativo y social.

DIRECTOR

Edna Patricia López

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - CINDE

BOGOTÁ, COLOMBIA

2022

Nota de aceptación

Firma del Jurado:

Firma del Jurado:

Firma del director:

Bogotá, 22 de Agosto de 2022

Agradecimientos

Agradezco a mi madre que me ha inculcado el amor a la docencia, quien ha sido mi pilar y fuerza en el cumplimiento de mis metas.

Agradezco a mi hijo, quien ha regalado de su tiempo para permitirme lograr mis estudios, porque ha estado pendiente de mis procesos y porque se alegra conmigo tras cada triunfo.

Agradezco a la vida, porque es perfecta y brinda personas y espacios increíbles, sin los cuales este proceso no sería tan gratificante.

Tabla de contenido

Introducción.....	6
CAPÍTULO I. Planteamiento del problema	8
1.1. Descripción de la situación problemática	8
1.2. Objetivos	11
General.....	11
Objetivos Específicos:	11
2. Antecedentes investigativos en torno a la participación infantil	12
1.2.	20
Justificación.....	20
Capitulo II. Marco de referencia	21
2.1 Marco conceptual	21
2.1. Infancias, una construcción socio cultural	21
2.2. Participación infantil.	25
2.3. Representaciones sociales	30
Capítulo III. Diseño	33
Metodológico.....	33
3.1 Enfoque de investigación	33
3.2. Tipo de investigación	35
3.3. Población y muestra de investigación	37
3.4 Categorías de análisis.....	40
3.5. Instrumentos de recolección de la información	41
3.6. Técnicas de análisis hermenéutico- triangulación.....	47
Capítulo IV.....	51
4.1. Análisis y discusión de resultados.....	51
Conclusiones	69
Anexos.....	77
Anexo A. Cartilla más que palabras.	
Anexo B. Actividades desarrolladas por los niños en los talleres	

Anexo C. Transcripciones de audio – grabaciones de los encuentros.

Introducción

Reconocer las infancias y sus derechos es un tema en el que se sigue trabajando arduamente, pues la desigualdad, las condiciones poco dignas y el abandono del estado hacen que estos derechos que han sido otorgados en leyes y tratados, aún no estén garantizados en la práctica. Esta investigación aporta a la visibilización de espacios donde se reconozca y dignifique el rol de las niñas y los niños, especialmente en lo que respecta a la participación infantil, pues se reconoce la importancia que tiene las infancias para el fortalecimiento de la sociedad y la generación de dinámicas diferentes de relacionarse entre las infancias y la adultez.

Investigar de la mano de las niñas y de los niños es una oportunidad para resaltar sus voces, para visibilizar sus experiencias, vivencias, prácticas, conocimientos y valores sobre los asuntos que a ellos le conciernen y cómo inciden en los espacios que habitan, especialmente en la escuela. Por ende, la presente investigación es de corte hermenéutico, pues busca escuchar y comprender las voces de los niños y las niñas, dando interés primordial a la comprensión de esas representaciones sociales que tienen sobre su participación infantil en la escuela. La investigación de desarrolló en la Institución Educativa Distrital Villamar, ubicada en la localidad de Ciudad Bolívar, en el barrio Villa Gloria.

En este espacio, un grupo de profesores y de varios niños y niñas han construido el proyecto Dejando Huella. El cual busca la dignificación de la vida de los animales en condición de calle y de todos los seres sintientes que viven allí. Este proyecto tiene como característica principal el que son los niños y las niñas quienes planean y ejecutan las actividades del proyecto.

En el momento el proyecto cuenta con 32 niños y niñas participantes de todos los niveles de preescolar a noveno. La muestra de investigación fueron 13 de los estudiantes del proyecto especialmente niños y niñas de primaria. Con ellos se realizó un acercamiento para comentarles la intención del proceso investigativo centrado en participación infantil y ellos estuvieron motivados en participar y aportar.

Por otro lado, para realizar un acercamiento teórico a los temas de esta investigación, se desarrollaron las categorías teóricas de participación infantil, infancias como construcción y representaciones sociales. En este sentido el desarrollo de la investigación muestra un estudio cuidadoso y bien argumentado frente a las categorías. En donde se evidencio que la participación infantil es importante en el sentido que genera sentido de pertenecía por sus territorios, genera una conciencia crítica, mejora su toma de decisiones, toman conciencia de sí mismos, influyen en las dinámicas de sus comunidades entre otros. Es importante entonces para esta investigación poder visibilizar espacios donde se vincule a los niños y las niñas en procesos participativos.

Las representaciones sociales en esta investigación se toman como referencia para comprender entonces, la participación infantil, desde la posibilidad de resaltar las voces de las niñas y los niños, observando como en las actividades prácticas y dinámicas de la se desarrolla la participación. Adicionalmente La categoría de infancias se retoma desde la idea de que es una construcción sociohistórica, que tiende a transformarse según el contexto.

Finalmente, esta investigación pretende resaltar las voces de los niños y las niñas, lo que tienen que decir sobre participación y cómo se desarrollan sus prácticas en la escuela. Es por esto precisamente, que en este estudio se reconoce como valiosa su voz, además de ser la fuente que permite entender de qué manera se diseñan los espacios de participación en la escuela. A lo largo del texto se ponen en tensión posturas, se reflexiona sobre el derecho que tienen las niñas y

los niños a participar, y principalmente identificar qué entienden ellas y ellos por participación, cómo participan y cómo se da este proceso en la escuela.

CAPÍTULO I. Planteamiento del problema

1.1.Descripción de la situación problémica.

La participación infantil es un campo en el cual las investigaciones y aportes son bastante actuales, por ello, las concepciones que existen al respecto son recientes y su aplicación en la práctica ha sido un reto. Es claro que, con la Convención de los Derechos de los Niños y de las Niñas aprobada en 1989¹, se reconoce la infancia como una etapa que debe ser respetada por la sociedad, en la que los niños y las niñas son sujetos de derechos y la participación infantil se constituye como un elemento fundamental del proceso de desarrollo. Tal como se evidencia en el artículo 12 de dicha Convención:

Los Estados Parte garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. (CND, 1989, p. 13-14)

En este mismo sentido, el académico Roger Hart (1993), postula que hay diferentes formas de participar y que “los niños descubren en qué medida sus propias voces influyen en el curso de los acontecimientos en su vida” (p. 5). Bajo estas posturas podría expresarse que la participación se da de acuerdo con las etapas de crecimiento y desarrollo de los niños y niñas, y del ambiente en el que estén inmersos. Por ende, podría afirmarse que a partir de las relaciones con los demás

¹ Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49

y de la interacción con el ambiente físico, social y político se adquiere gradualmente la capacidad para participar.

Sí bien es cierto que, en la normatividad, en los documentos de política y en los planteamientos de algunos autores analizados en la presente investigación, se evidencia el reconocimiento de la participación infantil como un derecho y posibilidad de desarrollo, surgen interrogantes respecto a porqué en estos no se contempla la opinión de los niños y las niñas ni su capacidad de agenciamiento en la cotidianidad escolar, familiar y social. Adicionalmente, resulta cuestionable que se limite la posibilidad de participación al nivel de desarrollo y se invisibilice la existencia de la participación en los primeros años de vida. En otras palabras, en el campo práctico de la participación infantil aún faltan elementos y actores por explorar, si se quiere alcanzar la autenticidad.

Por otra parte, para comprender el entramado de posturas y aristas que circulan entorno a la participación infantil y su materialización en la práctica, es preciso abordar el rol de instituciones sociales como la familia y la escuela, porque en estas son consideradas espacios socializadores por excelencia. En nuestro país, la Ley 1098 de 2006 establece que la escuela es actor corresponsable y garante de que se propicien los espacios para el ejercicio de la participación. No obstante, es evidente que en dicha institución la participación se ha limitado al gobierno escolar, al enmarcarse bajo una concepción ligada a la elección de representantes, que además es limitada, pues son los niños y niñas a partir de tercer grado, quienes pueden participar de este proceso, dejando de lado a las primeras edades, a causa de su supuesta falta de capacidad y desarrollo para participar. Lo anterior hace evidente varias falencias en los procesos participativos que se vienen desarrollando en la escuela y se reconoce la imperante necesidad de

abrir estas miradas a unas comprensiones más amplias de participación que resulten menos restrictivas.

En este sentido, la presente investigación se acerca a una propuesta participativa proyecto dejando huella (proyecto interdisciplinar del colegio donde participan algunos maestros y estudiantes). Y busca en primera instancia, reconocer e indagar qué representaciones sociales tienen los niños y las niñas del colegio Villamar I.E.D de la Localidad de ciudad bolívar en torno a la participación infantil. Teniendo en cuenta que esas representaciones ejercen un papel significativo a la hora de concretar conocimientos, actitudes y prácticas de participación en el marco del proyecto dejando huella (proyecto interdisciplinar del colegio donde participan algunos maestros y estudiantes). En segunda instancia, se pretende visibilizar espacios de participación, en los que se propicie el reconocimiento de la voz de los niños y niñas, se reconozcan sus ideas y aportes a la comunidad, Al respecto Cussianovich (2013) plantea que rescatar el papel de los niños y las niñas sobre su propia vida, desde la mirada de participación infantil esto sería resaltar la voz de los niños y las niñas, sus ideas, actitudes, comportamientos, conocimientos, sobre participación; entendiendo que la participación activa y protagónica de los menores, permite que la sociedad los contemple como sujetos con responsabilidad social y como aportantes dinámicos a la construcción de una sociedad equitativa y democrática.

A partir de este planteamiento, la presente investigación busca visibilizar las representaciones sociales que tienen los niños y las niñas sobre su participación en la escuela, para lo cual se desarrollaran varios encuentros que permitirán dialogar conocer más sobre sus vivencias y experiencias alrededor de la participación infantil. De esta forma se permitirá una adecuada comprensión y acción, sobre los procesos colectivos que se desarrollan al interior de la escuela. Al respecto, Hart (2000) expone que se encuentran diversas opiniones, por un lado, hay

quienes sustentan que los niños y niñas son los que tienen el poder para cambiar y transformar la sociedad, en cambio otros, consideran que este proceso no es coherente en la medida que los niños no tienen poder sobre los adultos. Por su parte Hart, plantea que “la participación se relaciona con los procesos, en los que se comparten decisiones, que interfieren en los ámbitos personal y social; la define, además, como medio para construir democracia y un criterio para juzgar esta” (p.40).

De acuerdo con esto, es importante para esta investigación identificar valores, prácticas y conocimientos que tienen los niños y niñas alrededor de la participación infantil en la escuela, es así que se cimienta la iniciativa de esta investigación y se plantea como pregunta problema:

¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen los niños y las niñas sobre la participación infantil en la escuela en el marco del proyecto dejando huella?

1.2. Objetivos

General

- Comprender las representaciones sociales que tienen los niños y las niñas sobre participación infantil y su incidencia en las prácticas que se dan al interior de la escuela en el marco del proyecto Dejando Huella.

Objetivos Específicos:

- Identificar las representaciones sociales que tienen los niños y las niñas, en torno a la participación.

- Analizar algunas experiencias relacionadas con la participación infantil que desarrollan los niños y las niñas en la escuela en el marco del proyecto dejando huella.
- Reconocer de qué manera las representaciones sociales de los niños y las niñas sobre participación infantil, inciden en sus prácticas en la escuela.

2. Antecedentes investigativos en torno a la participación infantil

Con el fin de explorar el estado del conocimiento en torno a la participación infantil, se realizó un rastreo por las bases de datos de algunas universidades (Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Universidad Pedagógica Nacional) y en páginas web de organizaciones que trabajan por la infancia, entre las que se encuentra la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Ahora bien, los textos que se presentan en este apartado, fueron incluidos porque aportan información relacionada con el objeto de estudio, aunque no son necesariamente experiencias de investigación previas en el campo de la participación infantil. Por último, en este rastreo bibliográfico se revisaron doce documentos, pero sólo se abordarán siete, los cuales mantienen estrecha relación con la presente investigación.

Landinez, N. y Muñoz, M. (2019). La Participación infantil en el ambiente escolar desde las experiencias de los niños y niñas del Colegio Villas del Progreso. Pontificia Universidad Javeriana. Programa Magister en Educación Bogotá.

Ladinez y Muñoz (2009), realizan una investigación que tiene como objeto de estudio la participación infantil en el ambiente escolar. El objetivo general de esta propuesta se enfoca en el análisis de las experiencias de participación en el aula de las niñas y los niños entre 5 y 6 años del colegio Villas del Progreso. Se parte del supuesto de que la escuela es un espacio significativo para

propiciar en los estudiantes habilidades enfocadas en la interacción, la escucha y la expresión de sus ideas; cuyo impacto se da en la formación integral del estudiante, su reconocimiento como un sujeto social de derecho y en el cambio de perspectiva de las relaciones de poder con los adultos. Respecto a los resultados obtenidos en esta investigación, se evidencia que las experiencias de participación de los niños y las niñas en el contexto escolar están limitadas por una cultura adulto céntrica que los limita y restringe, pues durante la implementación de los talleres tuvieron en cuenta el nivel de desarrollo y los intereses de los niños y niñas, ante lo que Landinez y Muñoz indican que

fue fundamental reconocer que el lenguaje oral no es siempre el único ni el mejor para la comunicación con los niños y niñas de primera infancia; el uso del juego, la expresión artística y los métodos visuales permitieron el acercamiento y movilizaron de los relatos con referencia a las experiencias de participación en el ambiente escolar. (p. 92)

Por último, es importante mencionar, que la investigación realizada permite afirmar que los niños y las niñas tienen mucho por decir y que al permitir que se expresen se obtendrán elementos para acercar el discurso de los derechos a la práctica escolar.

Herrera, B. Morales J. (2018) El aula de primera infancia ambiente promotor de participación infantil. Estudio de caso. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, p. 162.

La tesis de grado de Herrera y Morales (2018), es una investigación de corte cualitativo, más específicamente un estudio de caso, el cual ofrece la posibilidad de ahondar en las dinámicas y características de una situación de aula en particular. Su propósito fundamental fue realizar una interpretación del fenómeno de la participación infantil en el ámbito escolar, basado en el análisis de las experiencias y dinámicas de relación. Lo anterior, permitió el reconocimiento de algunas

categorías emergentes y de la existencia de espacios y experiencias significativas de participación que proponen los docentes a través de asambleas, acuerdos y proyectos de aula.

En este punto, es importante destacar que estos ambientes de participación son generados y planeados desde una visión adulta, por ende los niños y niñas participan como ejecutantes de una propuesta pensada por el adulto, dando sus opiniones e ideas, pero siempre al servicio de una propuesta externa que carece de reflexión y construcción de procesos de participación más efectivos.

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

Gallego (2015) realizó un estudio cualitativo sobre participación infantil, desde una perspectiva hermenéutica. En el rastreo documental, retomó varias investigaciones sobre el tema base, pero tuvo en cuenta aspectos como los ámbitos y escenarios de participación (La convención de los Derechos del Niño y algunas fundaciones). También retomó estudios relacionados con condiciones particulares de vulnerabilidad en los niños y niñas: violencia, maltrato y abusos, entre otros.

Los hallazgos de esta investigación sirvieron de insumo para construir un esbozo sobre las tendencias, visiones y aportes relacionados con el estado y posicionamiento del niño en el ámbito de la participación. De ahí que, se exponga en primer lugar la categoría relacionada con los conceptos de democracia, protagonismo infantil y ciudadanía y que en segundo lugar, presente dos aspectos influyentes. El primero, concluye que las investigaciones sobre participación en su

mayoría están enmarcadas en espacios controlados por los adultos, lo que hace que terminen instrumentalizándose. El segundo aspecto, permite reconocer que los procesos participativos facilitan la comprensión y el conocimiento de las diversas formas y prácticas de participación desde la construcción y definición dada por los niños y las niñas. Además según Estrada (como se citó en Gallego, 2015) plantea que la participación “adquiere una nueva concepción de su identidad social e individual, se va apropiando de habilidades para expresarse, de saberes y valores que le han sido ajenos o negados” (p. 29). Planteamiento que profundiza la importancia de la reflexión en torno a la participación infantil y a la construcción de espacios que realmente promuevan una participación eficaz de los niños y las niñas.

González, L. Molano, D. (2015) Participación infantil en los proyectos ambientales escolares, estrategia: Inclusión de la dimensión ambiental en escenarios formales de la educación. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, p. 53.

Otra Investigación sobre participación infantil es la de González y Molano (2015), en esta se indagó por los avances y retos presentados para la implementación de la participación infantil en el marco de los Proyectos Ambientales Escolares -PRAE- definidos en la Política Nacional de Educación Ambiental²,

al reconocer que estos proyectos: i) son una manifestación de la política pública que debe propiciar la participación de niños y niñas, ii) promueven otras instancias de participación en la escuela y iii) que al ser una propuesta de educación ambiental deben garantizar la construcción colectiva de soluciones a las problemáticas ambientales. Bajo esta línea y

² Ministerio del Medio Ambiente (2018).

como resultado del proceso investigativo se plantean recomendaciones de política, para el logro de la participación efectiva de niños y niñas en el diseño e implementación de los PRAE: en relación con el fortalecimiento de la estrategia incluyéndole mejoras en el proceso de asistencia técnica territorial, articulación territorial, formación docente en metodologías participativas y de diagnóstico situacional. (González y Molano, 2015, p. 53)

Por otra parte, se evidencio en los resultados que durante la recolección de datos fue evidente la falta de participación infantil en los PRAE, y en este sentido, fue necesaria la apertura de escenarios de trabajo, diálogo y concertación para promover la participación en el trabajo articulado. Los mecanismos para la promoción de participación infantil en el desarrollo de dichos proyectos, tienen una correspondencia directa con el liderazgo y las conceptualizaciones pedagógicas del docente en su quehacer educativo. Estas prácticas se fundamentan en las estrategias como la participación y protagonismo de niños y niñas en el ejercicio de las actividades propuestas en el PRAE. Por último, se evidenció la necesidad de construir herramientas de participación que promuevan el desarrollo de proyectos y se destacó la actitud de los maestros y maestras al invitar a construir colectivamente procesos que promuevan la participación y la toma de decisiones de los estudiantes en el ámbito escolar.

Flórez, D. et al. (2015). La Participación es un Asunto de Niños. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional (UPN) – CINDE, p.132.

En esta tesis de grado los autores generan una serie de preguntas, discusiones y consideraciones que tienen como objetivo comprender de manera amplia la participación, en especial en la primera infancia. La investigación se inscribe en la metodología de la investigación

documental, de corte teórico, caracterizado por la búsqueda, revisión, análisis y discusión de autores que han trabajado el tema de la participación infantil. La propuesta inicial pretendía realizar un estudio cualitativo de orden descriptivo que respondiera a la pregunta: ¿Cuál es el campo o estructura de relaciones entre los niños y niñas en primera infancia y los adultos, que permite o dificulta la participación infantil?

Para ello, problematizaron las posturas teóricas más relevantes entorno a la participación infantil: Hart, Gaitán, Trilla, Novella y Lansdown, develando algunas de las propuestas necesarias para su ejercicio. Los autores de la investigación reconocen el ideal democrático, el enfoque de derechos, la construcción de ciudadanía o los espacios generados por los adultos, entre otros, como el andamiaje que constituye sus postulados. También evidencian que para promover la participación desde la primera infancia es necesario considerar posturas que promuevan otros debates, por lo cual proponen retomar las categorías analizadas por Bourdieu y Foucault respecto del “campo” y las “relaciones de poder”, así como la propuesta de Bustelo quien pondera la infancia como un nuevo comienzo y en tal sentido plantean la participación de los niños y niñas desde una perspectiva transformadora y emancipadora.

Finalmente afirman que es necesario retomar la noción de participación infantil enfatizando en la necesidad de

entenderla no sólo como un ideal inclinado a la elección, a la toma de decisiones o al perfeccionamiento de la deliberación para generar consensos. En suma, la participación debe ser entendida como una emergente práctica social que requiere la revisión de los supuestos que comúnmente la habitan para propiciar una comprensión que transforme la relación de esta con el lenguaje verbal hacia otras formas de comunicación. (Flórez, 2015, p.127)

Acosta, A. y Pineda, N. (2007) Ciudad y Participación infantil. CINDE, Colombia, p. 147- 177.

Este artículo se basa en una serie de reflexiones respecto al papel de la ciudad como contexto para el desarrollo y ejercicio de la ciudadanía y de los resultados de la sistematización de un programa de formación ciudadana para niños y niñas menores de 6 años, adelantado en Bogotá por el Departamento de Bienestar Social del Distrito – DABS-. Así como de la experiencia del Centro de Desarrollo Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE- en el campo de la participación y el desarrollo infantil. El programa *Nuevas voces ciudadanas* surgió como parte de un proceso iniciado por instituciones del gobierno y organizaciones de la sociedad civil, estaba orientado a dotar al país con una política pública para la primera infancia. Este incluyó un convenio para adelantar la sistematización y la evaluación de varios programas, en la actualidad, está en curso una segunda etapa.

El estudio de Acosta y Pineda (2007), menciona que “la promoción de procesos de participación infantil y el ejercicio de la participación infantil misma, genera procesos de renovación democrática de las relaciones entre los actores que interactúan con la niñez”(p, 169). Refieren también que, el concepto de *Oír la voz de los niños* incluido en la Convención de los Derechos del Niño³ (CDN), no se debe limitar a hacerles preguntas o a pedirles que representen situaciones desde inquietudes de los adultos. Por el contrario, esta acción, tiene que ver con escuchar sus voces para considerarlas en la toma de las decisiones y para crear las condiciones en las que niñas y niños se puedan enunciar en la acción.

³ Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49.

Páez, J. (2012) La participación infantil en la construcción de una ciudad de derechos: el caso del consejo de niños y niñas de la localidad de San Cristóbal (2009-2011). Fundación centro internacional de educación y desarrollo humano CINDE. Bogotá.

Páez (2011) realiza una investigación de carácter cualitativo, cuyo objetivo principal fue identificar y reconocer el proceso de participación en el Consejo local de niños y niñas de la localidad de San Cristóbal, configurándose como un escenario que posibilita el desarrollo de la localidad. Al interior de la investigación se plantea que desde nivel Distrital se han generado algunos espacios de participación para los niños y las niñas, pero se considera que los procesos metodológicos y el desarrollo del concejo de niños se siguen desarrollando desde una visión adulto céntrica, lo que no permite una participación genuina. Adicionalmente, la autora realiza un recorrido conceptual y metodológico al planteamiento del pedagogo Italiano Francesco Tonucci rescatando las voces de los niños y las niñas que, entre entrevistas, mapas y otros elementos, retan a los adultos para que sus ideas tengan una real incidencia y paulatinamente vayan consolidando una ciudad de derechos.

Después de realizar este recorrido, resulta evidente la falta de estudios y reflexiones alrededor de la participación de las niñas y niños en primera infancia. Lo anterior, puede estar relacionado con el supuesto que existe frente al nivel de desarrollo y madurez que tienen y que aún no les permite tener capacidad de decisión y participación, es decir se cree que en estas edades las niñas y niños no participan o son simples ejecutores pasivos de las propuestas que hacen los adultos, producto de una fuerte cultura adulto-céntrica en la que aún nos encontramos.

De acuerdo con lo anterior, resulta pertinente indagar por el lugar que tienen las representaciones de los adultos y particularmente de las maestras y maestros que acompañan a las niñas y niños de primera infancia en contextos escolares, dada la relevancia que tienen estos desde su rol socializador y desde las interacciones que provocan y que son fundamentales a la hora de garantizar y promover o no procesos de participación real y genuina.

1.2. Justificación

En la actualidad el reconocimiento de las niñas y los niños como sujetos de derechos es la premisa más divulgada en Colombia y el mundo, lo que instituye de manera prioritaria, un marco en torno a dicho reconocimiento y a la importancia de la participación infantil. Esta última, entendida como un derecho que habilita a los infantes ante los demás y que resulta fundamental al reconocer y analizar las interacciones que subsisten en ellos; las cuales están permeadas por la concepción de la minoría de edad, y que en algunos casos están inmersas en prácticas asimétricas de control que desconocen las capacidades de la niñez en general.

Bajo este contexto, es que surge la necesidad de reconocer a las niñas y niños del colegio Villamar I.E.D. como actores sociales con capacidades y facultades para incidir no solo en los asuntos que les competen directamente, sino en los relacionados con sus contextos sociales y culturales. En suma, lo que se pretende a través de esta investigación, es diferir de las formas de participación adulto centrica que han sido establecidas en la familia y especialmente en el colegio, con el propósito de vincular el juego y el arte como posibilidades de participación infantil, sumado al compromiso de los adultos para comprender estas formas particulares de expresión.

En conclusión, solo así será posible generar oportunidades y condiciones reales para que las opiniones de las niñas y niños sean tenidas en cuenta en los diferentes ámbitos de socialización,

particularmente en la escuela, que como se ha mencionado en apartados anteriores, es el escenario privilegiado para la construcción de identidad y subjetividad política, pues es uno de los primeros territorios de socialización, territorio en el que se requiere trabajo colectivo para que viabilice la participación infantil en la práctica.

Capítulo II. Marco de referencia

2.1 Marco conceptual

El marco conceptual se elaboró a partir de la priorización de las categorías que permiten comprender mejor el hecho educativo - pedagógico que articula la investigación. Para ello, se aborda en primera instancia la concepción epistemológica de Dahlberg et al. (2005), Narodowski (1999), Corea y Lewkowicz (1999) y Saldarriaga y Sáenz, (2007) sobre la infancia como una construcción socio cultural. Luego se hace una aproximación al concepto de participación infantil a partir de Estrada, Madrid y Gil (2000), Constitución Política de 1991, La Ley de Infancia y Adolescencia, Hart (1993) y Gaitán (1998) específicamente desde el entorno escolar. Por último, se desglosa el concepto de representaciones sociales teniendo como base los planteamientos de Moscovici (citado por Mora, 2002) y Jodelet (1984).

2.1. Infancias, una construcción socio cultural

Elaborar un análisis conceptual en torno a la infancia e infancias resulta complejo, pues no existe un reconocimiento pleno de este en algunos espacios e instituciones sociales, debido a la ausencia de ciertas claridades sobre cómo se ha construido dicho concepto histórica y culturalmente. A partir de esto, surge la necesidad de profundizar en algunas concepciones de

infancia que se han desarrollado a través de la de la historia. Primero, se visibilizó al niño como reproductor de conocimiento, identidad y cultura, es decir, como un recipiente vacío o tabula rasa, donde lo que importa es que esté preparado para aprender y para la escuela. (Dahlberg, et al. 2005).

Luego, se manejó la concepción de que el niño era un adulto pequeño que debía formarse gradualmente, lo que no permitió y la configuración de un concepto legítimo de infancia. Más adelante se pensó en el niño como un ser inocente, al que los adultos debían proteger de un entorno ceñido por actores y situaciones desfavorables. Posteriormente, surgió una perspectiva que le atribuyó a las niñas y niños el paso por estados de desarrollo innatos e independientes de la influencia social o del contexto, postura que estuvo vigente hasta que Dahlberg et al. (2005) proponen el desarrollo de las primeras concepciones de infancia en la primera etapa de la vida.

En este punto del análisis, es necesario retomar lo expuesto tiempo atrás por Narodowski (1999) en cuanto a que “la infancia tal y como la conocemos no es un producto <<de la naturaleza>> sino una construcción histórica propia de la modernidad” (p.39). Pues refuerza la reflexión que se ha desarrollado hasta el momento sobre este concepto y hace alusión a la condición histórica y social que determina su papel en la sociedad. Bajo esta línea, Corea y Lewkowicz (1999) reconocen que “la figura de niño-niña que se viene constituyendo a partir de las prácticas y discursos actuales provenientes de los medios masivos, es la de sujeto de derechos, consumidor, receptor infantil” (p. 20). Lo que por ende, instruye la construcción de la infancia como un tiempo en el que es vital reconocer a los infantes sujetos de derechos en medio de una infancia homogenizada por estructuras sociales, culturales que se van imponiendo desde de la familia y la escuela.

De manera más reciente, se documentaron algunos cambios socioculturales y políticos en torno al concepto de infancia y de infancias de la mano de la organización de un sistema educativo

escalonado y progresivo, el cual continuaba perpetuando la uniformidad de la población y estableciendo la escuela como un instrumento, por medio del cual el estado se hacía cargo de la formación de los niños y en ese sentido de la orientación socio – política de la sociedad en el futuro (Saldarriaga y Sáenz, 2007).

Sin embargo, girar la mirada hacia la infancia y resignificar lo que ésta es y cómo se constituye dentro de la sociedad, promueve la posibilidad de visibilizar, comprender y crear nuevas perspectivas que pueden resultar benéficas para la población infantil y para las instituciones encargadas de su cuidado y protección. Teniendo como referente estas nuevas perspectivas, el niño y la niña, como “sujetos de derechos”, sería un indicador de las transformaciones que social e históricamente se van agenciando, esto conlleva a nuevos tratados internacionales, movimientos sociales e iniciativas a favor de la infancia. Un ejemplo son los avances en legislación y en la Convención De Los Derechos Del Niño en la que se reconoce a los infantes como “individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones” (UNICEF, 2006, p. 6). Avances que confirman el cambio en el concepto desarrollado, pues el niño y la niña pasaron de ser heterónomos, a ser seres independientes, con capacidad de elección y adaptación a su medio principalmente tecnológico, gracias a la modernidad.

De esta forma descollar las comprensiones alrededor de la infancia implica no solo la transformación de la acción institucional, sino de las relaciones de poder que se ha estructurado social y culturalmente entre los adultos y los niños y niñas, así como el reconocimiento de su diversidad y subjetividades. Sobre este aspecto, Amador (2012) afirma que la infancia,

es comprendida como un conjunto de modos de ser y existir asociados con los acontecimientos moderno-coloniales del tiempo presente, ... esto coincide con la noción infancias contemporáneas. Partiendo que infancias es una categoría analítica que reconoce

múltiples formas de transitar la niñez. Se trata de un enunciado que pretende reconocer la urdimbre de experiencias que le dan sentido a la existencia de estos sujetos, en relación con sus relaciones con la sociedad, la política, la economía y la cultura. El planteamiento invita a superar su anclaje naturalizado a la escuela y la familia como únicos escenarios en los que es posible gestionar la vida y construir las subjetividades. (p.80.)

Para hacer un abordaje más completo del concepto de infancia e infancias y de la transformación social que ha tenido, resulta obligatorio revisar el panorama nacional, pues en él existen diversas culturas, territorios, creencias, experiencias, que entretejen varias configuraciones de infancias. Una de estas configuraciones se gesta en los ambientes de los niños y niñas que viven en la calle, otra con los que están inmersos en los grupos delincuenciales o armados de las ciudades. También se pueden percibir diversas concepciones de infancia en los espacios resguardados para las comunidades indígenas, afros, raizales y demás. La construcción social de las infancias en nuestro país, que visibilizada o no, existe, y que tiene poco bagaje en cuanto a su desarrollo epistemológico. Ante este suceso, Amador (2012) refiere que

la reinención de las instituciones y una apuesta por los derechos en perspectiva intercultural. Esto significa que lo instituido debe nutrirse de lo instituyente para garantizar la dignidad de los seres humanos a través de instituciones justas que reconozca y permita la actuación de todas las etapas de la vida, en especial las infancias que constituyen las bases de la sociedad. (p.85)

Por otro lado, el mismo autor (2012) afirma que se evidencia otro problema en cuanto al desarrollo de las infancias y es

la incapacidad institucional para dar respuesta a las necesidades y proyectos de futuro de los niños y niñas. La sedimentación histórico-cultural en torno a la ambivalencia prioridad-

menosprecio que surge de la figura del niño es un obstáculo para garantizar sus derechos. Esta tensión habita las mentes del mundo adulto céntrico.” (p.85).

Las dinámicas de reconocimiento y vinculación de las infancias como actores fundamentales de la sociedad no han dejado de ser organizadas y desarrolladas desde visiones adultas de la infancia. De este modo, es claro que es importante estudiar el conjunto de relaciones que se tejen en torno al gobierno y participación de las infancias, el papel de la familia, la lógica de las instituciones y su relación entre los discursos y prácticas.

En conclusión y bajo las premisas expuestas por Amador (2012) comprender el proceso de formación de un nuevo panorama de la infancia e infancias como construcción social, hace necesaria la inclusión de nuevas formas de intervención, para que cada una sean más abarcadoras y que no solo se limiten a las tareas de protección institucional. Se trata de vincular otros elementos que permitan darle una nueva ordenanza ontológica, sociocultural y epistémica al sujeto niño del tiempo actual.

2.2. Participación infantil.

Para abordar el concepto de participación infantil es necesario hacer una breve conceptualización sobre lo que se entiende por participación. Para Estrada, Madrid y Gil (2000) “participar quiere decir hacer parte de, convocar, informar, comunicar, vivir, amar y sentir con el otro, relacionarse con el diferente” (p.29). En palabras de González y Duque (como se citó en Estrada, Madrid y Gil, 2000) la participación tiene dos componentes, uno concebido como una manera de intervención social, en la medida que permite a los sujetos identificarse desde intereses, expectativas y demandas comunes, las cuales se componen de elementos de democracia y libertad;

y otro como una construcción individual, en la que se incluyen dimensiones psicológicas, asociadas a la formación de valores éticos, morales y cívicos.

En Colombia la participación se concibe desde el ámbito de derechos y deberes, pues este concepto se inscribe como principio fundamental en la Constitución Política de 1991, la cual se la define como un proceso de intervención para generar la satisfacción de las necesidades de los ciudadanos (Estrada, Madrid y Gil, 2000). En este sentido la participación de niños, niñas y adolescentes en Colombia como sujetos de derechos, se concibe únicamente desde los ámbitos cultural y político, en los cuales se enuncian formas de vivir y de ser, que aún no se evidencia en la realidad.

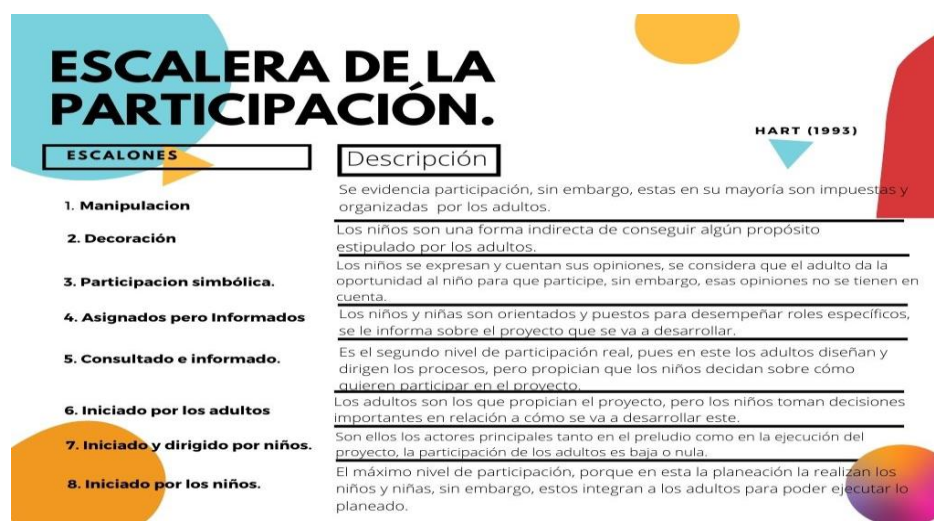
Del mismo modo, la ley de Infancia y Adolescencia en su artículo 31 refiere que los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a participar en las actividades que se realicen en la familia, las instituciones educativas, las asociaciones, los programas estatales, departamentales, distritales y municipales que sean de su interés. Y que el Estado y la sociedad propiciarán la participación activa en organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, cuidado y educación de la infancia y la adolescencia. Estas leyes propenden por validar y garantizar que los niños y las niñas sean tenidos en cuenta a la hora de ejercer procesos participativos, aunque en la práctica se suele excluir a ciertos grupos.

Está claro que la participación infantil, es un campo poco caminado y aunque se reconoce su importancia, por su parte Hart (1993) plantea que “la participación se relaciona con los procesos, en los que se comparten decisiones, que interfieren en los ámbitos personal y social;” (p.73). la define, además, como medio para construir democracia y un criterio para juzgar esta. En su planteamiento, Hart desarrolla “la escalera de la participación”, que cuenta con ocho niveles de

participación que pueden tener los niños y niñas frente a los diversos procesos sociales, culturales, educativos, etc. A continuación, se presenta la propuesta de Hart:

Figura I

Escalera de la participación – niveles de participación.



Nota: La figura muestra la descripción de los escalones de participación expuestos por Hart.

Fuente: Hart (1993)

En suma, Hart (1993) propone esta escalera como una forma para comprender en qué medida la participación de los niños es real, eficaz e importante en los contextos, pues muchas veces se cae en el error de considerar que la participación reside en el hecho de que los niños estén inmersos en un proyecto específico. Estos aportes, entienden la participación como un proceso dinámico y constructivo que se constituye en fin y medio de transformación de las relaciones del Estado, la sociedad y la familia con los niños y niñas.

Al respecto, el lineamiento de participación del Ministerio de Salud aporta a la construcción de lo que es una participación genuina de los niños y las niñas y hace referencia al protagonismo infantil, que Según Gaitán (1998) es

el proceso mediante el cual se pretende que niños, niñas y adolescentes desempeñen el papel principal en su desarrollo y el de su comunidad para alcanzar la realización plena de sus derechos y, por lo tanto, se debe dar una redefinición de roles en los distintos componentes de la sociedad, niñez y juventud, autoridades, familia, sectores no organizados, sociedad civil, entidades, etc. (p.17)

Esta mención hace necesario redefinir y transformar las concepciones y prácticas alrededor de la participación de las infancias en los diferentes ámbitos. En el mismo sentido podemos observar que en la Convención Internacional de los Derechos de los Niños en su artículo 12, se hace referencia al protagonismo infantil y refiere que los niños y niñas deben ser

protagonistas de su propia vida para que participen en todas las decisiones que los afecte” como se menciona en el lineamiento de participación, es claro que “el principio del interés superior adquiere su máxima expresión al comprender que la realización de los derechos de niños y niñas implica una reestructuración de las relaciones sociales y políticas en función de la infancia. (p. 17)

Otra noción que se desglosa en este constructo inicial de conceptos entorno a la participación, es el de la participación significativa, que se puede definir como

el reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como sujetos titulares activos de derechos, ciudadanos y actores de su desarrollo personal y del desarrollo de su territorio, y su actuación en la toma de decisiones en todos los ámbitos en los que se desenvuelven: instituciones de cuidado a la primera infancia, instituciones educativas, familias,

comunidades y gestión pública. Este último, implica la participación en todo el ciclo de las políticas públicas: diseño, implementación, monitoreo y evaluación.” (ICBF, 2013, Versión para revisión)

En lo expuesto anteriormente, se evidencia que una participación significativa además de visibilizar y escuchar la voz de los niños y las niñas propende por lograr que sean constructores activos y consientes en todos los ámbitos. Por ende, aportar a la construcción de nuevas infancias y sociedades desde la participación infantil, implica entonces, generar espacios de participación para las infancias, tal como se menciona en el lineamiento de participación del Ministerio de Salud

La experiencia de participar les permita hacer uso de su capacidad para construir y crear, reafirmar que son ellas y ellos quienes configuran sus vidas, y reconocer que junto con las demás personas tienen un papel fundamental para hacer de sus entornos lugares favorables para la existencia digna de todas las personas en una relación armónica con el medio ambiente. (p. 18)

Por otro lado, la escuela juega un papel importante en el marco de la participación, pues en este escenario se deben garantizar los derechos proclamados en la CDN⁴ y de esta forma propiciar espacios y ambientes de participación, más allá del gobierno escolar, donde las infancias siguen siendo invisibilidades. En la escuela se deben desarrollar procesos donde se propicie la participación de las primeras edades,

La participación debe potenciarse desde la infancia, promoviendo que los niños se sientan con la libertad de ejercer la expresión de sus ideas y propuestas en relación a diferentes ámbitos en los que se encuentren, pero también en diferentes espacios como la familia y la escuela, siendo esta última, uno de los lugares más cercanos a la vida del niño y donde se

⁴ Convención sobre los Derechos del Niño – UNICEF. Noviembre 20 de 1989

debe promover la participación infantil. La escuela tiene el compromiso de potenciar la participación de todos los niños y niñas. (Abarca, 2018, p. 16)

Para brindar estos espacios, se debe dar la oportunidad a los niños y niñas de intervenir activamente en las decisiones que les conciernen, de participar en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de proyectos, programas, investigaciones o actividades institucionales. Según Landsdown (2004) tales procesos deberían caracterizarse por:

- Ser iniciados por adultos.
- Desarrollarse en colaboración con los niños.
- Proporcionar a los niños el poder de influenciar o cuestionar tanto los procesos, como sus resultados.
- Permitir a los niños niveles cada vez mayores de acción independiente con el paso del tiempo.

El modelo de participación infantil anterior, a pesar de ser propio de los adultos, ofrece a los niños y niñas la posibilidad de compartir con ellos el poder y de desempeñar un rol significativo en la configuración de las actividades en las que se ven involucrados. En suma, es evidente que, si se busca transformar los procesos de democracia y de ciudadanía, es importante empezar dando voz a los infantes, fortaleciendo sus procesos participativos, e involucrándolos en su desarrollo social y educativo.

2.3. Representaciones sociales

Para esta investigación es importante tener en cuenta el constructo conceptual desarrollado entorno de las representaciones sociales, pues bajo este se analizarán las prácticas y discursos que tienen los niños y niñas sobre la participación en la escuela. Este proceso de interpretación y

comprensión debe tener en cuenta las representaciones sociales “son una modalidad particular del conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos” Moscovici (citado por Mora, 2002). Adicionalmente, las representaciones sociales buscan interpretar lo que es desconocido para la persona, asignándole una valoración a dicho objeto a partir de preconcepciones dadas desde la subjetividad.

Esta construcción simbólica, se da en el marco de la colectividad y es allí donde toma su sentido, puesto que, si bien es un acto del pensamiento, el sentido social se da desde la interacción y comunicación con otros. Este carácter social “se desprende de la utilización de sistemas de codificación e interpretación proporcionados por la sociedad o de la proyección de valores y aspiraciones sociales” Jodelet, (s.f.)

De acuerdo con lo anterior, se aclara que las representaciones son una construcción social, que nacen de la interacción de un individuo con otro confrontando sus pensamientos e interés como lo menciona Farr (citado por Mora, 2002) al expresar que estas “aparecen cuando los individuos debaten temas de interés mutuo o cuando existe el eco de los acontecimientos seleccionados como significativos o dignos de interés por quienes tienen el control de los medios de comunicación” (p.87). Es decir, el valor colectivo que tiene las representaciones sociales se da partir de elaboración y aprobación de ideas y conceptos que aportan a un interés común o solución de una problemática social. Por consiguiente, dichas representaciones tienen unas funciones importantes que le permiten reconocerse e instaurarse en un grupo social

la primera, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material, social y dominarlo y una segunda, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad dando un código para el intercambio social, para nombrar y clasificar

los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal. Farr (citado por Mora 2002).

En otras palabras, las representaciones no son solo construcciones mentales sino construcciones simbólicas, que dotan de sentido la comunicación y el actuar dentro de una comunidad.

En la representación social está presentes la comunicación, el ambiente social, el individuo, el objeto a representar, así como valores, creencias y actitudes de cada individuo. En este sentido, las representaciones sociales permiten vislumbrar las interacciones sociales de la infancia alrededor de la participación, desde los conocimientos de los niños y las niñas.

Las representaciones sociales ampliamente compartidas sobre la infancia ayudan a comprender las relaciones e interacciones sociales que se establecen en cada sociedad con el subconjunto de población que se denomina infancia. Se da por sentado muchas cosas respecto de la infancia, que merecen ser discutidas, e imaginadas desde otras perspectivas” (Casas, 2006, p. 29).

Construir conocimiento con los niños y niñas a través de la comprensión de los procesos de participación que ellos mismos desarrollan en su ámbito escolar. Por otro lado, al identificar una representación social se da un proceso de reconocimiento y de construcción conceptual de la realidad, como lo afirma Jodelet (1984)

La representación social implica la transformación o construcción, porque en el proceso de representación, los sujetos interpretan la realidad y esa interpretación está mediada por los valores, religión, necesidades, roles sociales, y otros aspectos socioculturales. Al interpretar esa realidad, no se copia, sino que se transforma y se construye. Por tanto, la

representación está asociada al lenguaje y a las prácticas sociales de determinado grupo cultural. (Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación. (p. 244)

Por medio de las representaciones sociales se logra definir todo un gran bagaje de conocimiento y de cultura que los miembros de una comunidad en este caso los niños y las niñas construyen desde sus vivencias y prácticas.

Finalmente, una definición más moderna afirma que las representaciones son una red de conceptos e imágenes interactuantes cuyos contenidos evolucionan continuamente a través del tiempo y el espacio. Cómo evolucione la red depende de la complejidad y velocidad de las comunicaciones como de la comunicación mediática disponible. Y sus características sociales están determinadas por las interacciones entre individuos y/o grupos. (Moscovici, 1988) Es por esta razón que la representación social se construye colectivamente, en la interacción con el otro emergiendo como parte de un sentido común que los lleva a identificarse dentro de un grupo, que se constituye dentro de unas ideas, unas prácticas, unos comportamientos que aportan su configuración.

Capítulo III. Diseño Metodológico

3.1 Enfoque de investigación

El enfoque de investigación utilizado para comprender las representaciones sociales que tienen los niños y las niñas sobre participación infantil y su incidencia en las prácticas que se dan al interior de la escuela en el marco del proyecto dejando huella fue el *cualitativo interpretativo* porque según Valles (2011) este enfoque se basa en el conocimiento que nos ayuda a mantener la vida cultural, nuestra comunicación y significado simbólicos. Lo que, desde el análisis teórico

hecho en la presente investigación, se respalda con la metodología cualitativa, cuya lógica sigue un proceso circular al partir de una experiencia (o anomalía) que se trata de interpretar en su contexto y bajo los diversos puntos de vista de los implicados. En este enfoque no se buscan verdades últimas, sino relatos. El diseño está abierto a la invención, la obtención de datos, al descubrimiento, al análisis y a la interpretación.

Adicionalmente, el enfoque seleccionado, permite que se parta de aquellas experiencias que hacen parte de la realidad y que son valiosas para organizar los resultados de la investigación. Como afirma Serrano (2004) el enfoque cualitativo permite un acercamiento directo con el objeto de la investigación y ver el mundo desde su perspectiva. De esta manera busca descubrir y afinar preguntas de investigación, basada en métodos de recolección de datos sin medir cuantitativamente. En este sentido para esta investigación fue importante acudir a un enfoque que permitiera la realización de una investigación detallada de todos los procesos de observación, indagación y experiencias, que se movilizaron en relación con las experiencias de participación infantil en la escuela.

Además, este paradigma resultó pertinente pues permitió la elaboración de un examen riguroso al interior de la investigación con el fin de mostrar su complejidad, de dar importancia a los acontecimientos y sucesos que fueron parte fundamental dentro del trabajo investigativo. Por ello, el cuerpo de la investigación evidencia como lo dice Serrano (2004) que las actividades diarias traen inmersas, motivos y significados del autor u objeto investigable dentro de la vida diaria. Ciertamente son todas aquellas realizaciones y actuaciones cotidianas las que dan al paradigma cualitativo la posibilidad de pensarse dentro de una investigación basada en experiencias.

Por último, en concordancia, el análisis de datos cualitativos es esencialmente una actividad hermenéutica que intenta interpretar vivencias relatadas, experiencias vistas o creencias de las personas en diferentes situaciones sociales, además de poner esta exégesis a disposición de la comunidad de investigadores. Lo importante, tanto en la investigación cualitativa como en la cuantitativa, es que las técnicas usadas no distorsionen o corrompan los datos (Roberts y Wilson, 2002).

Es por esta razón, que esta investigación tiene un enfoque interpretativo, pues busca analizar y comprender la realidad, las acciones, vivencias y prácticas que tiene determinado grupo frente al objeto de la investigación. Además, está requiere de un desarrollo colectivo, donde participan diferentes actores que se encuentran vinculados al desarrollo mismo de la investigación. Es importante observar y construir con el otro.

3.2. Tipo de investigación

La investigación desarrollada está centrada en el *paradigma hermenéutico*, porque se busca privilegiar la participación y la voz de los niños y niñas. Esto en palabras de Guerrero y Milstein (2020) reitera que conversar potencia el despliegue reflexivo en los niños y niñas sobre temas de interés mutuo: problemas económicos familiares, percepciones sobre el barrio, sus familias y sus experiencias. Además, los autores destacan que generar un ambiente de confianza propicio para el desarrollo y construcción de ideas, permitirá el acercamiento a los participantes de una forma sencilla, en la que se promueva un espacio de dialogo genuino.

Adicionalmente, como esta investigación estaba abierta al desafío de producir las estrategias para recolectar los datos con quienes participan en el trabajos de campo, gracias a este tipo de paradigma podremos captar situaciones, episodios y sucesos cuando acontecen y así descubrir comportamientos palabras, gestos que abren y revelan perspectivas inesperadas por

nosotros, dan sentidos a los sucesos y son claves en la construcción de nuestros objetos de investigación. Gubel, Milstein y Schiavonne2013, (como se citó en Guerrero y Milstein.2020).

Por su parte, la hermenéutica de Gadamer (1988) concibe

el lenguaje como una realidad cargada con un significado ontológico, pues el ser acontece en el lenguaje como verdad, como desvelamiento de sentido que no es esencialmente distinto a las diferentes representaciones finitas en las que accede a la subjetividad humana. (p. 135)

Según Gadamer (1988) gracias al lenguaje el fenómeno hermenéutico adquiere un alcance universal: no solo los fenómenos histórico-espirituales, sino todo cuanto puede ser comprendido es, en principio, comprensible, justamente porque puede ser articulado lingüísticamente (aunque de hecho no lo sea). Sin la posibilidad de la representación lingüística no tendría sentido pretender que verdaderamente se comprende algo, y no hay nada acerca de lo cual no pueda decirse alguna cosa con sentido. (p. 135)

En relación con el proceso metodológico se aclara que no es lineal y no solo se reduce a la mera observación, sino que además hay una interpretación de esos datos que se están recolectando (Murillo y Martínez, 2010), es así que para el desarrollo de este proceso metodológico se proponen unas fases las cuales no requieren de un orden en específico y por el contrario se desarrollan de forma simultánea y lo más importante se va construyendo con las niñas y los niños.

Tabla I

Fases del proceso metodológico de la investigación.

FASE	DESCRIPCIÓN
Selección del diseño	Lo que se quiere estudiar son las representaciones sociales que tiene los niños y niñas sobre participación infantil en la escuela El objetivo es poder indagar, observar y comprender las representaciones sociales sobre participación infantil en la escuela.
Técnicas	Taller 5 encuentros
Contexto	IED Villamar – Proyecto dejando huella. Localidad ciudad bolívar, barrio villa gloria.
Participantes	Estudiantes de primero a quinto de primaria participantes del proyecto dejando huella.
Datos recogidos.	Los datos recogidos son fotografías, audios y videos.
Procesamiento de la información	Relación de ideas y construcción de categorías. Proceso análisis y búsqueda de sentido.

Nota: Descripción detallada del proceso metodológico propuesto para la investigación. Fuente: Elaboración propia.

3.3. Población y muestra de investigación

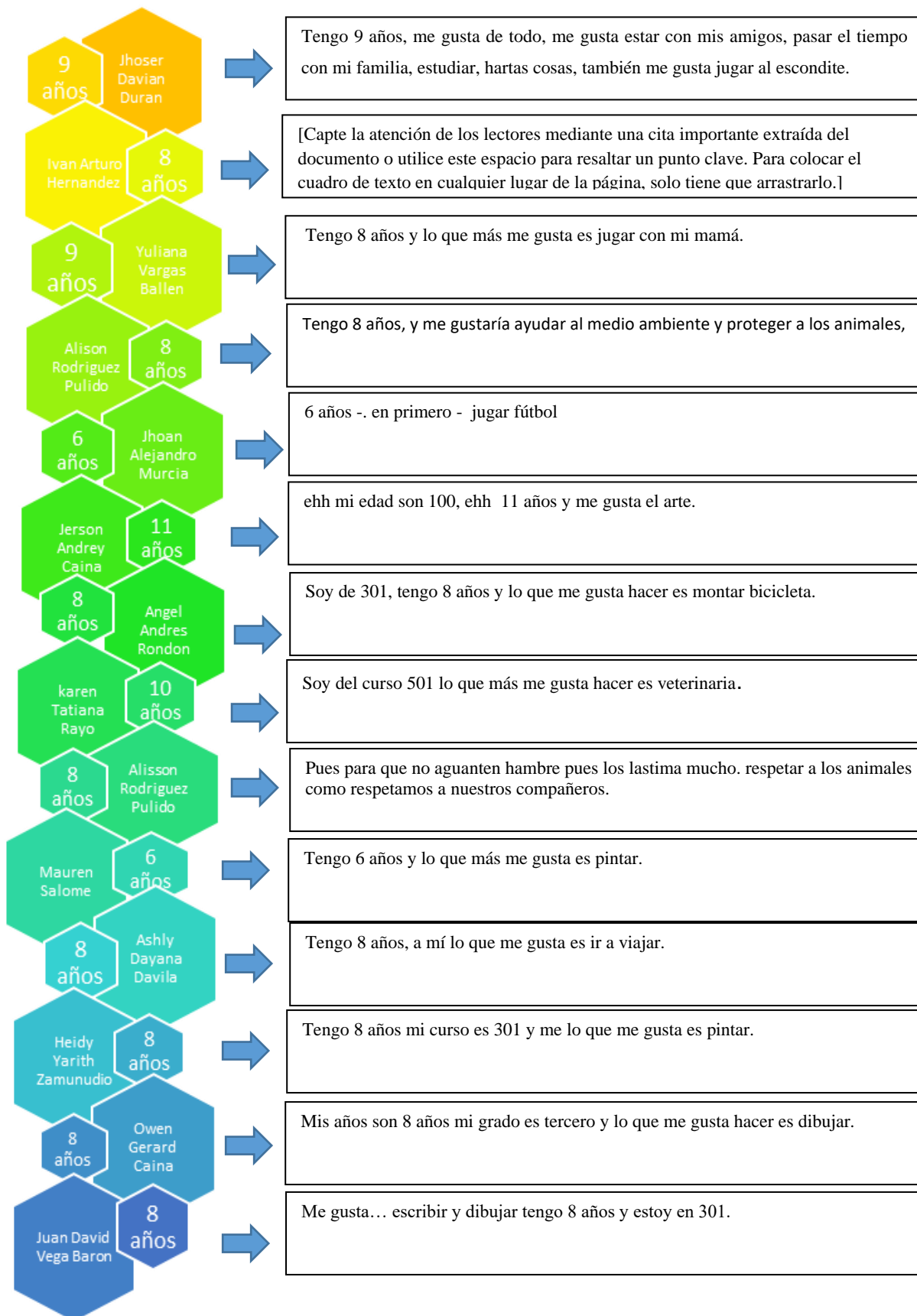
En este apartado se refiere el tipo de muestra que se empleó en la presente investigación, la cual se dio a partir del muestreo no probabilístico o muestra dirigida. Esta designación, en palabras de Hernández Sampieri (2010) y en el enfoque cualitativo tiene como ventaja que este no requiere tanto de la representatividad de elementos de una población, sino de una elección cuidadosa de casos con características particulares. Ahora bien, la investigación se desarrolla en el Colegio Villamar de la localidad de Ciudad Bolívar, en el barrio Villa Gloria. La institución alberga más de 600 estudiantes de grado preescolar a noveno. Al interior de la institución se da el proyecto “Dejando Huella”, en el que participan varios estudiantes de primaria y algunos de secundaria, el proyecto tiene como objetivo el empoderamiento del territorio en pro de la

dignificación de la vida de las mascotas y el cuidado del medio ambiente. El proyecto inicia en el 2021, nace a partir del interés de algunos maestros y niños por transformar el entorno a partir del trato diferenciado de los animales en situación de calle, el uso de las basuras y la recuperación de las zonas verdes.

Al identificar la inquietud en los estudiantes, varios maestros condensan y estructuran la propuesta y es así como nace el proyecto interdisciplinar. En el marco, se planean varias actividades, como concientización de uso de basuras, la creación de las botellitas de amor y tapitas por patitas, organización de jornadas de esterilización, el desarrollo de clases enfocadas al desarrollo de ideas que fundamentaran el proyecto, convirtiendo a los niños y las niñas en el pilar que moviliza con más fuerza el proyecto. Su participación en el foro institucional, en tomas del espacio enriquecidas con muestras culturales y un desfile de macotas en el que pudieron interactuar y compartir sus experiencias, fueron algunas de las puestas que se registran en la presente investigación y se convierten en la legitimación de espacios de participación infantil. En la siguiente gráfica se observa la caracterización de los niños y niñas que vienen trabajando en el proyecto y que son la muestra de la investigación.

Figura II

Caracterización de los estudiantes que hacen parte del proyecto Dejando Huella.



Nota: La gráfica muestra la caracterización de los participantes en el proyecto Dejando Huella, un proyecto desarrollado en el Colegio Villamar I.E.D de la Localidad de Ciudad Bolívar.

Tabla 2

Descripción de la población y muestra de la investigación.

Actores	Población	Muestra	Criterios de selección
Estudiantes	Estudiantes de primaria de la institución educativa distrital Villamar.	Se trabaja con 13 niños y niñas	Los estudiantes que participan en el desarrollo de los talleres son estudiantes que participan en el proyecto interdisciplinar dejando huella.

Nota: La tabla resume la población y muestra de la investigación a partir de su participación en el proyecto Dejando Huella. Fuente: Elaboración propia

3.4. Categorías de análisis

La matriz categorial que se propuso para la investigación está fundamentada en los conceptos principales de la investigación como los son; representaciones sociales de participación infantil, infancias y niveles de participación infantil, debido a que es un conceptos bases y desde este punto permite que emerjan nuevas categorías que no habían sido contempladas desde el inicio como: los interés, el dialogo de saberes, los proyectos, el reconocimiento del otro y las subjetividades, estas son categorías que tuvieron bastante relevancia a la hora de escuchar y desarrollar los encuentro con los niños y niñas.

Adicionalmente, permite la relación de acuerdos teórico – metodológicos con las categorías identificadas en la recolección de datos de la investigación. Por otra parte, la matriz de categorías

se perfila como la base de triangulación en la investigación, pues guía y avala las experiencias de los niños y niñas sobre la participación infantil analizadas en la investigación.

Tabla III

Categorías de la investigación

Categoría	Subcategoría
Representaciones sociales de PI. (Valores, prácticas y conocimientos)	Dialogo de saberes. (Construcción de conocimientos.) Intereses
Infancias	Subjetividades (construcción de personalidad) Reconocimiento del otro (la voz del otro es importante)
Participación Infantil en la escuela. (Niveles de participación.)	Proyectos (participación dejando huella)

Nota: las categorías que delimitaron la recolección de datos y el análisis de la información.

3.5. Instrumentos de recolección de la información

Para alcanzar los objetivos planteados en la investigación se emplearon en la recolección y análisis de datos varios instrumentos que amparados en lo que enuncia Hernández Sampieri, Fernández & Batista, (2010) fueron pertinentes para rastrear, conocer y comprender las categorías que intervienen en las representaciones sociales que tienen los niños y las niñas sobre

participación infantil y su incidencia en las practicas que se dan al interior de la escuela en el marco del proyecto Dejando Huella.

Los grupos de discusión: (grabaciones de audio)

Es un instrumento de recolección de la información que se usó en la investigación desde lo propuesto por Valles (1999), pues gracias a su carácter exploratorio da paso a la familiarización, la realización de actividades, dinámicas grupales y a la valoración de los participantes respecto a un tema. De ahí que sea propicio para enfocar el desarrollo de los encuentros. El grupo de discusión se convierte en un procedimiento generador de cambios basados en informaciones reflexionadas en común, análisis de alternativas y propuestas de actuación debatidas y materializadas.

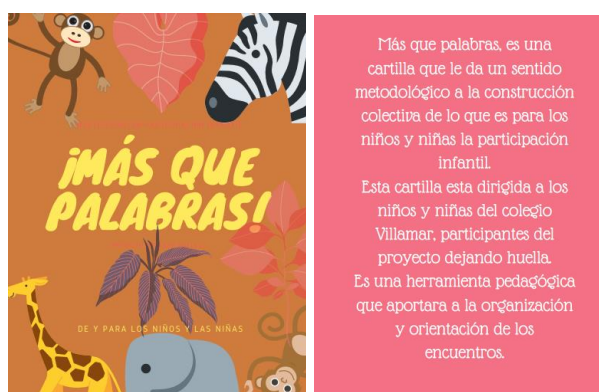
Las fotografías.

El segundo elemento de recolección de la información es la fotografía, la cual permite que a través de la imagen se evidencie e interprete las problemáticas de estudio. En esta línea, se retoma a Collier (2016) quien propone que “el uso de la fotografía para la investigación se puede definir en tres niveles: como respaldo o apoyo de la información existente, durante la recolección de la información, y como resultado primario de la investigación” (p. 74). Por ende, tomar a las imágenes como “dato” sirve para dar cuenta del entramado de la vida social de los entrevistados, y así comprender desde una visión más profunda el comportamiento individual y las normas culturales. Este instrumento aportara en gran medida a la contextualización y conceptualización de la investigación.

- **Propuesta de trabajo en conjunto de los niños y las niñas.**

Cartilla: ¡Más que palabras!

El trabajo de campo en esta investigación busca ahondar por las representaciones sociales que tienen los niños y las niñas sobre participación infantil en la escuela. De esta forma el trabajo de campo se lleva a cabo en el IED Villamar con niños y niñas entre los 7 y 12 años de edad, participantes del proyecto dejando huella. Para esta participación en la investigación se les informa a los y las participantes del proyecto dejando huella que se realizaran tres encuentros, los cuales se desarrollaran con ayuda de la cartilla, ¡Más que palabras!





Esta cartilla es la estrategia metodológica, que ayudará a orientar las actividades durante los encuentros. Los estudiantes ya tienen un nivel de familiaridad con el investigador ya que el investigador, también es participante del proyecto y docente en las aulas de clase.

Tabla IV

Descripción de las jornadas de trabajo conjunto.

Nombre del encuentro y objetivo.	Descripción de la jornada	Participantes	Materiales	Posibles preguntas y reflexiones
---	----------------------------------	----------------------	-------------------	---

<p>Actividad inicial: reconocer los participantes de los encuentros, socializar los objetivos de los encuentros y llegar a acuerdos para su buen desarrollo.</p>	<p>En el primer momento se busca dinamizar el encuentro, su objetivo es reconocer el grupo de niños y niñas que van a participar de los talleres, socializar un poco sobre la intencionalidad del espacio, se plantean reglas y acuerdos para los encuentros, además de ahondar un poco en sus intereses.</p>	<p>Estudiantes participantes de proyecto dejando huella e investigador.</p>	 <p>lápices, colores papel.</p>	<p>¿Qué actividades se llevarán a cabo? ¿Quiénes son que es el proyecto dejando huella? ¿Qué acuerdos son importantes para el desarrollo de los encuentros?</p>
<p>¿Quién soy? Reconocimiento de sí mismos y como se identifican en el grupo.</p>	<p>Encuentro # 2: En este segundo momento, se abre un espacio para el reconocimiento de sí mismo, en el cual desde la socialización de vivencias, experiencia e intereses se logran reconocer dentro del grupo. Se desarrolló a través de la cartilla.</p>	<p>Estudiantes participantes de proyecto dejando huella e investigador.</p>	 <p>Cartilla, lápices y colores.</p>	<p>¿Cómo me reconozco frente a los otros? ¿cuáles son mis interés, gustos y hobbies?</p>

Sueño mi colegio	<p>Encuentro 3: En este espacio se busca empezar a generar espacios de dialogo que permitan direccionar la reflexión y el dialogo hacia el objeto de la investigación. De esta forma la actividad principal a desarrollar en el espacio es una cartografía de emociones, (dibujo mi colegio y discrimino con emojis), en la cual los estudiantes expresaran de qué forma se sienten, se comportan y las actitudes que toman en los diferentes momentos y espacios. Se busca identificar categorías relacionadas con la participación infantil en la escuela.</p>	<p>Estudiantes participantes de proyecto dejando huella e investigador.</p>	 <p>Encuentro 3</p> <p>SUEÑO MI COLEGIO Cartografía de emociones</p> <p>¿Dónde y cuando me siento feliz o triste en la escuela?</p> <p>Materiales Papel periódico Marcadores Emojis</p> <p>¿Cuándo me siento importante en la escuela?</p> <p>papel periódico, marcadores, colores, emojis.</p>	<p>¿Cómo me siento en el colegio? ¿Cuándo me siento importante en mi colegio?</p>
Más que una palabra	<p>Encuentro 4: Se busca la construcción del concepto de participación a través de la definición y comprensión de términos relacionados, se construyen grupos de trabajo y se socializan las discusiones dadas entre los niños y las niñas.</p>	<p>Estudiantes participantes de proyecto dejando huella e investigador.</p>	 <p>Encuentro 4</p> <p>MÁS QUE UNA PALABRA</p> <p>Se busca construir el concepto de participación a través de la definición y comprensión de términos relacionados.</p> <p>¿Qué hacen en el proyecto de aula?</p> <p>¿Cómo participan en la escuela?</p>	<p>¿Qué experiencias tengo y como construyo conocimiento con el otro?</p>

serán las que abrirán el espacio de diálogo entre los estudiantes. Finalizada la actividad de construyen unas conclusiones de los encuentros y se realiza un compartir.

Nota: Sesiones de trabajo conjunto con los participantes del proyecto Dejando Huella. Fuente: Elaboración propia.

3.6 Técnicas de análisis hermenéutico- triangulación.

El análisis de la investigación se orienta desde la técnica de análisis de contenido, debido a las características de los datos, pues potencia el análisis cualitativo. Es importante tener claridad que el análisis de contenido es “una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos...” (López, 2000, p. 2). Esta técnica de análisis permite el trabajo con varios tipos de textos que dan al investigador la posibilidad de analizar los datos de múltiples formas.

Berelson (como se citó en López, 2000) sostiene que el análisis de contenido es “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación” (p. 3). De esta forma, el autor afirma que para que el análisis sea válido debe contar con ciertas características, las cuales define de la siguiente manera: “La “objetividad” se refiere a que los resultados obtenidos sean susceptibles de verificación, la “sistematización” hace referencia a pautas ordenadas que abarquen el total del contenido observado y La “cuantificación” pide que se pueda cifrar numéricamente la información –

codificación – para obtener el recuento de las unidades e indicadores de los fenómenos que estamos interesados en mostrar”

Por otro lado, se retoma otra definición dada por Laurence Bardin (como se citó en López, 2000) y dice que es

el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes. (p. 3)

Es así como se comprende con claridad las características del análisis de datos, las técnicas de recolección que abarcan y como se representa su validez. Adicionalmente, de esta manera se reconoce que el conjunto de técnicas tienden a explicar y sistematizar el contenido de los mensajes, de los textos, sonidos e imágenes hacen parte del campo del análisis de contenido.

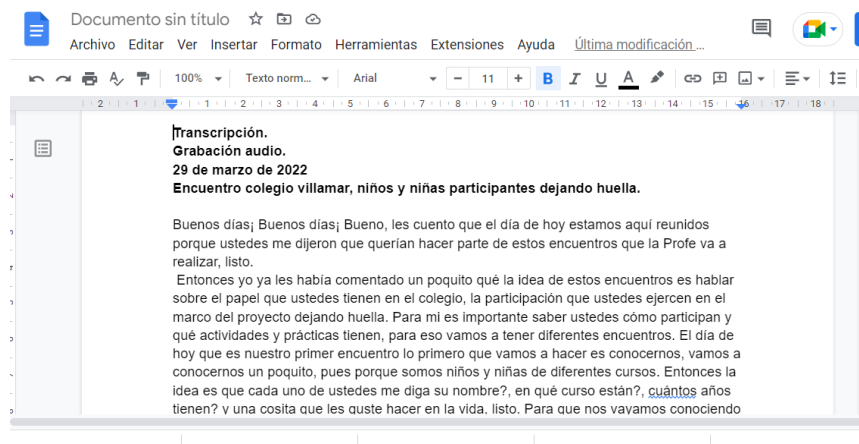
Por último, un elemento importante para el desarrollo y el auge en los últimos años del análisis de contenido cualitativo ha sido la incorporación de la “Teoría Fundamental” (Grounded Theory) y los métodos de comparación constante (MCC) de Glaser y Strauss a programas como Atlas.ti, Maxqda, Kwalitan, y el decidido apoyo y consejo de Anselm Strauss a los desarrolladores de estos programas Thomas Muhr, Udo Kuckartz, Vincent Peters, en la utilización de la inducción analítica para la búsqueda de códigos y categorías en los textos. (López, 2000, p. 8)

Ruta análisis de datos:

1. Transcripción de grabaciones de audio.

Figura III

Transcripción de una grabación de audio

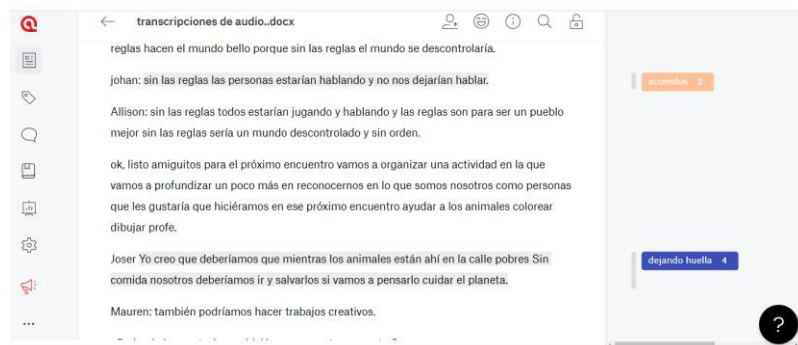


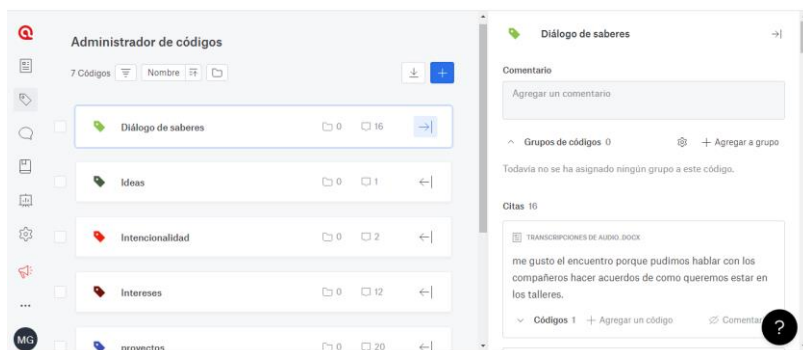
Nota: Ejemplo de una de las transcripciones de audio

2. Categorización es software Atlas Ti transcripciones y categorización de fotografías.

Figura IV

Categorización establecida por la herramienta de análisis de datos



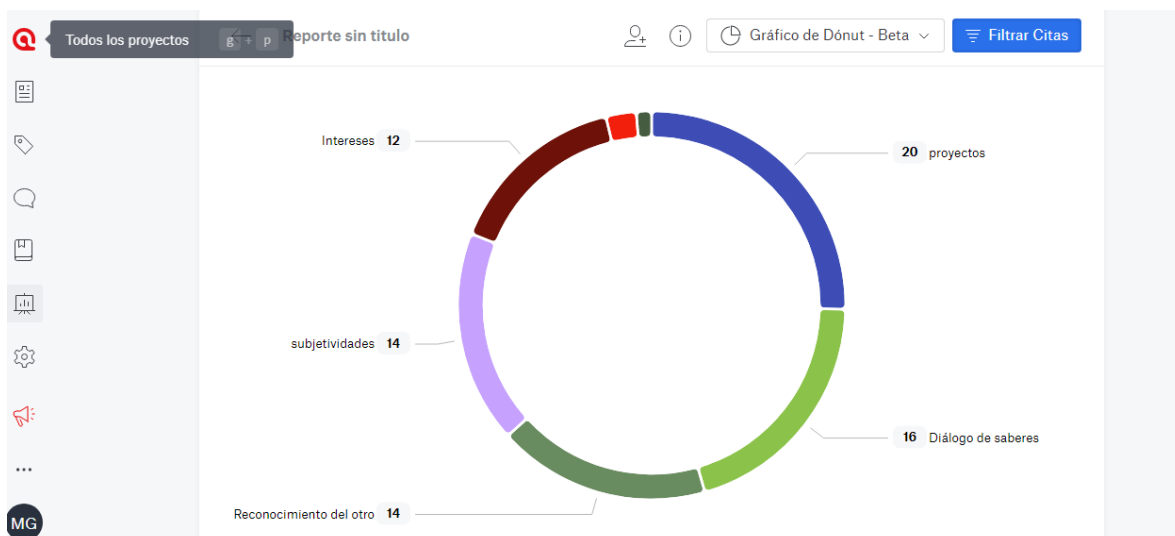


Nota: Ejemplo de categorización en el programa Atlas ti.

3. Descarga de gráficos de categorización para análisis.

Figura V

Proceso de descarga de gráficos



Nota: Ejemplo de la descarga de gráficos para el análisis de datos.

4. Análisis de categorías, fotografías y resultados.

Validez de la investigación

Llegado a este punto es importante recocer de la validez en un estudio cualitativo, ya que, este permite “diseñar, elaborar y desarrollar adecuadamente una investigación, con el fin de que estos estudios cumplan unos criterios de verdad, rigurosidad y que reflejen la realidad social, para la adecuada construcción del conocimiento (Santaella, 2006). De esta forma, es fundamental el buen diseño de herramientas que promuevan el cumplimiento del objeto de la investigación.

A partir de lo anterior, en esta investigación se aplica la triangulación como técnica, para validar el proceso desarrollado. La triangulación es, el uso de varios métodos o teorías, o investigadores, o fuentes de datos, o ambientes de estudio, que permiten conocer diferentes puntos de referencia. (Benavides y Gómez, 2005). Esta estrategia ayuda a fortalecer las categorías emergentes y acercarse a una interpretación objetiva de que se busca con la investigación y poder resaltar las voces de los niños y las niñas.

Capítulo IV

4.1. Análisis y discusión de resultados

Este capítulo desarrolla los resultados, análisis y conclusiones, de la investigación, la cual se llevó a cabo en el IED Villamar, junto con los niños y niñas pertenecientes del proyecto Dejando Huella, quienes participaron de manera voluntaria en la realización de varios talleres. Los resultados se presentan en 5 subcategorías: *reconocimiento del otro y subjetividades*, *intereses y proyectos* y *diálogo de saberes*, estas fueron asignadas por la investigadora a partir del reconocimiento de las experiencias y vivencias de los niños y las niñas en el desarrollo de su proyecto y la escuela. Adicionalmente, estas subcategorías se enmarcan en los conceptos base de la investigación: representaciones sociales e infancias y participación infantil.

Dialogo de saberes, construcción de conocimiento.

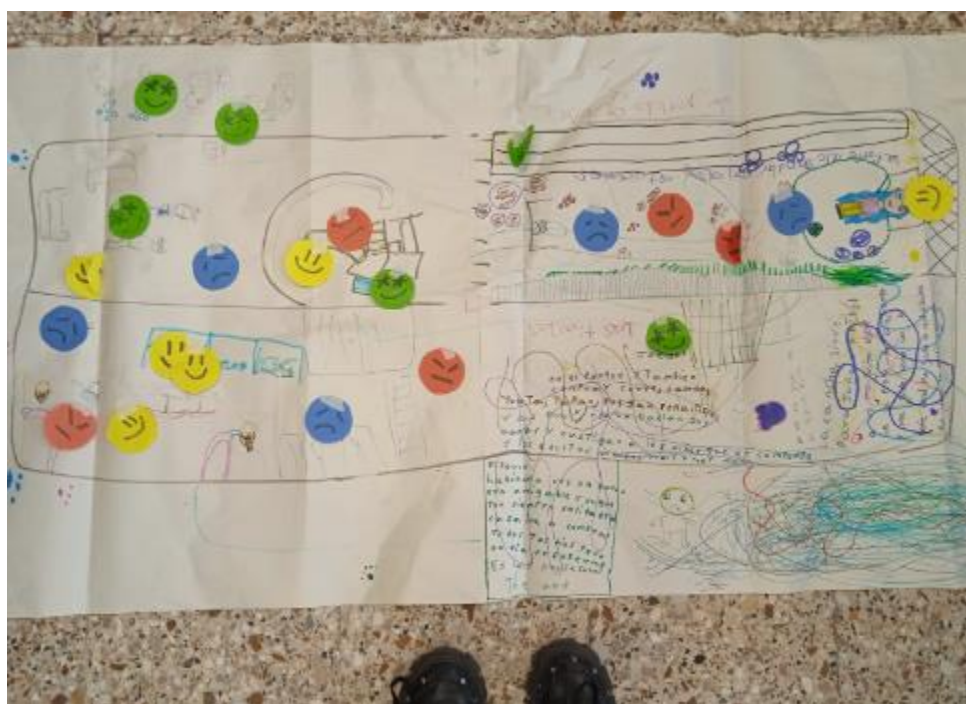
Durante el desarrollo de los encuentros con los niños y niñas pertenecientes al proyecto Dejando Huella, se generaron espacios en los que los estudiantes tuvieron la oportunidad de construir conocimiento desde sus experiencias, saberes y en especial en el diálogo con el otro.

Bueno, ¿Qué creen que es una cartografía?

- Mauren: jummm
- Juliana: un cartel.
- David: un mapa
- Karen: hacer lo que pensamos
- Ashly: hacer el colegio
- Johan: un mapa de la naturaleza
- Joser: que dibujemos y hablemos de nuestros sentimientos y nuestros secretos.

(Cita transcripción de grabación de audio numero 3)

Figura VI



Nota: Fotografía. Taller sueño mi colegio, desarrollado en los talleres más que palabras.

Al iniciar los encuentros los niños y niñas, estos hablaron de la importancia de alzar la mano, poder escuchar al otro, postulando acuerdos en los que se propició el reconocimiento de la importancia del otro, de entablar un diálogo y así, la construcción de saberes que aportaron al desarrollo de los encuentros y consolidación de sus ideas.

Grupo 2: Alzar la mano para que te escuchen, alzar la mano para hablar. ya profe.

(Cita transcripción: Grabación número 1)

El diálogo de saberes entre los niños y niñas, termina convirtiéndose en una forma de relacionarse e interactuar en pro de la construcción colectiva de conocimiento. De tal forma “El diálogo de saberes se despliega en la diversidad de posiciones y miradas que se entrecruzan a través de relaciones intersubjetivas. Los sujetos de la escuela proponen el desocultamiento de la realidad, producen diferentes miradas interpretativas” (Pérez y Alfonso 2008). La definición de conceptos fue una de las actividades que logró propiciar el dialogo entre los niños y las niñas.

Joser: Colectivo es cultivar flores y no desecharlas ni tampoco maltratarlas.

Johan: De pronto eso es cultivo, no colectivo.

Sammy: puede ser un colectivo popular de algo para hacerle algo a la gente que sea creativo para que ellos se diviertan y tengan más creatividad en su vida.

Andrey: un colectivo seria cómo un grupo de personas que ayudan a hacer un cambio radical en el mundo en el ambiente.

David: hacer colectivo ayudar a las otras personas a reciclar las botellas, tapas o cosas plásticas.

Joser: profe ya entiendo mejor que es colectivo, es cómo ayudar a la gente, recolectar basura y no destruir el planeta.

(Cita transcripción: Grabación número 4)

En cada sesión el diálogo de saberes se posiciona, dando paso a que en medio de la conversación de las niñas y los niños, se devela de manera tranquila su realidad y le dan mayor

relevancia a sus posturas y argumentos. De esta forma sus construcciones de conocimiento empiezan a tener fundamento y empiezan a generar una visión colectiva sobre su realidad.

Sammy: es cuando alguien me tiene que hacer algo, por ejemplo, mi mamá tiene el derecho de alimentarme, porque sino a ella se la llevan, ese es el derecho de ella y el derecho de nosotros es ayudarla a ella en casa.

Joser: el derecho de comprometerse con su deber.

Ivan: los derechos son cómo las necesidades que uno tiene.

Andrey: los derechos son lo que uno puede hacer no lo que le tienen que obligar a hacer.

Juliana: los derechos son cuando digamos, mi papa me quiere llevar, pero mi mama es la que tiene el derecho porque fue la que me crio

Sammy: es cuando alguien me tiene que hacer algo, por ejemplo, mi mamá tiene el derecho de alimentarme, porque sino a ella se la llevan, ese es el derecho de ella y el derecho de nosotros es ayudarla a ella en casa.

(Cita transcripción: Grabación # 2)

Durante los encuentros, en el desarrollo de conceptos, se evidencia que los niños y las niñas tiene un gran interés de ayudar a su comunidad, es así como durante sus interacciones, realizan propuestas que tienen que ver con la transformación de sus espacios.

El diálogo de saberes se basa en la interacción entre los distintos actores para el reconocimiento de los problemas de su territorio u organización, y así plantear alternativas de mejoramiento las cuales requieren de la participación de la comunidad y generan aprendizaje mutuo durante todo el proceso. (Hernández & Lamus. 2017).

Figura VII

Taller de sueño mi colegio.



Nota: Fotografía organización de roles. Taller cartografía.

Durante los talleres se evidenció el interés de los niños y niñas por participar de la planeación y ejecución de actividades que promuevan el mejoramiento de sus contextos. Aunque en cierta medida, expresaron la necesidad de los adultos para lograrlo y por eso buscan formas y maneras de establecer este puente comunicativo para lograrlo.

Ashly. ayudar a los animales y a las personas.

Juliana: para mi es, cuando ayudamos a una persona, por si se cae le decimos si está bien? que paso? Es como tener una acción.

Iván: ayudar es cómo sentir empatía por el otro y no reírse porque le paso algo malo o algo así, sino ayudarlo.

Juliana: ayudar es cómo que una persona esta triste y uno lo aconseja para que ya no este así, y la persona siente confianza y la puedes ayudar

Sammy: ayudar a las personas necesitadas de pronto uno le puede ofrecer lo que uno tiene para que ellos puedan vivir y puedan comer para tener más salud.

(Cita transcripción: Grabación número 4)

Finalmente, es claro que propiciar espacios de diálogo de saberes basados en la confianza y el respeto permitió a los niños y niñas desenvolverse y generar una gran participación y formulación de sus ideas. De forma tal que las iban reconstruyendo, reformulando a partir de la interacción comunicación de sus experiencias y vivencias.

Subjetividades, reconocimiento y reconocerse en el otro

La familia es fundamental en la construcción de la personalidad de un niño o niña y en cómo se observa frente al mundo que lo rodea. Pero la escuela y en especial la interacción con otro como par, le permite al niño pensarse y configurarse respecto a sus experiencias, saberes, prácticas, la confrontación con el contexto y el reconocimiento del otro.

- *Juan David: profe mire que yo tengo 8 años y mire que él tiene 6, yo soy más grande, puedo escribir más rápido.*
- *Johan: yo soy pequeño, pero estoy aprendiendo profe.*

(Cita transcripción: Grabación número 2)

La infancia e infancias como construcción social e histórica y como se plantea en esta investigación tiende a reconfigurarse por su propia esencia. Al ser cambiante y transformarse históricamente en la interacción con el otro lleva a los niños y niñas a repensarse, pero repensarse con el otro. Como afirma Espinoza (2013), “es un sujeto que también provoca cambios en la forma de ser niño-niña, en su manera de relacionarse con otros, de integrar sus experiencias, y que al mismo tiempo reconfigura la definición de infancia” (p. 18). En los encuentros se evidenció cómo el poder decir al otro lo que piensa y poder en especial mencionar

las emociones y sensaciones que cada momento genera (*no me ofendo, es una buena elección*), permitió a los niños y niñas reconocer sus diferencias, identificarse por sus rangos de edad, las capacidades y agilidad que tienen para desarrollar las actividades y las cualidades especiales de cada compañerito del grupo.

- Ashly: *¿Qué están hablando?*
- Joser: *Es que le estoy diciendo a Iván que en vez de colocar el 8, lo puede escribir, aunque él lo puede poner cómo quiera, solo si quiere poner el 8 cómo 8 o lo puede escribir.*
 - Ashly: *¿y tú quieres escribir en número o letras?*
 - Iván: *número.*
- Joser: *no me ofendo por nada, pero buena elección. A mí me gusta escribir, pero buena elección.*
 - Iván: *mira lo que estoy escribiendo.*

(cita transcripción grabación número 2)

Figura VIII

Taller ¿Quién soy yo?

Confrontar y comprender al otro son acciones que se presentan en los niños y niñas día a día, el espacio de “Más que palabras” evidenció cómo cada uno de los participantes se caracterizó y expresó sus intereses, gustos poniéndolas en la mesa y encontrando coincidencias y contrariedades con su par configurando así sus subjetividades. Como afirma Martínez (citado por Espinoza 2013) la subjetividad,

es pensar al sujeto como agente históricamente constituido en cuanto a lo que dice, hace y piensa; comprendiéndolo como una forma que se puede modificar a sí misma o que puede ser

modificada desde sus relaciones externas y que por lo tanto entra en interacción con el medio que lo rodea. (p.19)

- *Mauren: A mí me gusta hacer tareas.*
- *David: Yo soy listo, amable, respetuoso, y gracioso.*
- *Juliana: ay yo también, soy que, soy gracioso puede ser. Yo soy bromista. Yo también.*
- *Johan: nooo, yo si soy un poco bromista y payaso*
- *Mauren: me gusta jugar con todos.*

(Cita transcripción: Grabación número 2)

En esa interacción con el medio que los rodea y con sus pares, los niños y las niñas empiezan a configurar sus subjetividades y sienten la seguridad de poder expresar sus emociones, lo que les gusta y lo que no. Los niños y niñas en este sentido expresaron lo importante que es para ellos ser escuchados y tomar protagonismo en las actividades de la escuela, También dejaron ver los espacios de la escuela en los que se sienten invisibilizados y sienten que no tienen la oportunidad de ser ellos.

Juliana: yo me siento feliz cuando mis compañeros me comparten su comida. me siento triste, cuando no juegan conmigo y me ignoran. Me siento importante cuando estamos con los niños de primero y puedo ponerles actividades y jugar con ellos. me siento enojada cuando alguien me pega y no me escuchan.

(Cita transcripción: Grabación número 3)

Los niños y niñas mencionan en varias ocasiones la necesidad que tienen de socializar con el otro, de pertenecer a un grupo de amigos y poder tener diferentes experiencias con ellos. Se sienten tristes de no ser aceptados o enojarse con sus amigos y no poder disfrutar en colectivo

de los espacios y actividades del colegio. Definitivamente las infancias y la configuración de subjetividades son conceptos que desarrollan de forma social, en comunidad.

Joser: me siento enojado en la cancha porque me tratan cómo si no existiera y cuando hablo no me hablan, me enojo cuando voy a comprar algo porque la señora no me pone cuidado. yo me siento participe cuando estoy en el proyecto dejando huella porque ahí si me ponen cuidado y eso me hace muy feliz y me siento feliz en mi salón 301 y tengo amigos que me acompañan, en la cartografía ayude con varios dibujos cómo la cancha, el portón ah y también dibuje al celador con su celular porque siempre lo está mirando.

(Cita transcripción: Grabación número 3)

Figura IX

Taller de acuerdos



Nota: Fotografía del taller de acuerdos.

Juan David: me siento feliz porque estoy con mis amigos y hacemos cosas divertidas en el colegio. me siento bravo cuando mis amigos no juegan conmigo. Me siento triste cuando me hacen bullying y no puedo participar de las actividades y me siento importante cuando los profes me dicen que me necesitan y cuando puedo hacer las actividades que yo les digo.

(Cita transcripción: Grabación número 3)

Todos los días los niños y niñas se relacionan de distintas maneras con sus pares y con adultos. Al respecto, los estudiantes afirman que dependiendo del lugar en el que se dan esas interacciones, ellos se desenvuelven de formas diferentes, unas veces de manera positiva u otras de manera negativas. En estas dinámicas es que los niños construyen sus subjetividades de infancia y del reconocimiento del otro. En otras palabras,

La experiencia de participar les permita hacer uso de su capacidad para construir y crear, reafirmar que son ellas y ellos quienes configuran sus vidas, y reconocer que junto con las demás personas tienen un papel fundamental para hacer de sus entornos lugares favorables para la existencia digna de todas las personas en una relación armónica con el medio ambiente. (Unicef, 2013, p. 18)

Los talleres *más que palabras* como estrategia metodológica para el desarrollo de la investigación, abrieron un espacio en el que los niños y niñas desde un ambiente positivo y de confianza lograron reconocerse y expresarse libremente respecto a sus perspectivas y prácticas sobre participación infantil en la escuela. De tal forma que, lograron identificar sus sentires, los espacios que les resultan cómodos y resaltaron que el ser partícipes y liderar procesos en la escuela los hace sentirse protagonistas y reconocidos por el otro.

Un pilar importante de este grupo es que tiene un gran sentido de la alteridad, pues en el desarrollo de los encuentros fue evidente como sus más comunes intereses estaban orientados a aportar desde sus capacidades, ideas y posibilidades a la ayuda del otro. Reconociendo ese otro

en un sentido muy amplio y diverso, pues hacen énfasis en que ese otro es su par, pero que así mismo lo es el animal en situación de calle y la poca flora de la que pueden disfrutar. En este sentido tan amplio de su concepción se ser, logran la capacidad de comprensión, de visualizar sus capacidades, de resaltar su voz y de permitir ser escuchados. Uno de los acuerdos en los que más se hizo énfasis fue en “respetar la palabra”, darle lugar a la voz de su par, garantizando ese espacio de participación que se convierte en una práctica importante en el devenir de sus interacciones.

Proyectos e intereses: Participación dejando huella.

Los niños y niñas que participaron de los encuentros de la investigación ‘más que palabras’ son estudiantes que pertenecen a un proyecto interdisciplinar de la institución, planteado por algunos docentes, pero planeado y ejecutado en conjunto con los niños y niñas. Es por esta razón que durante el desarrollo de las sesiones los estudiantes mencionan el proyecto con bastante regularidad. Pues se evidencia que es su experiencia más cercana y significativa con respecto a la participación en su espacio escolar.

David: Ay miren nosotros estuvimos en esta actividad.

Ashly: yo no.

Juliana: porque no viniste.

Ashley: no ese día no vine.

Iván: ese día salimos a las calles para que la comunidad nos escuchara y supiera que nosotros queremos cuidar las mascotas y el medio ambiente.

(Cita de transcripción: Grabación número 4)

Figura X

Taller: Reconozco mi Colegio



Nota: Fotografía. Taller reconozco mi colegio.

Los niños y niñas que son participantes del proyecto dejando huella se caracterizan por tener una visión Bio-centrista. Dejan muy claro que uno de sus principales intereses es el mejoramiento del medio que los rodea y no solo para ellos sino para todos los seres sintientes que los rodean. Un argumento de Hart (1993) que es compartido por Lansdown (2004), señala que “el derecho a participar, acompañado de las condiciones para hacerlo efectivo, abre espacios para que niños y niñas sean partícipes del poder y desarrollen roles activos en los espacios en donde se involucren” (p. 23).

Joser: si podríamos también estar con animales Es que a mí me gusta estar animales Es que a mí me gusta salvarlos, ay profe y también hacer un trabajo sobre las plantas.

(Cita de transcripción: Grabación número 1)

Los niños y las niñas hacen bastante énfasis, en que en los espacios de proyectos y muestras culturales son en los que se sienten reconocidos y partícipes, especialmente en el proyecto Dejando Huella, que más allá de ser un proyecto interdisciplinar del colegio, es un proyecto que evoca las voces y pensamientos de los niños y las niñas del Villamar. Es un

proyecto en el que pueden proponer, tomar decisiones y construir con el otro. También nombran algunos espacios en específico del colegio en los que sienten que son escuchados como por ejemplo la cancha del colegio por las actividades que allí se dan. De forma que el territorio también se convierte en un espacio de reunión y de desarrollo de prácticas participativas.

Allison. Me siento feliz en mi salón, porque puedo hablar con mis amigos y hacer tareas divertidas. me siento participe en la cancha cuando estamos en las actividades cómo las que hicimos el año pasado dejando huella y este año también.

(Cita transcripción: Grabación número 3)

Figura XI

Taller: Reconozco mi Colegio



Nota: Fotografía. Taller reconozco mi colegio.

Iván: Me siento feliz cuando hacemos actividades nuevas y viene personas de otros lados. Me siento participe cuando me escucha y me dejan participar de las actividades, cómo hablar con los otros estudiantes sobre dejando huella y cuando recogemos comida para los animalitos.

(Cita de transcripción: Grabación número 3)

Que los niños y las niñas tomen la iniciativa de participar en procesos pedagógicos y curriculares del Villamar, de manera voluntaria y con la mayor motivación, deja entrever que el interés mayor de los niños y las niñas es ser partícipes y protagonistas de los procesos pedagógicos y culturales de su colegio. Como afirma Cussiánovich y Navarro (como se citó en Gonzalez et al, 2015)

Incluyen el concepto de participación infantil “protagónica” con el que buscan replantear la concepción del orden social actual y dentro de este, el posicionamiento asignado a la participación de niños y niñas, como actores involucrados, reconocidos y necesarios para los procesos transformadores. (p.17)

De acuerdo con lo anterior, el involucrar a los niños y las niñas en proyectos planeados y ejecutados por ellos, hace que ellos tomen una actitud de responsabilidad frente a su comunidad no solo como seres humanos, sino que en este caso particular, de todos los seres sintientes que los rodean. Es así como poco a poco las infancias construyen nuevas miradas sobre la sociedad, y van reconociendo la importancia de escuchar la voz de los niños y niñas en mundo pensado para adultos.

- *Joser: Esta sería una puerta, por acá las profes nos organizan para salir a descanso o las actividades, porque las actividades grandes se hacen en la cancha.*
- *Profe: muy bien chévere. cómo que actividades grandes?*

- *Johan: cómo cuando formamos.*
- *David: cuando hacemos los bailes que aprendemos en las clases.*
- *Andrey: Actividades cómo cuando organizamos el desfile de perros.*
 - *Juliana: o cuando nos hacen el día de deportes*

(Cita de transcripción: Grabación número 3)

La organización colectiva de niños y niñas que se está construyendo en el colegio Villamar en torno del proyecto, ha demostrado que es importante reconocerse en el otro, darle importancia a su voz, escucharse y llegar acuerdos, promoviendo la participación de todos y trabajo en equipo que los caracteriza.

Karen: Acá participamos todos muy bien porque en este colegio somos muy unidos, casi nunca hay peleas ni discusiones entre los compañeros.

(Cita de transcripción: Grabación número 4)

Es así que con esta investigación se buscó comprender las representaciones sociales sobre participación infantil que tienen los niños y las niñas del colegio Villamar en el marco del proyecto dejando huella. Es así que se propiciaron espacios de encuentro en el cual el diálogo de saberes entre niños y niñas se tomó el protagonismo. Se generó un espacio de construcción de conocimiento y de reconocimiento de la importancia del otro para resignificarse y visibilizarse en sus contextos. Es así, que se identificó varias representaciones sociales que tienen los niños y las niñas en la escuela.

¿Cuándo se sienten partícipes?

Iván: Cuando hacemos actividades

Allison: cuando ayudó en los proyectos

Joser: yo me siento participó cuando estoy en la escuela con mis amigos y cuando me eligen para hacer algo.

Juliana: yo me siento importante cuando le ayudo a una persona.

(cita transcripción de grabación número 3)

Una primera representación social sobre participación infantil que tienen los niños y niñas es que el protagonismo, esté está directamente implicada en la planeación y desarrollo de las actividades escolares: muestras culturales, desarrollo de actividades propuestas en el proyecto dejando huella y en lugares de reunión y encuentro con los diferentes niveles del colegio. En estos momentos donde ellos se sienten importantes, pues refieren que son espacios en los que pueden desarrollar las actividades que más les interesa del colegio, como bailes, participación en deportes y ejecución de actividades planeadas por ellos como lo son las que desarrollan en el marco del proyecto dejando huella, por ejemplo, donaciones de alimento, desfiles de mascotas, gestión de jornadas de esterilización, contacto interinstitucional como los fue el jardín botánico. Lo que finalmente desarrolla un ejercicio de ciudadanía, de fortalecimiento como comunidad y como niños y niñas que hacen parte de un territorio que los reconoce y el cual ellos habitan.

David: debería hacer más cosas creativas para que participemos.

Juliana: cómo que nos den espacios para hacer actividades que los niños queramos.

Iván: que hagamos actividades con nuestros hermanitos y los podamos traer al colegio para que también puedan participar de las actividades que hacemos.

Joser: poder ir a otros lugares y que nos conozcan desde el proyecto dejando huella.

(cita transcripción de grabación número 3)

Una segunda representación social es que la participación infantil es el ejercicio de toma de decisiones en su colegio y la posibilidad de visibilizar sus acciones. Es así, que son en las actividades escolares donde ellos se sienten visibilizados, escuchados y sobre todo protagonistas del día a día en su escuela. Hacen claridad que en el espacio en el que más se sienten

empoderados es en el proyecto interdisciplinar dejando huella, pues es un espacio donde los más importante para su desarrollo, son las ideas de los niños y las niñas y como ellos se organizan para promover y propiciar actividades de su interés en la escuela. Hart (1993) plantea que “la participación se relaciona con los procesos, en los que se comparten decisiones, que interfieren en los ámbitos personal y social;” (p.73). Poder tomar una postura frente a sus propias vidas y sus contextos, permite al niño y la niña sentirse parte de una comunidad, pensar en sus posibilidades y tomar decisiones frente a lo que le afecta y afecta su comunidad.

- *Juliana; yo voy a dibujar los árboles que sembramos con el jardín botánico.*
 - *Profe: ¿y eso cómo fue?*
- *Juliana: ay profe, no te acuerdas que pasamos una carta y vinieron los del jardín botánico y sembramos los árboles en el montecito, para que los perros ya no hagan más popo.*
- *Andrey: y profe acuérdate que también hicimos las llantas para proteger los árboles.*

(cita transcripción de grabación número 4)

En estos momentos, la intervención de los adultos es mas de ayuda y de gestión de recursos y herramientas para el desarrollo de sus actividades y propuestas. El adulto tiene un papel de poder generar una iniciación en los niños y las niñas y de colaboración y acompañamiento en el desarrollo de los procesos participativos.

Otra representación social es que la participación infantil en un asunto de todas y todos, se comprende que para los niños y las niñas la participación infantil en una cuestión colectiva, que se sienten participes en el momento que están y construyen con el otro. Además para ellos poder vincular otros actores como la comunidad, es de gran importancia para cumplir con sus propuestas. Es así, entonces que para los niños y las niñas del Villamar la participación es un

asunto de todos y todas. Entiendo esta como la generación de propuestas que ayuden al mejoramiento de sus espacios y seres sintientes que allí habitan y además poder ejecutarlas.

Iván: yo participo en la escuela cuando me dejan hacer lo que deseamos y a los otros igual.

David: yooo, la participación es que todos estamos en todos y que ninguno se quede sin la participación o si no se va sentir muy triste.

(cita transcripción de grabación # 4)

Andrey: nos sentimos importantes en la escuela cuando somos protagonistas de alguna actuación o un evento, cómo cuando organizamos las actividades dejando huella y cuando salimos al barrio para que los vecinos ayuden en las actividades.

(cita transcripción de grabación # 4)

Es claro que en el marco del proyecto dejando huella los niños y niñas tienen un nivel de participación iniciado y dirigido por los niños, estarían en el nivel 7 de participación como plantea Hart (1993), pues este proyecto fue planteado por docentes de la institución, pero fue planteado con la intención iniciar a los niños y las niñas en procesos de planeación y ejecución de sus proyectos. Es así que ellos generan sus propuestas de trabajo desde sus intereses y teniendo en cuenta su contexto para evaluar la posibilidad de la ejecución de sus actividades.

En contraste, a pesar de que los niños y las niñas del Villamar cuentan con estos espacios de participación infantil, también refieren que hay de igual forma una variedad de espacios y lo relacionan mucho con el territorio (eje: los salones, hora del descanso), en los que las dinámicas de participación que se dan son especialmente medias por el adulto, los pupitres y el silencio son los protagonistas de estos espacios. De forma que los niños y las niñas se sienten invisibilizados,

que sus voces son calladas, que expresar lo que sienten los hace débiles y sus características y capacidades propias solo son válidas, si son aprobadas por el adulto y sus estrategias evaluativas. Es de esta forma que es evidente que la participación infantil esta en resistencia y que es un aspecto que no a todos los adultos le interesa propiciar, pero que es importante empezar a mediar para garantizar que nuestras infancias puedan gozar de espacios participativos donde puedan desarrollar sus personalidades y contribuir a la construcción social.

Conclusiones

En este apartado se presentan las conclusiones y reflexiones que se dieron a partir del trabajo investigativo en conjunto con los niños y niñas, las experiencias, vivencias, interacciones, practicas, valores y supuestos teóricos que influyeron en la consecución de la investigación, pero principalmente, a la luz de las perspectivas que expusieron las niñas y niños de colegio Villamar en torno a la participación infantil.

Sembrando participación: Representaciones sociales de participación infantil de niños y niñas en el marco del proyecto dejando huella.

En el marco de la investigación se gestaron algunos cuestionamientos conceptuales, pues en el desarrollo de la misma se buscaba ahondar en el tema de la participación de niños y niñas, tema en el que es importante tener bastante claridad metodológica, de tal forma que aportara finalmente a la comprensión del objeto de la investigación, y permitiera un trabajo enriquecedor con los niños y las niñas.

Como investigadora, es importante romper con algunas nociones de infancia y participación, para entender de qué forma se llevaría a cabo el proceder metodológico y los encuentros con los niños y las niñas. Fue un proceso arduo de planeación, pero se fue

construyendo, transformando y logrando durante el ejercicio. Este proceso fortaleció mis conocimientos y prácticas frente a la participación infantil. Como adulto fue importante en un primer momento generar espacios de interés y tranquilidad para iniciar el trabajo con los niños y niñas y en segundo lugar tomar una actitud de escucha constante, me permitió comprender de una manera amplia, las vivencias y experiencias de los niños y niñas, que permitieron la culminación de este proceso. Poder incentivar espacios donde se tuvo en cuenta sus opiniones y percepciones frente a su participación y rol dentro del proyecto y la escuela, dejándome muchas tareas y propuestas para que se logren dentro de la escuela y así se propicien más espacios en los que se les permita a los niños y niñas ser partícipes de sus procesos pedagógicos.

Por otro lado, como investigadora, en el encuentro presencial con los niños y las niñas, poder lograr un ambiente ameno y confiable, fue un proceso ágil, pues algunos me conocían por ser su docente y porque ya se conocían entre ellos por su participación en el proyecto Dejando Huella. Esto ayudo que los niños y niñas se sintieran más cómodos y fueran más espontáneos, la voz de ellos estuvo presente todo el tiempo, pues los encuentros se enfocaron en propiciar el diálogo y la construcción de saberes alrededor de sus prácticas participativas en el colegio. Logre identificar varias representaciones sociales sobre la participación infantil en la escuela; la importancia del protagonismo, la toma de decisiones, la participación como un asunto colectivo y las tensiones que aún se dan en la escuela frente a la participación.

La estrategia metodológica de los talleres a través de la guía orientadora ¡más que palabras! permitió que los niños y las niñas también desarrollaran una visión más amplia de sobre el proyecto que vienen realizando y su participación en la escuela. En la construcción del diálogo generaron definiciones como, participación, acuerdos, infancia, colectivo, entre otros, que permitieron la comprensión y resignificación de las actividades y eventos que ellos

desarrollan en la institución. Reconocieron diferentes momentos y espacios participativos de los que son autores y protagonistas.

Esta investigación enriquece el proyecto que vienen realizando los niños y niñas, ya que, se consolidan y enmarcan prácticas y conocimientos alrededor de la participación infantil, de la ejecución del proyecto y de las posibles futuras propuestas que quieren llevar a cabo en el colegio Villamar, prácticas que se venían dando, pero no se reconocían en el marco de la participación. Otro aspecto que fortalece el proyecto es que se enfatizó en la importancia del otro durante las prácticas participativas, pues los niños y las niñas mencionaban con claridad la necesidad y el sentido que tiene que la participación se ejerza con los demás y en beneficio de todos.

Por otro lado, algo que también fue relevante en la investigación fue la claridad que hacen los niños y las niñas de que aún en la escuela existen bastantes relaciones de poder dominantes y autoritarias, especialmente en algunos espacios que hacen que el habitar de las infancias, se dé desde unas dinámicas adulto céntricas. Por ende, los niños y las niñas se enfrentan a unas prácticas de resistencia como lo mencione anteriormente, en las que se logre mediar la interacción de las infancias con los adultos.

Finalmente, esta investigación permitió evidenciar que las representaciones sociales que tienen los niños del colegio Villamar sobre participación infantil son amplias, pues se evidencia que tienen la oportunidad de estar vinculados a espacios donde su voz, pensamientos y sentimientos son los protagonistas, donde pueden construir sus subjetividades y repensarse con el otro y donde se abre una puerta a pensar mundos diferentes y dinámicas de relacionarse distintas y más horizontales.

Es importante generar nuevas miradas sobre las infancias y repensarnos su importancia en la construcción de sociedad que queremos, además de promover más investigaciones de este tipo que permita vislumbrar y reconocer estos espacios que apuntan a generar procesos distintos entre los niños y las niñas y resignificar la necesidad de las infancias en la construcción de país que queremos.

Recomendaciones

Es importante cuando realizamos una investigación de la mano de las niñas y de los niños, liberarnos de esa visión de adultos que se nos ha instaurado desde la infancia y procurar generar espacios de participación genuina, donde sus expresiones no tengan cadenas o ataduras. No es fácil durante la investigación y en la interacción con los niños y niñas eliminar totalmente algunas actitudes adulto-céntricas ya naturalizadas.

Es importante tomar una actitud de escucha, el rol del adulto debe ser pasivo y procurar la iniciación de actividades o puestas en escena. Debe tener una actitud mediadora, posibilitar el dialogo con los niños y niñas y aportar al fortalecimiento de sus saberes siendo puente para el acceso a herramientas o espacios que posibiliten la participación de los niños y las niñas.

Realicé un estudio cuidadoso para abrir un espacio de diálogo y participación, en el que los niños y niñas logran que mi intervención terminara siendo casi nula. El poder conocerlos con anterioridad fue un punto a favor, pero para iniciar este tipo de investigaciones es importante generar un espacio a los niños y niñas que sea agradable, armonioso y cómodo, de forma tal que se sientan tranquilos y se puedan expresar de forma espontánea y genuina.

Es importante también registrar al máximo todas las intervenciones y acciones de los participantes de la investigación, ya que tener este tipo de información tan detallada permitirá hacer un análisis más profundo de la situación a describir y analizar.

Referencias bibliográficas

Acosta y Pineda. (2007) Ciudad y Participación infantil. Cinde Colombia. Pp. 147- 177.

<https://xdoc.mx/documents/ciudad-y-participacion-infantil-5e5c1bbb014d8>

Abarca, K. (2018). Participación infantil en la escuela. Peru. Noviembre.

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16088/ABARCA_TICSE_KATHLEEN_CARMEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Amador-Baquiro, J. (2012). *Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias Pedagogía y Saberes*. Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. 37(2), 73-87

<https://www.redalyc.org/pdf/6140/614064827007.pdf>

Casas, F. (2006): “*Infancia y representaciones sociales*”. *Política y Sociedad*, 43, (1), 27-42.

https://www.researchgate.net/profile/FerranCasas/publication/27591450_Infancia_y_representaciones_sociales/links/0912f50f91c3481391000000/Infancia-y-representaciones-sociales.pdf

Código de la infancia y la adolescencia. Ley 1098 de 2006.

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Cussiánovich, A. (2013). *Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos de la infancia*. En A. Cussiánovich (Ed.) *Historia del pensamiento social sobre la infancia*, (pp. 86-102). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Espinosa, A. (2013) Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un momento posmoderno. *Revista Infancias Imágenes*, 12 (2), 18-28.

<file:///C:/Users/ESTUDIANTE/Downloads/DialnetConfiguracionDeLaSubjetividadEnLaPrimeraInfanciaEn-4814912.pdf>

Estrada, M., Madrid, E. y Gil, L. (2000). *La participación está en juego*. Fundación Antonio Restrepo Barco.

<https://www.unicef.org/colombia/pdf/participacion.pdf>

Flórez, D. et Al. (2015). *La Participación es un Asunto de Niños*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional (UPN) – CINDE, p.132.

<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1358/FlorezDiazGarciaMunevarParalesGiron2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gaitán, L. (1998). Sociedad, infancia y adolescencia, ¿de quién es la dificultad?. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 17, 85-104.

https://doi.org/10.7179/PSRI_2010.17.03

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

<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a09.pdf>

González, L. y Molano, D. (2015) Participación infantil en los proyectos ambientales escolares, estrategia: Inclusión de la dimensión ambiental en escenarios formales de la educación. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia]

<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1379/GonzalezCamachoMolanoVargas2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*, Innocenti Essay no. 4, International Child Development Centre, Florence.

<https://www.unicef-irc.org/publications/538-laparticipaci%C3%B3n-de-los-ni%C3%B1os-de-la-participaci%C3%B3n-simbolicaa-la-participaci%C3%B3n.html>

- Hart, R. (2000). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*, Innocenti Essay no. 4, International Child Development Centre, Florence
- Hernández, R. Fernández, C. y Batista, P. (2010). Metodología de la investigación. Sexta edición. México D.F: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hernández, E., Lamus, F., Concepción, C., y Orozco, B. (2017). Salud Uninorte. Barranquilla 33(2), 242-251 <http://www.scielo.org.co/pdf/sun/v33n2/2011-7531-sun-33-02-00242.pdf>
- Herrera, B. y Morales J. (2018) El aula de primera infancia ambiente promotor de participación infantil. Estudio de caso. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, p. 162. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2243/RAE%20El%20aula%20de%20primera%20infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jodelet, D. (s.f.). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En *Pensamiento y vida social* (págs. 469-495).
- Landinez, N. y Muñoz, M. (2019). *La Participación infantil en el ambiente escolar desde las experiencias de los niños y niñas del Colegio Villas del Progreso*. Pontificia Universidad Javeriana. Programa Magister en Educación Bogotá. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/43639/Participaci%C3%B3n%20infantil.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Lansdown, G. (2004) ¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/polinfan/2006/area-lectura/mod-1/Me-hacescaso.pdf>

- López, C. (2000). Las técnicas de análisis de contenidos. Una revisión actualizada. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54901527/borra-with-cover-page-v2.pdf>
- Martínez, E. (2014). Representaciones sociales de la participación de los niños y las niñas en Colombia. <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1730/INVESTIGACION%20REPRESENTACIONES%20PARTICIPACION%20VF%20Elizabet%20Martinez%20%282%29.pdf?sequence=1>
- Materán, A. (2008), **Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa Geenseñanza**, (13)2, julio-diciembre, 2008, pp. 243-248.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea digital*, 2(1) <https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/34106>.
- Narodowski, M. (1999), *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*, Buenos Aires: Novedades Educativas. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/5/PDGA_Narodowski_Unidad_6.pdf
- Páez, J. (2012). La participación infantil en la construcción de una ciudad de derechos: el caso del consejo de niños y niñas de la localidad de San Cristóbal (2009-2011). Fundación centro internacional de educación y desarrollo humano CINDE. Bogotá
- Pérez, E. y Norys, A. (2008). Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela. Universidad de Oriente Cumaná – Venezuela. *Educere*.12 (42). http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300005
- Saldarriaga, O. y Sáenz, G. (2007) La construcción escolar de la infancia: pedagogía, raza y moral en Colombia, siglos XVI-XX. https://www.academia.edu/18540375/La_construccion_escolar_de_la_infancia_2007
- UNICEF, (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

