

La participación infantil y juvenil en el aula. Una reflexión desde las narrativas docentes de una institución pública*

Child and youth participation in the classroom. A reflection from the narrative teachers in a public institution

Participação de crianças e jovens em sala de aula. Uma reflexão a partir da narrativas professores em uma instituição pública

*Juliana Paola Quintero***
*Adriana María Gallego Henao****

Recibido 30. 03. 2016 • Arbitrado 10. 04. 2016 • Aprobado 26.05. 2016

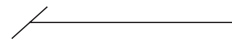
Resumen

El presente artículo de reflexión resultado de investigación expone la importancia de los procesos de participación en la vida del ser humano y especialmente en el aula de clase en tanto es allí donde se contribuye a la formación de sujetos políticos. La metodología fue cualitativa desde el enfoque hermenéutico. Se encontró que, a pesar de que la participación es un derecho inherente a los seres humanos, las visiones adultas y los modelos tradicionales de educación son un obstáculo para su ejercicio pleno y autónomo; y las concepciones de participación de los maestros y los procesos de empoderamiento por parte de los es-

* El presente artículo de reflexión resultado de investigación es un producto derivado del proyecto de investigación “Concepciones de participación y responsabilidad democrática en relación con su práctica en el aula”. Proyecto financiado en convocatoria interna por la Vicerrectoría de investigaciones de la Fundación Universitaria Luis Amigó, 2014.

** Licenciada en Educación Preescolar. Especialista en Gestión Educativa. Joven investigadora, Fundación Universitaria Luis Amigó, 2014-2015.

*** Magister en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales. Especialista en Docencia investigativa Universitaria y Licenciada en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Docente Fundación Universitaria Luis Amigó, adriana.gallegohe@amigo.edu.co.



tudiantes están ancladas a los procesos evolutivos. Se concluye, que, la participación debe estar orientada bajo dos enfoques: el primero centrado en promoverla desde edades iniciales con prácticas simples en la cotidianidad de los niños, niñas y adolescentes; y el segundo en la re-significación de los discursos adulto-centristas que han marcado la historia de la infancia. En suma, se resalta que la mejor forma de promover procesos de participación autónomos y auténticos es trabajarla desde el reconocimiento del otro.

Palabras clave: docente, educación, escuela, participación.

Abstract

This article presents research results reflect the importance of the processes of participation in the life of human beings and especially in the classroom as this is where it contributes to the formation of political subjects. The methodology was qualitative from the hermeneutical approach. It was found that, although participation is an inherent right of human beings, adult visions and traditional models of education are an obstacle to their full and autonomous exercise; and conceptions of teacher participation and empowerment processes by students are anchored to evolutionary processes. It is concluded that participation must be oriented in two approaches: the first focused on promoting it from early ages with simple practices in everyday life of children and adolescents; and the second in the re-significance of adult-centrist speeches that have marked the history of childhood. In short, it is emphasized that the best way to promote autonomous processes and genuine participation is recognition of the work it from the other.

Keywords: teacher, education, school, participation.

Resumo

Este artigo apresenta resultados de pesquisa refletem a importância dos processos de participação na vida dos seres humanos e, especialmente, na sala de aula como este é onde contribui para a formação de sujeitos políticos. A metodologia foi qualitativa da abordagem hermenêutica. Verificou-se que, embora a participação é um direito inerente dos seres humanos, visões adultos e modelos tradicionais de educação são um obstáculo ao seu pleno exercício e autônoma; e as concepções de processos de participação de professores e de capacitação de estudantes são ancoradas a processos evolutivos. Conclui-se que a participação deve ser orientado em duas abordagens: a primeira focada em promovê-lo desde cedo com práticas simples na vida cotidiana de crianças e adolescentes; eo segundo na re-significação de discursos adulto-centrista que marcaram a história da infância. Em suma, é enfatizado que a melhor maneira de promover processos autônomos e participação genuína é o reconhecimento do trabalho que a partir do outro.

Palavras-chave: ensino, educação, escola, participação.

Introducción

La participación infantil, hoy más que nunca se ha empezado a tomar en cuenta en los diferentes espacios de ciudad y en la dinámica interna familiar. Niños, niñas y adolescentes están siendo reconocidos por los adultos como seres con voz, pensamientos, sentimientos y con ideas propias. Este reconocimiento, tiene su anclaje inicial en la convención sobre los derechos del niño en la que se expresa que “los niños [seres humanos menores de 18 años] son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones” (Unicef, 2006, p.6). Esta visión de la infancia posibilita nuevas miradas en las cuales niños, niñas y adolescentes son reconocidos como dinamizadores de sus propios procesos de interacción y aprendizaje.



Ahora bien, las perspectivas emergentes de la infancia, materializadas en políticas, leyes y decretos, han obligado a la sociedad a pensar en los niños como sujetos autónomos, libres y responsables de participar, aspectos que remiten necesariamente al derecho a participar. En este sentido, se hace necesario contextualizar un poco el término participación, en tanto este es amplio y se aplica a distintos escenarios; para el caso del presente artículo y en coherencia a lo que se quiere exponer, se ubica la participación como derecho que ejercen o deberían ejercer las personas ubicadas dentro de un sistema democrático.

La participación se puede abordar desde dos perspectivas, la primera desde una visión social, es decir como derecho, y si se habla de derecho se pueden entender como la posibilidad que tienen los seres humanos de hacer parte o tomar parte en las diferentes esferas sociales y que su voz sea tenida en cuenta. La otra mirada, es la que tiene que ver con el desarrollo de la persona, en la que se favorece la potenciación de capacidades y competencias para establecer vínculos e interacciones consigo mismo y con los otros.

En sintonía con lo dicho, para Hart (1993) la participación es entendida como proceso, es decir que gradualmente el ser humano va adquiriendo mayor responsabilidad en las decisiones que tienen que ver con su vida y con la de los seres que lo rodea. Desde esta mirada los procesos de participación se convierten en responsabilidad de la familia, y se complementan con el acompañamiento de los maestros y adultos significativos; es decir el acompañamiento mancomunado de los cuidadores y la creación de ambientes propicios para participar desvirtúa la inequívoca idea que preguntar a los niños sobre las situaciones que se relacionan con su vida es una forma de “[...] socavar la autoridad de los adultos dentro de la familia y la sociedad” (Unicef, 2001, p.14). Al contrario, hacerlos sentir que son parte es un punto fundamental para que ellos se sientan seguros y firmes a la hora de tomar decisiones.

Discutir y reflexionar sobre la participación infantil dentro del contexto escolar, es tan importante y necesario considerando que en occidente la historia de la infancia no ha sido generosa con las voces de los

niños, ni con su reconocimiento como sujeto políticos, postura que se comienza a corregir con más premura con la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Gallego y Gutiérrez (2015) hablan sobre el fenómeno de “invisibilización como un ser humano facultado para opinar y discutir sobre aquellas situaciones en las que está o no de acuerdo y que tienen que ver con su vida” (p.89); esta invisibilización queda expuesta indudablemente en la escuela debido a los modelos educativos y pedagógicos tradicionales que han existido durante siglos.

En sintonía con lo dicho, la invisibilidad de la edad infantil es otorgada por un otro que niega la mirada, y en la familia, escuela y vida cotidiana esta negación, históricamente viene del adulto –maestros y agentes significativos- que si bien en muchas ocasiones no hay una conciencia del significado del derecho a participar, si hay un reconocimiento a las ventajas de ejercerlo. A pesar de eso, generalmente el adulto, no sabe cómo promoverlo, porque aún se ubica en “su rol protagónico, subsumiendo al niño en un rol pasivo, a través del cual él toma parte en acciones que han sido pensadas para él, en su ausencia” (Gallego y Gutiérrez, 2015, p.93).

Pareciera que para los adultos asumir el reto de nombrar y reconocer al niño como protagonista de su contexto social es un desafío a la historia personal y social, en tanto nuestra educación ha estado permeada por las decisiones adultas, por el simple hecho de ser adultos acallándose la voz de los niños con frases comunes como por ejemplo “cuando los adultos hablan los niños escuchan y se quedan callados”, “usted no sabe, es que es muy chiquito para entenderlo”, entre otras muchas expresiones que lo que han hecho es negar la existencia de la infancia minimizando sus capacidades y limitando sus oportunidades de manifestar su subjetividad.

Sin embargo, Lasdowen (2005) afirma que la participación es un derecho inherente a la vida del ser humano, es decir que inclusive antes de nacer se participa, por ejemplo, el llanto de un niño es la reclamación de ser atendido por sus cuidadores; o en otros casos, el sujeto que opta por el silencio en cualquier situación también está expresando su



posición frente a lo ocurrido; o por el contrario, el que levanta siempre la mano como señal de solicitud de la palabra. De igual manera, se puede hacer referencia a este derecho a través del ejercicio del voto, o cuando se exige el restablecimiento de un derecho vulnerado, o más aún cuando propone gestiones conjuntas en beneficio de la comunidad; estas son acciones que reflejan procesos de participación (Hart, 1993; Posada, 2002), y se van perfeccionando a medida que el sujeto evoluciona en sus facultades cognitivas y emocionales.

La participación infantil es un derecho universal que niños, niñas y adolescentes poseen por su simple condición humana, y que son capaces de asumir cuando se saben sujetos de derechos (Magenzo, 2006; Contreras y Pérez, 2011) libres y responsables de su vida y contexto; no obstante, adultos y cuidadores significativos están llamados a asumir el reto de transformar sus visiones y empezar a favorecer la expresión de la infancia, sin importar raza, edad y contexto; es necesario que la sociedad le devuelva la voz a los niños para que puedan ejercer este derecho (Castro, Argos y Ezquerria, 2015) libre y autónomamente.

El artículo aquí presentado, es resultado del proyecto de investigación *Concepciones de participación y responsabilidad democrática en relación con su práctica en el aula de clase*, el cual fue desarrollado en una Institución oficial del Municipio de Copacabana, Antioquia (Colombia). La pregunta que sustentó éste estudio está orientada a indagar por las concepciones que tienen los maestros sobre participación y responsabilidad democrática y su relación con su práctica en el aula de clase.

La discusión del artículo, se nutre de dos apartados, en los que se exponen reflexiones necesarias para la escuela. La primera denominada “Las concepciones de participación permean las relaciones educativas”, y la segunda nombrada como “Características de los agentes educativos en los procesos de participación”.

En suma, se espera que la escuela y con ella los adultos significativos resignifiquen las prácticas, replanteen sus discursos y actuaciones con respecto a la participación como derecho y como ejercicio cotidiano. Asi-

mismo, que los adultos asuman el reto y se dispongan para promover en niños, niñas y adolescentes una participación activa y permanente en todo lo que compromete la existencia de ellos y ellas (Liebel & Saadi, 2012).

Método

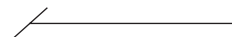
El estudio se fundamentó en el paradigma cualitativo, bajo un enfoque hermenéutico y para ello se retoma la visión de Gadamer (1977) quien subraya que interpretar es develar el sentido y el significado que las personas le dan a sus propias acciones, vivencias y experiencias, porque permite comprender las experiencias de los participantes desde su relato, así como sus modos de ser, hacer, ver y sentir las diferentes realidades que lo circundan.

Participantes

Los participantes del estudio fueron diez docentes representados en los siguientes grados: preescolar (1), quinto (2), séptimo (2), noveno (3) y once (2). Para su selección se estableció como criterios: la vinculación con la institución superior a un año y que fueran docentes que acompañaran el grado preescolar, quinto, séptimo, noveno y once sin importar el área de formación.

Instrumentos

Se realizó un total de 14 observaciones en los grados de preescolar, quinto, séptimo, noveno y once. Diez entrevistas semiestructuradas, –para las cuales establecimos categorías de análisis previas como participación, maestro, infancia y derechos– y un grupo focal con maestros. De igual manera, se acudió a la revisión de los documentos instituciones –PEI y Proyecto de Democracia– como posibilidad para comprender la articulación teoría-práctica en el tema de la participación democrática.



Procedimiento

Para el análisis de la información se hizo uso del programa Atlas Ti. Gracias a las bondades del programa, se codificaron las entrevistas, el grupo focal y las observaciones a nivel textual y conceptual. Es decir, que de la información recolectada y sistematizada se extraían las voces de los participantes y a estos fragmentos se le asignaban códigos o categorías relacionadas con el proyecto de investigación. Seguido, se procedió a la interpretación de la información a partir de los referentes teóricos del proyecto. El proceso de codificación y análisis generó nuevos códigos con información emergente; información que llevó a la construcción de redes de significados las cuales permitieron responder a los objetivos de la investigación.

Resultados y discusión

Las concepciones de participación permean las relaciones educativas

La participación es un concepto que narra las acciones de los sujetos en su cotidianidad, es un ejercicio que se fortalece en la medida que se interactúa con los demás. La participación se da desde la toma de decisiones simples y particulares hasta las decisiones que afectan a toda una comunidad (Ganuza, Olivari & Paño, 2011; Hart, 1993), en este sentido se hace necesario que familia-escuela como agencias de socialización establezcan las bases para fortalecer las capacidades de los niños y niñas en aspectos relacionados con la toma de decisiones y con el empoderamiento de procesos que los afectan a sí mismos y a los otros.

En sintonía con lo expuesto, los agentes educativos están llamados a canalizar todas las fuerzas en la formación de seres humanos autónomos, comprometidos socialmente, responsables y que hacen parte activa de los diferentes procesos sociales, culturales, políticos, familiares que afectan no solo su vida sino la de la sociedad en la que habitan (Botero, Torres y Alvarado, 2008).

Ahora bien, los agentes educativos como actores sociales y la escuela como escenario social son de gran importancia, en cuanto que es allí y a través de ellos, donde el sujeto se forma como ser “responsable ante el mundo” (León, 2007, p.598), que se reconozca con sus capacidades, potencialidades y

limitaciones. En esta perspectiva, educar es formar sujetos protagonistas de su historia (Méndez, 2006), por lo tanto, se asevera que, si bien la participación es un derecho inherente al ser humano, se requiere de procesos formativos y pedagógicos para ejercerlo; porque no es suficiente nacer con las capacidades para participar sino que es necesario tener la competencia para hacerlo, y son los agentes educativos¹ quienes deben promoverla (Acevedo, Duro y Grau, 2002; Chaux, Lleras y Velásquez, 2000; Lansdown, 2005; Ministerio de Educación Nacional, 2004).

Por otro lado, es importante resaltar que la enseñanza es producto de la historia y que en esa historia se reconocen modelos tradicionales en los cuales el maestro es el poseedor del conocimiento y el estudiante es un simple receptáculo, constituyéndose así una relación vertical que impide el diálogo cercano y respetuoso. En este sentido, lo que se puede leer en los contextos es que los agentes de socialización tienen miedo de que la voz del estudiante opaque su voz, que su autoridad se desvanezca en pos de la de los niños y las niñas, lo que evidencia concepciones adultas sobre participación marcadas por miedos, temores e inseguridades que se convierten en obstáculo para generar procesos de participación democráticos. En este punto es importante preguntarse ¿Cómo resignificar la historia de la educación en aras de generar procesos de participación genuina en los estudiantes? ¿Cómo movilizar a los maestros para que repiensen sus prácticas pedagógicas y en ellas reconozcan que los niños, las niñas y los adolescentes desde sus capacidades tienen algo importante que decir?

La escuela se dinamiza a partir de los encuentros y desencuentros, que se tejen entre los diversos agentes de la educación, que están marcados por narrativas las cuales exponen las percepciones que han construido a lo largo de sus cotidianidades y que permean de manera significativa los discursos y las prácticas dentro del salón de clase. Estas

1 En esta investigación se entendió por agentes socializadores a todas aquellas personas que acompañan a los niños, niñas y jóvenes en el proceso educativo-formativo, llámese padre, madre y/o cuidadores significativos.

narrativas son extraídas del trabajo, en el cual se indagó por las concepciones que tiene sobre participación los agentes educativos, y esto fue lo que expresaron

Para mí la participación es levantar la mano para opinar sobre el entorno (Informante 1: Comunicación personal, septiembre 2013).

Participación es darles la oportunidad a todos de que expresen sus ideas, cuando yo les de la palabra (Informante 3: Comunicación personal, agosto 2013).

Participación es como la actuación en el desarrollo de muchas actividades (Informante 4: Comunicación personal, septiembre 2013).

La participación es como hacer parte de algo que está estipulado por los lineamientos de la Institución (Informante 4: Comunicación personal, abril 2013).

Las voces de los participantes permiten inferir que la concepción del término *participación* está asociado, por un lado, a gestos simbólicos sociales que insinúan la necesidad de hacer parte de algo, como, por ejemplo, levantar la mano como señal de reconocimiento. Y por el otro, la creencia de que existe un alguien, que generalmente es un adulto, que posibilita o da la oportunidad de hacer parte, casi que estas dos posiciones niegan que la participación es un derecho inherente a la condición humana, veamos unos ejemplos de ello:

Participación, es cuando por ejemplo se le *da* al joven o al estudiante la *oportunidad* de participar *libremente* (Informante 3: Comunicación personal, septiembre 2013).

Participación es *darles la oportunidad* a todos de que expresen sus ideas, que participen *en todo lo que se está realizando* (Informante 9: Comunicación personal, septiembre 2013).

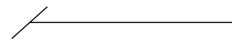
Los testimonios referenciados, evidencian una reiteración del verbo dar, y la contradicción que se expresa entre la oportunidad y la libertad para expresarse, veamos estos aspectos separadamente.

En primer lugar y haciendo referencia al verbo “dar”, la Real Academia de la Lengua Española (RAE) en sus diversas acepciones señala que este concepto se puede entender como conceder u otorgar; lo que evidencia en términos de participación en el aula, que es el maestro quien aprueba que los estudiantes “participen” de las diversas actividades que según el programa o los lineamientos Institucionales se tienen prediseñados. Desde estos discursos se puede inferir la existencia de unas jerarquías que operan en la relaciones al momento de participar.

En segundo lugar, se distingue en los testimonios una *contradicción entre oportunidad y libertad*. La libertad es falta de *sujeción y subordinación* (RAE, 2014), aspecto alejado de las dinámicas escolares en las que necesariamente hay un maestro que enseña y un estudiante que aprende; un maestro que ordena y un estudiante que obedece, por lo tanto los testimonios evidencian que la oportunidad la da el maestro y el estudiante la aprovecha o no; asimismo, se infiere una relación vertical que posiblemente esta permeada por el modelo pedagógico tradicional.

Sin embargo, y para transformar las concepciones e iniciar procesos de movilización en la familia y en la escuela, es necesario que el adulto se descentre de sus concepciones y se atreva a construir conjuntamente con niños, niñas y adolescentes propuesta y proyectos que lleven a la transformación de la sociedad; también es importante que se reconozca, desde la visión adulta, que los niños tienen la capacidad para influenciar en su entorno social y se desarrollen integralmente como ciudadanos responsables y corresponsables de su contexto (Cruz y Velandia, 2012), cualidades esenciales para pensar la participación no solo en la escuela sino, también, en las familias.

Se puede concluir que la participación aún no está pensada como un derecho inherente a la condición humana, aspecto que posiblemente obstaculiza que las personas significativas la promuevan en los diversos contextos sociales. Además cabe resaltar, que en los discursos de los participantes aparecen concepciones de participación, asociadas con asignar tareas, trabajos, consultas, entre otros, lo que permite inferir que esta queda diluida en asuntos académicos que se relacionan con la materialización de metas propuestas por los docentes.



Características de los agentes educativos en los procesos de participación

La participación infantil para Hart (1993, citado en la Unicef, 2003) se entiende como “proceso por el que se comparten decisiones que afectan a la propia vida y la vida de la comunidad en la que uno habita” (p.4). Lo anterior, invita a pensar en la participación como un derecho que debe ser comprendido según la edad de los niños, es decir que este se potencia gradualmente de acuerdo a la edad y capacidades de los pequeños, lo que significa que el niño tendrá su estilo y modo de participar coherente con su desarrollo en tanto esto le permitirá adquirir experiencia personal y social para formarse puntos de vista, intervenir en situaciones de su cotidianidad y proponer proyectos que él considere pertinente para el medio en el que vive.

A medida que el niño va evolucionando en sus facultades cognitivas y emocionales, la participación va adquiriendo un sentido más amplio, el sujeto comienza a proponer soluciones para los problemas que se le presentan en el contexto (Apud, s.f; Lansdown, 2005) y la participación pasa de acciones elementales de orden individual, en los primeros años de vida, para convertirse más adelante en un conjunto de acciones complejas de orden colectivo y comunitario (Hart, 1993) que refleja las necesidades e intereses detectadas por niños, niñas, jóvenes, adultos y adultos mayores (Sarramona, 1999) y de quienes surgen las propuestas para el beneficio y solución de conflictos que afectan a la misma comunidad (Ganuza *et al.*, 2011; Sarramona, 1999).

En este orden de ideas y atendiendo al contexto del proyecto que hoy convoca este artículo, es importante preguntarse ¿Qué significado tiene la participación de niños, niñas y adolescentes para los maestros? ¿Es importante la edad para promover la participación en la escuela?

Los interrogantes señalados se abordaron con los maestros de la Institución Educativa, escenario de esta investigación, quienes señalan como sinónimos de participación la socialización de los deberes académicos, es decir narrar que tareas realizaron en casa o cuando hacen parte de actividades escolares o deportivas. Esto se corresponde con la crítica que realiza Tejada (2009) cuando afirma que la participación

está siendo reducida por los adultos a “las actividades escolares, a la exposición de la tarea, a hablar delante de los demás” (p.110), lo que evidencia una visión reduccionista del derecho a participar, asumiéndolo como un simple activismo y dejando de lado todas las implicaciones que el concepto encierra.

Ahora bien, en las narraciones de los maestros participantes del estudio se denota que sus concepciones sobre participación están ancladas a la edad y el grado escolar en que se encuentren los niños, es decir estos factores son trascendentes y determinantes para promover y reconocer la participación en el aula. Así, por ejemplo, los maestros del grado preescolar consideran que sus estudiantes están participando en la medida que ellos puedan expresar sus opiniones, saberes y preguntas; veamos en palabras de la maestra de transición² como potencia la participación

Yo siempre preparo clase, traigo una ficha diseñada, para realizar ese trabajo, pero antes de hacer eso, siempre tengo en cuenta los saberes de los estudiantes. Si el tema son, por ejemplo, los animales terrestres; les pregunto si los conocen, las características que tienen este tipo de animales, por ejemplo, que ellos hagan un dibujo sobre los animales terrestres, pero luego, yo les proporciono el material diseñado con anterioridad para que ellos recreen (Informante 7: Comunicación personal, septiembre 2013).

La apuesta de participación que hace la docente está enmarcada en potenciar en los niños el deseo de cuestionarse, hacer salir de ellos lo que saben, esperan y quieren; su rol es de orientadora y el de los niños de protagonistas. Aunque ella es quien planea las actividades no significa que esta planeación, por un lado, sea camisa de fuerza y, por el otro lado, que esté alejada de las realidades, visiones y contextos de los niños; por el contrario, la maestra en su discurso deja entrever una actitud inclusiva por parte de ella para con las propuestas de los niños.

En los grados quinto y séptimo la participación se vivencia de la siguiente manera:

² Según el decreto 2247 de 1997 establece que el servicio de Educación en el nivel Preescolar comprenderá tres grados así: Pre-Jardín, Jardín y Transición.

El hecho de salir al tablero para participar, para hacer la explicación, el realizar trabajos en equipos, hacer las sustentaciones, presentar la consulta, entonces ya es una manera de demostrar esa participación (Informante 6: Comunicación personal, septiembre 2013).

En mi clase, por ejemplo, primero les hago la lectura, y luego empiezo a preguntar, ¿qué entendieron? ¿Qué fue lo que más les gusto de la lectura? seguido les coloco la actividad, puede ser unas preguntas para que ellos las respondan. También les doy unos textos para que busquen lo que se asemeja al tema trabajado, finalmente, les pido que hagan una cartelera (Informante 7: Comunicación personal, septiembre 2013).

Los testimonios señalados hacen notar que en estos grados la concepción de participación está direccionada al cumplimiento de los objetivos del curso. También se puede intuir que esta participación es pasiva, es decir el maestro propone y el estudiante hace, pero no se nota esfuerzo alguno por parte de los estudiantes para hacer propuestas coherentes con lo señalado por el maestro.

En las aulas de clase de los grados noveno y once, se evidencia una movilización activa por parte de los estudiantes con respecto a la participación; por ejemplo, los maestros consideran que la participación en población adolescente y juvenil está dirigida a desarrollar capacidades para proponer, tomar decisiones y trabajar en equipo, así pues, la participación en edades mayores está relacionada como sugiere Tejada (2009) con “lo colectivo, con la colaboración, con el bien común. En estos grupos se relaciona la participación con lo voluntario, con la idea de libertad, con la capacidad crítica y de organización” (p.111) así lo refieren sus voces cuando señalan

En el aula de clase, por ejemplo, vamos a celebrar el día del idioma, yo le llevo a los alumnos de cada grupo unas actividades planeadas pero ellos me salen con otras mejores, cierto y ellos participan con la elaboración del programa, yo me acojo a muchas de esas actividades o acogen algunas de las mías o todas, eso es participar (Informante 2: Comunicación personal, septiembre 2013).

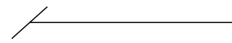
A ver en los colegios casi que uno tiene que dejar que eso fluya porque los mismos estudiantes, el que no está de acuerdo, dice yo no estoy de acuerdo con esto, ¿cierto? O el que sí está de acuerdo dice yo sí estoy

de acuerdo con esto, no es tan difícil en un aula de clase tomar decisiones es realmente fácil, lo que ya le toca a uno como docente es que sean unas decisiones responsables que no vaya a ser que vaya afectar los intereses de la mayoría de las personas (Informante 5: Comunicación personal, abril 2013).

La percepción de los maestros en relación con la participación cambia, es decir se puede leer que los estudiantes son más propositivos en los últimos grados, se acogen a las ideas de los profesores pero también tienen la facilidad de alejarse de las mismas para sentar posiciones que los definen y les ayudan a identificarse, a estructurarse como sujetos con voz y voto. Se puede leer unos estudiantes que han perdido la timidez y el miedo a expresarse. Estudiantes más seguros de sus ideas con convicciones firmes y claras. Y maestros flexibles, conciliadores y abiertos al cambio; a los cambios que puedan proponer los chicos. Estos cambios al parecer se evidencian en la medida en que pasan de un grado a otro y con ello adquieren más edad y experiencia, así mismo mejora sus facultades cognitivas, sociales y emocionales.

Lo señalado hasta aquí, permite percibir un proceso evolutivo en cuanto a las facultades para participar. En los primeros años se incentiva la participación desde la pregunta y el sondeo de intereses de los niños; luego en la básica primaria y primeros años de la secundaria este deseo se apacigua y el estudiante está a la espera de lo que diga y haga el maestro, pero a mediados y últimos años de la secundaria aflojara nuevamente la capacidad de los estudiantes por la pregunta y con ello vienen las propuestas, en esta etapa el estudiante ya no es silencioso y pasivo sino que su rol cambia a uno más activo y comprometido con su formación.

En suma, promover la participación desde edades tempranas es posible, pero para ello se requiere de un “cambio radical en la forma de pensar y la conducta de los adultos; de un mundo definido exclusivamente por los adultos a otro en el que los niños hagan su aportación al tipo de mundo en el que quieren vivir” (Unicef, 2003, p.5), maestros abiertos y con capacidades para escuchar, reconocer y comprender la diferencia, promover el aprendizaje colaborativo y favorecer el diálogo en sus encuentros formativos.



Conclusiones

Promover dentro de los espacios educativos la participación desde edades iniciales, asegura en gran medida una sociedad más justa y equitativa, rica en valores cívicos y políticos, que permitan al sujeto reflexionar sobre las acciones que implican tomar decisiones, problematizar el contexto, proponer alternativas de solución que contribuyan a la transformación de los contextos.

Así mismo, y en el ámbito de la educación se requiere que los maestros repiensen sus prácticas pedagógicas y educativas, así como el concepto de participación lo que por antonomasia llevaría a la descentralización de sí mismo para empezar a incluir al otro y otros en su hacer, es decir abandonar sus discursos adultocéntricos y comenzar construir en conjunto con niños, niñas y adolescentes.

En coherencia con lo expuesto, si se piensa en un maestro que construya en conjunto con los estudiantes se podría hablar de una transformación en las aulas de clase y, por supuesto, en las concepciones que se tiene de participación y de los niños, niñas y adolescentes, lo cual se reflejaría en el quehacer de los maestros, en su planeación, en su discurso y, por ende, en el reconocimiento de las capacidades y facultades cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes, según la edad. La participación debe ser avivada desde las edades iniciales, para formar así ciudadanos responsables de sí mismos, con los otros y con sus contextos.

Finalmente, se recomienda a los maestros promover el ejercicio de la participación no desde acciones sociales como el evento de votación o como acciones de socialización de saberes previos o trabajos de clase, sino como un acto sublime de reconocimiento del otro con capacidades y posibilidades.

Referencias

- Acevedo, A., Duro, E., y Grau, I. (2002). *Unicef va a la escuela para aprender a participar en pequeñas y grandes comunidades democráticas*. Argentina: Unicef. Recuperado de http://www.unicef.org/argentina/spanish/ar_insumos_educ-vaescuela2.PDF
- Apud, A. (s.f). *Participación Infantil. Enrédate con Unicef. Formación del profesorado*. Unicef. Recuperado de <http://www.sename.cl/wsename../otros/unicef.pdf>
- Botero Gómez, P., Torres Hincapié, J., y Alvarado, S. (2008). Perspectivas teóricas para comprender la categoría participación ciudadana-política juvenil en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 6(2), 565-611. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/238>
- Castro, A., Argos, J., y Ezquerro, P. (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles educativos*, 37(148), 34-49. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200003&lng=es&tlng=es.
- Chaux, E., Lleras, J., y Velásquez, A. (2004). *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Ministerio de Educación.
- Contreras, C., y Perez, A. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 811-825. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/475>
- Convención sobre los derechos del niño (1989). 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. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

- Cruz, J., y Velandía, M. (2012). Influencia de las representaciones sociales de participación infantil, en las prácticas llevadas al interior del hogar y de la escuela. *Revista Aletheia*, 4(2), 66-75. Recuperado de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/69>
- Gadamer, H. (1977). *Verdad y Método II*. Madrid: Sígueme.
- Gallego, A., y Gutiérrez, D. (2015). Concepciones adultas sobre participación infantil en relación con la toma de decisiones de los niños. *Zona Próxima*. (22), 87-104, Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/6078/6886>
- Ganuzá, E., Olivari, F., y Paño, P. (2011). La democracia en acción: participación de la ciudadanía en la gestión pública. Metodologías Participativas y Presupuestos Participativos. En Falck, A., Paño Yanéz, P. (Eds.), *Democracia Participativa y Presupuestos participativos: acercamiento y profundización sobre el debate actual*. (49-178). Madrid: Centro de Ediciones de la Diputación de Malaga, España (Cedma)
- Hart, R. (1993). La participación de los niños, de la participación simbólica a la participación auténtica. *Innocenti essays*, (4), 1-46. Recuperado de http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf
- Landsown, G. (2005). *La evolución de las facultades del niño*. Italia: Innocenti Insight. Fondo de las Naciones Unidas (Unicef).
- León, A. (2007). ¿Qué es la educación? *Educere*, 11(39), 595-604, Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- Liebel, M., y Saadi, I. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. *Desacatos*, (39), 123-140. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-92742012000200009&lng=es&tln
- Magenzo, A. (2006). *Educación en derechos humanos. Un desafío para los docentes de hoy*. Santiago de Chile: LOM.

- Méndez, M. (2006). Educación, control social y emancipación. *Teoría y Praxis*, 9, 106-121. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10972/877>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Bogotá: Autor.
- Real Academia de la Lengua Española (2014). Diccionario de *la lengua española* (23 .ª ed.). Madrid: Espasa. Recuperado de <http://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola/la-23a-edicion-2014>
- Posada, E. (2002). *La participación como derecho infantil. Un estudio en la escuela Rosalía Suárez de la ciudad de Medellín*. (Proyecto de investigación para optar al título de magíster en educación y desarrollo humano). Medellín: Cinde (inédito).
- Sarramona, J. (1999). Participación y calidad de la educación. *Pensamiento Educativo*, (24), 13-33. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/141/public/141-358-1-PB.pdf>
- Tejada, L. (2009). La participación en el imaginario y en la experiencia de los niños, niñas y adolescentes. En: Figueroa, E. (Coordinador). 2009. *Participación de los niños y niñas: Balance a los veinte años de la convención*, 107-138. Lima: Ifejant
- Unicef. (2001). *Adolescencia en América Latina y el Caribe: orientaciones para la formulación de políticas*. Recuperado de http://www.unicef.org/lac/adolescentes_en_lac_esp.pdf
- Unicef. (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid: Nuevo Siglo. Recuperado de http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.p
- Unicef. (2003). Estado mundial de *la infancia*. Recuperado de <http://www.unicef.org/spanish/sowc03/contents/pdf/chapters.pdf>