

CONCEPCIONES DE PARTICIPACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO PRIMERO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE GARZÓN – COLOMBIA

CONCEPTIONS OF PARTICIPATION IN FIRST GRADE STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MUNICIPALITY OF GARZÓN - COLOMBIA

Sonia C. Manrique-Rivera¹

Karina A. Rubiano-Ospina²

Edgar A. Gallo-González³

Resumen

El reconocimiento de los niños y niñas con voz y voto, requieren de acciones reales en búsqueda de escenarios participativos el cual logre transformar la realidad. En este sentido, el objetivo de este artículo fue caracterizar las concepciones de participación que tienen los estudiantes, docentes y padres de familia del grado primero en las instituciones educativas del municipio de Garzón (H). El estudio se hizo desde el enfoque cualitativo, con algunos elementos etnográficos, puesto que construyó las concepciones de participación desde la voz de los estudiantes, docentes y padres de familias del grado primero. Los instrumentos aplicados fueron la entrevista y encuestas. Los resultados develan que la participación de los niños y niñas del grado primero en escenarios educativos es pasiva, es decorativa, simbólica y manipulada por sus docentes o cuidadores, siendo esta visión adulto – centrista. El estudio concluye reflexionando la necesidad de - construir prácticas pedagógicas colectivamente por los actores de las instituciones educativas, con protagonismo de los niños y niñas, de tal manera que la participación sea un hecho real y no simbólico.

Palabras claves: Participación, derechos, infancias, niñez, formación ciudadana.

Abstract

The recognition of children with voice and vote requires real actions in search of participatory scenarios which can transform reality. In this sense, the objective of this article was to characterize the conceptions of participation that students, teachers and parents of the first grade have in the educational institutions of the municipality of Garzón (H). The study was made from a qualitative approach (Korblint, 2011), with some ethnographic elements, since I construct the conceptions of participation from the voice of students, teachers and parents of first grade families. The instruments applied were the interview and surveys (Torres, 2008). The results reveal that the participation of first grade boys and girls in educational settings is passive, decorative, symbolic

Fecha de recepción: Febrero de 2020 / Fecha de aceptación en forma revisada: Junio de 2019

¹ Licenciada en Pedagogía Infantil, Magister en Educación. Docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correo: sonia.manrique@uniminuto.edu. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3146-8824>

² Licenciada en Pedagogía Infantil, Magister en Educación. Docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correo: karina.rubiano@uniminuto.edu. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9132-4243>

³ Psicólogo, Magister en Desarrollo Infantil. Psicólogo en el Instituto para Niños Ciegos y Sordos del Valle del Cauca. Docente en Unicatolica Lumen Gentium. Correo: edgarandresgallo@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0119-8576>

and manipulated by their teachers or caregivers, this being an adult-centrist vision. The study concludes by reflecting on the need to - collectively build pedagogical practices by the actors of educational institutions, with the protagonism of boys and girls, in such a way that participation is a real and not a symbolic fact.

Keywords: Participation, rights, childhoods, childhood, civic education.

Introducción

La participación es un derecho de todos (as) los ciudadanos en los estados democráticos, los ciudadanos son actores activos en la comunidad, los cuales participan por el bien y bienestar común. Siendo el derecho a la participación un mediador entre las exigencias de la justicia y los miembros de la comunidad, el cual permite reconocimiento y pertenencia con los otros. (Arendt, 1993). En el caso particular de los niños y niñas la participación ha sido mínima e invisible históricamente (Gallego - Henao, 2016), por las capacidades, necesidades, vulnerabilidad e inferioridad o adultocentrismo (Delgado, 1998, Mause, 1994 citando a Gallego- Henao, 2014).

La búsqueda del derecho de la participación ha sido lucha de los movimientos sociales, movimientos pedagógicos, hechos históricos, de los padres o cuidadores en contra de las desigualdades, discriminación, la segregación social, subordinación de los niños y niñas (Nomura y Solari, 2005 citado por Voltarelli, 2017).

En 1919 con la Conferencia de Paz en París se establece por primera vez los derechos humanos en general y en participar del niño, Finalmente, es en la Convención de los Derechos de los Niños y Niñas en 1989 que se propone, garantiza y visualiza el derecho participar en la categorías de protección, provisión y prevención, se establecen en los artículos 12 con el derecho a la libertad de opinión, el artículo 13 con el derecho a la libertad de expresión, el artículo 14 con el derecho a la libertad de pensamiento, el artículo 15 con la libertad de asociación para fortalecer la participación en escenarios y contextos y en el artículo 17 con el derecho al acceso de información. Estos artículos establecen horizonte social, político, educativo, cultural y ético en la toma de decisiones de su actuar en la vida de los niños y niñas, además se dispone como un hecho político, cultural y social de carácter jurídico. (Cussianovich, 2013).

La participación es un derecho universal que niños, niñas y adolescentes poseen por su simple condición humana, y que son capaces de asumir cuando se hacen sujetos de derechos libres y responsables de su vida y contexto (Contreras y Pérez, 2011); no obstante, adultos y cuidadores 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 libre y autónomamente. (Castro, Argos y Ezquerra, 2015). Es a partir de las experiencias familiares y escolares que se determinan las prácticas de participación de niños y niñas. (Perales y Escobedo, 2016).

La participación en los niños y niñas como práctica descoloniza los espacios (Cussianovich, 2001 citado por Voltarelli, 2017), establece la pluralidad puesto que no excluye edad, género, estrato y diversidad (Dijk Kocherthaler, 2007), afianza los derechos y empoderamiento en el cumplimiento en todos los espacios, garantiza la escucha del otro, la autonomía y la capacidad para expresar y tomar decisiones que afecten la vida propia y la vida de la comunidad (Tonucci, 2005), el aprendizaje de habilidades como la escucha, trabajo en equipo, argumentación, negociación y reflexión (Hart, 1993). La capacidad de adaptación y condicionamiento del adulto en las relaciones dialógicas que se tienen con los niños y niñas, el cual supera el adultocentrismos y de construye las representaciones de las infancias. (Unda, et al, 2010 y Unda, 2008).

Por lo tanto, es un aprendizaje para todos y todas y en particular en las niñeces, el generar espacios de participación continuo y colectivo según Hart (1993) requiere de escolanes de planeación y ejecución para que sea real y afectiva. En este sentido, propone ocho escalones de no participación y de participación. En los tres primeros escalones: manipulación, decorativo y simbólico, hace referencia a como el adulto utiliza al niño o niña como un objeto en los escenarios de participación, pero no garantiza la información para comprenderlo o prepararse y establece ninguna oportunidad de expresarse. Los tres primeros escalones son de no participación. El escalón cuarto asignados pero informados, el niño o niña comprender y ha sido informado previamente de los escenarios de participación, pero sus opiniones no son determinantes en las decisiones de las comunidades. El quinto escalón consultado e informado, la participación se desarrolla a partir de la opinión de los niños y niñas, sin embargo, en este caso el adulto escoge que opiniones son importantes. En el sexto escalón las iniciativas de participación son iniciadas por los adultos, pero en el desarrollo y transcurso los niños y niñas se vuelven protagonistas en las decisiones en conjunto. En el séptimo escalón las iniciativas o proyectos son los planteadas por los niños y niñas y apoyadas por los adultos, en este escalón los niños y niñas son protagonistas en sus entornos y se empoderan en su actuar. Finalmente, el octavo escalón las iniciativas o proyectos son los planteadas por los niños y niñas en conjunto con las comunidades, siendo un ciudadano con protagonismo y voz.

Los aportes de Hart (1992, 1997) expone “peldaños que figuran las prácticas iniciadas por los niños y niñas con las decisiones compartidas con los individuos adultos (...) siendo la participación un desarrollo esencial de la vida personal de los niños y niñas para que puedan consolidarse como actores sociales” (Voltarelli, 2018, p 745) lo cual ha sido un aporte conceptual representativo en las configuraciones y producciones suramericanas alrededor de participación y protagonismos infantil, desde esta perspectiva se evidencia en la literatura preocupaciones investigativas alrededor de la participación infantil en Argentina, Chile, Colombia, Ecuador y Perú, en sus contextos particulares que reclaman acciones efectivas de participación en donde niños y niñas de manera real sean protagonistas de sus contextos. (Voltarelli, 2018).

En el caso particular de Colombia, la Constitución Política en Colombia han avanzado en el fortalecimiento de su capacidad como garantizador de los derechos de la ciudadanía, según Mata, (2009) citado por Hernández (2012) este es el resultado de un proceso histórico. Uribe (1998) citado por Giraldo García, A. (2015) infiere que, a lo largo del siglo XIX, las disputas entre republicanos y liberales radicales ocasionaron diferentes posturas predominantes con respecto a lo que debía ser un ciudadano. Para los republicanos o viejos liberales, la ciudadanía estaba enmarcada en relaciones “de vecinazgo, del pacto entre pueblos, de la idea orgánica de nación y del sentido diferencial de las comunidades y pueblos”. Posteriormente, a mediados del siglo XIX, cuando los liberales radicales se convirtieron en la dirigencia política de Colombia, se buscó contrarrestar las formas de ciudadanía enmarcadas en el comunitarismo; así mismo, se dieron cambios como la abolición de la esclavitud y la disolución de los resguardos indígenas, con el fin de promover el resurgimiento del ciudadano individual, de la nación contractual y del Estado neutro.

Para el siglo XX, con el proyecto *Regeneracionista en la cabeza del país*, inició con otra forma mestiza de ciudadanía: la ciudadanía sacra. Esta consistía en elevar la moral privada al ámbito público y en retornar a los ejes de la tradición como los determinantes de la ciudadanía: “el terruño, las lealtades parentales, los valores heredados de los mayores, las identidades culturales y todas aquellas dimensiones que trascendían al individuo, que lo precedían y sucedían, frente a las cuales su capacidad de transformación era restringida”. (Uribe, 1998 citado por Pinilla, 2007, p. 2)

Estos procesos de reivindicación de derechos sociales y culturales, las últimas décadas del siglo XX han estado marcadas por la búsqueda de un trato asimétrico por parte del Estado, redundando en la promulgación de una Constitución Política (1991) con un perfil neocomunitario y multicultural. Se habla de neocomunitarismo en tanto hay visibles divergencias con el comunitarismo de corte antiguo, pues hay un sentido de la diferencia que ha revolucionado las formas de hacer y de pensar la política, han politizado asuntos considerados de la esfera privada y han implementado nuevas estrategias de acción colectiva.

Para López de la Roche (1993) citado por Saldarriaga M. (2008) las diferentes rupturas políticas para la inclusión ciudadana en Colombia, narradas por la historia crítica, están atravesadas por vías de hecho, y no propiamente por el estatuto constitucional. La serie de fenómenos, como la violencia política y social que han acompañado a Colombia en el contexto de América Latina, dan cuenta que los reconocimientos ciudadanos en el contexto de los derechos y los deberes tienen a sus espaldas una serie de muertos y desapariciones. Esto puede dar a entender que la incorporación de Colombia con la modernidad, fue traumática y contradictoria, dejando una permanente disyunción estructural entre modernidad y modernización:

En este escenario la violencia emerge del diálogo no siempre cordial de múltiples relaciones, culturas e intereses mediados, no obstante, por el de las sociedades modernas. Precisamente por el carácter heterogéneo y diverso que reviste la urdimbre social colombiana, la modernidad no se impone de forma pacífica, sino que integra violentamente de diversas expresiones, culturas y creencias a la racionalidad utilitaria, produciendo la disolución de muchas formas de producción, estilos de vida, sensibilidades y desarrolla a un tiempo la economía de empresa y una cultura cuyo valor supremo es el dinero, el progreso y la acumulación de capital. (Saldarriaga, 2015, p.49)

Siguiendo con Mata (2009), como tal se trata de un concepto relativo al contexto, lo que exige revisar los modelos tradicionales de la misma, de la ciudadanía como status “que arrastran toda una carga de significados que lo vinculan a un territorio físico y al concepto del Estado-nación, así como al reconocimiento o la negación de derechos en función de la nacionalidad” (p. 37), pero cabe resaltar que es necesario y que requiere esfuerzos para ampliar los mecanismos democráticos en los escenarios de desarrollo, que aseguran que ésta toma parte activa en la gestión, participación y regulación de las políticas, planes y proyectos que emprendan las instituciones de gobierno, asegurando con esto pertinencia, responsabilidad y legitimidad.

La participación como derecho colombiano, se rige por imaginarios, algo que existe en la televisión, en los noticieros o simplemente aquel que se plasma en un voto escolar en el caso del contexto escolar y se negocia o se desconoce la participación en el contexto familiar. Escenario que niega la identidad social individual y colectiva del infante en su territorio. (Estrada, 2000).

Por su parte el desarrollo literario de la categoría participación Acosta y Pineda, (2007); Alvarado y Llobet, (2013); Alvarado, Ospina, y Vasco, (2001); Ospina-Alvarado, (2013); Alvarado y Grajales, (2007) sitúan la categoría de participación desde la categoría de violencia, obedeciendo al contexto histórico de Colombia y a la categoría de paz imperfecta, Por lo tanto, presentan la participación de las niñeces y juventudes como una manifestación del sentipensar, el cual se garantiza en los escenarios de socialización políticas. Las investigaciones hacen un llamado a las instituciones gubernamentales en la implementación de políticas públicas de niñeces y juventudes que se construyan desde las voces y sentir de ellos y ellas.

En relación con las investigaciones desarrolladas por Espitia-Vásquez, (2006); Estrada et al., (2000); Estrada, Ortiz, y Ortega, (2003); Pacheco, Durán-Strauch, Luna, Romero, Estrada, y Alvarezet, (2002); definen la categoría participación desde la categoría de construcción social,

entendiendo esta como un derecho ciudadano de construcción diaria en contextos sociales y jurídicos, el cual formaliza la ciudadanía.

Asimismo, la categoría participación ha sido estudiada desde la ciudadanía en investigaciones desarrolladas por gallego-Henao & Gutiérrez-Suárez, (2015); gallego-Henao, (2015); el cual analizan como la participación hacia la construcción ciudadana establece bienestar y protección en niños, niñas, cuidadores y agentes educativos.

Atendiendo a los anterior, la participación en el contexto infantil se ha construido en Colombia desde la categoría vulnerabilidad, paz, violencia u organizativo, esto derivado de los hechos históricos colombianos, en donde sus principales hallazgos reportan la participación como un mediador en el reconocimiento del otro que permite la pertenencia a una comunidad. Por otro lado, cada investigación presenta la carencia de herramientas e intervención hacia el aprendizaje de la participación desde los entes gubernamentales. (Voltarelli, 2018).

Las concepciones del departamento del Huila, no está lejos del panorama nacional, la participación infantil es decorativa en el escenario educativo, es simbólica en el escenario familiar o invisible en el escenario ambiental, cultural, política o social.

Desde esta perspectiva, siendo el escenario educativo privilegiado en el desarrollo de la participación puesto que es un aprendizaje colectivo y formativo dialógico que se establece entre pares a partir de la construcción de reglas colectivas o como iniciativas curriculares para resolver las problemáticas de las comunidades (Tonucci, 2005), este estudio tiene como objetivo conocer las concepciones de participación de estudiantes del grado primero de las instituciones educativas del municipio de Garzón entre el año 2017 – 2018. Para ello, describe las concepciones de participación de estudiantes, padres de familia y docentes del grado primero las instituciones educativas del municipio de Garzón (H), identifica las prácticas de participación de los niños y niñas del grado primero las instituciones educativas del municipio de Garzón (H) y analiza las prácticas pedagógicas de participación de los estudiantes del grado primero las instituciones educativas del municipio de Garzón (H)

Metodología del estudio

Diseño: La investigación se orienta a partir de un enfoque cualitativo (Fuster, 2019) con algunos elementos asociados a la etnografía (Jaramillo, 2015) desde la perspectiva pedagógica – dialógica de las comunidades educativas del grado primero de las instituciones educativas del municipio de Garzón (H).

Técnicas e instrumento: se hicieron uso de entrevistas semi-estructuradas, registro de observación (Savin-Baden y Major, (2013); y King y Horrocks, (2010), citados por Hernández, R. et al 2016)

Población: La población escogida corresponde al grado primero de las instituciones educativa del municipio de Garzón, ubicada en la parte sur occidental del casco urbano, atiende a la comunidad de los siguientes barrios: Fundadores, Guaduales, Juan Pablo II, Américas, Julio Bahamón, Limonar, Villa Garzón, Santa Teresa, las Vegas, Rodrigo Lara, las Mercedes, Alto Garzón, Villa Alejandra, Claros, Nuevo Horizonte, San Isidro, el Carmen y la Libertad.

Muestra: La muestra es voluntaria, es decir aquellos estudiantes, padres de familia y profesores que quisieran participar en el estudio, comprendido 32 estudiantes, 32 padres de familia, 5 docentes y 3 docentes directivo.

Fases de análisis: a partir de los aportes de Taylor – Bogdan (2002) se realizará la fase de descubrimiento, codificación y relativización de la información.

Unidad de análisis: concepciones de estudiantes de primaria, se comprende concepciones a las ideas, pensamientos, prácticas implícitas y explícitas que los sujetos constituyen individualmente en un colectivo. (Porlan, Rivero y Martín, 1998 citado por Gómez, 2018)

Hallazgos

Concepciones y prácticas de participación de la comunidad educativa

Las concepciones en los sujetos están ligadas en sus ideas, pensamiento, creencias, juicios jurídicos o formación recibida que implícitamente influyen las prácticas diarias o acciones que se utilizan en el diario vivir. (López, 1994), en este caso se analizó las concepciones de participación de estudiantes, docentes, docentes directivos y padres de familia o cuidadores del grado primero de las instituciones educativas del municipio de Garzón, (H).

Los hallazgos reportan que los estudiantes del grado primero reconocen la participación como un derecho, siendo una oportunidad la expresar sus opiniones e intereses en el contexto educativo y familiar, siendo de suma importancia para establecer su voz, emociones, sentimientos y pensamientos. Desconocen procedimientos para participar y delimitan el derecho a las oportunidades que establezcan los adultos, en este caso docentes, docentes directivos y padres de familia o cuidadores. Los y las estudiantes afirman total desconocimiento del derecho y las formas de ejecutarlo en la vida diría.

La formación o preparación alrededor de este derecho se centra en la elección al personero o representantes educativos en algún organismo, la elección de dichos representantes hace que inicien ideas o proyectos para ejercer el voto o explicar las campañas electorales de los representantes, siendo un espacio de participación efectiva que se reduce a una sola estrategia de participación en la escuela y a un solo momento, que es la elección del representantes estudiantiles y personero estudiantil.

El niño o niña por su imperfección, desconocimiento o por la poca “capacidad” de comprensión de las situaciones familiares, negocian su participación o tienen total desconocimiento del derecho a la participación, las protecciones de los padres los excluyen de las conversaciones familiares e bien común.

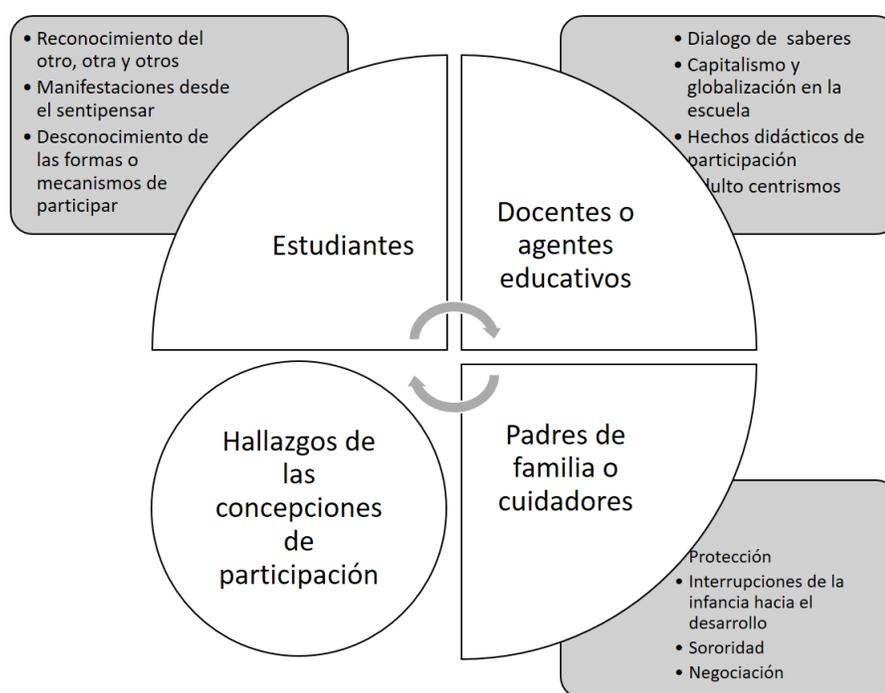
El juego espontaneo en la escuela y casa es el que genera participación real y afectiva, puesto que es a partir del juego y lúdica en donde establecen espacios de escucha, de argumentación, de negociación, de manifestar las emociones, sentimientos, el cual modifica su entorno y condicionan la relación que se tienen con los adultos.

Los docentes y docentes directivos reportan sus concepciones participación infantil “como el mecanismo de diálogo” entre los pares, desde su discurso reconocen la importancia de la participación en el desarrollo de los niños y niñas, reconocen la importancia que este tiene en el desarrollo de la ciudadanía y por lo tanto en la transformación de las realidades colombianas, por lo tanto, en sus estrategias curriculares o propuestas se evidencia prácticas constructivistas que potencien la participación en el aula, pero desconocen didácticas o herramientas de intervención educativas que proporcionen escenarios de participación y que de la misma manera garantice la calidad de la educación. La medición de la calidad de la educación se centra en pruebas estandarizadas de conocimiento que se aplican a los estudiantes, y es a partir de allí que se establece si es de calidad la institución y por consiguiente el aula educativa. Este tipo de mediciones hace que el profesor o profesora centre su interés en la constitución del contenido subordinado y la poca construcción del conocimiento dialógico. La asignación de tareas es la dinámica de participación que más hace uso limitando la diversidad de actividades e intereses de los estudiantes.

En relación con los padres de familia o cuidadores, se evidencia factores de protección y escucha frente el desarrollo escolar de los estudiantes, están interesados en el mejoramiento continuo de las habilidades y capacidades de sus hijos o hijas, interrumpiendo la infancia con anhelos de la adultez. No obstante, en las decisiones familiares no se tienen en cuenta las opiniones, emociones, o sentimientos de los niños y niñas, por el contrario, ocultan información familiar por poca capacidad que tiene el niño o niña en la comprensión de las problemáticas familiares.

El rol de cuidado lo desarrolla las madres o cuidadoras, son ellas las que están pendiente del proceso escolar, de salud, de la lúdica, del aseo, de la vestimenta, de los espacios de recreación y formación, tienen capacidad de escucha, en situaciones de participación infantil en la familia son las que tienen mayor capacidad de interacción con los niños y niñas reconociendo y recuperando la voz.

Las categorías que surgen desde las voces de los sujetos alrededor de las concepciones de participación son:



Discusión y análisis

Las concepciones de participación en los estudiantes del grado primero se centran en el contexto escolar y familiar, como aquellos escenarios con intenciones formales desde el currículo en generar espacios y aprendizajes para, en, desde y con la participación (Bernstein, 1995), que potencien la autonomía y emancipación desde el reconocimiento del otro (Skilar, 2015). No obstante, de acuerdo a los hallazgos las relaciones entre pares (estudiantes – docentes / hijos e hijas – padres de familia, cuidadores) al ser subordinadas y de dependencia arraigadas con el adultocentrismo establecen poca capacidad para la real y efectiva participación de las infancias en los contextos en donde se desenvuelven. Este panorama acentúa la desigualdad, segregación social subordinación y limitaciones de opinar. (Cussianovich, 2013). Arendt (1996) afirma “con el pretexto de respetar la independencia del niño, se lo excluye del mundo de los mayores y se lo mantiene artificialmente en el suyo, si es que se puede aplicar la denominación de mundo” con el

pretexto de respetar el mundo infantil invisibilizan e instrumentalizan los niños y niñas en las conversaciones “adultas” ocasionando ningún espacio de participación. (Ramírez y Contreras, 2013).

Por otro lado, las madres o cuidadoras han ocupado históricamente un rol que no solo sostiene la familia, sino que sostiene la vida, desde el amor y cuidado las madres escuchan, conversan, opinan y negocian generando experiencias vitales familiares para el desarrollo de las habilidades de participación. Triana, Ávila y Malagón (2010) afirman que las madres o cuidadoras han ocupado un lugar relevante en la socialización de los niños y niñas.

Siguiendo a Hart (1995) los niños y niñas del grado primero de las instituciones educativas del municipio de Garzón practican participación desde el simbolismo, sus concepciones, ideas y pensamientos representan el derecho de la participación como la oportunidad de expresarse, pero no reconocen la participación como derecho constitucional, su procedencia e importancia en la constitución de otros derechos como ciudadanos colombianos.

Desde el discurso docentes, docentes directivos, padres de familia o cuidadores reconocen la importancia de generar prácticas participativas, en las relaciones de cuidado, acompañamiento o de interacción, asimismo en la producción y construcción de conocimiento, pero sus concepciones de participación son simbólicas, se queda en la representación y derecho a voto. Por lo tanto, generan estrategias desde el currículo formal para la creación de ambientes participativos dando respuesta al ¿Cuál?, ¿Dónde?, ¿Por qué?, ¿Para qué?, dejando al lado las respuestas del ¿Cómo? Las estrategias quedan segmentadas en el en los documentos institucionales y con pocas posibilidades de intervención pedagógica, el cual desconocen las voces de los niños y niñas. (Botero y Torres, 2008).

Conclusiones

La presente investigación evidenció que de una forma u otra todos los participantes de esta investigación, tienen algún conocimiento sobre la participación y su concepción está limitada en gran parte por el nivel de participación efectiva de este derecho, siendo los niños los más invisibilizados, teniendo casi nula participación por desconocimiento o imposibilidad llevarlo a cabo por los limitados espacios de participación en los que son conscientes o tienen oportunidad de desarrollarlo. En el caso de los docentes, si bien conocen e intentan promover la participación, no cuentan con estrategias para llevar a la práctica propuestas que se sincronicen discurso y práctica de este derecho en el entorno y comunidad educativa. Finalmente, se evidencia que la concepción de participación de los padres y/o cuidadores, reflejado en los modelos de crianza, son un factor que actúa como barrera en la participación efectiva de los niños y niñas.

Entonces se destaca la importancia de generar espacios que fomenten la comprensión profunda de la participación como concepto y que a su vez, estos desemboquen en estrategias que la fomenten en los diferentes escenarios ciudadanos y al alcance de todos los miembros de la comunidad, ya sean niños o niñas, adolescentes, padres de familia o cuidadores de diferentes áreas. Se hace necesaria una reflexión sobre la necesidad de - construir prácticas pedagógicas colectivamente por los actores de las instituciones educativas, con protagonismo de los niños y niñas, de tal manera que la participación sea un hecho real y no simbólico.

Referencias bibliográficas

- Acosta, A., & Pineda, N. (2007). *Ciudad y participación infantil*. Bogotá, D. C.: Cinde.
- Alvarado, S. V., & Grajales, C. V. (2007). Participación de niños y jóvenes en el proyecto Constructores de Paz. *Tramas* 28(1), 223-233.

- Alvarado, S. V., & Llobet, V. (2013). Introducción. En M. C. Ospina-Alvarado, H. F. Ospina, R. Unda, D. Llanos-Erazo, M. Quintero-Mejía, J. M. Malaver,... D. Marre (Coords.) *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*, (pp. 27-32). Buenos Aires: Clacso.
- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., & Vasco, M. E. (2001). Concepciones de un grupo de niños y niñas de Colombia acerca de la vida, la muerte, la paz y la violencia. *Revista Educación y Pedagogía*, 13(31), 187-199.
- Arendt, H. (1993), *La condición humana*, Barcelona, Paidós, p. 201.
- Bernstein, B. (1990). *La estructura del discurso pedagógico*. Morata.
- Constitución Política de Colombia (1991). Recuperado de: <http://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucion-politica-colombia-1991.pdf>
- Contreras, C. G. & Pérez, A. J. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 811 - 825.
- Cussiánovich, A. (2001). What does protagonism mean? En M. Liebel, B. Overwien, & A. Recknagel (Eds.) *Working children's protagonism: Social movements and empowerment in Latin America, Africa and India*, (pp. 157-69). London: IKO.
- Cussiánovich, A. (2009). *Ensayos sobre infancia II: sujetos de derechos y protagonistas*. Lima: Ifejant.
- 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.
- Cussiánovich, A., & Figueroa, E. (2009). Participación protagónica: ¿ideología o cambio de paradigma? En M. Liebel, & M. Martínez (Eds.) *Infancia y derechos humanos: hacia una ciudadanía participante y protagónica*, (pp. 23-40). Lima: Ifejant.
- Cussiánovich, A., & Márquez, A. M. (2002). *Toward a protagonist participation of boys, girls and teenagers*. Lima: Línea & Punto.
- De la Concepción, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: Su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura Educación y Sociedad* 6(2), 9-28.
- Espitia-Vásquez, U. I. (2006). ¿Instituir ciudadanía desde la niñez? *Nómadas*, (24), 225-237.
- Estrada, M., Ortiz, N., & Ortega, G. (2003). *Las nuevas voces que se escuchan en Bogotá. Bullicio de colores. Experiencias Innovadoras*. Bogotá, D. C.: Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito.
- Estrada, M. V., Madrid-Malo, E., & Gil, L. M. (2000). *La participación está en juego*. Bogotá, D. C.: Quebecor Impreandes.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- 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>
- Gallego-Henao, A. M. (2015). Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 151-165. doi:10.11600/1692715x.1318060514
- Gallego-Henao, A. M., & Gutiérrez-Suárez, D. (2015). Adult conceptions of child participation in relation to decision-making for children. *Zona Próxima*, (22), 87-104.
- Gülgönen, T. (2016). Participación infantil a nivel legal e institucional en México-

- ¿Ciudadanos y ciudadanas? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), pp. 81-93.
- Giraldo García, A. (2015). El concepto de ciudadanía en Colombia: evolución histórica y aportes socioculturales. *Revista de Estudiantes de Ciencia Política*, 6, 58-71.
- Hart, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence: Unicef.
- Hart, R. (1997). *Children's participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. London: Earthscan.
- Hernández (2012) Ciudadanía, Diversidad y Participación. Educar desde la participación para la equidad.; educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales; volumen I; (pág. 64).
- Hernández, R., Fernando, C., Baptista, M. (2010). Metodología de la Investigación (5 .a ed.) México D.F.
- Hedreña-Manara, L., & Álvarez-Martínez-Conde, C. (2018). Los niños y las niñas recuerdan: memoria colectiva y participación en Memorial Paine, Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 961-977. doi:<https://doi.org/10.11600/1692715x.16221>
- Kocherthaler, S. C. (2007). Participación infantil. Una revisión desde la ciudadanía. *TRAMAS*(28), 43-66.
- Ospina-Alvarado, M. C. (2013). *Política de protección de la primera infancia colombiana en contexto de conflicto armado*. Buenos Aires: Clacso.
- Pacheco, N. C., & Aguirre, S. Z. (2011). Identificando concepciones de infancia: una mirada a los proyectos educativos institucionales. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(2), 1-37.
- Perales, F. de J. y Escobedo, M. M. (2016). La participación social en la educación: entre propuestas innovadoras u tradición educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 69-81. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/738>
- Ramírez Pavelic , M., & Contreras Salinas , S. (2014). Deconstruyendo la noción de infancia asociada a ciudadanía y participación. *Revista de Investigación Ciencias Sociales*, 10(1), 91-105.
- Unda, R., Díaz, M., Sandoval, R., Muñoz, L., Granda, S., & Llanos, D. (2010). *Los niños como actores en los procesos migratorios: implicaciones para los proyectos de cooperación*. Quito: Abya Yala.
- Unda, R. (2008). Perspectivas teóricas de la sociología de la infancia en América Latina. En M. Liebel, & M. Martínez (2008). *Infancia y Derechos Humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*, (pp.10-30). Lima: Ifejant.
- Saldarriaga, M. (s.f.). El difícil proceso de construcción de ciudadanía en América Latina y su relación con los nuevos populismos. Recuperado de: <http://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/ratiojuris/article/viewFile/222/203>
- Triana, A. N., Ávila , L., & Malagón , A. (2010). Patrones de crianza y cuidado de niños y niñas en Boyacá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 933-945.
- Tonucci, F. (2008). La ciudad de los niños . *Ciudad educativa* , 1-6.
- Voltarelli, M. A. (2018). Los temas del protagonismo y la participación infantil en las producciones sudamericanas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 741-756. doi:<https://doi.org/10.11600/1692715x.16207>