

TEMA-6-DIV.pdf



aishac_



Diversidad Cultural y Equidad en la Escuela



1º Grado en Educación Infantil



**Facultad de Educación
Universidad Nacional de Educación a Distancia**

unir LA UNIVERSIDAD
EN INTERNET

Enseña lo que vales

Con tu Máster online
en Educación

+120K egresados



INFÓRMATE



Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

pierdo espacio



Necesito concentración

ali ali ooh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH

TEMA 6: LA PARTICIPACIÓN INFANTIL COMO ESTRATEGIA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA ESCUELA

1. PARTICIPACIÓN Y RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD. LA PARTICIPACIÓN COMO ELEMENTO CLAVE EN EL ENFOQUE INTERCULTURAL.

La **participación** es una metodología propia y/o apropiada para el enfoque intercultural, y lo es por el posicionamiento y los presupuestos del enfoque.

El **enfoque intercultural** en educación reconoce que la realidad social está formada por un tejido de significados contruidos de manera intersubjetiva entre personas que se relacionan y comunican entre sí. Estas **personas son diversas** debido a sus experiencias únicas, y esta diversidad está en constante cambio. Los significados que las personas comparten para construir la realidad social modifican constantemente la propia realidad y a las personas.

Al mismo tiempo, los significados son continuamente modificados/alterados, ya que las personas no incorporan e intercambian dichos significados de forma pasiva, sino que los interpretan y adaptan, podríamos decir que los resignifican según sus propios puntos de vista y conocimientos previos.

Este **enfoque** está compuesto por tres elementos: diversidad, cambio y comunicación, y reconoce que la diversidad es inherente al ser humano, que está en continuo cambio y que cada persona asimila, construye, transmite y reconstruye los significados sociales y culturales mediante la relación comunicativa que establece con el resto de personas en un contexto concreto.

La **educación** es un acto comunicativo donde se intercambian y generan significados, contribuyendo así a construir y transformar la realidad. Su **objetivo** es dirigir nuestra naturaleza cambiante hacia una meta concreta, provocando una transformación en la dirección considerada adecuada.

Dado que esta **dirección es subjetiva** y basada en valores, la educación nunca puede ser neutral; está impregnada de ideología. Cada acto educativo se guía por principios y valores que influyen en las transformaciones que provoca.

Por ello, el **enfoque intercultural** se reconoce como un proyecto ético-político, puesto que nos obliga a preguntarnos cuáles son los principios y valores que orientan las transformaciones que producen nuestras acciones educativas, así como en beneficio de quien y a expensas de quién educamos.

Desde el **enfoque intercultural**, las respuestas a estas preguntas deben estar guiadas por valores democráticos y de justicia social. Esto implica que la **acción educativa** debe reconocer y respetar la diversidad humana, promoviendo el diálogo en igualdad y reciprocidad. Además, debe buscar o crear espacios y procesos participativos que fomenten relaciones horizontales, es decir, relaciones donde todos los participantes tengan voz y voto.

La **participación** es crucial para garantizar que nuestras acciones educativas consideren y respeten los diversos puntos de vista de las personas involucradas en el proceso de aprendizaje y enseñanza en un contexto específico.

Como argumenta **Boaventura de Sousa Santos (2009)**:

Siempre que existan intervenciones del mundo real que puedan, en teoría, ser implementadas por diferentes sistemas de conocimiento, la elección concreta de la forma del conocimiento debe ser informada por el principio de precaución, el cual en el contexto de la ecología de saberes, debe ser formulado como sigue: la preferencia debe ser dada a la forma de conocimiento que garantice el mayor nivel de participación a los grupos sociales involucrados en su diseño, ejecución y control, y en los beneficios de la intervención.

WUOLAH

La **participación** es la metodología adecuada para reconocer y respetar toda la diversidad de las personas implicadas en cada contexto educativo desde la propia capacidad de acción de dichas personas. Es, por tanto, la metodología apropiada para el enfoque intercultural en educación.

2. PERO ¿QUÉ PARTICIPACIÓN?

La noción de lo que significa participación puede variar dependiendo de quién la exprese. Esto no debería sorprendernos, sobre todo si consideramos que la participación es fundamental en todas las teorías y prácticas democráticas.

La **comprensión de la participación** está vinculada a los modelos de democracia propuestos por diferentes enfoques teóricos-normativos (liberal, republicano o autónomo). Además, la posibilidad de participación también puede estar limitada por sistemas de creencias y normas que restringen dicha participación.

En palabras de **Patricia Mata (2011)** la **participación** es:

Participar es “ser parte de”, “tener o recibir parte” y “tomar parte en”. Socialmente, “ser parte de” significa pertenecer, ser y sentirse parte de una comunidad; “tener parte” es tener acceso a los recursos y bienes sociales, tanto materiales como simbólicos; “tomar parte” es contribuir a la vida pública, a la construcción de lo común.

Esta definición combina los 3 elementos que hacen referencia a 3 acepciones de participación en el ámbito educativo. Pero, además, la definición se hace más relevante cuando se aplica al contexto de una educación en democracia. En este sentido, los tres elementos que menciona son fundamentales para lograr una profundización democrática.

Por un lado, la **justicia social**, que se basa en el reconocimiento (imprescindible para poder formar parte y sentirse miembro de una comunidad) y la redistribución (hace referencia a la forma en que se tiene acceso y distribuyen los recursos).

Por otro lado, la **capacidad de incidir en el devenir de la comunidad**, participando en la toma de decisiones y en la implementación de acciones. La **participación** implica poder, poder para ser reconocido como miembro legítimo de la sociedad, con capacidad de decisión y derecho a compartir los recursos y bienes sociales. Por lo tanto, aumentar la participación es aumentar el poder de las personas.

Cuando nos preguntamos **qué significa participar**, en realidad, nos estamos preguntando sobre el **poder**:

Mi respuesta a la pregunta crítica es simplemente que la participación ciudadana es un término categórico para el poder ciudadano. Es la redistribución del poder lo que permite que los ciudadanos que no tienen, actualmente excluidos de los procesos políticos y económicos, se incluyan deliberadamente en el futuro. Es la estrategia mediante la cual los que menos tienen se unen para determinar cómo se comparte la información, se establecen los objetivos y las políticas, se asignan los recursos impositivos, se operan los programas y se reparten beneficios como los contratos y el mecenazgo. En resumen, es el medio por el cual pueden inducir una reforma social significativa que les permita compartir los beneficios de la sociedad opulenta (**Arnstein, 1969**)

Así, si hablar de participación es hablar de **poder**, hablar de participación nos obliga a prestar atención a las normas y creencias, así como a las relaciones y estructuras sociales que de ellas se derivan (y viceversa) en cada momento y contexto concreto, pues estas están produciendo y a la vez son producto de determinadas relaciones de poder, o, mejor dicho, de determinadas formas de distribuir, limitar y acaparar el poder.

Jone Martínez-Palacios (2016; 2018) argumenta que la participación está influenciada por diversos ejes de dominación y explora cómo las estructuras sociales, como la edad, el género, la clase social, la raza y el nivel educativo, afectan las concepciones y prácticas participativas. Reconoce que estas **estructuras** tienen un peso diferencial en distintas sociedades, lo que implica que ninguna definición de participación es culturalmente neutra y universal.

Utiliza los **planteamientos de Patricia Hill Collins (1990; 2017) y Kimberlé Crenshaw (1989)** para presentar la interseccionalidad como una herramienta que revela la compleja forma en que se entrelazan género, clase social, raza, edad, entre otros aspectos, creando una matriz de dominación que moldea la definición y práctica de la participación en cada contexto.

Sus **trabajos** sostienen que el diseño de estrategias participativas responde a la voluntad de redistribución del poder, pero critica el hecho de que suele darse por universal una noción demasiado estrecha de la participación que invisibiliza otras formas vinculadas a la comunidad o a la solidaridad social.

Aunque compartimos la idea de que cuando hablamos de participación deberíamos hablar de distribución de poder, sabemos que no todas las estrategias o experiencias que se denominan “de participación/participativas” buscan realmente una redistribución del poder. Esto debería ser una clave de valoración de cada estrategia o experiencia.

La **noción** que se maneja de la participación tiende a darse por universal, ocultando con ello que es una construcción social enmarcada en un contexto y un tiempo que limitan su alcance.

3.LA “INFANCIA” COMO CATEGORÍA Y EL ADULTOCENTRISMO

La etimología de la palabra “**infancia**” proviene del latín in-fandus, que significa “no habla” o “no es legítimo para tener la palabra”. Es una categoría que se construye dentro del proyecto de modernidad europea, cuya característica definitoria fundamental es la idea de inmadurez entendida como estado imperfecto previo a la adultez que requiere ser desarrollado. Según **Liebel**, este concepto no solo sirvió para justificar un estricto control y educación de niños y niñas, sino también para someter a las personas en las colonias fuera de Europa.

Los **estudios tradicionales** sobre la infancia la conciben como objeto de estudio en lugar de sujetos participantes, siendo otras figuras adultas quienes refieren conocimientos sobre los niños y niñas. Este enfoque, universalizante y homogeneizador, considera a la infancia como ajena a los cambios sociohistóricos, perpetuando la idea de una infancia asociada a estadios de desarrollo etario independientes del contexto sociocultural.

Así, se naturaliza una **concepción hegemónica** de la infancia como una etapa de preparación hacia la adultez, caracterizada por la inmadurez, irracionalidad, irresponsabilidad y dependencia. En contraste, la **adultez** se percibe como el estado plenamente desarrollado, maduro, racional, responsable e independiente. Esta representación de la infancia como seres incompletos y moldeables justifica su subordinación y dependencia respecto a la adultez.

La categoría “**infancia**” cumple una función homogeneizadora y jerarquizadora: por un lado, normaliza un **modelo hegemónico** de infancia que anula y/o patologiza otras formas de ser niño o niña. Por otro lado, legitima una **relación asimétrica** entre quienes se encuentran dentro de esta categoría y quienes son considerados “adultos”.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

perdo
espacio



Necesito
concentración

ali ali ooh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH

Donde se va generando el **adultismo** como una ideología que sustenta el adultocentrismo, un sistema de poder y control basado en la edad que subordina a la infancia al poder y control de los adultos:

Cuando hablamos de adultocentrismo, no solo nos referimos a una relación social basada en la centralidad de lo adulto, en parte es eso, pero también mucho más que eso. [...] significa relaciones de dominación entre clases de edad que se han venido gestando a través de la historia, con raíces, mutaciones y actualizaciones económicas, culturales y políticas, y que se han instalado en los imaginarios sociales, incidiendo en su reproducción material y simbólica.

(Morales y Magistris, 2019)

Los **nuevos estudios sociales** de la infancia y las nuevas sociologías de la infancia adoptan una postura crítica hacia la visión que considera a los niños y niñas como seres presociales y a la infancia como una etapa meramente transitoria hacia la vida adulta.

Comprenden a la **infancia** como **sujetos sociales activos**, capaces de transformar su realidad. Estos **enfoques** reconocen el papel activo de la infancia y su capacidad para participar en la construcción de su entorno.

Destacan que la **infancia** no es una condición natural, sino una categoría socialmente construida, definida por normas y conductas atribuidas socialmente.

Por lo tanto, prefieren hablar de "**niñeces**" en lugar de "**infancia**", no solo para evitar silenciar a los niños y niñas desde la etimología de la palabra, sino también para resaltar que la conceptualización de lo que significa ser niño o niña varía en cada contexto.

En este sentido, se reconoce que la forma de ser niño o niña cambia a lo largo del tiempo y en diferentes lugares, y que coexisten diversas experiencias de niñez incluso dentro de un mismo territorio y período de tiempo. Cada niño y niña es único y diverso, como se enfatiza en estos nuevos enfoques.

4. PARTICIPACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES, O CONOCIDO COMO NNA

Reconocer a los niños, niñas y adolescentes (NNA) como actores sociales activos es fundamental para promover su participación en la sociedad. Sin embargo, este reconocimiento se hace necesario debido a la **construcción social de la infancia**, que históricamente ha mantenido a los NNA incluidos en la sociedad pero en una condición de exclusión.

Las **representaciones sociales** han retratado a los niños y niñas como seres que aún no han alcanzado la madurez y la capacidad para participar plenamente en la sociedad, más bien los consideran como problemas privados o responsabilidades familiares, en lugar de agentes sociales con autonomía y derecho a participar.

La **concepción de la infancia** como una etapa de transición hacia la vida adulta ha contribuido a esta exclusión y subordinación de los NNA, lo que se refleja en la manera en que se les trata en la sociedad.

Sin embargo, esta **perspectiva** está siendo **cuestionada** por los nuevos estudios sociales de la infancia y las nuevas sociologías de la infancia, que reconocen a los NNA como sujetos sociales activos capaces de transformar su realidad.

Es importante comprender que la capacidad de los NNA para interactuar e influir en las decisiones puede manifestarse desde muy temprana edad.

WUOLAH

El **trabajo de Barbara Rogoff (1993)** es especialmente interesante al respecto por el repaso que hace sobre el conocimiento acumulado de la interacción en los procesos de aprendizaje, donde menciona investigaciones que demuestran que los bebés no son seres pasivos, sino que participan orientando o tratando de orientar las acciones de las personas adultas que pretenden guiar su aprendizaje.

De la misma forma, **Garison Lansdown (2005)** menciona las conclusiones de **Priscilla Alderson**, quien sostiene que la idea de interdependencia es más acertada que la de dependencia para describir la relación entre niños y niñas con adultos, dado que, desde edades muy tempranas, los bebés presentan capacidad para obrar con cierta autonomía respecto a las elecciones que efectúan, para ejercer poder sobre las personas adultas o para utilizar la persuasión para conseguir lo que desean.

Sin embargo, la **participación de los NNA en la sociedad** es diferente a la de los adultos y a menudo pasa desapercibida debido a procesos de invisibilización y vulnerabilización. Por ejemplo, el desarrollo de la autonomía de los NNA suele interpretarse como un signo de superación de la niñez, en lugar de ser reconocido como parte integral de la misma.

Además, la **participación infantil** se suele asociar estrechamente con el uso de la palabra y el debate, lo que puede pasar por alto otras formas de expresión y participación, especialmente en la primera infancia donde los niños y niñas aún no han desarrollado plenamente el lenguaje verbal. Es crucial que los **adultos** estén dispuestos a escuchar y comprender las diversas formas de expresión y participación de los NNA para fomentar su inclusión y empoderamiento en la sociedad.

LA ETNOGRAFÍA, ENTENDER LA REALIDAD DESDE LA VISIÓN DEL OTRO

La crítica a los procesos de participación infantil institucionalizados es que suelen enmarcarse desde la perspectiva adulta, lo que limita la capacidad de los niños, niñas y adolescentes (NNA) para participar según sus propias visiones del mundo.

La etnografía, como metodología de investigación, busca comprender el mundo desde la perspectiva de las personas involucradas, permitiendo un acercamiento respetuoso a la participación infantil.

Desde un punto de vista educativo que pretenda fomentar una participación infantil respetuosa con las formas de hacer de las niñeces, la etnografía se nos presenta como un acercamiento adecuado.

Algunas de las **características (Antolinez, 2019)** que nos pueden ser útiles:

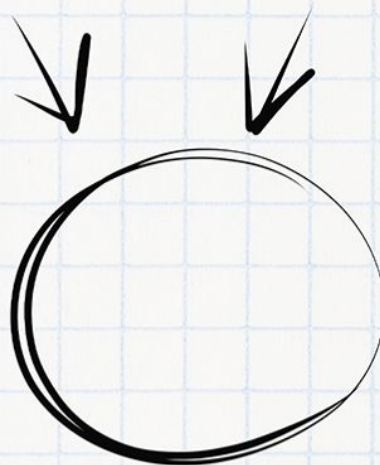
- Conocer desde el punto de vista nativo (persona protagonista) y relativismo cultural. Se busca entender las conductas y relaciones desde la perspectiva de los propios participantes, en este caso, los niños y niñas. Esto implica suspender nuestro propio marco de interpretación cultural y evitar juzgar sus acciones desde nuestra perspectiva adulta. En su lugar, tratamos de comprenderlas desde los significados que los NNA les atribuyen, lo que nos permite una comprensión más auténtica y respetuosa de su experiencia.
- Intención holística e interpretación cultural. No se quieren explicar las conductas aisladas, sino comprenderlas como un todo integrado, desde “toda” su complejidad podríamos decir, la etnografía tiene un carácter interpretativo mediante el cual se quiere comprender por qué las personas, o las niñeces, hacen lo que hacen.

Imagínate aprobando el examen

Necesitas tiempo y concentración

Planes	 PLAN TURBO	 PLAN PRO	 PLAN PRO+
 Descargas sin publi al mes	10 	40 	80 
 Elimina el video entre descargas			
 Descarga carpetas			
 Descarga archivos grandes			
 Visualiza apuntes online sin publi			
 Elimina toda la publi web			
 Precios Anual ☐	0,99 € / mes	3,99 € / mes	7,99 € / mes

Ahora que puedes conseguirlo,
¿Qué nota vas a sacar?



WUOLAH

- **Reflexividad.** Elemento imprescindible también en educación, se trata de reconocer que somos parte del contexto que estudiamos y deseamos comprender. Como docentes o investigadores, nuestra mera presencia influye en las conductas de los niños y niñas. Creer que podemos ser observadores imparciales de una realidad ajena es engañoso. Nuestras acciones y omisiones tienen un impacto en los significados y acciones de los niños y niñas con los que interactuamos, por lo que es crucial reflexionar honestamente sobre nuestro papel y nuestras influencias en su desarrollo.

LA PARTICIPACIÓN INFANTIL FRENTE AL ADULTOCENTRISMO

La participación es esencial para el ejercicio de la ciudadanía desde la infancia, permitiendo que los niños y niñas tengan voz y realicen un impacto en su entorno y en los procesos que viven.

Sin embargo, se tiende a subestimar su naturaleza política, intentando dirigirla hacia formas que eviten el conflicto social y lo político emergente.

La **participación infantil** va más allá de simplemente involucrar a los niños en actividades y espacios creados por adultos; es una práctica social que potencia su protagonismo, incluyendo aspectos como la toma de decisiones y la responsabilidad.

Siu Lay-Lisboa & Montañés (2018) describen **dos formas de participación infantil**: una **adultocentrada**, influenciada por normas y expectativas de los adultos, y otra **disidente**, que desafía esas normas y es valorada por la niñez.

Estas formas se relacionan con la **escalera de participación de Hart (1993) y las categorías de Liebel (2007) sobre paternalismo y protagonismo infantil**, donde la participación disidente abarca todos los niveles de la escalera, mientras que la adultocentrada se limita a los niveles más bajos.

Entendiendo la participación infantil como una práctica social que cuestiona las relaciones adultocéntricas (incrementando el poder de niños y niñas en relación a las personas adultas) y como la capacidad de tomar decisiones que tienen un impacto individual y comunitario, no solo es necesario reconocerla como derecho, sino facilitar las condiciones para que pueda materializarse.

No sólo vale con que los países firmen la **CDN**, sino que deben implementar políticas y planes que posibiliten su puesta en práctica. Además, como adultos, debemos validar y respetar las formas en que los niños y niñas ejercen su protagonismo y participación, facilitando sus expresiones y organizaciones participativas en lugar de interferirlas.

En este sentido, nuestro papel es cambiar el enfoque de supervisión constante sobre la infancia hacia una autoevaluación de nuestras propias acciones y actitudes.

LA PARTICIPACIÓN COMO DERECHO: LA CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

La **CDN** fue aprobada por **Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989** y ha sido **ratificada** por todos los estados miembros (excepto EEUU). Trata de inaugurar un nuevo paradigma que convierte a NNA en «sujetos de derecho», tratando de superar un paradigma proteccionista que los situaba como «objeto de protección» y sobre el que se fundamentan muchas de las legislaciones anteriores.

Entre ellas, cabe mencionar la propia **Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño de 1924, precedente de la CDN**, pero con la que tiene diferencias sustantivas.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

pierdo espacio



Necesito concentración

ali ali ooh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH

La más destacable entre dichas diferencia es que:

La Convención constituye un código internacional de carácter vinculante que obliga a los países firmantes, y para el que se han previsto mecanismos específicos de seguimiento, evaluación y verificación de los avances realizados a través de un órgano de control: el Comité de los Derechos de la Infancia. (**Martínez y Sauri, 2006**)

«Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos». **Art. 21.I. Declaración de los Derechos Humanos**

«Los ciudadanos tienen el derecho a participar en los asuntos públicos, directamente o por medio de representantes, libremente elegidos en elecciones periódicas por sufragio universal». **Art. 23.1. Constitución Española**

Es decir, todos los estados que han ratificado la **CDN** están obligados a su aplicación y deben adaptar su propia legislación a la misma y, además, deben presentar un primer informe del cumplimiento y alcance del mismo en su territorio a los **2 años** de la ratificación y periódicamente **cada 5 años** desde entonces.

El **Comité de los Derechos de la Infancia (CRC)** hace recomendaciones a cada estado tras estos informes y les facilita Observaciones generales que son documentos sobre distintos aspectos que afectan a la interpretación y aplicación práctica de la **CDN**.

Tradicionalmente, los derechos recogidos en la **CDN** se agrupan en las **3Ps**:

- **Provisión** (derecho al acceso a recursos y servicios)
- **Protección** (derecho a recibir cuidado y ser protegido contra abusos)
- **Participación** (derecho a expresarse y tener voz, tanto individual como colectivamente)

Esta clasificación se creó como un recurso mnemotécnico para facilitar su recordación.

Sin embargo, también es posible dividir los derechos en categorías como civiles, políticos y sociales, lo que permite comparar los **Derechos del Niño con los DDHH**.

Según **Lourdes Gaitán**, los derechos de los niños ya están contemplados en la DUDH (Declaración Universal de los Derechos Humanos), dado que los niños son personas, pero la Convención obliga a los Estados a garantizar su ejercicio.

La **Observación General n.º 25** enfatiza que no hay ninguna división sencilla o digna de fe de los derechos humanos en general, o de los derechos reconocidos por la Convención en particular, en esas dos categorías de derechos [civiles y políticos o económicos, sociales y culturales] (art. 6).

El **artículo 12.1 de la CDN** es fundamental para entender la relación entre la CDN y la participación infantil, aunque la palabra "participación" apenas se menciona en el texto, y no está asociada directamente a la participación política.

Sin embargo, el **artículo 12.1** ha sido interpretado como el "derecho a la participación" y es considerado uno de los principios generales de la CDN, lo que significa que debe guiar la interpretación de los demás derechos.

La mención literal del artículo que hace referencia al derecho a expresar la opinión y ser tenido en cuenta, dice:

Artículo 12.1. Los Estados Partes 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.

WUOLAH

Las críticas habituales a la **CDN** hacen referencia a que su formulación limita la participación de los niños, niñas y adolescentes (NNA), y que no otorga realmente derechos políticos a ellos, y que el espíritu de la CDN parece dar a las personas adultas la capacidad de limitar esa participación, relegando a los NNA a una ciudadanía de segundo nivel, incluso mediante otro de los principios generales, como el del interés general del menor (ISN, art. 3.1), resultando insuficiente.

Sin embargo, diversas Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño (CRC) buscan aclarar este aspecto, dando mayor importancia al derecho a ser escuchado e insistiendo en que este derecho implica la capacidad de los NNA para tener incidencia en los asuntos que les conciernen, sin restricciones de edad.

La **Observación General n.º 12** destaca que no hay una edad mínima para tener derecho a expresarse y ser tenido en cuenta, que la capacidad de formar juicio propio no debe interpretarse de manera restrictiva y que se debe escuchar la opinión de los NNA siempre que pueda enriquecer la solución dada a los asuntos que les afectan.

Aunque la declaración de los derechos políticos de la **CDN** es insuficiente, se reconoce la importancia de ella para el cambio paulatino hacia una mayor inclusión de NNA como ciudadanos de pleno derecho para cambiar las relaciones intergeneracionales y debilitar el adultocentrismo.

5. TRANSFORMAR LA ESCUELA DESDE LA PARTICIPACIÓN

TOMA DE DECISIONES, ASAMBLEA Y ADULTOCENTRISMO

Sabemos que existen limitaciones en las asambleas para facilitar la participación de niños y niñas muy pequeños, por lo que, ¿podemos imaginar otras formas de consensuar decisiones?.

Hemos de tener claro que la asamblea no es el único lugar donde se pueden tomar decisiones, existen diversos espacios y formas de tomar decisiones democráticas, incluso mejores que la propia asamblea (según el momento). Lo que importa es que haya una cultura democrática, donde todas las personas participen y busquen tomar decisiones de manera participativa, a través de la escucha de distintas voces y creando acuerdos desde la igualdad.

Por supuesto, esto no significa que la asamblea no sea útil, de hecho es muy importante para aprender sobre valores y competencias democráticas, involucrar a la comunidad, aumentar la participación y para mejorar, incluso, resultados académicos. Además es una forma muy buena para construir y mejorar las relaciones entre los agentes implicados. Es una forma de tomar decisiones desde la democracia, aunque quizá sería bueno adaptarlo a las formas de comunicación de las distintas personas, lo que en niños y niñas supone superar el “reduccionismo lingüístico”.

La **escuela** está muy vinculada con la democracia y se debe pensar en ella como un agente de transformación comunitaria y un ámbito político donde lo primordial es empoderar a la infancia, fomentar su autonomía e interdependencia, el apoyo mutuo, la conciencia crítica, la responsabilidad social y la participación.

La **escuela** es un lugar donde la protagonista es la misma infancia, las relaciones de confianza y el afecto y, donde a través de su mirada, descubren el mundo, más allá de la imposición de la mirada única y desde arriba del adultocentrismo.

La **escuela** se concibe como un espacio que promueve la participación de las familias y se integra con la comunidad, buscando soluciones colectivas a problemas compartidos.

Se enfoca en cambiar las relaciones de poder tradicionales entre adultos y niños hacia relaciones horizontales que fomenten la participación en la escuela, la familia y la comunidad.

La **socialización en la participación** se considera fundamental para democratizar y transformar la ciudadanía. Se critica la idea de neutralidad en la educación y se destaca su compromiso con la equidad y la justicia social. No reconocer el potencial emancipador de la educación puede silenciar a los niños como actores políticos y obstaculizar la transformación de la escuela en un espacio democrático y público.

No obstante, como plantean **Daniel Buraschi, María José Aguilar-Idáñez & Natalia Oldano (2019)**, existen ciertos obstáculos sistémicos y recurrentes en los procesos participativos, especialmente en aquellos que se desarrollan desde un enfoque crítico y transformador y donde confluyen actores sociales con distintos intereses, necesidades y posiciones de partida, tales como:

- La resistencia a compartir el poder y ver cuestionadas las relaciones de dependencia y sumisión (como sucede entre personas adultas y niñas y niños).
- La tradicional subestimación de los conocimientos y capacidades de las personas (en nuestro caso, de niñas y niños).
- El predominio de cultura organizativa formal, vertical, jerárquica y autoritaria, poco permeable a la participación y al diálogo.
- La presencia de una visión a corto plazo y basada en criterios de coste-beneficio, que dificulta la inversión en recursos y tiempos que necesitan los procesos participativos.

Otras de las **dificultades comunes** tienen que ver con que, mayoritariamente, las personas hemos pasado por procesos educativos en ambientes antidialógicos y poco participativos y vivimos permanentemente situaciones que alimentan la competencia y el individualismo. Ello hace que participar y dialogar no sean acciones cotidianas en nuestro contexto. De ahí la importancia de transformar la escuela y de hacerlo, precisamente, desde la participación de quienes se vinculan a ella de una u otra forma (infancias, familias, profesorado...).

EXPERIENCIAS DE TRANSFORMACIÓN DE LA ESCUELA DESDE LA PARTICIPACIÓN

Algunas experiencias de transformación desde la participación conjunta de infancia, comunidad educativa, familias, barrio, asociaciones...:

-Proyecto Expertas del juego.

Este proyecto invita a niñas y niños del **barrio Vila de Gracia** a dar su visión sobre el juego en el espacio público, y, en particular, de las actividades que se hacen dentro del programa “Jugamos en las Plazas”. Su objetivo es aportar nuevas herramientas para amplificar la participación infantil con la colaboración del tejido social y educativo del entorno. Este reto colectivo plantea la participación de la infancia de la ciudad desde un nuevo paradigma, es decir, se trata de avanzar en la implicación de niños y niñas en la definición y planificación de las iniciativas de participación en el barrio, en el distrito y en la ciudad.

-Proyecto Un parque para tod@s.

Un proyecto de participación ciudadana desde el colegio. Profesorado y alumnado de 5º de Primaria del CEIP Pío XII de Huesca han llevado a cabo una experiencia para recuperar una zona arbolada anexa a un jardín botánico inacabado y transformarla en “un parque para tod@s”. La idea nació tras una entrevista que el alumnado mantuvo con Francesco Tonucci en el acto público donde se firmó la adhesión del Ayuntamiento de Huesca a la red internacional La ciudad de los niños. Para explicarles en qué consistía dicho proyecto, se ejemplificó con una lluvia de ideas donde se recogieron sugerencias de mejora del barrio y, entre ellas, apareció por primera vez la situación de abandono y deterioro del antiguo pinar cercano al colegio.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

perdo
espacio



Necesito
concentración

ali ali ooh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH

-Revuelta Escolar.

Desde 2019, varios centros educativos del distrito de Hortaleza (Madrid), se unen a la “revuelta escolar” para visibilizar la necesidad de mejorar su accesibilidad de una manera sostenible y reivindicar entornos escolares seguros. Esta iniciativa, mediante la que se corta el tráfico de algunas calles para su uso por parte de la infancia, se engloba dentro del movimiento europeo “Calles Abiertas para la Infancia”, cuyo objetivo es potenciar el transporte público y sostenible en las ciudades para reducir la contaminación y convertir los núcleos urbanos en zonas más limpias y saludables. Además de las AMPAS de los centros escolares implicados, esta iniciativa se encuentra respaldada por agrupaciones como Madres por el Clima o Eixample Respira, entre otras.

-Abraza al cole Zaragüeta.

Ante una situación que no mejora y la desidia de las autoridades locales, los 12 colegios públicos del distrito que integran la Coordinadora de AMPA de Hortaleza exigen medidas urgentes para resolver los problemas de movilidad que afectan a los centros educativos. Concretamente, el CEIP Juan Zaragüeta hace frente al crecimiento de un parque empresarial, que supone un incremento del volumen de tráfico; a la existencia de una cementera frente al centro escolar, que implica la salida y entrada de vehículos pesados de forma continua y muy especialmente durante las horas de llegada del alumnado; así como a vías de acceso con aceras tan estrechas que no permiten el paso de carros y sin carril bici y que, además, se encuentra normalmente colapsadas a la hora de entrada de las empresas. Frente a ello, “Abraza al cole Zaragüeta” se plantea como una marcha reivindicativa en bici hasta el centro desde cuatro puntos distintos del distrito.

Además de estas experiencias, existen multitud de iniciativas para hacer que las ciudades (entendidas como espacios educativos) sean más acogedoras para niños y niñas.

El **movimiento Ciudades Amigas de la Infancia** aboga por una planificación urbana sostenible y responsable con la infancia y por un cambio de paradigma en la forma que diseñamos nuestras ciudades.

Las **ciudades infantiles** que se organizan de manera temporal durante las vacaciones escolares en Alemania y Austria son un ejemplo de este tipo de iniciativas. A través del juego, niños y niñas pueden experimentar la vida cotidiana de las personas adultas y los procesos y contextos socioeconómicos, de los que suelen estar aislados.

La **ciudad de los niños (Tonucci, 2009)**, es otro ejemplo que se lleva a cabo en diversas ciudades de España, Italia, Líbano y Latinoamérica. Busca reconfigurar las ciudades tomando en cuenta las necesidades y perspectivas de los niños y niñas. Esto implica garantizar su autonomía en el espacio público y fomentar su participación como ciudadanos plenos. En términos de autonomía, se promueve la colaboración entre miembros de la comunidad para crear entornos seguros donde los niños puedan jugar y desplazarse sin la constante supervisión de adultos.

Por otro lado, se establecen consejos infantiles que se reúnen regularmente para proponer ideas y mejoras para la ciudad, las cuales son discutidas con las autoridades municipales.

En este proceso, se valora el punto de vista y los conocimientos propios de los niños, representando así a una parte de la población habitualmente excluida de la toma de decisiones.

Aunque esta iniciativa no se limita al ámbito escolar, las escuelas desempeñan un papel importante al estar abiertas a la participación de diversos agentes comunitarios y al actuar como agentes comunitarios por sí mismas.

Ambas propuestas (ciudades de los niños e infantiles), surgen a raíz de la **adopción de la CDN en 1989**, tienen como **objetivo principal** que los niños comprendan y aprecien el funcionamiento de una ciudad democrática y desarrollen una conciencia de solidaridad mutua. Sin embargo, existen diferencias entre ambos enfoques.

WUOLAH

Mientras que las ciudades infantiles se presentan como eventos puntuales que no desafían las estructuras de poder adultas y no tienen un impacto práctico más allá de los aprendizajes individuales de los niños, la ciudad de los niños, según **Tonucci**, es una acción continua de la infancia para transformar la ciudad en la que viven de acuerdo a sus intereses.

Ahora bien, ¿cómo garantizar que los niños no solo sean escuchados, sino que sus ideas y sugerencias también sean tomadas y aplicadas por las personas adultas responsables?

Como señala **Manfred Liebel (2021)**, estas y otras iniciativas han tendido a limitarse a formas simbólicas de participación, establecidas y controladas por personas adultas.

No se puede pasar por alto que la participación infantil sirve más para movilizar a los niños en favor de los objetivos fijados de antemano por los adultos, por muy loables que estos sean, que para fortalecer a los niños en su disputa con su entorno, que es hostil a ellos. (**Liebel, 2021**).

Lo que nos lleva a preguntarnos hasta qué punto la participación puede estar vinculada a formas de articulación colectiva y autogestionada de niñas y niños, y hasta qué punto estos pueden actuar como protagonistas de transformaciones sociales.

No basta con que las ciudades de los adultos de hoy se conviertan en las amigas de los niños, sino que los niños deben ser capaces de apropiarse o «recuperar» las ciudades. Los niños deben tener la oportunidad, de forma autoorganizada y en igualdad de condiciones con los adultos, de remodelar la ciudad en su interés. Las ciudades deben cambiar de tal manera que los niños puedan llevar su propia vida en la ciudad sin tener que depender de la buena voluntad de los adultos en todo momento. Sin embargo, tampoco basta con que los niños tengan solo espacios propios en los que puedan estar temporalmente entre ellos, sino que deben poder utilizar estos espacios de forma permanente para convertirse en un contrapeso al poder de los adultos. (**Liebel, 2021**)

RELACIONES INTERGENERACIONALES

La participación infantil está estrechamente ligada a las relaciones intergeneracionales, las cuales han experimentado cambios significativos en las sociedades contemporáneas.

Estos cambios sociohistóricos han conducido a una segregación por edades en diferentes aspectos de la vida social, laboral y educativa, fragmentando el tejido social y generando distanciamiento entre las generaciones. La existencia de espacios específicos para cada grupo etario ha contribuido a esta segregación, limitando los espacios de encuentro comunes.

En este contexto, es fundamental promover procesos de aprendizaje mutuo que fomenten una ciudadanía reflexiva, comprometida y participativa a nivel comunitario. Se requiere la implementación de estrategias y metodologías concretas que involucren a toda la comunidad educativa y que promuevan el aprendizaje a través de la relación y el diálogo con el entorno desde la etapa infantil.

En este sentido, **Naciones Unidas y la Comisión Europea (2011)**, desde el **objetivo** de generar una sociedad para todas las edades y de tender puentes para salvar el distanciamiento entre generacionales, han alentado la construcción del concepto de relaciones intergeneracionales y la promoción del aprendizaje intergeneracional como facilitador de la solidaridad intergeneracional.

Como apunta el **informe EAGLE (2008)**, las prácticas intergeneracionales responden a las necesidades actuales de cohesión social y pueden contribuir al equilibrio de desigualdades, a la vez que alientan la construcción de una ciudadanía activa, participativa y corresponsable.

El **proyecto Sharing Childhood: Compartir la Infancia** (autores como **Orte, 2015; Orte Socias & Vives Barceló, 2016**) pretende crear una metodología intergeneracional en las escuelas.

Su **planteamiento** incorpora personas mayores en el centro, rompiendo los mitos y estereotipos relacionados con la edad y fomentando prácticas cooperativas entre las generaciones implicadas (infancia y personas mayores) y otros agentes (profesionales, familias, comunidad ...) que refuercen la autonomía y capacidad de aprendizaje (dentro y fuera del aula) y que creen modelos positivos de relación intergeneracional.

Todo ello desde la promoción de una cultura participativa en el contexto. Otros ejemplos de buenas prácticas centradas en generar procesos inclusivos intergeneracionales de enseñanza-aprendizaje los encontramos en **María José Flores Tena (2010)**. Por su parte, **Sánchez (2010)** proponen una guía introductoria para implementar programas intergeneracionales.

Diversos estudios, como los de **Gutiérrez Sánchez y Hernández Torrano (2013) y Orte Socias y Vives Barceló (2016)**, destacan el impacto amplio de programas intergeneracionales, yendo más allá de las generaciones e instituciones directamente involucradas.

Estos **programas** trascienden los espacios donde se desarrollan, llegando a involucrar a familias, profesionales y la comunidad en general. La investigación resalta la naturaleza bidireccional y recíproca de la socialización y el aprendizaje en estas experiencias.

Además, ofrecen oportunidades para fomentar la interdependencia y la colaboración entre personas de diferentes generaciones, abordar problemas comunes mediante el intercambio de saberes y experiencias, y promover la formación de nuevas actitudes y comportamientos. Esto se logra a través del establecimiento de relaciones afectivas y la adopción de nuevas perspectivas sobre el mundo.