



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1803

Facultad de Educación

**PEDAGOGÍA DE LA PREGUNTA:  
UNA APROXIMACIÓN A LA PARTICIPACIÓN INFANTIL**

**Informe de Investigación presentado para optar al título de  
Licenciadas en Pedagogía Infantil**

**Autoras**

**Alexandra Vásquez Arenas  
Yerley Maritza Caicedo Botero**

**Asesora**

**Jeidy Alejandra Cardona Castrillón [1]**

**Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Departamento de Educación Infantil  
Licenciatura en Pedagogía Infantil  
Medellín**

---

**[1] Licenciada en Pedagogía Infantil, Especialista en Gerencia Educativa, Magister en Educación, Estudiante del Doctorado: Ciencias de la Educación. Coordinadora Proyecto de Educación y Ciudadanía para la Primera Infancia por 7 años en la Corporación CEDESIS, Docente de la Licenciatura en Educación Preescolar en el Tecnológico de Antioquia, Docente de la Licenciatura en Pedagogía Infantil en la Universidad de Antioquia y Docente de Educación Básica Primaria por 4 años.**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

**PEDAGOGÍA DE LA PREGUNTA:  
UNA APROXIMACIÓN A LA PARTICIPACIÓN INFANTIL**

**Autoras**

**Alexandra Vásquez Arenas  
Yerley Maritza Caicedo Botero**

**Asesora**

**Jeidy Alejandra Cardona Castrillón**

**Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Departamento de Educación Infantil  
Licenciatura en Pedagogía Infantil  
Medellín  
2017**



## DATOS BÁSICOS DEL PROYECTO

**Asesora:** *Jeidy Alejandra Cardona Castrillón*

**Estudiantes:** Alexandra Vásquez Arenas y Yerley Maritza Caicedo Botero

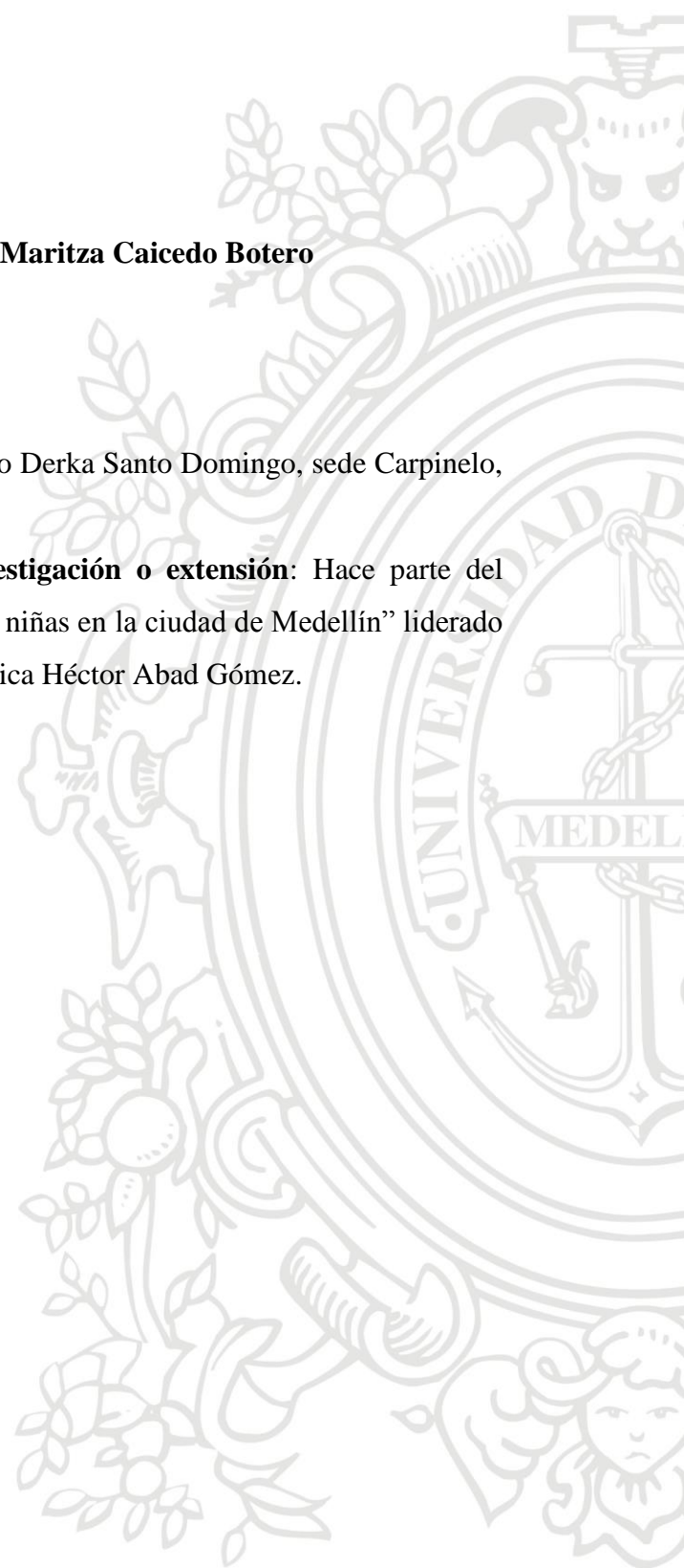
**Duración del Proyecto:** Tres semestres académicos

**Fecha de inicio:** Enero del año 2016/1

**Fecha de finalización:** Junio del año 2017/1

**Centro(s) de práctica:** Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, sede Carpinelo, Amapolita

**Vinculación de la propuesta a proyecto de investigación o extensión:** Hace parte del programa llamado “Formación Ciudadana de niños y niñas en la ciudad de Medellín” liderado por la Corporación para la Educación y la Salud Pública Héctor Abad Gómez.



## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	5
PALABRAS CLAVES: <b>Participación infantil, pedagogía de la pregunta, infancia, y subjetividad política.</b> .....	5
ABSTRACT .....	6
KEYWORDS: <b>Child participation, the question’s pedagogy, Childhood and Political Subject</b> .....	6
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. ....	7
2. OBJETIVOS .....	12
2.1 OBJETIVO GENERAL .....	12
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	12
3. CONTEXTO .....	13
4. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN .....	16
4.1 Locales .....	16
4.2 Nacionales .....	18
4.3 Internacionales .....	20
5. JUSTIFICACIÓN .....	24
6. REFERENTE CONCEPTUAL .....	29
6.1 “QUIEN NO TIENE VOZ” .....	29
6.2 LA VOZ INFANTIL.....	31
6.2.1 Modelos de no participación. ....	33
6.2.2 Modelos de participación genuina.....	34
6.3 LA PREGUNTA COMO SELLO DEL CONOCIMIENTO .....	37
6.4 SUBJETIVIDAD POLÍTICA .....	40
7. DISEÑO METODOLÓGICO.....	43
8. CONSIDERACIONES ÉTICAS .....	56
9. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN .....	57
9.1 VOCES INFANTILES.....	59
9.2 YO SOY SUJETO POLÍTICO .....	63
9.3 EL VALOR DE LAS PREGUNTAS EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS .....	67
9.4 PROTAGONISMO DE LOS ADULTOS.....	71
10. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	74
10.1 Otras preguntas para continuar la investigación:.....	76
11. REFERENTE BIBLIOGRÁFICO. ....	77

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1: La escalera de la participación. (Hart, 1992)</i>	37
<i>Figura 2: Temas de los grupos de discusión</i>	55
<i>Figura 3: Formato protocolo de observación</i>	56
<i>Figura 4: Formato de actividades</i>	57
<i>Figura 5: Matriz de actividades</i>	58
<i>Figura 6: Matriz de cátedras</i>	59
<i>Figura 7: Cronograma del proyecto</i>	60



## RESUMEN

El contenido del presente trabajo está encaminado al reconocimiento de la participación de los niños y las niñas de cuarto grado de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo - sede Amapolita- identificada a partir de lo que expresan desde la dimensión verbal, corporal o emocional. Se trabaja desde “la pregunta” como elemento dinamizador que promueve la curiosidad, la exploración, la creatividad, y permite la reflexión crítica de los niños y niñas, para convertir su espacio educativo en un ambiente de participación, escucha y transformación permanente. La investigación se desarrolla desde un paradigma cualitativo y un enfoque socio crítico, mediante los cuales se realizan aproximaciones que permiten comprender, iniciar procesos de cambio y construir vías para la participación infantil. Para la recolección de la información se llevan a cabo observaciones participantes, técnicas interactivas, como el sociodrama, cartografía, taller investigativo y mural de situaciones, grupos de discusión y revisión documental, como herramientas que permiten un acercamiento a la población. Así mismo, para la sistematización de la investigación se hace una triangulación de datos con los hallazgos arrojados en la utilización de algunas técnicas interactivas, las percepciones de las investigadoras y la teoría oportuna para la escritura del análisis.

**PALABRAS CLAVES:** Participación infantil, pedagogía de la pregunta, infancia, y subjetividad política.

## ABSTRACT

The content of the present work is aimed at the recognition of the participation of the children of fourth grade of the Educational Institution Antonio Derka Santo Domingo - Carpinelo Amapolita headquarters - identified from that they express since the verbal, corporal or emotional dimension. Work was done since "the question" as a dynamic element that promotes curiosity, exploration, creativity and allows the critical reflection of children, to turn their educative space into an environment of participation, listening and permanent transformation. The research developed from a qualitative paradigm and a socio-critical approach, through which were made approaches that allowed understand, initiate processes of change and build ways for child participation. Is carried out participants observations, interactive techniques, as the sociodrama, cartography, research workshop and mural of situations, discussion groups and documentary review as tools that allowed a rapprochement to the population. In the same way, for the systematization of the investigation is does a triangulation of data with the findings thrown off in the utilization of some interactives techniques, the perceptions of the investigators and the timely theory for the escritura of the analysis.

**KEYWORDS:** Child participation, the question's pedagogy, Childhood and Political Subject



## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

A lo largo de la historia, la infancia ha sido considerada de diversas maneras, como propiedad privada, como seres inocentes y en falta, por lo que el adulto juega un importante papel en transformar su concepción, ya que es éste el que le otorga dicha imagen y se refleja en su comportamiento, actitud y trato hacia ellos (Ariés, 1986). Por otro lado, desde la dimensión cultural se configuran maneras de ver la infancia, lo que denota una diferencia en las relaciones sociales que establece el niño o la niña con los Otros y con su entorno.

En la infancia emerge una exploración del mundo físico y social para buscar la aprehensión de la cotidianidad, estas exploraciones se traducen en diferentes expresiones infantiles, que no se limitan sólo a la palabra, sino que encuentran diversos medios de expresión para la comunicación e interacción con el entorno.

Desde que nacen, los niños y niñas están expuestos a múltiples estímulos sensoriales que se transforman con el paso del tiempo, el llanto es una de las primeras expresiones frente a la demanda que hace el niño al adulto para suplir sus necesidades básicas o para tener una interacción con él, así, el llanto aparece como “uno de los medios de comunicación más efectivo que posee el recién nacido. No sólo es expresión de sus necesidades físicas como el hambre, el sueño o el dolor, sino también de la necesidad del contacto con otros” (Unicef, 2004, p. 18).

De esta manera, la percepción sensorial en la infancia se desarrolla conforme a la maduración de los diferentes órganos sensoriales, de modo que los colores, las formas, las

voces y demás, son elementos que se obtienen del mundo social y que permiten a los niños y niñas una interacción con él.

Posteriormente, llega a la experiencia infantil la adquisición del lenguaje verbal convencional, durante la incursión y exploración que hace el niño del mundo físico y social, el cual es acompañado por adultos que van develando en sus prácticas los códigos sociales e instalando formas de interacción que acercan al niño y la niña a procesos de comunicación cada vez más elaborados.

De esta forma, la pregunta aparece como medio privilegiado en los niños y niñas para conocer aquellas cosas que les generan curiosidad, a la vez que incorporan nuevos conceptos y profundizan en situaciones que llaman su interés, para acercarse a la vivencia de la cultura social, familiar e institucional que se va desplegando en su cotidianidad. Frente a esto, Guerrero (citado en Van de Velde, 2014), argumenta que:

El acto de interrogar, de preguntar, es inherente a la naturaleza humana. Expresa la curiosidad por conocer, por trascender más allá de la experiencia de las cosas. La pregunta nace de la capacidad de descubrimiento, del asombro, y por ello la pregunta implica riesgo (p.1).

Así pues, las preguntas se presentan desde edades tempranas, como medio de aprendizaje, ya que constantemente los niños y niñas se cuestionan sobre sí mismos, los Otros y su entorno, para poder relacionarse con el mundo, donde expresan sus inquietudes y anhelos de ser escuchados.





La pregunta se convierte en un medio para generar procesos de reflexión, se construyen hipótesis y estas a su vez se transforman o corroboran, para poner en común los conocimientos propios con los de las personas que están alrededor; así, Vargas y Guachetá (2012) en referencia a la pregunta, argumentan que Sócrates empleaba la mayéutica como “procedimiento básico y esencial para estimular la actividad reflexiva del hombre, y, para orientarlo en la búsqueda personal de la verdad (...), la verdad surgía como fruto del descubrimiento y la conquista personal” (p. 174).

De esta forma, el acompañamiento de los adultos se hace determinante para promover un espíritu investigador desde edades tempranas y para ampliar los horizontes frente a la comprensión del mundo que tienen los niños y niñas, dado que entre los tres y los seis años están en un proceso de apropiación al lenguaje, lo que implica que las preguntas se hacen más cotidianas y no sólo responden a sus curiosidades, sino que hacen parte de sus juegos, por lo divertido que les parecen algunas palabras y los ritmos o la entonación con que las utilizan (Candelas, 2011).

En este sentido, es necesario señalar que el promedio de preguntas que realiza un niño o niña al día, se ve disminuido drásticamente a la edad de los seis años, lo que coincide con la edad en la que empiezan su proceso de aprendizaje en la escuela (Bronson y Merriman, 2010, citados por Candelas, 2011, p. 112)

En este sentido, desde la experiencia en el ejercicio formativo de las prácticas de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, se observó que la disminución en el número de preguntas

que hacen los niños y las niñas es fruto de diversos factores, entre ellos, el temor a ingresar a un espacio como la escuela que amplía su círculo social y propone nuevos retos para las interrelaciones personales, sumado a ello, aparecen las actitudes de los maestros frente a lo que expresan los alumnos, ligadas a la indiferencia frente a sus manifestaciones o a los juicios de valor emitidos por el grupo de pares que aparecen después de sus intervenciones. Con respecto a esto, Freire (1985) plantea que el entorno podría representar un riesgo para la curiosidad y la decisión de los niños y niñas al momento de hacer preguntas, y describe que:

El educador percibe en una clase que los alumnos no quieren correr el riesgo de preguntar porque temen a sus propios compañeros. Y yo no tengo duda, sin pretender hacer “psicologismo”, (no psicología) que cuando los compañeros se burlan de aquel que hizo una pregunta, suelo pensar si cuando ese profesor recibió una pregunta no fue el primero quien hizo una sonrisa irónica descalificándola y sugiriendo que quien la hacía era un ignorante. El profesor incluso, suele añadir a esta sonrisa una advertencia como “estudie un poco más y pregunte después”. Esta forma de comportarse no es posible, porque conduce al silencio, no a la inquietud. Es una forma de castrar la curiosidad, sin la cual no hay creatividad (Freire, 1985, p. 2)

Bajo los modelos tradicionales de enseñanza, el maestro es quien porta el saber, por ende, es quien hace y responde las preguntas, lo que causa que los niños y niñas guarden silencio en los espacios educativos y limiten su participación frente a algunos temas propuestos en este contexto. Por el contrario, la educación debe generar situaciones para producir verdaderas preguntas, en otras palabras, debe crear un puente entre lo desconocido y



el saber, para dar paso a la construcción y confrontación del conocimiento. Sócrates (citado en Pérez, 1996, p. 84).

Conviene señalar que la escuela debe propiciar espacios para pensar, preguntar, dialogar y asombrarse, al respecto, Freire (1997) establece una “Pedagogía de la pregunta” como la única educación creativa y apta para resolver los verdaderos problemas esenciales y existenciales,

Propongo una pedagogía Crítico-dialógica, una pedagogía de la pregunta. La escuela pública que deseo es la escuela donde tiene lugar destacado la aprehensión Crítica del conocimiento significativo a través de la relación dialógica. Es la escuela que estimula al alumno a preguntar, a criticar, a crear; donde se propone la construcción del conocimiento colectivo, articulando el saber popular y el saber crítico, científico, mediados por las experiencias del mundo (Freire, 1997, p. 96)

Con esto, se busca dar lugar a la participación de los niños y las niñas, a partir de la pregunta como dispositivo que promueve la creatividad, la curiosidad y la exploración; para reconocerlos como interlocutores legítimos, que pueden comunicarse, preguntar y tomar decisiones que modifican su contexto. Asimismo, la escuela debe representar un espacio idóneo para el aprendizaje y la socialización, en el que se promueva la observación, la escucha atenta y la comunicación.

Es así, como en el marco de esta investigación, la pregunta que moviliza las tensiones descritas es:

¿De qué forma promover la participación infantil desde la pedagogía de la pregunta en los niños y las niñas de cuarto grado de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo?

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GENERAL**

Analizar de qué forma las preguntas que hacen los niños y las niñas entre los 8 y 11 años de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo favorecen la participación infantil.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Realizar una revisión documental que permita encontrar una postura teórica sobre participación infantil desde un enfoque crítico.
- Diseñar técnicas interactivas desde el pensamiento del maestro Héctor Abad Gómez, donde los niños y las niñas tengan un lugar protagónico en el contexto educativo.
- Identificar la emergencia de preguntas por parte de los niños y las niñas durante la implementación de técnicas interactivas, para que tengan una mirada crítica de su realidad.
- Analizar el nivel de participación en el que se encuentran los niños y niñas de cuarto grado de la institución educativa Antonio según la escalera de participación propuesta por Roger Hart.



### 3. CONTEXTO

En Colombia uno de los principales derechos de las personas es el acceso a una educación de calidad, es por esto que son diversas las instituciones educativas del sector público distribuidas por el diferente territorio nacional, que buscan ofrecer el servicio educativo a la población colombiana. Este derecho está reglamentado en la Constitución Política de Colombia (1991), bajo el artículo 67 el cual expresa:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. (Procuraduría General de la Nación, 1991, p. 26).

La Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo es una institución pública que ofrece el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica, con las modalidades de Biotecnología en convenio con el Politécnico Jaime Isaza Cadavid; Redes, producción y sistemas en convenio con el Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM).

La Institución se divide en cuatro sedes, así: Sede principal, Santo Domingo, Antonio Derka y Carpinelo Amapolita, siendo esta última el lugar donde se desarrolló el ejercicio de investigación. La sede Carpinelo Amapolita se encuentra ubicada en la comuna 1, barrio Santo Domingo Savio de la ciudad de Medellín.

Dentro de los principios institucionales que se relacionan con la investigación se pueden resaltar los siguientes:

- a. La vida es el valor máximo y no hay una sola idea ni propósito que amerite el uso de la violencia para atentar contra ella.
- b. Las relaciones con la comunidad son abiertas, claras y se desarrollan con base en el respeto, el diálogo a través de los espacios de participación ciudadana.
- c. El trabajo en equipo nos permite la planeación articulación de nuestros esfuerzos y acciones posibilitándonos el cumplimiento de nuestras metas y objetivos.
- d. La comunicación asertiva, clara y oportuna es garantía de un manejo adecuado de la información entre todos los estamentos de la I. E.
- e. El respeto y el buen trato son la base de las relaciones interpersonales en nuestra I. E.
- f. El interés público prevalece por el interés particular.
- g. La inclusión nos permite ver la diversidad como una riqueza para apoyar el aprendizaje.

En esta medida, encontramos que esta Institución Educativa está enfocada en la formación de personas con valores éticos y morales y para esto ofrece diversos espacios que integran a la comunidad y a la institución para el crecimiento en conjunto.

Sin embargo, en temas de participación infantil, se evidencian carencias, tanto en el acompañamiento, como en la generación de espacios para su despliegue, puesto que para los niños y niñas, la única forma que encuentran para dar a conocer sus opiniones es por medio del gobierno escolar, y en muchos casos, no conocen las funciones de este organismo, lo que se evidencia en las diferentes actividades y dinámicas que se dan al interior de la Institución Educativa.





## 4. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Este apartado da cuenta de la revisión documental realizada a diferentes investigaciones, teniendo como referentes los temas de participación infantil y la pregunta. Este proceso, permitió estructurar la investigación y evitar recurrencias en temas o procesos metodológicos que ya han sido arduamente explorados, de esta forma, se presentan diferentes investigaciones desarrolladas en el ámbito local, nacional e internacional, que amplían los tópicos en cuestión.

### 4.1 Locales

#### **Concepciones adultas sobre participación infantil en relación con la toma de decisiones de los niños**

**Por:** Adriana María Gallego Henao y Damariz Gutiérrez Suárez (Medellín 2015)

Este artículo de investigación buscó generar reflexión sobre la concepción de participación infantil que tienen agentes educativos, cuidadores o personas significativas. La metodología se llevó a cabo mediante la realización de grupos focales y entrevistas a profundidad con 12 madres y 3 agentes educativos vinculados a un centro infantil del barrio Robledo, comuna siete de la ciudad de Medellín en el año 2015.

Dentro de los resultados se pudo destacar tres aspectos básicamente, la participación infantil está relacionada con la posibilidad que tienen los niños y las niñas de expresar sentimientos, pensamientos y emociones, sin embargo el adulto termina siendo el centro de la participación y la toma de decisiones; la participación infantil se aprende en la familia, pero se potencia en el centro infantil y en el medio social; y por último las personas significativas o cuidadores consideran que la participación infantil y la toma de decisiones son aspectos



diferentes, lo que evidenciaría una fragmentación en ejercicio de este derecho. Se concluyó que los adultos cuidadores consideraban que "permitir" que los niños participaran era perder la autoridad y el control sobre ellos.

### **Familias que aman, bebés que participan.**

**Por:** Hernán Restrepo Mesa, Isabel Cristina Quiroz Ospina, Gustavo Adolfo Ramírez García y Yanneth Mendoza Calle (Medellín 2009)

Este artículo es una síntesis de la investigación denominada *Familias que aman, bebés que participan. Concepciones y prácticas sobre la participación de los niños y niñas durante el primer año de vida*, en él se reconoce la importancia de la participación desde los primeros años de vida, donde se ve a la familia como el primer ámbito político en el que se encuentran inmersos los niños y las niñas. El estudio se desarrolló con seis familias, definidas a partir de dos criterios: la distribución en cuanto a sexo y edad de los bebés y las niñas, y las características socioeconómicas: clasificación en los niveles 1 y 2 del Sisben.

En el texto la teoría es usada como “punto de vista” para interpretar las voces, concepciones y prácticas de las familias que participaron en la investigación, por esto el enfoque metodológico de la investigación es de corte hermenéutico y etnográfico, dado que se trataba de comprender los significados que cobra la participación de los niños y niñas en el primer año de vida para los padres, madres y otros integrantes del grupo familiar. Para la generación de los datos se hizo uso de entrevistas semi estructuradas grupales en visitas familiares y observación participante por parte de las madres, con el debido acompañamiento de los/as investigadores/as. La interpretación se llevó a cabo mediante un



proceso de lectura inductiva de la información. Finalmente, la validación y socialización de los hallazgos se realizó en encuentros con cada familia y en espacios de sensibilización y reflexión.

Los resultados de este estudio muestran que en las familias donde el bebé o la bebé ha sido concebido como un ser inhabilitado para participar, es donde el ambiente familiar resulta más limitante para la participación del bebé o la bebé, en tanto la comunicación y las expresiones de amor son más restringidas. Con lo anterior, además de disminuirse su participación en el momento actual, también se incide negativamente en las habilidades sociales necesarias para opinar y actuar en los procesos de decisión que afectan su vida en adelante. Otro de los hallazgos relevantes de la investigación, es como la participación del bebé y la bebé debe entenderse como un proceso de construcción, donde la interacción permite el desarrollo de las capacidades, de aquí que la participación sea considerada como una forma de interacción que posibilita influir en la propia vida y en la de los otros a partir del reconocimiento de las personas y de sus capacidades en continuo desarrollo.

#### **4.2 Nacionales**

**“La pregunta como fuente de aprendizaje” Una propuesta pedagógica apoyada en el desarrollo de módulos desde la asignatura de Lengua Castellana en el colegio Santa Rocío, Bogotá.**

**Por:** Jhon Pedro Villalba Rodriguez (Bogotá 2007)

El contenido de este trabajo de grado lleva a mostrar la importancia de emplear preguntas en el aula de clase, pues se identificó un problema que partía de la poca

participación de los estudiantes y la ausencia de cuestionamientos por parte de ellos en el salón de clase. Dicha investigación se realizó en la ciudad de Bogotá en el año 2007, con los alumnos de octavo del colegio Santa Rocío bajo la modalidad de investigación acción participativa, ya que deriva de un problema identificado en el colegio, y las técnicas utilizadas para llevar a cabo esta investigación fueron, las encuestas y la observación. El propósito de dicho trabajo reside en el planteamiento de una propuesta pedagógica que permita la construcción de preguntas de los estudiantes para la construcción de sus aprendizajes.

A nivel de conclusiones se planteó que con esta propuesta se mejoró la relación entre maestro-estudiante y estudiante-estudiante, debido a las conversaciones y reflexiones que se construyeron en las sesiones clase. Asimismo, se generaron espacios para la participación de todos los alumnos, que con preguntas desde la voz del maestro antes no se originaban.

### **La pregunta como estrategia para el aprendizaje de las ciencias naturales en el ciclo inicial (grados de preescolar, primero, segundo)**

**Por:** Liz Ledier Aldana Granados (Bogotá 2012)

Este trabajo de investigación realizado en el año 2012, procuró establecer como estrategia didáctica “la pregunta”, ya que ésta permite construir esquemas y representaciones de las cuales surgen nuevos modos de explicación, comprensión y apropiación de los aprendizajes en la escuela, y en este caso se centró en la enseñanza de las ciencias naturales. La población a la cual estaba dirigido este trabajo fue a niños y niñas del ciclo inicial (grados de preescolar, primero y segundo), del colegio Tenerife – Granada Sur (Bogotá D.C).

Los resultados preliminares evidencian que las preguntas, las respuestas y las nuevas preguntas de los niños y las niñas dan cuenta de su enriquecimiento en procesos de argumentación, interpretación de situaciones y conceptualización. Así mismo, fue evidente la utilización más precisa del lenguaje y el interés por el trabajo en equipo.

### **La pregunta como dispositivo Pedagógico**

**Por:** Germán Vargas Guillén y Emilio Guachetá Gutiérrez. (Cali 2012)

En este texto se habla de la relevancia de las preguntas como facilitadoras de procesos de construcción de aprendizajes en el aula, siendo estas las que conducen a los interlocutores a “distinguir entre el error y las verdades parciales”. Así, retoman autores como Freire para comprender el papel de la pregunta en la escuela, para privilegiar el diálogo y olvidar el método tradicional de enseñanza que responde al transmitir conocimientos.

Desde la pregunta como dispositivo pedagógico lo que se quiere es alejarse de las verdades absolutas y moverse hacia un espacio de diálogo e interrelación no sólo con los otros, sino también consigo mismo; permitiendo así la promoción de la libertad y autonomía.

### **4.3 Internacionales**

#### **Diálogo de saberes sobre participación infantil.**

**Por:** Yolanda Corona Caraveo y María Morfín Stooppen (México 2001)

En ésta tesis de maestría se retoma la participación infantil y la escucha activa, no solo desde el ámbito verbal, sino también desde lo emocional y comportamental. El punto de



partida fueron las inquietudes que llevaron al Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez (COMEXANI) a convocar a diversos grupos de personas que coordinan y colaboran en programas de fomento a la participación, los cuales hacían una reflexión acerca de la transformación del papel de los niños y las niñas como sujetos de derechos, pero que en la actualidad se enfrentan a actitudes y prácticas que los reducen a ser objetos y/o propiedad de los adultos, negándoles su capacidad de construir su sociedad; Para lo cual se postula que la construcción de ciudadanía debe comenzar desde la infancia y que para ello se requiere romper dicha perspectiva. Las diferentes experiencias plasmadas en este proyecto reafirman la importancia de tomarlos como auténticos promotores del cambio y el desarrollo, ya que promover el interés de los niños y las niñas por los asuntos públicos, conlleva a la apertura de espacios para el acceso y análisis de la información, de manera que se pueda debatir con ellos acerca de la realidad social en la que viven. Así, los niños y niñas pueden dejar de ser observadores pasivos del acontecer mundial y fortalecerse para incidir en el ámbito público y ejercer una ciudadanía activa.

De este modo, la experiencia en proyectos de participación infantil dejó como resultado la certeza de que la niñez representa potencialmente la posibilidad de transformar el enfoque ético que prevalece en nuestra sociedad, el cual constituye al hombre adulto como centro referencial de toda medida y legalidad, como dueño del mundo, capaz de normar, controlar y disponer de los recursos naturales, materiales y humanos a su alcance.

### **Análisis de la participación estudiantil en la vida escolar: estudio de caso en dos escuelas ecuatorianas**

**Por:** Santiago Rosano Ochoa (Santander, 2015)

Esta tesis doctoral fue realizada para la Universidad de Cantabria (España), pero llevada a cabo la práctica en dos Escuelas Ecuatorianas, con niños y niñas entre los 9-10 años, que cursan quinto de Educación Básica y cuarto de Primaria. En este trabajo se buscaba aportar al camino de la Participación Infantil Escolar, enfatizando los derechos, el poder de decisión y la forma de realización. Para esto se centraron inicialmente en cómo era la participación de los niños y las niñas en estos lugares, y encontraron la carencia de protagonismo en el proceso de aprendizaje, limitación para la participación y una docencia dirigida totalmente frente al aprendizaje de los estudiantes. Para argumentar y presentar la participación infantil como un derecho, se basaron en los aportes que Paulo Freire, Diego Pólit y José Sánchez hicieron sobre este tema.

Como resultados destacaron la importancia que tiene el hecho de cuestionarse sobre la participación, reflexionar sobre lo que dicen y establecen los maestros sobre los niños y las niñas y lo que puede hacer la escuela. Con el fin de problematizar el tema, mirarlo con curiosidad, con una actitud de querer comprender y hacernos preguntas sobre él.

### **El docente como facilitador de la participación en Educación Primaria**

**Por:** Mercedes Rubio Juárez (Sevilla, 2015)

El presente trabajo es el resultado de una investigación desarrollada en el marco del proyecto de Presupuesto Participativo con niños, niñas y jóvenes de Sevilla entre los años 2005 al 2007, lo cual permitió abrir espacios de participación para este sector de la población en sus familias, centros educativos y en su comunidad y a partir de este contexto educativo

realizaron investigaciones, profundizando en el impacto que dicho proceso tuvo en los centros educativos de primaria, más concretamente en la labor del docente como facilitador de la participación de sus estudiantes.

Como resultado argumentaron que la educación en la actualidad obliga a desarrollar estrategias educativas que permitan ampliar y enriquecer la visión de los centros educativos y de la comunidad para reconocer la infancia y la juventud como ciudadanía activa, crítica y responsable de aquello que sucede en su entorno. La comunidad educativa no puede quedar como un espacio aislado de la sociedad que le rodea, sino como un agente más dentro de la comunidad.





## 5. JUSTIFICACIÓN

Tras el rastreo bibliográfico y la búsqueda de antecedentes para esta investigación, encontramos diversos trabajos que abordan los temas de participación infantil y la pregunta como medio de reflexión y aprendizaje, pese a esto, en las escuelas aún es difícil lograr que los niños y niñas expresen sus ideas en torno a sus necesidades y que sean sujetos de derecho partícipes de las decisiones que afectan su entorno; y aunque en la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989), se define al niño y la niña como sujetos de derecho, reconociéndoles su estatus de persona y de ciudadano (Unicef, 2006, p. 10), en la mayoría de las prácticas sociales y escolares, estos sujetos no intervienen, puesto que sus opiniones no son reconocidas por los adultos.

Después de 28 años de dicha Convención, se puede decir que Colombia está en deuda con la infancia en diversos ámbitos, como en la falta de oportunidades de los niños y niñas en cuanto a la participación, pues este se encuentra en un estado inicial, y aunque en las escuelas hay un breve acercamiento al tema de subjetividad política y participación de los niños y niñas con el tema del gobierno escolar, esto no podría detenerse ahí, sino que debería desarrollarse en todas las prácticas que allí se realizan. Así, la Universidad Nacional de Colombia (2006), hace visible esta situación, al decir que:

la participación en espacios educativos no puede reducirse al tema de los gobiernos escolares y personeros; es necesario democratizar y vivenciar la participación en las aulas en todos los momentos, así como en las relaciones que los maestros establecen con los niños y en las decisiones que se toman con respecto a ellos y ellas (p. 20).





La importancia de la participación infantil, reside en el hecho que, desde temprana edad, el ser humano ha estado inmerso en una exploración continua, que responde a una curiosidad innata y lo lleva a preguntarse el porqué de las cosas; a veces realiza hipótesis sobre las mismas y en ocasiones busca ayuda de un adulto, pero siempre en su necesidad de conocer y hallar respuesta a sus interrogantes. Según Trujillo (2001), los niños y niñas manifiestan actitudes experimentales, en su deseo por descubrir, mezclar cosas, preguntar y saber el porqué de las situaciones y esto determina de alguna manera sus aprendizajes (p. 189).

Sin embargo, cuando los niños y las niñas ingresan a la escuela, estas actitudes van desapareciendo paulatinamente, y ya no se ven motivados por la curiosidad o el interés de profundizar por aquello que les rodea, pues la tendencia en las escuelas es la enseñanza memorística de conceptos, lo que según Ranciere (2007), reproduce la figura del “maestro explicador”, y esto impide que los estudiantes elaboren sus propios interrogantes y generen hipótesis desde su experiencia.

Así, Trujillo (2001), establece que la manera en que la escuela forma al niño frustra la capacidad espontánea de investigación, puesto que lo realizan de manera memorística y no les da la oportunidad de construir sus propios aprendizajes. Debido a esto, es que algunos estudiantes se cohiben y pierden el interés en su formación investigativa (p. 188).

Es por esto que se considera pertinente abordar el tema de la participación Infantil, en el cual se haga énfasis en las preguntas que formulan los niños y niñas en los contextos educativos, para motivarlos no sólo a cuestionarse, sino a descubrir que tienen derecho a



opinar, ser escuchados y considerar sus aportes como punto de partida para construir propuestas que puedan transformar su cotidianidad y a mayor escala, su contexto social.

Otro elemento de análisis, lo constituyen las prácticas de formación profesional docente, en las que se ha notado un desinterés - u olvido- por vincular a los niños y las niñas en la toma de decisiones de los adultos y de las instituciones educativas, ya que se ha creído que, por su corta edad y falta de experiencia, sus palabras son irrelevantes o incoherentes a la hora de resolver los problemas que se presentan en los escenarios familiar, institucional y social. Al respecto, se retoma un poema de Gabriel Mistral que invita a una reflexión sobre el presente que viven los niños y las niñas:

Somos culpables de muchos errores y muchas faltas,  
Pero nuestro peor crimen es abandonar a los niños,  
Olvidando la fuente de vida.  
Muchas de las cosas que necesitamos pueden esperar.  
Los Niños no.  
Justo ahora es el momento en que sus huesos se están formando,  
Su sangre se está elaborando  
Y sus sentidos siendo desarrollados.  
A él no podemos responder “Mañana”.  
Su nombre es “Hoy”. (Mistral, 2015)

En este sentido, la idea que se tiene de los niños es que su momento de desarrollo no les permite comprender las situaciones que experimentan, por lo tanto, las acciones que se

planean para la infancia están dirigidas a su ser adulto, es decir, a la forma en la que esa información que reciben de niños aportará al ser humano, que, con una mayoría de edad, podrá incorporarla y entenderla. Puede ser por ello, que las preguntas infantiles son ignoradas, lo que ha generado que los niños y las niñas aprendan a guardar silencio frente a los asuntos que los movilizan.

De esta manera, se busca que los niños y las niñas a través de las preguntas abran paso a nuevas discusiones, para que construyan sus propias ideas de la realidad, se cuestionen y den respuesta a sus inquietudes, además de que sean escuchados y puedan expresar sus pensamientos sin temor a ser ignorados, burlados o silenciados.

Por lo anterior, la tarea del adulto es habilitar espacios para la escucha y el reconocimiento de sus expresiones, en aras de promover la participación para que los niños y niñas puedan intervenir constantemente en las situaciones que se presenten en su entorno; además de que se cuestionen y que cada uno logre construir su postura sobre el mundo y que no esté dado por lo que los adultos quieran imponer.

Esto puede parecer una tarea difícil, máxime cuando la escuela tradicional ha educado sólo para escuchar y responder a lo establecido, por esto, la invitación en una pedagogía de la pregunta, es liberarse de los preconceptos de que los niños y niñas no saben y animarlos a que se expresen, pregunten, consulten y compartan sus dudas, para buscar que éstas puedan ser resueltas por ellos mismo, por sus pares y con ayuda de los adultos.



En este sentido, Rancière (2007) propone que en las escuelas se debe confiar en las capacidades de los niños y niñas para aprender, y lo expone así:

(...) la enseñanza universal también puede convertirse en un "buen método" integrado a esta renovación del embrutecimiento: un método natural que respeta el desarrollo intelectual del niño, procurándole a su mente, al mismo tiempo, la mejor de las gimnasias; un método activo que le da el hábito de razonar por sí mismo y de afrontar solo las dificultades, que forma la seguridad de su palabra y el sentido de responsabilidad; una buena formación clásica, que enseña la lengua en la escuela de los grandes escritores, desdeñando la jerga de los gramáticos; un método práctico y expeditivo, que quema las costosas e interminables etapas de los colegios, para formar jóvenes ilustrados e industrioses, listos para lanzarse a las carreras útiles para el perfeccionamiento social (p. 154).

Proponemos entonces una mirada flexible frente a las formas en las que se acompaña la experiencia de la infancia, específicamente, aquella relacionada con las inquietudes y preguntas que van surgiendo en determinadas edades, en las cuales se acentúa la exploración y el reconocimiento del entorno físico y social. Se advierte que los adultos juegan un papel fundamental en este proceso, dado que son los referentes que tienen los niños para configurar su visión del mundo y aproximarse a las realidades que les rodea.



## 6. REFERENTE CONCEPTUAL

Este proyecto de investigación, responde a la necesidad de reconocer la participación de los niños y las niñas, con el fin de lograr que en los lugares donde están inmersos, sean vistos como sujetos de derechos, es decir, como interlocutores válidos que pueden aportar a la transformación de un grupo, una comunidad y/o una sociedad, restableciéndoles el poder de participación que se les ha negado a lo largo de los años, por considerarlos no aptos para proponer ideas de cambio y tomar decisiones, y por ende, no se les ha tenido en cuenta en ninguna de estas acciones.

Dentro de la concepción de infancia como construcción histórica, se puede resaltar al historiador Philippe Ariés (1986), que la define como un sentimiento de la modernidad, y también aparece Lloyd deMause (1982), que se centra en ver la historia de los niños y niñas como el curso de un proceso de cambio en sus pautas de crianza.

Por esto, se intenta conceptualizar algunos términos que son transversales en la comprensión de este ejercicio investigativo, donde se propone una aproximación desde algunas perspectivas teóricas que coinciden con el enfoque propuesto en la presente investigación. De esta forma, se desarrollan a continuación las categorías: **la infancia, la pregunta, la participación infantil y la subjetividad política.**

### 6.1 “QUIEN NO TIENE VOZ”

Mencionar varios apartados en esta propuesta sin darle un significado a lo que es la infancia, no tendría sentido, puesto que ésta es una construcción social e histórica, que a lo largo del tiempo ha sido invisibilizada, y lo que se pretende durante el proceso de



investigación es reconocerlos, tenerlos en cuenta en la toma de decisiones y prestarles atención a sus opiniones y preguntas.

Uno de los autores que rastrea el término de infancia es Wasserman (citado en Pavez, 2012, p. 82) quien resalta que la etimología de la palabra infancia proviene del latín in-fandus, que significa no habla o que no es legítimo para tener la palabra y esto se ha visto en el transcurrir de la historia, ya que a pesar de que los niños y niñas aprenden a hablar, continúan sin voz y sin poder expresarse libremente.

Otro autor que sustenta esta idea es Rossin (2013, p. 2), el cual define la etimología de esta palabra desde el latín, infans -ntis (de la cual proviene infante) se forma con el prefijo privativo in- antepuesto a fante, participio presente del verbo fari 'hablar', o sea que infans significa literalmente 'no hablante'. De manera que se podría decir que, cuando se habla de infancia, se hace alusión o, por lo menos, se ha hablado, de quienes no tienen voz.

Por otro lado, la infancia es un concepto social, histórico y cultural, que se ve modificado por los diferentes contextos y experiencias a las que están adscritos los niños/niñas. Alzate (2003), expone que algunos de los motivos de estos cambios pueden ser las políticas que rigen a las sociedades, las nuevas teorías pedagógicas, o el reconocimiento que se le otorga a estos sujetos, bien sea como sujetos de derechos o sujetos de políticas públicas (p. 13). De acuerdo a lo anterior, se crea una relación entre niño y educación, así:

La concepción pedagógica moderna de la infancia, define a ésta como un periodo reservado al desarrollo y a la preparación para el ingreso de la vida adulta; y la

concepción pedagógica contemporánea de la infancia, entiende a ésta como un período vital reservado al desarrollo psicobiológico y social en el marco de los procesos educativos institucionales. (Alzate, 2001, citada en Jaramillo, 2007, p. 112).

Así, para esta investigación se hace necesario entender la importancia de concebir la infancia como una construcción social, histórica y cultural, y comprender que los niños y niñas participantes del proceso investigativo intervienen de acuerdo a lo que conocen, por lo que sus acciones están influenciadas por su entorno familiar, social y escolar y las prácticas que allí se ejercen.

## **6.2 LA VOZ INFANTIL**

El derecho de los niños y las niñas a participar, trae consigo una nueva forma de interactuar con los adultos, pues estos deben aprender a escuchar, además de crear espacios que impulsen las expresiones de los niños y las niñas, para que así sus opiniones sean tenidas en cuenta, ya sea en la familia, la escuela y/o en la vida social.

Desde la Convención de los Derechos del Niño, se erigen varios artículos que hablan de la participación como un derecho fundamental, el más importante es el art. 12, el cual establece que

Los Estados partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho a 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 (UNICEF, 2006, p. 13-14).

Por esto se busca, en un primer momento, que la participación se instale en los ambientes que habitan los niños y niñas, como lo son su familia y la escuela, pues allí es donde interactúan y pasan el mayor tiempo durante ese momento específico de la vida, y se puede tener como actividad común el escucharlos y tenerlos en cuenta para decisiones que los involucre. En este sentido, Nomura y Solari (2005) definen la Participación Infantil como

el ejercicio del poder que tienen los niños y las niñas para hacer que sus opiniones sean tomadas en cuenta seriamente y para asumir en forma responsable, según su grado de madurez y desarrollo, decisiones compartidas con otros en asuntos que afectan sus vidas y la de su comunidad (p. 9).

Dicho esto, los niños y niñas son concebidos como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones, pero se tiende a pensar que esta participación es entre ellos mismos, por lo que esta percepción debe resignificarse, para permitir una participación permanente, y en relación con los Otros, donde los niños y niñas, a la par con los adultos, puedan construir aprendizajes, participar y establecer una comunicación asertiva.

En palabras de Hart (citado en Apud, 2001), “la participación infantil supone colaborar, aportar y cooperar para el progreso común, así como generar en los niños y jóvenes confianza en sí mismos y un principio de iniciativa” (p. 4). Así también, algunas de las consecuencias que se pueden vislumbrar desde las diferentes investigaciones que se han





centrado en el tema de la participación infantil, son la autonomía, la creatividad, la capacidad de razonamiento, mayor riqueza y diversidad social, entre otras.

Este autor también propone “La escalera de la participación” (1992), en la cual ilustra algunos niveles en los que la participación infantil se ve reflejada, en estos se visualizan diversos modelos de “no participación” y de “participación genuina”, que van desde “La manipulación” hasta el denominado “Iniciada por los niños, decisiones compartidas con los adultos” que es el escalón más alto de esta estructura; dichos niveles, de forma ascendente son: Manipulación, Decoración, Simbolismo o participación simbólica, Asignado pero informado, Consultados e informados, Iniciada por los adultos, decisiones compartidas con los niños, Iniciada y dirigida por los niños y finalmente Iniciada por los niños, decisiones compartidas con los adultos.

### **6.2.1 Modelos de no participación.**

- **Manipulación:** Este es el nivel más bajo de la escalera, en el cual los niños y niñas no comprenden ciertos asuntos en los que los adultos los han implicado, por ende los primeros no reconocen sus acciones y los últimos no comprenden las capacidades que poseen los niños y las niñas.
- **Decoración:** En este escalón los niños y niñas son vistos como accesorios, puesto que son utilizados para “decorar” o “animar” alguna actividad, luego de esto se les da una recompensa a cambio de su participación, por ejemplo, cuando los niños participan de actos cívicos propuestos por los adultos, y son recompensados con un refrigerio o regalo.
- **Simbolismo o Participación Simbólica:** Superficialmente se les brinda la



oportunidad a los niños y niñas para expresar sus opiniones, cuando en realidad lo que dicen tiene poca o ninguna incidencia. Asimismo, no se les brinda un adecuado acompañamiento para lograr identificar el porqué de su opinión, puesto que lo que el adulto busca es su su expresión, pero no el ejercicio participativo.

### 6.2.2 Modelos de participación genuina.

- **Asignado pero informado:** En este nivel, se empieza a considerar una participación real, pero genuina, pues los niños y niñas comprenden las intenciones del proyecto, saben quién tomó las decisiones sobre su participación y por qué, además tienen un papel significativo, más no decorativo, como se vió en el segundo escalón y finalmente se ofrecen como voluntarios después de que se les ha explicado el proyecto claramente.
- **Consultados e informados:** Este escalón indica que, el proyecto es diseñado y dirigido por los adultos, pero los niños y niñas comprenden el proceso y sus opiniones son tomadas en cuenta. De esta manera, en los proyectos se les reconoce como individuos participativos que pueden aportar a un fin determinado.
- **Iniciada por los adultos, decisiones compartidas con los niños:** El proyecto es pensado por adultos, pero es compartido con los niños y niñas, para que ellos y ellas logren incorporar propuestas y aportar sus ideas respecto a la acción a realizar.
- **Iniciada y dirigida por los niños:** Los niños y niñas cuentan con la capacidad de plantear proyectos y desarrollarlos con sus pares, siempre y cuando sean favorables las condiciones, un ejemplo de este nivel se da cuando un grupo de niños organiza un campeonato de fútbol en su barrio, sin consulta alguna con adultos. Ellos son los protagonistas, sin embargo, no cuentan con el aporte que podría brindar la experiencia

o dominio técnico de los adultos.

- **Iniciada por los niños, decisiones compartidas con los adultos:** Los niños y niñas cuentan con la capacidad e interés de proponer proyectos y desarrollarlos a partir de sus habilidades; a su vez, involucran a los adultos en esta construcción, con el objetivo de llevar a cabo éste y puedan brindar recursos adecuados para obtener mejores resultados.



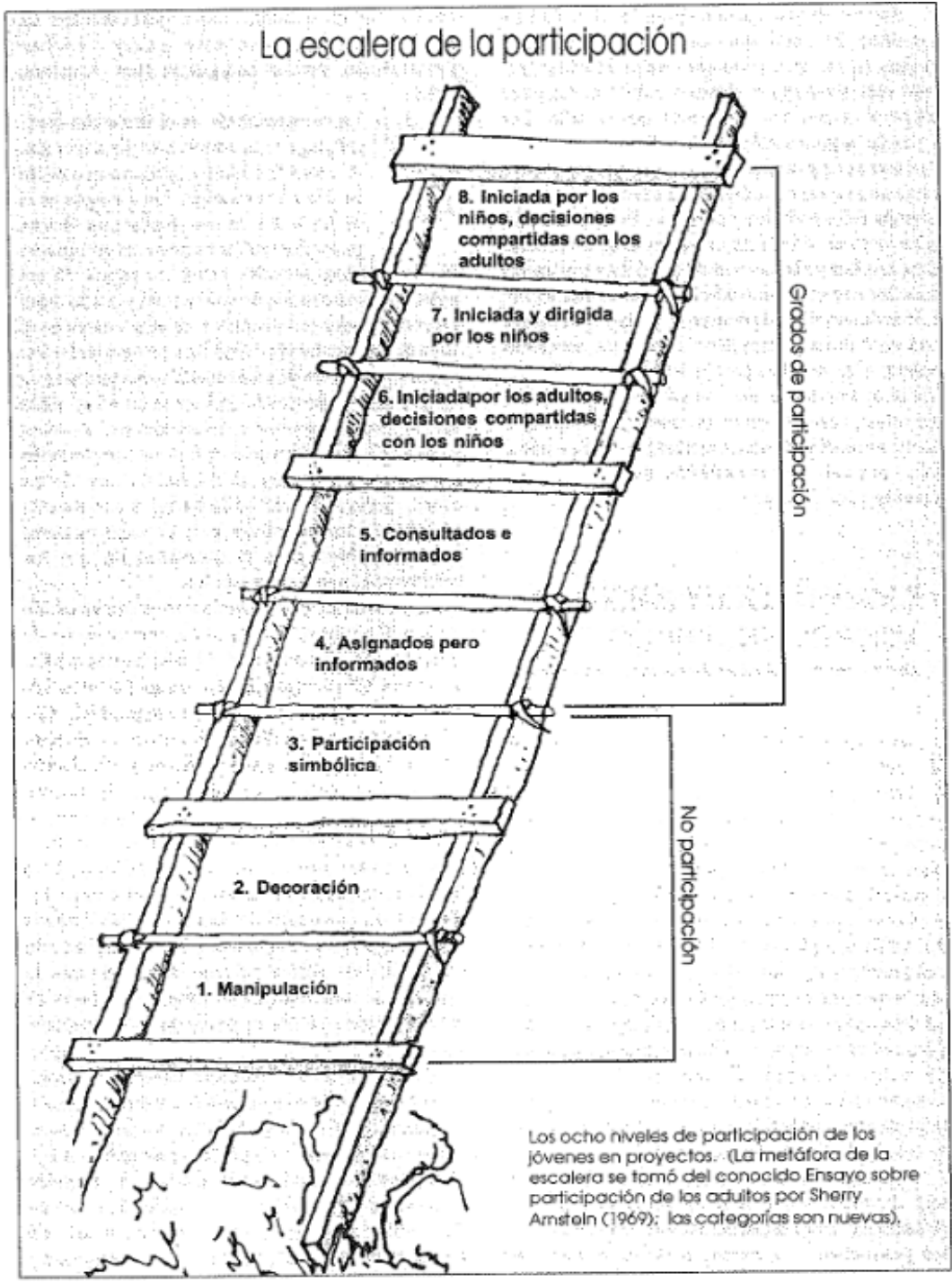


Figura 1: La escalera de la participación. (Hart, 1992)

### 6.3 LA PREGUNTA COMO SELLO DEL CONOCIMIENTO

Según el diccionario de la Real Academia Española (2001), preguntar es “interrogar o hacer preguntas a alguien para que diga y responda lo que sabe sobre un asunto”, pero esta definición es concreta y deja de lado las preguntas que los niños y niñas se hacen, y que son las que movilizan la presente investigación, puesto que el acto de preguntarse va ligado a la reflexión y al descubrimiento del yo y de la realidad. Gadamer (Citado en Zuleta, 2005), afirma que “preguntar quiere decir abrir; abrir la posibilidad al conocimiento. El sentido de preguntar consiste precisamente en dejar al descubierto la posibilidad de discutir sobre el sentido de lo que se pregunta.” (p. 115).

Por ello, es trascendental escuchar y dar valor a las preguntas que realizan los niños y niñas, para abrir la posibilidad a descubrir nuevos planteamientos y “saberes”, partiendo de las experiencias que tienen y exponen a partir de sus diálogos, bien sean colectivos, espontáneos o evidenciados en construcciones permanentes consigo mismos, sus pares o los adultos.

Retomando a Freire y Faundez (1985) en “Una pedagogía de la pregunta”, explican que una educación de la pregunta, abre paso al diálogo, al acto de preguntarse y por ende de situarse en un tiempo y espacio en relación con los otros, lo cual implica pensar y actuar en la realidad; por esto se hace necesario, ofrecer a los niños y niñas un espacio donde puedan ser sujetos críticos y que tomen una postura reflexiva frente a sus vidas.

Asimismo, expresan que la pregunta es la que debe acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño y la niña, llevándolo a cuestionarse y encontrar respuestas a



sus inquietudes para al final construir sus pensamientos a partir de la curiosidad que es innata en ellos. Dicho en palabras de Faundez (1985):

En la enseñanza se han olvidado de las preguntas, tanto el profesor como los estudiantes las han olvidado y, en mi opinión, todo conocimiento comienza por la pregunta. Se inicia con lo que tú llamas curiosidad. ¡Pero la curiosidad es una pregunta! (p.69).

Por esta razón, se hace evidente involucrar a los niños y niñas en espacios donde prime la curiosidad, la cual los conduce a preguntarse por lo que ven y viven en sus espacios habituales, lo que permite dar lugar a la construcción de un conocimiento que tenga sentido desde la propia experiencia, es por ello que la pregunta, es parte de la naturaleza de los seres humanos y es el sello del conocimiento, el cual permite comunicarse y conocer el entorno del cual se forma parte. Al respecto Faundez (1985) añade,

Yo insisto en que el origen del conocimiento está en la pregunta, o en las preguntas, o en el acto mismo de preguntar; y me atrevería a decir que el primer lenguaje fue una pregunta, la primera palabra fue, al mismo tiempo, pregunta y respuesta en un acto simultáneo (p. 72).

La premisa de que el origen del conocimiento está en la pregunta y que la pregunta es el sello del conocimiento, se hace relevante en la medida en que el sujeto se cuestione sobre sí mismo y su mundo, y que permita que las preguntas hagan parte de él, las interiorice y las exprese a un otro, para que se logre un intercambio de conocimientos. Lo anterior, da un



lugar importante a las preguntas, sin embargo, en el contexto educativo, no se les ha otorgado el valor adecuado para adquirir sentido en la vida del ser humano.

Según los datos recogidos por Bronson y Merryman (citados en Candelas, 2011, p.112) los niños y niñas entre 3 y 6 años realizan unas cien preguntas al día a sus padres, y por esto se consideró esta edad como "la edad de las preguntas", sin embargo, la preocupación es porque la cantidad de interrogantes va descendiendo drásticamente a partir de los 6 años de edad, donde comienza la educación primaria.

Al respecto, se podría pensar que es el adulto el que limita las preguntas que los niños y las niñas realizan, porque consideran que estos no están en edad para ser tomados en serio y para realizar preguntas, y aunque sus cuestionamientos pueden parecer sencillos y sin sentido, para los niños y niñas adquieren un importante valor, dado que es su forma de comunicar asuntos de interés o preocupaciones por aquello que les rodea. Sumado a ello, a partir de las preguntas se habilitan espacios para entablar conversaciones y aproximarse a la realidad que van configurando desde su propia experiencia con el mundo y con los Otros. En este sentido Freire (1985) expone:

Creo que, ya desde la más tierna edad, iniciamos la negación autoritaria de la curiosidad con frases como “¡Pero a qué viene tanta pregunta, niño!”, “Cállate que tu padre está ocupado”, “Ve a dormir, deja la pregunta para mañana”. Tengo la impresión de que, en última instancia, el educador autoritario teme más la respuesta que la pregunta. Teme la pregunta por la respuesta que pueda tener que dar. Creo, por otra parte, que la represión de la pregunta no es sino una dimensión de otra represión

mayor: la del ser, la represión de su expresividad en sus relaciones en el mundo y con el mundo (p. 70).

Frente a esto, es evidente que el adulto es el que coarta las preguntas que realizan los niños y las niñas, por esto, son los llamados a incitar el desarrollo del pensamiento crítico e investigativo, la duda, la construcción de nuevas preguntas, en donde se impliquen más interrogantes que respuestas frente a su aproximación al mundo.

#### 6.4 SUBJETIVIDAD POLÍTICA

En el transcurso de la historia, poco ha sido el reconocimiento que tienen los niños y niñas como ciudadanos o sujetos políticos, partícipes de la sociedad, pues solo hasta el siglo pasado, en el año 1989, se les ha otorgado la cualidad de ser sujetos de derechos, en la ya conocida Convención de los Derechos de la Infancia promulgada por las Naciones Unidas.

Pero esto se ha quedado en el papel, ya que hay dinámicas sociales que dificultan el pleno desarrollo de sus derechos de expresión, participación, libre pensamiento, entre otros<sup>1</sup>,

---

1. Algunos de los artículos que hacen referencia a los derechos civiles y políticos son: «El niño tiene derecho a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afectan. También debe ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que le afecte». (Art. 12); «El niño tiene derecho a la libertad de expresión. Ello incluye la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, siempre que esto no perjudique los derechos de los otros.» (Art. 13); «El niño tiene derecho de libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. Con la guía de los padres y las limitaciones establecidas por la ley». (Art.14); «El niño tiene derecho a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas. Con las únicas limitaciones que establezca la ley como necesarias en una sociedad democrática». (Art. 15). (Naciones Unidas, *Convención sobre los Derechos de la Infancia*, 1989)



puesto que son considerados como “futuros ciudadanos, como víctimas o como un ser manipulable y débil psicológicamente” (Hart, citado en Alfageme, Cantos y Martínez, 2003, p. 23)

Dicho lo anterior, habría que señalar que por nacer no se es sujeto político ni actor social, pues esto es una construcción que requiere de autoconciencia y autoconocimiento, es decir, no se trata de individuos inactivos, que no se preguntan por lo que ocurre en su entorno, sino que, teniendo en cuenta su carácter histórico y social, se necesitan sujetos que se cuestionen y sean críticos de su realidad.

De este modo, Freire (1997) alude que hablar de la dimensión política, implícita o explícitamente, conlleva la práctica intelectual y su determinación histórico-política; lo que hace pensar que dicha dimensión, está cargada de cualidades tanto culturales como históricas y sociales, que ponen de relieve el hecho de que ser un sujeto político es producto de una construcción, donde interviene drásticamente la sociedad.

Así, Hart (citado en MEN, 2005) habla que “la ciudadanía no se impone, se construye”, y esto es lo que se debe propender en las escuelas y todo contexto que alfabetice a niños, niñas, jóvenes y/o adultos, habría que decir también que no es la edad la que define quién es o no un ciudadano o sujeto político, son los contextos y las conductas de los sujetos los que inciden en esta perspectiva.

Por otro lado, hablar de sujeto político en la escuela es fundamental, ya que en este espacio es donde el significado de reflexionar, soñar y luchar, adquiere sentido en cada sujeto y éste buscará desempeñar un papel político dentro de su proceso formativo. Es así como la

educación representa una forma de acción que emerge de la crítica, y además representa la necesidad que sienten los educadores de establecer compromiso por lograr que lo político se convierta en algo más pedagógico, o como lo expresa Freire (1997), para que la reflexión y la acción crítica se conviertan en parte fundamental de un proyecto social que desarrolle una fe en la lucha por humanizar la vida, y establece que el sujeto debe ser partícipe de la transformación del mundo por medio de una nueva educación que le ayude a ser crítico de su realidad y lo lleve a valorar su vivencia como algo lleno de valor real (p. 159).

Es por esto que se hace énfasis en la labor de la escuela, pues es en los procesos sociales en los que participa el individuo donde se construye ciudadanía; pero también se deben privilegiar espacios para esta construcción en la familia, en el trabajo popular y siempre en lo colectivo.

## 7. DISEÑO METODOLÓGICO

Para el desarrollo de la presente investigación se retomó el paradigma cualitativo, pues como lo expresa Sandoval (1996) tiene un enfoque por sí mismo, con una preocupación epistemológica por construir un conocimiento de la realidad social y cultural que permita captar el punto de vista de quienes la producen y la viven (p. 38).

De este modo, se entiende que la construcción del conocimiento se logra a través de la subjetividad e intersubjetividad de los participantes y en este caso, se dio a partir de las características encontradas en el contexto, las cuales no se reconocieron como una verdad única, sino como aproximaciones a la realidad. Así pues, dados estos acercamientos, se lograron establecer vínculos entre las investigadoras y los niños y niñas participantes, para que las expresiones e intereses de estos últimos cobraran relevancia, además de que pudieran reflexionar y resignificar sus maneras de participar.

En la investigación, se retomó el enfoque Socio-Crítico, el cual permitió diferentes relaciones entre los niños y niñas con el entorno escolar, donde se reconocieron las particularidades de su contexto como condición para generar procesos de participación desde un enfoque diferencial. En este sentido, se hizo necesario promover las interacciones que se establecieron entre los participantes y las investigadoras, las cuales crearon lazos de confianza, lo que permitió una comunicación más asertiva y un espacio abierto a las preguntas y el diálogo.

Bajo este enfoque, se buscó analizar de qué forma las preguntas que hacen los niños y las niñas entre los 8 y 11 años de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo



favorecen la participación. Este proceso implicó tener una postura crítica y reflexiva frente a la relación que se estableció con los niños y niñas en el ámbito escolar y propiciar actividades donde ellos mismos confrontaran su experiencia cotidiana. En palabras de Alvarado y García (2008) el enfoque Socio-Crítico “tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros” (p. 190).

El enfoque Socio-Crítico se presenta como clave para entender la realidad educativa, desde una mirada global y dialéctica, donde se promuevan procesos de participación en la toma de decisiones que afectan a los niños y niñas.

En este orden de ideas, el método que sustenta este proyecto, es la de Investigación Acción Educativa (IAE), pues es en este tipo de investigaciones donde los maestros pueden investigar y enseñar a la vez (Restrepo, 2004, p. 47); puesto que el proceso, al estar cruzado por una pedagogía de la pregunta, estaba siempre en relación con el estudiante, el conocimiento y las investigadoras, y así, a partir del diálogo transformar las realidades que se comparten como grupo social –educativo-.

Así, la Investigación Acción Educativa (IAE), derivada de la Investigación Acción, la cual

requiere una espiral de ciclos de planeación, acción, observación y reflexión. Los resultados de un ciclo de investigación sirven como punto de partida para el ciclo siguiente y el conocimiento que se produce es relevante para la resolución de

problemas locales y el aprendizaje profesional de los docentes/investigadores (Anderson y Herr, 2007, p. 49).

De esta manera, la Investigación Acción Educativa lleva al investigador a pensar constantemente en su quehacer, ya que, al permitir el estudio de la propia práctica, pone de relieve la reconstrucción de la misma, pues como expresa Restrepo (2004), “conocidas las falencias de la práctica anterior y presente, es posible incursionar en el diseño de una práctica nueva” (p. 51).

El contexto en el que se desarrolló este ejercicio investigativo se encuentra ubicado en Santo Domingo Savio, sector Nororiental de la ciudad de Medellín, el cual ha sido epicentro de la violencia y el conflicto social en las últimas décadas, además de las problemáticas sociales como “desempleo, bajo índice de escolaridad, vivienda inadecuada, déficit alimentario, abandono de menores y viejos, ausencia paterna, y delincuencia juvenil, entre otros” (Griesbeck, Arboleda y Arenas, 1997, p. 26).

Con este recorrido, al ser históricamente un lugar con diversas problemáticas, es pertinente implementar acciones que permitan que los niños y las niñas expresen su sentir frente a las realidades que viven y frente a las experiencias que configuran desde su lugar de “infantes”, pues ellos observan lo que pasa desde un punto de vista diferente al de los adultos y expresarlo junto a otros, implica considerar apuestas colectivas alrededor de problemas sociales que les compete y les afecta.

El grupo participante en esta investigación estuvo conformado por 15 niños y niñas entre 8 y 11 años de edad del grado 4° de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo. Para este proyecto se hizo indispensable contar con una población con la que se pudiera trabajar por un periodo de tiempo prolongado, en aras de reconocer las dinámicas que se presentan en la institución frente a la participación infantil, adicional a ello, los niños y niñas de este grado se encuentran en edades donde el razonamiento crítico puede manifestarse con mayor facilidad.

En esta línea, se hizo necesario implementar una serie de técnicas que permitieron conocer y recopilar información del contexto educativo frente a la participación de los niños y las niñas, dichas técnicas fueron la observación participante, técnicas interactivas, como el sociodrama, cartografía, taller investigativo y mural de situaciones, grupos de discusión y revisión documental.

De esta forma, se pone en práctica la observación participante como estrategia de investigación, ya que por medio de ésta se pudo identificar la participación de los niños y las niñas en el contexto educativo, además permitió un acercamiento en el que se estableció con ellos relaciones de confianza; según Galeano (2004), “asumir la observación participante como estrategia implica el establecimiento de relaciones investigador-grupo en estudio, mediadas por una confianza construida de modo permanente” (p. 30).

La observación se dio en un proceso continuo y sistemático, el cual permitió, un diseño de las técnicas implementadas desde las necesidades de la investigación y de lo

emergente durante el proceso, que, en concordancia con la IAE, permitió una reconstrucción permanente de la práctica.

A partir de lo observado, se construyó una actividad de línea base, para identificar el lugar que ocupaban los niños y las niñas dentro del entorno escolar y su participación en él, para ese momento se eligió la técnica del sociodrama. Además, se llevaron a cabo: una cartografía escolar, un mural de situaciones, un taller investigativo, dos visitas de Don Pacífico a la Institución y el encuentro final con todos los participantes del proyecto.

En este sentido, se hizo necesario implementar las técnicas interactivas propuestas por Ghiso, Velásquez, González, García y Quiroz (2001), las cuales son herramientas utilizadas para

hacer visibles o invisibles, sentimientos, vivencias, formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar de los sujetos para hacer deconstrucciones y construcciones, generando de esta manera, procesos interactivos que promuevan el reconocimiento y el encuentro entre los sujetos, propiciando la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo de saberes, la reflexividad y la recuperación de la memoria colectiva. (p. 48)

Las técnicas interactivas fueron pertinentes en esta investigación por su relación con el paradigma cualitativo, pues estas retoman a la Investigación acción como una forma de llevar a las personas y a los grupos



a un conocimiento más profundo de su realidad social, a partir de la generación de conocimientos que guían su práctica hacia la modificación de esa realidad, en un proceso que permite ubicar el contexto histórico, económico, social y cultural, acercándose al origen de las situaciones y fenómenos sociales para comprenderlos y explicarlos (Ghiso et al 2001, p. 38).

Entre las técnicas interactivas que se realizaron en la práctica pedagógica, se destacaron el sociodrama, la cartografía social, el taller investigativo y el mural de situaciones, que cumplen con diversas características, como el ser descriptivas, histórico-narrativas, analíticas y expresivas; dichas técnicas son definidas por Guiso et al (2001) así:

El **sociodrama** es una representación o “práctica simulada”, en la que se utilizan gestos, acciones y palabras; en la técnica se representa algún hecho o situación de la vida real, que se analiza posteriormente. Para el sociodrama no se necesita un texto escrito, ni ropa especial, ni mucho tiempo para prepararlo.

La técnica posibilita generar información de la vida de las personas, la identificación de la realidad social de una comunidad o grupo, de sus problemas y formas de solucionarlos, de sus maneras de relacionarse, haciendo evidente alternativas y soluciones a los problemas. Esta práctica simulada hace que los participantes combinen su habilidad y capacidad de entendimiento, teniendo en cuenta su sentido de observación, análisis, imaginación y sentimientos. Los sociodramas son de gran utilidad para identificar la problemática del grupo, para interpretarla y buscarle solución.





La **cartografía social**, Son dibujos de lo que significan para las personas el espacio (lugar, tiempo) en el que habitan. en los mapas aparecen elementos que son importante para los sujetos y por medio de estos se expresan los intereses y familiaridades que tiene con su entorno. Los mapas como toda forma de escritura y textualización no son neutrales, expresan un desde donde se mira y para que se mira, de allí que en ellos se pone de manifiesto, de manera clara: jerarquizaciones, homogeneizaciones, visibilizaciones e invisibilizaciones en las que se evidencian o esconden concepciones de la realidad social.

El **taller investigativo**, es un proceso de construcción grupal de conocimiento, de planteamientos, propuestas, respuestas, preguntas e inquietudes respecto a un tema; donde cada persona aporta desde sus capacidades, sus experiencias y particularidades. En este sentido, el taller es reconocido como un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y acorde a las necesidades y cultura de los participantes. Es una forma de recoger, analizar y construir conocimiento. A partir del taller se promueve el habla, la escucha, la recuperación de la memoria, el análisis; el hacer visible o invisible elementos, relaciones, saberes, la construcción de otros sentidos, y comprensiones.

El **mural de situaciones**, es una técnica en la cual se posibilita describir situaciones, develar sus causas y poner en evidencia procesos en los que los sujetos y los grupos han estado o están involucrados, permitiendo la expresión de ritmos de vida y temporalidades.

Por otro lado, fue importante formar a las investigadoras en diversas temáticas para nutrir este proyecto conceptualmente y ampliar los saberes previos acerca de la participación

de los niños y niñas en los contextos escolares, por esto, se realizaron diversos grupos de discusión, donde no sólo se trajo a colación la filosofía y vida del profesor Héctor Abad Gómez, con su producción intelectual y apuesta política por la vida, sino también reflexiones y deliberaciones alrededor de las siguientes categorías: Sujeto Político, Ciudadanía, Participación Infantil, Derechos Humanos, Emociones Políticas, la moral y la ética. De los grupos de discusión, surgieron temas de interés que fueron claves al momento de fundamentar los procesos conceptuales y metodológicos del presente proyecto. Los temas de interés para los grupos de discusión y los responsables de los mismos, se enuncian a continuación:

ELEMENTOS DE DISCUSIÓN	RESPONSABLES
<b>Encuentros generales del Proyecto Abuelo Abad</b>	Macro-proyecto
Documental “Cartas a una sombra”  Libros: “El olvido que seremos” “Una visión del mundo” “Periodista con licencia médica”	Proyecto en general
Formación ciudadana	Teresila Barona
Historia de la infancia	Pedagogía Infantil
Socialización política	
Emociones políticas	Mary Luz Marín

Aproximación a la categoría de Sujeto Político	Elba Marcela Londoño
Taller de medios y audiovisuales	Corporación Cariño
Taller prensa escuela	El Colombiano
Socialización de Técnicas para el desarrollo del trabajo de campo	Estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil  Estudiantes de Licenciatura en Ciencias Sociales
Don Pacífico: Un personaje mágico	Macro-proyecto
Sistematización de los procesos	
Evento de cierre	

Figura 2: Temas de los grupos de discusión

A continuación, se presentan los instrumentos que se utilizaron para recoger la información de las técnicas implementadas.

<b>OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.</b>
<b>Fecha:</b>
<b>Lugar:</b>
<b>Grupo:</b>

<b>Objetivos:</b>		
<b>Espacios</b>		
<b>Descripción</b>	<b>Actividades</b>	<b>Participantes</b>
<b>Interacciones</b>		
<b>Maestros – niños y niñas</b>	<b>Niños – Niños</b>	<b>Niños y Niñas - Otro</b>
<b>Participación.</b>		
<b>¿En qué momento los niños y niñas participan?</b>	<b>¿Cómo la maestra promueve la participación y las preguntas de los niños y niñas?</b>	
<b>Reflexión final:</b>		
<b>Investigadoras:</b>		

Figura 3: Formato protocolo de observación

<b>Actividades planeadas para el proyecto</b>  <b>“Pedagogía de la pregunta:</b>	
--	--


<p><b>Una aproximación a la participación infantil”</b></p>	
<p><b>Estudiantes</b></p>	<p>Alexandra Vásquez Arenas Yerley Maritza Caicedo Botero</p>
<p><b>Título de la Actividad</b></p>	
<p><b>Objetivo de la actividad</b></p>	
<p><b>Momentos</b></p>	<p><b>Descripción</b></p>
<p><b>Punto de partida</b></p>	
<p><b>Socialización</b></p>	
<p><b>Toma de Conciencia</b></p>	
<p><b>Anexos</b></p>	

Figura 4: Formato de actividades

<b>Matriz de actividades</b>					
“Pedagogía de la pregunta: Una aproximación a la participación infantil”					
<b>Título de la actividad:</b>					
<b>Objetivo</b>	<b>Categoría (Concepto que se va a trabajar con los niños a priori)</b>	<b>Técnica (s) y Actividade s</b>	<b>Evaluación de la actividad (Pertinencia, emergencias, elaboraciones, producciones, palabras clave, transcripción de evidencias)</b>	<b>Observaciones (interacción niño-niño / niño- adulto)</b>	<b>Voces de los niños y las niñas</b>

Figura 5: Matriz de actividades

<b>Artículo</b>	<b>Autores</b>	<b>Ciudadanía Infantil</b>	<b>Formación Ciudadana</b>	<b>Sujeto Político</b>	<b>Emociones Políticas</b>	<b>Ética y Moral</b>	<b>Derechos Humanos</b>	<b>Políticas Públicas</b>	<b>Participación</b>

Figura 6: Matriz de cátedras

Finalmente, el cronograma que se llevó a cabo para dicho proyecto contó con tres momentos:

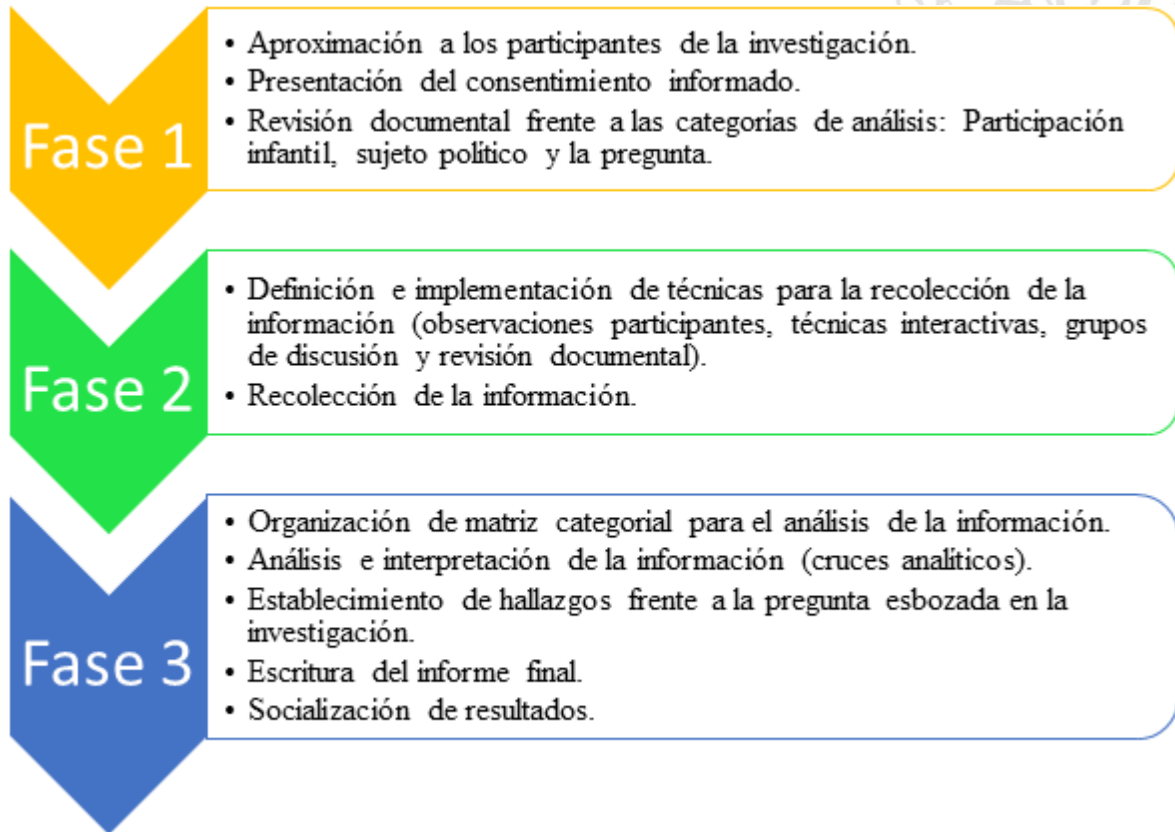


Figura 7: Cronograma del proyecto



## 8. CONSIDERACIONES ÉTICAS

El ejercicio de investigación fue desarrollado por estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, el cual fue llevado a cabo en la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo- sede Carpinelo Amapolita-, siendo así, que se hace importante expresar algunas consideraciones éticas a tener en cuenta:

- La investigación buscó identificar y brindar una mirada diferente al tema de la participación ejercida por los actores involucrados y el reconocimiento de estos como ciudadanos y sujetos políticos.
- La investigación fue llevada a cabo por medio del paradigma cualitativo, con el objetivo de conocer los hechos, procesos, alcances y sujetos involucrados.
- Por seguridad y respeto hacia las percepciones y posturas de los diferentes sujetos implicados en la investigación, los nombres de estos fueron omitidos y se reemplazaron por códigos en el análisis de la información.
- Esta investigación no buscó sesgar o poner en un lugar de riesgo a la institución y/o actores que participan de la misma.
- Los sujetos involucrados dentro de la investigación fueron los primeros en conocer y validar la información recolectada durante el proceso y finalización del mismo.





## 9. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

El presente apartado da cuenta del análisis que se realizó a partir de diferentes técnicas de recolección de información, como la observación participante, técnicas interactivas, grupos de discusión y revisión documental, llevados a cabo durante la investigación desarrollada entre los períodos 2016-1, 2016-2 y 2017-1, donde se logró evidenciar los procesos de participación alcanzados por los niños y niñas de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo. Como se mencionó anteriormente, el proceso se llevó a cabo en tres fases que se destinaron a la planeación, el trabajo de campo y el análisis de la información.

La primera fase, que correspondió al semestre 2016-1, estuvo destinada a la delimitación de la problemática a trabajar, teniendo en cuenta experiencias en otras prácticas de la Licenciatura, intereses de las investigadoras y el contexto que se intervendría. Para esto, se hizo una aproximación al contexto y a los participantes, para observar sus prácticas y asimismo, se realizó una revisión documental de diversas producciones para conocer más sobre las categorías a abordar en la investigación, como fueron: Participación infantil, pedagogía de la pregunta, ciudadanía infantil, sujeto político, entre otras, mencionadas en apartados anteriores.

En el semestre 2016-2, que concordó con la segunda fase del proyecto, se desarrolló el trabajo de campo, momento en el cual se implementaron técnicas para la recolección de la información, esto mediante el uso de algunas técnicas interactivas, puesto que estas favorecen la comprensión de las relaciones, comportamientos y realidades humanas, y el análisis de

estas permitieron evidenciar saberes y experiencias del entorno y vida cotidiana de los niños y niñas participantes.

Para la recolección de datos, se hizo uso de audios, fotos y memos analíticos de cada una de las situaciones que se observaron, haciendo transcripciones y comentarios de todo lo que surgió en el aula de clase, para no dejar nada en el olvido, y para volver sobre los datos recolectados en cualquier momento de la investigación.

Finalmente, en la tercera fase (2017-1), se organizó la información para validar la coherencia de lo encontrado, para esto se llevó a cabo una triangulación de datos, para analizar y concluir la disposición que existe en torno a la participación infantil dentro de la Institución educativa y evidenciar las transformaciones acontecidas durante las actividades propuestas durante la investigación.

Con respecto a los conceptos centrales de la investigación, se tuvo presente algunas categorías a priori, las cuales fueron participación infantil, sujeto político, infancias. Sin embargo, surgió otra categoría denominada **emergente**, es decir, que fue apareciendo en el recorrido investigativo, cobró fuerza en la identificación de tópicos recurrentes de la información y permitió hacer un análisis más amplio frente a la participación de los niños en el contexto escolar, siendo dicha categoría el papel protagónico de los adultos.

Así mismo, para validar y dar cuenta de la información recolectada, se diseñó una matriz de datos, en la cual se organizaron las categorías y subcategorías que daban cuenta del

papel participativo de los niños y niñas durante cada encuentro, de esta forma, se presenta a continuación el análisis e interpretación de la información recopilada.

## 9.1 VOCES INFANTILES

Durante el proceso de investigación en la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo sede Carpinelo - Amapolita, emergieron elementos de análisis a partir de la participación, tales como: las expresiones de los niños y las niñas, reflexiones dentro del entorno escolar y representaciones en él.

Se observó que los niños y niñas del grado cuarto se mostraban inseguros al expresar sus ideas o inquietudes frente a su profesora, por temor a lo que les fuera a responder. Esto se evidenció en una clase de Ciencias Naturales, donde la maestra les pidió que realizaran una ficha en la que se encontraban los seres vivos y los no vivos, y muchos de los niños y niñas se acercaban a las investigadoras para que revisaran si estaban haciendo “bien” o “mal” la actividad; este fue el caso de uno de los niños, el cual mostró la ficha a las investigadoras y preguntó si debía colorear de cierto color los seres vivos o los no vivos y como las investigadoras no estuvieron en la explicación, le sugirieron que le preguntará a la profesora, para que esta le volviera a explicar, pero el niño dijo “no, la profe me va a regañar porque no estaba prestando atención” (PO<sup>2</sup>, 24 de Agosto de 2016, p. 6).

Frente a esto, se evidenció una barrera para la participación de los niños y las niñas, pues las inquietudes y opiniones de estos no eran dadas a conocer, además de que, en el espacio del aula, los niños y niñas son silenciados y reprendidos por parte de la maestra.

---

2. Las siglas PO hacen referencia al instrumento de recolección de información “Protocolo de Observación”, de ahora en adelante se seguirá denominando así.



Con respecto al asunto de la Participación Infantil, Tonucci (2015) plantea que, para lograr una participación infantil, se le debe otorgar el protagonismo a los niños y niñas, atendiendo a sus ideas, opiniones y decisiones, y así mismo tomarlas en cuenta (p. 54). Con esto notamos que en la Institución Educativa no hay una concepción de participación como lo plantea Tonucci, dado que los niños y niñas no son espontáneos a la hora de participar, pues se sienten reprimidos por lo que piensan los adultos y lo que les dirán. Frente a éste acontecimiento, se pudo ver que los maestros limitan las voces de los niños y niñas, y esto lo hacían por medio de críticas o juicios de valor, con lo cual se sentían temerosos de expresar sus puntos de vista.

Esto se pudo observar durante el ejercicio de investigación, especialmente cuando en la preparación del sociodrama, los niños y niñas se acercaban mucho a una de las investigadoras para dar su punto de vista, pero en tanto miraban a su profesora, retrocedían sin decir lo que pensaban, otro niño para explicar la situación, dijo “es que la profe está escuchando”, y una niña añadió con una pregunta: “¿la profe va a sacar nota de esto?” (MA<sup>3</sup>, 2016. p.1).

Dicho esto, se puede decir que en el aula de clase, los niños y niñas se sienten cohibidos para expresarse, siempre y cuando haya un adulto que ejerza el papel de autoridad, basada en el control y la obediencia, porque cuando éste no se encuentra, son libres de decir lo que piensan y lo que quieren hacer, lo que sucedía con las investigadoras, pues al entablarse un vínculo de confianza, los niños y niñas no se sentían reprimidos ni criticados, y lo dejaban saber en algunas de las actividades que se tenían programadas para los encuentros, solo si la

---

3. Código para designar un instrumento de recolección de la información “Matriz de Actividades”

profesora no se encontraba presente.

Por otro lado, en una de las interacciones con los niños y niñas de cuarto grado, se pudo destacar las concepciones y posturas que tenían frente a la Participación, las cuales fueron: “participar es alzar la mano”, “es estar frente al tablero” y “es realizar fichas”

(MA, 2016, p. 1), pero cuando se les ofreció otra actividad distinta, como el dibujar y actuar, estuvieron receptivos y atentos. Esto se pudo evidenciar en las actividades realizadas, donde los niños expresaban: “profe, ¿podemos seguir haciendo este tipo de actividades los otros días que vengan?” (MA, 2016, p. 1).

De acuerdo con esto, se pensaron las demás actividades teniendo en cuenta las observaciones de los niños y niñas, para que sus intereses y deseos fueran escuchados y se respondiera ante ellos; además, las técnicas interactivas utilizadas, por sus características, involucraban a los niños y niñas en prácticas diferentes dentro del aula de clase, y ellos pudieron observar que sus opiniones fueron tenidas en cuenta, así encontramos que

(...) hay que señalar que la investigación encabezada por niñas y niños va más allá del horizonte de la investigación de la infancia. Pues, si bien los actores principales del proceso investigativo son ellos mismos y hay más posibilidades para que sus puntos de vista y perspectivas salgan a la luz, el tema o el objetivo de estudio no necesariamente son ellos mismos o su(s) infancia(s). En realidad, la investigación dirigida por niños puede referirse a todo lo que ellos consideren relevante, lo que les interese o cualquier cosa que deseen entender mejor. Por lo tanto, es más adecuado hablar de investigación propia de los niños o de investigación desde la perspectiva de los niños (Liebel, 2007, p. 8).

De acuerdo con lo anterior, para los niños y niñas es muy importante participar, y todas las demás acciones que conllevan al logro de ésta, sin embargo, cuando en la escuela les dan el “privilegio” de hacerlo, es más un acto de representación, para mostrar algo a alguien, lo que de inmediato lleva a pensar en la escala de participación de Hart (1992) en su segundo nivel denominado

Decoración, el cual se realiza cuando se incorpora a los niños y niñas sólo como un accesorio, es decir, para "decorar" o "animar" determinada actividad, tomando a estos sujetos como una parte más del acto y con lo cual se les da una recompensa a cambio de su participación, por ejemplo, cuando los niños participan de actos cívicos propuestos por los adultos, y son recompensados con un refrigerio o regalo (p. 11).

En contraste, la participación como derecho, es un medio de construcción que involucra a todos los agentes que acompañan los procesos formativos, y por supuesto, a los sujetos que involucra directamente su construcción, es decir, a los niños y niñas, así:

La participación es un derecho que se logra a través de un proceso de construcción y lucha individual y colectiva con responsabilidad y organización, para garantizar que la opinión y expresión de los niños, adolescentes y adultos (sin distinción de raza, religión, capacidades físicas, sexo, opinión política ni de ningún tipo) inciden en forma prepositiva en la toma de decisiones en todos los ámbitos. Este proceso de construcción debe fundamentarse en relaciones horizontales, con respeto, solidaridad, excelencia, dejando de lado las formas decorativas, enunciativas y de manipulación (Cuenca, 2004, citado en Giorgi, 2010, p. 30).



## 9.2 YO SOY SUJETO POLÍTICO

En una de las intervenciones llevadas a cabo, se realizó una cartografía social, donde los niños y niñas debían realizar el mapa de la escuela, allí ubicar aquellos lugares en los que han participado, y en el momento de socializar, explicar qué personas les han permitido participar y cómo lo hacían.

Al inicio de esta actividad, algunos manifestaban inquietudes, y se preguntaban que, “si sólo participaban al alzar la mano o salir al tablero, ¿Cómo participaban en otros lugares que no fuera el salón?” (MA, 2016, p. 2).

Frente a esta inquietud, las investigadoras empezaron a comentar a los niños y niñas, que no sólo se participa así, que esto implica "tomar parte de", es decir, que ellos y ellas participan al dar sus opiniones dentro de cualquier ámbito, ya sea el escolar, familiar o social; una de las niñas dijo: "aahh, entonces la profe de artística nos deja participar cuando estamos haciendo una obra de teatro, la otra vez fue así" (MA, 2016, p. 2).

Luego de estas intervenciones, se evidenció que otros niños y niñas consideraban la participación en los concursos, actos cívicos o espacios menos comunes, como la biblioteca o sala de computadores, puesto que allí, eran autónomos para hacer lo que les llamaba la atención, como, por ejemplo, elegir decir unas trovas en el acto cívico del día de la Antioqueñidad, o simplemente, escoger en la biblioteca qué libro leer.

Algunos autores plantean que el hecho de que los niños no se reconozcan como sujetos sociales y políticos, donde pueden ser escuchados, dar su voz y ser seres críticos de su realidad, se debe a la concepción misma de la infancia. Y existen estudios que ratifican este

hecho, uno de ellos es el realizado por Winocur y Gingold (citados en Imhoff y Brussino, 2013), donde encuentran que un número significativo de niños desconocen sus derechos y no tienen la noción de que son sujetos de derecho. De este modo, «consideran naturales las actitudes autoritarias que algunos padres y maestros asumen en su relación con ellos, e incluso las justifican» (p. 207).

En otro de los momentos, donde se evidenció la reflexión crítica por parte de los niños/ niñas, fue en la explicación de una de las actividades que se quería llevar a cabo, la cual era sobre historietas y comics; frente a esta propuesta, muchos manifestaron su inconformidad, y el argumento de uno de los niños fue, “es que esta semana y en muchas clases hemos hecho historietas y ya estamos cansados de eso” (MA, 2016, p. 4), así que se decidió dejar a un lado la actividad del cómic y hablar con ellos sobre qué les llamaba la atención y qué les gustaría hacer, pues se pretendía que ellos y ellas fueran protagonistas no sólo para la realización de actividades, sino para el planteamiento de una de ellas.

Inmediatamente empezaron con las lluvias de ideas: "a mí me gusta dibujar y pintar", alguien dijo que los de otro grupo estaban haciendo una obra de teatro, y preguntó “¿se puede hacer lo mismo para mostrarle a los de la otra institución?” (MA, 2016, p. 4), aunque pocos lo apoyaron en la idea, otros demostraron su inconformidad; ante esto, uno de los niños dijo: "profe hagamos títeres", esto último fue de gran motivación para la mayoría, así que ésta fue la idea principal y se empezó a trabajar con ella.

Pensar en estas decisiones, y los cambios planteados por los niños y niñas para el curso de la actividad, hace creer en una transformación en el curso de la participación y la subjetividad política de los participantes, puesto que ya eran los niños y niñas los que decidieron la actividad a realizar, teniendo en cuenta la opinión de todos y sus habilidades, y a



su vez, involucraron a las investigadoras en esta construcción con el objetivo de posibilitar el desarrollo de la idea; en este caso, los niños y niñas propusieron, planearon y llevaron a cabo la actividad, pero con la ayuda de los adultos, consiguieron los materiales para la realización de los títeres y el espacio para hacer su presentación.

En dicha construcción grupal, se hicieron visibles varios aspectos que dan cuenta de un conocimiento de sí y del otro, pues se designaban tareas de acuerdo a las habilidades de cada uno de los niños y niñas, con lo cual, algunos se dedicaban a realizar el escenario y los títeres, mientras que otros se concentraban en la realización de la historia, “una historia con solo niños”, como expresaron algunos de los niños y niñas de cuarto grado. (MA, 2016, p. 4)

A continuación se muestra la historia para ser representada en la obra de títeres:

### **Ciudad de los niños.**

“En el barrio Santo Domingo había mucha violencia, los niños y niñas peleaban y todo era oscuridad, Pero un día, estos niños hablaron para dar ideas para que el mundo fuera mejor.

- Simón Cara de Limón: Hagamos una obra de títeres para mostrarles a los niños los valores y derechos de cada uno.

- Don Pacifiquito, que era un niño muy tranquilo e inteligente: Con juegos todos los niños se sienten felices.

- James y Messi: La mamá no nos deja jugar fútbol, pero nosotros pensamos que tenemos derecho a jugar y a la libertad.

- Pedro: Claro que sí, vamos a jugar.

- Marisol, Alison y Samantha: Tenemos derecho a leer, a estudiar, a hacer cosas nuevas para ser mejores, por si uno quiere ser doctora, lo que a uno le gusta.

- Davison, Armani, Mafia, Pangruécito, Camacho, Diamante: Todo eso es verdad, tenemos muchos derecho. Y todos gritan: ¡QUEREMOS LA PAZ!

- Dulce Maria: Si, es verdad, todos los niños tenemos derecho a la paz; todos, rápido, rápido, miren por la ventana.

(Cuando todos se asoman, ven que su barrio ha cambiado por todo lo que han dicho, ya no hay oscuridad, sino que todo es luz). **Fin.**” (MA, 2016, p. 4)

En esta historia queda consignada, no sólo palabras con relación a una ciudad donde solamente habitan niños y niñas, sino también las reflexiones de estos mismos sujetos en torno a temas que les conciernen, como lo son: los Derechos Humanos, los valores y la paz.

Por otro lado, es necesario resaltar dentro de esta categoría fue lo realizado al inicio de una de las sesiones, en la que se habló de pactar normas para los encuentros, y ante esto todos los niños y niñas aceptaron y entendieron la importancia de este espacio, pues afirmaban que con esto -en palabras de ellos- “todos vamos a participar” y “vamos a escuchar y respetar al otro” (MA, 2016, p. 1); así, mientras algunos aportaban sus ideas sobre las normas, otros las iban escribiendo en un trozo de papel, que quedaría como cartel visible en los demás encuentros.

Dentro de las normas que ellos y ellas resaltaron, se encontró: No pelear, ser honestos, respetar, trabajar en equipo, tener disciplina, levantar la mano para pedir la palabra, solidaridad, responsabilidad, orden, escuchar con atención y comportarse.

Con esto, se pudo evidenciar que los niños y niñas están muy familiarizados con los discursos de las normas, pero en la práctica carecen de ellos, pues constantemente estaban

irrespetando a los compañeros (física y verbalmente), además de que no respetaban la palabra del otro, pues hablaban todos a la vez lo que impedía que se escucharan.

Así mismo, estas normas escritas por los niños y niñas estaban basadas en diferentes valores éticos y morales, lo cual habla de una formación en estos aspectos, ya fuera desde las pautas de crianza en los entornos familiares o en las diferentes prácticas y conceptualizaciones en el aula de clase, con esto se podría hablar de modos de pensar que tienen al Otro en una perspectiva semejante, y siendo estos utilizados y puestos en práctica correctamente, posiblemente darían muestra de un cambio en el contexto de estos niños y niñas, que diariamente en su vocabulario y discurso, se encuentra el tema de la violencia; y en concordancia con esto, Abad (1988) menciona que “La cultura –y dentro de ella su concepto sobre los valores- es el elemento más importante en el avance, estancamiento o atraso de los pueblos.” (p. 88).

En pocas palabras, hablar de niños y niñas como sujetos políticos y ciudadanos, implica que ellos mismos se reconozcan dentro de su contexto familiar, social y educativo, siendo reflexivos y críticos de su realidad, en la cual se van relacionando con Otros y van aprendiendo de ellos y con ellos, sin olvidar también, que todo esto es una construcción permanente; como muestran Mata, Ballesteros y Padilla (2013) “Un aspecto clave del aprendizaje de la ciudadanía es, que no es un proceso en solitario; aprender ciudadanía implica necesariamente la relación con los demás, la construcción de colectividades con una finalidad.” (p. 61)

### **9.3 EL VALOR DE LAS PREGUNTAS EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS**

En el primer encuentro con los niños y niñas de cuarto grado, cuando las investigadoras entraron al aula de clase, empezaron las preguntas de todo tipo;

- “¿Quiénes son ustedes?”
- “¿Qué están haciendo?”
- “¿Por qué lo hacen?”
- “¿De dónde vienen?”
- “¿Por qué vinieron?”
- “¿Nos vienen a traer cositas?” (PO, 2016, p. 4)

y un sinnúmero de preguntas, con lo que niños y niñas de alrededor se acercaron y se mostraron expectantes por las respuestas. Sin embargo, lo que salió de la boca de las investigadoras fue una sonrisa, acompañada de un “ya lo sabrán”, pues a continuación se les informaría todo acerca de la investigación, y se les entregaría el consentimiento informado para ser parte de ella.

Con esto, se pudo observar que los niños y niñas querían dar rienda suelta a su curiosidad, la cual es innata en ellos y además es la base para una pedagogía de la pregunta, ya que según Freire (1985) “la curiosidad es una pregunta” y con esto se empieza a hacer una lectura al mundo, pues también argumenta que:

“se puede leer la realidad como si fuera un texto, y ese proceso de lectura, acompañado por otro simultáneo de escritura, está atravesado por un doble vector de indagación e interpretación; formular las interrogaciones pertinentes sobre el acontecimiento y el tiempo y los lugares que indica, las mujeres y hombres que lo hacen posible y su participación activa, los movimientos que conlleva, la vida como

desafío que emerge, los sentidos y significaciones, las interacciones producidas, etc., para no solo reconstruirlo sino, sobre todo, hacer presente aquellas ideas, prácticas y usos que llevan consigo una dimensión emancipadora” (p. 15).

Frente a esto, se puede decir que el acto de preguntar nace de la lectura que se hace del mundo, y por ello hay que darle cabida a la curiosidad, donde los niños y niñas puedan preguntarse por aquello que los motive y los inquiete, y así poder leer su realidad; pero al entrar más en el contexto de la investigación, se comprendió que los niños y niñas necesitaban espacios para hacer preguntas y expresarse, pues poco de esto se veía en sus clases.

En este punto, es importante retomar una de las frases de la maestra hacia uno de los niños que se dirigía a ella: “Ay no, yo sé usted qué me va a decir” (PO, 24 de agosto de 2016, p. 7), la cual venía acompañada de un ademán que le indicaba parar su acción y que no siguiera hablando; por la reacción de ella, se notó que la actitud del niño decayó y su voz fue silenciada. De esta manera, se trae a colación un postulado de Freire y Faundez (1985), pues argumentaban que

Las escuelas rechazan las preguntas o bien burocratizan el acto de preguntar. La cuestión no radica simplemente en introducir en el currículo el momento de hacer las preguntas, de las nueve a las diez, por ejemplo. ¡No es eso! ¡Lo que nos ocupa no es la democratización de las preguntas, sino reconocer la existencia como un acto de preguntar! (p. 75).

En este sentido, se destaca el valor de las actitudes de los adultos para permitir el asombro de los niños y niñas, pues si este es autoritario, y su clase está basada en la enseñanza tradicional, los estudiantes deberán permanecer callados, mientras es él quien habla

y hace las preguntas, y si, por el contrario, abre espacios para las inquietudes y opiniones de los niños y niñas, la clase crecerá en conocimiento y participación.

Ahora bien, otra de las actividades que surgieron para realizar con los niños y niñas de cuarto grado, fue la de enviar cartas a niños y niñas de otra Institución de la ciudad, pues así entrarían en contacto con ellos y conocerían sus sueños y gustos, pero, al ser sus remitentes personas desconocidas, se mostraban tímidos e incrédulos y mencionaban “¿en serio les van a llegar las cartas?”, “¿y nosotros también recibiremos cartas de parte de ellos?”, “¿y podemos escribir cualquier cosa?” (MA, 2016, p. 6).

Ante esta desconfianza, se hace evidente la necesidad de promover y permitir que los niños y niñas realicen (en unión con los maestros/as) diferentes tipos de actividades y que las preguntas no falten, pues así habrá más motivación, algo semejante con la opinión de Freire (1985), pues él insiste en “la necesidad de estimular en forma permanente la curiosidad y el acto de preguntar, en lugar de reprimirlo” (p. 75).

Otra de las reflexiones que resultaron de una actividad donde participaron padres de familia y maestros, fue el afán de conocer lo que pensaban los niños y las niñas, pero no por medio de sus intereses o sus motivaciones, sino por el uso "excesivo" de preguntas de los adultos, que simplemente buscaban apuntar a un conocimiento "memorístico" y se quedaban sólo en eso, en vez de ser al contrario, que al menos estos interrogantes generaran otras inquietudes para ser resueltas más adelante, o que los niños y niñas sintieran que fueran escuchados.



## 9.4 PROTAGONISMO DE LOS ADULTOS

Esta categoría emergió durante los encuentros colectivos, es decir con los demás agentes que hacían parte del proyecto “Héctor Abad Gómez”, pues los adultos eran los que estaban tomando protagonismo en las actividades y cumplían el rol de "traductores" de las voces de los niños y niñas, con lo que se ve que, para una verdadera participación infantil, aún queda camino por recorrer, pues se sigue teniendo concepciones sobre los niños y niñas como seres “incapaces”.

Dicho lo anterior, surge la reflexión sobre el papel predominante de los adultos en oposición al de la infancia, donde los primeros se ubican como los únicos poseedores de saber, y los niños/ niñas como sujetos pasivos que deben esperar que se les dé la palabra, ante esto, Gaitán (Citado en Alfageme et al., 2003) se refiere a

(...) la necesidad de una revisión crítica de los roles en el interior de la sociedad, redefiniendo las relaciones de poder que se dan producto de la discriminación basada en criterios de edad. Esto significa que las relaciones asimétricas que se establecen al interior de una comunidad no deben ser comprendidas como “naturales” y por tanto inmodificables, sino como construidas culturalmente y por tanto permeables al diálogo y la reflexión conjuntamente. De esta manera, no se pretende invertir la situación de dominación y entregar el poder a los niños (lo que algunos llaman “infantocracia”), sino abrir un espacio de convivencia en el cual la voz de este grupo social sea valorada como competente en su condición de ser humano y de actor social relevante (p. 49).

Así, encontramos entonces en el encuentro final del proyecto, una participación constante, pero por parte del adulto, ya que tanto los niños como las niñas, no se sabe si por todas las personas que se encontraban presentes, estaban tímidos y preferían “participar” poco

de las actividades propuestas; en estas actitudes se podía inferir lo que sentían, tal vez aburrición o miedo de decir algo que los adultos no querían escuchar, sin embargo, los adultos sólo se centraban en lo que se expresaban por medio de la palabra, olvidando las múltiples formas de expresión con las que cuentan los niños y niñas (en este caso, el silencio sería una de ellas).

Tal fue el caso de unos niños y niñas que hacían parte de un grupo y habían planeado una obra de teatro por petición de los adultos, pero al momento de presentarla se cohibieron para hablar, pues el uso del micrófono los intimidaba y no favorecía la escucha de su voz, además el hacer su presentación ante tantas personas, les provocaba timidez; al ver esto, uno de los adultos, se ofreció a ser el “micrófono” y situaba su cabeza al lado de la del niño, para repetir en un tono más alto, todo lo que decían. Según Komulainen (2007, citado en Liebel, 2007),

las expresiones de niñas y niños son sometidas a un esquema de interpretación cognitivo que no solamente hace caso omiso de la condicionalidad social y de los múltiples significados de la comunicación entre niños y adultos, sino que, además, sólo “escucha” la voz de los niños que se expresa en palabras (p.11).

En este sentido, habría que pensar en las intenciones de estos adultos por dar un espacio para la “participación” de los niños y niñas, pues claramente se pudo observar que la voz y permanencia de estos sólo se quería por momentos, en palabras de Liebel (2007).

Un aspecto clave de la investigación empírica centrada en los niños es determinar qué significa querer “dar una voz” a los niños. En este contexto, Komulainen señala que



las y los investigadores adultos perciben de manera selectiva la “voz” de la infancia y la convierten en un “objeto al que se puede poseer, recuperar y verbalizar (p. 11).



## 10. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Luego de realizada la práctica investigativa con los niños de cuarto grado de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, sede Carpinelo - Amapolita, se considera importante permitir que la idea de investigación surja por parte de los niños y niñas, no del adulto, ya que debe ser él mismo el que plantee su problema y el adulto sólo debe actuar como asesor en su proceso investigativo. Frente a esta idea Liebel (2007) expresa que:

La investigación con niños puede generar conocimientos importantes y útiles sobre los mundos vivenciales, las formas de pensar, las opiniones y los puntos de vista de niños y niñas. No hay duda de eso; pero contrariamente a lo que hasta ahora comúnmente se presupone, no es la única forma para que los niños participen en el proceso de investigación. También es posible – y en algunos casos aislados ya es un hecho – que niñas y niños actúen como investigadores de manera independiente (p. 7).

También, resulta importante la creación de espacios de participación donde los niños y niñas sean los protagonistas, puesto que ellos no son sujetos pasivos, sino activos, que pueden expresar y decidir en temas que les conciernen, y así, los adultos no tendrían por qué ser los traductores de sus voces, ya que cuando adquieren este rol, deslegitiman las opiniones de los niños y niñas y se convierten en los actores principales de cualquier acto participativo.

Además, es indispensable propiciar espacios dialógicos donde los niños y niñas puedan preguntar y participar sin presiones, a través de actividades que partan desde sus intereses, curiosidades y desarrollen todas sus capacidades, en este sentido Tonucci (2015) expone:



la primera y más importante acción que ha de emprenderse es la de dar a los niños el papel de protagonistas, darles la palabra, permitirles expresar sus opiniones; y los adultos ponernos en actitud de escucharlos, de desear comprenderlos y con voluntad de tomar en cuenta aquello que dicen (p. 59).

Siendo esta escucha, una oportunidad para asumir como semejantes a estos niños y niñas, para que ellos también se reconozcan como sujetos capaces de pensar en su realidad y transformarla, desde sus ideales y decisiones.

Dicho esto, el lugar de las investigadoras frente a este proceso se planteó desde una actitud abierta, para no dar juicios de valor y comprender las acciones de cada uno de los participantes, esto con el fin de crear y potenciar espacios donde la participación fuera libre y no se sintiera como una obligación; porque al ser así, los estudiantes posiblemente no harían parte de las actividades y se hubiera dificultado el fin de la investigación, la participación.

Por otro lado, dentro de las estrategias y metodologías que se creen son más pertinentes para promover la participación, se retoman las técnicas interactivas, dado que a partir de su uso, los niños y niñas hablaban desde sus experiencias y su contexto, lo que permitía una cercanía entre las investigadoras y el grupo participante, puesto que “el investigador como los investigados están vinculados en un mismo proceso en el que interactúan permanentemente en el cual ponen en escena su ser, sus pensamientos, sus posturas y sus formas de concebir el mundo” (Ghiso et al., 2001, p. 14).

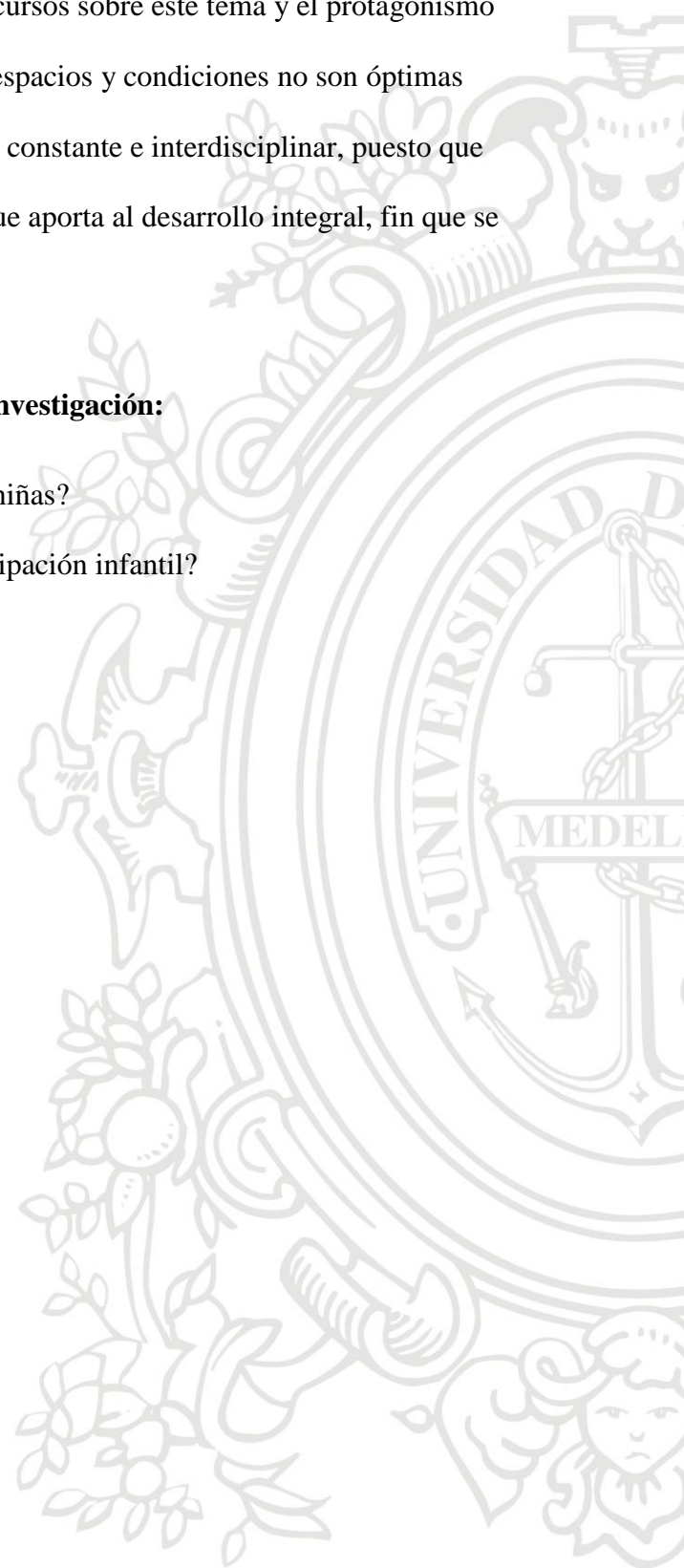


Finalmente, se debe tener una mirada abierta en cuanto a la problemática de la participación infantil, ya que si bien hay diversos discursos sobre este tema y el protagonismo de la infancia, aún queda trabajo por hacer, pues los espacios y condiciones no son óptimas para ello, y la consecución de esta debe ser una tarea constante e interdisciplinar, puesto que es un tópico necesario en la infancia, considerando que aporta al desarrollo integral, fin que se busca desde las diferentes instituciones y políticas.

### **10.1 Otras preguntas para continuar la investigación:**

¿Quiénes son los adultos para hablar por los niños y niñas?

¿Qué concepciones existen en torno al tema de participación infantil?





## 11. REFERENTE BIBLIOGRÁFICO.

Abad, H., Abad, H. J., Panesso, F. (1988). *Manual de Tolerancia*. Medellín: Compas.

Aldana, L. L. (2012). *La pregunta como estrategia para el aprendizaje de las ciencias naturales en el ciclo inicial (grados de preescolar, primero, segundo)*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/8798/1/186693.2012.pdf>

Alfageme, E., Cantos, R., y Martínez, M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil*. 1° ed. Madrid: Plataforma de Organizaciones de Infancia.

Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187–202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Alzate, M. V. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas* (Editorial). Recuperado de <http://blog.utp.edu.co/investigacioneneducacionypedagogia/files/2011/02/La-infancia-concepciones-y-perspectivas-Maria-victoria.pdf>

Anderson, G., Herr, K. (2007). *La investigación educativa una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires - Argentina: Novedu.



Ariès, P. (1986). La infancia. *Revista de educación*, 281, 5-17. Recuperado de

[http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33206912/PDGA\\_Aries\\_Unidad\\_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1494720413&Signature=Whr0clkPQrTtaIq7Ha2DZndYOKw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLA\\_INFANCIA.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33206912/PDGA_Aries_Unidad_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1494720413&Signature=Whr0clkPQrTtaIq7Ha2DZndYOKw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLA_INFANCIA.pdf)

Apud, A. (2001). Participación infantil. *Enrédate con UNICEF, formación del profesorado*.

Recuperado de <http://www.sename.cl/wsename/otros/unicef.pdf>

Candelas, M. A. (2011). Sobre las preguntas infantiles y su relevancia para el cambio educativo. *Escuela Abierta*, 14, 111–122.

Corona, Y., & Morfín, M. (2001). Diálogo de saberes sobre participación infantil.

*Universidad Autónoma Metropolitana, Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Ayuda en Acción México.*

Recuperado de <http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2014/05/dialogo-de-saberes-sobre-participaci%C3%B3n-infantil.pdf>

Corvera, N. (2011). Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos. *Persona*

*Y Sociedad*, (25) 2, XXV, 73–99. Recuperado de

[http://www.sename.cl/wsename/otros/participacion\\_2013/Documentos\\_bibliograficos/nuevos/Participaci%C3%B3n%20ciudadana%20de%20los%20ni%C3%B1os%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf](http://www.sename.cl/wsename/otros/participacion_2013/Documentos_bibliograficos/nuevos/Participaci%C3%B3n%20ciudadana%20de%20los%20ni%C3%B1os%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf)



DeMause, L. (1982). *Historia de la infancia*. Educación Social, 60, 123-126. Alianza editorial

Foucault, M. (1980). *El orden del discurso*. 2a. ed. Barcelona: Tusquets Editores.

Recuperado de <http://www.oleadajoven.org.ar/index.php/Articulos/9756/el-orden-del-discurso-fragmento-michel-foucault>

Freire, P., y Faundez, A. (1985). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. (Siglo XXI, Ed.).

Freire, P. (Junio de 1985). *De las virtudes del educador*. Conferencia llevada a cabo en el Centro Cultural General San Martín, Argentina. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0B3XARaMiDYxUVXNyckhvU295V1k/view>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para una práctica pedagógica*. Rio de Janeiro: Paz y Tierra.

Freire, P. (1997). *La educación en la ciudad*. Siglo XXI, Ed.

Galeano, M. E. (2004). Observación participante: actividad de la vida cotidiana o estrategia de investigación social. En *Estrategias de investigación social cualitativa* (p. 29–61).

Gallego, A. M., 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>

Ghiso, A., Velásquez, A., González, S., García, B., y Quiroz, A. (2001). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín: Fundación

Universitaria Luis Amigo. Recuperado de

[http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/563/Tecnicas\\_interactivas\\_completo.pdf](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/563/Tecnicas_interactivas_completo.pdf)

Giorgi, V. (2010). *La participación de niños, niñas, adolescentes en las Américas*. Uruguay.

Recuperado de [http://www.sename.cl/wsename/otros/Marco\\_IIN.pdf](http://www.sename.cl/wsename/otros/Marco_IIN.pdf).

Giroux, H., y Freire, P. (1990). La naturaleza Política de la Educación: Cultura, poder y liberación. Paidós. Barcelona. 153-164. Recuperado de

[file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Freire\\_La\\_Naturaleza\\_Politica\\_de\\_la\\_Educacion\\_n.pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Freire_La_Naturaleza_Politica_de_la_Educacion_n.pdf)

Griesbeck, J., Arboleda, R., y Arenas, A. (1997). Santo Domingo Savio y La avanzada.

*Educación Física Y Deporte*, 19, 23–29.

Hart, R. (1992). La participación de los niños: de la participación simbólica a la

participación auténtica. *Ensayos Innocenti*. N°4. UNICEF. Recuperado de

[https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie\\_participation\\_spa.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf)



Hart, R. (1992). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica. [Figura] Recuperado de [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie\\_participation\\_spa.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf)

Hart, R. (2000). *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. Cómo implicar a los ciudadanos jóvenes en el desarrollo de su comunidad y el cuidado del medio ambiente. Barcelona: Pau Educación.

Imhoff, D. y Brussino, S. (2013). Participación sociopolítica infantil y procesos de socialización con niños y niñas de la Ciudad de Córdoba, Argentina. *Liberabit. Revista de Psicología*, 19 (2) 205-213. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68629471006>

Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Zona Próxima*, 8, 108–123. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1687/1096>

Liebel, M. (2007). Niños investigadores. *Encuentro*. Número 78, 6-18

Mata, P., Ballesteros, B., y Padilla, M. T. (2013). Ciudadanía Participativa y transformadora: análisis de discursos y propuestas de aprendizaje. *Teoría de la Educación; Revista Interuniversitaria*, 25(2), 49-68. Recuperado de [http://www2.uned.es/grupointer/art\\_teoria\\_educacion\\_mata\\_ballesteros\\_padilla\\_2013.pdf](http://www2.uned.es/grupointer/art_teoria_educacion_mata_ballesteros_padilla_2013.pdf)

MEN, (2005). Conversación con Roger Hart. *Artículo extraído de comprensiones sobre ciudadanía*. Recuperado de

[http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-169196\\_archivo.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-169196_archivo.pdf)

Mistral, G. (2015). *A él no podemos responder “mañana”. Su nombre es “Hoy”*.

Recuperado de <https://cooperacioambalegria.co/2015/04/07/a-el-no-podemos-responder-manana-su-nombre-es-hoy-gabriela-mistral/>

Nomura, B., y Solari, G. (2005). *Participación de niños, niñas y adolescentes a los quince años de la convención sobre los derechos del niño*. Save the children Suecia.

Recuperado de <http://www.iin.oea.org/iin/cad/taller/pdf/SAVE%20-%20Participaci%C3%B3n%20de....pdf>

Pavez, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales.

*Revista de Sociología*. Número 27. Págs. 81-102. Recuperado de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/27/2704-Pavez.pdf>

Pérez, J. (1996). Ignorancia, saber y educación sexual. En Instituto Jorge Robledo, Asociación del Campo Freudiano de Colombia, Departamento de Psicoanálisis Universidad de Antioquia, *¿Educación Sexual?... Un análisis del proyecto de Educación Sexual*. (págs. 83-95). Medellín, Colombia.

Procuraduría General de la Nación (1991). Constitución política de Colombia. Bogotá D.C. Colombia.

Rancière, J. (2007). *El Maestro Ignorante: Cinco lecciones sobre la emancipación*

*intelectual*. Buenos Aires, Argentina: Libros el Zorzal. Recuperado de

<https://jornadasdefilosofiayeduacion.files.wordpress.com/2015/08/rancic3a8re-jacques-el-maestro-ignorante.pdf>

Real Academia Española. (2001). Preguntar. En *Diccionario de la lengua española* (22.a

ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=Tzhorqm>

Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber

pedagógico. *Educación y Educadores*, 7, 45-55. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>

Restrepo, H., Quiroz, I. C., y Ramírez, G. A. (2009). Familias que aman, bebés que

participan. Recuperado de

[http://www.comfenalcoantioquia.com/Portals/descargables/pdf/Familias\\_que\\_aman\\_bebes\\_que\\_participan.pdf](http://www.comfenalcoantioquia.com/Portals/descargables/pdf/Familias_que_aman_bebes_que_participan.pdf)

Rosano, S. (2015). Análisis de la participación estudiantil en la vida escolar: Estudio de caso

en dos escuelas ecuatorianas. Universidad de Cantabria. Recuperado de

<http://hdl.handle.net/10902/6167>

Rossin, S. (2013). Infancia. ¿Para qué sirve la voz? Participación de los niños, niñas y

adolescentes en el proceso de mediación. Recuperado de [http://e-marc.net/2013/wp-](http://e-marc.net/2013/wp-content/uploads/2013/05/INFANCIA-para-qu%C3%A9-sirve-la-voz.-Versi%C3%B3n-final.pdf)

[content/uploads/2013/05/INFANCIA-para-qu%C3%A9-sirve-la-voz.-](http://e-marc.net/2013/wp-content/uploads/2013/05/INFANCIA-para-qu%C3%A9-sirve-la-voz.-Versi%C3%B3n-final.pdf)

[Versi%C3%B3n-final.pdf](http://e-marc.net/2013/wp-content/uploads/2013/05/INFANCIA-para-qu%C3%A9-sirve-la-voz.-Versi%C3%B3n-final.pdf)

Rubio, M. (2015). El docente como facilitador de la participación en Educación Primaria

(tesis doctoral). Recuperado de

<https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/39618/Tesis+doctoral.pdf?sequence%3D1&isAllowed=y>

Sandoval, C. A. (1996). *Investigación Cualitativa*. (ARFO, Ed.). Recuperado de

<http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>

Tonucci, F. (2015). *La ciudad de los niños*. Barcelona, España: Editorial Graó. Recuperado

de

<https://books.google.es/books?id=iyCeCQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=la+ciudad+de+los+ni%C3%B1os&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjrc6vl-7SAhVG2yYKHASNCLwQ6AEIGzAA#v=onepage&q=la%20ciudad%20de%20los%20ni%C3%B1os&f=false>

Trujillo, E. (2001). *Desarrollo de la actitud científica en niños de edad preescolar*. Anales,

Universidad Metropolitana, Vol. 1, N° 2, págs. 187-195.

UNICEF. (1998). La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención

sobre los derechos del niño: visiones y perspectivas. Actas del Seminario.

Recuperado de

[http://www.catedradh.unesco.unam.mx/SeminarioCETis/Documentos/Doc\\_basicos/5\\_biblioteca\\_virtual/1\\_d\\_h/8.pdf](http://www.catedradh.unesco.unam.mx/SeminarioCETis/Documentos/Doc_basicos/5_biblioteca_virtual/1_d_h/8.pdf)

UNICEF. (2004). *Desarrollo psicosocial de los niños y las niñas*. Recuperado de

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

UNICEF. (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de

<http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Universidad Nacional de Colombia. (2006). Colombia: En deuda con su infancia. Informe Complementario al Informe de Estado Colombiano al Comité de Derechos del niño

1998-2003. Recuperado de <https://mhps.net/?get=211/2099.pdf>

Van de Velde, H. (2014). Aprender a preguntar, preguntar para aprender. Recuperado de

[https://www.upf.edu/cquid/\\_pdf/saber\\_preguntar\\_vandvelde.pdf](https://www.upf.edu/cquid/_pdf/saber_preguntar_vandvelde.pdf)

Vargas, G., y Guachetá, E. (2012). La pregunta como dispositivo pedagógico. Itinerario Educativo, 60, 173–191. Recuperado de

<https://profesorvargasguillen.files.wordpress.com/2012/11/la-pregunta-como-dispositivo-pedag3b3gico.pdf>

Velásquez, R. (2010). Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo [Blog].

Recuperado de <http://comoparces.blogspot.com.co/>

Villalba, J. P. (2007). “La pregunta como fuente de aprendizaje”. Universidad de La Salle.

Recuperado de

<http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/7960/23002316.pdf?sequence>

≡1

Zuleta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje.

*Educere*, 9, 115–119. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602822.pdf>

