



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TRABAJO FINAL DE GRADO

**NIÑO/A PROTAGONISTA DE SUS CONSTRUCCIONES AFECTIVAS
TEMPRANAS**

Monografía

Estudiante: María Andreína Goyeche Ibarra

CI 5.035.222-5

Tutora: Prof. Adj. Mag. Paola Silva

Revisora: Analía Duarte

Montevideo, Octubre 2023

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
I. FUNDAMENTACIÓN	7
II. MARCO TEÓRICO	
II.1. Derechos de infancia: de la situación irregular al niño/a sujeto de derechos	
La situación irregular : niño/a como objeto de protección	10
Situación actual: niño/a como sujeto de derecho	15
II.2. ¿Qué es ser un niño o niña protagonista de su propio desarrollo?.....	17
II.3. La participación infantil : autonomía progresiva	22
II.4. Construcciones afectivas y protagonismo infantil	29
II.5. Adultos como base segura del protagonismo infantil	33
II.6. Una mirada desde la Psicología.....	35
III. REFLEXIONES FINALES	38
IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido posible por la oportunidad de participar en la práctica del Ciclo de Graduación denominada “Infancias, Comunidades Protectoras” (2023), la cual ha enriquecido mi visión, conocimiento, sabiduría y aprendizaje teórico- práctico para contribuir a este proceso y ser la profesional que tanto anhelo.

Fundamentalmente a Paola y Analía, por su apoyo y conocimiento que me ha motivado a seguir en esta línea. Por ser mi inspiración para escribir este trabajo acerca de las infancias, destacando que sus voces sean consideradas, destacadas y de ahora en más, escuchadas.

A mis padres, por su apoyo incondicional que sin ellos no hubiese conseguido llegar hasta el final de la carrera.

A mis hermanos, que me han dado el impulso y el amor necesario, por haberme enseñado tanto durante estos años.

A mis dos abuelas, Raquel y Sonia por siempre creer en mí.

A mi abuelo Fernando, le agradezco por cultivar felicidad y los mejores recuerdos de mi infancia.

A mi tía Deya, que desde siempre ha sido mi ejemplo a seguir.

A toda mi familia, que sin su apoyo no hubiera sido posible.

A mi gran compañero de vida, por demostrarme que los sueños sí se cumplen.

A mis compañeras y amigas. Cami, Dai, Luni y Vale , por su cariño y comprensión. Nuestra amistad fue sostén para la construcción de este trabajo.

A la Universidad de la República por ser casa durante estos años.

RESUMEN

La presente monografía se enmarca en la fase final de la formación en Psicología, donde la propuesta de Trabajo Final de Grado es la producción que da lugar a la obtención de la Licenciatura en Psicología expedida por la Universidad de la República (UdelaR).

Particularmente, dicha monografía tiene por objetivo reflexionar acerca del protagonismo de los niños/as en las construcciones afectivas tempranas, visibilizando un recorrido donde se problematizan las visiones imperantes de acuerdo al momento sociohistórico y cultural de las épocas en cuestión.

Desde allí, la producción teórica se centra en diversos planteos, ideas y conceptualizaciones acerca de la Primera Infancia, posibilitando un espacio de reflexión sobre otros constructos vinculantes, a decir, desarrollo infantil temprano, participación infantil y construcciones afectivas. Para ello se retoman los aportes de Aries (1986) y DeMause (1991), la Convención de los Derechos de los Niños (1989), Lansdown (2005), a fin de constituir un escenario promotor del desarrollo en el enclave del protagonismo infantil y las interacciones sociales como marco de las construcciones subjetivas tempranas (Bowlby, 1968; Ainsworth 1974; Bronfenbrenner, 1979).

De modo que, se entiende relevante la mirada disciplinar de la Psicología, en la construcción de espacios comprometidos que acompañen procesos desde el sostén, seguridad y priorización de tiempos compartidos donde se privilegie la participación social de niños/as en los diversos contextos que habita en su cotidianidad (Tonucci, 2009).

PALABRAS CLAVES: Primera Infancia - Protagonismo infantil - Construcciones afectivas

INTRODUCCIÓN

La presente monografía enmarcada en el Trabajo Final de Grado de la Facultad de Psicología pretende visualizar y comprender la importancia de la participación infantil en las construcciones afectivas en la Primera Infancia . Se parte de un enfoque de derechos, focalizado en el protagonismo de los niños/as, teniendo en cuenta como medio principal para su cumplimiento, los vínculos afectivos.

El objetivo de este trabajo es potenciar a la Primera Infancia, privilegiar la voz de los niños/as, comprendiendo que el desarrollo no se da de forma aislada sino en construcción con otros (referentes del niño/a), quienes inciden de forma inmediata en el desarrollo a corto, mediano y largo plazo.

De tal manera, el trabajo se organiza en primera instancia focalizando en las elecciones y preferencias formativas a lo largo de la carrera, a fin de marcar el interés personal por la temática e incidencia en la toma de decisión de la producción final del TFG.

Es así que el trabajo parte de algunos cuestionamientos, que dan el puntapié para la recopilación de materiales y la sistematización: ¿Qué entendemos hoy por Infancias?, ¿Por qué es importante la participación infantil?, ¿Qué cambio debería darse en la sociedad para que la participación infantil tome un lugar protagónico?, ¿Existen espacios que habiliten a que la voz de los niños se manifieste?.

Uno de los ejes importantes de este trabajo está puesto en el desarrollo integral en Primera Infancia y la incidencia del vínculo temprano por parte de los cuidadores principales. De este modo, las interacciones tempranas constituyen un factor esencial, donde el cuidado por parte de los adultos puede ser un escenario promotor del protagonismo infantil.

Por este motivo, al pensar en el sujeto como producto de sus experiencias y relaciones, siendo indispensable observar y atender los procesos de forma situada, acompañando su presente, particularmente en lo que refiere a su Primera Infancia. La misma supone una etapa de gran trascendencia, dado los procesos constitutivos que en ella ocurren y que son fundamento para los aprendizajes tempranos.

En este sentido, conforme a los planteos de Montañó (2020):

La infancia es una construcción social producto de un conjunto de discursos, narrativas y prescripciones que generan unas representaciones y prácticas con los niños y niñas en el marco de contextos socioculturales específicos. En tanto, construcción social, la infancia se transforma y con ella las prácticas en su entorno.(p.66).

De modo que la Primera Infancia es una etapa crucial para el desarrollo de todo individuo, cuyo reconocimiento ha ido cambiando a lo largo de la historia, dejando atrás visiones del niño/a como objeto pasivo de protección para consolidar una perspectiva de niño/a como sujeto activo y protagonista de su evaluación en un marco de priorización de derechos.

Ese es el principal foco de análisis y sistematización de este trabajo, a fin de visibilizar la relevancia del protagonismo de los niños/as en su desarrollo y creciente autonomía durante los tres primeros años de vida. Tales procesos se construyen en un marco relacional y de mutuainfluencia, donde las experiencias interactivas organizan la vida cotidiana que inciden en las posibilidades reales de desarrollo. De allí que, la focalización en las construcciones afectivas son un pilar trascendente en las experiencias de recibir apoyo, cooperación y confort por parte de su cuidador principal y de quien se espera brinde seguridad durante lo cotidiano de la vida. En este contexto relacional el niño/a interioriza las experiencias a nivel representacional, construyendo Modelos Operativos Internos, base para las relaciones futuras

de estos niños, instrumentándolos para situaciones donde el entorno de vida se amplía (Rossetti et al., 2012).

Por tanto, la calidad del vínculo entre los referentes de crianza y los niños/as durante los primeros años de vida es muy significativa, puesto que el compromiso de los cuidadores tiene incidencia en las posibilidades de continuidad de desarrollo de los niños/as, en tanto las interacciones favorezcan su integralidad motora, lingüística, social, emocional y cognitiva como sujetos únicos (Silva, 2015).

En la finalización de este trabajo se comparte un conjunto de reflexiones que buscan puntualizar en los aprendizajes que permiten establecer una valoración crítica del rol del Psicólogo como agente de salud en un escenario altamente complejo y demandante como es la crianza.

I. FUNDAMENTACIÓN

El motivo de elección de esta temática remite a una inquietud personal, que con base en la participación de diversos espacios curriculares internos y externos a la Facultad, busco profundizar aspectos que se entienden relevantes en la atención de la Primera Infancia.

En primer lugar me parece pertinente destacar mi actual pasaje por la práctica del Ciclo de Graduación denominada “ Infancias, Comunidades Protectoras” (2023), donde se lleva a cabo intervenciones comunitarias con niños, niñas y sus referentes familiares, con el objetivo de propiciar escenarios participativos donde contribuir al acompañamiento de la crianza. Así pues, se trabaja desde una perspectiva integral de la infancia, que procura la promoción plena

del desarrollo infantil, focalizando en la priorización de las voces de los actores implicados (niños/as, referentes familiares, instituciones y vecinos de la sociedad civil).

Dicho espacio formativo ha sido de gran aporte para la composición de la presente producción, en la medida que permite construir una mirada amplia sobre la Primera Infancia y sus complejidades, que impulsa a seguir trabajando en esta línea.

En consonancia cabe recordar, que desde un inicio mi transcurso de formación en Psicología, ha estado vinculado a espacios referidos a la Primera Infancia, los cuales me han permitido expandir mis conocimientos, a la que aportan a la especificidad de mi formación académica. Uno de estos espacios es la optativa denominada “Desarrollo Psicológico, Primera Infancia y salud”, la que me ha permitido descubrir nuevas cosas y profundizar en temas como la importancia del desarrollo psicológico de los niños/as, marcando la relevancia de los procesos en la Primera Infancia, en tanto los sujetos en evolución suponen complejas entidades biopsicoambientales portadoras de derechos.

Asimismo, el pasaje por esta optativa me permitió visualizar y comprender el mundo intersubjetivo del infante, es decir, de qué forma incide el desarrollo afectivo en Primera Infancia, las interacciones del cuidador – bebe, así como las implicancias del desarrollo socioemocional en la Primera Infancia cuando se construye desde el reconocimiento de las voces de la infancia.

Sumado a ello, al comienzo de este año tuve la oportunidad de participar en un congreso externo a Facultad, el cual se dictó en la Universidad de Salamanca. Este curso de formación me permitió adquirir herramientas para comprender diversas áreas, dentro de ellas la temática que más me interesó, la Infancia. Es por este motivo que creo que mi trayectoria académica siempre ha estado ligada y abierta a la Primera Infancia, a poder ampliar mi

conocimientos, así como orientar el rol del psicólogo en pos de garantizar la participación Infantil.

Es en este contexto teórico -práctico, como futura psicóloga donde me propongo reflexionar, analizar, sistematizar y responder a la principal pregunta de mi trabajo ¿Qué es ser un niño protagonista en la actualidad?.

De esta manera, pretendo evidenciar el reconocimiento que supone la Primera Infancia desde lo evolutivo, poniendo énfasis en el desarrollo infantil, marcando el lugar que ocupa y que han ocupado las infancias dentro de la sociedad en estos últimos años, y donde el relacionamiento con los adultos tiene incidencia directa en su sentir, pensar y hacer.

Por tanto, este trabajo puede constituir un aporte a la atención de niños de 0 a 3 años, visibilizando la importancia de lo singular y colectivo en el trayecto constitutivo que supone el desarrollo de su vida. De modo que, en la Primera Infancia se sientan las bases de las competencias posteriores a alcanzar, donde la celeridad de su desarrollo requiere de condiciones que potencien el bienestar de cada pequeño/a, a fin de comprender el crecimiento y desarrollo físico, así como los aprendizajes, comportamientos, emociones en el marco de las experiencias interactivas (UNICEF, 2012)

De allí que, garantizar bases sólidas de relaciones centradas en la responsabilidad solidaria de los adultos, conduce a resultados beneficiosos tanto para la experiencia de los niños, en lo que hace a la adquisición de sus fortalezas, habilidades y aprendizajes (Jack & Shonkoff, 2017).

II. MARCO TEÓRICO

II.1. Derechos de infancia: de la situación irregular al niño/a sujeto de derechos

La situación irregular : niño/a como objeto de protección

En primer lugar se considera importante realizar un recorrido histórico del concepto de Infancia(s), no solo para dar cuenta de la complejidad del término, sino también para comprender/ visualizar que existen muchas Infancias, en diferentes épocas, medidas por diversas prácticas de crianza y múltiples factores.

“La concepción actual de infancia deviene de un proceso histórico que la fue configurando desde la indiferenciación con el mundo adulto a ser considerada una etapa fundamental para el desarrollo” (PROPIA, 2012,p.17). El abordaje de su reconocimiento exige la mirada sobre diversas concepciones según la época, las que se encuentran mediadas por prácticas de crianza y relaciones construidas con los adultos de su entorno (Chica & Prado, 2012).

A partir de esto, ¿Cómo consideramos a las Infancias?, tomando en cuenta la perspectiva de Duarte (2023) la infancia se entiende por una construcción compleja, que es atravesada por múltiples factores: sociales, históricos, culturales que emergen en determinado momento. De esta manera, la visión que existe de las infancias está influenciada por las diferentes situaciones y variaciones, lo que significa que la concepción de “ niño/a” toma diferentes formas según la época.

Por tanto, para Duarte (2023) la idea que existe de niño/a está ligada al recorrido histórico y cultural, dejando entrever una serie de significados relacionados con la estructura social de ese momento, y a la configuración familiar, es decir, a las características familiares

que hacen de la vida de estos niños/as. A partir de esta perspectiva la noción de niñez está vinculada a diversos cambios que se van dando a nivel social, económico, político, cultural de un momento específico (Zapiola et. al, 2018, p.7).

En la actualidad, se observa una mayor sensibilización sobre la infancia como período significativo, donde el niño/a se constituye en sujeto mediante la relación con los otros y consigo mismo. No obstante, a nivel social coexisten prácticas que aún denotan la visión del niño/a como propiedad, sobre la cual se ha de decidir y actuar.

Por tanto, se entiende importante conocer la evolución histórica de la infancia desde los primeros siglos (desde el siglo IV), donde la situación de los niños/as es considerada irregular, no siendo denominados como tales, ni siquiera considerados como personas. Se pensaba que eran un estorbo para el adulto y la sociedad en general, siendo en múltiples situaciones rehenes de malos tratos, sometidos a trabajos violentos y forzados (Duarte, 2023.)

Según Leopold (2012) “Pollock considera que la historia de la infancia se caracteriza por cierta continuidad más que por la manifestación de cambios drásticos, dado que en los distintos periodos históricos y sociedades son más notorios los elementos comunes que las diferencias”(p.28). Una época donde los niños estaban impuestos a obedecer la autoridad adulta, sufrir “malos tratos, el castigo y el abandono” (Leopold, 2012).

Por otra parte, más adelante, en la Edad Media, los niños empiezan a ser considerados según las políticas religiosas del momento, la infancia en la Edad Media demuestra que los niños y niñas son seres portadores de pecados, llenos de maldad desde su nacimiento, y además, denominados como “estorbos” para los adultos que requerían ser excluidos (Duarte, 2023).

En la Edad Media aparece a nivel social una postura dirigida a la explotación y el abandono de los niños, desarrollándose así una conciencia social frente a la necesidad de su atención y una sensibilidad hacia los y las infantes.

De acuerdo con Chica & Prado (2012) tanto la edad del régimen como la Edad Media se identifican por ser épocas en las que los infantes padecieron todo tipo de agravios y ultrajes, ante la mirada, el consentimiento y la aprobación de las personas adultas. En estas épocas también se afianzó la idea según la cual los niños y las niñas eran hombres y mujeres en miniatura, quebradizos e inútiles (p.5).

Durante el siglo XV los autores clásicos definen a los niños/as como propiedad de los adultos, concebidos como algo malo desde su nacimiento, en esta época permanece la idea de que los niños/as son seres indefensos y vulnerables, los cuales pueden estar sujeto a malos tratos, físicos como morales. Las infancias ocupan el no lugar ya que las mismas pertenecen al adulto, a la dualidad entre la infancia y el mundo adulto, además, los niños/as son seres “vulnerables y dependientes”, motivo por el cual, necesitan de una persona adulta responsable de su cuidado (Duarte, 2023).

En adición, a los planteos de Duarte (2023) en la época posterior se producen nuevas concepciones respecto a los niños/as, renace el reconocimiento de que son seres humanos, pero aparecen como seres “incompletos”. En la sociedad se originan nuevas formas de pensar y sentir con respecto a las infancias, consideradas como adultos en miniatura. Este acontecer hace visible un nuevo protagonismo, en el cual los niños/as ocupan ciertas actividades que antes eran pensadas hacia los adultos, los niños/as cumplen el mismo rol y lucen la vestimenta adulta.

Es alrededor del siglo XIV que la infancia comienza a visibilizarse de forma diferente, originando un posicionamiento social que según Ariés (1986):

En el siglo XVI y XVII, época del renacimiento, se da un significativo reconocimiento a las capacidades de la infancia; a partir de esta nueva imagen se produce el fenómeno de la escolarización y en ese momento la escuela aparece como un espacio de educación formal. De esta manera, tanto la escuela como la iglesia, el Estado y la familia, se instalan como instituciones formadoras. (Chica & Prado, 2012,p.5).

En consecuencia a partir del siglo XVII comienza a haber una concepción de “niño/a” innovadora, una categoría diferente a la del adulto, con otras características que lo diferencian. El niño/a se transforma en una condición bien diferente a la de siglos anteriores, pasa de ser un portador del mal y de pecados a convertirse en todo lo opuesto, un portador innato de bondad e inocencia (Duarte, 2023).

Luego, en lo que respecta al siglo XVIII se reconoce al niño/a como un ángel puro e inocente, perspectiva que aún hoy permanece en la actualidad, el niño/a es considerado una persona distinta al humano (adulto), aun le falta perfeccionar y amoldarse al mundo adulto, carece de capacidad de razonamiento . Es un individuo que desconoce de la vida, por eso es considerado una tabula rasa, que necesita adquirir capacidades, ya que no cuenta con aptitudes innatas y está vacío. De esta manera, el adulto cumple la función de moldear a ese niño/a y se ocupa de su cuidado, ya que se encuentra en situación de vulnerabilidad y desprotección (Duarte, 2023).

La concepción de Infancia en los últimos siglos, exactamente en el siglo XIX y XX permitió descubrir grandes novedades gracias a los enfoques de investigación de la Psicología Infantil y la Pediatría, posibilitó pensar a las infancias en su singularidad y en las diversas formas de ser y estar en el mundo, en su necesidades y su desarrollo (Duarte,2023).

“En este período histórico argumenta Aries (1986), cuando los niños y las niñas adquieren valor en sí mismos y, a diferencia de la época medieval, empieza a presentarse una distinción entre el mundo de los niños y el de los adultos” (Chica & Prado, 2012,p.79).

Para Chica & Prado (2012), las diferencias empiezan a marcarse desde sus vestimentas, por ejemplo, estas empiezan a ser diferentes al de las personas adultas. El mundo adulto comienza a preocuparse por los niños, se construye un sentimiento colectivo de afectividad y delicadeza hacia los infantes, que hasta el momento no eran más que conductas de rigidez y crueldad. (p.79-80).

DeMause (1991) refleja en su trabajo, cómo las concepciones de la infancia están ligadas a las prácticas de crianza y al desarrollo variado que se ha dado a lo largo de la historia, entre los padres y madres con sus hijos e hijas. Según el autor, se nace en un mundo que adolece de sentido, el cual se construye en relación con los estilos de crianza; esto es, que en las relaciones entre padres, madres, hijos e hijas se evidencia todo un tejido elaborado desde los valores, sentimientos y cultura, a partir del cual se construye tanto la imagen de los y las «infantes», como la imagen que ellos y ellas construyen de las personas adultas (Chica & Prado, 2012, p.80-81).

En resumidas palabras la noción de Infancia por sí misma carece de sentido propio, al fin y al cabo es el tiempo en que acontece el que determina el sentido que se le va a dar. Es así que en la anterioridad la Infancia fue concebida una Infancia sin voz, silenciada, entretejida en una compleja red de relaciones sociales de diversas culturas, ligadas a las prácticas de crianza y a los ideales del momento.

Situación actual: niño/a como sujeto de derecho

En el siglo XX comienza a gestarse todos los movimientos sobre los Derechos Humanos, sobretodo después de la Posguerra, comienza un gran movimiento social en el mundo orientado a pensar los DDHH y posteriormente en los DDHH de los niños (1959), que se materializan en 1989 con la creación de la Convención de los Derechos del Niño/a (CDN). La misma fue aprobada como tratado internacional de derechos humanos el 20 de noviembre, siendo ratificada por Uruguay en 1990, mediante la Ley N° 16.137.

En esta nueva perspectiva, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) apunta al reconocimiento de los niños/as, tanto desde su singularidad, como sus propios intereses, siendo considerado como sujeto activo, protagonista de su propio desarrollo y portador de voz que merece ser escuchada. Tales concepciones están inmersas y nacen en los planteos de la Convención de los Derechos del Niño (CDN, 1989).

Es importante destacar que en La Declaración Universal de Derechos Humanos las Naciones Unidas proclamaron que la infancia tiene derecho a recibir cuidados y asistencias especiales, los niños deben recibir la protección por parte de su familia, como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para su crecimiento sano y su total bienestar.

Según los aportes de Unicef “la Convención, a lo largo de sus 54 artículos, reconoce que los niños/as (seres humanos menores de 18 años) son individuos con derecho pleno de desarrollo físico, mental, social y con derecho a expresar libremente sus opiniones” (UNICEF, 2006 p.6). Dicho tratado, se ha utilizado en todo el mundo para promover y proteger los derechos de las infancias, en tanto no sólo favorece la supervivencia de los niños/as sino que tiene la finalidad de potenciar el desarrollo y la participación infantil.

Cabe resaltar que la infancia es un concepto que generalmente es idealizado dentro de la sociedad, entendido como un momento de inocencia y de pureza. No obstante, no podemos pensar que existe una única definición de Infancia, pero sí podemos referirnos a los distintos imaginarios y significados de cada época (Fraga, 2016).

Es así que la CDN, identifica un conjunto de aspectos necesarios de garantizar en el marco de las sociedades que habitan los niños/as, con base en una perspectiva integral y promotora de sus intereses y necesidades propias. De tal forma el niño/a, pasa de ser considerado objeto de protección a ser comprendido como sujeto de derechos, con capacidad de despliegue de un rol activo, y como grupo social de referencia a cuidar y educar.

Es destacable agregar que como sociedad estamos transitando un cambio de paradigma hacia el cuidado integral de las infancias, en donde el accionar va dirigido a promover y consolidar los derechos de los niños, su autonomía y la participación infantil, para que esto suceda es necesario traer nuevas formas de concebir a las infancias y nuevos cuestionamientos entre lo establecido (leyes, políticas públicas) con el cumplimiento y las prácticas mismas (Bonaudi, 2014).

De esta forma la Primera Infancia, en tanto período donde se transita hacia una autonomía progresiva, ha de construirse en el marco de la relación Familia, Comunidad, Estado y Mercado; siendo responsabilidad de todos la promoción de sus derechos. Ahora bien, cuando la familia considera que el ambiente privilegiado para la crianza de niños/as no cumple con tales propósitos, es el Estado el responsable último de garantizar condiciones favorecedoras del bienestar infantil. (Rueda & Páez, 2016,p.48).

Al presente se reconoce la importancia que tiene la Convención y su fuerte vínculo con la protección integral del niño/a, sin embargo, su implementación aún reporta incongruencias en las prácticas socioeducativas desplegadas en las instituciones (Etchebehere, 2011). De

modo que, la materialización de la doctrina de la Protección Integral requiere de proyectar acciones centradas en los intereses de los niños/as, que rescaten sus voces y posibilidades de desarrollo conforme los momentos evolutivos. Si bien, a lo largo del tiempo se busca trascender la doctrina de la situación irregular, aún coexisten ambos paradigmas (Etchebehere et al. 2007) en los escenarios de socialización orientados a la construcción de identidad y ciudadanía.

II.2. ¿Qué es ser un niño o niña protagonista de su propio desarrollo?

Como lo expresan los autores Bedregal & Pardo (2004) “El desarrollo infantil, más precisamente la infancia temprana comprende los periodos entre la concepción y los ocho años de edad”(p.9), siendo el período comprendido entre los 0 y los 3 años donde se cimentan las bases del desarrollo posterior y donde la interacción temprana del niño/a con su entorno incide en el avance del mismo a nivel físico, emocional, intelectual, motriz y lingüístico.

De esta manera, el desarrollo de niñas y niños forma parte de una constante y creciente transformación, en la que el niño está influenciado por su experiencia durante períodos significativos de tiempo y espacio, en el que la interacción progresiva se da con el ambiente más cercano (Salinas-Quiroz et. al., 2015).

Al pensar en el desarrollo de niños/as es importante considerar su avance ligado a los contextos en el cual están inmersos, en tanto no sucede de forma aislada sino que requiere de personas que garanticen la supervivencia de niños/as. Por tal sentido, el desarrollo infantil implica y entrelaza sistemas que operan con mayor o menor proximidad, incluyendo diversas figuras que hacen a su ambiente más inmediato, así como a otros que se encuentran más distales del niño/a (sistema familiar, educativo, comunitario y cultural respectivamente) (Rueda & Páez, 2016).

En este sentido, Bronfenbrenner (1979) plantea su modelo bioecológico que sostiene que un niño en desarrollo está influenciado por una serie de sistemas complejos que interactúan, permitiendo comprender la complejidad del desarrollo de forma situada, a la vez que pone el foco en las interacciones del sujeto con el ambiente.

El modelo de Bronfenbrenner permite clasificar y observar la mutua asociación de los sistemas, demostrando que cada sistema sostiene dentro de sí al siguiente, estando interconectados de manera directa e indirecta.

En primer lugar está el microsistema, este refiere al entorno físico y social más próximo al sujeto, donde la persona adquiere y emplea patrones de actividades, roles a partir de las relaciones interpersonales (Salinas-Quiroz et. al., 2015). En este sistema podemos encontrar a la familia, la escuela, los compañeros. En el mesosistema hace referencia a las interacciones que existen entre dos o más microsistemas (por ej. relaciones entre el hogar, la escuela, el grupo de amigos).

A su vez, en el exosistema se encuentran uno o más entornos de los cuales los niños/as no participan directamente, pero ocurren hechos que pueden alterar el entorno próximo, un ejemplo de esto puede ser la situación laboral de sus padres, el entorno comunitario, entre otros. Finalmente en el macrosistema, subyace a los tres sistemas anteriores y comprende a la cultura en general y a la cultura organizativa, es decir, incluye el sistema de creencias, valores y normas, a las estructuras políticas, económicas y jurídicas. Todas ellas están presentes en la cotidianeidad de las y los sujetos, por lo que inciden en su proceso de desarrollo. En este nivel se encuentran las políticas educativas, de salud, nutrición, salud maternal, entre otras (Salinas-Quiroz et. al., 2015).

Por esta razón, “concebimos al desarrollo como un proceso creativo de colaboración entre los distintos sistemas, por lo tanto, implica la noción de corresponsabilidad y requiere de

la participación activa de las y los sujetos en planes articulados-multisectoriales e integrales”. (Salinas-Quiroz et al., 2015,p.29).

Bronfenbrenner destaca que los niños/as son interlocutores válidos, con perspectivas, necesidades e interés propios, siendo sujetos activos de su desarrollo y portadores de derechos (Salinas-Quiroz et al., 2015). El hecho que un niño/a sea protagonista de su propio desarrollo, supone reconocer que la niñez se vive y se transita de diferente manera a la vida adulta. Aunque el reconocimiento de la niñez por parte de los adultos implica considerar su forma activa en la crianza, acompañando el proceso educativo de sus hijos/as brindando seguridad afectiva que colabore en su apropiación del entorno.

“El protagonismo constituye un valor, una necesidad, un derecho y una exigencia de cada individuo y colectivo social cualesquiera que sean los escenarios posibles y probables a corto, mediano o muy largo plazo, en los que se desenvuelva la vida de los seres humanos”. Cussiánovich (2001, citado por Alfageme, 2003,p.47).

En consecuencia, el protagonismo del niño/a subyace en relación al reconocimiento que tiene su participación activa, no obstante, no toda participación conlleva al protagonismo infantil (De León, 2012). Por esta razón, es importante sostener y acompañar las necesidades evolutivas de los niños/as, ya que estas son el principal soporte para la promoción de un desarrollo armónico de acuerdo a sus facultades adquiridas progresivamente.

Sin embargo, escuchar lo que los niños/as tienen para decir no es una tarea sencilla; requiere de ofrecer de parte de los adultos toda su disponibilidad para conectar con lo que sus voces buscan transmitir, lo que implica la puesta en juego de la motivación para la escucha, el trato respetuoso de los ritmos infantiles, sus opiniones, ser empático y confiable para que el niño pueda sentir que vale la pena abrirse a contar sus sentimientos y percepciones (Duarte, 2022 p.23-24).

El protagonismo infantil promueve un escenario comunicacional, que estimula a quienes son parte del entorno, a entrar en vinculación, ofreciendo un contexto relacional habilitador de los intereses del niño/a. La expresión, escucha y la narrativa de las experiencias vividas son formas habilitantes de la autonomía en un marco de exploración y seguridad.

Dirigiéndome al pasado y al origen del protagonismo infantil, sabemos que comienza en América Latina en la década de los 60 y se desenvuelve en el contexto de la infancia en los años 70 con los movimientos sociales de niños y adolescentes trabajadores en distintos países de la región. Es a través de esta corriente sobre la niñez, que se toma a los niños “marginados” y “explotados” de aquel momento para poder reivindicar el reconocimiento de sus derechos, y así ser sujetos de derechos, competentes en su desarrollo y sujetos protagonistas, inclusive mucho antes de la presencia de la Convención. Todo lo que atañe al discurso sobre el protagonismo infantil subyace del protagonismo popular en América Latina, de distintos colectivos que luchan por mejorar su situación de vida. (Alfageme, et al., 2003).

En consonancia con Alfageme, et al. (2003), es importante recalcar que el concepto de participación protagónica es el resultado de un constructo social y tiene mucha relación con las experiencias de los actores sociales y las comunidades. “Podemos entonces afirmar que la participación protagónica de los niños forma parte no sólo de una nueva cultura de infancia sino que constituye un eje articulante y de reproducción de formas nuevas de establecer las relaciones sociales entre los humanos y, entre estos y su entorno (Alfageme, et al., 2003 p.45).

Referir al protagonismo infantil es ir más allá de las palabras, que se constituyen en base de la formación de redes simbólicas que determinan el lenguaje e involucran las distintas concepciones de infancia y la participación existente en las comunidades (Alfageme, et al., 2003).

Gaytán define al Protagonismo Infantil como el “proceso social mediante el cual se pretende que niñas, niños y adolescentes desempeñan el papel principal en su desarrollo y el de su comunidad, para alcanzar la realización plena de sus derechos, atendiendo a su interés superior. Es hacer práctica la visión de la niñez como sujeto de derechos y por lo tanto, se debe dar una redefinición de roles en los distintos componentes de la sociedad: niñez y juventud, autoridades, familia, sectores no organizados, sociedad civil, entidades, etc. (Alfageme et al, 2003 p.48).

Por tanto, pensar el protagonismo infantil supone visibilizarlo como una construcción social y cultural, que requiere ser promovida en nuestras prácticas, de modo de potenciar y enriquecer las oportunidades de desarrollo de las comunidades.

Teniendo en cuenta a Lisboa (2018, citado por Chang y Henríquez, 2013) la perspectiva del protagonismo infantil supone reconocer las diferentes voces y significados de niños y niñas, es necesario tener en cuenta al niño/a como portador y creador de nuevos conocimientos, experiencias, relatos y prácticas. En pos de resignificar nuevos espacios y actividades inspiradas en sus intereses y su autonomía.

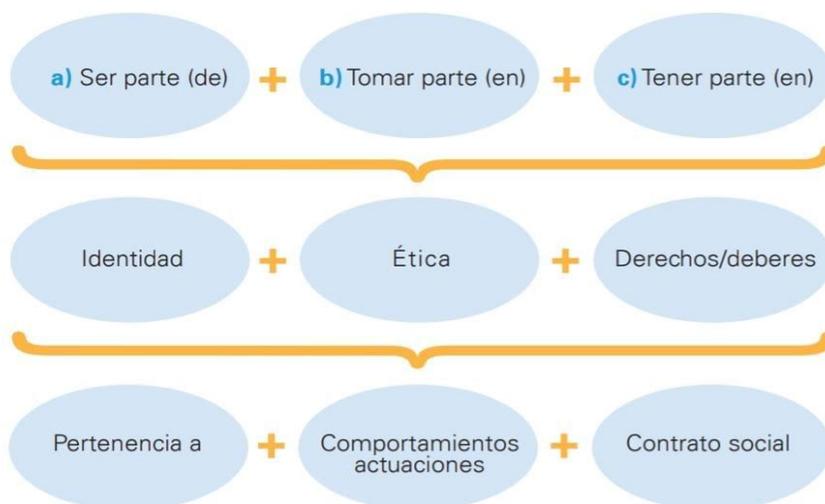
Conforme a lo anterior, la participación protagónica constituye nuevos escenarios de significados para la infancia, las cuales están ligadas a prácticas que suponen el ejercicio de sus derechos y la promoción del protagonismo. De tal forma, los niños/as en su singularidad establecen el desarrollo de sus experiencias, sus deseos, sus intereses y opiniones, lo que refuerza sus procesos subjetivos y su protagonismo. (p.151).

II.3. La participación infantil: autonomía progresiva

Abordar el niño/a protagonista supone lo imprescindible de referir al término participación infantil, en tanto, es un aspecto central que marca el devenir de los niños/as como sujetos de derechos. Lansdown sostiene que:

La Participación es un proceso continuo de expresión e intervención activa por parte de los niños en la toma de decisiones a diferentes niveles en los asuntos que le concierne. Todos los niños son capaces de manifestar su opinión, es un derecho que se refiere a todo niño, lo podemos ver desde que nacen, los niños expresan sus necesidades y deseos, emitiendo sonidos, desde el llanto hasta el balbuceo y la risa (Lansdown, 2005 p.2) .

Según la Real Academia de la Lengua Española participar es:



La participación de NNA es sustancial para la transformación hacia otros mundos posibles, donde se materialice la efectivización de los derechos de niños, niñas y adolescentes mediante un ejercicio que denota libertad de expresión y opinión, donde la escucha, la búsqueda y recepción de ideas significa posibilidades de estar informados y ser libres de pensamiento.

Cuando se habla del derecho a participar, no existe una edad mínima que se pueda considerar o imponer como límite inferior al ejercicio de tal derecho. Por tanto, es un derecho que se refiere a todo niño que tenga una opinión respecto a un asunto que le concierne, e incluso los bebés y niños muy pequeños son capaces no sólo de tener opiniones, sino también de manifestarlas, aunque las formas de expresión forzosamente han de cambiar a medida que el niño crezca (Lansdown,2005 p.1).

Desde que nacemos, nos formamos en una matriz vincular basada en la jerarquía, en el ejercicio del poder y la autoridad de padres y madres que crían sus hijos, partiendo de una relación de fuerte dependencia hacia una de progresiva autonomía. (PROPIA, 2012,p.7)

En esta línea, es necesario traer a consideración el artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño (1989), en donde se plantea que:

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

Lo declarado anteriormente en dicho artículo representa de alguna manera, la forma en como concebimos a las infancias y cómo queremos construirlas, inspiradas en sociedades

anteriores, buscando la forma de superar y derribar los obstáculos que implicaba ser un niño/a en épocas pasadas.

Del mismo modo, lo expresado en el artículo refleja la caída de un muro que los adultos han creado en cuanto a las infancias, el cual refleja un silencio inmensurable, lo que expone Alfageme et al. (2003, citado por Trisciuzzi, 1998):

(..) recuperar opinión, voz, es recuperar visibilidad, identidad y dignidad. Reconocer el derecho a la opinión y que ésta sea tenida en cuenta, conlleva no sólo el derecho a formarse opinión sino el derecho a escuchar y ser escuchado. Y es que la escucha no es reducible al oír, mera función biológica que se reduce a registrar. La escucha es un acto propio del ser humano pues sugiere reconocer al otro como otro, igual y diferente a mi y, por ser igual, portador de los mismos derechos que yo y, por diferente fuente de novedad, enriquecedora de mí y viceversa (p.38).

A partir de lo expresado, el artículo 12 constituye un nuevo valor con respecto al lugar que ocupan los niños/as, esta transformación asume cambios en la actitud tradicional que fue adoptando la sociedad; considerando a los niños/as exentos de desempeñarse como seres libres con voz privilegiada. Es así que, se considera que todo niño/a es capaz de poder expresar su visión sobre cualquier tema que le afecta, no siendo un factor determinante la edad del niño/a para alcanzar el ejercicio pleno de la participación (Duarte, 2022).

Desde el punto de vista de Duarte (2019) la participación de niños/as y adolescentes está basada en la condición política democrática, esta permite materializar cambios mediante el diálogo. De esta manera, se visualiza a la participación como un gran desafío por parte del Estado y la sociedad, se necesita de una democracia participativa en la que predomine espacios de reconocimiento de las voces de los niños/as, de escucha y que se tomen en

cuenta las ideas y pensamientos que ocupan los mismos, en la que todos y todas seamos partícipe y construyamos juntos el poder desde abajo.

En contraposición, siguiendo a Lansdown (2005) : “Se trata de un derecho sustantivo, que consiente a los niños desempeñar en su propia vida un papel protagónico, en vez de ser simplemente beneficiarios pasivos del cuidado y la protección de los adultos” (p.1).

De la misma forma, teniendo en cuenta los planteos de Lansdown (2005) las infancias necesitan de nuevas posibilidades que contribuyan a la mejora de la calidad democrática de estos niños/as, sea en espacios educativos o en las comunidades locales, que apunten al cumplimiento de los derechos y obligaciones. Implica conocer cuáles son los márgenes existentes con respecto a la libertad del ejercicio de sus derechos y la libertad de las demás personas, entender que se necesita de acciones responsables que pueden afectar los derechos de otras personas.

Por otra parte, debemos tomar en consideración que las infancias están bajo el cuidado de los adultos, por esta razón, la participación de niños y niñas pone en juego el accionar de los adultos, debido a que son estos los que mayormente efectúan las iniciativas que proponen los niños. Para que la participación infantil sea considerada deben haber adultos que posibiliten las iniciativas de los niños, que existan espacios de escucha, tengan en cuenta sus ideas, porque de lo contrario, las infancias se sentirán limitadas desde un primer momento (PROPIA, 2012).

Por consiguiente, es necesario traer lo mencionado en el artículo 13 de la CDN (1989): las infancias tienen derecho a la libertad de expresión, lo que incluye buscar, recibir y difundir información pudiendo ser de distintos tipos; oral, escrita, impresa o de forma artística o por el medio que el niño o niña elija en ese momento (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2006)

El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan subraya que la participación aumenta la autoestima de los niños y la confianza en sí mismos, fomenta sus capacidades generales, produce mejores rendimientos, refuerza la comprensión de los procesos democráticos y el compromiso en los mismos, y además, protege a los niños con mayor eficacia. Brinda la oportunidad de desarrollar el sentido de autonomía, la independencia, una mayor competencia y adaptabilidad social. Los beneficios son significativos y los adultos, bien con responsabilidad directa o indirecta sobre los niños, necesitan adquirir mayor nivel de humildad reconociendo que es mucho lo que se puede aprender de los niños. (Lansdown,2005,p.2).

Por esta razón la participación supone analizar las lógicas de poder que se establecen entre los niños y adultos, especialmente impuestas por los adultos hacia el mundo infantil. En tal sentido, es necesario reflexionar el lugar que ocupa el niño/a en la vida familiar, los niveles de participación, y así también en las instituciones, en los centros de atención sanitaria y en la comunidad en general. El propósito es poder identificar y conocer la existencia de espacios que habilitan la participación de los niños/as, en tanto los consideran expertos en los asuntos que le conciernen, como comunicadores hábiles y agentes activos que influyen el mundo que los rodea. Los niños/as en tanto constructores de significados son capaces de mostrar sus intereses, expresiones, y deseos desde que nacen, ganando progresivamente en complejidad el ejercicio de sus derechos. (Lansdown, 2005).

En la actualidad, la mirada hacia las infancias necesita visibilizar la perspectiva de los niños/as como sujetos transformadores del entorno donde habitan, siendo protagonistas de las relaciones que construyen y por ende de su propio desarrollo (PROPIA, 2012).

Según Duarte (2022) el que los niños tengan derecho a formar opiniones y a expresarlas, no significa que los adultos queden subordinados a todo lo que dicen, así como

tampoco que no tengan responsabilidades en relación a los mismos. Es imprescindible considerar que los niños necesitan recibir el apoyo y la contención de los adultos para poder desempeñar sus derechos, en tanto la cercanía de los adultos ha de desplegar estrategias que los fortalezca en el reconocimiento y construcción de identidad en un enclave de derechos garantizados y ejercidos .

La participación para ser significativa tiene que respetar una serie de componentes vinculados entre sí. En primer lugar, la participación es un proceso continuo de expresión e intervención activa por parte de los niños/as en la toma de decisiones en los asuntos que le concierne. En segundo lugar, se tiene que dar un intercambio de información y diálogos entre los niños/as y los adultos. En tercer lugar, el poder está en manos de los niños/as, de moldear tanto el proceso como los resultados (Lansdown, 2004).

La Convención no sólo contempló los derechos humanos de la infancia, sino que además introduce un constructo denominado autonomía progresiva, que implica una autonomización sucesiva en el ejercicio de los derechos conforme su período evolutivo (Venegas Sepúlveda, 2010). Asimismo, reconoce que los derechos de los niños/as y la capacidad progresiva para ejercerlos está vinculado con la “evolución de sus facultades”, lo que significa que el niño/a a medida que crece, va aumentando su nivel de autonomía y autodeterminación ante su propia realidad.

En este sentido, Lansdown divide la participación infantil en tres categorías según los grados de participación e intervención que tenga el niño/a. Cuanto más involucramiento tenga el niño/a con respecto a la participación habrá mejores capacidades al momento de saber lo que sucede a su alrededor y de esta forma enriquecer su desarrollo personal (Landown, 2005)

En primer lugar, define a los procesos consultivos como aquellos procesos donde los niños/as son considerados como interlocutores válidos, es decir, con sus propias

opiniones basadas en sus experiencias personales, remarcando la importancia que los niños tienen dentro de ellos, donde su participación activa y sus voces son primordiales para la concreción de dicho proceso. Como punto inicial, para dar paso a un proceso consultivo, los adultos necesariamente deben considerar que el conocimiento que poseen es limitado y que, por lo tanto, los niños pueden complementar dicho conocimiento aportando su propia vivencia y punto de vista (Duarte, 2022,p.85).

Los procesos consultivos abren oportunidades para que los niños/as puedan desempeñarse y expresarse desde su sentir, desde lo que piensan sobre los asuntos que le conciernen, siendo relevante el apoyo de los adultos para construir nuevos conocimientos de acuerdo a sus vivencias personales. El hecho de habilitar espacios de escucha, permite que los niños/as puedan descubrir nuevas percepciones entorno a diversos asuntos y a la elaboración de programas y políticas referidas a la población infantil.

En segundo lugar, de acuerdo a Duarte (2022) los procesos participativos permiten a los niños participar de forma activa, en espacios educativos, en proyectos y a nivel familiar. Se trata de que los niños tengan la oportunidad de compartir el poder con los adultos y puedan moldear las actividades en las que están involucrados, contribuyendo de forma directa en el diseño, ejecución y resultados de este proceso.

En este grado de participación los procesos son iniciados por los adultos, los niños tienen influencia en el proceso y también en los resultados, con el tiempo esto contribuye a aumentar la autonomía en los niños.

En último lugar, los procesos autónomos son propios de los niños, el accionar va a estar dirigido por los intereses y preferencias al igual que los objetivos a establecer. En este grado de participación el adulto toma el rol de facilitador, el adulto es quien considera válido los intereses

y prioridades de los niños, apoyando las decisiones y acompañando este proceso (Duarte,2022).

Cabe destacar que la condición necesaria para que se presente cualquiera de los grados de participación es que se escuche a los niños y se los tome en serio. En este sentido, un proceso consultivo puede volverse participativo si se habilita a que el niño decida cuáles temas quiere abordar, aporta al diseño de la metodología de la investigación, asume el rol de co-investigador, y participa en el análisis de los resultados incorporando su propia interpretación de los datos. (Duarte,2022,p.86).

A partir de estos planteos se entiende lo relevante de la relación de los grados de participación infantil, con la gradualidad de su autonomía y la evolución de sus capacidades, siendo que los niños/as pequeños irán potenciando sus habilidades en lo referido a su participación en los procesos consultivos y participativos, pudiendo más adelante alcanzar los grados de participación autónoma.

II. 4. Construcciones afectivas y protagonismo infantil

Desde la concepción hasta el primer año de edad, el niño/a requiere de una relación lo suficientemente próxima con adultos de su entorno, como para garantizar la supervivencia, y que posteriormente irá comenzando a tener cierta autonomía y autovalía en ciertas acciones (UNICEF,2004).

Según Chica & Prado (2012) es importante destacar que las concepciones de la Infancia están fuertemente ligadas con las prácticas de crianza, donde las relaciones entre padres, madres e hijos/as evidencian la construcción de valores, sentimientos y cultura promovida en momentos determinados de sus vidas. De modo que, las experiencias

interactivas cobran relevancia tanto para el presente como para el futuro de los sujetos, en la medida que los diversos entornos sociales brindan herramientas materiales y relaciones que sustentan los aprendizajes sobre sí mismo, los otros y de su propio entorno.

El contacto con otro(s) que ayudan o no en este proceso, son fundamentales dado la especificidad y requerimientos de la crianza en los primeros años de vida, siendo las prácticas de cuidado marco de la socialización, construcción de identidad y subjetividad con quienes ocupan el rol de cuidadores principales y/o subsidiarios (Bowlby, 1969).

El desarrollo óptimo de niños/as necesita construirse desde un escenario adulto atento a las necesidades de los niños/as, de modo de aportar cuidados que se ajustan a las mismas y le permiten establecer una continuidad entre las iniciativas infantiles y las respuestas del adulto. El cuidado en primera infancia reviste un carácter fundante conectado con sensaciones básicas vinculadas a necesidades fisiológicas como hambre, sueño, entre otros.

De modo que, la forma que el vínculo entre padres e hijos cobra (Conteras & Arrázola, 2013) responde a las relaciones afectivas construidas que ayudan a crecer como personas. Estas requieren de un recíproco complemento, bidireccional, donde se produce el balance entre dar y recibir.

Así, “las caricias, besos, el afecto, la escucha, el respeto mutuo y el cariño ayudan a la evolución, desarrollo y madurez física, intelectual y emocional” (Conteras & Arrázola, 2013 p.3), donde la familia es una estructura social con dinámica propia, donde ha de promoverse el espacio para el afecto y la participación a través de los roles conyugales, parentales y fraternales .

Por tanto, las construcciones afectivas pueden entenderse como la base del desarrollo infantil, donde niños/as van integrando su corporeidad y subjetividad, teniendo un peso evolutivo

importante en la vida de los niños/as, ya que implica progresivamente el conjunto de habilidades cognitivas, motrices, lingüística, sociales y emocionales.

“Los vínculos afectivos son la expresión de la unión entre padres e hijos, que va más allá de la relación de parentesco” (Conteras & Arrázola, 2013 p.19), en la medida que no sólo potencian la conexión de adultos y niños/as sino que la enriquecen y facilitan la comunicación familiar, permitiendo crear un modelo de interacción para futuras relaciones sociales.

La construcción de vínculos afectivos seguros proporciona confianza y sentimiento de ser querido y protegido por otro/s en momentos difíciles o estresantes, permitiendo ser interiorizados como figura de apego que ofrece estabilidad y seguridad afectiva.

Por lo antes mencionado, surge la siguiente interrogante; ¿Inciden los estilos parentales en la construcción del protagonismo infantil?

La crianza como proceso socioeducativo (Violante, 2008) , no solo promueve el crecimiento, maduración en el marco de los cuidados y educación de niños/as, sino que transversaliza al desarrollo infantil en toda su amplitud.

De modo que los adultos implicados en el proceso, despliegan características particulares en la crianza que delimitan ciertos estilos parentales implicados, siendo significativos en la forma que interactúan con los niños/as, y que inciden en aspectos fundamentales de su desarrollo socioemocional y en su bienestar presente y futuro. Los estilos de crianza se vinculan a la manera en que los pequeños se sienten consigo mismos y con otros, siendo base de “potenciales afectaciones de las competencia infantiles para lidiar con el mundo” (Papalia & Feldman, 2009 p. 347) para nuevas interacciones sociales y afectivas que pueden establecer.

Los estilos de crianza remiten a comportamientos y estrategias desplegadas y que delimitan cuatro categorías: autoritario, democrático, permisivo y negligente.

Conforme a los estudios de Baumrind (1966) la crianza democrática supone resultados positivos, tanto para las aptitudes del niño/a como para su desarrollo íntegro, en contrapartida al estilo de crianza autoritario, el cual desarrolla efectos negativos tanto a nivel académico como temperamental.

El estilo democrático, supone que los adultos tomen un rol comprometido con la crianza de los niños/as, cumpliendo con sus necesidades, a la vez que permiten que tomen un rol activo en su práctica, y aumente su autonomía en las situaciones cotidianas. Se potencia de esta manera, su individualidad y desarrollo, a la vez que sus habilidades socioemocionales adquieren resultados positivos.

En vista de que el estilo democrático promueve el desarrollo infantil de manera adecuada, empática y ajustada a las necesidades e intereses de niños/as, se entiende crucial dicho modelo en la construcción del protagonismo y participación infantil desde el inicio de la vida. En tanto habilitan el balance entre la protección, el cuidado, escucha y frustración de los pequeños, ayudando desde la contención a transitar dichos momentos de manera respetuosa estarán acompañando a dar voz a las infancias, en un marco de exploración propia, de juego y autonomía.

De acuerdo a Casas (2010) el protagonismo infantil, es una observación y trato hacia los niños/as como personas expertas, que tienen que incidir en la toma de decisiones y de quienes tenemos mucho que aprender para convertirnos en expertos acompañantes de sus requerimientos. El ser escuchado implica ser reconocido en la singularidad como un otro igual y diferente, ser aceptado y respetado. A su vez tener voz implica ser visible, es decir, tener identidad. Asimismo, ser escuchado resulta muy placentero para quien dice así como también

le brinda un valor extra al hecho de comunicarse. (Lansdown, 2005; Clark y Moss, 2001; 2005; Clark, 2017) (citado por Duarte Libonati, 2022).

El niño tiene un rol activo, un niño feliz, independiente, autónomo, amigable, responsable, participativo, ya que al respetar las diversas opiniones, se tiene conciencia de los asuntos que involucran a los mismos, por esta razón, los padres democráticos comprenden los asuntos de los niños y buscan dialogar para llegar a un acuerdo o solución en conjunto.

Es por ello, que el trato, el amor, la responsabilidad, la corrección, el afecto, y el comportamiento que se da dentro del entorno familiar, es el pilar esencial y fundamental en la crianza y desarrollo de todo niño, de ellos dependerá su forma de interactuar con los demás, con su entorno, consigo mismo y la conducta y comportamiento que ellos tendrán frente de diversas circunstancias, en este sentido, es indispensable en cada familia tener la responsabilidad necesaria y adecuada para poder formar infantes con un buen desarrollo, tanto emocional como social (Jama & Cedeño,2020,p.738).

II.5. Adultos como base segura del protagonismo infantil

La relevancia de la presencia de adultos capaces de brindar contención, sostén implica en las edades tempranas estar disponible física, psicológica y emocionalmente para que niños/as usen sus habilidades en el beneficio propio de sentirse querido, protegido y respetado en su sentir, pensar y hacer (Ulloa, 2004). De allí que, el rol de los adultos necesita basarse en un estar comprometido con las Infancias, a fin de propiciar las condiciones necesarias para un entorno adecuado donde habitar, y donde las perspectivas de niños/as no permanezcan invisibilizadas o sean acalladas.

Conforme a los planteos de Lansdown (2005, citado por Taylor ,1999) el modelo más efectivo para el desarrollo de competencias es aquél en el cual los niños trabajan en colaboración, donde cada uno de ellos se transforma en un recurso al servicio de los

demás y asume varios roles y responsabilidades en función de sus capacidades de comprensión y de su experiencia (p.9).

En este sentido, cabe preguntarse ¿Cómo contribuir a la creación de un ambiente seguro donde niños/as sean protagonistas?.

La mejor manera de crear un espacio-ambiente de seguridad para que niños/as se sientan convocados a explorarlo, es que trabajemos con ellos en la construcción, más que simplemente para ellos. Por tanto, es necesario cuestionar las suposiciones tradicionales centradas en la protección, donde los adultos adoptan funciones como proveedores y los niños/as son meros receptores.

Transitar al reconocimiento y promoción de la contribución que los niños/as brindan para su propia protección, ofrece la oportunidad a los adultos de examinar y repensar la naturaleza de sus formas de vinculación, minimizando riesgos capaces de invisibilizar tales potencialidades (Lansdown, 2005).

El rol de los adultos debe funcionar como base de seguridad que permanece atenta a las manifestaciones infantiles, creando un diálogo que oficia de oportunidad para co-construir sentidos que definen la acción de niños/as. El reconocimiento de sus derechos implica que el adulto preserve y promueva su existencia en un marco de negociación, compromiso e intercambio de intereses sobre la base de evidenciar la mutua influencia y alternancia de una escucha respetuosa priorizada desde las acciones del entorno familiar. Hecho que implica a los adultos revisar sus prácticas parentales, ya que para conseguir nuevas transformaciones es necesario disponer de adultos que logren sentirse acompañados y en red, es imprescindible crear espacios de sostén que propicien el desarrollo de prácticas respetuosas a pesar de las circunstancias del contexto en que ejercen su parentalidad. En tal sentido, es necesario reflexionar la repercusión e influencia que tiene el contexto en la vida adulta, puesto que los acontecimientos pasados redirigen su ejercicio parental.

A fin de proyectar transformaciones en el ejercicio parental, en tanto las mismas distan de un estilo democrático. De allí que, la crianza como proceso exigente requiere poner en juego la reflexividad de los adultos en relación a sus experiencias, de modo de habilitar procesos de crecimiento personal, que contribuyan al fortalecimiento de la relación con los niños/as.

En este sentido, su acompañamiento supone reconocer sus intuiciones, opiniones, ideas y experiencias que son únicamente propias y que conocerlas instrumenta mejor a los adultos para encontrar los canales de comunicación que favorezcan la sintonía afectiva promotora de patrones relacionales seguros (Lansdown, 2005).

II. 6. Una mirada desde la Psicología

En el marco de la promoción y protección de los Derechos de los niños/as, la Psicología juega un papel importante, en vista de ser una disciplina que busca comprender y favorecer el bienestar y calidad de vida de los sujetos.

El acercamiento a las Infancias y sus familias supone tener en cuenta sus procesos de forma contextualizada, en tanto delinean sus experiencias y cuyo conocimiento requiere de metodologías que favorezcan la participación y valorización de los voces de quienes son parte.

Los orígenes de las investigaciones en Infancia están fuertemente relacionadas a la Psicología clínica, siendo de gran influencia para el conocimiento del desarrollo infantil; particularmente vinculados al desarrollo socioemocional y cognitivo (Juarte,2020).

Según Delgado & Fuentes (2020,citado por Blundell, 2011; James & Prout, 2014,p.106), la infancia es una construcción social, cuya forma de pensar acerca de los niños, sus necesidades y desarrollo, así como de los servicios que se han creado para atenderlos, son el resultado de procesos históricos, sociales, culturales y científicos. Un análisis histórico de la evolución del concepto, deja en claro que no siempre se ha pensado en la infancia de la manera en que se hace actualmente, y aún se tienen ideas muy distintas entre las diferentes culturas. De igual manera, la forma en que se conciben las ciencias sociales y sus métodos, se ha transformado de manera profunda en las últimas tres

décadas. La inclusión de los niños como una minoría cuya voz debe ser considerada participante en la construcción colectiva del conocimiento, ha surgido después de las de otras minorías.

Los principales pioneros de la Psicología brindaron grandes aportes para comprender el mundo infantil, mediante métodos y técnicas de investigación que colocaban al niño/a como objeto de estudio y los adultos como principales interpretadores (Delgado-Fuentes, 2020).

Su mayor aportación radica en la idea de que los niños/as son cualitativamente diferentes a los adultos, lo que no significa que tengan menos conocimiento o inhibiciones, sino que la manera en la que ellos miran y entienden el mundo es propia de los estudios de su desarrollo (2020, citado por Engel, 2005, p. 109).

En el presente las innovaciones metodológicas en el campo de la Infancia se orientan en la valoración del Enfoque Mosaico como estrategia metodológica que fundamenta la investigación cualitativa. Es una estrategia elaborada para escuchar a los niños/as, a fin de descubrir sus impresiones respecto al cuidado que reciben en las instituciones educativas es el “Enfoque por Mosaicos” (Clark y Moss 2001). Su objetivo consiste en utilizar una serie de instrumentos visuales y verbales para construir una imagen viva de los puntos de vista de los niños/as. Algunos de ellos son la observación, entrevistas y conferencias, cámaras fotográficas, visitas guiadas y elaboración de mapas (Lansdown, 2005).

De esta forma, la Psicología entre otras disciplinas han contribuido en crear una imagen del niño/a con capacidades de agencia, es decir, habilidades para la toma de decisiones y capaz de alcanzar sus propias metas, propósitos, con la capacidad de comprender, interactuar y modificar el mundo en el que habitan. Desde la Psicología se pretende potenciar a los infantes desde la participación y la escucha, para que esto suceda es imprescindible acoger,

entender, y sostener una escucha activa que brinde lugar a niños/as, a intervenir los diversos escenarios que habitan (instituciones, hogares, centros comunitarios).

El enfoque mosaico con base en la perspectiva de derechos, en especial, el derecho a la participación y libre expresión, pretende crear una imagen de las infancias con voz. En ese sentido, este enfoque basado en la investigación cualitativa, supone que los adultos no deben imponer su interpretación por sobre la de los niños/as (Delgado-Fuentes, 2020).

Lansdown (2005, citado por Rajani 2000) sostiene que “un número cada vez mayor de datos revela que los niños/as, cuando se les brinda la oportunidad de participar, alcanzan niveles más elevados de competencia, lo que a su vez incrementa la calidad de su participación” (p.8).

Por tanto, desde la Psicología estamos convocados a promover el reconocimiento de las Infancias como protagonistas activos de su desarrollo, por lo que se torna preciso la creación de espacios habilitantes de escucha, la sensibilización de niños/as partícipes de sus elecciones, que puedan definir la manera de expresarse, sentir y hacer, mediante vías que le sean posibles conforme sus habilidades, a decir, mirada, aferramientos, sonidos guturales, señalamientos, juego, dibujos, fotografías, videos, cuentos, de los que son parte y producen en el marco de sus propias experiencias de vida.

Lansdown (2005) coincide con los planteamientos de Davies y Kirkpatrick (2000) acerca de que las escuelas que involucran a los niños/as en la organización e introducen estructuras más democráticas de relacionamiento, tienen mayores probabilidades de producir resultados armoniosos que se manifiestan en las mejores relaciones entre el personal y los alumnos, favoreciendo un ambiente de enseñanza-aprendizaje más efectivo.

De modo que, la construcción de un Psicólogo/a orientada en el respeto, visibilización y promoción de los derechos de niños/as supone destacar su centralidad a ser escuchados, reconocidos en la expresión de sus opiniones, intereses y formas propias con base en la experiencias interactivas, que hacen a cada uno de los intercambios mínimos de la vida cotidiana que acompañan la progresiva autonomía y construcción subjetiva. Desde esta perspectiva se considera que la primera infancia es un periodo de oportunidad desde donde construir procesos que fortalezcan a los niños/as como seres capaces de expresar señales desde el embarazo y gradualmente avanza luego del nacimiento, habilitando visiones profundas sobre los otros y los objetos que lo rodean.

III. REFLEXIONES FINALES

El trabajo realizado ha permitido reflexionar acerca de las infancias, transitando particularmente un recorrido centrado en la Primera Infancia con la finalidad de visibilizar una especificidad de acciones que promuevan al niño/a protagonista activo de su desarrollo. Hoy asistimos a discursos que buscan visibilizar la relevancia de la participación de las infancias en los diversos contextos donde habitan, aunque todavía a nivel de las prácticas se necesitan continuar problematizando a los efectos de ser garantistas de los derechos de niños/as, que evidencien la priorización de sus voces, intereses y decisiones.

A partir de las preguntas que fueron transversalizando la presente producción, es que se destaca la importancia de pensar la Primera Infancia de manera contextualizada, problematizando sus características situadamente, en relación directa con sus circunstancias en un momento histórico, social, cultural, político y económico determinado.

En este sentido, el recorrido conceptual da cuenta de movimientos que van transformando desde los orígenes la mirada acerca de las Infancias, donde de acuerdo con Leopold (2012, citado por Rodríguez & Manarelli, 2007) sostienen que “no existe otro ser menos visible en la historia latinoamericana y más olvidado en la historia académica que el niño y, más aún, la niña, desprovista de su condición elemental de sujeto de la historia.”(p.19).

La forma de concebir a niñas y niños en el pasado, pone el foco en las condiciones y contextos de una situación irregular, donde son considerados como objeto de derecho, sujetos pasivos de protección, es decir, que impera la voz de los adultos sobre las infancias, permaneciendo muy alejada la idea del protagonismo infantil.

En cambio, el paradigma de la protección integral nace conjuntamente con la materialización de la CDN (1989), estableciéndose un quiebre que denota la responsabilidad compartida entre sociedad y Estado a la hora de garantizar condiciones adecuadas para el desarrollo de niños/as. Las nuevas formas de concebir a las Infancias, buscan su reconocimiento y fortalecimiento como sujetos capaces de ejercer activamente sus derechos, en tanto tienen la capacidad de pensar, actuar y transformar su entorno a partir de entrar en relación con él y sobre el que progresivamente van alcanzando mayor autonomía con base en sus preferencias y acompañamiento de quienes forman parte de los escenarios que habitan.

De esta manera, las infancias toman un papel importante de reconocimiento, su participación cobra relevancia mediante su rol protagónico como sujetos en un marco de consenso internacional (CDN, 1989), que busca priorizar la calidad de vida y bienestar infantil

desde un marco de potencialidad, oportunidad y fortalecimiento de sus acciones, opiniones, ideas, modos de pensar expresados mediante su voz propia.

Considero que a nivel de prácticas, como sociedad, aún estamos lejos de alcanzar los niveles teóricos escritos, es decir, que se necesita repensar posicionamientos a la luz de los avances teóricos alcanzados y en una estrecha relación con las posibilidades de los contextos, a fin de revolucionarlos para un cambio imperioso con base en la construcción de seguridad y protagonismo infantil. De esta manera, aún permanecen infancias sin voz, alejadas, silenciadas, en situaciones de extrema vulnerabilidad, que requieren ser rescatadas y acompañadas desde un lugar de cuidado amoroso que garantice la confianza básica y la autoestima necesaria para explorar las vicisitudes del mundo actual.

La falta de insistencia en la participación infantil posiblemente esté vinculada a los desafíos que esto conlleva por parte del mundo adulto, la creación de espacios donde se cumplan los derechos para los niños, donde el niño presenta otros puntos de vistas distintos a los adultos, con necesidades, deseos y sueños diferentes requiere un esfuerzo profundo de cambio a nivel personal y social (Lansdown,2005,p.2).

El hecho de que las infancias sean reconocidas, escuchadas y tenidas en cuenta conlleva grandes procesos, más precisamente, que los niños/as sean efectivamente el eje de las políticas y no la búsqueda de paliativos que les permita seguir andando. La participación infantil constituye un desafío, en referencia a las formas en que los adultos se dirigen en relación a los niños/as, requiere de intercambios horizontales, genuinos, que habiliten la negociación en un marco de compromiso adulto centrado en la escucha y entendimiento de lo que niños/as transmiten como interlocutores válidos de sus propias experiencias de vida.

Desde los aportes de Tonucci (2009) el niño/a es un otro con su propios puntos de vista, con necesidades, deseos y sueños diferentes. De este modo, cabe seguirse preguntando

¿Cómo habilitan los espacios y desarrollan habilidades?, ¿Cómo habilitan espacios promotores de la participación infantil?, a fin de propiciar conocimiento en base a las comunicaciones infantiles capaces de encontrar entornos sociales sensibles, de apertura y empatía a la escucha activa de las voces de niños/as. Ello podría constituirse en método para el diseño de estrategias que promuevan ambientes seguros, confiables para los tránsitos de las infancias desde un enfoque de participación orientada al bienestar infantil.

Por tanto, a nivel de políticas públicas es necesario proyectar acciones que favorezcan el ejercicio de los derechos de los niños/as, en un enclave de promoción de pensamiento crítico de las poblaciones, desde acciones diseñadas con aportes de las bases que nutran estrategias macro. Es preciso pensar desde la cotidianeidad de los hogares y las población (centros educativos, centros de salud, clubes sociales, comunales, entre otros), de manera de propiciar estrategias ajustadas a necesidades que resulten efectivas a sus particularidades.

En este sentido, los profesionales también necesitamos cuestionarnos en relación a nuestro ejercicio profesional de relación directa con los niños/as, a fin que las intervenciones sean promotoras de sus derechos (salud, educación entre otros) con base en una psicología que habilita el contacto desde las potencialidades de las infancias, aunque sosteniendo sus vulnerabilidades en un marco que pone al resguardo sus experiencias y procesos personales. La forma en cómo nos dirigimos, preparamos el espacio para habitarlo, la escucha activa y sostenida para que los niños/as desplieguen sus opiniones y emociones ha de ser el eje de los que nos ocupa. La apertura a la transformación personal requiere de marco confiables, donde cada acción es informada y fundamentada en el sentido de su realización, de manera que garanticen mejores condiciones para la salud, siendo niños/as parte de la toma de decisiones que los implica y construye en un marco de fortalecimiento de su autonomía progresiva).

A modo de cierre, considero preciso expresar que las nuevas formas de concebir a las infancias como sujetos de derechos han sido notorias en este último tiempo, han surgido cambios y transformaciones a nivel del sentir, pensar y hacer de las infancia, aunque mucho queda para seguir construyendo prácticas garantistas que interioricen y proyecten desde un marco de derechos. De esta forma, se entiende un desafío que requiere la permeabilidad de fronteras que aporten a la deconstrucción de viejas estructuras, posibilitando cambios constructores de nuevos posicionamientos de las infancias, en tanto expertos de sus propias vivencias (Clark y Moss 2001). Se entiende indispensable revisar las prácticas y atravesamientos presentes, de manera de evitar prácticas heterónomas que reflejan modelos alejados de la participación y protagonismo infantil.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Alfageme, E., Cantos, R., & Martínez, M. (2003). De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción. Madrid: Plataforma de Organizaciones de Infancia.

<https://www.sename.cl/wsename/otros/de-la-participacion-al-protagonismo-nov-2003.pdf>

Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M., Woscoboinik, N., & UNICEF. (2012). Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia. Unicef.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4690/Desarrollo%20emocional.%20Clave%20para%20la%20primera%20infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bedregal, P.; Pardo, M. (2004) Desarrollo Infantil Temprano y derechos del Niño. Serie Reflexiones: Infancia y Adolescencia. UNICEF. Chile.

https://www.unicef.org/chile/media/1171/file/desarrollo_infantil_temprano_y_derechos_d_el_nino.pdf

Bonaudi Fojo, N. (2014). La perspectiva de maestros/as respecto de la participación política de niños/as a través de la experiencia de los Consejos de Participación en la enseñanza primaria pública. [Trabajo final de Grado, Universidad de la República] Repositorio Colibrí. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/5260>

Bowlby, J. (1996). Una base segura. Paidós.

Bronfenbrenner, U. Ecología del desarrollo humano, Parte 1, Ed. Paidós.

- Chica, M. F., & Prado, A. L. R. (2012). La construcción social de la infancia y el reconocimiento de sus competencias. *Itinerario educativo*, 26(60), 75-96.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280191>
- Delgado-Fuentes, M. (2020). El Enfoque Mosaico, derecho a la participación y la voz de los niños en investigación educativa. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(6), 105-119. doi: <https://www.redalyc.org/journal/5739/573963807007/573963807007.pdf>
- De León, D. (2012). *Participación infantil: El centro de educación inicial como espacio de participación*. [Tesis de Maestría. Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la República]. Repositorio Colibrí.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/4899>
- Duarte, N. & Encina, C. & Otero, H. & Pedernera, L. (2019). *Revista del Observatorio de Políticas Públicas y Derechos de la Niñez y la Adolescencia (CDIA Observa) de la Coordinadora por los Derechos de la Infancia y la Adolescencia (CDIA): Participación y protagonismo infantil: encuentros y desencuentros entre la letra y la experiencia de vida de niñas, niños y adolescentes de sectores populares*, (nº 10), 1-24.
<https://www.cdiaobserva.org.py/2020/10/02/revista-cdia-observa-no-10/>
- Duarte Libonati, A. (2022). ¡ Pero yo soy un niño que tiene boca!: los derechos de niños y niñas desde sus protagonistas: las necesidades de la primera infancia desde sus propias voces.
- Duarte, A. (2023). *Representaciones de Infancia [Material del aula]*. Facultad de Psicología de la Udelar, Montevideo.
- Etchebere, G. (2011). La aplicación de la convención de los derechos de infancia desde maestras de educación inicial: un estudio en torno al principio de autonomía progresiva. Informe final. In III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
<https://www.aacademica.org/000-052/25>
- Fraga, M. (2016). Análisis de las respuestas al " Test de Pata Negra" en niños maltratados. [Tesis de posgrado, Universidad de la República]. Repositorio Colibrí.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/9217>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2006). Convención de los Derechos del Niño. 20 de noviembre de 1989. Unicef. (UNICEF)
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

García, E. M. J. (2018). *Sociología de la infancia y políticas sociales en el Perú: 2000* [Tesis de Grado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
<https://core.ac.uk/download/pdf/323350418.pdf>

Jama, M. M. B., & Cedeño, M. L. G. (2020). Los estilos de crianzas en el desarrollo socioafectivo de niños de 6 a 11 años. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 732-750.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8638090>

Lansdown (2004) La participación y los niños más pequeños. *Revista Espacio para la infancia* N22. Fundación Bernard Van Leer.

Lansdown, G., & Behn, C. P. (2005). ¿Me haces caso?: el derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan. Bernard van Leer Foundation.

Lansdown, G. (2005). La evolución de las facultades del niño. Innocenti Insight. Save the children-UNICEF. Centro de Investigaciones Innocenti. Bernard Van Leer Foundation

Larrañaga, S. (2020). Construcciones afectivas en el proceso de familiarización de niños y niñas en Centros de Atención a la Primera Infancia [Tesis de Grado, Universidad de la República]. Repositorio Colibrí.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/27357>

Leopold, B., & Morás, L. E. (2012). *Los laberintos de la infancia: discursos, representaciones y crítica* [Tesis de doctorado] Universidad de la República-CSIC. Repositorio Colibrí.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/8034>

Montaño-Peña, N. (2020). Construcción social de la infancia a través de imágenes y fotografías: una entrada a la educación. *Ánfora*, 27(48), 67-92.
<https://www.redalyc.org/journal/3578/357863806004/357863806004.pdf>

Ulloa, F. (23 de setiembre 2005). "Recinto Prelaborativo y Pensamiento Crítico" [Discurso principal]. Taller organizado por Unidad de Formación Permanente para Graduados. Facultad de Psicología de la UdelaR, Montevideo.

Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2009). *Psicología del Desarrollo. De la infancia a la adolescencia*, México DF, México: McGrawHill.

<https://www.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PALIA-2009.pdf>

Pérez Contreras, B., & Arrázola, E. T. (2013). Vínculo afectivo en la relación parento-filial como factor de calidad de vida. *Tendencias y retos*, 18(1), 17-32.

<https://ts.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/edd/2023/06/rev-co-tendencias-0018-1-02.pdf>

Programa de Participación Infantil y Adolescente del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (2012). *A participar también se aprende. Apuntes para promover la participación infantil y adolescente*. INAU. <https://app.box.com/s/ovvzc6yk6v5qfwloekoa>

Rossetti-Ferreira, MCT, & Costa, NR do A. (2012). Construcción de vínculos afectivos en contextos adversos de desarrollo: importancia y controversias. *Scripta Nova*, 16 (395).

<http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-395/sn-395-2.htm>

Rueda, M., Luis, J., & Páez Martínez, R. M. (2016). *Familia, escuela y desarrollo humano. Rutas de investigación educativa*. Bogotá: Universidad Lasalle-CLACSO.

Salinas-Quiroz, F, Cambón, V. y Silva, P. (2015). Aportes ecológico-interactivos a la psicología educativa. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 26(1), 26-37.

<https://www.redalyc.org/pdf/2332/233245620003.pdf>

Soto, C., & Violante, R. (2008). *Pedagogía de la crianza: un campo teórico en construcción*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Tonucci, F. (2009) ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia?

Venegas Sepúlveda, P. A. (2010). *Autonomía progresiva: el niño como sujeto de derechos*. [Tesis de Grado]. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/107103>

Zapiola, M., Lionetti, L., & Cosse, I. (2018). *La historia de las infancias en América Latina*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. <https://igehcs.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/sites/104/2019/03/La-historia-de-las-infancias.pdf>

