

Indice:

Resumen.....	2
Palabras claves.....	2
Antecedentes y fundamentación.....	3
Marco conceptual y planteamiento del problema.....	9
Pregunta de investigación.....	11
Preguntas subsidiarias.....	11
Objetivos.....	12
Diseño metodológico	13
Consideraciones éticas.....	14
Resultados esperados.....	15
Cronograma de ejecución.....	16
Referencias bibliográficas.....	17
Notas.....	23

Resumen:

Este trabajo pretende realizar un análisis en torno a las prácticas y discursos de las maestras de educación inicial en relación a la participación infantil. Análisis que implica posicionarse socio-históricamente, para poder comprender con más claridad las condiciones en las que se desarrolla la infancia en la actualidad.

A su vez, pretende generar reflexiones y criticidad por parte de las propias maestras en lo que respecta a su accionar. Poder entender que se considera por participar, analizar si realmente se dan las condiciones para poder hacerlo, y poder trabajar en lo que es el desarrollo de la subjetividad de sus alumnos.

Palabras claves: *Participación infantil – educación inicial - maestras*

Antecedentes y fundamentación

El presente trabajo se propone indagar el grado de correlación existente entre los discursos de la educación preescolar, más precisamente el discurso de las maestras que trabajan con este sector de la población en torno a lo que se entiende por participación infantil, y las prácticas cotidianas que efectivamente se llevan a cabo en relación a dicha temática. Varios autores como Casas Ferran (2008) y Fernandez Josefina (2009) destacan en sus investigaciones la problemática en relación al no cumplimiento de los derechos de los niños, lo difícil que es, más allá de los marcos legales que amparan estos derechos, el cumplimiento de los mismos en la cotidianeidad.

A lo largo de la historia se han naturalizado e instalado diversas prácticas en relación a la infancia y a la educación que en la actualidad resultan difícil de cuestionarse. Es en este punto donde surge la necesidad de realizar un análisis genealógico en relación a la infancia, análisis que implica un posicionamiento multirreferencial, ya que se encuentra atravesado por lo social, lo económico, lo cultural y lo histórico. Al hablar de análisis genealógico se hace referencia a la concepción Foucaultiana, la cual se basa en problematizar el presente, teniendo en cuenta las condiciones de posibilidad histórica de los sucesos; esta búsqueda se sostiene en el pensamiento crítico y en los procesos de subjetivación. Por lo cuál, este tipo de estudio implica analizar “el problema” atravesado por las condiciones materiales y concretas, y el momento socio histórico en el cuál es producido. La importancia de esta contextualización es poder hacer visible como las prácticas cotidianas que se han validado a lo largo de la historia, responden a prácticas sociales, las cuales pertenecen a un momento histórico determinado. A continuación, se realizará una breve reseña de lo que ha sido la infancia en los diferentes momentos socio-históricos, para poder entender las condiciones en las que se desarrolla hoy día.

A lo largo de la historia, la niñez ha sido vista de diferentes formas, a medida que transcurre el tiempo se han logrado avances significativos en cuanto a la obtención de derechos; autores como de Mause (1982) y Áries (Leído en Castro, 2009), realizan una interesante cronología de estos hechos. La categoría social de infancia no es un hecho natural, se ha construido socialmente y se ha entendido y explicado desde muy distintas posturas e ideas teóricas que se han producido y reproducido por las diferentes instituciones (como por ejemplo: el Estado, la Iglesia, la familia, los medios de comunicación, la academia, etc.), las cuales tienen implicancias prácticas en la vida del niño, en la relación entre niños y con los adultos.

de Mause Lloyd (1983) destaca el reconocimiento de la infancia durante la época medieval, en donde las prácticas ejercidas durante la Antigüedad, como son los maltratos, las fajaciones y los abusos sexuales, empiezan a considerarse como delito. Sin embargo, también destaca, el lugar que esto siguió ocupando a la interna de la familia. En contraposición con de Mause, Áries Phillipie (1987) considera que durante esta época no existió un sentimiento de infancia, los niños eran vistos como adultos en miniatura, por lo cual la infancia era considerada una breve transición hasta convertirse en adulto. El maltrato, así como los abandonos, eran prácticas que se siguieron dando en el ámbito familiar. Estas prácticas eran avaladas por la sociedad ya que se percibía a los niños como propiedad de sus padres, quienes tenían el derecho de “conservarlos”, abandonarlos o incluso matarlos. Los niños dignos de ser conservados, gozaban de una infancia corta, infancia que duraba hasta que se encontraban aptos para insertarse en el ámbito laboral junto con los demás adultos.

No podía representarse bien al niño, y menos todavía al adolescente. La duración de la infancia se reducía al periodo de mayor fragilidad, cuando la cría del hombre no podía valerse por sí misma; en cuanto podía desenvolverse físicamente, se mezclaba rápidamente con los adultos, con quienes compartía sus trabajos y juegos (Leído en Castro, 2009, pp.217)

Ya entrada la Modernidad, estas prácticas empezaron a cuestionarse más a menudo y con más fuerza, a pesar de esto hasta el S. XVIII las tasa de infanticidio siguió aumentando. Por su parte, Barrán (1993), menciona el alto porcentaje de abandonos e infanticidios en el Montevideo bárbaro, “los diarios dan cuenta de ello después de 1860 ya que se encontraba a los niños, frecuentemente ahorcados, en los huecos de la ciudad junto a la basura” (p.78). Siguiendo con la cronología de Phillie Áries, este autor relaciona el interés por la infancia con el surgimiento de la sociedad burguesa e industrial,

Efectivamente, las revoluciones burguesa e industrial traerán consigo todas las transformaciones que hoy bien conocemos, y muchas de ellas guardarán una especial relación con la reorganización de la estructura de la institución familiar, y por ende, de la infancia. Es en este sentido que afirmo que, verdaderamente, no se concibe un estudio del cambio histórico y social en la infancia sin estudiar, paralelamente, los cambios en las formas de vida familiar, que sufren un profundo reajuste del que aún nos sorprendemos hoy día (Rodríguez Ivan, 2000 pp.103).

Con los aportes de la Ilustración en torno a la importancia de la infancia y la educación, los Estados empiezan a interesarse en la infancia; interés que resulta propicio para poner en debate las prácticas aceptadas hasta el momento. En este sentido la escuela busca, junto con otras instituciones, proteger a los/as niños/as, niños/as vistos como el sector más vulnerable de la sociedad y como el futuro de ésta.

Los modos de organización social de este periodo, tienen como cometido principal la producción de sujetos sociales que se conecten con un sistema económico emergente. Los

Estados, desde esta lógica, delegaron en un nuevo tipo de organización familiar (nuclear-familiar), así como en las instituciones educativas, algunas de sus responsabilidades, tales como el disciplinamiento de los miembros más jóvenes, su adecuación a “las buenas costumbres”, entre otros mandatos que terminan posicionando a ambas instituciones como aparatos ideológicos del estado al decir de Althusser (1988). Estos aparatos son entidades, por lo general instituciones, que desde el comienzo de la vida van moldeando al servicio de los intereses de las clases dominantes.

La escuela, objeto de este trabajo, no escapa a esta realidad y cumple a las claras funciones de aparato ideológico del estado. La sociedad instruye a los niños en la escuela para hacerlos “ciudadanos de bien”, en ella se determinan roles y conductas “esperables”. Por lo cuál, si a la escuela se va a aprender, en ella se transmiten valores universales que tienen como cometido la reproducción de determinadas relaciones sociales. Así, la modernidad creó un tipo de escuela encargada de transmitir los saberes que tienen a sus alumnos, ubicando a los maestros en un lugar activo, en donde se tiene el saber y se debe transmitir, y a los alumnos en un lugar pasivo, receptores de este saber. (Graciela Batallán). “Las instituciones de enseñanza transmiten de manera arbitraria (contingente y no necesaria) una serie de contenidos culturales dominantes en detrimento de otros contenidos de orden dominado” (Bourdieu) (leído en Jorge Beltrán, 2012, pp. 4)

Es en este contexto que, como se mencionó anteriormente, la infancia empieza a ser vista como objeto de protección hacia los menores de edad, y para ello se empiezan a crear instituciones para protegerlos. A nivel mundial este cambio paradigmático se vio reflejado en la Declaración Universal de los Derechos del Niño y del Adolescente, aprobada el 20 de noviembre de 1959 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. “Los organismos gubernamentales convocan a llevar adelante múltiples campañas e infinidad de programas para socorrer y proteger a los chicos; para cuidarlos y tutelarlos” (Volnovich, 1991. pp.72).

Durante los años posteriores a esta aprobación, se vio reflejado un interés por la obtención de mayores derechos por parte de las mujeres y de diversos grupos oprimidos. Por su parte, los grupos feministas, con un acontecimiento tan importante como la salida laboral femenina, empezaron a manifestarse para poder dejar de lado ese lugar de “subordinación” con respecto al hombre. Esos movimientos generan, sin lugar a dudas, un contexto favorable para dejar de lado esa visión de niño como objeto de tutela y propiedad de un adulto, para empezar a trabajar en una visión que garantice, a este sector de la población, derechos y posibilidad de ejercerlos autonomamente.

En este contexto, autores como Holt y Farson sostienen que los niños constituyen un grupo tan oprimido y discriminado como los de las mujeres y los negros, razón por la cual corresponde luchar por su liberación a través del pleno reconocimiento de sus derechos civiles. Inspirados en escritos como los de Rousseau (Emile) y Dewey (Experiencia y Educación), argumentan que los niños tienen el derecho a participar plenamente en la sociedad, particularmente en los debates públicos en los que se discuten sus derechos. (Pilotti, F, 2000. pp.24)

Es por ésto, que luego de 30 años de aprobada la Declaración Universal de los derechos del Niño y del Adolescente y con varios debates mediante, el 20 de noviembre de 1989 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Convención Sobre los Derechos del Niño (CDN). Es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora toda la gama de derechos humanos: civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. La CDN, según Miguel Cillero Bruñol, es un ordenador de las relaciones entre la infancia, el Estado y la familia, que se estructura a partir del reconocimiento de derechos y deberes recíprocos.

Fue en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia (Nueva York, 1990) cuando se llamó a todos los gobiernos a aceptar y a poner en práctica lo antes posible la CDN, aprobada un año antes por la Asamblea General de las Naciones Unidas. El objetivo era que las promesas enunciadas en el documento no quedaran en el papel, sino que se cumplieran efectivamente y se hicieran visibles en la vida cotidiana de los niños, niñas y adolescentes. Con la CDN en la mano, los países contaban, entonces, con un manual ético para guiarse en todo lo que fuera la protección y el desarrollo de la infancia y la adolescencia. (Unicef, 2004. pp.19)

Es así, que los Estados que adoptan la Convención, deben promover y garantizar el ejercicio responsable e igualitario de estos derechos. La CDN, según Cillero Bruñol (1999), se caracteriza por su carácter integral, por la concepción de autonomía progresiva y por representar un claro avance en lo que implica dejar de ver a los niños como simples beneficiarios, a verlos como sujetos de derecho. Ésto supone poder abarcar todas las dimensiones de la vida y del desarrollo de los niños, y dejar de verlos como objetos de tutela, para considerarlos sujetos de derechos,

En lugar de que el niño se vea como un mero receptor o beneficiario de la asistencia social, él es concebido como un sujeto de derecho frente al Estado y la sociedad, una persona a la que se le reconoce el derecho a ser protegido integralmente en su desarrollo y frente al cual existen obligaciones muy concretas y específicas (p. 7).

Por último, en lo que respecta a la autonomía progresiva, ésta tiene por objetivo el ejercicio de los derechos de acuerdo a la evolución progresiva de las facultades, siendo responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia la protección y promoción de estos derechos, para así, desarrollar capacidades que permitan ejercerlos de forma autónoma. Con el desarrollo de estas facultades, los niños, no solo ejercen sus derechos autónomamente, si no que también se convierten en portadores de una creciente responsabilidad por sus actos. Tal como plantea la Convención, el ejercicio de los derechos y responsabilidades es progresivo, según la “evolución de sus facultades”,

Los Estados partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de a familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras

personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención (CDN; 1989, pp. 3)

Este instrumento jurídico se conforma por 54 artículos. En lo que respecta a la participación infantil, los artículos 12, 13, 14 y 15¹ se encargan de garantizar el derecho de los niños de participar en los temas que le conciernen.

La CDN ha ido convirtiéndose en una valiosa herramienta para avanzar en la construcción de una sociedad más democrática y participativa, porque extiende el ejercicio de los derechos a un sector esencial de la población: el de la infancia y la adolescencia. Indudablemente, esto se refleja en la calidad de vida de estas personas al saberse y sentirse consideradas actores relevantes en la convivencia social. (Unicef, 2004, pp.16).

Tomando en cuenta algunas producciones científicas en lo que respecta a la participación infantil, se encuentra a autores como Casas Ferran (2008) y Fernández Josefina (2009), quienes destacan un no reconocimiento por parte de la sociedad de este derecho, entendiéndolo como fundamental para el ejercicio de todos los demás. Considerando los aportes de Ferran Casas, se destaca el impacto que ocasionó la CDN en el entorno, ya que los niños deben ejercer sus derechos en un mundo organizado por una lógica adulta. Se plantea el miedo de los adultos a perder la autoridad si se le da lugar a los niños para expresarse y participar en los temas en los que están involucrados o que les conciernen. Al respecto plantea, “será preciso un cambio sustancial en las relaciones intergeneracionales, en la que los adultos dejemos de poner resistencias a un cambio importante para el futuro de nuestra sociedad, que facilite el protagonismo infantil en la vida social” (pp.15). Por su parte, Josefina Fernández, en su tesis “Los niños y niñas: ¿Ciudadanos de hoy o de mañana?” plantea la convicción de que a pesar de que a fines del siglo XX la infancia ya era reconocida socialmente, los niños aún siguen siendo grandes desconocidos. En su investigación se plantea identificar la participación de la infancia en la vida social, como se puede generar nuevos modos de participar y como esto se relaciona con la ciudadanía.

Si se instaura un serio diálogo con los/as niños/as y la escuela, sobre la propia escuela, por ejemplo, discutiendo sus propios programas y organización, los niños y niñas aprenden que su opinión es apreciada y que se respeta su contribución. Si este diálogo no existe y no se estimulan las propias iniciativas, sino que, incluso, se dificultan, la lección implícita que aprenden es: La ciudadanía es fantástica, pero no debajo del techo de mi casa! (De Winter, 1997:98) (leído de Josefina Fernández, 2009, p.121).

Resulta significativo que durante el proceso de recopilación de antecedentes, la búsqueda arrojara fácilmente materiales relacionados al no cumplimiento de los derechos de los niños, ésto no puede mas que interpretarse como analizador a la hora de pensar el tema. En lo que respecta a las instituciones educativas, quizá se deba a los fines de la educación, al porque de estas instituciones que lo largo de la historia poco se relacionó con una postura participativa por parte de las personas que concurren. Sino que implican un rol pasivo, actuando la escuela como domesticadora (Boudieu), transmitiendo formas de pensar, de actuar, de ser. Una educación para

el hombre- máquina (Carmona, 2007)

La escuela lleva a cabo un proceso de adaptación del niño a las normas y conductas socialmente aceptadas, pero también tiende a anular aquellos rasgos del comportamiento y de la personalidad humana que son indispensables para el conocimiento: la curiosidad, la búsqueda, la capacidad de sorprenderse, el interés personal y el placer por conocer y compartir el conocimiento, aspectos estos fundamentales para la construcción significativa del saber. (Carmona, 2007, pp. 140)

Por su parte, y en lo que respecta más precisamente a la participación en la educación preescolar, se encontró un gran “bache” en las producciones científicas. En la sociedad existe una tendencia a asociar las conductas de éstos niños como espontáneas (Lansdown, 2005), que poco tienen para aportar; optando muchas veces, los adultos, por interpretar lo que les parece que se quiere transmitir. Entre estas pocas producciones científicas encontramos a Lansdown (2005) quien considera que el Art. 12 de la Convención es un derecho sustantivo, el cual le da la oportunidad a los niños de ser protagonistas de su propia vida, dejando así, de ser simplemente beneficiarios pasivos del cuidado y la protección de los adultos. Es consustancial el aporte que hace este autor en relación a los niños más pequeños, aclarando que éstos tienen y manifiestan sus opiniones, y como la forma de expresarlas va cambiando a medida que crecen. Es el modo, en el que los adultos que rodean al niño reciben estas opiniones y el modo de respetarlas, el que puede incrementar y apoyar el desarrollo de estas facultades. Por lo cuál se necesita crear oportunidades para que los niños participen.

Necesitan oportunidades de comprender cuáles son sus derechos y deberes, cuáles son los límites que imponen a su libertad los derechos y libertades de los demás y cómo sus acciones pueden afectar los derechos del resto de las personas. A través de la experiencia del respeto manifestado frente a sus opiniones y descubriendo la importancia de su propio respeto por las opiniones de los otros, adquieren la capacidad y la voluntad de escuchar a los demás y de ese modo comienzan a entender los procesos y el valor de la democracia. (Lansdown, 2005, pp.13).

Por último y en lo que respecta al desarrollo de programas en Uruguay encontramos el PROPIA, el cuál surge como programa del INAU en el 2006 a partir de una consulta que se realizó a adultos en donde la participación fue uno de los derechos más vulnerados de los niños, y en el 2008 su intervención se amplía a otras instituciones. El objetivo de este programa es “promover el conocimiento y ejercicio del derecho a la participación mediante el desarrollo de propuestas diversas orientadas a una población heterogénea de niñas, niños y adolescentes”. A lo largo de estos años se ha construido el concepto de participación a través de ideas y prácticas, como se entienden estas prácticas participativas y el lugar que ocupan los adultos.” A participar también se aprende”, porque “es necesario un proceso colectivo de “pérdidas” e incorporaciones””. Este documento surge luego de 6 años de trabajo en dicho programa. Se propone contextualizar el lugar de la infancia y la adolescencia, y como promover su derecho a participar.

Marco conceptual y planteamiento del problema

“La sociedad de este siglo XXI ubica al conocimiento en un lugar relevante; cuando la función de la escuela, como institución educativa, es formar a las personas para que se desempeñen como ciudadanos participativos, críticos y productivos, la permanente adecuación de los contenidos educativos es una exigencia ineludible; necesaria pero no suficiente, porque el Programa Escolar requiere una propuesta educativa ajustada a necesidades y características del alumnado” (ANEP, 2008, p.3).

Este fragmento, que se puede encontrar en los primeros párrafos del programa nacional de educación inicial y primaria, da cuenta de que tipo de escuela se quiere y necesita crear. Escuela, como una de las instituciones encargadas de apoyar y proteger el desarrollo de los niños para que éstos puedan adquirir las herramientas para hacer uso de sus derechos y obligaciones, participando activamente en la construcción de la sociedad de la que se forma parte. Ésto se propone generar nuevas concepciones en torno a la escuela, dejando de lado una visión de ésta, como institución creada durante la modernidad, con el fin de proteger, educar y controlar a los individuos.

La escuela que conocemos es una institución que nació con el proyecto de la modernidad, basada en una imagen racionalista del mundo. La razón apoyada en la inteligencia del hombre, le permitía mostrar un conocimiento científico empíricamente válido. El conocimiento fue adquiriendo un carácter público y convirtiéndose en un derecho de todos pero que exigía ser transmitido como un conocimiento único, de verdad, bien y belleza, apoyado en la objetividad del saber científico. Este conjunto de conocimientos se constituye en la cultura escolar. Cultura escolar que debía ser aprendida también en forma única por seres humanos diferentes. (ANEP, 2008, p.25).

Visión que implicaba “poseer” un saber (único y verdadero) y “deber transmitirlo” ubicando a los/as niños/as en un lugar de pasividad en el aprendizaje. (Graciela Batallán), entendiendo a la escuela como, lo que Bourdieu llama, una “máquina de repetición” y de poder instituido.

Las sociedades en los diferentes momentos socio-históricos van formando paradigmas. Paradigmas que “crean” formas de pensar, de ser, de sentir, determinados para esa sociedad y ese momento. Fue con el advenimiento del periodo pos-moderno alrededor de los años 70, que las certezas propias de la modernidad empezaron a cuestionarse, dándose paso así a lo que se llama paradigma de la complejidad. Surge la necesidad de de-construir lo dado como natural y necesario, para reconstruir la realidad, reconstrucción que implica el trabajo humano en toda su diversidad, acabando, según Najmanovich con los postulados de la objetividad. Es en este cambio social que la educación empieza a cuestionarse sus fines, se empieza a introducir la concepción de niño como sujeto de derecho y surge el interés por lo que en la CDN se denomina “carácter integral” para poder abarcar todos los aspectos de la vida y del desarrollo de los niños. En este contexto se empieza a dejar de lado esa postura objetiva propia de la modernidad, y se empieza a validar conocimientos a partir de la acción de sus productores. Desde esta visión socio-construccionista se sostiene que los criterios de

validación responden a las prácticas sociales de un momento histórico y por tanto son enteramente subjetivas.

Afirmar que todos poseemos conocimientos, que la riqueza de la cultura y la importancia de la educación radican en que no todos tenemos los mismos conocimientos y por tanto necesitamos de otros para saber más, significa situar al hombre como sujeto de la educación y de su educación. La Educación Primaria reconoce al niño como sujeto de derecho, poseedor de una identidad cultural que le es propia y que responde a su condición humana, a su historia personal, al contexto concreto en el que vive y a la sociedad de la que forma parte. (ANEP, 2008, p.25).

Visto este avance en relación a la educación desde una perspectiva de derecho y el interés por la formación en ciudadanía, la participación se torna una concepción fundamental a la hora de pensar esta educación. Participación entendida como el derecho a tener una opinión, poder manifestarla y que esta sea tomada en cuenta. Considerando que la participación mejora el fortalecimiento de los ámbitos en los que se lleva a cabo, y es crucial para el desarrollo de la democracia, es imprescindible la participación de los niños en las instituciones de las que forman parte; siendo la escuela, junto a la familia, uno de los espacios de socialización más próximo al sujeto. La ley General de educación (2009) resalta a la participación como esencial en el proceso educativo, esencial para apropiarse de forma crítica de los saberes y para participar en la construcción de éstos.

Considerando que durante la búsqueda bibliográfica se encontró gran cantidad de material relacionado al no cumplimiento de los derechos de los niños, donde varios autores concuerdan que en las prácticas cotidianas se sigue viendo a los mismos como objeto de tutela, no valorando sus aportes e intereses; y tomando en cuenta que en lo que respecta a la participación en la educación preescolar fue donde se encontró menos producciones científicas, este proyecto se propone investigar como se ve y lleva a cabo la participación infantil en la educación inicial en el Uruguay.

Art. 24 : "La educación inicial tendrá como cometido estimular el desarrollo afectivo, social, motriz e intelectual de los niños y niñas de tres, cuatro y cinco años. Se promoverá una educación integral que fomente la inclusión social del educando, así como el conocimiento de sí mismo, de su entorno familiar, de la comunidad y del mundo natural" (Ley general de educación, 2009)

En Uruguay se considera como educación inicial, a la educación destinada a niños que se encuentran entre los tres, cuatro y cinco años de vida, en edad preescolar. Durante este periodo se producen cambios significativos en lo que respecta al relacionamiento con el entorno más próximo. Es así, que con la adquisición del lenguaje y el desarrollo de la habilidad de caminar, los sujetos empiezan a sentir mayor curiosidad por el mundo lo cuál genera un rol más activo en relación al ambiente. Lenguaje que no necesariamente remite a códigos verbales, sino que se expresa de la manera que les resulta más adecuada, por lo

cuál implica una apertura por parte del mundo adulto para poder comprender realmente lo que se pretende enunciar. Ésto implica cierto respeto por parte de los adultos a las diversas formas de expresión, formas que van variando con la edad. “Cuando a los niños se les brinda la oportunidad de participar alcanzan niveles mas elevados de competencia, lo que a su vez incrementa la calidad de su participación. (Rajani,2000) “se acoplan” activamente con su entorno de manera resuelta ya desde la más tierna infancia. (Gibson y Pick). (leído en Lansdown, 2005, pp. 8)

Tomando en cuenta que durante esta edad se produce el ingreso al jardín de infantes, continuando con el proceso de socialización que se inició en el núcleo familiar más próximo y entendiendo que desde el nacimiento se tiene la capacidad de expresar emociones, deseos y/u opiniones; se considera que es el ambiente, el que tiene la posibilidad, tanto de desarrollar como de reprimir estos intentos de participación. Por lo cuál el objetivo es poder analizar los discursos de las maestras de estos jardines, en lo que respecta a la participación de sus alumnos, y poder compararlos con las prácticas que efectivamente se llevan a cabo en relación a esta temática. Es decir, poder indagar en relación a lo que las maestras consideran por participación y como se desarrolla dentro del aula; analizando en sus prácticas cotidianas, si realmente consideran a la participación como esencial para el desarrollo humano y la construcción de la/as subjetividad/es de sus alumnos, o si el discurso dominante de la modernidad que se instaló tan fuertemente en la sociedad continua impregnado en las relaciones sociales.

Pregunta de investigación: ¿En que medida los discursos en relación a la participación infantil de las maestras involucrados en la educación inicial es coherente con las prácticas que llevan a cabo dentro de esta institución?

Preguntas subsidiarias:

- 1- ¿Qué concepciones sobre participación tienen las maestras?
- 2- ¿Por qué se considera que ésta es importante, o no, para el desarrollo integral del/la niño/a?
- 3- ¿Dentro del aula se generan espacios apropiados para ésto, con qué recursos se cuenta?
- 4- ¿Se incentiva la participación de los niños de 3 a 5 años de edad dentro del aula?

Objetivos:

A. *Objetivo General:* Analizar si los discursos de las maestras de educación inicial mantienen coherencia con las prácticas que efectivamente se llevan a cabo dentro del aula en relación a dicha temática.

B. *Objetivos específicos:*

1- Describir las concepciones en torno a la participación infantil que tienen las maestras de educación inicial en la ciudad de Santa Lucía.

2- Identificar que grado de participación los docentes “creen” que le dan a los niños.

3- Analizar si las prácticas que realizan las maestras en el aula promueven la participación.

4- Identificar que grado de participación poseen los niños en el aula y hasta que punto ésta se considera como válida.

Diseño metodológico:

El presente proyecto se propone una *metodología* de trabajo de tipo cualitativa ya que ésta resulta apropiada para poder recoger datos de las maestras que están insertos e intervienen en los centros educativos seleccionados, datos que surgen “de las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y las conductas observables” (Taylor, S & Bogdan, R., 2009, pp. 20). Estas conductas y palabras se tornan sumamente importantes para poder experimentar la realidad tal como lo hacen ellos. Lo que se propone este tipo de metodología es comprenderlos en su propio marco de referencia. Este tipo de diseño permite estudiar las concepciones en torno a la infancia y a su participación atravesado por lo histórico, lo cultural, lo político y lo social; ya que la mirada cualitativa le da suma importancia histórica al fenómeno que se va a estudiar.

Técnicas a utilizar:

Las técnicas que se pretenden utilizar para recoger estos datos son la entrevista, la observación participante y la aplicación de cuestionarios. La aplicación de cuestionarios va a permitir, al comienzo de la investigación, conocer la opinión e ideas generales vinculadas a la temática a investigar para obtener una mejor comprensión del contexto a estudiar.

Las entrevistas de metodología cualitativa permiten cierta flexibilidad a la hora del encuentro. Se describen como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas. Taylor y Bogdan (1986-101) las definen como: "reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes de sus experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras". Ésta técnica permite indagar en base a las concepciones sobre participación infantil que manejan las maestras de una forma no tan estructurada, iniciando con una serie de preguntas que pueden ir alterándose en el encuentro mismo según los requerimientos de éste.

Por su parte la observación participante implica el ingreso del investigador al escenario propiamente dicho, generando el encuentro con las acciones mismas en su ámbito natural. Esta técnica resulta útil, ya que luego de reiterados encuentros, permite generar confianza y comodidad con los informantes generando una apertura por parte de éstos y manifestando sus acciones de forma más natural.

Consideraciones éticas:

Toda investigación, que supone el encuentro con sujetos en el desarrollo de sus prácticas cotidianas implica una postura ética por parte del investigador. Por lo cuál se hace necesario la presentación del proyecto de investigación a las instituciones elegidas para formar parte de ésta, pudiendo optar libremente por aceptar el proyecto o no.

En base a la legislación existente sobre investigación con seres humanos se debe hacer uso del consentimiento informado tal como lo establece el Decreto N° 379/008 del Poder Ejecutivo (2008),

Los participantes serán informados sobre el motivo de la investigación, el procedimiento, y la protección de los datos, y sobre el carácter voluntario del mismo. Se hará uso del consentimiento informado, mediante la firma de los sujetos que acceden a participar, garantizando su anonimato, y el correcto manejo de la información que brinden.

En este documento se debe incluir los propósitos de la investigación, como se realizarán, aclarando que toda la información obtenida será utilizada de manera confidencial, resguardándose los datos de las personas y de la institución que forman parte de la investigación. De acuerdo a lo establecido en el Art. 62 del Código de ética del psicólogo,

Los psicólogos al planificar, implementar y comunicar sus investigaciones deben reservar los principios éticos de respeto y dignidad con el fin de resguardar el bienestar y los derechos de las personas y en general en los seres vivos que participen en sus investigaciones.

Respetando en todo momento los intereses de los participantes, pudiendo éstos retirarse voluntariamente en cualquier momento de la investigación.

Por último, una vez finalizada la investigación, se presentarán los resultados a los participantes y a la institución en donde se desarrolló.

Resultados esperados

A partir de esta investigación se pretende obtener información respecto al lugar que ocupa la participación infantil en los jardines de infante del Uruguay. La información obtenida, servirá para poder explicitar las concepciones en torno a la participación infantil que tienen los maestros de los centros educativos seleccionados, así como, el lugar que ésta ocupa dentro del centro.

Se espera, con el acercamiento al centro, dar un lugar a las maestras para que puedan ser críticos con sus prácticas y concepciones en lo que respecta a la temática.

Cronograma de ejecución:

Actividad	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Set.	Oct.	Nov.
Solicitud de permisos al Consejo de educación primaria	x									
Elección institución participante	x									
Presentación del proyecto a los directivos de la institución		x								
Presentación del proyecto a la población objetivo.		x								
Elaboración cuestionarios			x							
Elaboración pauta entrevista			x							
Elaboración pauta observación				x						
Aplicación cuestionarios				x						
Entrevistas					x					
Observación					x	x				
Análisis e interpretación de los datos obtenidos							x	x		
Elaboración informe finalizada y devolución a las maestras e institución en general									x	x

Referencias bibliográficas:

Agamben, G. (2007). *Infancia e historia*. Buenos Aires:Adriana Hidalgo.

Althusser, A. (1988). *Idelogia y aparatos ideológicos del Estado*. Recuperado de:
perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/m3/althusser.pdf

Montevideo. Administración Nacional de Educación Pública [ANEP] (2008). *Programa de educación inicial y primaria*. Recuperado de:
www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/Programa_Escolar.pdf

ANEP. (2009). *LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Ley No 18.437*. Recuperado de:
<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor=>

Asamblea General de las Naciones unidas (1989) . *Convención sobre los derechos del niño*.
Recuperado de: [www.unicef.org/panama/spanish/convencion\(3\).pdf](http://www.unicef.org/panama/spanish/convencion(3).pdf)

Baratta, A. *Infancia y democracia*. Recuperado de:
www.iin.oea.org/Cursos_a.../_democracia_A_Baratta.pdf

Barrán, J. (1993). *La cultura "bárbara"*. En: "Historia de la sensibilidad en el Uruguay".Montevideo:
La Banda Oriental.

Beltrán,J. (2012). *Nuestras crisis, la esucela y sus demonios. Sobre la estructura de la
reproduccion*. Recuperado de: [www.fes-
web.org/uploads/files/modules/congress/11/papers/532.doc](http://www.fes-web.org/uploads/files/modules/congress/11/papers/532.doc)

Bernstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Paideia.

Carmona, M. (2007). La educación y la crisis de la Modernidad. Hacia una educación humanizadora. *Revista de artes y humanidades UNICA*, vol.8 (Nº 19), 134 -157. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118451008>

Casas, F. (2008). *Los derechos de los niños y las relaciones intergeneracionales*. Recuperado de: <http://www2.peretarres.org/revistaeducacionsocial/monograficos.asp?id=38>

Castro, P (2009). *Creatura et infantia: ternura, debilidad, monstruosidad y bendición*. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3621424.pdf

Cillero, M (1999). *Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de principios*. Recuperado de: www.iin.oea.org/Infancia_autonomia_derechos.pdf

Cofre, J. (2011). *Participación infantil: su discurso y ejercicio en la familia y escuela* (tesis de Licenciatura en trabajo social). Universidad Academia de humanismo Cristiano. Chile.

Cohen, S. (2009). Infancia y niñez en los escenarios de la posmodernidad. Trabajo presentado en IV Congreso Argentino de Salud Mental, Buenos Aires. Recuperado de <http://www.psicocent.com.ar/presentacion/php2pdf/psicocent.php?idart=59>

Coordinadora de Psicólogos. (2001). *Código de ética profesional del Psicólogo/a*. Recuperado de: <http://www.psicologos.org.uy/codigo.html>

Corona, Y. Y Morfía, M. (2001). *Diálogo de saberes sobre Participación Infantil*. Recuperado de:

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

de Mause, L. (1982). *Historia de la infancia*. Madrid: Alianza.

Elichiry, N. (1987). *El niño y la escuela: reflexiones sobre lo obvio*. Buenos Aires: Nueva visión.

Erikson, E.(1976). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.

Escobar,F. (2004). La educación preescolar un derecho que tiene la infancia a participar en situaciones educativas que sirvan para impulsar su desarrollo integral. *Acción pedagógica* , vol.13, Nº2. Recuperado de: www.oei.es/inicial/.../situaciones_educativas_desarrollo_integral.pdf

Etchebehere, G.(2009). *La educación inicial: perspectivas, desafíos y acciones*. Montevideo: Psicolibros Waslala.

Etchebehere, G, (2012). *Puentes y brechas entre la educación inicial y derechos de infancia*. Montevideo: UdelaR: CSIC

Fernandez, J. (2009). *Los niños y niñas: ¿ Ciudadanos de hoy o de mañana?*. Recuperado de: rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/13548/1/ALT_16_09.pdf

Fitzgerald, H. (1981). *Psicología del desarrollo: el lactante y el preescolar*. México: Manual Moderno

Giorgi, V. (2001). *Niños, niñas y adolescentes entre dos siglos. Algunas reflexiones acerca del*

escenario de nuestras prácticas. Trabajo presentado en 5º encuentro nacional de educadores y educadores sociales. Recuperado de : www.inau.gub.uy/index.php?option=com_docman&task...

Hojholt, C. (2005). El desarrollo infantil a través de sus contextos sociales. *Psicología y Ciencia Social*, vol.7, 22-40. Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/314/31470203.pdf

Lansdown, G. (2005) *¿Me haces caso?*. Recuperado de: http://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/me_haces_caso_el_derecho_de_los_ninos_pequenos_a_p

Midaglia, C. (2008) *Sustentabilidad Democrática*. Recuperado de: www.oei.es/pdf2/Sustentabilidad_DEMOCRATICA.pdf

Molina, L. (1992). *La escuela infantil: acción y participación*. Barcelona: Paidós.

Montero, M. (2009). Emilio: niño y educación. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, vol.1 (Nº 5), 59-73. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227542007>.

Muniz, A. (2009). *Intervenciones en el campo de las subjetividades: las prácticas en la fornera*. Montevideo: Psicolibros Waslala.

Olivera, E. (2011,). *La construcción de ciudadanía comienza en el nivel inicial*. Trabajo presentado en XII Congreso internacional de teoría de la educación, Barcelona. Recuperado de: www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/006.pdf

Palladino, E. (2009). *Infancia, sociedad y educación*. Buenos Aires: Espacio.

Pilotti, F. (2000). *Globalización y convención sobre los derechos del niño: el contexto del texto*.

Recuperado de: http://pendientedemigracion.ucm.es/info/polinfan/2006/area-lectura/mod-1/pilotti_contexto-del-texto.pdf

Poder Ejecutivo. (2008). *Decreto N° 379/008 Investigación en seres humanos*. Recuperado de:

<http://www.elderechodigital.com.uy/smu/legisla/D0800379.html>

Pollack, L. (1990). *Los niños olvidados*. México: Fondo de cultura económica.

PROPIA (2012). *A participar también se aprende*. Recuperado de:

<https://docs.google.com/file/d/0B1ez5uCToDOoVVJwM0JNZnNCakU/edit?pli=1>

Puig, T(2004). Cultura de la participación. *Intervención psicosocial*. Vol.13, num.3, pp.361-372

Recuperado de: www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/93337.pdf .

Restrepo,H (año). Niños, niñas y adolescentes sujetos de derechos.

Rodriguez, I. (2000). *¿Sociología de la infancia?*. Recuperado de:

rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/.../Sociologia_de_la_infancia.pdf?...

Sauri, G y Márquez, A. (AÑO). *La participación infantil: un derecho por ejercer*. Recuperado de:

www.uam.mx/cdi/derinfancia/7gerardoyandrea.pdf

Taylor, S. y Bogdan, R (1992). La entrevista en profundidad. En: *Introducción a los métodos cualitativos en investigación* (100-132). España: Paidós.

Taylor, S. y Bogdan, R (2009). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España:

Book Print.

Trilla, J. (2011). *Participación, democracia y formación para la ciudadanía*. Recuperado de: www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_02.pdf

Trilla, J.(2011) "Educación y participación social en la infancia". *Revista iberoamericana de educación*, Nº 26, 137-164. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie26a07.htm>

UNICEF. (2004). *La convención en tus manos*. Recuperado de: http://issuu.com/begonavalverde/docs/laconvencionentusmanos_4

Sauri, G. (2000). *Participación infantil*. Recuperado de :
http://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/participacion_infantil
<http://es.scribd.com/doc/34366580/De-la-participacion-al-protagonismo-infantil>

Vique, J. & Supervielle, T (1992). *El niño pequeño: al encuentro de sus derechos. Una alternativa de acercamiento a los derechos del niño en educación preescolar*. Montevideo: Red para la infancia y la familia.

Volnovich, J. (1999). *El niño del "siglo del niño"*. Buenos Aires: Lumen.

iNotas

Artículo 12

1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.
2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional.

Artículo 13

1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.
2. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias:
 - a) Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o
 - b) Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas.

Artículo 14

1. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.
2. Los Estados Partes respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades.
3. La libertad de profesar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a

las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la moral o la salud públicos o los derechos y libertades fundamentales de los demás.

Artículo 15

1. Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.

2. No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas de conformidad con la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, el orden público, la protección de la salud y la moral públicas o la protección de los derechos y libertades de los demás.