

Percepciones sobre participación infantil de docente y espacios de promoción en las aulas del Centro de Desarrollo Infantil Hogares Soacha.



Luisa Fernanda Hernández Londoño

Jennifer Andrea Cabrera Muñoz

Alicia Andrea Montoya Rey

Universidad Santo Tomás

División de Ciencias Sociales y de la Educación

Facultad de Educación Maestría en Infancias

Noviembre, 2024

Percepciones sobre participación infantil de docente y espacios de promoción en las aulas
del Centro de Desarrollo Infantil Hogares Soacha.

Luisa Fernanda Hernández Londoño

Jennifer Andrea Cabrera Muñoz

Alicia Andrea Montoya Rey

Director Leidy Cristina Sachica Cepeda

Universidad Santo Tomás

División de Ciencias Sociales y de la Educación

Facultad de Educación

Maestría en Infancias

Noviembre, 2024

Investigadoras

Luisa Fernanda Hernández Londoño- Licenciada en Educación infantil

Cvlac https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002003688

Jennifer Andrea Cabrera Muñoz- Licenciada en Educación infantil

Cvlac https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002156460

Alicia Andrea Montoya Rey- Licenciada en Educación infantil

Cvlac https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002162763

Resumen

En la primera infancia se reconoce la necesidad de generar diálogos sobre la participación infantil por ende se planteó el presente proyecto que busco analizar las percepciones sobre participación infantil de las docentes y los espacios de promoción en el aula de los niños del Centro de Desarrollo Infantil Hogares Soacha I con el fin de potenciar y cultivar la importancia de los espacios de promoción y participación activa en los primeros años de vida.

La metodología se desarrolla bajo un enfoque cualitativo con un alcance narrativo, centrado en la interpretación de las experiencias de los niños en el contexto del CDI, esta metodología posibilita recoger y analizar las narrativas que emergen de las interacciones y de las percepciones de los actores involucrados en el proceso, contemplando técnicas e instrumentos como: Observación participante (matriz de observación) entrevistas semiestructuradas (cuestionarios) y análisis de fuentes documentales (matriz de análisis) los cuales permitieron recolectar los datos necesarios para la interpretación de los hallazgos que son relevantes para identificar la participación infantil en el ámbito pedagógico.

Frente a los hallazgos obtenidos en el proceso investigativo se refleja una apuesta pedagógica en el CDI por movilizar prácticas que incluyan escenarios participativos desde un reconocimiento de lo emocional y social de los niños con el establecimiento de diálogos cercanos, sin embargo, se observa algunas barreras que limitan la inclusión activa de los niños en los procesos de toma de decisiones dentro del aula y especialmente en la creación de espacios que permitan la expresión libre de sus ideas.

Para finalizar se evidencia la necesidad de involucrar una apuesta social desde la creación de políticas públicas que reconozca a los niños como sujetos que deben ser escuchados, validados y desde luego que en aras de movilizar espacios participativos se construyan apuestas de formación para las docentes que les permita fortalecer el proceso de participación y promoción de espacios democráticos y con esto la comprensión del desarrollo integral y su influencia el proceso de aprendizaje de los niños.

Palabras claves: Participación infantil, espacios de participación, percepción docente.

Abstract

In early childhood, the need to generate dialogues about child participation is recognized, therefore this project was proposed that seeks to analyze the teachers' perceptions of child participation and the promotion spaces in the classroom of the children of the Hogares Child Development Center. Soacha I in order to enhance and cultivate the importance of spaces for promotion and active participation in the first years of life.

The methodology is developed under a qualitative approach with a narrative scope, focused on the interpretation of children's experiences in the context of CDI. This methodology makes it possible to collect and analyze the narratives that emerge from the interactions and perceptions of the actors involved. in the process, contemplating techniques and instruments such as: Participant observation (observation matrix), semi-structured interviews (questionnaires) and analysis of documentary sources (analysis matrix) which allowed collecting the data necessary for the interpretation of the findings that are relevant to identify children's participation in the pedagogical field.

Given the findings obtained in the research process, a pedagogical commitment is reflected in the CDI to mobilize practices that include participatory scenarios from a recognition of the emotional and social aspects of children with the establishment of close dialogues, however, some barriers are observed that They limit the active inclusion of children in the decision-making processes within the classroom and especially in the creation of spaces that allow the free expression of their ideas.

Finally, the need to involve a social commitment is evident from the creation of public policies that recognize children as subjects who must be listened to, validated and, of course, in order to mobilize participatory spaces, training commitments are built for teachers who give them allows us to strengthen the process of participation and promotion of democratic spaces and with this the understanding of comprehensive development and its influence on the learning process of children.

Keywords: Child participation, participation spaces, teacher perception.

Tabla de contenido

Contenido	
Introducción	10
Capítulo 1 Descripción General del Proyecto	12
1.1 Problema de investigación	12
1.2 Objetivos	15
1.2.1 Objetivo general	15
1.2.2 Objetivos específicos	15
1.3 Justificación	16
Capítulo 2. Fundamento de la investigación.	19
2.1 Antecedentes	19
2.2 Marco teórico-conceptual	25
2.2.1 Participación infantil	26
2.2.2 Espacios de participación	30
2.2.3 Percepciones de las docentes	32
2.3 Marco legal y/o normativo	33
Capítulo 3 Marco Metodológico	36
3.1 Tipo de estudio	36
3.2 Población	38
3.3 Procedimientos	39
Tabla 3. Códigos Entrevista semiestructurada.	40
Tabla 4. Códigos Grupo focal.	41
3.4 Técnicas para la recolección de datos	42
3.4.1 Técnica: Observación participante	43
3.4.2 Instrumento: matriz de observación	43
3.4.3 Instrumento Matriz de análisis	44
3.4.4 Técnica: la entrevista semi- estructurada	44
3.4.5 Técnica: Grupo focal	44
3.5 Técnicas para el análisis de datos	45

3.6	Consideraciones éticas y de integridad científica	46
	Tabla 5. Categorías y subcategorías de análisis	48
	Tabla 6. Paralelo entre la escalera de participación, participación y ciudadanía en educación inicial y creación propia.	48
4.1	Síntesis de Limitaciones e Innovación del estudio en contexto.	63
4.2	Implicaciones, sugerencias y/o recomendaciones	68
4.2.1	Implicaciones	68
4.2.2	Recomendaciones	69
	Capítulo 5. Conclusiones	72
	Referencias Bibliográficas	78

Lista de imágenes

Imagen 1: Adaptación de la escala de participación de Roger Hart.

Imagen 2. Mapa de georreferenciación del CDI Hogares Soacha 1

Imagen 3. Autoservicio para el momento del comedor.

Imagen 4. Espacio de asamblea, dialogo y construcción entre niños y adultos.

Imagen 5. Espacio disposición de creaciones en paneles.

Imagen 6. Socialización de la experiencia pedagógica.

Lista de tablas

Tabla 1. Categorías y subcategorías

Tabla 2. Cuadro sinóptico sobre el diseño narrativo según Hernández- Sampiere

Tabla 3. Códigos Entrevista semiestructurada.

Tabla 4. Códigos Grupo focal.

Tabla 5. Categorías y subcategorías de análisis

Tabla 6. Paralelo entre la escalera de participación, participación y ciudadanía en educación inicial y creación propia.

Introducción

En el marco de la educación infantil, la participación de los niños y niñas se ha convertido en un tema de gran relevancia, el cual ha generado la necesidad imperiosa de crear espacios enriquecidos en el aula donde la voz de las infancias sea reconocida y se tenga en cuenta para las decisiones o acciones que los involucre de manera directa o indirecta, considerando la posibilidad de ampliar los espacios proporcionados por parte de los docentes, siguiendo la definición de Hart (1993) la participación se entiende como la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan la vida propia; en este sentido, la participación infantil no solo es un derecho fundamental, sino también un eje clave para garantizar el desarrollo integral de los niños, promover la participación desde un acompañamiento profesional adecuado permite a los niños desarrollar habilidades esenciales como la toma de decisiones, el pensamiento crítico y la autonomía, elemento esencial para su crecimiento físico, emocional, social y cognoscitivo.

Igualmente, cuando los niños participan activamente en su proceso educativo, se generan entornos más inclusivos y motivadores que potencian el aprendizaje significativo, al darles voz un protagonismo en la creación de las diferentes experiencias o la elección en alguna dinámica propia dentro del aula, así se contribuye en fortalecer su autoestima y les enseña el valor de su opinión; estas dinámicas no solo puede beneficiar a los niños su capacidad de relacionarse con el entorno, sino que también enriquece los procesos educativos, convirtiéndolos en experiencias más relevantes y adaptadas a sus necesidades e intereses; así la participación infantil se posiciona como un elemento transformador que impacta tanto en el bienestar individual como en la calidad de los entornos de aprendizaje.

Así mismo, es imprescindible entender que con el proceso de investigación que se adelanta se logra reconocer la incidencia desde lo académico y la transformación de los escenarios y prácticas pedagógicas, involucrando el saber de las docentes y logrando impactar desde la reflexión las dinámicas cotidianas en el aula, así también, su incidencia desde lo práctico y es entender la evolución de la infancia y las perspectivas de cambio que conllevan a mejorar las prácticas desde lo sensible, coherente y con la visibilización clara de la infancia en los entornos en donde se encuentran los niños y niñas.

Por consiguiente, la presente investigación pretende desde su objetivo general analizar las percepciones de las docentes en el reconocimiento de los niños y niñas en la promoción de la

participación infantil en las aulas para el nivel de jardín del Centro de desarrollo infantil Hogares Soacha 1 (CDI) evidenciando de manera consiente las prácticas que se desarrollan en el ámbito cotidiano en el que se desenvuelven y que inciden directamente en los niños y niñas, así como la promoción activa de la participación y la creación de espacios enriquecidos donde se reconoce la voz y se les involucre en la toma de decisiones que les afecten, contribuyendo así a su desarrollo integral.

Al respecto, se genera una identificación de las percepciones de las docentes y los niños logrando describir la incidencia de los niños y niñas en la toma de decisiones y cómo se promueven espacios de participación desde la articulación en lo propuesto por el CDI, la organización y la apuesta pedagógica de las docentes, jugando un papel importante y relevante el reconocimiento de la niñez y la reflexión en torno a mejorar los enfoques pedagógicos en el aula de clases, mediante experiencias significativas humanizadas donde el beneficiado de todo este proceso sea el niño.

Así mismo, se espera que la investigación revele las actitudes y conocimientos de los docentes sobre la participación activa de los niños en el entorno del CDI, con el fin de que esto ayude a encontrar áreas de mejora y formas de fomentar una participación infantil más efectiva así como promover un diálogo constructivo entre docentes que posibilite la formulación de políticas creando conciencia sobre la necesidad de una reforma educativa basada en los procesos pedagógicos y en la movilización de la participación real y espontánea de los niños, como también la construcción de un consenso sobre las mejores prácticas y estrategias que deben adoptarse en la formación docente contribuyendo a mejorar la calidad pedagógica.

Ahora bien, el presente proyecto cuenta con la siguiente estructura el cual consta de cinco partes abordando la manera como se desarrolla la investigación. En la primera parte se presenta la descripción general del proyecto, desde el planteamiento del problema de investigación, sus objetivos y la respectiva justificación. En la segunda parte, se aborda la fundamentación de la investigación, desde los antecedentes, marco teórico y marco legal situando el problema de investigación desde el sustento conceptual y las categorías planteadas a lo largo del proceso investigativo, las cuales son participación infantil, espacios de participación y percepción de las docentes.

En la tercera parte se retoma el marco metodológico con el tipo de estudio, población, procedimientos, técnicas de recolección de datos y técnicas para el análisis de los mismos, así

como las consideraciones de ética que hacen parte del proceso de investigación. En la cuarta parte se relatan los resultados encontrados desde el análisis de información narrativo, desde una mirada inicial por instrumentos aplicado y terminando con la triangulación de la información, seguido por las limitantes del proceso y las recomendaciones, por último, se retoman las conclusiones que se originan de todo el proceso de investigación.

Capítulo 1 Descripción General del Proyecto

1.1 Problema de investigación

La participación infantil es un tema que se ha convertido en un aspecto relevante para las escuelas y los centros educativos que han decidido responder a las necesidades actuales de sus estudiantes y transformar sus dinámicas metodológicas tradicionales, es una tarea imperiosa que nace desde el ser y no desde el hacer, puesto que no debe convertirse en una tarea adicional y tediosa que se suma a la educación, por el contrario debe visualizarse como un camino de acciones que emprenden cada uno de los miembros de una comunidad educativa en pro de la posibilidad de generar espacios democráticos en cada uno de los momentos del día donde el niño sea un sujeto activo en la propuesta de ideas, opiniones y en la toma de decisiones que lo afectan.

En la Convención de los derechos del niño se perfilan 41 artículos donde se enuncian los derechos humanos que deben ser respetados y protegidos para todos los niños menores de 18 años, es así como en su artículo 12 afirma lo siguiente “El niño tiene derecho a expresar su opinión en todas aquellas materias que le afecten y su opinión deberá recibir la debida importancia” es por esta razón que urge la necesidad de romper la concepción de que el niño por el hecho de ser niño es pasivo, solo debe escuchar, no tiene voz y voto en la toma de decisiones, es incapaz de tener el control de situaciones o no puede cumplir funciones propias del adulto, puesto que es desde sus propios derechos donde se empieza a reconocer como un ser activo e invaluable, capaz de participar activamente en todos los aspectos que lo involucra.

Por lo tanto, la escuela no puede ser ajena en el proceso de velar por el cumplimiento de su propio derecho del niño a participar, debe ser un lugar que le brinde herramientas, posibilidades y espacios de promoción del ejercicio democrático, donde el niño se sienta importante y reconocido como un miembro activo, debe garantizar que su voz sea escuchada y atendida en todas las dinámicas institucionales, todo esto con el fin de brindar una educación de calidad e integral, donde se busque desarrollar habilidades y capacidades superiores, involucrando al niño de forma directa y forjando competencias ancladas a la participación tales como: UNICEF (2022), “mayor autonomía, iniciativa personal, creatividad, responsabilidad y espíritu de superación.” (p. 7). Beneficios que se requieren en la supervivencia del mundo actual y en el futuro personal y profesional de cada de uno de los seres humanos.

Así mismo, para que exista una verdadera promoción y articulación de la participación infantil en la educación, es necesario contemplar cada uno de los sujetos y

factores que hacen parte del proceso de formación del niño, el contexto, la familia, los maestros, directivos, planes de estudio, paradigmas, estándares e infraestructura, ya que es desde las acciones que estos emprenden donde se posibilita o se limita el derecho a la participación, en este caso, la mirada de esta investigación se centra en las percepciones de las docentes y la influencia que estas tienen en la construcción individual del concepto de participación infantil.

En esta misma línea, las diversas prácticas en el accionar pedagógico, han posibilitado observar cómo se limita la expresión de las infancias al igual de cómo se promueve la participación activa lo cual puede ejemplificarse, en las limitaciones tales como: cuando se limita la participación de los niños en las asambleas delegando a tres o cuatro niños la palabra ante algún tema, también cuando al llegar a su aula encuentra el espacio ya ambientando sin mayor intervención de los niños, se ha observado que en ciertos casos la autoridad del docente se ha manifestado de manera predominante, con menos espacio para el diálogo o la participación de los niños y las niñas en la toma de decisiones, y por otro lado, aquellas prácticas en donde se promueve esa participación activa y es específicamente cuando en el aula se consulta sobre los juegos a realizar en la experiencia, contar con la opinión de ellos para desplazarse de una u otra forma a los espacios, la posibilidad de contar con su opinión para la creación de minutas de alimentación.

Por consiguiente, a pesar de los esfuerzos evidentes que realizan las docentes para fomentar un ambiente participativo en sus aulas, aún es evidente que persisten y existen diversas barreras que dificultan la inclusión de los niños y niñas en las dinámicas cotidianas del CDI, estas barreras se pueden percibir desde la falta de formación específica para las docentes en metodologías participativas, la ausencia de recursos adecuados que faciliten la expresión y el involucramiento activo de los niños, currículos, formatos y parámetros propios de la institución que enmarcan el abordaje de las experiencias y el límite de tiempo para el desarrollo de las acciones pedagógicas.

Por otro lado, este problema igualmente emerge desde años atrás cuando hablamos de las comprensiones de los adultos que acompañan el proceso de los niños y niñas, ya que este es un factor apremiante pues los niños y niñas en sus hogares son movilizados por pensamientos de adultos en miniatura como lo menciona Pavez (2012), “los niños y niñas son vistos como

receptores pasivos de los contenidos que la sociedad considera necesario para que una persona se convierta en adulta” (P. 85). Lo que implica entender que pocos son los avances que se tienen a hoy frente a la movilización de la infancia como sujetos activos, aun se permean formas de crianza muy dadas desde una historia y una repetición de acciones de cómo se fue educado, pero no se es sensible a que los procesos abordan condiciones denigrantes para cada una de las infancias que nos rodean. Se ha transitado frente a esa movilización de que el adulto evidencie que la formación de la primera infancia no es contenido formal, sino que alude a la vivencia de las actividades rectoras como expresiones genuinas, reales y necesarios en sus ambientes.

En este sentido, Pavez (2012), también nos menciona “los niños y niñas son vistos como receptáculos vacíos del accionar” lo que involucra una infancia aislada al proceso emocional y moral desde el acogimiento, y alineada a realidades crueles de maltratos y abusos pues desde los hogares se busca es que encajen en un mundo no pensado para ellos.

Sin embargo, también se extrapola a la realidad de un escenario pedagógico pensado en los niños y niñas, en aquello que menciona Gaitán “la infancia es, sociológicamente hablando, no una fase transitoria, sino una categoría social permanente” (P. 92). Lo que genera también una esperanza en el proceso de reconocer el carácter social CDI y con ello de las relaciones que se entretejen continuamente para dar valor a cada uno, desde esas características que los hacen únicos y que dentro de este espacio se vitaliza la noción de práctica sensible desde el amor y desde la diversidad.

En coherencia con el contexto del CDI se ve la necesidad de iniciar a trabajar procesos activos en las percepciones que tienen las docentes, acerca de lo que es la participación infantil, como la entienden, como se visibiliza en la práctica, el sentido entre su saber pedagógico y la apuesta de la organización en el reconocimiento del niño y la toma de decisiones, y desde luego en la promoción de espacios que fomenten el dialogo, la comunicación, la validación de las voces de los niños y que se traduzcan estos espacios a los diferentes momentos vivenciados en la operación del CDI, las asambleas con gran valor dialógico, el momento de la alimentación en el comedor con una apuesta de autonomía para el niño, la experiencia pedagógica en el aula que convoca el protagonismo del niño, y todos los espacios que son momentos cotidianos del día.

Estos espacios con los que cuenta el CDI y que son lugares visibles en los momentos del día se convierten en punto de referencia para lograr vislumbrar el accionar pedagógico de las

docentes, y cómo ellas a través de las interacciones cotidianas con los limitan o promueven la participación.

Tomando como punto de partida lo anteriormente mencionado, consideramos que es importante indagarnos acerca de ¿Cómo inciden las percepciones sobre participación infantil de las docentes en los espacios de promoción con los niños y niñas en las aulas del Centro de Desarrollo Infantil Hogares Soacha I?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Examinar las percepciones de las docentes en el reconocimiento de los niños y niñas y la promoción de la participación infantil en las aulas para el nivel de jardín del Centro de Desarrollo Infantil Hogares Soacha I.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar las percepciones que tienen las docentes y niños acerca de la participación infantil en las aulas del Centro de desarrollo Infantil Hogares Soacha I.
- Describir la incidencia de los niños y niñas en la toma de decisiones que se promueven en los espacios de participación del Centro de desarrollo Infantil Hogares Soacha I, tales como la bienvenida, experiencias en aula, momento de alimentación, entre otros.
- Reconocer la propuesta pedagógica, modelo de educación y proyecto de educación inicial del centro de desarrollo infantil mediante revisión documental a través de la matriz de observación con relación a las vivencias cotidianas en donde se refleja la participación infantil.

1.3 Justificación

El presente proyecto de investigación está dirigido al análisis de las percepciones de docentes sobre participación infantil en el contexto del aula y evidenciar como estas influyen de manera directa en las prácticas pedagógicas que se movilizan en el CDI, pues considerando una mirada crítica, de reflexión y construcción en torno a las acciones cotidianas se hace necesario comprender que la validación de las voces de los niños trascienden su proceso de aprendizaje cuando se parte del reconocimiento de los intereses y necesidades de ellos.

Es por esto, que se considera pertinente centrarse en los imaginarios de los adultos a las prácticas que se viven diariamente pues estas son parte de la apuesta de educación de transformar prácticas educativas y que se considere la necesidad de transformación los escenarios de participación en donde se encuentran los niños y que se encuentran en sintonía a la reflexión diaria en torno a la evolución de la escuela, del aula y de la educación en términos de la diversidad y de espacios colaborativos que involucren no sólo transferir conocimientos sino también interiorizarlos, reflexionarlos y poner sentido a la intención pedagógica que se genera diariamente con los niños promoviendo dinámicas culturales, sociales aterrizadas al contexto en el que se desenvuelve cada uno en su realidad diaria.

Ahora bien, reconocer la infancia en términos del papel activo en el que los niños se desenvuelven también posibilita entender la participación infantil como un ejercicio dinámico, flexible y que se permea bajo las circunstancias del contexto, en este sentido y muy alineados a las acciones de velar por la garantía de los derechos de los niños y de esos tratos respetuosos, a menos y cercanos que debe de tener el adulto en todos los momentos del día a día con los niños y con las niñas,

Es necesario destacar la importancia de esta investigación en línea a entender que participar también es una cosa de niños que la toma de decisiones y el ejercicio democrático que se entreteje en las aulas como una acción que se debe visibilizar y que debe ocupar un papel activo en el entorno. Desde la garantía de los derechos en torno a la opinión, a buscar, y a recibir información, a la libertad de expresión y de conciencia en términos de que se movilizan las aulas, parte la prioridad de retomar espacios que posibiliten dialogar, reflexionar y discutir esos ambientes en donde se respete la dignidad de las personas y desde luego en el ámbito educativo desde los primeros años de vida en donde se visibiliza participación real de los niños y de las niñas.

Es por esto que desde la apuesta de promover escenarios reales de participación, se hace necesario que los procesos de formación docente vayan acordes a las necesidades actuales de la educación, por esto se considera un rol importante el cualificar constantemente a las docentes para lograr sensibilizar acerca de los cambios, y de la pertinencia en el campo de la educación infantil el reconocer a los niños con el protagonismo, como seres sociales que construyen en colectivos y que desde luego su toma de decisiones van inmersos en aquello que les afecta, en lo que pueden asumir y hacerse cargo. Lo que convierte, en un reto constante a toda apuesta pedagógica que debe tender a la articulación entre lo diverso, lo cambiante y lo innovador, pues de esta manera se potenciarán cambios tangibles en un espacio educativo que esta permeado por la vivencia de la primera infancia.

Por lo tanto, los nuevos aportes que esta investigación le hará a las infancias se centran en varios factores, el primero de ellos es el reconocimiento de los derechos del niño y la posibilidad que se brinda de llevar la teoría a la práctica buscando desde la sensibilización de las docentes en la creación de entornos participativos donde los niños sientan que sus ideas, opiniones y sentimientos son valorados y se le está siendo garante de sus derechos.

En segundo lugar, la promoción de la autonomía, el fomento de las habilidades socioemocionales y cognitivas es otro aspecto que esta investigación promueve ya que el rol del niño en el aula se transforma y empieza a tener unos ajustes en la forma en la que son vistas sus capacidades, se deja a un lado el temor a que los niños tomen el control de ciertas situaciones, concediéndoles empoderamiento y validación de sus emociones, lo cual es fundamental para enfrentar los retos del futuro.

Por otro lado, el tercer aspecto que aporta esta investigación a las infancias parte desde la creación de entornos y espacios participativos, donde los niños puedan contar con herramientas, alternativas y estrategias en el aula que faciliten y promuevan la participación, dándole la posibilidad de innovar e impactar desde su propia expresión genuina y las ideas auténticas que se les ocurre de manera individual o en constructo con sus pares.

Con respecto a los aportes desde la diversidad, este proyecto de investigación tiene un pilar fundamental y es reconocer al niño como un sujeto de derechos y una persona única, autentica, con diversas habilidades y capacidades fundamentales para la consolidación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así mismo reconoce sus necesidades, intereses, ritmos de aprendizaje y particularidades, brindando en el entorno educativo la importancia que requiere su

la voz , sus ideas, aportes y opiniones en todos los ámbitos que se desenvuelve, generando esto una cultura inclusiva, una cultura que piensa en el otro desde la importancia y valor que tiene su pensamiento en la construcción de una sociedad equitativa, justa y democrática.

De igual forma, esta investigación aporta significativamente en la formación docente, debido a la información valiosa que le permitirá obtener desde sus percepciones del concepto de participación hasta las estrategias que implementa en el aula y el impacto que estas tiene como facilitadoras o limitantes de los espacios de participación infantil, generando así, una consciencia y reflexión de las prácticas educativas y llevando a las docentes a reevaluar sus acciones en el aula para llevar a cabo diversos cambios en pro de la verdadera promoción de la participación infantil.

Así mismo los hallazgos que arroje dicha investigación abrirán la puerta hacia la creación de programas que busquen desde el reconocimiento de las percepciones de las docentes y la reflexión de sus prácticas pedagógicas, estableciendo capacitaciones pertinentes centradas en el desarrollo de políticas educativas que promuevan la participación infantil, donde se busque a partir del impacto que tienen las acciones del maestro el fomento de una educación más inclusiva y rica en el reconocimiento de la voz y el papel activo del niño en su propio proceso de formación integral.

Finalmente, la utilidad de estos hallazgos radicará en la posibilidad de cambiar los enfoques pedagógicos en el aula de clases, mediante experiencias significativas humanizadas donde el beneficiado de todo este proceso sea el niño. Así mismo, se espera que la investigación revele las actitudes y conocimientos de los docentes sobre la participación activa de los niños en el entorno del CDI, con el fin de que esto ayude a encontrar áreas de mejora y formas de fomentar una participación infantil más efectiva. Así que, las observaciones de esta investigación también podrían aplicarse a otras áreas educativas; las lecciones aprendidas y las prácticas exitosas podrían adaptarse y aplicarse a otros entornos educativos para mejorar la participación de los niños; esto podría beneficiar a otras instituciones educativas que buscan aumentar la participación y la voz de los niños, más allá del CDI.

Capítulo 2. Fundamento de la investigación.

2.1 Antecedentes

Es fundamental mencionar que el estudio de la participación infantil ha sido un tema de gran interés en diversas disciplinas, como lo han sido la psicología, la sociología y como no mencionar la pedagogía, quienes desde sus áreas de conocimiento y partiendo de los fundamentos brindados por la Convención sobre los derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989), para trabajar arduamente por garantizar el derecho de los niños a participar activamente en todos los contextos.

En la búsqueda de antecedentes se retoman aquellos que de origen internacional aportan a la presente investigación, Barba Martín (2019) destaca que el proyecto tenía como objetivo principal “La educación inclusiva en Educación Infantil: transformación de la docencia universitaria y de la docencia en las escuelas de infantil” (p.23)., influyendo en fomentar una conciencia crítica, reflexiva y fomentar la transformación de las prácticas en el aula en pro de una educación inclusiva, un estudio centrado en el profesorado en sus propias voces, experiencias, opiniones y prestando suma importancia a las vivencias pues de manera directa se evidenciaba una incidencia en el alumnado de la Universidad de Valladolid.

Lo anterior, se realiza haciendo uso de técnicas e instrumentos, tales como entrevistas, observaciones participantes, análisis documentales, cuestionarios y grupos de discusión, lo cual a través del tratamiento de datos se buscó cuidar y proteger los derechos de las personas que participaron validando su privacidad. Y en ese sentido, los hallazgos que se derivan de este estudio se encaminaron en un modelo de formación continuo que busca la construcción de identidad desde una mirada crítica, al igual lo que implica adaptarse a los contextos educativos y a las necesidades formativas particulares, desde las narraciones de las docentes se visibiliza la participación en la toma de decisiones, desarrollo de la autonomía y el sentimiento del grupo.

En relación con las conclusiones del estudio y el aporte de este antecedente al proceso que se adelante con el presente proyecto, es propender por valorar la emoción del participante forjando relaciones desde una interacción espontánea en espacios no forzados, lo que involucra trabajos colaborativos en aspectos de la formación y que si bien este estudio parte de un entorno de adultos, también incide en las acciones particulares en el aula pues en gran medida se destaca la emoción del ser para poder transformar los contextos, los espacios y

cada uno de los momentos que se entretienen en las operaciones donde se ven inmersos los alumnos y las docentes.

Otra investigación en el marco de los referentes internacionales pertenece al autor López (2003) aborda la participación infantil como una estrategia de promoción del bienestar y el desarrollo integral, utilizando una metodología cualitativa y la estrategia de video cartas, donde los niños comparten sus vivencias; este proceso busca reconocer la realidad de los niños e identificar la manera en que sus voces son reconocidas en el proceso educativo y en la toma de decisiones.

Dicha investigación aborda la interpretación de las implicaciones que tienen los procesos de participación infantil en un contexto tradicionalmente afectado por las acciones adulto-céntricas y poderes jerárquicos en el aula, lo cual es de gran relevancia en nuestro proyecto de investigación dado que a través de las percepciones de las maestras pretendemos analizar el proceso de participación infantil y como este se puede ver fortalecido o limitado por barreras establecidas por los adultos que orientan los procesos de formación de los niños. Así mismo, la estrategia implementada de las video cartas nos presenta una estrategia propicia y pertinente para fortalecer los procesos de participación que se llevaba cabo en el CDI Hogares Soacha.

En esta misma línea de investigación Cordonero et al. (2017), plantean el artículo titulado “Participación de niños y niñas en la elaboración de material didáctico”, en el que se presenta un estudio sobre la elaboración de material didáctico orientado a visualizar la participación infantil y como las implicaciones de estas prácticas en el aprendizaje, desarrollo y sentido de pertenencia influyen en las acciones y procesos de enseñanza y aprendizaje.

En esta investigación se busca que los niños creen su propio material didáctico, lo cual les permite estimular su creatividad, imaginación a la vez que promueve un rol activo en su proceso de formación integral lo que fortalece su autonomía, reflexión, toma de decisiones y brinda la posibilidad de valorar su voz, ideas y opiniones, aspecto clave dentro de nuestra investigación donde se busca principalmente la promoción de la participación infantil desde el rol y la percepciones de los adultos, lo cual parte principalmente desde la iniciativa que ellos toman para actuar en el aula de clases y las acciones que plantean en pro del empoderamiento del niño.

Ahora bien, se retoman antecedentes nacionales que brindan horizonte de sentido y pues como lo propone Rodríguez t castrillo (2022) en su revisión de más de 50 estudios sobre participación infantil en los últimos 17 años, clasifica tres tendencias clave: participación infantil, sujetos de derecho y protagonismo infantil; propone trascender la visión de los niños como simples “depositarios” de derechos y reubicar su participación como una experiencia que permite el surgimiento de subjetividades únicas (p.59). Esta perspectiva invita a construir una postura pedagógica y social que reconozca a los niños como actores activos en los procesos participativos; en el contexto del CDI, estas categorías se reflejan en prácticas que promueven la autonomía infantil, como la toma de decisiones sobre aspectos cotidianos, el respeto por sus ritmos individuales y la generación de espacios seguros y respetuosos para la expresión de ideas y emociones.

Sin embargo, a pesar de los avances obtenidos, persisten desafíos relacionados con prácticas adultocéntrica que limitan la participación plena de los niños en ciertos momentos, el superar estas limitaciones implica alinear las acciones del CDI con un enfoque que no solo habilite la participación, sino que reconozca a los niños como protagonistas de sus aprendizaje y desarrollo; esto requiere reforzar estrategias que fomente una pedagogía basada en el respeto, escucha activa y la construcción conjunta de experiencias significativas.

Teniendo en cuenta lo anterior, metodológicamente se estructura el uso de herramientas tecnológicas especialmente tesauro (Unesco) búsqueda de bases de datos, motores de búsqueda y repositorios institucionales para la revisión documental de cada uno los estudios, unificando una matriz de análisis en donde se recaba la información y se posibilita la mirada transversal bajo las categorías y palabras claves de la investigación. Así en este sentido, de acuerdo con los hallazgos se evidenció la necesidad de resignificar la concepción de niños y niñas desde lo que implica hablar de sujetos de derechos. Se reconoce que la participación infantil convoca las condiciones históricas, culturales y tradiciones, lo que involucra entender la participación desde distintos matices que agencian a los niños como sujetos plenos de experiencia.

En relación con las conclusiones y los aportes de este antecedente a la investigación en curso, se visibiliza los procesos de participación infantil desde el reconocimiento de las concepciones de infancia y su incidencia desde los histórico y cultural para valorar el contexto y las necesidades reales y cercanos de los niños, lo que implica garantizar la participación genuina brindando el lugar real e importante a los niños como sujetos políticos, generando procesos

cotidianos desde la posibilidad que tienen los niños a opinar y transformar sus entornos y realidades.

Por otro lado, García y Norato (2024), plantean “La participación infantil: construyendo experiencias de participación como medio para fortalecer la oralidad de los niños y las niñas de grado pre jardín” un estudio realizado en el Colegio Bilingüe Real Americano donde se realizó una observación e interacción con los niños con el fin de reconocer los problemas existentes en la oralidad y la participación infantil, a través de

diversas técnicas e instrumentos que reflejaron la manera en la que impacta la oralidad en la participación infantil a través de secuencias didácticas centradas en esa influencia.

Por lo tanto, los aportes que realiza esta investigación a la nuestra se centran desde los diversos factores que pueden influir en la participación activa de los niños y las niñas y como estos se pueden potenciar desde las diversas habilidades que se pueden estimular en aula con estrategias propicias y significativas en su proceso de formación integral.

En el reconocimiento de las posibilidades de participar, los autores Gómez et al (2020), proponen la investigación denominada “La participación Infantil como estrategia social para la transformación comunitaria en el Municipio de Soacha” donde a través de la estrategia el aula móvil se busca llegar a los niños a través de herramientas que conduzcan a movilizar espacios de participación y eleven a su vez los niveles de participación de la institución abordada. En la presente investigación se aborda una metodología mixta donde a través de estadísticas, encuestas y demás estrategias se analiza como la comunidad educativa y los sujetos que rodean al niño identifican y apropian el término de la participación infantil, obteniendo como resultado en la aplicación de la misma una necesidad imperiosa de capacitar y formar a los maestros y cuidadores de los niños en el tema, a través de talleres y capacitaciones que permitan fortalecer la comprensión de este concepto y brinde orientaciones sobre estrategias pertinentes para trabajar de manera asertiva en el aula y en casa en pro de garantizar que el niño sea valorado y considerado como un sujeto de derechos y activo en su desarrollo integral. Lo cual es pertinente considerar en nuestro proyecto gracias a la necesidad de formar a las personas que guían el proceso de los niños para que promuevan verdaderos espacios de participación.

Finalmente desde los antecedentes locales, se identifican que desde este postulado para Farfán & Morrón (2020) en su investigación cualitativa (paradigma interpretativo) con enfoque etnográfico colaborativo, donde su propósito fue el entender como lo niños y las niñas perciben y

conceptualizan la participación, analizando de qué manera esas percepciones son expresadas en las acciones, comportamientos y conocimientos, donde las caracterizaron, reconociendo los roles que asumen los niños en su cotidianidad. Dentro de las técnicas de recolección y análisis de información de esta investigación se realizó mediante la observación participante, entrevistas y talleres, medios por los cuales reunieron información detallada de la interacción de los discursos de los niños, mediante el programa ATLAS.ti, en el desarrollo de categorías identificadas en los relatos y las observaciones realizadas.

A través de los instrumentos, obtienen como resultados el destacar que, para los niños, la participación significa ayudar, aprender y colaborar, asociándolos con valores como el trabajo en equipo y el respeto; los niños perciben la participación como un actividad colaborativa y relevante en la interacción con los otros, que los conlleva a fomentar el respeto y la construcción de relaciones sólidas y amigables. Sin embargo, observan que la participación está limitada por la percepción de los adultos, quienes son los que limitan ya que piensan que los niños necesitan supervisión y guía constante, lo cual restringe las oportunidades de una participación significativa para los niños (2020).

En cuanto al análisis de la información y el uso del programa ATLAS.ti, el cual les permitió la organización en el análisis de datos, dándole un manejo cualitativo, sin embargo este análisis se podría beneficiar de una triangulación de datos más amplio, involucrando otros enfoques de análisis cualitativo como lo puede ser el análisis narrativo o discursivo, con el propósito de enriquecer el discurso de brindan los niños que hicieron parte de la investigación. Para finalizar este antecedente es evidente la ausencia de propuestas que fomenten la participación infantil, mencionan la necesidad de reconocer y valorar la voz de los niños, pero no se proponen estrategias concretas que puedan transformar espacios impositivos en contextos participativos genuinos.

Por consiguiente, Gómez, (2019) en su tesis de maestría de la universidad Uniminuto, que tiene como título “La participación infantil como estrategia social para la transformación comunitaria en el Municipio de Soacha”, aporta en poder considerar que el trabajo mancomunado entre hogar, estado y escuela puede movilizar y trascender en las acciones de participación de los niños y niñas, donde hay un reconocimiento claro de las falencias en torno a la carencia de participación en cada uno de los contextos, lo que alude una necesidad imperativa de promover acciones continuas para el desarrollo del ejercicio participativo en los niños y niñas.

Esta investigación sigue un enfoque cualitativo con un paradigma interpretativo fenomenológico, con un diseño de investigación acción participativa (IAP); dentro de las técnicas e instrumentos de recolección de información, se manejaron entrevistas no estructuradas y la observación participante, las cuales posibilitaron información mediante la interpretación de los datos recopilados y la triangulación de estos.

Teniendo como resultado, que cuando la comunidad infantil participa, puede contribuir significativamente en la transformación de sus entornos, pero, aun así, existen percepciones adultocéntricas que limitan y mitigan el rol activo de los niños en estos espacios, la ejecución de talleres en el aula móvil y la intervención pedagógica permitieron tanto a niños como a adultos reflexionar sobre la importancia de la participación infantil en los

procesos comunitarios, así lo argumenta Gómez (2019), la participación infantil en el contexto del municipio de Soacha es fundamental para desarrollar una ciudadanía activa desde las edades tempranas y genera un cambio positivo en la comunidad, esta investigación demuestra la importancia de promover espacios participativos donde los niños puedan expresar sus ideas y tomar decisiones en lo que les concierne, esta es una realidad social que incide directamente en las comprensiones del adulto en estos contextos, es por esto que, desde la emoción, la subjetividad también se deben apalancar acciones para esa toma de decisiones sea real y transformadora en las realidades de los niños.

En los hallazgos de esta investigación no se aborda el impacto de las percepciones y actitudes de los adultos hacia la participación infantil, lo cual limita la comprensión de cómo estas posturas restringen la participación de los niños, tampoco se profundiza en cómo estas actitudes afectan significativamente el desarrollo de las habilidades de liderazgo y autonomía en los niños; al explorar estas consecuencias brindaría una visión más completa sobre los efectos de las posturas adultas en la participación infantil, permitiendo entender mejor las barreras que enfrentan los niños en su proceso cotidiano de la participación en la comunidad.

Por otro lado, como lo menciona Landinez y Muñoz (2019), por lo que la investigación se enmarcó en la participación infantil, cuyo propósito estuvo centrado en analizar las experiencias de participación en el ambiente escolar implicando un reconocimiento de la infancia y el protagonismo infantil como sujetos de derechos. En la metodología se orienta hacia el enfoque cualitativo en un estudio de caso validando las experiencias de participación en un grupo de 12 estudiantes del nivel de transición. El estudio posibilitó reconocer los diferentes lenguajes

en la primera infancia haciendo especial énfasis que el lenguaje oral no es el único que trasmite en ellos, sino que su lenguaje corporal comunica también sus experiencias y movilizaciones en torno a la participación infantil. Se visibiliza que aun la participación se moviliza a la normatividad exigida por la institución siendo muy esquemática.

La metodología utilizada en la investigación fue encaminada en el paradigma hermenéutico, desde un enfoque cualitativo y estudio de caso, en donde se recolecto los datos a través de talleres y métodos visuales. De acuerdo a las conclusiones y en relación al aporte al estudio en curso, se posibilita identificar que ante la experiencia vivencial con los niños y niñas se reconoce que las relaciones aún están muy dadas desde el poder del adulto, en donde se silencia la voz de ellos, y se privilegia la autoridad de la docente, esto promueve una mirada de identificar esas percepciones de las docentes en torno a cómo conciben la participación infantil y en el reto en la educación de promover otro tipo de formación continua que transforme las prácticas pedagógicas.

Todo lo anterior, coloca de precedente una mirada reflexiva en torno a las acciones propias de las docentes y como cada una influye de manera directa e indirecta hacia los niños y niñas, lo que posiciona una postura clara de reflexión en torno a la visibilización de los niños en el aula, a las experiencias que se realizan, a la cercanía con ellos, y desde luego a como el adulto debe contar con un proceso continuo de formación.

2.2 Marco teórico-conceptual

A continuación, se presentan las categorías principales de este proyecto de investigación: Participación infantil, espacios de participación y percepciones de las docentes; estas categorías, derivadas del tema central y de los objetivos planteados, son fundamentales para explorar las dinámicas de interacción en el contexto educativo dentro del CDI; su selección responde a la necesidad de comprender como los niños son reconocidos como agentes activos en su proceso de aprendizaje y como los espacios educativos se configuran para garantizar su derecho a participar en coherencia con normativas mencionadas en este mismo documento.

Este proyecto busca analizar cómo se promueve la participación infantil, identificar las oportunidades y las limitaciones en los entornos pedagógicos, y entender como las percepciones

de las docentes influyen en la creación de escenarios que fomenten o restrinja dicha participación; más la de describir las dinámicas actuales, la investigación pretende generar propuestas y reflexiones críticas que impulsen prácticas inclusivas, orientadas a fortalecer el desarrollo integral de los niños como sujetos plenos de derechos en un marco de equidad y transformación social.

Categorías	Subcategorías (Criterios)
Participación infantil	Habitual Genuina Consiente
Espacios de participación	Cotidiano Inclusivo
Percepción de las docentes	Atención y percepción empática Narrativa

Tabla 1: Categorías y subcategorías de investigación.

2.2.1 Participación infantil

La participación infantil es un pilar fundamental en la construcción de una educación inclusiva y equitativa, ya que permite a los niños y niñas expresar sus ideas, opiniones y decisiones, fomentando su desarrollo social, emocional y cívico; desde esta premisa como lo señala Apud “Los niños y los jóvenes pueden jugar un papel valioso, pero sólo si creamos los verdaderos espacios para la participación y si reconocemos sus capacidades y derechos, pudiendo así formar personas reflexivas y críticas que actúen en sus comunidades y que, al mismo tiempo, sean conscientes de que lo que pasa y afecta a su localidad, cambia y afecta al mundo” (p. 13). Estas dinámicas, cuando se promueven adecuadamente, generan un sentido de pertenencia y trabajo en comunidad, fortaleciendo la autoestima y confianza de los niños al sentirse valorados como individuos únicos con voz y agencia; sin embargo, estas prácticas requieren un replanteamiento de las metodologías pedagógicas y una cualificación constante de los docentes para facilitar este proceso de manera efectiva y significativa.

Según la UNICEF (2010) “La participación infantil nunca debe concebirse como una simple participación de niños y jóvenes, sino como una participación en permanente relación con los adultos, y debe ser considerada como un proceso de aprendizaje mutuo tanto para los niños como para los adultos”. (p.5). en este sentido, el rol del docente es importante como mediador que integra las perspectivas de los niños con los objetivos educativos, promoviendo su autonomía

y contribuyendo a su formación integral; este proceso, como afirma “El buen trato se relaciona con la aceptación de la niñez como un grupo de personas que tiene diferencias particulares, que tiene una forma de construir el mundo, y que no está necesariamente determinada por la edad, si no que ésta es un complemento de la forma socio histórica de construirse como grupo social” (P. 818). Y a su vez siguiendo la clasificación de Hart (1993), la participación genuina se ubica en los niveles superiores de su escalera, donde las decisiones de los niños se respetan y valorar como contribuciones auténticas al entorno educativo, estos niveles son esenciales para generar una participación significativa y genuina que va a favor del desarrollo del menor y su empoderamiento infantil.

No obstante, al lograr estos planteamientos se enfrentan retos estructurales en los contextos educativos específicos, para fortalecer la formación docente en pedagogías participativas, la rigidez curricular y las limitaciones de recursos que dificultan la creación de espacios verdaderamente inclusivos; también es necesario enfrentar concepciones tradicionales que ven a los niños como receptores pasivos de conocimiento en lugar de sujetos activos de derechos; a pesar de estas barreras, la promoción de la participación infantil no solo fortalece el aprendizaje y la inclusión sino también las bases para la construcción de una ciudadanía comprometida, consiente y crítica, lo cual resulta esencial para una sociedad equitativa y democrática.

En este apartado no se puede dejar mencionar al mayor exponente en el tema como lo es Roger Hart este autor permite tener una visión detallada de la clasificación por peldaños de los diferentes niveles de participación, los cuales los menciona desde lo simbólico hasta una participación auténtica y significativa, dándole mayor importancia desde el nivel 4 donde se habla de una participación genuina (1993). Desde el postulado de esta investigación estos niveles se observan de manera cíclica con otras connotaciones similares a las del autor.

Según la guía didáctica UNICEF. Participar También Es Cosa De Niños “La participación infantil nunca debe concebirse como una simple participación de niños y jóvenes, sino como una participación en permanente relación con los adultos, y debe ser considerada como un proceso de aprendizaje mutuo tanto para los niños como para los adultos”. (p.5). Por lo tanto, es fundamental resaltar que este enfoque no busca invalidar la experiencia y conocimiento de las docentes, sino enriquecerla a través de la integración de las perspectivas y experiencias de

los niños y niñas, ya que es un proceso que busca construir puentes de entendimiento y colaboración entre todos los actores involucrados en la educación de las infancias.

En definitiva, el proceso participativo de reconocimiento de los niños y niñas en el ámbito educativo no solo representa un avance hacia una educación más inclusiva y equitativa, sino que también sienta las bases para la formación de ciudadanos activos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa y democrática; tal como lo afirma Cortés (2001), “El buen trato se relaciona con la aceptación de la niñez como un grupo de personas que tiene diferencias particulares, que tiene una forma de construir el

mundo, y que no está necesariamente determinada por la edad, si no que ésta es un complemento de la forma socio histórica de construirse como grupo social” (P. 818). Por lo tanto, la participación infantil contribuye a la construcción de políticas y programas más efectivos y pertinentes, generando que los niños aporten perspectivas únicas sobre sus propias realidades y necesidades.

Este apartado no solo busca generar conocimiento valioso sobre la participación infantil orientado por docentes, sino también promover una cultura educativa que respete y valore la voz y el protagonismo de los niños en su propio proceso de aprendizaje. Esto, a su vez, contribuirá a la formación de ciudadanos activos, críticos y comprometidos con su entorno social y educativo.

La participación infantil no solo constituye un derecho fundamental consagrado en la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989, sino también un pilar esencial para el desarrollo integral y la construcción de ciudadanía desde temprana edad. La orientación de los docentes en esta iniciativa se funda como un factor clave, ya que los docentes desempeñan un rol fundamental como facilitador de la participación de los niños y las niñas en el entorno educativo, su experiencia, conocimiento y formación pedagógica continua proporcionan las herramientas y el apoyo necesario para crear un ambiente propicio donde los niños se sientan empoderados y motivados a tomar decisiones que los afectan, expresar sus ideas, necesidades y deseo.

Como se ha mencionado anteriormente desde los diferentes postulados frente a la participación infantil, no se puede dejar de mencionar al mayor exponente en el tema como lo es Roger Hart este autor permite tener una visión detallada de la clasificación por peldaños de los diferentes niveles de participación, los cuales los menciona desde lo simbólico hasta una participación auténtica y significativa, dándole mayor importancia desde el nivel 4 donde se

habla de una participación genuina (1993). Desde el postulado de esta investigación estos niveles se observan de manera cíclica con otras connotaciones similares a las del autor.

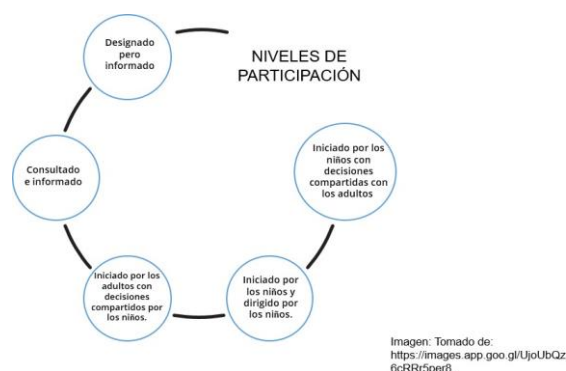


Imagen 1: Adaptación de la escala de participación de Roger Hart.

2.2.1.1 Habitual implica que los niños son consultados regularmente tomando decisiones de manera constante junto con los adultos que están a cargo, integrando la participación infantil como una práctica frecuente, buscando con esto que los adultos realicen acciones encaminadas a tener cuenta esas lecturas verbales y no verbales que los niños dan a conocer en cada una de las acciones que realizan en las diferentes experiencias de la cotidianidad, así como lo destaca Apud (2021), una participación efectiva implica la posibilidad de que los niños tomen decisiones reales y no solo sigan rutinas predefinidas, es ampliar la posibilidad de brindar otras opciones significativas donde ellos sean el actor principal en la propuesta de nuevas experiencias.

2.2.1.2 Genuina está presente en el rol real y activo, donde se le permite iniciar proyectos y compartir decisiones con los adultos, de manera que su participación sea auténtica y no simbólica; así como lo manifiesta Hart (1993) y Apud (2021), esta participación debe ser un proceso continuo de libre expresión con gran influencia real en la planificación y desarrollo de las actividades rutinarias, donde los adultos cedan el control de manera humanizada, reconociéndolos como parte activa y necesaria en las diferentes experiencias pedagógicas.

2.2.1.3 Consiente implica que los niños entienden claramente su rol en proceso y el impacto de su participación, lo que se organiza con los niveles de participación siendo informados y consultados; Apud (2021), menciona para que esta participación sea realmente cociente, los niños deben comprender el porqué de sus acciones y como sus decisiones impactan

en el desarrollo de la comunidad educativa, generando espacios de dialogo constantes para compartir ideas y opiniones.

Si lo observamos desde acciones cotidianas que surgen en las aulas y la necesidad de generar discusiones que torno a lo que implica la participación infantil en términos de, procesos de autonomía y de reconocimiento claro y sentido desde la intención pedagógica y el reconocimiento de los ritmos de aprendizaje y con ello en las múltiples maneras de participar de acuerdo al grupo etario, fomentando el ejercicio democrático en las infancias e implicando la creación de espacios y oportunidades donde los niños puedan expresar sus opiniones, tomar decisiones y participar en actividades que promuevan el entendimiento de valores como la igualdad, la justicia, la solidaridad y el respeto por los derechos de los demás.

Esto puede incluir la participación en consejos escolares, actividades de voluntariado, proyectos comunitarios y discusiones sobre temas relevantes para ellos y su entorno. La sensibilización a escuchar sus sentires a partir de ese dialogo, saber y conocer que sentimientos, asumir a los niños como seres sociales, significa que nacen equipados para aprender, participar y explorar de manera activa el mundo físico y social, y para desarrollar progresivamente su autonomía, esta perspectiva pasa también por entenderlos como seres singulares, comprender con ello que cada uno tiene un proceso diferente, sus propios ritmos y estilos, sus gustos sus distintas capacidades, cualidades y potencialidades.

Cada mirada en entender a los niños y niñas como seres en la diversidad, esto es el reconocimiento de las diferencias, que no solo arraiga a la cultura, sino que también considera la edad, el sexo, las particularidades de cada individuo y las condiciones en las que viven los niños y sus familias.

Así también, las acciones conjuntas con todos los componentes del servicio a fin de poder articular acciones corresponsables entre familia y jardín movilizando un escenario de prácticas sensibles, de cuidado y compromiso con los niños y niñas, desplegando acciones en torno a sus particularidades, intereses, emociones, sentimientos y todo aquello alrededor y del contexto de cada uno.

Y a su vez conduciéndonos a ser partícipes frente a las diferencias, resaltando la importancia de cómo llevar un desarrollo fortalecido a partir de las individualidades y particularidades de cada uno siendo partícipes de los diferentes procesos pedagógicos los cuales

son apoyados por las docentes quienes generaban pautas y algunas estrategias para trabajar en el aula, logrando potenciar habilidades propias del desarrollo.

Ahora bien, entender los procesos de participación infantil cobra sentido cuando se transita como lo menciona Hoyos (2015), “pasar de la ingenuidad a la toma de posición, del silencio a la palabra apropiada; del desconocimiento al autoconocimiento; de la obediencia a la iniciativa; de la repetición de esquemas al pensamiento crítico y reflexivo; de la desapropiación de la propia vida a asumir el cien por ciento de la responsabilidad de lo que pase en ella; de la victimización al protagonismo; de la subvaloración y la subalternidad al empoderamiento; de la heteronomía a la autonomía; del individualismo y la competencia a la solidaridad” (P. 98). Lo que implica comprender un ejercicio integral de continua movilización para poder generar un acompañamiento con sentido y con intención al proceso individual y particular de cada uno de los niños y niñas de acuerdo a sus propios ritmos de desarrollo.

Así hablar de un proceso participativo de reconocimiento de los niños y niñas debe mostrarse como lo menciona Díaz (2010), “como una invitación en la que se convoca a los niños y niñas a expresar sus ideas” (P. 1152). Si bien las decisiones continuarán siendo tomadas por los adultos, se parte de un ejercicio democrático a través de la anticipación o incluso a través del debate, que abre puertas a escuchar a los niños y niñas sobre aquellos que los afecta y esto es entender un mundo en el que se interactúa continuamente, en el que se piensa sobre acciones claras en torno a acoger, respetar y ser garantes de lo que menciona la política. No como un discurso aislado sino vivenciado directamente en el aula, tramitado por los docentes quienes a través de procesos de formación pueden tramitar nuevas comprensiones y prácticas más adecuadas en torno a la educación en primera infancia.

2.2.2 Espacios de participación

La vinculación de las infancias es un concepto clave en la comprensión del desarrollo integral de los niños y niñas, se refiere a la serie de interacciones, conexiones y relaciones que los infantes establecen con su entorno, incluyendo a sus padres, cuidadores, pares y la comunidad en general. Según Retamozo (citado en Zemelman. 2007), comprender a los niños desde una perspectiva moderno – colonial implica reconocer cómo se constituye a partir de sus experiencias pasadas, sus necesidades presentes y sus proyecciones futuras; en este sentido, es fundamental entender que los niños poseen una identidad cultural arraigada que a menudo está

influenciada por estereotipos perpetuados durante décadas; Báquiro (2021) resalta la importancia de revisar cómo se conciben la figura y el cuerpo infantil en el contexto actual, promoviendo una resignificación que valore su subjetividad; esto implica garantizarles espacios donde puedan desarrollarse, expresarse y existir con libertad, respetando sus modos únicos de ser, sentir y crecer, siempre en entornos seguros y protectores.

Como se mencionaba anteriormente el tener en cuenta a los niños en el diseño de sus propias experiencias y en todo lo que tenga que ver dentro y fuera del aula son acciones que conllevan a fortalecer de manera integral sus procesos, así como nos lo dice Contreras y Pérez(2011), “es en la creatividad de los niños y niñas donde se comienza a construir subjetividades libres, siempre ejerciendo su rol de sujeto activo, que a través del lenguaje construye la categoría niñez y exige formas de legitimización” (p.815). Por lo tanto, al prevalecer la heterogeneidad en el reconocimiento de la diversidad de experiencias y formas de aprendizaje, contribuye de alguna u otra manera en estas dinámicas donde los niños y niñas se sienten empoderados para expresarse en todo contexto que se desenvuelvan.

Por consiguiente, este es un momento crucial para reconocer y valorar plenamente a los niños y niñas, entendiendo y comprendiendo la transcendencia de la niñez en estos tiempos contemporáneos, es necesario romper con el paradigma de ver los niños como seres inacabados o frágiles sin conocimiento, es fundamental visualizarlos como seres importantes y actores sociales con derechos, capacidades y con una identidad cultural, social e histórica única; es fundamental que desde los diferentes escenarios educativos específicamente en las aulas se escuchen sus voces y se les proporcione espacios de diálogo constructivo, que fomenten nuevas prácticas pedagógicas inclusivas y participativas, de esta manera, al llevar a cabo estas acciones se le permite a cada niño y a cada niña asumir un papel activo en su propio aprendizaje y desarrollo, empoderándolos de las limitaciones impuestas por enfoques adultocéntricos, al reconocer y valorar sus experiencias y perspectivas individuales enriquecerá enormemente nuestros entornos educativos y sociales.

2.2.2.1 Cotidiano Hace referencia a las acciones y procesos que se desarrollan de manera continua y constante en la interacción que llevan cada día los niños en los diferentes entornos, aquí se enfatiza la importancia de las experiencias y descubrimientos que los niños pueden expresar con los diferentes lenguajes; para Corredor & Oñate (2022), “la definen como aquella

que hace parte de la vida diaria, promoviendo el relacionarse consigo mismo, con sus pares, con su comunidad y el ambiente en que se encuentra inmerso”; este se puede lograr a través de la manera en que se disponen las relaciones, actitudes y propuestas para acompañar sus procesos de desarrollo, lo cotidiano también se puede vivir en el accionar pedagógico constante y reflexivo de los docentes en la adaptación de las orientaciones pedagógicas.

2.2.2.2 Inclusivo Para Hart (1993), en su modelo de participación, señala que para que la participación sea verdaderamente inclusiva, los adultos deben aprender a crear entornos en los que las voces de los niños se escuchen y se respeten, promoviendo la interacción equilibrada y garante de las capacidades de los niños en la participación significativa, por otra Corredor & Oñate (2022), hacen referencia a la “creación de espacios incluyentes y tiempos para permitir que expresen sus saberes, sentimientos e ideas y que estos sean tenidos en cuenta” esta participación debe ser equitativa desde las edades más tempranas no solo en involucrarlos en experiencias que están acordes a sus edades, sino involucrarlos como agentes activos de su propio desarrollo.

4.2.3 Percepciones de los docentes

Definir el término de percepción en la actualidad es muy complejo, debido a que no se puede llegar a generalizar un significado en común sobre algún concepto que presenta variedad en su forma de ser interpretado y en el que su contenido depende de las propias experiencias personales del sujeto, no obstante, Vargas (como se citó en Abbagnano 1986), nos acerca a una definición de la percepción cuando nos plantea que:

“En el proceso de la percepción están involucrados mecanismos vivenciales que implican tanto al ámbito consciente como al inconsciente de la psique humana. En contra de la postura que circunscribe a la percepción dentro de la conciencia, han sido formulados planteamientos psicológicos que consideran a la percepción como un proceso construido involuntariamente, en el que interviene la selección de preferencias, prioridades, diferencias cualitativas y cuantitativas del individuo acerca de lo que percibe (este proceso se denomina preparación)” (p. 9).

Es decir, en la percepción se recibe estímulos externos de forma activa o pasiva, se selecciona aquello que se percibe en función de las preferencias y prioridades, muchas veces sin ser conscientes de este proceso, creando así una postura propia y única frente a determinado tema.

Es por esta razón que se parte desde la premisa de las percepciones para encaminarlo hacia nuestra población seleccionada, las docentes de la primera infancia, quienes nos permitirán a través de nuestro proyecto de investigación conocer sus diferentes percepciones con respecto al tema de la participación infantil con el fin de realizar un análisis desde sus puntos de vista y plantear diversas herramientas que contribuyan al fortalecimiento de este ejercicio democrático en el aula de clases.

Todo lo anterior, gracias a que consideramos que la mirada del maestro es trascendental en el ejercicio pedagógico, tanto en el proceso de enseñanza como aprendizaje, sus experiencias y forma de ver el mundo que lo rodea impactan de manera directa en el aula, por lo tanto, el referir el concepto de percepciones de las docentes como una categoría de análisis nos conlleva a indagar directamente sobre la propia forma de percibir los conceptos, creencias o experiencias que enmarcan cada uno de los criterios frente a un aspecto en específico, teniendo en cuenta que las creencias de las docentes pueden llegar a afectar la disposición y actitud frente al cambio de sus prácticas pedagógicas y es importante movilizar las barreras, temores u obstáculos que se presenten en pro de la difusión de buenas prácticas efectivas e incluyentes por y para los niños.

En conclusión, las percepciones de los docentes se encuentran en una constante espiral de interrelaciones sociales y culturales que se modifican o consolidan a través del tiempo y el cúmulo de experiencias, Guzmán (2010), menciona que las concepciones de infancia de los maestros se encuentran atravesadas por las construcciones sociales que se fundamentan culturalmente y que parten de sus vivencias y experiencias. La evolución de estas concepciones se ha dado desde diversos contextos, los cuales proveen elementos que permean la experiencia docente y configuran su identidad. Por lo tanto, los orígenes de estas percepciones también tienen una fuerte influencia en la consolidación de las acciones del maestro y las bases curriculares en las que cimientan su metodología, enfoque y didáctica en el aula.

2.3 Marco legal y/o normativo

Desde la adopción de la Convención sobre los derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989), se establecieron principios clave que reconocen a los niños y niñas como sujetos de derecho, marcando un cambio de paradigma hacia una visión integral de su desarrollo; en Colombia, estos principios fueron ratificados mediante la Ley 12 de 1991; comprometiendo al estado a garantizar un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, emocional, social y

cultural; este marco normativo subraya la relevancia de la participación infantil a través de los artículos 12 al 17 del CDN; donde se reconoce el derecho a ser escuchados, expresar libremente sus opiniones, acceder a información y participar activamente en decisiones que les afectan. En el contexto del Centro de desarrollo Infantil Hogares – Soacha, estas disposiciones adquieren especial relevancia, dado que la misión del centro es crear entornos inclusivos que fomente el respeto por la diversidad y propicien espacios de participación en la toma de decisiones, fortaleciendo el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Por lo tanto, la implementación de estas normativas dentro del centro enfrenta desafíos significativos, en garantizar plenamente la participación activa de los niños en las diferentes experiencias pedagógicas; aunque leyes como el Código de Infancia y adolescencia (Ley 1098 de 2006) y la ley 1361 de 2009 enfatizan la importancia del desarrollo integral y la proyección familiar, aún persiste barreras relacionadas con la visión adulta que limita que limita el protagonismo infantil en los procesos educativos; un gran ejemplo se encuentra en situaciones cotidianas como el diseño de ambientes de aprendizaje o tomar decisiones sobre actividades que en varias ocasiones no son considerados los intereses ni los ritmos de aprendizaje de los niños; estas dinámicas evidencian la necesidad de un enfoque pedagógico que traduzca las normativas en prácticas concretas, como la co – creación de experiencias guiadas por las docentes y adaptadas a los intereses de los niños; abordar estas barreras es crucial para garantizar la participación infantil de manera tangible en el empoderamiento de los niños y fortaleciendo el sentido de pertenencia y ciudadanía.

A su vez, en acciones cotidianas se visibilizan las experiencias colectivas que se construyen para posibilitar los escenarios de participación y con ello como lo menciona Quilodrán (2012), “en su diseño la promoción de los derechos de la niñez a través de un enfoque teórico y metodológico participativo. Considerando, además que se instalan en los entornos territoriales en los cuales viven los niños y niñas” lo que implica un reconocimiento de la normatividad desde la cual se deslumbra el accionar legal que posiciona la primera infancia en torno a los referentes relevantes que sustentan la acción del docente y promueve escenarios de participación y de acceso sin barreras para los niños (p.21).

Es de esta manera como la Convención sobre los Derechos del niño de noviembre de 1989, aporta un nuevo paradigma en las maneras de concebir y asumir a los niños y las niñas, transitando de una noción asistencialista y proteccionista hacia una perspectiva en la que se les

reconoce como sujetos de derechos, donde se destaca su rol activo como sujeto social, el reconocimiento a la diversidad, y se ponen de presente una serie de derechos que lo reivindican como ciudadano, así por ejemplo, destaca el derecho al juego y a las actividades recreativas propias a su edad, a una participación en la vida cultural y artística, elementos que resultan esenciales si se consideran los referentes técnicos en educación inicial vigentes en el país.

Como marco general en el país citado por Sampieri (como se citó en Savin – Baden y Major 2013) la cual establece y resalta en su artículo 44 la prevalencia de los derechos de los niños frente a los derechos de los demás, y manifiesta que corresponde a la familia, a la sociedad y al Estado asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. De igual manera señala en el artículo 67 “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”.

Sentido que cobra, desde el accionar del docente el velar por el bienestar integral desde la garantía de derechos y la articulación con el estado para que de manera corresponsable se logre dar atención oportuna en aras de contribuir a los escenarios en los que se desenvuelve el niño, ahora bien, entender esta garantía de derechos también se encuentra el tener derecho a la libre expresión, acción que en coherencia con la observación del docente se adelanta es como se comprende la participación en línea a la expresión libre, sin cohibición y desde luego propiciando desde el aula esos espacios para los niños y niñas.

Capítulo 3 Marco Metodológico

3.1 Tipo de estudio

Para la presente investigación se ha seleccionado el enfoque cualitativo, que de acuerdo con Orozco (1996), se caracteriza por ser un proceso de inmersión en un objeto de estudio, donde el investigador se adentra gradualmente a través de una serie de interpretaciones sucesivas. Este enfoque implica una interacción dinámica entre el investigador y el objeto de estudio, donde se utilizan una variedad de instrumentos y técnicas para obtener una comprensión más profunda y completa, estos instrumentos pueden incluir entrevistas en profundidad, observaciones participativas, análisis de documentos y artefactos, entre otros. A medida que el investigador avanza en su indagación, se involucra activamente con el objeto de estudio, que claramente con las prácticas orientadas por las docentes en las aulas en donde se visibiliza la participación infantil, explorando diferentes perspectivas y significados asociados, lo cual le permite al investigador ir más allá de la superficie del objeto y comprenderlo en toda su complejidad, dado que este proceso es de interpretación continua, reflexiva y el objetivo del mismo es obtener una comprensión integral del objeto de estudio, capturando tanto sus aspectos explícitos como implícitos, y contribuir así a minimizar y transformar las problemáticas inmersas en el aula.

Por lo tanto, en la investigación este enfoque se justifica desde su capacidad para adentrarse en las experiencias y percepciones de los participantes, ya que permitirá explorar en profundidad cómo las docentes interpretan y responden a las voces de los niños en el entorno escolar. En justificación a lo anterior, Mertens (Como se citó en Gürtler, L. y Huber, L. 2007), menciona que, en las investigaciones cualitativas la reflexión es el puente que vincula al investigador y a los participantes. Es por esta razón que, al sumergirnos directamente en el contexto escolar, será posible tener una oportunidad para comprender cómo los aspectos culturales, sociales e institucionales impactan en la participación infantil en las acciones lideradas por las docentes, además esta relación y reflexión que permite el enfoque cualitativo, viabilizará la adaptación y la respuesta a los hallazgos emergentes, enriqueciendo la comprensión del tema y procurando identificar áreas de mejora en las prácticas pedagógicas, con el fin de estar a la vanguardia en las necesidades actuales de los niños y niñas, responder a los desafíos y a las oportunidades del sector educativo, para contribuir al desarrollo de estrategias y políticas que promuevan un entorno escolar más inclusivo, integral y participativo.

Por otro lado, profundizando en la perspectiva de Corbetta (2003), el enfoque cualitativo se distingue por su capacidad para captar y comprender el desarrollo natural de los fenómenos sociales. A diferencia de los métodos cuantitativos que a menudo implican la manipulación de variables o la aplicación de estímulos controlados en un entorno experimental, el enfoque cualitativo se adentra en la realidad tal como se presenta en su contexto natural, esto implica que los investigadores no interfieren ni manipulan los eventos que están estudiando, sino que observan y analizan cómo se desenvuelven de manera orgánica en la vida cotidiana de las personas. En lo que compete a la investigación este enfoque permitirá el acceso a una comprensión más auténtica y genuina del problema en curso, se tendrá la posibilidad de ahondar en la complejidad de la realidad, explorando las interacciones sociales, los significados compartidos y las dinámicas culturales tal como se manifiestan en su contexto natural.

Esta característica del enfoque cualitativo es especialmente relevante en la investigación sobre la participación infantil, pues como investigadores se logra captar la diversidad y la riqueza de las experiencias de las docentes en entornos sociales reales y al abstenerse de manipular la realidad, se puede desarrollar una comprensión más profunda y completa de los factores que influyen en la participación de los niños en diversas experiencias cotidianas, roles y relaciones dentro de sus comunidades y sociedades. Lo anterior, enmarcado en lo que sostiene Stake (1995), que: “el objetivo de la investigación cualitativa es la comprensión, centrando la indagación en los hechos” (p. 37). Lo que contribuye al ejercicio de investigación, pues la intencionalidad es lograr centrar la mirada desde lo cotidiano, desde las prácticas pedagógicas que se encuentran instauradas en el CDI y como a partir de lo observado se logra promover acciones de mejora que inciden de manera directa en las interacciones establecidas por los adultos con los niños y niñas.

Por otra parte, y teniendo en cuenta la realidad a la cual se acoge la presente investigación, parte como necesidad o problemática que se aborda es la de resolver, suplir o adaptar las prácticas educativas y sociales desde un enfoque participativo y colaborativo desde la participación infantil orientada por docentes, buscando generar cambios o brindar acciones de mejora significativos en el entorno educativo y social en el que ellas se desenvuelven, a través de la reflexión crítica, la participación activa y la toma de decisiones conjunta, promoviendo la transformación de los escenarios de enseñanza y aprendizaje en beneficio profesional, personal y

social, partiendo desde la identificación de la situación y problemática, hasta llegar a el diseño de intervenciones y la evaluación de resultados.

Así mismo, el objetivo último de esta realidad es analizar las percepciones de las docentes en torno a la participación infantil y como los niños visibilizan la misma desde su cotidianidad. Por lo tanto, en este proceso de la problemática Bauce (2007), afirma que el proceso de problematizar obliga a cuestionarse primero sobre, ¿qué es lo que está sucediendo?, ¿cuál es la problemática que ocurre?, ¿cuáles son los factores que están provocando la situación? Y luego se procede a indagar sobre ¿Cómo puede ser mejorada esta situación?, ¿por qué debe ser estudiado este fenómeno? ¿qué hará parte de la justificación del problema? Al involucrar a todos los actores relevantes, se busca no solo resolver problemas específicos, sino también fortalecer el sentido de pertenencia y responsabilidad compartida en la comunidad educativa y social.

3.2 Población

El Centro de Desarrollo Infantil Hogares Soacha 1 (CDI) de Compensar, se encuentra en el barrio construido como megaproyecto de vivienda en la comuna 2 de Soacha.



Imagen 2: Mapa de georreferenciación del CDI Hogares Soacha 1.

El CDI articula procesos que llevan a explorar y dar manejo a las diversas situaciones, en este proceso niñas, niños y familias no son la excepción, Por ello cada categoría de aprendizaje, exploración, experiencia se plantea como un ejercicio de permanente indagación, comprobación reconstrucción y ejercicio ético de responsabilidad social. En el CDI para la vigencia 2024, hay un total de 400 niñas y niños inscritos, se cuenta con edades desde los 3 meses hasta los 4 años 11 meses. Gran parte de la población de niñas y niños inscritos en su gran mayoría tienen nacionalidad colombiana, aunque se tiene participación de niñas, niños y familias de nacionalidad extranjera.

Para la selección de la muestra se tuvo en cuenta lo que Sampieri, Collado y Baptista (2010) define como “Muestras homogéneas: al contrario de las muestras diversas, en las muestras homogéneas las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema por investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social” (p.388). Por lo que se toma una parte del personal docente de la institución con características similares, es decir 6 docentes, mujeres, en edades que oscilan entre los 27 a 39 años de edad, pedagogas de jardín, que laboran en los niveles de la primera infancia y que su trabajo es directo, inmerso y activo en el aula y espacios en donde se encuentran los niños y niñas.

A continuación, se relacionan los datos y características principales de las 6 docentes que participarán en la investigación en curso:

- Diana Karolina Díaz Estrada: Licenciada en educación preescolar. Docente titular Jardín A.
- Liceth Tatiana Marín Peñarete. Licenciada en educación infantil. Docente Titular Jardín B
- Cristina Isabel Fuente Higuera. Licenciada en educación infantil. Docente Titular Jardín C
- Ana María Vergara Moreno. Licencianda en educación preescolar. Docente Titular Jardín D
- Jenny Carolina Sánchez. Licenciada en educación infantil. Docente Titular Jardín E
- Luz Day Montenegro. Licenciada en educación preescolar, especialista en docencia universitaria. Docente titular Jardín F.

Al igual en el proceso de investigación se establece como muestra la participación de 30 niños y niñas del nivel de jardín, cuya edad oscila entre los 4 años y 4 años 11 meses, los cuales de manera regular asisten al CDI, pues en el ejercicio que se lleva a cabo la posibilidad de interactuar con ellos también marca la posibilidad de visibilizar la opinión y postura de ellos desde el empleo de diálogos cercanos e interacciones continuas en los momentos de la observación a la práctica diaria.

En este sentido, el aporte de la muestra escogida parte inicialmente de poder compartir con ellos los diálogos frente a la práctica diaria y el cómo visibilizan la participación de la acción

cotidiana, contribuyendo de manera directa a la posibilidad de recoger la información a través de los análisis de sus intervenciones, de su accionar pedagógico, y de cada uno de los momentos que se vivencian en el CDI y que serán insumo para la recolección de información, análisis de la misma y triangulación con el sustento teórico previsto en la investigación.

3.3 Procedimientos

A continuación, se describe el paso a paso que se ha tenido en cuenta para el proceso de investigación, entendiendo el proceso sistemático que busca generar conocimiento, entender los fenómenos para de esta manera proponer una apuesta crítica y de reflexión para resolver la problemática, lo que involucra las siguientes acciones propias desde la formulación de la problemática de estudio, según Sandoval (2002), “en la investigación cualitativa lo característico es la simultaneidad de prácticamente todos los procesos que la vuelven realidad” (p.113). lo que posibilita que se ajusten las estrategias de indagación en tiempo real, respondiendo a lo emergente a medida que avanza el proceso de interacción con los otros y de la observación participante en el contexto escogido. Asimismo, la interacción continua entre el investigador y los participantes es fundamental, pues esta dinámica no solo proporciona una amplia mirada, sino la posibilidad de reflexionar sobre el papel en la construcción de conocimiento.

Ahora bien, es importante denotar que se asignaron códigos a cada una de las docentes y niños que estuvieron involucrados en las entrevistas de tal manera que se logre identificar a quien corresponde cada una de sus intervenciones de una manera más eficiente.

Para las docentes se generó el criterio de M y se asignó un número dependiendo el nivel, para los niños se asignó el criterio de N y se asignó un número, lo anterior en concordancia con los consentimientos informados, apropiados y firmados por cada uno los representantes legales de los niños y la autorización de las docentes, pues hace parte del proceso ético y confidencial de la información que se alinea a los fines de la presente investigación que aportan al proceso de recolección y manejo de la información, pues se evita exponer nombres o datos personales, protegiendo la privacidad de quienes contribuyen al estudio.

Así también, los códigos facilitan el seguimiento de los comentarios y respuestas de cada participante a lo largo del análisis. Esto permite organizar los datos de manera coherente, especialmente cuando se citan múltiples participantes en relación con diferentes temas o categorías.

En este sentido, se describen a continuación los criterios asignados y con los cuales a partir de este momento se tomarán en cuenta para referir cada situación o particularidad en el apartado correspondiente:

Tabla 3. Códigos Entrevista semiestructurada.

CRITERIO	NOMBRE DOCENTE	NIVEL
M1	Diana Karolina Díaz Estrada	Jardín A
M2	Liceth Tatiana Peñarete Marín	Jardín B
M3	Cristina Isabel Fuentes Higuera	Jardín C
M4	Ana María Vergara	Jardín D
M5	Jenny Carolina Sánchez	Jardín E
M6	Luz Dary Montenegro	Jardín F

Fuente: Elaboración propia (Cabrera, J, Hernández, L & Montoya, A, 2024)

Tabla 4. Códigos Grupo focal.

CRITERIO	NOMBRE DEL NIÑO
N1	María Camila Cogua Pinzón
N2	Liam Andrés Tole Reina
N3	Hellen Sofía Piñeros Artunduaga
N4	Alison Sofía Trujillo Pava
N5	Isabella González Perdomo
N6	Evaluna Vásquez Valencia
N7	Salome Ospina Pereira
N8	Rose Emely Obregón Herrera
N9	Danna Valentina Quintero Manotas
N10	Samuel Vega Sánchez
N11	Sara Sofía De La Torre Guzmán
N12	Erick Samuel Rubio Duarte
N13	Isabella Caicedo Méndez
N14	Itza Gabrielle Miranda González
N15	Samal Esteban Gerona Rojas

N16	Laura Catalina Aguirre Espitia
N17	Isabella Sofía Yela Carvajal
N18	Manuel Andrés Cacais Yara
N19	Mía González Giraldo
N20	Meghan Gabrielle Colina Valderrama
N21	Mathias Neira Arias
N22	Jhon Erick Galindo Delgadillo
N23	Erick Sebastián Ortiz Montañez
N24	Samantha Rodríguez Rivera
N25	Jordán Sebastián Montes Chaparro
N26	Stick Santiago Bolívar Vanegas
N27	Ángel Gabriel Ariza Lozano
N28	Jireh Vanesa Aguilar Pérez
N29	Juan Valentina Hernández Ruiz
N30	Juan David Caicedo Guzmán

Fuente: Elaboración propia (Cabrera, J, Hernández, L & Montoya, A, 2024)

Teniendo en cuenta lo anterior, se propone las siguientes **fases de intervención durante el desarrollo del proceso investigativo:**

1. Identificación de la problemática de investigación: El primer paso en cualquier investigación es identificar y definir claramente el problema o la pregunta de investigación. Esta fase implica la revisión de la literatura existente para comprender el contexto y la relevancia del tema en cuestión.

2. Planificación y Consulta de información relacionada a la problemática escogida: Una vez que se ha definido el problema, es esencial realizar una revisión exhaustiva de la literatura relevante. Este procedimiento ayuda a situar la investigación dentro de un marco teórico, marco legal y antecedentes identificando elementos esenciales en el conocimiento existente que puedan ser abordados.

3. Implementación y observación en las aulas: El diseño de la investigación estuvo encaminado a la planificación detallada de cómo se llevará a cabo el estudio. Esto incluye

la selección del enfoque (cualitativo) la definición de la población y la muestra, así como la elección de los métodos de recolección de datos (encuestas, entrevistas, grupos focales, y matrices de análisis y observación)

4. Análisis de los resultados: La interpretación de resultados es donde se relacionan los hallazgos que se encontraron en la recolección de información inicial de la investigación. Este paso es fundamental para extraer conclusiones significativas y ofrecer recomendaciones prácticas.

5. Reflexión crítica: Los procedimientos en investigación son esenciales para garantizar la rigurosidad y la integridad del proceso científico. Al seguir estos pasos de manera sistemática, los investigadores pueden contribuir al avance del conocimiento en sus respectivas áreas y asegurar que sus hallazgos sean útiles y aplicables en el mundo real.

3.4 Técnicas para la recolección de datos

Para recopilar datos en una investigación, es esencial definir las técnicas específicas y los instrumentos que se utilizarán en la propuesta de investigación, dado que estos elementos son cruciales para alcanzar tanto los objetivos generales como específicos establecidos, por lo tanto es importante considerar el tipo de investigación en curso, ya que cada enfoque requiere técnicas e instrumentos adecuados que guiarán la investigación de manera óptima, alineándose con sus características y asegurando la coherencia con las herramientas seleccionadas.

Por consiguiente, las técnicas e instrumentos utilizados en la presente investigación cualitativa se caracterizan por su flexibilidad, observación y análisis de situaciones, lo que permite adaptarse a las condiciones del contexto. Este enfoque facilita una comprensión profunda y detallada de la realidad del entorno y proporciona una riqueza interpretativa de los datos obtenidos. En sustento a lo anterior Sampieri y Méndez (2009), nos plantea que, “En la indagación cualitativa, los investigadores deben establecer formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos. El investigador debe ser sensible, genuino y abierto, y nunca olvidar por qué está en el contexto” (pg. 398). Es por esto que se considera que la elección del instrumento adecuado depende de diversos factores que inciden en su propia naturaleza, un diseño cuidadoso y una implementación rigurosa de estos instrumentos son esenciales para garantizar la validez y confiabilidad de los datos obtenidos.

A continuación, se presentan las técnicas y los instrumentos empleados en la presente investigación cualitativa, con el objetivo de comprender mejor el entorno metodológico investigativo y lograr adquirir una interpretación de los datos.

3.4.1 Técnica: Observación participante

Se entiende por **observación participante** aquella en la que el observador de manera activa participa tanto interna como externamente en el objeto de estudio, validando de manera directa las apreciaciones e interacciones que se entretienen en el aula. Para Bernal (2010) “la observación directa cada día cobra mayor credibilidad y su uso tiende a generalizarse, debido a que permite obtener información directa y confiable, siempre y cuando se haga mediante un proceso sistematizado y controlado”; al realizar la observación se debe involucrar de manera importante y significativa la ética, el saber llevar de manera asertiva las relaciones con el otro y el contexto, identificar de manera priorizada los informantes que son los que inicialmente proporcionaran información, esta información se ira registrando en el instrumento que se diseñó como lo es, la matriz de observación, aquí se registran todos los hallazgos encontrados en el contexto indispensables para la investigación.

3.4.2 Instrumento: matriz de observación

Instrumento de diseño propio con el objetivo de registrar todos los hallazgos encontrados en la observación directa, tomando como referente los diferentes momentos significativos dentro de las dinámicas diarias dentro del CDI; en él, se incluyen con detalle, las observaciones, ideas, datos, de las acciones que se llevan a cabo en este proceso fundamental para la recolección de información. Se puede ver como un instrumento cuya aplicación sigue un orden cronológico de acuerdo con el avance del proyecto. (Universidad de las Américas Puebla, s. f. 2018). Lo que conlleva que a través de lo descrito en la matriz se consignen y se logre identificar la apuesta pedagógica que se tiene en el CDI en el fomento de la participación infantil en cada uno de los momentos del día (momento de bienvenida, alimentación, experiencia pedagógica, hábitos de higiene y asamblea de cierre) Ver (Anexo A)

3.4.3 Instrumento Matriz de análisis

El diseño de la matriz de análisis será un planteamiento propio, es decir que se elaborará una tabla que nos permitirá conocer un perfil final de los documentos recolectados, identificando los aportes de los participantes y viabilizando la claridad, organización y reflexión de los datos encontrados. Aquí en este instrumento se realizará la trazabilidad de la documentación con la que cuenta la organización en este caso el Documento base, modelo educativo; los documentos de la institución en este caso, el proyecto de educación inicial en el marco de la atención integral y el pacto de corresponsabilidad, los cuales proporcionan una mirada clara de cómo el CDI visibiliza los procesos de participación infantil en su apuesta pedagógica. Ver (Anexo B)

3.4.4 Técnica: la entrevista semi- estructurada

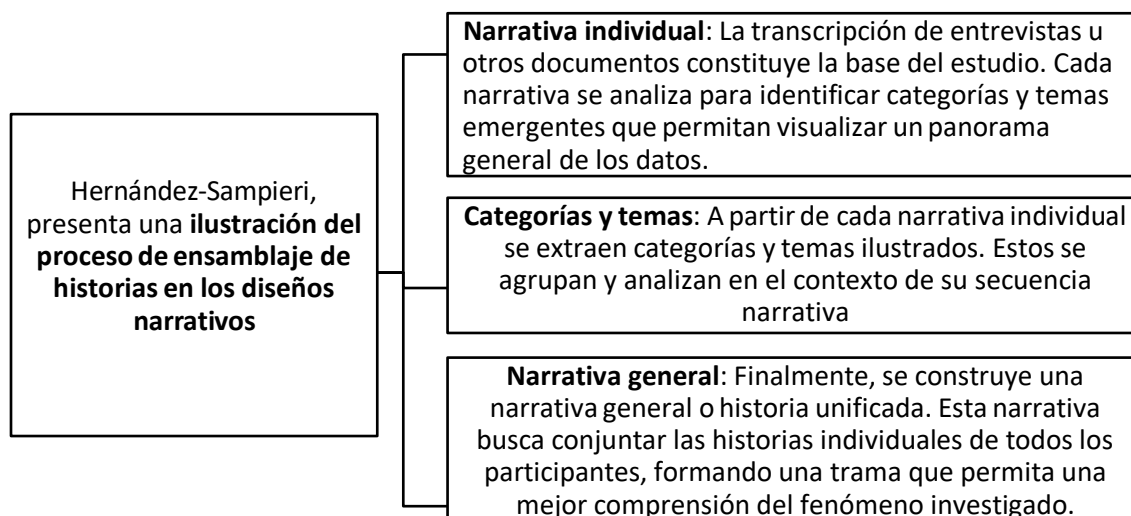
Se entiende por **La entrevista** es la más empleada se entiende como una interacción entre dos personas, planificada, en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y, el entrevistador, recoge e interpreta esa información a la luz del objeto de estudio.

Técnica: entrevista semi - estructurada- Por consiguientes desde la mirada de autores reconocidos en el campo de la investigación, la entrevista cualitativa es conceptualizada y definida como que “es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa, Sampieri (como se citó en Savin – Baden y Major 2013), define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En este caso particular las entrevistas se mi estructuradas se llevan a cabo con las docentes de nivel de jardín como población muestra. Ver (Anexo C)

3.4.5 Técnica: Grupo focal

Se lleva a cabo el grupo focal con el grupo de niños y niñas seleccionado del nivel de jardín, este es desarrollado en el aula de clase un espacio que es cercano y confiable para ellos, se realiza el uso de la herramienta pedagógica “tótem de la palabra” la cual modera la palabra y es movilizado en compañía de la docente titular quien está en continuo relacionamiento con ellos, el cual el grupo focal es entendido según Pacheco Rodas y Pacheco Salazar en su artículo en donde retoman a Powell, Single, y Loyd (1996), como “un grupo de individuos seleccionados y reunidos por el investigador con el propósito de discutir y comentar, desde su experiencia, sobre un tema que es el objeto de estudio de la investigación” (p. 499)., lo que se puede inferir es que este grupo en donde el tema principal es la participación infantil y sobre esta se genera la

discusión en particular busca encontrar desde la mirada de la infancia como conciben y como se vivencia en el CDI a los ojos de ellos.



Fuente: Sampieri, H. R. y Fernández C.CB. (2006). Metodología de la investigación (M. G.-H. Interamericana, Ed.). México. Adaptación p.489-490

3.5 Técnicas para el análisis de datos

El proceso de análisis de instrumentos desde el enfoque narrativo, según lo describe Sampieri y Fernández, (2006), “pretende entender la sucesión de hechos, situaciones, fenómenos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes los experimentaron” (p.487)., lo que posibilita desde la mirada del investigador centrar el análisis desde la internación, de los sucesos y de lo que ocurre continuamente desde la naturalidad de la operación y que con ella se logra ir desarrollando el paso a paso para recolectar e interpretar la información, alineando los acontecimientos en el ejercicio cotidiano en el CDI. Ahora bien, en este ejercicio de fases que propone el autor, se desarrollan las siguientes:

- **Recolección de datos:** Se recopilan historias a través de diferentes medios como entrevistas, documentos (cartas, diarios), audios, videos, imágenes, y expresiones artísticas. Las herramientas más comunes para recolectar datos narrativos son las entrevistas, especialmente las biográficas, o la recopilación de documentos escritos por los propios participantes.

- **Contextualización del evento:** El investigador debe situar cronológicamente los eventos o vivencias que los participantes narran. Esto implica comprender el contexto histórico y social en el que se desarrollan los eventos y cómo estos afectan la narrativa.
- **Análisis de las historias:** El investigador realiza un análisis detallado de los relatos para identificar temas, categorías y patrones en las historias. Esta etapa puede implicar una comparación entre diferentes narrativas para encontrar similitudes y diferencias, o la creación de categorías que expliquen aspectos comunes entre los relatos.
- **Construcción de una narrativa general:** Las historias individuales se ensamblan en una narrativa más amplia que conecta los diferentes elementos en un relato coherente. Esto incluye integrar las experiencias de los participantes en una secuencia cronológica para ofrecer una visión comprensiva del fenómeno estudiado.
- **Interpretación y generación de significado:** A partir de la narrativa construida, el investigador interpreta los eventos y experiencias, buscando comprender los significados subyacentes, emociones y motivaciones de los participantes.
- **Revisión y validación:** En algunos casos, se pide a los participantes que revisen la narrativa construida para asegurar que los datos reflejan fielmente su experiencia.
- **Informe final:** El resultado es un reporte narrativo que describe las vivencias y eventos en un formato accesible, organizado cronológicamente y acompañado por categorías y temas que emergen del análisis.

Este proceso es iterativo y flexible, lo que permite que el diseño de la investigación se adapte a las circunstancias y la evolución de la narrativa mientras se realiza el análisis.

3.6 Consideraciones éticas y de integridad científica

En este apartado se relacionan los principios éticos por los cuales se fundamenta la recolección de la información, entendiendo que este proceso se realice en un marco ético y profesional que garantice el respeto por las personas, los derechos de los participantes y la dignidad de sus aportes, como insumo que es reconocido desde la importancia y valorando la participación en el proceso que se adelantó.

Teniendo en cuenta lo anterior, se reconoce como una de las consideraciones éticas en el proceso de la investigación, el poder asegurar la participación de la población muestra en un estado voluntario, donde se anticipa a los participantes de las acciones y el fin investigativo de

los instrumentos que se aplican y el fin de la recolección de la información y por ello se cuenta con el conocimiento pleno del ejercicio que se desarrolla.

Como segunda consideración ética, se aborda la obtención de los consentimientos informados, como aspecto clave en el proceso y en donde los investigadores proporcionan información clara y comprensible sobre el estudio, posibilitando la toma de decisiones de quienes participan con la toma de decisión de hacer parte de la recolección de la información.

Finalmente, como tercera consideración ética, se concibe el respeto por sus opiniones, por sus saberes y por compartir a través del dialogo lo que han construido o realizan cotidianamente, esto posibilita una mirada clara sin sesgos de la información, ni generando una manipulación de la información brindada.

Capítulo 4 Resultados

En el proceso de investigación en el Centro de Desarrollo Infantil Hogares Soacha 1, se analizaron la percepciones de las docentes sobre el reconocimiento y la promoción de la participación infantil en las aulas del nivel Jardín; por lo que, los resultados se organizaron teniendo en cuenta las categorías principales y subcategorías basadas en los niveles de la escalera de la participación de Roger Hart y los atributos señalados en el documento “Eco, eco, eco... las niñas y los niños cuentan... participación y ciudadanía en educación inicial”, los cuales orientaron la triangulación de la información, revelando tanto coincidencias como diferencias en las practicas observadas y enriqueciendo el conocimiento del fenómeno de la participación infantil desde las vivencias y percepciones de los actores involucrados, especialmente las docentes, destacando la importancias de validar las voces de los niños en los distintos escenarios dentro del aula.

Tabla 5. Categorías y subcategorías de análisis

Categorías	Subcategorías (Criterios)
Participación infantil	Habitual Genuina Consiente
Espacios de participación	Cotidiano Inclusivo
Percepción de las docentes	Atención y percepción empática Narrativa

Fuente: Elaboración propia (Cabrera, J, Hernández, L & Montoya, A, 2024)

Tabla 6. Paralelo entre la escalera de participación, participación y ciudadanía en educación inicial y creación propia.

La escalera de participación			
Roger Hart (1993)	Eco, eco, eco...las niñas y los niños cuentan... participación y ciudadanía en educación inicial y creación propia.	Concepto propio	Definición propia

Manipulación o engaño (Nivel 1)	Escucha y observación sensible	Habitual	La participación habitual implica que los niños son consultados regularmente o toman decisiones de manera constante junto con los adultos, integrando la participación infantil como una práctica común.
Asignados, pero informados (Nivel 4)	Informada	Consiente	La participación consciente implica que los niños entienden claramente su rol en el proceso y el impacto de su participación, lo que se alinea con niveles donde están informados de manera completa sobre su participación.
Consultados e informados (Nivel 5)	Incidente Informada Escucha y observación sensible	Atención y percepción empática	La atención y percepción empática se da cuando los adultos consultan a los niños de manera activa y respetuosa, escuchando sus opiniones y compartiendo el proceso de toma de decisiones con ellos.
Iniciado por un adulto, con decisiones compartidas con los niños (Nivel 6)	Incidente Ambientes propicios Escucha y observación sensible	Narrativa	Expresar las emociones, sentimientos a través de diversos medios, gestos, escritura, narraciones.
Iniciado y dirigido por niños (Nivel 7)	Cotidiana	Cotidiana	La participación cotidiana se da de manera espontánea en la relación del niño con su entorno, familia y escuela.

Iniciado por niños, con decisiones compartidas con adultos (Nivel 8)	Diversa Genuina, real y auténtica Ambientes propicios	Genuina	La participación genuina se da cuando los niños tienen un rol real y activo, iniciando proyectos y compartiendo decisiones con los adultos, de manera que su participación es auténtica y no simbólica.
		Inclusiva	La participación es inclusiva cuando los niños no solo son escuchados, sino que tienen un rol activo en la toma de decisiones.

Fuente: La participación infantil es clave en la educación inicial (Adaptado de Corredor & Oñate, 2022).

Es así como, para la recolección de datos, se emplearon entrevistas semiestructuradas a las docentes, observaciones de las prácticas cotidianas, revisión de documentos institucionales clave y un grupo focal con los niños; estas técnicas e instrumentos permitieron constatar narrativas, prácticas y lineamientos institucionales como el modelo pedagógico de educación inicial y proyectos específicos del CDI; de esta manera se identificaron elementos que inciden en la movilización de la participación infantil y en las prácticas pedagógicas cotidianas, ofreciendo un panorama integral del contexto, las interacciones y las dinámicas que facilitan o limitan la incidencia de los niños y las niñas en sus entornos.

Por lo anterior, se concibió como análisis transversal al proceso de investigación el análisis narrativo pues este aplicado a las entrevistas semiestructuradas realizadas a las docentes del nivel jardín del CDI, permitió explorar en profundidad sus percepciones sobre la participación infantil, estableciendo conexiones entre relatos y las categorías principales y subcategorías definidas; este enfoque no solo facilitó la organización de los datos, sino que tomó la riqueza de las experiencias y significados atribuidos por las docentes, permitiendo una interpretación integral y contextualizada de como reconocen y promueven la participación en sus prácticas pedagógicas cotidianas.

Triangulación de la información.

Para empezar el proceso de triangulación se tuvo en cuenta las entrevistas realizadas a las docentes del CDI, desde la categoría de participación infantil, se evidenció que se promueve una participación activa de los niños mediante estrategias pedagógicas como las asambleas diarias; estos momentos del día permiten expresar opiniones, compartir experiencias y reflexionar, fomentando corresponsabilidad y autonomía en la toma de decisiones.

Lo que significa que las docentes destacan la importancia de la escucha activa y el diseño de ambientes pedagógicos que responden a las necesidades e intereses de los niños, ajustándose constantemente a través de la observación: sin embargo, se identificó que estas prácticas son enriquecedoras y que se podrían fortalecer para garantizar una participación más cociente y genuina, especialmente en la inclusión de los niños en el diseño de cada experiencia y no solo dejarlo en la respuesta de los adultos; también se señaló la flexibilidad para la participación voluntaria, pero no se mencionó estrategias específicas para involucrar a quienes optan por no participar en las experiencias planteadas.

Es por lo anterior que, las entrevistas destacan la relevancia de los espacios pedagógicos para fomentar la participación infantil, diseñados con materiales adecuados y ajustados a sus ritmos de desarrollo; estos ambientes, bien estructurados, promueven la curiosidad, la exploración y la autonomía; no obstante, se observa la necesidad de incorporar espacios no estructurados que promuevan la creatividad espontánea y de involucrar más a las familias en dinámicas significativas.

Así pues, las docentes asumen un compromiso con la creación de ambientes inclusivos que respeten la diversidad, aunque persisten desafíos para lograr una integración plena de familias y niños, se enfatiza la importancia de promover entorno saludables y acuerdos de convivencia, involucrando tanto a niños como adultos en la resolución de conflictos y la toma de decisiones; se identificó la necesidad de fortalecer la participación activa de los niños en el diseño y evaluación de las experiencias pedagógicas, asegurando que sus voces y propuestas se integren genuinamente.

Desde luego, las docentes reconocen a los niños como sujeto de derechos y protagonistas activos de sus aprendizaje; su rol es guiar y mediar los procesos de enseñanza, promoviendo la autonomía y el desarrollo integral a través de actividades que respeten las características

individuales de cada niños, en espacios como la asamblea, fomentan el dialogo abierto el respeto, permitiendo que los niños expresen sus ideas y emociones construyendo acuerdos colectivos; este enfoque favorece la participación genuina, la confianza y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Y por supuesto, las bases curriculares (2017) mencionan “los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad” (p. 43) lo que posibilita visibilizar en la práctica diaria que de acuerdo a las percepciones de las docentes conciben la participación activa de los niños a través de sujetos capaces de expresar, proponer y transformar su aprendizaje; las docentes usan en su dinámica diaria herramientas como el libro de acuerdos y calendarios para fomentar esta participación. Sin embargo, algunas docentes muestran una comprensión limitada de la participación, sugiriendo la necesidad de aclarar el concepto.

Lo anterior, se ejemplifica en cada uno de los momentos diarios tales como la bienvenida, la alimentación y las asambleas, donde los niños expresan emociones y toman decisiones en algunos aspectos de la cotidianidad, también se identificó un condicionamiento en la relación entre comportamiento y acceso al parque, lo que limita la participación genuina, es importante seguir fortaleciendo estos espacios para una participación activa.

Por otro lado, en los espacios de participación, las docentes organizan los recursos didácticos y adaptan el ambiente para promover la autonomía y la interacción de los niños con su entorno, los objetos están al alcance de los niños, lo que les permite tomar decisiones y participar activamente en su rutina diaria, como la organización del lugar del comedor o al elegir los materiales; se fomenta la inclusión al ofrecer opciones para que los niños que no desean participar en ciertas experiencias y puedan optar por otros espacios de manera asertiva, sin que se sientan excluidos; las docentes atienden las necesidades individuales de cada niño, como el manejo de hábitos de higiene o el respeto por el cuerpo durante el cambio de pañal, lo que refleja un enfoque inclusivo y respetuoso hacia su desarrollo.

Sin embargo, a pesar que las docentes gestionan y organizan los espacios dentro del aula, seria beneficiosos involucrar más los niños en la toma de decisiones sobre el espacio y las actividades, si bien, se observa que las docentes escuchan las opiniones de los niños, la participación en el diseño del entorno y las experiencias sigue siendo limitada, lo que podría mejorar al incorporar las voces de los niños en las decisiones pedagógicas; es fundamental que

las docentes mantengan una escucha activa y reflexiva, permitiendo que las experiencias que diarias se conviertan en oportunidades para fortalecer la participación infantil y asegurar que todos los niños se sientan escuchados y valorados.

Por consiguiente en los resultados encontrados se evidencia que la **participación infantil** es reconocida como un derecho fundamental en todos los contextos así como lo menciona la convención sobre los derechos del niño aprobados el 20 de noviembre de 1989, el cual afirma que todos los niños y las niñas tiene el derecho a expresarse y a ser escuchados en todas y cada una de las decisiones que les afecta en la vida, este principio no solo subraya la importancia de que sean reconocidos como actores sociales activos, evidenciando la necesidad de crear espacios pedagógicos donde puedan ejercer su participación de manera genuina.

Si se aterriza en el CDI esta participación se revela mediante las diferentes momentos cotidianos como son las experiencias pedagógicas, las asambleas, el juego, los encuentros con sus pares en el comedor, espacio de diálogo y reconocimiento del otro; a partir de esa premisa es esencial analizar como la participación infantil que se lleva a la práctica, así como lo argumenta Apud (2001), al mencionar, el reto de la participación infantil no es solo asegurar que los niños y las niñas tomen parte en las rutinas diarias, sino que puedan ser escuchados en los momentos clave, permitiendo que sus intereses se modifiquen, este reto lo asumen las docentes al identificar esas percepciones sobre su rol en este acompañamiento y la articulación con las familias para garantizar que cada niño y cada niña ejerzan ese derecho activamente.

Desde la observación en campo desde lo cotidiano se evidencia como los niños participan en los diferentes escenarios, iniciando con las asambleas continuos con los momentos de alimentación y transitando por toda la gama de experiencias pedagógicas propuestas para ellos, cada maestra desde sus propios espacios generan estos momentos de inicio mediados por el dialogo entre pares y la docente, donde la dinámica es posibilitar la expresión y la escucha de manera genuina en sus propios lenguajes; la asamblea aquí se convierte en un momento fundamental en que las opiniones de los niños y las niñas son valoradas, incluso haciendo uso del micrófono como herramienta pedagógica para moderar las intervenciones y permitir la participación de todos.



Imagen 3 propia (2024) Autoservicio para el momento del comedor. Archivo personal.

Por otra parte en las dinámicas diarias se observa como los niños y las niñas poseen la libertad de poder desplazarse y elegir donde ubicarse y con quien compartir en los diferentes momentos como por ejemplo en la alimentación, ellos tiene la independencia de decidir en qué mesa y con quien comparte, lo cual fomenta el sentido de la autonomía y pertenencia en el contexto del CDI, así como lo expone Compensar en el documento "Modelo educativo para los jardines y programa de acompañamiento familiar de Compensar", este tipo de autonomía es fundamental para que desarrollen la capacidad de tomar decisiones en todo aquello que impacta su vida, aspecto fundamental de la participación genuina.

Es necesario reflexionar sobre las prácticas cotidianas observada en el CDI; especialmente en relación con las rutinas de higiene; aunque se han realizado esfuerzos significativos para dinamizar los espacios de participación infantil, se identifican limitaciones en la práctica, como la presión ejercida por las docentes para acelerar estas actividades o experiencias, lo que coarta el ritmo natural de los niños; Según Contreras y Pérez (2011), las prácticas educativas suelen estar controladas por los adultos, relegando a los niños a un papel reactivo en lugar de permitirles ser sujetos activos que influyan en las decisiones; esto demuestra que, aunque demuestran momentos estructurados para fomentar la participación, no siempre se respeta el derecho a involucrarse plenamente y el respecto a su propio ritmo.

Todo este tema de la participación infantil en el CDI es sustentado gracias al marco teórico del documento base aquí lo menciona reconociendo a todos los niños y las niñas como "sujetos de derecho" y no solamente receptores, ratificando lo que dice Hart (s.) la participación consciente se refiere a que los niños no solo actúan en respuesta a los adultos, sino que entienden las consecuencias de sus decisiones y tienen la capacidad de reflexionar sobre su impacto,

corresponde que la participación infantil no es una decisión del adulto, sino un derecho innato de los niños y niñas que les da la libertad de influir en todo aquello que les afecte.



Imagen 4 propia (2024) Espacios de asamblea, dialogo y construcción entre niños y adultos. Archivo personal.

Otro aspecto que es de gran relevancia en la participación infantil también involucra a las familias, quienes, a través del “pacto de Corresponsabilidades”, asumen junto con el equipo pedagógico el compromiso de fomentar el desarrollo integral de los niños; este acuerdo busca extender la participación a otros contextos, como lo es la toma de decisiones familiares. El CDI mantiene una comunicación constante con las familias, informándolas sobre los avances de sus hijos e invitándolas a ser parte activa de las experiencias, promoviendo la participación infantil como un proceso continuo que integra el entorno familiar y social.

Por otra parte, las docentes destacan la importancia de escuchar las voces de los niños, creando espacios genuinos donde puedan expresar sus emociones, intereses y opiniones; siguiendo a Hart (1993), consideran esencial que los niños pasen de ser consultados a ser coparticipes en las decisiones en experiencias concretas, como lo son la resolución de conflictos entre pares, las docentes facilitan la mediación, promoviendo el dialogo y dando respuesta a las particularidades de cada niño desde una escucha activa y una observación atenta.

Para Corredor y Oñate (2022), la participación infantil debe trascender en lo consultivo e interpretativo para convertirse en un ejercicio de construcción conjunta, evitando que se limite a la asistencia pasiva en las experiencias diseñadas por las maestras, este enfoque se alinea con el "Modelo educativo para los jardines y programa de acompañamiento familiar de Compensar", que define la participación como un proceso dinámico donde los niños son actores activos en el diseño de las experiencias pedagógicas, considerando sus propuestas y experiencias verbales y no verbales.

Sin embargo, algunas docentes reconocen desafíos al equilibrar el control del aula con la intención de fomentar una participación genuina, en ciertas experiencias, las docentes lideran las

actividades, lo que puede limitar la espontaneidad y la participación plena de los niños, generando tensiones entre garantizar el desarrollo planificado y promover un ambiente verdaderamente participativo.

Teniendo en cuenta la categoría de **espacios de participación** y subcategorías planteadas cotidiana e inclusiva, se identifican una serie de aspectos que posibilita identificar las acciones que dan línea a comprender que los espacios de participación infantil en el CDI son considerados como el mecanismo para generar diálogos cercanos con los niños, niñas, familias y talento humano, potenciados por los intereses, saberes y la posibilidad de construir en colectivo, con una riqueza potente que parte de los ambientes enriquecidos que se generan en la sede para vincular la intención y los procesos de autonomía y toma de decisiones.

En coherencia con lo planteado por la Unicef y Corredor & Oñate, (2022), “La participación y la ciudadanía no se enseñan desde el discurso, se interiorizan cuando se viven cotidianamente unos valores y principios éticos en torno a sí mismo, con sentido colectivo y del bien común” (p. 13). Este planteamiento se refleja en la intención de las docentes por fomentar la participación desde la vivencia cotidiana y la construcción colectiva, priorizando la acción sobre la memorización.

Más que evaluar la práctica pedagógica, se busca identificar áreas de fortalecimiento y reconocer buenas prácticas; los ambientes pedagógicos están diseñados para involucrar a los niños, promoviendo su identidad, respeto por su desarrollo individual, escuchando sus intereses y cuestionamientos en cada momento del día; adicional se garantiza la inclusión de todos, especialmente aquellos con discapacidad, grupo priorizado o alteraciones en sus comportamiento, consolidando un enfoque inclusivo y basada en las acciones reales y cotidianas de los niños.

Así, como lo menciona Apud (s.f.) “los verdaderos espacios de participación deben ser lugares de intercambio y encuentro de ideas, y el primer paso para que los niños y jóvenes participen es motivarlos y hacerles entender que su participación es imprescindible en todas las esferas” (p.8), en ese sentido, los escenarios de dialogo se convierten en oportunidades clave para desarrollar habilidades que conecten con el saber del niño y fomentar el intercambio de ideas; la participación no se limita a la asistencia el CDI, sino se materializa en momentos de conversación, toma de decisiones y la narración de historias o sucesos, promoviendo así espacios significativos y abiertos.

Ahora bien, el reconocer las prácticas ya establecidas es fundamental para valorar a los niños como seres sociales, curiosos y con un potencial innato para el aprendizaje; desde esta visión, las docentes son invitadas a crear ambientes colaborativos que incentiven el dialogo, el respeto y la co-creación de conocimiento; estos espacios, libres de prejuicios, deben permitir a los niños ser protagonistas de su entorno, mediante contribuciones auténticas, basadas en sus intereses, originando el desarrollo integral y así fortalecer el tejido social.

Por lo que, se precisa en reconocer la importancia de entender a los niños desde la diversidad, considerando no solo aspectos culturales, sino también su edad, género, particularidades individuales y condiciones de vida; como lo menciona Apud (2001), la participación infantil contribuye a una “mayor riqueza y diversidad social”, lo que implica valorar las diferencias en los ritmos de aprendizaje, las particularidades de cada niño y sus realidades; lo cual requiere de estrategias que involucren acciones significativas del adulto, tomando en cuenta las opiniones de los niños.

Es decir, como, por ejemplo, permitirles decidir cuándo ir al baño, cuanto desean comer, donde y con quien quieren jugar son prácticas que fomentan la toma de decisiones en su vida cotidiana; estas acciones, mediadas por el dialogo y la libertad de expresión, promueven espacios seguros y confiables donde los niños puedan compartir sus opiniones sin temor al rechazo; estos ejercicios fortalecen los espacios de participación, convirtiéndolos en entornos basados en la confianza y en una escucha activa por parte de los adultos.

Así también, se evidencia la creación de espacios dinámicos que fomentan la conversación, la comprensión y el entendimiento conjunto de las interacciones con los niños, promoviendo el respeto con una mirada sensible a la lectura del contexto; estos espacios resignifican y visibilizan las historias y relatos de vida de cada asistente, validando junto a los niños sus emociones y ayudándolos a reconocer lo que sienten, así como a gestionar de manera adecuada los momentos de desborde emocional que surgen el proceso.

En ese ejercicio consiente, se evidencia que se realiza una lectura del contexto, priorizando el acompañamiento y el trabajo en torno al cuidado sensible, que abarca el cuidado de sí mismos, de los demás y del entorno que los rodea; esta perspectiva sensibiliza y orienta a los niños en la importancia de establecer relaciones basadas en el respeto, la protección y el amor, consolidando así vínculos significativos favorables para el desarrollo integral de los infantes.



Imagen 5 propia (2024), Diálogo entre docentes y niño. Archivo personal.

Las experiencias pedagógicas que se proponen en las planeaciones, retoman diferentes aspectos como los intereses de las niñas y los niños, sus voces, inquietudes e hipótesis, pero también tiene en cuenta los entornos en los que se desenvuelvan los niños como lo son: su familia y comunidad, siendo allí donde transcurre su cotidianidad, y de donde toman diferentes percepciones que comparten de manera espontánea en el CDI, es por esto, que dentro de las situaciones provocadoras se priorizaron elementos y escenarios naturales y cotidianos que hacen parte de sus realidades y que de manera inmediata despiertan en ellas y ellos su curiosidad.

Entender que continuamente desde las acciones que hacen parte del proceso que se llevan a cabo las niñas y los niños y que son posible vivenciar en cada uno de los momentos llenos de descubrimientos y emociones que de manera verbal o gestual son expresados por parte de los niños, trazando el camino a recorrer el proyecto de educación inicial que se ha estructura basado en la realidad de la comunidad que atiende, por tanto, se convierte en una guía para las docentes al momento de emprender su camino, su dinamización está implícito en el trabajo que se realiza diariamente.

Lo que implica, en realidad pensarse en los procesos con el talento humano los cuales se deben continuar fortaleciendo su proceso a partir del acompañamiento y fortalecimiento del rol en pro de deconstruir términos, actitudes, acciones y palabras, que vienen arraigadas a sus procesos de formación, el accionar pedagógico va orientando a prácticas humanizadas, pertinentes, significativas e innovadoras, el invitarlas a resaltar las observaciones y las voces de los participantes en los diferentes momentos vividos durante la jornada.

Se considera de vital importancia los documentos orientadores tales como modelo educativo, proyecto de educación inicial y pacto de corresponsabilidad en la línea que todo el talento humano sigue en términos de la construcción de procesos, de experiencias pedagógicas y

de acciones pedagógicas que van más allá para consolidar los ambientes provocadores articulándose con la experiencia pedagógica en donde se rescata el valor de las emociones en los niños y en las niñas.

Desde luego, el desaprender prácticas que van ligadas a sus procesos de formación y de crianza, conlleva a tener una postura de aprendizaje continuo, entender que el rol de las docentes es una construcción cotidiana que parte de la autoformación y de la cualificación, la cual se asume como un proceso diario en las prácticas.

Adicional a ello, mencionar que el debatir y no dar por normalizadas prácticas genera la reflexión en torno a la vivencia cotidiana e inclusiva, se considera una necesidad latente en línea a promover la participación de las familias, los niños y niñas y el talento humano en el CDI en la construcción del pacto de corresponsabilidad; el cual promueve la concurrencia de acciones que nos conducen a garantizar el derecho de los niños y las niñas.

Desde el reconocimiento de las particularidades, no únicamente desde la discapacidad sino desde los múltiples diferentes que posibilitan que los niños son únicos, singulares, y que la diferencia parte de cada uno de los habitantes que hacen parte de las dinámicas diarias, lo anterior, en línea a observar que la construcción social y colectiva parte de la riqueza y de la vivencia diarias a través de los saberes, y que va más allá de comprender a los niños como seres singulares implica un compromiso con la diversidad y la inclusión. En un aula, cada niño trae consigo un conjunto único de experiencias, antecedentes culturales y maneras de interactuar con el mundo. Los educadores deben estar preparados para atender esta diversidad, creando un currículo que no solo refleje, sino que también celebre las distintas capacidades y cualidades de los estudiantes.

Tomando como punto de partida el objetivo general de la presente investigación donde se pretende analizar las percepciones sobre participación infantil de las docentes en la vinculación de los niños y niñas en el ejercicio democrático del Centro de Desarrollo Infantil es importante destacar que en el ejercicio de recolección de la información se logra evidenciar las percepciones que tienen las docentes sobre la participación infantil y como su postura frente al concepto influye de manera directa en el aula de clases.

Todo esto es notorio desde la aplicación del primer instrumento de recolección de la información, la matriz de observación en la cual se diligencia cada uno de los momentos en los que se divide la jornada escolar de los niños, permitiendo reconocer el papel que juega el docente

como ente generador de espacios de dialogo, apertura, escucha y seguridad en los niños, desde el primer momento del día hasta el final, puesto que a partir del acto de bienvenida que el niño reciba para ingresar a su salón depende la disposición, confianza y actitud que el niño va a desarrollar en los siguientes horas del día.

Un docente que se presenta en la puerta de su aula con una cara de disgusto, apariencia autoritaria y poco simpático, generará en los niños temor, desconfianza y dificultad para expresar sus emociones, sentimientos, ideas u opiniones, ya que relacionará la idea de participación con el juzgar o con el miedo a estar errado en lo que trasmite, no obstante en el CDI se evidencia que sucede lo contrario, la maestra se ubica en el aula desde el ingreso del día en una postura acogedora a la altura de sus niños, se vincula en los procesos que estos ejecutan y lo hace con amor, goce y disposición, lo cual viabiliza el puente hacia la creación de lazos afectivos seguros que permiten jalonar habilidades para vivir en sociedad desde una participación activa eficaz.

En este sentido Nussbaum (2012), afirma que “el desarrollo humano está relacionado con las posibilidades que los contextos les ofrecen a las personas para elegir y actuar” (p.57). Este factor es crucial en la primera infancia dado que es desde estos cimientos que se crean las bases futuras, por lo tanto un niño que viva en una escuela tradicional donde aún exista la figura del docente como autoridad y poder único en este espacio, será un ser humano sometido a la escucha y el seguimiento de patrones constante para lograr avanzar, mientras que un niño que conviva en un entorno seguro y libre, donde pueda elegir, tomar decisiones, proponer acuerdos y actuar con total confianza, será una persona a futuro capaz de apreciar la diversidad en el otro, opinará en los espacios que sean necesarios, comunicará sus ideas y opiniones, no guardará o reprimirá sentimientos y emociones, puesto que se sentirá seguro, importante y valorado desde sus particulares y características únicas para la sociedad.

En esta misma línea, Gómez, N (2019), afirma que “*La participación infantil ha de concebirse como una participación en permanente relación y construcción con los adultos y los distintos contextos, donde se presente un reconocimiento de la otredad, una participación desde el sentir, el pensar, el vivir, la cual ha de ser considerada como un proceso de aprendizaje mutuo tanto para niños y niñas, como para los adultos*” (p. 25). Por lo tanto, en el CDI las docentes buscan esa vinculación constante con el niño desde el diseño de las estrategias pedagógicas implementadas en el aula de clases, dado que son los infantes quienes, a través de la exploración, indagación y momento de provocación implementado por la maestra, proponen los

temas de manera consciente o inconsciente basado en sus gustos, intereses o necesidades, luego la maestra plantea una serie de experiencias pedagógicas flexibles, que pueden estar sujetas a cambios o modificaciones dependiendo la acogida de los niños o las ideas que estos traigan para ser mejorado los espacios.

Lo anterior, la acción de observar y escuchar va más allá de un acto que nos permite relacionarnos con el mundo y personas que nos rodean; se toman como acciones que nos permiten dar un primer paso para identificar y descifrar las formas propias de ser de cada niña y niño, permitiendo descubrir los diferentes intereses y necesidades; así como reconocer sus particularidades” (p.52). Aquí son las experiencias de los niños y el valor de su voz quien permite fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, el CDI desde sus documentos fundamentales cuenta con soportes hacia el rol activo y pertinente que deben cumplir las docentes para llegar a ser unas guías positivas en todo este camino de la promoción de la participación infantil.

Así mismo, el CDI Hogares Soacha cuenta con un manual de convivencia denominado “pacto de corresponsabilidad” en el cual es evidente que el diseño e implementación de este, fue un acuerdo entre los agentes educativos, comunidad, familia y niños, esto es posible identificarlo gracias a la forma sencilla, puntual y concreta en que se presenta, permitiendo con esto la generación de una postura valorada por la comunidad lo cual facilita el acatamiento de los parámetros o directrices que se estipulan allí y pone en manifiesto el valor que la entidad jardines compensar le brinda a las personas que participan de la comunidad educativa.

Por otra parte, desde la respuesta que las docentes arrojan en las entrevistas realizadas, dan cuenta desde la pregunta #7: ¿Cómo permite que los niños participen de manera diversa, respetando sus formas de expresión y dando espacio para que tomen la iniciativa de dar a conocer lo que sienten, piensan y quieren?

Y la respuesta de la M1 Jardín A (Comunicación personal, 19 septiembre 2024) donde menciona que *“entonces, es importante que ellos expresen sus emociones, ¿cierto? Digamos que en el nivel que yo tengo ellos ya son capaces de justificar el por qué no quieren ir o el por qué sí quieren ir o no les gustó, sí les gustó. Entonces, permitir también y darles como esa confianza, generar esa confianza en ellos para que ellos puedan expresarse”*

Y la respuesta de la M3 Jardín C (Comunicación personal, 19 septiembre 2024) *“Bueno, como había dicho, requiere desde la historia social de los niños, porque yo tengo que respetar*

qué son, de dónde vienen y que sean ellos mismos, porque si yo no les pierdo ese conocimiento que ellos traen desde casa, pues ellos van a seguir mostrando acá lo que quieren hacer”

Donde se puede observar que, en ambas, las docentes parten desde el respeto para comprender el aporte, necesidad u opinión que el niño desea expresar en el momento y busca que este sienta un aval y un reconocimiento importante en la medida que se tejen los procesos de enseñanza ya aprendizaje.



Imagen 6 propia (2024), Socialización de la experiencia pedagógica. Archivo personal.

Por consiguiente, las percepciones que las docentes tienen con respecto a la participación infantil tienen sus cimientos desde las propias directrices que la misma institución estipula, complementa con el desarrollo óptimo y a gusto que los niños manifiestan en el aula y finalizando con los aprendizajes significativos y duraderos que estos obtienen desde la ejecución de sus acciones pedagógicas acordes a la promoción de espacios enriquecidos con y para ellos.

A la luz de esta categoría principal, surgieron dos criterios importantes basados en los atributos que se mencionan en el documento “Eco, eco, eco...las niñas y los niños cuentan... participación y ciudadanía en educación inicial” y el documento “participar también es cosa de niños. Guía didáctica para el profesorado” donde se menciona la escalera de participación de Roger, Hart y los niveles de la misma.

Desde la categoría de las **percepciones de las docentes**, surge como criterio de análisis la “atención y la percepción empática” la cual está orientada desde la escala de participación de Roger, Hart, quien hace alusión a 8 peldaños que indican los niveles de participación de los niños e indica que es a partir de la escala 4 donde el niño empieza a verse involucrado en el proceso de participación, por lo tanto en esta investigación se relaciona dicho criterio con un Nivel 5

denominado “Consultados e informados” en el que el niño comienza a estar informado de las situaciones, decisiones y actividades que se ejecutan consigo.

Es así, como definimos el criterio de atención y percepción empática como: “se da cuando los adultos consultan a los niños de manera activa y respetuosa, escuchando sus opiniones y compartiendo el proceso de toma de decisiones con ellos” por lo tanto en lo que compete a los hallazgos en los instrumentos aplicados, las docentes cumplen con este criterio debido a que ellas en su aula de clases llevan a cabo procesos y momentos en los que se le informa al niño los acontecimientos o acciones pedagógicas en las que participará con el fin de que estos realicen su aporte y se sientan agentes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este criterio se hace visible cuando la maestra 1 responde a la pregunta #8 lo siguiente: “O a veces también, no es imponerle, pero es decir hoy vamos a hacer esto después de que lo realicemos, bueno, ahora sí. ¿Te gustó o no te gustó? Ah, mira que tú antes de pronto no estabas como tan convencido, pero después sí te gustó, no sé qué. ¿Qué propones para mañana?”

Allí se logra observar como la maestra genera espacios motivantes a través de un dialogo ameno con los niños desde las experiencias pedagógicas, permitiendo desarrollar habilidades en pro de una participación y democracia en el aula de clases. Así mismo, cuando menciona la frase “no es imponerle” demuestra que ella está siendo consiente de los cambios de paradigmas necesarios en la primera infancia con respecto a una educación tradicional y autoritaria, además demuestra que lo pone en práctica cuando involucra al niño, le consulta, escucha lo que quiere manifestar y valora sus ideas, opiniones o contribuciones para enriquecer su actuar frente a ellos.

Es así como a través de las narrativas igualmente se puede identificar distintos factores que hacen parte de la cotidianidad propia de ellas, lo que permite analizar si su rol en el aula de clases es consecuente con lo que establece la institución, por ejemplo en el proyecto de educación inicial se plantea lo siguiente (Centro de Desarrollo Infantil I Soacha 2023), “Reconocer que el lugar de los maestros y de quienes llevan a cabo el proceso pedagógico es de acompañar y orientar a los niños, así como la de procurar las condiciones para su adecuado desarrollo” (p. 25). Y en paralelo a ello a través del relato y la narración autentica de la maestra M5 Jardín (Comunicación personal, 16 septiembre 2024) podemos encontrar que “nosotros los guiamos, estamos ahí para brindar calidad, pero nosotros estamos también para orientar y enseñarles a los niños mediante la educación, el respeto, la empatía, ponernos en posición a nivel de ellos, como tratarlos siendo ellos los protagonistas y mediante diferentes herramientas

pedagógicas” lo que indica una coherencia entre lo que establece la institución como referentes pedagógicos y legales, con la filosofía de trabajo de la maestra, puesto que ella indica desde su posición a través de las narrativas la función que intenta cumplir en el aula en pro del fortalecimiento de los procesos formativos de los niños.

Finalmente, Sarlo (2005), afirma que “No hay testimonio sin experiencia, pero tampoco hay experiencia sin narración: el lenguaje libera lo mudo de la experiencia, la redime de su inmediatez, de su olvido y la convierte en lo comunicable, es decir, lo común” (p. 167). Es por esta razón que son las narrativas de las docentes las que hacen posible conocer las acciones que se están llevando a cabo en el aula de clases y el impacto que estas presentan con respecto al desarrollo de los niños, en el caso del CDI y en paralelo con los momentos que vivencia el jardín, su filosofía institucional, los relatos de los niños y las entrevistas realizadas a las docentes se concluye que la participación infantil es un punto primordial para el oportuno y eficaz desarrollo de los niños y niñas.

Es necesario destacar que desde las categorías y subcategorías se resalta el trabajo inicial en acciones propias de la participación reconociéndola con la importancia y trascendencia que genera en la primera infancia y desde la movilización con sus prácticas pedagógicas el encuadre entre la práctica y la teoría y una apuesta clara de mejorar sus acciones para trascender en la vida de los niños, niñas, familias y comunidad, comprendiendo la posibilidad de articularse con el otro desde una construcción colectiva y continua.

4.1 Síntesis de Limitaciones e Innovación del estudio en contexto.

En el marco de la elaboración de nuestro proyecto de investigación y dando paso al cumplimiento de cada uno de nuestros objetivos se originaron diferentes limitaciones que afectaron de manera directa el transcurso natural del proyecto de investigación, puesto que, desde la ruta trazada con el objetivo general y el paso a paso que se estableció desde los objetivos específicos se logró determinar que el factor del tiempo, la cantidad de instrumentos, las dinámicas de los niños, los cronogramas institucionales y los compromisos laborales fueron aspectos que de cierta manera intervinieron en el transcurso de la investigación e impidieron en ciertos momentos obtener los resultados que se esperaban, debido a los sesgos que se generaron desde el planteamiento de las preguntas de los cuestionarios aplicados.

Por lo tanto, intentaban responder de una manera positiva y argumentada frente a la posición que ellas determinan en el ejercicio democrático de la participación infantil, no obstante, en contraste con las acciones cotidianas sucedía lo contrario y se hallaron diversas acciones que no corresponden a lo que ellas planteaban desde sus respuestas.

Por consiguiente, es importante aclarar que estas limitaciones se asimilaban como retos durante la aplicación del proyecto, procurando ser mitigadas a través de los recursos que se propiciaban en el momento y la visualización de la meta clara en beneficio del CDI y toda la comunidad que hace parte de ella, a continuación, se enuncian de manera secuencial las limitaciones que se presentaron durante el diseño, ejecución, análisis y valoración del presente proyecto, especificando en cada apartado el capítulo al que corresponde y la limitación que se obtuvo en ese momento de la investigación:

En el apartado inicial de la investigación denominado “Capítulo 1 – Descripción General del Proyecto” donde se identificaba el problema y los objetivos que se buscaban alcanzar durante el proceso investigativo, contemplamos como una limitante la consolidación de los objetivos, esto debido a dos factores, uno la selección del verbo adecuado, ya que se realizaron varias propuestas y se consideraban que eran muy básicos, elevados o incoherentes con lo que en realidad se pretendía alcanzar, el otro factor que incidió en el planteamiento de los objetivos fue las propuestas ambiciosas que se pretendían desarrollar teniendo en cuenta que el tiempo era reducido.

Durante el “Capítulo 2 – Fundamento de la investigación” y en la búsqueda de artículos, autores y teorías que aportaran, enriquecieran y fueran instrumentos pertinentes como soporte a nuestra investigación, encontramos como un limitante la regla de la vigencia y actualidad que se estipula en las fechas y los años permitidos, esto debido a que en diversas ocasiones se encontraban artículos o fundamentos con información relevante para nuestra investigación, pero se debía descartar la posibilidad de contemplarlo porque no cumplía con este parámetro establecido, no obstante, se indagó fuentes recientes que rescataban o continuaban con las investigaciones que los precedían, además rescatamos algunos autores pioneros en las teorías de nuestras categorías principales.

En el “capítulo 3– Marco Metodológico” específicamente en el apartado donde se identificaron las técnicas e instrumentos para la recolección de datos contemplamos diversas limitaciones:

1. la primera de ellas fue factor del tiempo, esto debido a que los múltiples compromisos y responsabilidades de la investigadora más cercana al sitio de aplicación eran limitados y las fechas estipuladas por la universidad fueron próximas.

2. El segundo la distancia fue un factor influyente allí, puesto que consideramos que el conocer la población, interactuar con las docentes, niños y espacios y recursos de manera presencial las tres investigadoras hubiera permitido hallar mejores resultados, ya que la inmersión directa en el lugar genera momentos de dialogo, observación e interacción con los miembros de la comunidad lo cual contribuye a fortalecer la mirada reflexiva de lo que está ocurriendo, no obstante, se medió esa recolección de datos a través de la grabación de audios, videos y fotografías las cuales fueron analizadas de manera colectiva y clarificando aspectos o preguntas puntuales con la maestrante que hace parte de la institución que se intervino.

En esta misma línea de las técnicas encontramos limitaciones en cada uno de nuestros 4 instrumentos diseñados y aplicados para la recolección de datos, en lo que respecta a la matriz de observación consideramos que el número de sesiones que se observaron fueron insuficientes, ya que es en la práctica donde el maestro pone en juego sus acciones cotidianas y surgen situaciones entre ellos y los niños, los niños con sus pares, los niños con el entorno y demás momentos que se viven de manera espontánea, que dan luz al conocimiento sobre la promoción o el impedimento de la participación infantil, por otro lado en la revisión documental se considera importante destacar que el ejercicio hubiera sido más fortalecido si se hubiese tomado cada uno de los referentes institucionales y se hubiera realizado una comparación con un documento nacional que estipule las estrategias, acciones, herramientas y parámetros establecidos como directriz con respecto a la participación infantil.

Así mismo, en el análisis del instrumento de las entrevistas realizadas a las docentes consideramos que la cantidad de preguntas no fueron suficientes para conocer de manera detallada los procesos que ponen en práctica en su día a día, además las preguntas se presentaron de manera muy macro y general, lo que no permitió entrar en detalles específicos de algunas situaciones, por lo tanto es importante considerar en futuras investigaciones sobre el tema de las percepciones de las maestras en la participación infantil que se debe ir partiendo desde lo más micro de las situaciones para llegar a lo macro.

Además las preguntas podrían ser menos puntuales sobre el tema que se desea indagar, ya que esto genera que la persona se predisponga a dialogar sobre todo lo positivo que tiene que ver con el tema, es decir, la forma en que resolvería una situación o el relato del paso a paso de una intervención en el aula, permitiendo conocer las verdaderas acciones que obstaculizan o promueven la participación activa y la visualización del niño como un ser humano con voz y derecho a ser escuchado y tenido en cuenta, reconociendo en todo momento los aspectos positivos que aporta la participación infantil.

Tal como lo afirma Van Leer (2004), "La participación refuerza la autoconfianza y la autoestima. Los niños se benefician de la participación adquiriendo y expandiendo sus habilidades, conociendo a otros niños y entendiendo que otros comparten las mismas o similares experiencias y que, por tanto, no están solos. Desarrollan así una perspectiva de grupo. La participación da al niño un sentido de propósito y competencia y la creencia de que pueden tener un impacto positivo en sus propias vidas e influenciar y cambiar las de otros, especialmente las de sus padres y familias" (p.30).

Así, en el instrumento del grupo focal, se consideraron dos factores importantes como limitantes, primero el tipo de preguntas que se intentaron abordar con los niños, puesto que algunas fueron muy cerradas, obteniendo como respuesta colectiva un sí o no, otras preguntas se redactaron de manera muy avanzada para su edad y otras se modificaron en el instante a un lenguaje más coloquial y básico para que ellos las logran responder.

Por otra parte en el ejercicio de analizar y reflexionar sobre el papel que esté cumpliendo el niño en el tema de la participación infantil es importante considerar una estrategia diferente al grupo focal, ya que los niños pueden llegar a sentirse amenazados con el hecho de sentarse en mesa redonda y responder una serie de preguntas que los indaga sobre sus acciones, igualmente el hecho de un dialogo colectivo genera diversos sesgos dado que en los niños es muy común que en los encuentros grupales y frente alguna pregunta que se les realice respondan lo mismo que el compañero anterior, por ejemplo se le pregunta por el lugar que más les gusta y algún niño responde el parque, ya los que siguen después de él seguirán respondiendo parque con una que otras variaciones, generando esto una escases de información a recolectar.

Dejando a un lado las limitaciones anteriormente mencionadas, abordaremos ahora, las innovaciones significativas a las cuales nos condujo la aplicación del presente proyecto de investigación desde la relación con el contexto social, tecnológico, metodológico y la

comprensión de las infancias, la diversidad, las implicaciones en la formación docente y las transformaciones en la investigación educativa:

En lo que concierne al aspecto del contexto social, nuestro proyecto de investigación presentó un aporte significativo, puesto que las implicaciones que tienen las percepciones de maestras en la participación inciden de manera directa en la formación del niño, lo cual conlleva en buena medida a formar seres humanos conscientes de sus derechos y capaces de relacionarse de manera autónoma, respetuosa y segura con la institución, maestros, pares, familiares y entorno que lo rodea.

A nivel de la innovación tecnológica que aportó nuestro proyecto de investigación, es importante destacar el uso adecuado de los medios de comunicación y los dispositivos electrónicos que mediaron nuestra intervención, ya que, a través de fotografías, audios y videos se logró conocer una población, las acciones que se abordan allí, además las maestras implicadas en esta intervención tendrán la posibilidad de conocer desde los estudios realizados por las investigadoras los aportes significativos a su proceso de enseñanza y aprendizaje en la promoción de la participación infantil llegando a romper barreras de distancia con el fin de enriquecer el quehacer pedagógico.

En lo que respecta a la innovación metodológica, es importante resaltar como la consciencia de las acciones que replican las maestras, sus estrategias didácticas y los pros y contra que se hallaron en los resultados de la investigación, las invita a modificar ciertas estrategias, palabras o acciones que realizan en su cotidianidad y que sesga de manera consciente o inconsciente la promoción de una verdadera participación infantil, generando un beneficio en el crecimiento personal y profesional de ellas a su vez que un fortalecimiento de las habilidades y capacidades propias de la participación activa en los niños y las niñas.

En la línea de la comprensión de las infancias, el proyecto de investigación presenta un concepto moderno del niño en el aula, siendo este visibilizado como un sujeto activo, con capacidades y habilidades para la toma de decisiones, por lo tanto, es desde allí donde se enmarca la garantía de reconocer sus derechos en el entorno escolar y la promoción de espacios de desarrollo acordes a sus necesidades actuales, buscando que sea el maestro quien contribuya a modificar sus percepciones ambiguas y brinde la posibilidad de estar abierto al cambio y la transformación de aulas inclusivas, activas y constructoras de conocimientos autónomos y colectivos.

Así mismo y desde la transformación de las acciones pedagógicas en el aula, es fundamental reconocer que los procesos investigativos no solo generan conocimiento, sino que también cuentan con un potencial movilizador para incidir en las prácticas pedagógicas. En este caso, el análisis y la reflexión de las docentes sobre sus propias acciones, desempeñaron un papel fundamental para generar diversos cambios en la interacción con los niños, reconociendo que ciertas prácticas como, dirigir excesivamente las actividades o subestimar lo que los niños proponen, discuten, exponen o crean limitan la capacidad para participar activamente.

Por lo tanto, tras auto reflexionar y evaluar su conducta, muchas docentes empezaron a implementar e incorporar en sus prácticas actividades, instrucciones y diversas acciones que promovieron la autonomía infantil y el empoderamiento del niño en el aula, desde dinámicas como preguntas abiertas, lluvia de ideas, ambientación del aula, libertad en los tiempos y la toma del control de diversos momentos del día, en consecuencia de ello, se empezó a reflejar en el aula el valor que el niño y todo su potencial merecen, permitiendo establecer prácticas pedagógicas más inclusivas y conscientes de la relación, función y rol que desempeña el niño y el docente para favorecer a un aprendizaje consciente, auténtico y significativo.

Desde los aportes que realizó nuestra investigación a la diversidad, es fundamental destacar la posibilidad que esta abrió a darle la importancia que se merece las ideas, decisiones, opiniones, emociones y sentimientos de los infantes, promoviendo escenarios de respeto, empatía, confianza y seguridad en los entornos educativos, a través de la promoción de la participación infantil desde las acciones propias del maestro y las perspectivas que ellos van formando referente a ser garante de las habilidades y capacidades propias del involucramiento directo y activo de los niños.

En lo que concierne a la innovación en el campo de formación docente es importante destacar que nuestro proyecto de investigación permitió que las maestras tomaran conciencia del rol que cumplen en el aula de clase y las implicaciones directas que tienen en el desarrollo de los niños, por lo tanto, reconocieron las acciones que estaban sesgando la posibilidad de promover la participación en el aula y buscaron la manera de modificar esta conducta en pro de los niños. Así mismo, intentaron disminuir el temor que sentían de que los niños fuesen los pioneros en el ejercicio de la toma de decisiones en todo momento e iniciaron cambios en sus percepciones, partiendo desde el hecho de que si ellas no son quienes proponga las actividades, todo se saldrá de control.

Igualmente, en el marco de la innovación en investigación resaltamos el valor que le brindamos al maestro en la promoción de la participación infantil y las acciones pertinentes que debe cumplir en su rol en el aula para llevar a cabo estrategias que posibiliten al niño aumentar sus habilidades y capacidades sociales, puesto que la mayoría de investigaciones que se refieren a este tema de la participación se enfocan únicamente en estrategias para el niño y no para el docente, por lo tanto, estamos convencidas que un maestro conocedor de los conceptos que contempla la participación infantil y hábil en el uso de técnicas, herramientas y estrategias de enseñanza que posibilitan la articulación del niño como sujeto de derechos, le ofrecerá la adaptación de un aula pertinente y gestora de edificaciones solidas de conocimientos.

4.2 Implicaciones, sugerencias y/o recomendaciones

4.2.1 Implicaciones

Las implicaciones prácticas de los hallazgos en el campo de la presente investigación toman como punto de referencia el empoderamiento de los niños y las niñas, la práctica docente, el acompañamiento institucional y la evaluación continua, factores que promueven la participación en el aula de clases desde las perspectivas de las docentes en busca del beneficio colectivo, crecimiento y formación integral de los niños y las niñas.

Por lo tanto, al hablar del empoderamiento de los niños, hacemos referencia a la posibilidad que le brinda el maestro al niño de sentirse con el poder de comunicar sus ideas, tomar decisiones, opinar, dialogar y contribuir con su palabra a las actividades del día en las cuales se verá implicado, puesto que es indispensable que primero se dejen a un lado las diferentes barreras que etiquetan al niño como un ser débil, con pocas capacidades y un ser humano pasivo receptor de saberes y conocimientos, para pasar a reconocerlo como un sujeto de derechos, idóneo para proponer, tomar decisiones, resolver conflictos e individuo responsable de las consecuencias de los actos que ejecuta en pro del desarrollo social y personal.

Por consiguiente, se deriva desde allí la persona que media los espacios armónicos en el aula “los maestros”, quienes deben cumplir el rol de guías y facilitadores de la promoción de la participación activa, pero quienes a su vez pueden obstaculizar o influir en la actitud de apatía, miedo e inseguridad por la expresión en los niños y las niñas, dado que sus acciones repercuten en ellos de manera directa y sus consecuencias pueden ser enriquecedoras o perjudiciales. Por lo

tanto, es fundamental que el maestro se autoevalúe constantemente en lo que compete a sus acciones en el aula y verifique si estas están siendo consecuentes con las necesidades, intereses de los niños, los pilares de la educación, los referentes institucionales y las estrategias que se abordan para llevar a cabo las experiencias pedagógicas.

En esta misma línea, el apoyo y el acompañamiento institucional juegan un papel trascendental, ya que es desde las directrices institucionales donde se posibilita los espacios y las oportunidades hacia los cambios y la flexibilidad continua, en pro de la integralidad del niño, por ello es necesario que la escuela este abierta hacia las nuevas concepciones del infante para que tenga presente todo lo que ello implica y contribuya a la solidificación de una institución por y para el niño. En este caso en el CDI Hogares Soacha es notorio el apoyo que tienen las maestras en la promoción de la participación infantil y sus referentes institucionales soportan las practicas implementadas, ya que prevalece en sus apartados el niño como un sujeto de derechos y participe activo de su aprendizaje y enseñanza.

Por otro lado, la evaluación constante, continua y pertinente es una implicación que se contempla en este proyecto de investigación puesto que el conocimiento no es estático, varia con el tiempo y los maestros deben estar a la vanguardia de estos cambios, para reconocer los diversos vacíos o sesgos que está manejando en sus practica o por el contrario reconocer cuales son los aspectos en los que está obteniendo éxito para compartir las ideas con sus pares y poder así, brindar un aporte personal, profesional y colectivo.

Por último, se sugiere que, desde las percepciones de las docentes y la reflexión de su quehacer pedagógico, es importante traducir la reflexión constante en acciones concretas que posibiliten practicas cautivadoras, pertinentes y acordes a las dinámicas de la sociedad, estas podrían ser algunas opciones, la elección de actividades por parte de los niños, donde sean ellos quienes voten para seleccionar el juego o dinámica que se realizará, la implementación de proyectos de aula basados en los intereses colectivos, los roles rotativos en el aula, el abordaje de preguntas abiertas y creación de las mismas por parte de los niños para sus pares, creación de consejos de aula infantiles, espacios de consulta infantil en la planificación escolar, creación de programas donde se forme y se destaque a los profesores que implementan el aula acciones que posibilitan la participación infantil, con el fin de motivar a los cambios en las metodologías tradicionales y poder lograr romper y cruzar las barreras que impiden una participación activa de los niños en la escuela.

4.2.2 Recomendaciones

Frente a las recomendaciones que se consideran necesarios enmarcar en el proceso de investigación, se distinguen las que están dirigidas a la institución y las que van dirigidas al talento humano del CDI, y unas que son transversales al proceso:

- Frente a la institución:

Se hace necesario que en próximos momentos se retome desde la construcción de documentos la utilidad de cada uno, especialmente en el pacto de corresponsabilidad el cual enmarca las acciones de sana convivencia con los actores que se encuentran inmersos en el proceso, dejando un precedente también de la historia, del proceso, y de la toma de decisiones en colectivo para la construcción del documento lo que posibilitará una participación genuina y consiente de las acciones que se realizan en el CDI.

Es importante, plantear desde la riqueza de los ambientes y espacios de participación la posibilidad de que sean los niños quienes intervengan desde sus producciones la manipulación de los muebles y de las ambientaciones que son provocadores, posibilitando la intervención de ellos desde la validación de sus voces y desde una manera de participar de manera genuina y espontánea.

Generar procesos transversales de reconocimiento y participación efectiva de los niños, en torno a la incidencia de las decisiones que ellos pueden tomar dentro del CDI y que los involucra de manera directamente, en este ejercicio de toma de decisiones sería valioso que en la construcción de documentos se documentará la vivencia de ellos en los espacios que involucra el cómo se materializa la atención desde la mirada de la infancia.

- Frente a las docentes:

Es fundamental reconocer que la promoción de la participación infantil requiere un equilibrio entre la postura del adulto y la libertad de los niños para explorar y expresar sus sentimientos, ideas, opiniones o decisiones según sus propios ritmos e intereses, por lo tanto el cambio de actitud del maestro requiere de la ruptura de esquemas tradicionales, tal como lo afirma Hoyos, J en el año 2015 "Quizás es tan importante lo que hay que aprender, como lo que hay que desaprender y para eso debería trabajar el sistema educativo, debería convertirse en un sistema de des-aprendizaje, de develamiento, de deconstrucción de universos simbólicos subalternos, aplastantes, empobrecedores, devaluadores inmovilizadores, inhibidores, negadores

de la autonomía y de la búsqueda de libertad individual y colectiva" (p.101), donde se busque a través de las reflexiones de las acciones del maestro cambiar prácticas que favorezcan la participación activa de los niños.

Por consiguiente se recomienda realizar capacitaciones constantes y puestas en común de los referentes institucionales a los docentes, con el fin de que ellos puedan conocer los avances y actualizaciones en la definición de diversos términos o metodologías en lo que respecta a la participación infantil, ya que los seres humanos actuamos en consecuencia de nuestras propias percepciones y una base sólida que respalde la importancia y pertinencia de la promoción de espacios participativos permitirá el éxito en el quehacer pedagógico.

Igualmente, se sugiere buscar la posibilidad de diseñar una herramienta formal para medir la participación de los niños y dejar un registro las diferentes evaluaciones que se realizan con el fin de conocer a tiempo los avances y los aspectos a mejorar en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- Frente a las investigaciones futuras:

En próximas investigaciones que impliquen el tema de la participación en los niños desde la mirada de las perspectivas de los docentes, es importante realizar la sugerencia de replantear el instrumento del grupo focal, ya que consideramos que es una estrategia apta para poblaciones con mayor edad, puesto que las preguntas en un contexto de infancia y en mesa redonda en general conllevan a respuestas colectivas, sin tener una opinión propia o una postura frente a lo planteado. Ejemplo: se les solicita que mencione su color favorito (respuesta: rojo) y a partir de ese momento la respuesta de la mayoría será el rojo.

Además, en los niños se sugiere actividades de goce y espontaneidad para que durante el disfrute ellos arrojen datos importantes para el investigador de manera inconsciente.

Igualmente se recomienda aumentar en el instrumento de la observación participante establecer un número más amplio de encuentros con la comunidad educativa, ya que este factor es necesario para adentrar en la población, conocer a profundidad algunas características propias de los niños, maestros y directivos para conseguir la cantidad necesaria de insumos que permitan comparar y articular la información para el análisis de los instrumentos.

Por último, para darle continuidad a este proyecto de investigación se hace necesario por parte de las investigaciones futuras, el diseño de una propuesta de formación a las maestras, donde puedan conocer una variedad de herramientas que les permita aprender y mejorar su

quehacer pedagógico a la luz del concepto de la participación infantil, sus técnicas, niveles y autores que fundamentan y argumentan los estudios en este campo, puesto que es el maestro y sus acciones quienes abren o cierran las posibilidades de desarrollo integral desde el potenciamiento de las habilidades y capacidades propias de la participación.

Capítulo 5. Conclusiones

En el ejercicio que se llevó a cabo para el proceso de investigación, es fundamental hablar de los insumos que se pudieron recolectar en un contexto amplio y que incidieron directamente en el acercamiento al objetivo general del presente estudio, el cual estuvo orientando a examinar las percepciones de las docentes en el reconocimiento de los niños y niñas y la promoción de la participación en el aula de clase, pues a través la generación de perspectivas sobre cómo se entiende la participación infantil en el contexto del aula liderado por las docentes. Es importante mencionar cómo la participación infantil en el aula se convierte en un aspecto fundamental del proceso, ya que no solo impacta en lo académico, sino que también tiene una incidencia importante en el desarrollo social y emocional de los niños y niñas.

Cabe resaltar que desde los diálogos y el lenguaje cercano y sensible se logra resignificar las acciones cotidianas que se generan con los niños y las niñas en la actualidad en cada uno de los escenarios de participación, siendo un factor relevante en el sentido como la percepción de las docentes trasciende en acciones concretas en el aula, las cuales contribuyen efectivamente y de manera directa en la toma de decisiones que les conciernen. Es por esto que desde el adulto que reconoce y fomenta su voz y sus opiniones en el contexto educativo, también se genera un desarrollo interpersonal valioso que incide directamente en cada una de las prácticas tanto de su hogar, de su comunidad y de cada uno de los entornos en donde se desenvuelve la infancia.

Es por esto que, desde el proceso de investigación que se llevó a cabo, se logra identificar la participación activa de los niños y las niñas en el aula, contribuyendo a un ambiente más inclusivo y democrático donde se posibilita la expresión de sus ideas, el poder reconocer cómo se sienten, el visibilizar cómo esas opiniones importan y que, desde luego, es la promoción de otras habilidades como la autoestima y la confianza las que se permean cuando se promueve en el aula este tipo de prácticas, siendo un objetivo de claro cumplimiento al describir como las acciones inciden directamente en los niños y niñas y sus relaciones en el aula para la toma de decisiones, lo anterior, muestra como efectivamente el reconocimiento de los niños es un ejercicio que está en continuo abordaje por el equipo de talento humano.

También en ese ejercicio de reconocer la participación, se visibiliza lo que significa pertenecer a una comunidad, y donde los niños y niñas comprenden lo valioso que es su presencia y su opinión. Se reconoce una apuesta que visibiliza el ejercicio propio de la

participación a través del enfoque en donde las docentes puedan ayudar a los niños y a las niñas desde esa comunicación, desde la resolución de conflictos y el entendimiento que su accionar pedagógico es la puerta del reconocimiento y de impacto para la infancia.

Es así como se logra, con el proceso de investigación, acercarse al objetivo planteado de examinar las percepciones de las docentes, evidenciando una apuesta pedagógica y evolución hacia nuevas perspectivas de participación infantil. En estas perspectivas, no solo se concibe al niño como su presencia física en el aula, sino que también se posibilita hablar, dialogar e interactuar como parte del proceso cotidiano con ellos. Esto implica involucrar a los niños desde lo genuino, espontáneo y lo que surge continuamente con ellos y ellas. Desde el reconocimiento propio de la infancia, se busca un ejercicio inclusivo de sus particularidades y, con ello, se entiende la diversidad y se reconoce que somos diferentes y que los ritmos de aprendizaje también son distintos. Por lo tanto, el acompañamiento y la orientación se convierten en roles fundamentales del docente, lo cual representa una apuesta diferente y significativa en los procesos del CDI.

Por otro lado, tomando como referencia el primer objetivo específico que nos menciona el identificar las percepciones que tienen las docentes y niños acerca de la participación infantil en las aulas del Centro de desarrollo Infantil Hogares Soacha I, es importante mencionar que los hallazgos de estas percepciones de las seis docentes que participaron en esta intervención, se logró identificar desde los cuestionarios que se aplicaron y la observación participante, los cuales arrojaron que la mayoría de ellas perciben la participación infantil como un eje principal en el aula de clases, consideran al niño desde su potencial y la voz de ellos toma un papel fundamental para las dinámicas del aula, todo esto desde las acciones como la asamblea, los proyectos de aula, la creación de materiales, la toma de decisiones en el momento de la alimentación, la distribución libre en el aula y la elección de las actividades para el día siguiente, permitiendo fortalecer en los niños la autonomía y seguridad en su potencial integral.

No obstante durante la visualización de los momentos cotidianos y de manera espontánea fueron notorias algunas acciones que limitaron la participación genuina de los niños, tales como, en el momento de ir al baño la maestra menciona palabras como “ vamos pues” “ rápido, rápido” generando esto un obstáculo entre la libertad que tiene el niño por decidir cuánto tiempo puede durar sus necesidades fisiológicas, así mismo, la distribución del salón es determinada por la maestra, en el momento de la asamblea es la maestra quien decide quien opina y quien no

durante el dialogo, por último en el momento de las experiencias pedagógicas las actividades que se presentan son determinadas por la maestras y se imparten desde la manera en que ella considera pertinente realizarlo, por lo tanto estas percepciones que tiene las maestras determinan sus prácticas pedagógicas y son el puente catalizador de limitación o posibilidad de promoción de la participación infantil debido a su fuerte impacto horizontal tanto para los niños en su proceso de aprendizaje como en el maestro en sus dinámicas y metodología de enseñanza.

En esta misma línea el segundo objetivo específico menciona que se buscaba describir la incidencia de los niños y niñas en la toma de decisiones que se promueven en los espacios de participación del Centro de desarrollo Infantil Hogares Soacha I, por lo tanto, es fundamental mencionar que en cada uno de los momentos observados la participación infantil estuvo inmersa y la voz del niño, sus decisiones, ideas y opiniones en su mayoría son tenidas en cuenta, puesto que una participación infantil pretende que los niños y las niñas no solo expresen como se sienten, sino que puedan tomar pequeñas decisiones, ya sea sobre las experiencias pedagógicas o temas que son de relevancia dentro del CDI, un ejemplo claro de ello, es la estrategia de la asamblea de inicio o cierre de la jornada donde se les brinda un espacio para que ellos elijan la experiencia pedagógica que quieren vivir en su jornada.

Lo anterior, posibilitó identificar que se fortalece desde su rol activo en la toma de decisiones, importantes en su desarrollo, igualmente en el momento de la alimentación es una oportunidad donde se promueve como espacio de participación un sentido más amplio, ya que no solo se limita en una experiencia diaria, sino que se visualiza como una oportunidad de aprendizaje autónomo; desde las subcategorías *habitual, genuina y consciente*, permitiéndole al niño elegir con quien comparte ese espacio, decidir la cantidad y la comida que desea o no consumir, es por esta razón que al fomentar este tipo de participación en los diferentes momentos del día es clave para seguir consolidando el protagonismo de las infancias en el proceso pedagógico y desarrollar en los niños confianza, seguridad, autonomía y empoderamiento en los retos que enfrentará en el futuro.

El reconocer la propuesta pedagógica, modelo de educación y proyecto de educación inicial del centro de desarrollo infantil mediante revisión documental a través de la matriz de observación con relación a las vivencias cotidianas en donde se refleja la participación infantil, es el tercer objetivo específico en el cual se destaca que se halló información de gran valor sobre las bases en las que se rige los jardines de compensar, es por esto que, desde lo que se evidencia

en los documentos es que se reconocen los espacios de participación infantil como la garantía para el resolver conflictos cotidianos desde la apuesta colectiva y el desarrollo social que se entreteje en buscar soluciones de manera comunitaria.

Así mismo, se identifica la importancia de la participación infantil en todos los lugares que habitan los niños, es decir, que esto no solo está sujeto a las aulas y lo que ocurre en su interior, sino que se encuentra inmerso en los distintos escenarios y ambientes en los que los niños transitan. Esto orientado a la apuesta que también acoge el CDI en sus procesos de acogida para niños, niñas y talento humano, de inducción para todas las personas que ingresan a laborar y que desde luego como mínimo se encuentra reconocer la importancia de los documentos orientadores que permean la acción pedagógica y que incide en un reto para los docentes.

Por esta razón, en general los documentos que permean de manera legal y constitucional el CDI permiten visualizar al niño como un sujeto de derechos y buscar mediante las diversas políticas que establece que la comunidad educativa, directivos, docentes, padres de familia y todo el talento humano de la institución se garantice la participación activa de los niños, teniendo en cuenta sus particularidades, necesidades e intereses, promoviendo entornos más inclusivos e integrales para la formación de la primera infancia.

Ahora bien, desde una perspectiva institucional y organizativa, se concibe la participación infantil como un mecanismo para que los niños y las niñas estén motivados y comprometidos en su proceso de aprendizaje. Esto está muy alineado con la revisión documental que identifica cómo se plantean estos espacios de participación desde los teóricos y desde la misma institución. Se evidencia que el CDI adopta una postura de reconocimiento e interés en proporcionar ambientes propicios para que los niños y las niñas intervengan, creen, produzcan y transformen, y que su voz y motivación sean tenidas en cuenta. Logrando con esto, identificar como desde esa revisión documental se evidencia una apuesta de intervención bajo criterios de participación infantil coherentes a las concepciones de los niños y niñas siendo visible ese objetivo planteado en el estudio.

Siendo una apuesta el concebir a los niños y niñas como parte protagónica en cada uno de los escenarios en los que sé que están inmersos durante el día, aquí es donde se genera esa conexión que les permite contar y reconocer desde el principio que su voz es validada.

Esto es lo que realmente trasciende en cada uno de los espacios en los que ellos se involucran. Cuando se habla de conexión a través de la participación, también se percibe esa mirada empática tanto por parte del niño como del adulto, quienes entienden la emoción y lo que implica despedirse de un familiar para entrar en un contexto que promueve experiencias durante todo el día. Además, se tienen en cuenta los intereses de los niños y las niñas.

Entender la participación en el aula tiene incidencia en el desarrollo social, lo cual efectivamente promueve el trabajo en pequeños grupos, la participación en discusiones y la promoción de acuerdos como herramienta pedagógica para fomentar una convivencia sana y el respeto hacia los demás, valorando las diferentes opiniones y la diversidad. Este tipo de interacción diaria promueve habilidades sociales esenciales para la vida.

También incluye la capacidad de trabajar en equipo, de escuchar activamente y de establecer relaciones interpersonales saludables. Esto implica entender que estos procesos, cuando son anticipados y regularmente vivenciados en el CDI, cobran sentido y razón de ser. Desde la conciliación entre el adulto y el niño, y efectivamente el engranaje de cada una de las acciones, se da por sentado la construcción colectiva y significativa en el aula.

Ahora bien, es como lo menciona Roger Hart, que la participación de los niños tiene unas categorías y lograr trascender desde lo esquemático o desde lo lineal a poder generar unas relaciones horizontales que van en doble vía, lo cual posibilita la construcción real de nuevos escenarios y desde unas mentalidades también de aceptación y de respeto, promoviendo efectivamente esos beneficios asociados a lo que implica en el niño y en la niña comprender que su voz, que su opinión, es validada, aceptada y que es tomada en cuenta para una decisión importante en el transcurrir del día.

Desde luego, es evidente que la participación infantil continúa siendo un desafío para cada una de las docentes en un ejercicio de poder cada vez más adentrarse a lo genuino de una participación que no esté mediada ni liderada por el adulto. Aquí, la tradición ha estructurado muchas prácticas de enseñanza en donde se ha permitido que la transmisión del conocimiento se configure en el rol del maestro como figura central. Es por esto que hoy, en las dinámicas observadas en el CDI, se despojan estas creencias o percepciones para dar paso a un cambio de paradigma por parte de las docentes, para adoptar como un rol facilitador donde guían y apoyan a la niñez en su proceso de aprendizaje. Esto es un ejercicio de evolución constante, sí, es un

ejercicio también de querer y de voluntad para poder seguir permeando en los niños y las niñas una educación diferente, y que si bien el papel protagónico lo lleve la infancia.

En ese sentido, promover una mayor participación infantil también implica fomentar la colaboración entre sí, de manera que las interacciones tengan sentido al crear espacios donde los niños y las niñas puedan compartir sus ideas y reflexiones. Los círculos de diálogo son parte fundamental para incentivar su voz en el aula y, con ello, generar procesos continuos como la cualificación de las docentes, que les permita manejar la diversidad de opiniones y hacer frente a los conflictos que puedan surgir. La cualificación o formación continua implica estar actualizado y a la vanguardia de lo que implica una pedagogía inclusiva y la gestión emocional. Además, implica estar preparados para ofrecer un ambiente propicio para la participación, donde sean los niños y las niñas quienes lo construyan, lo desarrollen y den ideas sobre lo que desean encontrar en esos escenarios de participación.

En conclusión, la participación infantil en el contexto del aula es un elemento crucial para el desarrollo integral de los niños y las niñas. A través de la promoción de un ambiente donde se valore la voz de cada uno de los niños, se fomente no solo la visión desde el rendimiento académico, sino también desde lo más importante que es lo social y lo emocional. Si bien los desafíos continuamente existirán en esas prácticas participativas, la generación de estrategias adecuadas lleva a una transformación positiva en las dinámicas del aula.

Por esto, en cada uno de los escenarios o instituciones, y especialmente en el CDI, es importante valorar el desarrollo de una cultura de participación por parte de todos, beneficiando a todos los actores involucrados en el proceso educativo. Aquí cabe destacar que en este ejercicio se evidencia cómo a lo largo del tiempo la pedagogía misma va cambiando y generando en cada una de las maestras el sentido y la intención pedagógica para promover, tanto de manera espontánea como consciente, escenarios de participación para los niños y las niñas.

Referencias Bibliográficas

- Apud, A. (2001). Participación infantil, Enrédate con la Unicef, tema 11.
http://www.ciudadesamigas.org/doc_download.php?id=20 Adaptación. Uned.
http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- Bauce, G. (2007) El problema de investigación. Revista de la Facultad de Medicina, 30 (2), 115-118
- Barban, M. R., (2019) La Investigación-Acción Participativa Desde La Mirada De Las Maestras Participantes En Un Proceso De Formación Permanente Del Profesorado Sobre Educación Inclusiva, (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). Repositorio institucional de la universidad de Valladolid.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/37920/Tesis1545-190913.pdf>
- Báquiro, J. C. A. (2021). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias
https://www.academia.edu/50411496/Condici%C3%B3n_infantil_contempor%C3%A1nea_hacia_una_epistemolog%C3%ADa_de_las_infancias
- Berlanga, M.J., Mayorga, M.J. & Gallardo, M. (2015). Las asambleas en Educación Infantil: proyecto de grupo y espacio de crecimiento. ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 30(2). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Bernal, C (2010) Metodología de la Investigación, (3ª ed.) Bogotá, Colombia: Pearson Bonilla, E. & Rodríguez, P. (2005). Más allá del dilema de los métodos. Bogotá, Colombia: Nomos
- Bronfenbrenner, U. (1989) La Ecología del Desarrollo Humano
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>
- Caja de Compensación Familiar Compensar. (2023) Documento Base Modelo Educativo Para Los Jardines Y Programa De Acompañamiento Familiar De Compensar
- Centro de Desarrollo Infantil I Hogares Soacha. (2023). Pacto de corresponsabilidad (2023). Municipio de Soacha.
- Centro de Desarrollo Infantil I Hogares Soacha. (2023). Proyecto de Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral CDI I. Municipio de Soacha.

- Contreras, C. G. Y Pérez, A. J. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Juventud*, 2 (9), Pg. 811 – 825.
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Ediciones Universidad de Salamanca (Madrid).
- Corona, Y. (2018). Diversidad de Infancias, Retos y Compromisos. *Tramas, Subjetividad y procesos sociales*, (20), 111-131. Disponible en <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/345>
- Cortés, J. (2001). *Construcción Socio-histórica y Conceptualización Jurídica de la Infancia*. En: *Corporación Opción, Infancia y Derechos Humanos: Discurso, Realidad y Perspectiva*. Santiago de Chile: Corporación Opción.
- Congreso de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>
- Congreso de Colombia Ley 12 de 1991 (1989, 20 de noviembre) *Convención sobre los derechos del Niño adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas*, Congreso de Colombia. https://www.oas.org/dil/esp/convencion_internacional_de_los_derechos_del_nino_colombia.pdf
- Congreso de Colombia. (2006, 8 de noviembre). *Ley 1098 de 2006: Por el cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*, <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- Congreso de Colombia (2009, 3 de diciembre). *Ley 1361 De 2009 Por medio de la cual se crea la Ley de Protección Integral a la Familia* <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=38145>
- Corredor, M. C. N., & Oñate, P. L. B. (2022). *ECO, ECO, ECO. Las niñas y los niños cuentan: Participación y ciudadanía en educación Inicial*. Repositorio Institucional Secretaría de Educación. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/entities/publication/20f5f609-d9c5-4a91-9944-fe3d05f4b959>
- Cordero, R. M., Valdez, C. K., y Dávila, S. J., (2017) *Estrategias que propician la participación de niños y niñas en la elaboración de material didáctico en el tercer nivel de preescolar*, Ciudad Estelí, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Nicaragua.

- Dávila, P., & Naya, L. (2011). Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina. Ediciones Granica. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:reec-2012-20-5150&dsID=Documento.pdf>
- De la Riva, F. y Moreno, A. (2018). Una experiencia de educación para la participación. *Revista Communiars*, 1, 43-51.
de <https://drive.google.com/file/d/19vVNnHAqYnNH5X9FdmY4-BiBpyT4VYER/view>
- Díaz, P. S., (2010) Participar como Niña o Niño en el Mundo Social Universidad de Antioquia, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315155026.pdf>
- Farfan, G. G. y Marón R. M., (2020) La participación desde el sentido común de las niñas y niños, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional p. 144
<https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2593>
- García, D. S. M., & Norato, C. N. G., (2024). La Participación infantil: Construyendo experiencias de participación como medio para fortalecer la oralidad de los niños y las niñas de grado pre jardín [Trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Bogotá, Colombia,
<https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/cb993a7e-217d-4ce5-ac28-3351de5b8e43/content>
- Gómez, V (2016) Con voz: Derechos de participación y autonomía en la niñez
<https://repositorio.uam.es/handle/10486/676769>
- Gómez, N (2019) La Participación Infantil como Estrategia Social para la Transformación Comunitaria en el Municipio de Soacha. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Facultad de Educación. Maestría en Innovaciones Sociales en Educación. Bogotá
- González, L. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa *Educere* (Vol. 17).
- Guerrero, A. L. (2020, 20 enero). La participación desde el sentido común de las niñas y niños.
<https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2593>
- Guzmán, R. J., & Guevara, M. (2010). Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 861-872.
<https://www.redalyc.org/pdf/773/77315155007.pdf>

- Gürtler, L; y Huber,L (2007). Colombia. Modos de Pensar y Estrategias de la Investigación Cualitativa, Vol. 13 Núm. 3. Universidad de San Martín de Porres Lima, Perú
<https://www.redalyc.org/pdf/686/68601305.pdf>
- Hart, R (1993). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica. Bogotá: UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe
- Hart, R. (2001). La Participación de los niños en el desarrollo sostenible. Barcelona: Unicef-PAU Education.
- Hart, R (s.f). Ensayos innocenti. N°4. La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación autentica. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf
- Helle Thorning-Schmidt, Save the Children International (2022)
<https://savethechildren.org.co/wp-content/uploads/2020/12/Políticas-unificado.pdf>
- Hernández S. R, Fernández C. C., y Baptista L.P., (2006). Metodología de la investigación (M. G.-H. Interamericana, Ed.). México.
- Hoyos, Gutiérrez. J. G. (2015). Universo simbólico y pedagogía deconstructiva: un camino para el empoderamiento y la construcción de autonomía. Educación y Ciudad, (28), 93–102.
<https://doi.org/10.36737/01230425.v.n28.2015.27>
- Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF. (2017) de la participación de las niñas, niños y adolescentes https://www.icbf.gov.co/system/files/abc_de_participacion_0.pdf
- Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF. (2020). Guía No. 35: Guía operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia (Actualización del 29 de septiembre de 2020). ICBF.
- Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF. (2017). Lineamiento técnico para la atención a la primera infancia. Bogotá.
- Landinez, V, R., & Muñoz, D. M., (2019) La participación infantil en el ambiente escolar desde las experiencias de los niños y niñas del colegio Villas del Progreso.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/43639>
- López, E. X. (2023). Participación infantil en educación infantil: vivencia en las video cartas (Tesis de maestría, Universidad de Chile). Repositorio de la Universidad de Chile.
<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/197019/Participacion-infantil-en-educacion-infantil.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Documento 22. Bases curriculares para la educación inicial y preescolar. Bogotá
- Muñoz, D., Dominguez, D., Montero, A., Rodrigo, M., Primo, H., Ferrer, R., Benedicte, C., Izaskun, L., & Junguitu, G. (s/f). Unicef. Participar También Es Cosa De Niños Guía Didáctica Para El Profesorado. Savethechildren.es.
<https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/guiaparticipacionvalencia.pdf>
- Nussbaum, M. (2012). Crear Capacidades: Propuesta para el desarrollo humano Naciones Unidas (1989) Convención sobre los derechos del niño:
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Organización Mundial de la Salud, Organización Panamericana de la Salud. (2013). Salud en las Américas. Resumen: panorama regional y perfiles de país. Ciudad: Washington: OMS, OPS.
- Orozco, G. (1996). La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa. U.N.L.P., La Plata, Argentina.
- Plan de Desarrollo Municipal: Soacha 2020-2023. (2021, julio 28). Observatorio a la gestión Educativa; Observatorio a la gestión Educativa FExE.
<https://obsgestioneducativa.com/download/plan-de-desarrollo-municipal-soacha-2020-2023/>
- Pávez, I (2012) Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales.
<https://revistas.uchile.cl/index.php/RDS/article/download/27479/29152/0>
- Pérez Juste, R. (1991): Pedagogía Experimental. La Medida en Educación. Curso de Savin-Baden y Major, (2013); y King y Horrocks, (2010) -(Janesick, 1998)
https://ciberinnova.edu.co:10004/archivos/plantilla-ovas1-slide/documents-UCNCanvas/proyectointegradorII/lecturas%20unidad%201/TEMA%203/Capitulo%2014_SampieriRecoleccion%20de%20datos%20cualitativos%20394-417.pdf
- Pulido Serrano, A. J. (2017). La alimentación en educación inicial como un campo de experiencia pedagógica. Revista Aletheia, 9(1), 98-115.
- Quilodrán, L. A., (2012) La Participación de Niños y Niñas en Espacios Comunitarios: ¿Un Aporte al Ejercicio de su Ciudadanía? Estudio Cualitativo a partir de la Voz de los Niños y Niñas participantes de dos Programas de Prevención Comunitaria (PPC): Polpaico y La

- Legua, Santiago, Chile
<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/143873/Tesis%20Participacion%20de%20los%20Ni%C3%B1os%20y%20Ni%C3%B1as%20en%20Espacios%20%20Comunitarios.version.final.pdf?sequence=1>
- Retamozo, M. (2015) La epistemología crítica de Hugo Zemelman: política y metodología (o una metodología política) <https://www.scielo.org.mx/pdf/ep/n36/n36a2.pdf>
- Rogoff, B. (1997) Los tres planos de la actividad sociocultural-apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje <https://es.scribd.com/document/446035613/Rogoff-B-1997-Los-tres-planos-de-la-actividad-sociocultural-apropiacion-participativa-participacion-guiada-y-aprendizaje>
- Rodríguez C. M., (2022). Concepciones frente a los niños y las niñas como sujetos de participación en programas y políticas públicas de América Latina, encuentros, 20(02-Julio-Dic.), 57-69. <https://doi.org/10.15665/encuen.v20i02-Julio-dic.2265>
- Rodas Pacheco, F. D., & Pacheco Salazar, V. G. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 182–195. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401>
- Sandoval Casilimas, C.A. (2002) Investigación cualitativa. Recuperado de http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_6667.pdf
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Baptista, L. (2014). Recolección de datos cualitativos en Metodología de la investigación (p. 394 – 417). McGrawHill México 4ª Edición ISBN: 970-10-5753-8 Capitulo 14_Sampieri-Recoleccion de datos cualitativos 394-417.pdf
- Sarlo, B. (2005). *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión.* México.
- Secretaría de Integración Social del Distrito, Secretaría de Educación del Distrito. (2010). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito.* Bogotá, Colombia (S/f). Uchile.cl. 27 de abril de 2024, de <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/143873/Tesis%20Participacion%20de%20los%20Ni%C3%B1os%20y%20Ni%C3%B1as%20en%20Espacios%20%20Comunitarios.version.final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- S/f-b). Edu.co. el 27 de abril de 2024, de
https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/Investigacion%20I/Material/29_Campoy_T%C3%A9cnicas_e_instrum_cualita_recogidainformacion.pdf
- Stake, R. (1998). Investigación con estudios de caso. Madrid España: Ediciones Morata.
- Stake, R.E. (1994). Case studies. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Dirs.). Handbook of qualitative research (pags. 236-247). London: Sage
- Tacuri, V. (2023) La narrativa en el nivel inicial, mi experiencia desde la práctica. Revistas UNAE. Los hábitos de higiene. PDF (www.unicef.org)
<https://www.unicef.org/venezuela/media/1186/file/Los%20h%C3%A1bitos%20de%20higiene.pdf>
- Trilla, J. y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. Revista Iberoamericana de Educación, (p. 26, 137
- 66). <https://rieoei.org/historico/documentos/rie26f.htm> Universidad de las Américas Puebla. (s. f.). Bitácora de investigación.
<https://www.udlap.mx/intranetWeb/centrodeescritura/files/notascompletas/bitacoradeInvestigacion.pdf>
- UNICEF, (2003) Participar También Es Cosa De Niños Guía Didáctica Para El Profesorado
<https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/guiaparticipacionvalencia.pdf>
- UNICEF (2017) Guía de Participación para niñas y niños,
<https://www.unicef.org/mexico/media/966/file/Gu%C3%ADa%20de%20participaci%C3%B3n%20para%20ni%C3%B1as%20y%20ni%C3%B1os%202017.pdf>
- Vargas, M, LM, (1994). Sobre el concepto de percepción. Alteridades, 4 (8), 47-53.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>
- Van Leer (2004). La participación de la primera infancia ¿retórica o una creciente realidad? Early Childhood Matters
- Yin,R (1993). Investigación sobre estudio de casos y diseño metodológico. Massachusetts EE. UU: SAGE publicaciones.

Lista de anexos

Anexo A: Instrumento Matriz de observación

Anexo B: Instrumento Matriz de Análisis

Anexo C: Entrevista

Anexo D. Entrevista a niños y niñas

Anexo E. Registros fotográficos.