



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA**

---

---

**UNIDAD XOCHIMILCO**

**DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

**DE LAS INFANCIAS PARA EL MUNDO:  
LA PARTICIPACIÓN INFANTIL UN INSTRUMENTO PARA  
EL CAMBIO**

**TRABAJO TERMINAL**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:**

**LICENCIADOS EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTAN:**

**CANO MORALES DAMARA**

**CERVANTES MENDOZA MARIANA**

**FERNANDEZ XICOTENCATL LESLYE VIRIDIANA**

**TELLEZ NIETO ANETTE KAORY**

**ASESORES:**

**MYRNA SALAZAR ÁLVAREZ**

**LECTORES:**

**MINERVA GÓMEZ PLATA**

# Índice

<b>De las infancias para el mundo: el discurso infantil, un instrumento para el cambio.....</b>	<b>2</b>
<b>Antecedentes.....</b>	<b>10</b>
<b>Problema de investigación.....</b>	<b>25</b>
<b>Dispositivo de intervención.....</b>	<b>31</b>
<b>Estrategias de Análisis de los materiales.....</b>	<b>45</b>
<b>Análisis: Navegando a través de las palabras de los niños.....</b>	<b>53</b>
<b>Participación infantil: Hay que echar chisme, bueno póngale diálogo para que suene mejor.....</b>	<b>54</b>
<b>Juego: espacio lúdico.....</b>	<b>67</b>
<b>Comunidad: Es bonita, pero.....</b>	<b>81</b>
<b>Procesos educativos: Oasis en un abismo.....</b>	<b>94</b>
<b>Grupalidad: El grupo de Bombón.....</b>	<b>103</b>
<b>Expectativas y soluciones: <i>Cuéntenos sus problemas</i>.....</b>	<b>109</b>
<b>Violencias Silenciadas: <i>Que no me dejen opinar</i>.....</b>	<b>122</b>
<b>Reflexiones finales.....</b>	<b>130</b>
<b>Referencias:.....</b>	<b>137</b>

# De las infancias para el mundo: La participación infantil, un instrumento para el cambio.

## Tema:

- Experiencias de las infancias sobre su entorno.

## Prólogo

"De las infancias para el mundo" encapsula la esencia de un proyecto que se sumerge en la riqueza de las palabras y pensamientos de las infancias de Iztapalapa. "De Iztapalapa para el mundo" frase reconocida en el corazón vibrante de Iztapalapa. La música de Los Ángeles Azules se erige como un lazo sonoro que conecta generaciones. Como los acordes que resuenan en sus canciones, la comunidad ha encontrado armonía en la diversidad de sus experiencias.

Así como las canciones de los Ángeles Azules han cruzado fronteras generacionales, la participación infantil se alza como un instrumento capaz de trascender, llevando consigo las voces y visiones de los más jóvenes hacia un escenario global.

Al igual que la música de Los Ángeles Azules resuena más allá de las fronteras locales, la participación de los niños se convierte en una melodía de cambio, una que resonará en todo el mundo, llevando consigo la autenticidad y la diversidad que define a estas infancias. Así, "De las Infancias para el Mundo" busca no solo entender, sino también celebrar la contribución única de los más jóvenes en Iztapalapa, reconociendo que su participación es una fuerza armoniosa que puede influir y enriquecer el panorama mundial.

Empezar en la tarea de buscar un espacio para realizar nuestro proyecto se tornó complicado, vivimos experiencias que posteriormente nos ayudarían para ver desde otras perspectivas el camino por el que nos estaba llevando el campo, lejos de

desanimarnos y desesperarnos por estas nuevas rutas decidimos aprovecharlas y ampliar nuestra visión, por lo que preferimos dejarnos sorprender.

Entre la confusión, el temor y la incertidumbre, encontramos el sitio que a lo largo de cuatro meses sería nuestro lugar seguro, fue como encontrar un oasis en el desierto, porque entre los prejuicios propios y ajenos, aquello que logramos observar como primera impresión nos causó un sentimiento de rechazo hacia todo lo que el lugar representaba.

Poco a poco nos fuimos familiarizando al punto de normalizar situaciones que en algún punto consideramos intolerables, sin embargo, todo aquello ha sido fundamental para poder reflexionar en torno a cómo la infancia influye en la construcción social. Creemos que es importante escuchar a las y los niños porque sus voces y perspectivas son valiosas. En nuestra sociedad, a menudo subestimamos el poder y la sabiduría de los niños y las niñas. Los vemos como seres vulnerables e inexpertos, cuyas opiniones y pensamientos son menos significativos que los de los adultos. Sin embargo, esto es un error que debemos corregir.

Escuchar a los y las niñas es crucial porque ellos poseen una perspectiva única y fresca del mundo. Su espontaneidad y curiosidad les permiten ver las cosas desde ángulos que los adultos a menudo pasan por alto. A través de sus ojos, podemos redescubrir la maravilla de las cosas simples y aprender a apreciar lo que damos por sentado. Además, al escuchar a los niños y las niñas, les estamos mostrando que sus opiniones importan y que son valorados como individuos. Esto ayuda a fortalecer su autoestima y confianza en sí mismos, fomentando así su desarrollo emocional y social. Al brindarles un espacio seguro para expresarse, les estamos enseñando a escuchar.

El hecho de trabajar con las voces de las y los niños nos ha llevado a una profunda reflexión acerca de nuestra posición como adultas inmersas en el trabajo con este grupo. Nos hemos percatado de que esta labor se vuelve extraordinariamente compleja debido a la necesidad de desprendernos de nuestras propias construcciones adultocentristas arraigadas en nosotros, abrir nuestras mentes y recordar que ya formamos parte de ese mundo en el pasado. Solo a través de esta

apertura mental y emocional podemos comenzar a comprender y apreciar plenamente la perspectiva única que los niños y niñas nos ofrecen.

Al cuestionar nuestras propias limitaciones adultocéntricas, somos capaces de adentrarnos en el universo de los niños y niñas, un lugar donde se encuentran el asombro, la imaginación desbordante y la frescura de la percepción del mundo que aún no ha sido filtrada por años de condicionamientos. Es en este espacio de apertura y empatía donde podemos verdaderamente comprender sus necesidades, inquietudes, sueños y deseos.

Un aspecto interesante y hasta cierto punto complicado para nosotras fue adentrarnos en el sistema educativo; esto representó un reto para nosotras, desde el ajuste de tiempos, hasta la implementación de dinámicas que nos permitieran vincularnos y atraer la atención de un grupo numeroso durante un tiempo considerable.

Muchas veces, cuando estamos estudiando, nos vienen a la mente múltiples estrategias para aplicar, innovar y crear; sin embargo, el campo nos sirvió de experiencia para conocer las dificultades a las que se enfrenta el personal docente, administrativo e incluso de mantenimiento dentro de la institución educativa. En algún punto, nosotras intentábamos implementar ciertos juegos o actividades, pero nos dimos cuenta de que la cantidad de niñas y niños, el espacio, la forma de las instalaciones e incluso los materiales, nos complicaba llevar a cabo lo que planeábamos, un ejemplo de esto fue cuando quisimos jugar "sillas musicales" pues, aunque pudiésemos llevar una bocina, no podíamos trasladar las sillas a un lugar más espacioso como el patio porque nos quitaría mucho tiempo y sería complicado. Dicho esto, reflexionamos sobre los objetivos del sistema educativo y cómo ello se reflejaba en las escuelas, desde la estructura arquitectónica, hasta la posición del mobiliario al momento de tomar una clase. Mostrando rigidez para mover las sillas pensamos en la concepción misma del aprendizaje y de la educación en general de su forma de instituirse

Con base en lo anterior, considerando el sistema educativo, nos planteamos que a pesar de haber trabajado únicamente con un grupo, de una escuela primaria pública en un espacio específico, lo cierto es que tanto aquello que presenciábamos en la primaria como las problemáticas identificadas por las niñas y niños reflejaban muchas

realidades presentes en la Ciudad de México y quizá de otras zonas de la república; lo anterior lo inferimos con base en lo que observamos cuando salimos a la calle o en las experiencias cercanas de nuestros familiares o amigos.

No se trata únicamente dedicarse a trabajar con los niños y niñas, sino de compartir momentos de juego y aprendizaje con ellos. El juego desempeña un papel esencial en la formación de vínculos y, al mismo tiempo, contribuye a fortalecer la confianza entre todos los participantes. A través de actividades lúdicas, podemos crear un ambiente de camaradería y complicidad, donde los niños se sientan cómodos y seguros para expresarse y explorar su creatividad.

El juego no solo brinda diversión y entretenimiento, sino que también facilita el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales. A través de juegos cooperativos, los niños aprenden a trabajar en equipo, a comunicarse de manera efectiva, a resolver problemas y a tomar decisiones. Además, el juego fomenta la imaginación, la resiliencia y la capacidad de adaptación, características fundamentales en el proceso de formación de los niños.

Al participar activamente en el juego junto a los niños, les transmitimos un mensaje de cercanía, interés y disposición para compartir su mundo. Esta interacción lúdica nos permite conocer sus gustos, intereses y necesidades de manera más profunda, lo cual nos ayuda a personalizar y adaptar nuestras estrategias educativas. Además, fortalece el vínculo afectivo con los niños, creando un ambiente de confianza mutua que facilita su aprendizaje.

En cuanto a los aprendizajes que nos llevamos de esta experiencia el más significativo para nosotras, fue que, para trabajar con niños, es necesario despojarnos de la idea de que como adultos tenemos prohibido divertirnos; tenemos que estar dispuestas a jugar con ellos, correr con ellos, escucharlos hablar y no solo que nos escuchen hablar, dibujar con ellos, dialogar sobre sus intereses, hacerlos sentir parte fundamental no solo de esta investigación, sino del mundo en general.

Con respecto a los aspectos que consideramos que deberíamos mejorar, podríamos destacar los siguientes: en primer lugar, pensamos que algo que nos afectó como equipo, fue la falta de comunicación interna y organización, porque eso influía en que muchas veces nuestras instrucciones eran confusas y nos contradecíamos; nuestra

inexperiencia provocó que algunas sesiones no fluyeran adecuadamente, porque se nos complicaba adaptarnos a los tiempos establecidos, también nos dificultó el manejo de grupo en algunas sesiones, pues, las dinámicas no fueron tan funcionales debido a la cantidad de niñas y niños.

Trabajar con los niños de dicha primaria fue una experiencia nueva para parte del equipo, porque había algunas integrantes previamente trabajaron con infancias, sin embargo, todas logramos poner en práctica los conocimientos obtenidos a lo largo de la carrera. Esta experiencia fue grata porque entre todas nos ayudamos a generar conocimientos dentro y fuera del campo de investigación. En un principio éramos cinco, no obstante, debido a diversas circunstancias el equipo terminó formado por sólo cuatro integrantes, esto generó unión entre estas, después de compartir experiencias y conocimientos entre nosotras, pasamos a construir un estrecho vínculo de amistad.

Por último, nos gustaría decir que siendo un poco románticas esperamos que este trabajo de investigación sea un granito de arena para poder comunicar al mundo adulto que los niños y las niñas tienen experiencias y vivencias, que son capaces de percibir todo lo que está a su alrededor; pensamos que todos quedarían sorprendidos de lo mucho que saben y perciben los niños. Esperamos que el mundo se vaya preparando para este gran cambio en donde los niños sean partícipes de toma de decisiones, en donde ellos y ellas, puedan expresar sus inquietudes y necesidades sin temor a ser juzgados por los adultos.

## Introducción

“Los niños son una parte fundamental de nuestra sociedad, importantes generadores de conocimientos y creadores de cultura. Ellos son valiosos poseedores de experiencias y sabidurías que deben ser reconocidas y tomadas en cuenta como parte de nuestro acervo sociocultural y de nuestra riqueza como seres humanos. Sólo cuando les escuchemos y les permitamos participar y decidir sobre su educación, su sociedad y su vida, les estaremos dando el reconocimiento que se merecen y estaremos construyendo una sociedad verdaderamente más justa y más equitativa”

Valentina Glockner, Infancia y representación

Para dar cuenta de nuestro recorrido histórico temporal y ampliar el contexto en el que se realizó nuestra investigación, añadimos previamente un prólogo que introdujera a los lectores en el campo de investigación, pero también en nuestras motivaciones, obstáculos y conocimientos obtenidos a lo largo de nuestro camino como investigadoras. Asimismo, esperamos que a través de éste se pueda transmitir un poco de nuestros sentires y nuestra transformación como equipo, la cual se irá haciendo más evidente conforme avance en el texto.

El presente trabajo pretende explorar las experiencias infantiles en relación con su entorno, para identificar las problemáticas sociales desde las voces de los niños en una comunidad urbana ubicada en la alcaldía Iztapalapa, a partir de crear espacios de participación, juego y consulta infantil, es por ello que decidimos aventurarnos a indagar en ese lugar porque consideramos que es una zona en la cual se están implementando una serie de programas de intervención social, con la finalidad de mejorar los espacios y la cotidianidad de sus habitantes, debido a que, ésta se considera zona de riesgo por sus altos índices de inseguridad.

Para escuchar las voces de los niños de esta alcaldía, nos adentramos en una escuela primaria pública ubicada en la colonia Congreso Agrarista Mexicano, ahí se nos asignó un grupo de quinto grado, tal y como lo habíamos solicitado. En este grupo ejecutamos diversas actividades lúdicas, donde pudimos conocer e identificar las problemáticas de esa zona con base en las experiencias infantiles; se hicieron en total diez sesiones, en las cuales recabamos datos a través de materiales como son: fichas, periódicos murales, figuras de papiroflexia, dibujos y narrativas. A través de estos, categorizamos siete problemáticas, desde las cuales las y los niños hicieron

propuestas, acerca de cómo mejorar su entorno, utilizando estrategias creativas y actividades recreativas con los niños; además, realizamos dos entrevistas, una a la profesora del grupo y otra a la directora de la escuela, dichas entrevistas sirvieron de apoyo para complementar la información.

En nuestro trabajo, implementamos una metodología que fomenta la participación infantil a través de la creación de espacios lúdicos para jugar y la construcción de vínculos. Esta metodología nos llevó a abordar diversos aspectos, desde la importancia de dar voz a los niños, hasta la promoción de un diálogo efectivo para abordar sus preocupaciones y contribuir a soluciones. También exploramos la educación como un refugio en medio de desafíos más amplios, analizamos la percepción de la comunidad por parte de los niños, y destacamos el juego como un componente esencial en su desarrollo.

La investigación se fue transformando en distintos momentos, sin embargo, fue a partir de lo que pasó en el campo y con los resultados obtenidos de estas observaciones, que se llegó al descubrimiento de cómo los niños y las niñas exploran y comprenden su entorno. En consecuencia, de esta investigación, se desarrollaron categorías de análisis que permitieron estructurar y profundizar en las opiniones y experiencias compartidas por los niños del grupo.

En relación a la participación de los niños, destacamos la importancia de cultivar un diálogo auténtico y significativo como medio para involucrar a los niños en procesos de toma de decisiones que los impacten; en lo que respecta al juego, resaltamos su relevancia como un entorno lúdico esencial en el crecimiento y desarrollo de los niños y niñas; en cuanto a la comunidad, indagamos en la percepción que ellos tienen al respecto, poniendo en relieve tanto sus aspectos positivos como los desafíos que puedan surgir; en lo que concierne a los procesos educativos, examinamos la educación como un refugio, un "oasis" en medio de desafíos más amplios y complejos que puedan enfrentar en sus vidas; en relación a las expectativas y soluciones, nuestra atención se centró en promover una comunicación abierta que permitiera a los niños y niñas compartir sus inquietudes y colaborar en la búsqueda de soluciones; finalmente en lo que concierne a las "Violencias Silenciadas: Que no me dejan opinar", nuestra investigación se enfocó en resaltar la importancia de fomentar que ellos expresen sus opiniones, evitando cualquier forma de silenciamiento o restricción en

sus voces. A pesar de ciertas limitaciones que nos impidieron profundizar completamente en estas ideas, reconocimos que no podíamos pasar por alto su valor y significado en el contexto de nuestra investigación.

Cada uno de estos ejes amplía nuestra investigación hacia una reflexión más profunda sobre el sentido y la relevancia de las voces de los niños y niñas, subrayando la importancia vital de que sus experiencias sean reconocidas y valoradas. Nuestra investigación se convierte así en una oportunidad para comprender mejor el papel que desempeñan los niños en la sociedad y cómo sus perspectivas contribuyen a la construcción de un entorno más inclusivo y comprensivo.

## Antecedentes

A lo largo de la historia de las sociedades, los diferentes actores han adquirido diversos roles según características, en el caso de los individuos que recién se integran a su comunidad en la actualidad, se les suele llamar infantes o niños; pero, esto no siempre fue así, Ariès citado en Durán (2009) manifiesta que el concepto de infancia en la cultura occidental emerge hasta la Edad Media, donde los niños eran incorporados a las actividades del mundo adulto y por tanto sus condiciones podían llegar a ser bastante hostiles; no obstante, dicho concepto se ha ido transformando a través del tiempo y también es importante considerar que la concepción de este concepto suele estar ligada a las edades biológicas. En referencia a su etimología, “el término infancia proviene del latín *infanti-a*, cuyo significado primario alude a la incapacidad de hablar y define a los *înfâns* o *înfantis* como aquellos que no tienen voz” (Pávez Soto, 2012, p. 82)

Por lo que se refiere a la sociología, Soto (2012) expone que la infancia ha sido un objeto de estudio difícil de investigar porque previamente se centraban en estudiarla como parte de la institución familiar, de la educación o como reproductores del orden social, lo cual colocaba a niñas y niños de manera instrumental desde este enfoque. Tal situación, nos hace reflexionar sobre la manera en que, desde la etimología que conceptualiza la infancia, hasta la forma en que ésta se ha estudiado, se le ha restado protagonismo a aquellos actores sociales que son considerados dentro de esta categoría. Cabe mencionar que, la infancia se ha categorizado de diferentes maneras, donde se han tomado en cuenta diversas edades biológicas, aunque éstas han ido variando de acuerdo con el contexto sociohistórico. Entonces, la infancia podría definirse como “una condición social delimitada por una construcción cultural e histórica diferenciada y caracterizada por relaciones de poder, mientras que las niñas y los niños serían el grupo de personas o sujetos sociales que se desenvuelven en dicho espacio social” (Gaitán 2006 citado en Soto 2012, p.83).

Con base en lo anterior, podemos afirmar que no existe un solo tipo de infancia sino varias, las cuales son diversas, considerando la amplia variedad de prácticas espaciales y sociales. Por lo antes mencionado, es importante reconocer que, “cualquier investigación requiere ser contextualizada debidamente, ya que los

resultados de la misma deben entenderse dentro de cada espacio geográfico y cultural” (Guitart, 2007, p. 200). A pesar de que existen diferencias en mayor o menor medida entre las múltiples infancias, algo que consideramos coincide en este sector poblacional, es que a lo largo de la historia este grupo ha tendido a ser vulnerado, subestimado, silenciado y controlado de diversas formas, esto no quiere decir que todo en torno a las infancias sea negativo, más bien, abre pauta a una cavilación sobre el por qué tales circunstancias se han presentado en diversos momentos y espacios y por qué a pesar de que han existido transformaciones, en muchos casos positivas que han permitido a niñas y niños adquirir vidas con mayor bienestar y menos hostilidad, aún en la actualidad se siguen presentando situaciones que comprometen la el bienestar y la seguridad de las infancias.

Es importante considerar que, si bien había culturas antiguas donde los niños no sólo colaboraban en su comunidad como sujetos activos desde edades tempranas, como es el caso de las comunidades de Perú o Bolivia, donde a la edad de 12 años se podía considerar al sujeto para ser alcaldes como lo menciona Liebel (2009); en contraste, culturas como la occidental, que es de donde tiene grandes bases la sociedad en la que vivimos actualmente, no siempre contaron con derechos, buena parte de la sociedad se encontraba propensa a múltiples situaciones hostiles, y las infancias no fueron la excepción, fue hasta el siglo XVIII que en Francia se plantea una Declaración de Derechos Humanos y en ese mismo siglo, durante la ilustración, se planteaba que los niños debían tener también sus derechos, sin embargo;

“El establecimiento de derechos específicos para los niños no fue tomado en consideración hasta que surgiera un mundo infantil separado de los adultos y que requería normas especiales [...] los Derechos del niño no pueden considerarse como una mera extensión de los Derechos Humanos hacia los niños, sino una forma de derechos especiales que sirven para la conservación y la cultivación de este mundo infantil” (Liebel, 2009, p. 24).

Los Derechos para los infantes, también surgen como un medio de protección durante la época capitalista debido a la explotación laboral infantil que acontecía en las fábricas y fue gracias a eso que surgieron las primeras normas laborales durante el siglo XIX, pero no como un indicio de que niñas y niños tenían derechos, más bien

se buscaba fomentar la preparación educativa de las infancias para prepararlos para el mundo laboral del futuro.

Fue hasta el 26 de septiembre de 1924 que se aprobó la declaración de Ginebra sobre los Derechos de los niños, la cual pretende a grandes rasgos proteger a los infantes y busca que éstos tengan las condiciones necesarias para tener un buen desarrollo físico y mental. Considerando lo anteriormente planteado, nos hace reflexionar en torno al hecho de que si la búsqueda de los derechos para los niños en sus inicios no se asociaba únicamente a la búsqueda de bienestar para la población más joven, pues, tenía una finalidad más grande que era “garantizar” en cierto modo un mejor futuro para la sociedad, entonces, ¿Hasta dónde los Derechos de los Niños están pensados realmente para su bienestar y hasta qué punto niñas y niños son partícipes de la construcción y ejercicio de sus derechos?

Gülgönen (2016) manifiesta que el derecho de los niños y niñas a expresar sus opiniones en los asuntos que les conciernen, así como su importancia en la Convención sobre los Derechos del Niño de la ONU, son fundamentales para que puedan ser considerados sujetos activos de derechos. La implementación de este derecho a la participación es crucial, para que los niños puedan contribuir de manera activa en la promoción, protección y vigilancia de sus propios derechos. El reconocimiento de los niños y niñas como actores sociales implica que sean reconocidos y respetados por los demás miembros de la sociedad, lo cual involucra un proceso continuo de expresión y participación en la toma de decisiones que los afectan.

El artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño establece que:

'Los Estados Parte garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño' (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989, artículo 12, párrafo 1).

Además, señala que:

'Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional' (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989, artículo 12, párrafo 2)."

En México, La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2014), reformada en 2023 ubicada en el capítulo decimoquinto "Del Derecho a la Participación" contiene cuatro artículos que garantizan que estos tienen derecho a ser escuchados y tomados en cuenta en temas que los impliquen de manera individual o colectiva.

No obstante, Ángel (2022) expone que existen diversos factores que obstaculizan la plena participación de niños y niñas, los cuales van más allá de las técnicas y estrategias desarrolladas a nivel institucional. Estos obstáculos se derivan de la concepción de los niños como seres incompetentes y dependientes de los adultos, lo que genera una relación vertical de subordinación. Además, se deben a insuficiencias en la cultura democrática, como la unidireccionalidad de las relaciones y una concepción restringida de la ciudadanía.

La resistencia al cambio de paradigma de la infancia, que reconoce a los niños como sujetos activos de derechos y actores sociales, es otro obstáculo importante. La falta de modificación de las representaciones sociales sobre la infancia impide la implementación de procesos participativos reales con los niños y las niñas.

Es importante considerar que, las leyes y las instituciones juegan un papel importante dentro de la construcción de resoluciones para aspectos sociales específicos, ya que, tal como menciona Castoriadis (2002) la sociedad propicia que exista la institución y las leyes, las cuales se constituyen de manera simultánea y sin éstas no pueden existir los seres humanos ya que estos a su vez se establecen a partir de la ciudad, la colectividad, la comunidad y la política. Esto se debe a que la institución proporciona de sentido a los individuos socializados y les otorga recursos para que puedan

construirse ellos mismos; aunado a lo anterior, hace referencia a la *institución primera*, la cual se basa en el hecho de que la sociedad se crea a sí misma a partir del otorgamiento de instituciones que les signifiquen algo y las *instituciones segundas*, las cuales instrumentan a la primera y se pueden dividir en categorías: en su forma histórica, donde cada tipo de individuo difiere según cada sociedad, pero no hay sociedad que se instituya sin éstas características, por ejemplo, el lenguaje, ya que estos varían en cada contexto, pero todas las sociedades cuentan con éste; por otra parte, están las instituciones de tipo específico, que hacen referencia a aquellas que tienen un rol central en la institución de una sociedad específica, o sea, sus significaciones sociales imaginarias, por ejemplo el capitalismo, el cual a partir de un conjunto de dispositivos y reglas rige a sociedades determinadas en espacios y tiempos determinados.

Con respecto a la infancia, existe:

“Una dimensión biológica y que el ser-niño es una institución cuya forma es trans-histórica en el sentido de que toda sociedad debe otorgar algún estatuto a los niños. Pero esta institución al mismo tiempo profundamente histórica, ya que el significado concreto de ser-niño, en cada sociedad particular, cambia con la totalidad de la institución de esta sociedad” (Castoriadis, 2002, p. 120).

Considerando lo antes mencionado, Ángel (2022) afirma que las instituciones permiten la construcción, transformación o desaparición de ideales construidos en torno a las infancias, y es mediante éstas que se puede dar pauta a la creación de estrategias y dispositivos que permitan la participación infantil, su protección, su educación, su visibilización, y en general reconocerlos como sujetos de derecho y activos dentro de la sociedad. Además, menciona que la falta de disposición o voluntad para cumplir con la Convención sobre los Derechos del Niño no depende tanto del derecho internacional como de las constelaciones del poder social y político, así como de las ideologías predominantes en cada país. A menudo, varias organizaciones de la sociedad civil también niegan a los niños el derecho o la capacidad de participar en los asuntos políticos de los adultos.

Asimismo, Ángel (2022) menciona que, la concepción de la ciudadanía también se ve afectada, ya que no se reconoce a los niños y niñas como actores sociales. A pesar

de las leyes y normativas existentes para proteger los derechos de la infancia, la arquitectura institucional y el resto del orden jurídico no han experimentado modificaciones significativas. Los niños y niñas siguen siendo considerados vulnerables y dependientes de los adultos, limitados a la esfera privada donde a menudo tampoco se les permite expresarse. Si bien las capacitaciones pueden mejorar la interacción entre niños y niñas y adultos, es necesario un cambio en las representaciones sociales a través de campañas públicas y un "nuevo contrato social" para garantizar su derecho a participar. Esto implica cambios políticos, sociales, institucionales y culturales a largo plazo, así como la creación de un clima social favorable para la participación de los niños y las niñas.

Por tanto, según Ángel (2022), a lo largo de los años se ha trabajado en el objetivo de garantizar que las voces de las niñas, niños y adolescentes sean escuchadas. La *Red por los Derechos de la Infancia en México* (REDIM) ha estado comprometida en establecer mecanismos de participación y toma de decisiones durante su Conferencia Nacional sobre los Derechos de la Infancia y la Adolescencia, titulada "Afectaciones a los Derechos de la Niñez y Adolescencia en México". En ese contexto, la Dra. Minerva Gómez Plata de la Universidad Autónoma de México (UAM) en Xochimilco destacó la importancia de que "*el mundo adulto*" reconozca las opiniones de las infancias y adolescencias, y que estas opiniones tengan un impacto real en las decisiones gubernamentales. La investigadora subrayó la necesidad de comprender en qué consiste la participación para poder promoverla tanto en entornos institucionales públicos como privados y para reconocer las diferencias en los procesos de las organizaciones de la sociedad civil.

Uno de los retos más importantes para lograr que la voz de las infancias sea escuchada, "es la creación de políticas públicas en conjunto con el funcionariado público y las diversas autoridades desde la perspectiva infantil. Se les debe preguntar a las niñas, niños y adolescentes qué es lo que les gustaría cambiar, qué está bien, cómo abarcar más a fondo sus problemáticas desde esta perspectiva" (Ángel, 2022).

Ahora bien, la práctica educativa se ha limitado a verse como un espacio en el que los educadores transmiten información y conocimientos a aquellos que desean obtenerlo, limitándolos a solo escuchar y aprender de memoria algunos conceptos teóricos, esto ha provocado que en los procesos educativos los educadores se

posicionen como los únicos seres de conocimiento absoluto haciendo nula la participación de los que esperan aprender. Hannah Arendt (2020) expone en *La crisis de la educación* que la educación contemporánea se ha mantenido enfocada en transmitir información y conocimientos técnicos dejando de lado la formación de pensar críticamente y participar activamente en la vida pública.

También, Arendt (2020) menciona que en la educación es necesario fomentar e impulsar la capacidad de pensar de manera autónoma y creativa, asimismo incitar al diálogo, la discusión y el intercambio de ideas entre los estudiantes. Aunque los cambios han sido bastante lentos, debemos destacar que si se ha buscado que en la práctica educativa se favorezca la participación de todos los involucrados en ésta. La falta de participación por parte los sujetos que toman el lugar de alumnos en los procesos educativos se ve reflejada en todos los niveles y edades, desde adultos, jóvenes, adolescentes hasta niñas y niños, pero en especial en estos últimos, porque en estos espacios educativos prevalece superioridad del maestros, esta prevalece aún más si en el espacio están involucrados los niños.

En *Pedagogía de la ternura* Turner y Pita (2002) mencionan que los niños desde el momento en que nacen empiezan a obtener demasiada información del mundo que los rodea a través de distintos medios como sus padres, sus hermanos, familiares, amigos y ahora no podemos dejar de mencionar a los medios de comunicación que son parte fundamental de nuestro diario vivir. Esto nos lleva a ver y pensar que el niño no comienza a aprender o adquirir conocimiento al momento de incorporarse a la escuela y a un salón de clases, él es un sujeto que ya ha ido aprendiendo y que debemos dejarlo de colocar en la posición de un sujeto el cual no sabe nada antes de pertenecer a una escuela, pues en esta no llega a adquirir conocimiento sino a ampliarlo.

Tal como mencionan Turner y Pita (2002) los maestros o educadores no pueden seguir trabajando como portadores absolutos de saber, porque ellos transmiten, imparten, dirigen ¿Y qué hace el niño? Cuando entramos a realizar nuestro trabajo de campo, entendimos la importancia de la participación de los niños en su proceso de educación, pues ellos mismos nos expresaron necesidades distintas a las que como equipo investigador inferimos que tenían “si el niño o la niña van a ser sujeto de

su propia educación, ¿por qué no contar con ellos en sus intereses y motivaciones? ¿por qué no conocer sus interrogantes y sus preocupaciones?” (Turner y Pita, 2002, p.18).

Una de las expectativas que plantean Turner y Pita es “guiar su aprendizaje de forma tal que además de responder a nuestras interrogantes logremos que nos expresen sus inquietudes, sus propias preguntas” (2002, p.18) Aunque hemos mencionado algunas de las propuestas que distintos autores han aportado para mejorar las prácticas educativas, en este fragmento que acabamos citar nos surge una pregunta: ¿Cómo logramos que las niñas y niños expresen sus inquietudes y sus propias preguntas? Esta interrogante es bastante difícil de responder y podríamos pensar sobre las razones de que haya sido demasiado lento el proceso de involucrar la participación en la educación.

Hacer visible la participación de las niñas y los niños en el ámbito educativo es un proceso que involucra no solo a los docentes, sino también a los propios niños. Participar, incluso si lo definimos como el simple acto de tomar la palabra, implica compartir nuestras ideas y conocimientos sobre un tema en particular. A menudo, este proceso se ve obstaculizado posiblemente por el temor a estar equivocados o quizá porque se refleja el rol que los adultos les han asignado, un papel en el que carecen de voz, conocimiento o autonomía, y en el que deben esperar la aprobación de otros. Es evidente que el desarrollo de su propia voz también es una tarea que deben emprender. Esto es algo que observamos en nuestro campo de investigación; cuando un niño o niña participaba lo hacía con timidez e incluso buscaba la aprobación sobre su participación.

Fomentar la participación de las niñas y niños dentro de la educación y particularmente en nuestro caso en la investigación resulta bastante importante no solo para los niños, sino también para los mismos profesores e investigadores pues a través de esta en nuestra investigación los niños pudieron expresar sus inquietudes sobre la escuela y sobre la vida en la comunidad, asimismo expresaron cosas las cuales les gustaría aprender y nuevas estrategias y soluciones para los problemas que ellos mismos detectaron en su comunidad.

Hannah Arendt (2020) destaca que en la educación hay cierta necesidad de promover el pensamiento independiente y la participación, de igual manera Turner y Pita (2002) destacan que en el proceso de aprendizaje las niñas y los niños se sientan satisfechos al responder interrogantes que tengan previamente o surjan dentro de este proceso. También, señala como importante que las niñas y los niños sumen su esfuerzo y optimismo dentro de su educación en la búsqueda de respuestas y soluciones, no solo en problemas meramente escolares que tengan que ver con alguna asignatura en particular, sino también en problemas que se presenten en su vida cotidiana.

A su vez, estos principios se alinean con la visión de Paulo Freire (1994), quien aboga por vincular la educación con la comunidad y la política, destacando el poder del diálogo y la colaboración entre educadores y estudiantes. Así, la educación se convierte en una herramienta no solo para el pensamiento crítico y la satisfacción personal, como mencionan Turner y Pita (2002), sino también para la participación activa en la sociedad y la lucha contra la opresión.

Freire (1994) destaca la vital importancia de integrar la educación en la vida de la comunidad en su conjunto, subrayando que no debe limitarse a las aulas. Él argumenta que la educación sólo puede ser verdaderamente efectiva cuando se conecta con la realidad y las necesidades de la comunidad. Además, defiende una estrecha relación entre educación y política, abogando por una pedagogía que capacite a las personas para comprender y participar activamente en la política y la toma de decisiones. Considera que la educación es un poderoso medio para empoderar a individuos y formar ciudadanos informados y comprometidos con la sociedad.

Asimismo, Freire (1994) enfatiza el valor del diálogo en el proceso educativo, promoviendo un enfoque en el que educadores y estudiantes participen en conversaciones abiertas y reflexivas. En este intercambio, ambas partes aprenden y crecen juntas, fomentando un aprendizaje más significativo. La visión de Paulo Freire aboga por la formación de ciudadanos críticos y activos en la sociedad. Desde esta perspectiva, es fundamental reconocer la importancia de involucrar a niñas y niños en cuestiones políticas. La educación debe empoderar a las personas para participar activamente en la toma de decisiones y en la construcción de una sociedad más justa.

Al fomentar el diálogo y el pensamiento crítico en el aula, se les brinda a los estudiantes las herramientas necesarias para comprender los asuntos políticos, cuestionar las estructuras de poder y contribuir a la construcción de soluciones democráticas.

Frecuentemente, las niñas y los niños demuestran una percepción aguda de su entorno, pero lamentablemente, su capacidad no siempre recibe la atención y el reconocimiento que verdaderamente merece. En consonancia con la visión de Tonucci (1997), se defiende la idea de empoderar a los niños para que desempeñen un papel significativo en la configuración de su entorno urbano. Esto implica que participen activamente en la toma de decisiones relacionadas con el diseño de las ciudades.

El enfoque de Tonucci (1997) resalta que los niños poseen una valiosa voz en la planificación urbana, ya que experimentan la ciudad de una manera única y pueden ofrecer perspectivas innovadoras y creativas. La importancia de dar voz a las infancias en el ámbito político no solo radica en que puedan expresar sus opiniones, sino también en que tengan la oportunidad de influir en políticas y prácticas que impactan directamente en su vida cotidiana. Este enfoque fomenta un entorno político inclusivo y promueve la formación de ciudadanos activos desde la infancia, lo que, en última instancia, contribuye a una sociedad más democrática y receptiva a las necesidades de todas las personas que forman una comunidad.

*¿Jugar en la ciudad?* Es un pequeño artículo elaborado por Tuline Gülgönen y Yolanda Corona en el cual las escritoras buscan exponer algunos de los resultados obtenidos en distintas investigaciones con un grupo de niños que residen en la Ciudad de México; dichas investigaciones se realizaron en cuatro escuelas primarias diferentes ubicadas en las delegaciones Benito Juárez, Tlalpan y Coyoacán, específicamente con alumnos que cursaban el segundo y tercer grado a nivel primaria, con edades de entre 7 y 9 años, cabe señalar que fueron escuelas públicas y privadas.

En estas investigaciones se buscaba conocer la perspectiva de las niñas y los niños en relación en cómo percibían la ciudad en donde habitaban y a su vez estudiar la

relación de los niños con el espacio público. La forma de trabajar con los niños en dicha investigación se realizó dentro de las primarias en cinco sesiones de trabajo. Estas sesiones se realizaron una vez cada semana; “en cada sesión se desarrolló un taller sobre un tema distinto, que correspondía a un tipo de espacio o de escala distinta, seguido por discusiones grupales con los niños y las niñas” (Gülgönen y Corona, 2019, p.2).

Gülgönen y Corona (2019) detallan las actividades llevadas a cabo en cada una de las sesiones de su estudio de la siguiente manera:

En la primera sesión se les pidió a los participantes realizar dibujos individuales sobre su barrio. En la segunda, se generó una discusión a partir de la proyección de fotografías de parques y jardines cercanos a sus escuelas, de otras zonas de la delegación y de otras ciudades. Algunos niños y niñas hicieron también dibujos de los parques. En la tercera, cuyo tema era la calle y las plazas, los niños y las niñas redactaron una historia sobre un evento del cual hubieran sido testigos en la calle, o que les hubieran contado. En la cuarta, los niños y las niñas divididos en pequeños grupos realizaron maquetas de la ciudad en la cual les gustaría vivir. En cada sesión, las actividades fueron seguidas por la explicación de los niños de lo que habían hecho, de forma individual, y en un segundo tiempo por entrevistas grupales sobre los temas abordados ese día (pp. 2-3).

También, en esta investigación se realizaron 68 entrevistas a algunas niñas y niños que estaban haciendo uso de un espacio público, un parque, de las distintas delegaciones que forman la Ciudad de México, estos niños tenían una edad entre 6 y 12 años, en dicha entrevista se buscó “indagar qué tan usual era su visita a los lugares de juego y cuáles eran las condiciones para poder hacerlo” (Gülgönen y Corona, 2019, p.3). En dichas entrevistas se tocaron temas como la frecuencia con la que las niñas y niños asisten a estos espacios públicos, las actividades que hacían en el parque, si los dejaban ir solos o acompañados al parque y si pensaban que existían espacios inseguros y cuáles eran las razones por las que los consideran inseguros.

En este artículo, los hallazgos de la investigación los dividieron en cuatro apartados “La calle, un espacio perdido para los niños”, “Los parques, el espacio más valorado

por los niños”, “El juego como motor esencial del uso de los parques”, “El juego en la naturaleza” y “Ciudad ideal o anti-ciudad”.

La calle, un espacio perdido para los niños: Aunque la investigación se realizó en delegaciones bastante privilegiadas, Gülgönen y Corona destacan que el punto común en todas las delegaciones es “la hostilidad del espacio urbano para los niños” (2019, p.4) pues los niños expresaron que un problema muy frecuente son los automóviles circulando por la ciudad, pues se le da mayor prioridad a la circulación. “A nivel nacional, los accidentes de tránsito son la primera causa de muerte entre niños y niñas de 5 a 14 años” (CONAPRA, 2013) en este punto los niños expresaban que “la calle es el lugar para morir porque los coches te atropellan”, “(...) porque en algunas calles los coches se avientan a las personas. No se esperan a que pasen”.

Los niños también señalaron la falta de botes para la basura en espacios públicos, pues mencionaron mucho que la basura era otro de los problemas en la ciudad. Otra de las cosas que manifestaron los niños fue la inseguridad que se vive en las calles de dichas delegaciones, pues expresaron el temor de los robos, los borrachos, las personas que se drogan y aún el temor de ser secuestrados. Así mismo, se entrevistaron a los padres de familia y manifestaron las mismas cosas que los niños percibían y por las cuales los padres no dejaban salir a sus hijos solos por las calles de la Ciudad de México.

Los parques, el espacio más valorado por los niños: Aunque este apartado es bastante corto, realmente Gülgönen y Corona destacaron algo fundamental para los niños y es que ellas mencionaron que “los parques y espacios de juego aparecen como pequeñas islas que contrastan con la hostilidad de la calle, y donde los niños pueden estar y sobre todo jugar” (2019, p.8) De acuerdo con los resultados de la investigación las niñas y los niños expresaron que los parques son lugares agradables para ellos, especialmente si habían juegos como resbaladillas y columpios.

El juego como motor esencial del uso de los parques: En este apartado, las investigadoras se centraron en las respuestas de los 68 niños de las entrevistas realizadas en diferentes parques de la Ciudad de México, una de las preguntas más destacadas fue qué debía tener un buen parque, a lo que los niños respondieron que debía tener juegos como resbaladillas, sube y baja etcétera. También, los niños de

las escuelas dibujaron el parque ideal con mucha diversidad de juegos, también donde había mucha naturaleza dibujada en sus representaciones.

Otro importante hallazgo por parte de las autoras dentro de este apartado “es que los niños del estudio no mencionan el juego libre como motor de su actividad en los parques” (Gülgönen y Corona, 2019, p.9) además, también mencionaron otros hallazgos como la poca recurrencia a los parques por parte de los niños, pues dependen de un adulto que los acompañe, otro descubrimiento en la investigación es que ninguno de los niños entrevistado iba al parque en compañía de sus amigos o con el fin de jugar con ellos, solo visitaban el parque con su familia o primos.

Este último descubrimiento hizo interrogarse a las investigadoras “las prácticas de sociabilidad de los niños y la ausencia de oportunidades que tienen para establecer cotidianamente relaciones significativas con otros niños que no sean de su familia, fuera de la escuela” (Gülgönen y Corona, 2019, p.10)

El juego en la naturaleza: En este apartado las investigadoras resaltaron que los niños mencionaron que también iban a otro tipo de parques (bosques) en donde había muchos árboles y animales (zoológicos), de igual manera, mencionaron que en estos parques podían caminar o andar en bicicleta. Uno de los principales problemas por el cual los niños no podían ir de manera recurrente a estos “parques” es la distancia de estos, pues si querían asistir era necesario que su familia quisiera estar fuera de casa durante todo el día.

Ciudad ideal o anti-ciudad: Al final de las sesiones, las investigadoras propusieron a los niños realizar una maqueta en donde presentaron su ciudad ideal y los elementos que más destacaron en las maquetas realizadas por los niños fue la naturaleza en elementos vegetales y animales, así como agua representada en fuentes, lagos, ríos o el mar.

Gülgönen y Corona señalaron que:

"En las zonas que estudiamos en la Ciudad de México, se puede confirmar que existe una tendencia creciente a que los niños se mantengan en el espacio privado. Sus testimonios muestran que la calle ya no es un referente de un espacio de juego, sino un lugar hostil y peligroso que incluso representa una

amenaza directa para ellos; también se observó que tienen un escaso conocimiento de sus entornos cercanos y de la ciudad, ya que no pueden andar solos en la calle y pasan poco tiempo en espacios públicos" (p. 16).

También, destacaron que en las maquetas no aparecían vehículos, ni había calles, en su mayoría había mucha vegetación, también, los grandes edificios aparecieron muy poco dentro de estas, es importante señalar que los niños plasmaron en sus maquetas señalamientos de circulación y tienditas. Cabe resaltar que los niños no representaron en sus maquetas la ciudad que comúnmente conocemos, la plasmaron como *una ciudad menos ciudad*.

Por último, las reflexiones finales de Gülgönen y Corona (2019) fueron que existe una tendencia de tener a los niños en los espacios privados, pues los padres y ellos mismos mencionaron que la calle no es un espacio seguro para ellos, ni un espacio para juego pues es un lugar bastante hostil y peligroso, también observaron que éstos no conocen los espacios que tienen en su entorno, esto por la necesidad que existe de siempre estar acompañados de un adulto.

También Gülgönen y Corona destacaron que "el contexto urbano y el contexto social particular de los niños, incluida la internalización del temor de sus padres por la falta de seguridad, son algunos de los elementos principales que influyen en la forma en que los niños experimentan la ciudad" (2019, p.16). Además, en este punto se hicieron visibles las preocupaciones mencionadas por los niños y los padres sobre personas que puedan hacerles daño o incluso el temor a ser secuestrados o atropellados.

Otras de las reflexiones finales expresadas por las investigadoras fueron la importancia de los parques en la vida de los niños y la preferencia que tienen por estos lugares "aunque la experiencia que tienen en ellos refleja que no son realmente territorios suyos" (Gülgönen y Corona, 2019, p.17).

Gülgönen y Corona, además explicaron lo siguiente:

"La exclusión de los niños del espacio público urbano significa también en gran medida su expulsión fuera de la comunidad. La erosión de la participación en espacios compartidos con otros actores tiene en efecto repercusiones no sólo sobre sus posibilidades de jugar, sino también en sus prácticas de sociabilidad,

en el ejercicio de su ciudadanía y en su derecho a la ciudad y el ejercicio de su ciudadanía" (p. 17).

Finalmente mostraron que existe la necesidad de involucrar a las niñas y niños en asuntos de la vida cotidiana, así como participar en la planificación para la creación de espacios para las niñas y los niños. La reflexión más importante por parte de Gülgönen y Corona es que "hace falta que se establezcan en la ciudad mecanismos de participación real de los niños, no sólo para los espacios creados específicamente para ellos, sino para que la ciudad en su conjunto se pueda convertir en un espacio común" (2019, p.18)

## **Problema de investigación**

La forma en que niñas y niños se forman dentro de su sociedad es muy diversa y varía según su lugar de origen, sin embargo, esto siempre ocurre a partir de su educación, la cual de acuerdo con Duschatzky (2017) es concebida como un proceso de indagación, ya que solo se produce educación cuando surgen problemas dignos de ser investigados. A diferencia de épocas anteriores, donde las preguntas eran formuladas a través de complejas construcciones subjetivas, hoy en día se trata de plantear preguntas que se materialicen, permitiendo una diversidad de perspectivas que solo se desarrollan a partir de la experiencia. Estas interrogantes son minuciosas y su carácter político se enraíza en aquellos que se encuentran sumidos en una profunda incertidumbre.

Ahora bien, efectuar preguntas no implica necesariamente buscar una respuesta específica ni aplicar un principio rector, sino más bien crear planos de diferenciación. Al implementar una solución a lo que consideramos un problema, podemos evaluar si nuestra aproximación fue acertada. No se trata de encontrar una solución mágica que devuelva una ilusión de orden a un supuesto desorden, sino de abrir un plano sensible de creación, movilizandando fuerzas que den lugar a nuevas formas de relación. Es probable que “la solución” revele nuevas preguntas, encuentros, descubrimientos, inquietudes y realidades que difieren de lo que originalmente creíamos que era el objetivo buscado. Lo interesante de los problemas radica en la capacidad de experimentar variaciones.

Históricamente, la educación era autoritaria y en esta prevalecían el androcentrismo y el adultocentrismo. Back (2011) define el androcentrismo como la visión del mundo en la cual se determina y se valora más lo masculino, considerando al hombre como la representación de la humanidad en su totalidad. Esta perspectiva acentúa los problemas relacionados con las cuestiones de género y condiciona las conductas y los juegos esperados tanto para los niños como para las niñas, tal como hemos mencionado anteriormente. Asimismo, esta autora conceptualiza el adultocentrismo como una visión de las relaciones sociales intergeneracionales en la cual solo los adultos están considerados como “capaces” de decidir qué es lo adecuado, debido a

su experiencia, madurez, etc., mientras que los niños son vistos como “seres en desarrollo”, en preparación para convertirse en adultos. En esta matriz cultural, las necesidades, intereses y capacidades de los niños son definidos desde afuera, por los adultos, y no desde ellos mismos.

De hecho, la educación se encuentra estrechamente relacionada con la historia de las infancias, la concepción clásica de la infancia en la era moderna según Durán (2015), se asociaba principalmente con la disciplina y la institucionalización. La idea convencional de la infancia se refiere a niños que crecen en familias y asisten a la escuela, donde se establece cierto grado de control sobre ellos. Sin embargo, hay millones de niños que no se encuentran en esta situación. Algunos no tienen una familia, mientras que otros, a pesar de tener una, no reciben el cuidado y la protección adecuados debido a diversas circunstancias. Además, hay niños que no tienen acceso a la educación debido a la pobreza u otras razones. A ellos los perciben como una amenaza presente y futura para la sociedad, lo que ha llevado al desarrollo de un sistema tutelar que tiene sus raíces en instituciones como los hospicios y otras formas de control y cuidado institucional.

En la actualidad, se ha transformado el concepto de la educación, reduciendo cada vez más el adultocentrismo, también se ha incorporado equidad de género, lo que ha permitido que tanto niñas como niños puedan ser partícipes de la construcción social, “solamente reconociendo su potencial para hablar, sentir, comprender y decidir sobre su sociedad, su cultura y su futuro, estaremos dándoles a los niños el lugar que realmente tienen como actores sociales” (Glockner, 2007, p.76).

Arendt (2020) argumenta que la educación contemporánea a menudo se enfoca demasiado en la transmisión de información y conocimientos técnicos, descuidando la formación de la capacidad de pensar críticamente y participar activamente en la vida pública. Para Arendt (2020), esto socava la función principal de la educación, que es preparar a los individuos para participar en la esfera pública y ejercer su ciudadanía. Asimismo, destaca que la educación debe fomentar la capacidad de pensar de manera autónoma y creativa, promoviendo el diálogo, la discusión y el intercambio de ideas entre estudiantes. Además, enfatiza la importancia de la educación cívica, que implica enseñar a los estudiantes sobre la historia política, los valores democráticos y la responsabilidad ciudadana. También, aborda la crisis en la

educación desde la perspectiva de la formación de ciudadanos activos y críticos en la esfera pública. Su enfoque destaca la necesidad de una educación que promueva el pensamiento independiente y la participación ciudadana, en contraposición a un enfoque meramente basado en la transmisión de información técnica.

Dicho lo anterior, al ser la educación un proceso mediante el cual los sujetos adquieren la capacidad de pensar creativamente y de manera autónoma, se puede reflexionar acerca del rol que las infancias han tenido en los diversos escenarios sociales, siendo generalmente actores no activos a pesar de estar siendo “educados”, dicha afirmación nos hace cuestionar ¿cuál es el objetivo de la educación actual? ¿Se está efectuando de manera correcta para que sea funcional según su finalidad?, ¿se está escuchando a este sector de la población?, y es a partir de ello que, consideramos importante reconocer la participación infantil y para ello, nos interesa conocer sus experiencias y vivencias acerca de su entorno, para que a partir de ello puedan identificar problemáticas y proponer soluciones sobre éstas.

Al respecto, y como mencionamos anteriormente, Gülgönen y Corona (2019) realizaron un estudio en la Ciudad de México para indagar acerca de la relación que existe entre los espacios de juego en el espacio público y los niños y niñas que tienen entre 6 y 12 años de edad, con esto pudieron reconocer las diversas problemáticas que estos enfrentan en el entorno urbano desde su perspectiva, a partir de talleres de dibujo donde también hubo proyección de fotografías, entrevistas y finalmente la representación de su ciudad ideal.

El estudio concluyó que en la Ciudad de México los niños se remiten al espacio privado porque según sus testimonios consideran la calle como un lugar hostil donde pueden lastimarse, además, no en todas las zonas hay espacios destinados a realizar actividades de juego y, por ende, al ser lejanos estos lugares no siempre pueden asistir. Otro aspecto importante que se encontró en el estudio es que el propio contexto urbano influye en la internalización del miedo por parte de las infancias debido al temor que tienen sus padres por la falta de seguridad, esto se refleja en algunas de las respuestas dadas por los niños y niñas donde existe un temor latente a ser atropellados o secuestrados por mencionar algunos ejemplos.

Ahora bien, con respecto a la ciudad ideal, se pudo observar que dentro de sus representaciones había zonas de juego que contenían columpios, resbaladillas, áreas verdes que con árboles, flores y cuerpos de agua. Esto muestra el valor que los niños le otorgan a la naturaleza y la importancia que tienen las zonas de juego para las infancias.

Con base en lo anterior, se reforzó la idea de promover que los niños participen para identificar las problemáticas en su entorno y a partir de su experiencia generen propuestas que contribuyan en el aspecto social.

A partir de lo antes mencionado, consideramos pertinente escuchar las voces de niñas y niños con respecto a cómo ellas y ellos conciben su entorno a partir de sus experiencias. Para ello, pensamos en los diversos escenarios y consideramos que una problemática latente en la actualidad es la inseguridad vivida en el país.

Entonces, indagamos acerca de los espacios ubicados en Ciudad de México que fuesen considerados como zonas expuestas de manera constante y significativa a situaciones que las catalogasen como inseguras. Es por lo que, decidimos realizar la investigación en la Alcaldía Iztapalapa, ya que ésta “se ha caracterizado por la prevalencia de diversos problemas públicos, como la alta densidad poblacional, los asentamientos irregulares, la escasez de agua, el desorden territorial y urbano, así como por ser una de las alcaldías de la Ciudad de México con mayores niveles de incidencia delictiva” (Jasso y Galeana, 2022)

Iztapalapa está localizada en la zona oriente de la Ciudad de México, que a su vez limita al norte y al oriente con municipios del Estado de México, al norte colinda con la delegación Iztacalco y el municipio de Nezahualcóyotl del Estado de México, al este con Los Reyes la Paz y Valle de Chalco también del Estado de México, al sur con las alcaldías de Tláhuac y Xochimilco y al oeste con Coyoacán y Benito Juárez. Los límites entre Iztapalapa y los municipios con los que tiene frontera, constituyen una zona muy densamente poblada perteneciente a la zona conurbada de la Ciudad de México, una franja territorial donde diariamente se registra un tránsito de millones de personas que pasan los límites entre ambas entidades para laborar o estudiar principalmente (Martinez, 2021).

Es importante esclarecer que, la Alcaldía Iztapalapa es muy amplia y cuenta con múltiples zonas y no todas han sido catalogadas como zonas de riesgo con respecto a la inseguridad; no obstante, debido a nuestro interés de conocer las vivencias y opiniones de las infancias ubicadas en zonas catalogadas como hostiles a partir de la participación infantil, decidimos realizar la investigación específicamente en Congreso Agrarista Mexicano en Iztapalapa, aunque, también consideramos la zona de desarrollo Urbano Quetzalcóatl porque era el lugar que transitábamos para llegar a la primaria. Dicha zona, según un informe de la Secretaría de Defensa Nacional (SEDENA), ha experimentado una situación preocupante en términos sociales y delictivos. Se ha observado que un gran porcentaje de personas que han sido internadas en los reclusorios provienen de esta colonia. Además, se ha identificado la presencia de problemáticas como embarazo en jóvenes, consumo de drogas, maltrato infantil, violencia intrafamiliar, deserción escolar, robos a transeúntes y vehículos, homicidios y secuestros. Sin embargo, es relevante comprender que esta situación no necesariamente representa a la totalidad de la delegación, ya que Iztapalapa es un territorio diverso y cuenta con distintas colonias y zonas que pueden tener realidades sociales y de seguridad diferentes (Periódico el Sol, 3 de octubre de 2022).

El punto de llegada era en la colonia Quetzalcóatl, sin embargo, la escuela primaria se ubica en la colonia Congreso Agrarista Mexicano, según MarketDataMéxico (s/f) es una localidad del municipio de Iztapalapa, en Ciudad de México, y abarca un área de cerca de 150 hectáreas. En dicha colonia habitan cerca de 28,400 personas en 7,310 hogares, es una de las colonias más habitadas de la Ciudad de México. Se contabilizan 1,971 personas por km<sup>2</sup>, con una edad promedio de 29 años y una escolaridad promedio de 9 años cursados.

Lo que nosotras observamos, fue que, desde la colonia Quetzalcóatl hasta Congreso Agrarista Mexicano la mayoría de los vehículos son descuidados con las personas que van caminando por la calle, cabe resaltar que no todos los semáforos no funcionan y los transeúntes deben cruzar una vez que vean la oportunidad. A lo largo del camino, también contemplamos casas, tiendas, paradas de autobuses, algunos

lugares de deporte, Utopías<sup>1</sup>, terrenos baldíos y casas en construcción. Además, presenciamos varias personas indigentes que incluso van descalzas, en sus calles se ven murales pintados en las bardas de las casas, capillas con alguna deidad y algunos puestos ambulantes en donde se dedican a reparar deidades. También en los alrededores de la primaria observamos dos bibliotecas, así como un gran número de animales callejeros y montones de basura por las calles.

### **Pregunta de investigación:**

A partir de mecanismos de participación infantil, ¿cómo se configuran las propuestas que las niñas y los niños de un grupo de 5° de una primaria pública realizan frente a las problemáticas identificadas en su entorno?

### **Objetivo General:**

- Implementar mecanismos de participación infantil que permitan conocer las propuestas de solución a partir de las problemáticas identificadas por las infancias del 5° de una primaria pública a las problemáticas de su entorno

### **Objetivos específicos:**

- Explorar los elementos que configuran la participación infantil.
- Conocer desde la voz de las niñas y los niños, las problemáticas que identifican en su entorno a partir de una consulta infantil, juego y espacios de participación.
- Reconocer las propuestas de afrontamiento de los niños y las niñas a las problemáticas identificadas

---

<sup>1</sup> [1] Son Unidades de Transformación y Organización Para la Inclusión y la Armonía Social (UTOPÍAS), un proyecto que la Alcaldía Iztapalapa realiza en colaboración con el gobierno de la CDMX.

## **Dispositivo de intervención**

Dentro del trabajo de campo usamos herramientas metodológicas centrándonos en nuestro tema de investigación, que es en primera instancia conocer las experiencias de los niños y niñas en su entorno, al igual que nos interesaba conocer las problemáticas que perciben dentro del mismo y por supuesto las soluciones que proponen para dichas problemáticas. Se planteó desde un principio que se haría un proceso participativo a través de sesiones de juego, una consulta infantil y espacios de participación.

Para entrar al campo, consideramos varios factores: primero decidimos delimitarlo a una zona específica de la Ciudad de México, esto debido a qué, creímos pertinente enfocarnos en el ambiente urbano, igualmente era importante que estuviera ubicado en un lugar cercano a las Utopías, ya que en un principio eran nuestro objetivo de análisis, sin embargo, terminamos por descartar la idea puesto que nuestro tema de investigación nos guió por otro camino; aun así terminamos llegando a la Alcaldía de Iztapalapa, en un contexto urbano que abarca desde la colonia de Desarrollo Urbano Quetzalcóatl, hasta la colonia de Consejo Agrarista Mexicano.

Decidimos trabajar en una escuela primaria pública, esto porque queríamos conocer las experiencias de niñas y niños que residen cotidianamente por estas colonias que comúnmente son denominadas como zonas de riesgo en cuanto delincuencia e inseguridad. La razón por la que llegamos a esta escuela fue porque la primera opción de primaria que teníamos para realizar el trabajo nos puso muchas trabas, así que decidimos explorar más primarias por la zona, en esa aventura encontramos, como un oasis en un desierto, a la primaria que se convertiría en la sede de nuestro campo de intervención.

Pávez Soto y Sepúlveda Kattan (2019) hablan de que si partimos del supuesto de que los niños y las niñas son protagonistas activos. Al considerarlos como agentes, se resalta la importancia de prestar atención a sus perspectivas y a su vida en el presente, en lugar de centrarse exclusivamente en las implicaciones que tendrán en su futuro una vez que superen la niñez.

También teníamos planeado trabajar con niños y niñas de quinto grado, porque una profesora nos mencionó que a esa edad estos son más conscientes de su entorno. Pensando en el comentario anterior, consideramos que era lo más apropiado para enfocarnos en el discurso infantil, tomando en cuenta que queríamos conocer sus experiencias, su forma de ver del entorno y contexto sobre el espacio donde viven, al igual que las formas que ellas y ellos podrían proponer para mejorar algunas situaciones que les preocupan o molestan.

De acuerdo con Piaget (Papalia, Feldman y Martorell, 2012,) se discuten las teorías de Jean Piaget en el desarrollo cognitivo nos dice que la etapa de las *operaciones concretas* (que abarca desde los 7 hasta los 11 años) es un período crucial en el desarrollo cognitivo de los niños. Durante la educación primaria, los niños comienzan a emplear operaciones mentales y lógicas para reflexionar sobre su entorno. De acuerdo con la teoría de Piaget, en esta etapa se observan varios avances significativos:

En primer lugar, se nota una disminución en la rigidez y un aumento en la flexibilidad del pensamiento del niño. Este adquiere la capacidad de comprender que las operaciones pueden ser revertidas o negadas mentalmente. Esto significa que puede restaurar una situación original simplemente invirtiendo la acción realizada, como el ejemplo de verter agua en una jarra con pico y luego regresar a su estado original. Además, el niño de primaria es capaz de prestar atención simultáneamente a múltiples características de un estímulo. En lugar de enfocarse exclusivamente en estados estáticos, ahora puede realizar inferencias sobre las transformaciones y cambios que ocurren en su entorno.

La decisión entonces de realizar la investigación con niñas y niños de quinto grado parte de la premisa de que justo se encuentran en la mitad de la etapa de operaciones concretas que plantea la teoría de Piaget, es decir que, ya vivieron el comienzo de la etapa, puesto que, han pasado por los primeros años de primaria, pero tampoco están terminándola todavía, porque no están en el último año de esta.

Al momento de explicar sobre que era nuestro proyecto y cómo lo llevamos a cabo la directora nos informó que podríamos trabajar con un grupo de quinto grado, el cual estaba compuesto por 32 estudiantes de entre 10 y 11 años.

Según Taylor y Bogdan (1987) la metodología es el modo en que delimitamos el problema y establecemos maneras de llegar a la respuesta. Dentro de las ciencias sociales hay métodos cuantitativos y cualitativos; Por motivos teóricos y prácticos decidimos realizar una investigación de corte cualitativo, considerando que este método nos permitió profundizar en los resultados obtenidos a partir de una consulta infantil, el juego y los espacios de participación que decidimos implementar en el campo, debido a la flexibilidad que posee la metodología cualitativa en cuanto a métodos y perspectivas para abordar un problema nos permitió adentrarnos por un conocimiento flexible sobre la realidad que posibilita una comprensión en lugar de una explicación. (Vilar, 2019)

Por su parte, según Creswell, dice que la podemos ver como “un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas –la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos– que examina un problema humano o social.” (1998 citado en: Vasilachis, 2006, p.24) por lo que la consideramos ideal para estudiar fenómenos sociales. Por lo tanto, determinamos que esta metodología era adecuada para nuestro estudio, ya que nuestro principal objetivo era obtener un mayor conocimiento sobre cómo los niños y las niñas de la escuela primaria experimentan su entorno, investigan problemáticas y piensan en soluciones.

Para este punto nos resultó importante retomar a Corona (2019) ya que, nos habla sobre la *producción horizontal del conocimiento* donde la voz de las diversas disciplinas científicas va a entrar en diálogo con las que no son académicas, buscando por medio del encuentro con las otras miradas de diferentes perspectivas sobre un tema para lograr una visión más amplia sobre este. También nos habla sobre la importancia de las palabras para entender el mundo que nos rodea por medio del diálogo donde se va a generar nuevas formas de conocimiento, pensando en ello creímos pertinente reflexionar nuestra postura sobre lo que pretendíamos visibilizar en esta investigación mediante la mirada de las y los niños, generando de esta forma

un intercambio con ellos, teniendo presentes las percepciones que nosotras como investigadoras externas al entorno donde ellos se encuentran no tenemos presentes, incluso cuando surgieron las inferencias por nuestra parte que tuvieron lugar en ciertos puntos tanto en las sesiones como en el momento de hacer la organización de los materiales el diálogo de los niños y sus vivencias nos regresaban un conocimiento y aprendizaje totalmente diferente al que nosotras teníamos.

Basándonos en esta premisa, se decidió emplear herramientas metodológicas centradas en una intervención de práctica participativa, las herramientas para dar la voz a los niños incluyen la observación participante, el registro en un diario de campo y la realización de entrevistas. Dado que nuestro trabajo se enfoca en gran medida en las perspectivas de los niños, consideramos pertinente utilizar métodos centrados en sesiones de juego, consultas infantiles y la creación de espacios donde los niños puedan expresarse libremente.

### **Observación Participante**

La "observación participante", como conceptualizada por Taylor y Bodgan (1990), es una metodología de investigación que implica una interacción social cercana entre el investigador y los informantes mientras se lleva a cabo una recopilación sistemática y no invasiva de datos. En esencia, esto significa que el investigador se involucra activamente en el entorno de estudio, participando en las interacciones sociales y observando de primera mano cómo se desarrollan los eventos en ese contexto específico. Esta metodología proporciona una visión única y detallada de las dinámicas sociales, ya que se basa en la inmersión directa en el terreno de investigación.

Por otro lado, San Martín, (2006), añade una perspectiva importante al definir la observación participante como una técnica de investigación empírica diseñada específicamente para llevar a cabo estudios en el campo, es decir, en el lugar donde ocurren los eventos de la vida real. Esta característica es crucial, ya que permite a los investigadores experimentar de primera mano el contexto que están estudiando, lo que a su vez garantiza una comprensión más auténtica y contextualizada de los fenómenos bajo investigación.

Siguiendo esta misma línea, Guber (2011) profundiza en el propósito fundamental de la observación participante, que radica en la identificación de situaciones representativas de los diversos universos culturales y sociales. En otras palabras, se trata de captar la compleja interacción y diversidad de las dinámicas culturales y sociales en acción. Esto implica que la observación participante no solo se centra en la obtención de datos, sino en la interpretación y comprensión de cómo estos datos se relacionan con el contexto más amplio, ayudando a revelar las conexiones profundas que dan forma a las experiencias humanas y sociales.

La observación participante es una metodología de investigación que involucra al investigador de manera activa en el entorno de estudio, proporcionando una visión profunda y auténtica de las dinámicas sociales y culturales. Al llevar a cabo investigaciones en el terreno, esta técnica permite captar la riqueza y la complejidad de los fenómenos estudiados y revelar las interacciones subyacentes que dan forma a los universos culturales y sociales.

La razón por la cual estamos ocupando la observación participante es porque al interactuar e introducirnos en la vida cotidiana de las infancias, se puede obtener una contextualización más densa y así evitar la suposición por nuestra parte de lo que se está observando tal y como lo plantea San Martín, (2006).

Por su parte Scribano (2007), señala que, este método “se caracteriza por la “actitud abierta” con la que se entra al campo”. Las preguntas ya establecidas en la investigación son las que van a delimitar lo que se observa, pero a pesar de eso se debe estar abierto a otras observaciones y generar nuevas preguntas. Y, además, añade que el diario es el instrumento básico del observador participante.

En esta situación, decidimos seleccionar una alcaldía conocida por ser "insegura", no solo para los niños, sino para la población en general. Sin embargo, intentamos mantener una actitud abierta en el transcurso de las sesiones en contraste al momento que llegamos por primera vez, fue a partir de ello que pudimos explorar el contexto y sus habitantes tratando de no dejarnos llevar por los prejuicios, utilizando la observación e interacción como herramientas principales. Esto nos permitió situar a los niños en su entorno cotidiano y conocer sus preocupaciones y necesidades a

través de sus propios discursos. Además, pudimos identificar los dilemas relevantes para nuestro estudio basándonos en nuestras observaciones.

### **Diario de campo e investigación**

De acuerdo con Ramírez, Ramírez y García (2016) menciona que, diario de campo se define como una herramienta de registro de información procedimental, similar a una versión específica de un cuaderno de notas, pero con un ámbito de uso ampliado y organizado metódicamente según la información deseada en cada informe, y comprendiendo la realidad a partir de diferentes técnicas de recogida de información, profundizando en la situación que se está tratando. Con nuevos hechos, secuenciar el proceso de investigación e intervención, y proporcionar datos para los esfuerzos de evaluación posteriores.

El informe de registro de campo incluye información cuantitativa, cualitativa, descriptiva y analítica que simultáneamente incluye factores relevantes para la construcción estadística, el diagnóstico, el pronóstico, la investigación y la evaluación social o situacional/ institucional.

Lourau (1989) argumenta que todos los investigadores están inherentemente implicados en sus áreas de estudio. Esto significa que nuestras creencias, valores y experiencias personales pueden influir en la recopilación de datos y en la interpretación de los mismos. Para abordar esta implicación, Lourau aboga por la práctica del "diario de investigación". En este diario, los investigadores registran sus pensamientos, observaciones y reflexiones a lo largo del proceso de investigación. Esto no solo permite una mayor transparencia en el proceso, sino que también ayuda a los investigadores a identificar y gestionar sus propias implicaciones y sesgos.

En esta investigación, utilizamos el diario de campo para llevar un registro detallado de nuestras visitas al campo y las sesiones realizadas. Estas anotaciones, en forma de relatorías, nos brindaron una visión más amplia y permitieron un análisis exhaustivo. El diario de campo también nos ayudó a documentar todos los movimientos, transformaciones y cambios que experimentamos durante el período de investigación en el campo. En lo que respecta al diario de investigación, su empleo

por parte de las integrantes del equipo fue de carácter individual y voluntario, utilizándolo como un recurso adicional en el proceso de análisis.

## **Entrevista**

La entrevista es una herramienta de investigación científica en el campo de la psicología, y tiene diversos objetivos, como el diagnóstico, la terapia y la investigación. En este caso, nos enfocamos en el aspecto de la investigación, con el propósito de generar conocimiento social para el desarrollo cultural del contexto y comprenderlo mejor. La entrevista psicológica se caracteriza por tener dos aspectos específicos: indicaciones y fundamentación teórica. Puede ser tanto abierta como cerrada, y en este caso se utilizó la entrevista abierta, la cual brinda mayor libertad y flexibilidad para establecer una relación con el entrevistado y profundizar en su autoconocimiento (Bleger, 1964).

Para realizar esta entrevista se necesita la escucha, que es un ejercicio psicológico a conciencia el cual inaugura la relación con el otro lo que quiere decir que se puede generar importancia a lo que se está escuchando, esto es totalmente diferente a oír el cual es más superficial y que no se detiene a reflexionar lo que realmente está pasando por sus oídos, como lo puede ser el ruido de un auto, el ladrido de un perro el sonido ambiental que por general pasan desapercibidos, ya que el oír es una función propiamente fisiológica (Glasserman, 2017).

Es importante destacar que el entrevistador debe cumplir con ciertos parámetros durante la entrevista, como los siguientes: ser atento, crear un ambiente de confianza y evitar intervenciones innecesarias que puedan interrumpir o desviar el discurso del entrevistado. Es fundamental que el entrevistador no realice preguntas que puedan resultar incómodas o que se alejen del tema de la entrevista. Una intervención adecuada consiste en retomar lo dicho por el entrevistado para mantener el flujo de la conversación, pero esto solo se debe hacer cuando los silencios son muy prolongados. Además, es importante recordar que los silencios también pueden tener su propia interpretación. El objetivo del entrevistador no es juzgar, dar consejos o buscar soluciones, sino más bien servir como apoyo y soporte para escuchar y trabajar con la información proporcionada (Glasserman, 2017).

Con el objetivo de obtener información complementaria de lo que estábamos observando, consideramos adecuado para la investigación realizar dos entrevistas a profundidad. Una de ellas fue con la directora del recinto académico al que asistíamos, y la otra con la profesora encargada del grupo con el que trabajamos. Estas entrevistas tuvieron una duración aproximada de 30 minutos cada una y fueron realizadas por una sola integrante del equipo. Se grabaron con el consentimiento de las entrevistadas, y posteriormente se tomaron los fragmentos que se consideraron relevantes para su transcripción y análisis junto con el resto del material obtenido.

### **Experiencias infantiles**

Una herramienta importante para nuestra investigación fue el reconocimiento de las experiencias infantiles, Saucedo (en Vignale 2009) comenta que varias investigaciones han demostrado que el reconocimiento del valor de la educación es ampliamente aceptado en las conversaciones comunes de las personas. En estas discusiones, se afirma que la escuela desempeña un papel crucial al brindar la oportunidad de experimentar una vida diferente, alejarse del entorno social y económico en el que se encuentra uno, y otras representaciones similares que enfatizan la idea de que la educación es un factor clave para lograr una movilidad social significativa. Vygotsky (en Vignale, 2009) describió la experiencia humana como un prisma a través del cual los efectos del entorno se refractan, lo que ayuda a entender por qué las personas no reaccionan de la misma manera ante las circunstancias de la vida. Incluso ante una situación idéntica, cada individuo puede interpretar, percibir, experimentar y vivir de manera distinta.

Por su parte, Vignale (2009) explica que la experiencia se puede entender como una forma de establecer conexiones sutiles entre textos y contextos. En el juego infantil, por ejemplo, se manifiesta la capacidad del ser humano para encontrar similitudes y actuar de manera mimética, lo que implica asumir roles y utilizar máscaras. Una experiencia, entendida como la capacidad de percibir y generar similitudes, implica la habilidad de encontrar y dar espacio a lo diferente. Es un encuentro que altera el estado actual de las cosas y, además, transforma a la persona que la experimenta. También comenta que el lenguaje es una forma de experiencia, ya que nos permite percibir y generar similitudes. Es el don que nos permite revelar el mundo a través de

las palabras, y por eso es importante distinguir entre el uso instrumental del lenguaje, que se centra en la transmisión de información, y el lenguaje narrativo, que se relaciona con la experiencia en sí misma.

Por lo tanto, una experiencia también puede ser considerada como una forma de sufrimiento, ya que implica la modificación de la subjetividad por algo externo. Esto implica tanto la afectación como la transformación. (Vignale 2009) "La experiencia, vista como la habilidad de percibir o generar similitudes" (Vignale 2009, p. 95) de este modo los niños y las niñas de la primaria pueden describir lo que ven en su entorno desde su posición como estudiantes de 5to grado de la escuela primaria pública M. R. ubicada en la alcaldía de Iztapalapa en CDMX.

### **Consulta infantil**

Corona, Gaál, Marrone y Hernández (2006), dicen que la consulta infantil es un espacio diseñado con el propósito de permitir un acceso real a la toma de decisiones y la inclusión activa de las opiniones de los niños en la planificación y diseño de políticas, programas y servicios destinados a ellos. Es un formato que busca obtener información directamente de la experiencia real de los niños y jóvenes, con el objetivo de lograr un beneficio positivo que impacte en sus vidas. Según Borland (en Corona, Gaál, Marrone y Hernández, 2006), la consulta se define como la búsqueda de la perspectiva de la infancia como guía para la acción. Decidimos utilizar esta herramienta de investigación porque buscamos mejorar la comunicación y comprensión de las opiniones de los niños, de manera que podamos entender con mayor claridad lo que desean expresar.

La participación de los niños y las niñas según Corona, Gaál, Marrone y Hernández (2006) constituye un desafío que nos confronta en nuestra práctica diaria, nos lleva a reflexionar sobre cómo crear espacios que fomenten genuinamente la expresión libre y creativa de los niños. Nos preguntamos si estamos preparados para escucharlos, si valoramos sus prioridades y necesidades, y si estamos desarrollando habilidades para comprender las diferentes formas de expresión y comunicación a través del arte, el juego y el movimiento de las infancias. Nos cuestionamos cómo respetar sus ritmos

y capacidades, y cómo promover procesos de participación y autonomía en los niños y niñas.

Según Corona, Gaál, Marrone y Hernández (2006) en este proceso, como adultos, desempeñamos el papel de acompañantes, guías, apoyo y mentores para los niños. Reconocemos que son ellos quienes poseen el conocimiento necesario para crear universos de ideas y propuestas. Su voz es el instrumento a través del cual transmiten lo que es real, no lo que nosotros creemos que es real y necesario. Mirar el mundo con los ojos de la infancia implica que los adultos aceptemos una realidad narrada por los propios niños y nos abramos al cosmos creativo que ellos poseen.

Morell, I. A., y Càmara (2016) exponen que, en el enfoque de participación consultiva, las niñas y niños participan de manera consciente y comprenden el propósito y la finalidad de su participación. Se les escucha y se les solicita su opinión sobre todos los temas que afectan el proceso. Por otro lado, en el enfoque de participación proyectiva, las niñas y niños se involucran activamente en la planificación, diseño, ejecución y evaluación del proyecto.

Horna (2006) en el texto *Del dicho al hecho participación de niños, niñas y adolescentes en eventos con adultos* propone considerar ciertos aspectos al momento de realizar la consulta, puesto que, considera indispensable tener en cuenta que recoger las opiniones y perspectivas de los niños, niñas y adolescentes durante las distintas etapas del proceso de investigación es una tarea que se puede ir modificando a lo largo de las sesiones, tal como ocurrió en este proceso.

Horna (2006) habla de emplear una variedad de métodos y técnicas de evaluación que fomenten la participación activa de los niños y adolescentes. Estos métodos pueden abarcar desde los tradicionales, como el uso de encuestas individuales o cuestionarios grupales, hasta enfoques más innovadores, como la creación colaborativa de murales, la representación de situaciones sociales a través de sociodramas, la elaboración de collages o la formación de esculturas humanas.

Hemos de reconocer que al ser la primera vez que utilizamos esta herramienta de investigación, el proceso que llevó la consulta fue tomando forma según transcurrían

las sesiones, es decir, las fuimos adaptando al desarrollo del trabajo de campo. Al final el proceso se convirtió en una especie de combinación entre la consulta infantil, el juego y espacios de participación.

De acuerdo con Corona, Gaál, Marrone y Hernández (2006) La consulta debe mantener su enfoque en abordar de manera constante las preguntas fundamentales: "¿cuáles son las inquietudes de los niños?" y "¿cuáles son sus sugerencias?". A partir de esta base sólida, se debe considerar tanto la creación del informe como la implementación efectiva de programas y políticas públicas.

Es relevante hacer mención de las diversas formas de participación que existen para lograr conocer la voz de los ciudadanos, de acuerdo a Contreras y Montecinos (2019) existen cuatro niveles para escuchar los discursos, nosotras en este aspecto nos enfocamos en el nivel consultivo pues para nuestra investigación era valioso saber cómo veían las niñas y niños tanto su escuela como la forma en la que se desarrollaban diversas situaciones en su entorno y sus preocupaciones, de igual forma el tipo de acción fue tanto individual como colectivo, ya que al inicio se aplicó la consulta infantil a cada niño, después partimos de ello para comentar grupalmente lo que ellos expresaban.

**Figura 1.** Niveles de participación y tipo de acción ciudadana

	Tipo de Acción Ciudadana	
	Individual	Colectivo
Implicativo	Cuentas Públicas Contraloría Social	Co-Producción
Deliberativo	Presupuesto Participativo Referendum	Jurados Ciudadanos
Consultivo	Foros virtuales Audiencias Públicas Consulta Ciudadana Encuestas	Consejos ciudadanos Planificación Participativa Junta de Voluntarios Focus Groups Cabildos
Informativo	Sitios Web Publicidad	

Contreras y Montecinos (2019)

## Organización de las sesiones

Antes de iniciar las sesiones, nos informaron sobre los requisitos necesarios para llevar a cabo nuestras actividades en ese lugar. Nos indicaron que debíamos presentar planeaciones con una semana de anticipación. En total, llevamos a cabo 10 sesiones, programadas para los miércoles, ya que se consideraba más seguro debido a la mayor afluencia de personas. Comenzamos estas sesiones el 1 de marzo, aunque tuvimos un encuentro previo con la colonia y la primaria el 25 de enero, y entregamos los documentos el 21 de febrero. El horario habitual de las sesiones y visitas fue de aproximadamente 9:30 AM a 10:30 AM, aunque este horario varió ocasionalmente durante las sesiones debido a diferentes circunstancias. También tuvimos dos semanas en las que realizamos las sesiones los días jueves, ya que llevamos a cabo entrevistas en esos días. Además, la décima sesión comenzó a las 11:00 AM y terminó a las 12:30 PM.

A continuación, mostraremos un cronograma de cómo ocurrieron las interacciones con el campo y lo que se realizó en las sesiones:

Visitas a la primaria	Fecha	Actividades realizadas
Día 1 “la visita”	Miércoles 25 de enero 2023	<ul style="list-style-type: none"><li>→ Acercamiento al campo.</li><li>→ Etnografía general.</li></ul>
Entrega de documentos	Jueves 23 de febrero 2023	<ul style="list-style-type: none"><li>→ Se entregaron los documentos solicitados de manera física a la directora de la primaria.</li><li>→ Asignación del grupo con el que trabajamos.</li></ul>
Sesión 1 “Qué nervios, los conoceremos”	Miércoles 01 de marzo 2023	<ul style="list-style-type: none"><li>→ Presentación con el grupo del 5to grado grupo “C”.</li><li>→ Introducción al grupo sobre las sesiones posteriores, crear afinidad con el grupo y platicar un poco sobre nuestro tema de investigación.</li><li>→ Juego de Simón dice y la papa caliente.</li></ul>
Sesión 2	Miércoles	<ul style="list-style-type: none"><li>→ Decorar fichas con sus</li></ul>

“Patito guapa”	08 marzo 2023	nombres. → Juego de pato pato ganso. → Consulta infantil.
Sesión 3 “Mucha creatividad”	Miércoles 15 de marzo 2023	→ Juego de gatos y ratones. → Explorar la demografía y etnografía de la zona, a través de la expresión infantil y el arte.
Sesión 4 “Hablemos de...”	Miércoles 22 de marzo 2023	→ Juego del cartero. → Diálogo con los niños.
Sesión 5 “En confianza”	Miércoles 29 de marzo 2023	→ Juego de campos semánticos. → Diálogo en equipo. → Preparación de un periódico mural.
Sesión 6 “... Continuamos”	Miércoles 19 de abril 2023	→ Retorno de vacaciones. → Juego de múltiplos de 7. → Esta sesión fue una continuación del diálogo y el periódico mural que estábamos realizando en la sesión 5.
Sesión 7 “¡oh no! ¡vamos a exponer!”	Miércoles 26 de abril 2023	→ Juego del teléfono descompuesto. → Exposición de los periódicos murales de las y los niños. → Uso de tarjetas de opinión.
Sesión 8 ¡Sesión Express!	Miércoles 03 de mayo 2023	→ Juego de dibujo imposible. → Buzón de pensamientos, identificación de problemáticas y propuesta de soluciones.
Entrevista 1	Jueves 11 de mayo 2023	→ Se realizó la entrevista a la profesora a cargo del grupo del 5to grado, grupo “C”.
Entrevista 2	Jueves 18 de mayo 2023	→ Entrevista con la directora de la escuela primaria.
Sesión 9	Miércoles 24 de mayo 2023	→ Juego de cazadores. → Organizar juegos por

“¡A jugar!”		equipos, ¿como hablar de problemáticas de interés a través del juego?
Sesión 10 “¡Hasta pronto!”	Miércoles 31 de mayo 2023	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Realizamos 6 juegos organizados por los niños.</li> <li>→ Sesión de despedida, cierre de las sesiones.</li> </ul>

### **Materiales recabados durante el trabajo de campo**

A lo largo de las sesiones, desarrollamos diversas actividades centradas en el juego y la expresión creativa de los niños y niñas del grupo con el que estábamos trabajando. Estas actividades fueron documentadas en las relatorías de las sesiones y complementadas con el diario de campo de cada una de las integrantes del equipo. Además, llevamos a cabo actividades que nos proporcionaron materiales de análisis, los cuales complementarán toda la información recopilada.

Entre estos materiales, en primer lugar, se encuentra la consulta infantil. Diseñamos una serie de preguntas base, que nos sirvieron como guía durante las sesiones posteriores. Cada niño y niña del grupo participó en esta de manera individual. También utilizamos hojas de colores, en las que el grupo representó de manera creativa a su comunidad. Estas representaciones se realizaron durante el día del mapeo demográfico y luego se utilizaron como apoyo para el diálogo grupal.

Durante las sesiones de trabajo en grupos reducidos, creamos un total de 5 periódicos murales. En estos, los niños y niñas identificaron las problemáticas que encontraban en su entorno, así como posibles soluciones. Estas problemáticas y soluciones fueron abordadas en cada sesión.

Algo interesante que ocurrió fue que durante las sesiones emergió un método más para que las y los niños del grupo logran representar sus ideas con libertad, ya que lo realizaron de manera gráfica y escrita mediante tarjetas que depositaron en un “*buzón de sugerencias*” de donde también obtuvimos más material para complementar la información.

Además, disponemos de las entrevistas realizadas tanto a la profesora como a la directora, las cuales complementan considerablemente la información obtenida durante las sesiones y brindan explicaciones a las interrogantes surgidas a lo largo de la investigación.

Por último, pero no menos importante, utilizamos hojas en las que los equipos se dividieron por problemáticas para plantear juegos y a partir de la creatividad de las y los niños del grupo, las cuales ayudaron a crear conciencia sobre las problemáticas que identificaron y proponer posibles soluciones a estas.

### **Estrategias de Análisis de los materiales**

A partir de los materiales mencionados anteriormente, se realizó un análisis que comenzó con una lectura exhaustiva y repetida de todos los materiales obtenidos. Durante este proceso, se identificaron los aspectos más destacados o las discrepancias en la información recopilada. Con base en esta revisión, se categorizaron distintos elementos para el análisis. Posteriormente, nos enfocamos en nuestra pregunta de investigación y seleccionamos las categorías pertinentes que nos permitieran avanzar con el proyecto de investigación.

### **Consulta infantil**

Para abordar el análisis de las consultas individuales realizadas por los niños, es primordial tener en mente que la participación infantil se centra en otorgar la debida importancia a lo que los niños y niñas expresan, siempre respetando su discurso y su voz, como destaca Horna (2006). Después de llevar a cabo esta labor, es crucial evaluar los resultados en consonancia con los objetivos y propósitos previamente establecidos. En el contexto de eventos colaborativos, que revisten una gran importancia, se vuelve imperativo incorporar las etapas de evaluación, organización y sistematización como componentes esenciales.

Durante la lectura de las sesiones y las consultas, se trabajó en la realización de evaluaciones continuas del proceso en su conjunto, siguiendo la propuesta de Horna (2006). Esto implicó la aplicación de técnicas tanto individuales como grupales,

teniendo en cuenta la evaluación de los objetivos planificados con antelación y el desarrollo de los contenidos.

Horna (2006) recomienda llevar un seguimiento constante de los resultados y los procesos que se originan y desarrollan a raíz de la participación conjunta de niños y niñas en eventos colaborativos. Dado el valor significativo de estas experiencias y la carencia de material y registros que brinden una representación adecuada al respecto, se hace imperativa su recuperación y sistematización. Esto se traduciría en la posibilidad de que las lecciones y conocimientos obtenidos contribuyan, enriquezcan y esclarezcan las futuras iniciativas de participación de niños, niñas y adolescentes en eventos conjuntos con adultos. Corona, Gaál, Marrone y Hernández (2006) dicen que el análisis y evaluación de estos materiales no se concentra exclusivamente en los resultados, sino que se le atribuye un valor significativo a lo que se adquiere a lo largo del proceso.

Para estructurar el análisis de los materiales, nos basamos en los lineamientos propuestos por ACUDE<sup>2</sup> encontrados en el texto *Consulta infantil: Estrategias participativas* de Corona, Gaál, Marrone y Hernández (2006), aunque no seguimos estos lineamientos de manera estricta, ya que esto se usa principalmente para mostrar los resultados de la consulta. Adaptamos nuestra investigación al método para tener una guía de análisis práctica sobre la consulta infantil. Sin embargo, es importante destacar que siempre intentamos respetar y considerar las opiniones y contribuciones de los niños y niñas en el proceso.

Siguiendo relativamente la guía llevamos a cabo lo siguiente:

1. Se hizo un listado de temáticas relevantes en el discurso de los niños:

\*Maltrato animal

\*Falta de agua

\*Consumo de alcohol, tabaco y drogas

---

<sup>2</sup> **Artículo 96.** Los Acuerdos Conclusivos, regulados en el artículo 69-C y siguientes del Código Fiscal de la Federación, tienen por objeto que la Procuraduría, como organismo público con autonomía técnica, funcional y de gestión, promueva, transparente y facilite la solución anticipada y consensuada de los diferendos y desavenencias que, durante el ejercicio de las facultades de comprobación, puedan surgir entre contribuyentes y autoridades fiscales.

\*Inseguridad

\*Problemas de la calle (basura, robo de coladeras, falta de semáforos, accidentes de autos)

\*Faltas de respeto (calle, casa, escuela)

\*Ruido

\*Preocupaciones personales

2. Resaltamos las propuestas de las niñas y los niños.
3. Análisis descriptivo hecho a partir de la lectura en conjunto de sus consultas combinado con la propuesta de la búsqueda de cuestiones subjetivas en ellas.
4. Se trabajó especialmente con procesos sociales, tratando de no dejar de lado el trabajo con actitudes, sentimientos, emociones, posturas y frases, que pudimos observar.
5. Se intentó trabajar con los datos analizados a la luz del problema y no como hechos aislados, es por eso que un eje analítico dentro de la investigación son las temáticas que tocan a las y los niños.
6. A lo largo de las sesiones obtuvimos materiales además de la consulta: dibujos, mapas, periódicos murales, tarjetas con ideas y sugerencias. Organizamos estos materiales divididos por temática, para poder reconocer mejor la información y que sirviera como complemento para la investigación.
7. La consulta trae resultados concretos a los niños, propuestas de mejora sobre el tema del que hablamos, lamentablemente por el tiempo no se pudo profundizar concretamente en cada temática.

Después de identificar los temas principales, nos dimos a la tarea de revisar el discurso de los niños plasmando sus ideas y complementarlo con la información que obtuvimos siguiendo como guía nuestra pregunta de investigación.

## **Relatorías de las sesiones, Diario de campo y Entrevistas**

La investigación cualitativa es una herramienta poderosa para comprender la complejidad de la experiencia humana en diversos contextos. Sin embargo, a menudo se pasa por alto un aspecto fundamental en este proceso: la reflexividad del investigador. Lourau (1989) aborda este tema resaltando cómo la implicación del investigador y su reflexión constante influyen en la investigación cualitativa. La reflexividad, como sugiere Lourau (1989), es esencial para garantizar la objetividad y la calidad de la investigación cualitativa. Los investigadores deben ser conscientes de sus propias perspectivas y prejuicios, y cómo estos pueden influir en la interpretación de datos. La autorreflexión constante permite a los investigadores cuestionar sus suposiciones y considerar cómo sus puntos de vista pueden afectar la investigación.

Al momento de realizar el análisis de estos materiales rescatamos la forma que nos explica Vilar (2019) donde el análisis se ve como la conexión entre el material y los conceptos teóricos, ya que estos siempre estuvieron presentes, sin embargo, al momento de realizar las intervenciones no contaban con un papel central, más bien, servían como garantía de coherencia en lugar de un control estricto. Es importante tener presente que, en el proceso de análisis, los temas emergen en busca de teorías que proporcionan consistencia y ayudan a comprender el sentido que el grupo le da a su realidad y que influye en su comportamiento.

Cuando nos referimos a que en el proceso de análisis los temas emergen en busca de teorías que proporcionan consistencia, estamos hablando de un enfoque en la investigación social que reconoce la importancia de entender cómo las personas, grupos o comunidades dan sentido a su propia realidad. En otras palabras, se trata de comprender cómo las personas interpretan y dan significado a sus experiencias y cómo estas interpretaciones influyen en su comportamiento.

Lindón, A. (1999) dice que la subjetividad se presenta como un terreno fértil para la exploración y comprensión de cómo factores subjetivos influyen en la forma en que las personas interactúan y dan forma a la sociedad en su conjunto. Este enfoque reconoce que no podemos entender por completo a las sociedades contemporáneas sin considerar la subjetividad, y destaca la importancia de explorar lo que hay más

allá de la superficie de los individuos: los valores, creencias y conocimientos compartidos que influyen en la construcción de la realidad social.

En este sentido hablamos del concepto de *sujeto situado* que se refiere a la noción de que las personas no son observadores objetivos, sino que están inmersas en contextos sociales y culturales específicos que moldean su perspectiva y comprensión del mundo. En este sentido, cada individuo o grupo se convierte en un *sujeto situado* cuya comprensión de la realidad está influenciada por su contexto social, cultural, histórico y personal.

Cuando analizamos temas o fenómenos sociales, es importante tener en cuenta esta perspectiva del "sujeto situado" porque nos ayuda a comprender que no existe una única verdad objetiva, sino múltiples interpretaciones y perspectivas basadas en las experiencias y contextos individuales y grupales. Por lo tanto, el análisis social busca explorar cómo diferentes sujetos situados interpretan y dan significado a un tema en particular y cómo esas interpretaciones pueden variar según el contexto.

Al considerar el concepto de *sujeto situado* en el proceso de análisis, estamos reconociendo la importancia de tener en cuenta la diversidad de perspectivas y experiencias que influyen en la comprensión de un tema o fenómeno social, lo que enriquece nuestra comprensión y nos permite abordar de manera más completa la complejidad de la realidad social.

Pensando en lo anterior nos reunimos en equipo y mientras leíamos las transcripciones, íbamos encontrando los ejes teóricos de análisis que se encontraban en el discurso tanto de los niños como de la profesora y la directora; todo sin perder de vista que también había una posición en como lo veía el equipo.

Para dar orden a los ejes teóricos que localizamos usamos la propuesta de Vilar (2019) en donde usa una tabla que permite organizar la información, en realidad no usamos como herramienta la entrevista grupal, sin embargo, esta forma de organización del análisis fue de ayuda para entender lo que se dijo, cómo se dijo, por qué se dijo. En el trabajo grupal, el trabajo colectivo o en grupalidad que propone la

participación infantil busca la generación de comunidad al establecer el intercambio grupal a partir de la reflexión, la colaboración e interacción con los otros.

**Figura 2.** Tabla de análisis

Texto de entrevista 1	Temas que se trataron	Dinámica grupal
-----------------------	-----------------------	-----------------

Vilar (2019)

El diario de campo, las relatorías de las sesiones y las entrevistas se complementan entre sí, es por esa razón que el modo de escritura del análisis está dividido por temáticas que en este caso son nuestras categorías de análisis que seleccionamos a partir de la relevancia en la investigación, nuestros objetivos y la pregunta.

### **Implicación como método de análisis**

Devereux G., (1983) enfatiza la importancia de considerar la contratransferencia como un elemento fundamental en el análisis. Argumenta que la contratransferencia es uno de los datos más significativos a tener en cuenta, ya que la investigación se lleva a cabo desde la perspectiva de las ansiedades personales del propio investigador. Estas ansiedades influyen en la selección y el enfoque que el investigador aplica al analizar los datos obtenidos. Además, destaca que el interés afectivo del investigador puede impedir una visión objetiva de los datos, pero señala que esto no es necesariamente negativo. En cambio, subraya que es esencial explorar la relación entre la subjetividad del observador y la naturaleza del fenómeno observado. Esta relación, según él, es lo que da sentido y profundidad al proceso de observación y análisis.

La implicación que hemos tenido como equipo investigador a lo largo del recorrido que hemos realizado en la investigación es algo que no puede pasar desapercibido, pues aparece en todo este proceso, además, tal como lo menciona Fernández “la tarea del investigador requiere de un trabajo de desentrenamiento, de introspección que se vincula con el análisis de su propia implicación” (1998, p.88). Para nosotras es

importante situarnos desde el lugar donde hemos ido realizando nuestra investigación; es fundamental empezar mencionando que somos estudiantes mujeres de entre 22 y 28 años de edad, a punto de egresar de la licenciatura en psicología en la UAM Xochimilco.

Es indispensable señalar que somos alumnas de esta universidad porque desde la invención del perfil de dicha carrera se tomó como uno de los principales ejes de trabajo “la problemática del sujeto y la construcción de la subjetividad” (Fernández, 1998), es por eso que la psicología de la UAM Xochimilco nos ha llevado a trabajar con análisis y metodologías cualitativas, de estas se ha tomado principalmente en consideración “los procesos, sus relaciones y las mediaciones que intervienen en la investigación” ya sea en el campo de investigación o en la relación que tiene el investigador con el objeto de conocimiento. (Fernández, 1998).

“Un problema epistemológico de las ciencias del hombre es tener por objeto de conocimiento al hombre y ser simultáneamente elaboradas por el hombre como sujeto” (Fernández, 1998, p.87) al leer esta frase, es imposible no pensar en que nuestra implicación estará presente a lo largo de todo nuestro análisis y de todo nuestro trabajo de investigación. A decir verdad, algunas veces nos hemos visto *sobre-implicadas* como equipo de investigación, pues en ocasiones el romantizar nuestro campo o seguir una sola y única línea de investigación no nos ha dejado ver más allá de lo que estamos viendo.

“Nuestra intervención como investigadores supone ya una modificación al campo” (Fernández, 1998, p. 97) y como equipo investigador que ya tuvo una intervención en dicho campo, nos atrevemos a decir que también hay una modificación en los investigadores, pues en nuestra experiencia en el campo llegamos a normalizar acciones o vivencias que se vivían específicamente dentro de este.

Fernández (1998) menciona que, si bien la realidad es construida por los sujetos, esto no acredita que el investigador inmediatamente acuda a sus vivencias para hablar de ella, pues la implicación ya no sería un elemento de análisis y se convierte en el objetivo de la investigación en sí misma. Lo que este fragmento nos hizo reflexionar es que desde buscar un tema de nuestro interés para una investigación, la implicación

juega un papel bastante crucial y para nosotras como equipo fue fundamental no seguir trabajando en el campo con base a nuestras vivencias, porque aunque al principio planeamos una investigación en base al deporte y las artes y el impacto que estos habían tenido en nuestras vidas, dejamos un lado las vivencias y abrimos paso a lo que el campo nos mostraba porque de no haber sido así, nuestra investigación hubiera sido totalmente distinta e incluso forzada.

## **Análisis: Navegando a través de las palabras de los niños**

A lo largo de la presente investigación hemos podido vislumbrar cómo las infancias no siempre tienen una participación activa y reconocida en la sociedad, no obstante, hemos podido dar cuenta que, a pesar de no siempre ser considerados, niñas y niños tienen la capacidad de concientizar y abordar las diversas problemáticas que se encuentran en su entorno con base en sus experiencias.

Las sesiones de trabajo de campo nos permitieron acumular una cantidad considerable de material para nuestra investigación, lo que resultó en una abundancia de datos. Aunque esta abundancia de información enriqueció nuestro estudio, también planteó un desafío al momento de su análisis. Para hacer frente a este desafío, fue necesario realizar una selección cuidadosa, destacando aquellos materiales que consideramos más pertinentes y significativos en relación con nuestra pregunta de investigación.

Previo a la presentación de las categorías y ejes en esta investigación, es crucial resaltar que éstos atravesaron un proceso de transformación en varias etapas. Inicialmente, identificamos ciertos ejes teóricos que emergieron como los más destacados durante el trabajo de campo. Sin embargo, al considerar el conjunto completo de material recopilado, las voces de los niños y niñas, el equipo de investigación, los aportes de los autores teóricos que respaldan nuestro trabajo, y los aspectos destacados en el campo, finalmente llegamos a las categorías que se presentan a continuación. Es fundamental recordar que, aunque seleccionamos lo que consideramos más pertinente para esta investigación, el material que quedó fuera aún puede ser aprovechado en futuras investigaciones con nuevas preguntas o intereses.

## **Participación infantil: Hay que echar chisme, bueno póngale diálogo para que suene mejor.**

“Escuchar a los niños, niñas y adolescentes es tomarlos en serio, y tomarlos en serio es aceptar que tienen algo que decir y que vale la pena escuchar”

Horna Castro, Participación de niños, niñas y adolescentes en eventos con adultos.

En este apartado, deseamos destacar la importancia de reconocer a los niños como activos generadores de conocimiento y como agentes capaces de crear y transformar la cultura. En palabras de Glockner (2007), los niños son valiosos generadores de experiencias y sabidurías únicas que deben ser valoradas y consideradas, algo que intentamos hacer a lo largo de todo el proceso de investigación. Es esencial transmitirles la noción de que sus conocimientos son invaluableles y que la forma en que los expresan y representan es singular.

Lo que estamos a punto de analizar son las voces de niñas y niños que han compartido sus percepciones sobre su entorno durante diez sesiones de trabajo. Es relevante destacar que las problemáticas que han mencionado probablemente han influido en su entorno y en su forma de vida, incluso si no siempre lo hemos considerado de esa manera.

Contrariamente a la perspectiva adultocentrista que a menudo se sostiene, Glockner (2007) subraya que los niños son conscientes de su entorno y de los fenómenos sociales que ocurren a su alrededor. Es un error común pensar que los niños viven en una suerte de "inmadurez intelectual" que los excluye de comprender sus propias experiencias y su entorno social. En realidad, ocurre todo lo contrario.

La curiosidad por conocer las experiencias de los niños se intensificó durante la primera sesión, cuando una niña, An, compartió una experiencia en la que fue asaltada mientras estaba con su mamá. Esto llevó a otros niños a mencionar situaciones similares, aunque no proporcionaron detalles explícitos. Más bien,

expresaron frases como "a mí también me asaltaron" o "mi mamá también". Lo sorprendente fue la naturalidad con la que relataron estos eventos, como si los consideran normales. Los otros participantes, en su mayoría, asentía con la cabeza cuando escuchaban estos relatos, confirmando que habían vivido situaciones similares. Esta dinámica llevó a que todos comenzaran a decir "sí, es cierto".

Los niños utilizaron diversas formas de expresión, como narrativas, escritos, dibujos y papiroflexia, para transmitirnos su visión de la realidad. Estas actividades permitieron que compartieran cómo perciben su entorno y su experiencia. Esto es fundamental, ya que, como Glockner (2007) destaca, sólo reconociendo el potencial de los niños para hablar, sentir, comprender y tomar decisiones sobre su sociedad, su cultura y su futuro, ellos obtienen el lugar que verdaderamente merecen como actores sociales. En el caso de los niños del grupo, pudimos notar que una de las cosas que sobresalía además de la creatividad, era su sentido del humor, pues, al comentar las problemáticas y soluciones, hacían comentarios que sonaban graciosos, por ejemplo, una de las soluciones que propuso L para mejorar su comunidad, fue precisamente la comunicación, pero lo expresó de la siguiente manera: "hay que echar chisme, bueno póngale diálogo para que suene mejor."

El proceso de participación infantil no resultó ser una tarea sencilla. Dado que los niños y las niñas eran los protagonistas de la investigación, esta experiencia se convirtió en una verdadera transformación. El trabajo de campo tomó direcciones que nos lograron sorprender.

### **Miedo: ¿Me escuchas?**

Turner y Pita (2002) hablan sobre alejar el pensamiento de ridiculizar cuando se llega a cometer un error, pues el equivocarse puede llevar a conocer el camino para continuar y de esta forma poder encontrar la respuesta correcta. En las sesiones que tuvieron lugar con los niños en la primaria, observamos como ellos al momento de participar parecía que tenían miedo de poner la respuesta incorrecta a pesar de los momentos donde mencionamos que eran libres de decir lo que quisieran, esto provocó que tardaran un poco más de lo planeado en contestar, ya que suponemos que, al momento de dar esta libertad para sus discursos, no querían decir algo que fuese incorrecto.

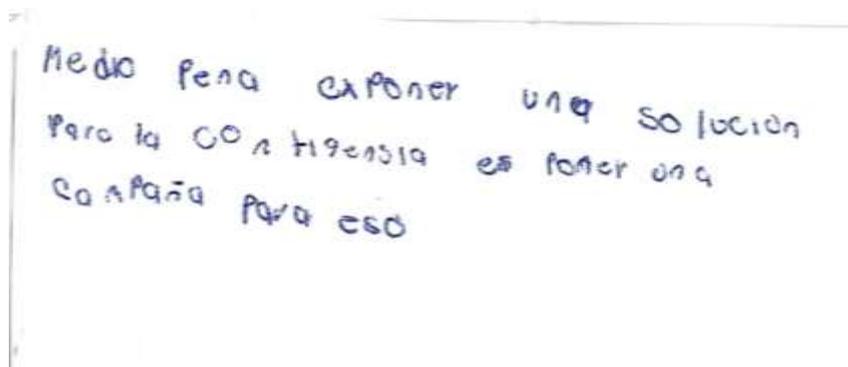
Durante la sesión 4 realizamos un diálogo con todo el grupo, donde logramos notar que si bien había varios niños y niñas muy participativos que aportaron sus ideas, también había otros que se mostraban bastante tímidos para participar, de hecho, llegó un momento en el que las intervenciones comenzaron a disminuir y Cami comenzó a exponer algunas ideas para que los niños pudieran seguirla, aunque la participación continuó siendo poca.

Un momento fundamental fue cuando llevamos a cabo las exposiciones, cuando el primer equipo pasó al frente, mostró bastantes nervios, incluso se veían incómodos al estar delante de sus compañeros y casi no querían hablar, aunque ellos mismos fueron los que habían plasmado sus ideas para las exposiciones. Cada que una de nosotras estaba con su equipo al frente tratábamos de animarlos para que explicaran los dibujos que hicieron, poco a poco algunos se animaban, aunque no todos lo hicieron. Probablemente esto se deba al miedo producido a partir del efecto de la individualización del aprendizaje, esta surge como consecuencia de la educación positivista, la cual tiende a ser reduccionista en cuanto a sus respuestas, dejando de lado ciertos saberes, por no considerarlos importantes y bien fundamentados. Este proceso de enseñanza generalmente se lleva a las escuelas, consideramos que esto lleva a los estudiantes a ser celosos de su aprendizaje e individualizar sus conocimientos, lo que, a su vez, provoca este temor por parte de los estudiantes a “fracasar” debido a este sistema de saberes establecidos donde hay correcto e incorrecto, además de ser ambientes constantemente competitivos.

Al finalizar las exposiciones nuestra compañera Mary preguntó al grupo si les gustaba exponer y ellos respondieron de forma negativa a lo que nuestra compañera les dijo que recordáramos que este era un espacio para ellos, en donde podrían expresar dudas, inconformidades, cosas que ellos quisieran hacer, todo lo que pensaban era muy importante y valioso, a pesar de estas palabras ellos se seguían notando poco convencidos de lo que se decía. Esto fue un gran contraste, pues en su momento al hacer las actividades por equipos si hablaban con más confianza, pero al momento de estar al frente era donde se ponían muy nerviosos. Durante las exposiciones observamos que los niños son muy respetuosos con sus compañeros ya que escucharon a cada uno de ellos cuando tenían su atención, sin embargo, también existía esta otra parte donde algunos niños por no escuchar a sus compañeros que hablaban muy bajito

empezaban a estar inquietos y decir que no lograban escuchar lo que estaban exponiendo.

**Figura 3.** Miedo a exponer



Tarjeta sacada del buzón de sugerencias de los niños (22 de marzo 2023)

De acuerdo con Liebel (2020) en la investigación centrada en la infancia, se debe prestar atención a las desigualdades de poder y contextos en los que se escuchan las voces de los niños. Aunque se busca igualar la participación entre adultos e infantes, la realidad es que esta igualdad es complicada de lograr. Las diferencias de poder entre niños, basadas en factores como origen social, género o habilidades, influyen en la investigación. Los adultos, al ser co-investigadores, mantienen un estatus privilegiado que dificulta la igualdad. Además, las estructuras sociales y de poder se reflejan en las voces y el silencio de los niños, lo que a menudo conduce a la exclusión de algunos grupos, como los que viven en la pobreza o los de género femenino. La investigación también debe cuestionar perspectivas eurocéntricas y la posibilidad de instrumentalizar las voces infantiles, especialmente desde una perspectiva neoliberal que enfatiza la autorresponsabilidad de los niños sin abordar los desafíos sistémicos que enfrentan.

En el transcurso de nuestras sesiones con los niños en la primaria, hemos sido testigos de la complejidad que rodea el acto de participar y expresarse en un entorno educativo. Y retomando nuevamente lo que mencionan Turner y Pita (2002), es

fundamental alejar el estigma de cometer errores, ya que estos pueden servir como pasos en el camino hacia el aprendizaje y la búsqueda de respuestas correctas. Sin embargo, observamos que los niños a menudo parecían temerosos de dar respuestas incorrectas, a pesar de nuestra insistencia en que tenían libertad para expresar sus ideas. Este temor a cometer errores pareció ralentizar su participación. Además, durante las exposiciones, vimos un contraste interesante entre la confianza que mostraban al trabajar en equipos y su nerviosismo al estar al frente del grupo. Aunque la dinámica de respeto entre compañeros era evidente, también identificamos la necesidad de fomentar la escucha atenta y la empatía para asegurarnos de que todos puedan ser escuchados. Nuestro trabajo trató de continuar enfocándose en crear un ambiente donde los errores sean oportunidades de aprendizaje y donde cada voz sea valorada, permitiendo a los niños desarrollar confianza en sus capacidades y en la expresión de sus ideas.

### **Vínculos: tejiendo lazos y creatividad**

El concepto de protagonismo infantil implica una perspectiva diferente de la infancia y de su participación en la sociedad. Reconocer a los niños como actores sociales significa tratarlos como individuos con derechos, habilidades y valores propios, que desempeñan un papel activo en su propio crecimiento y desarrollo personal y social. (Horna ,2006)

La participación central de niños, niñas y adolescentes no se limita a permitirles expresar libremente sus opiniones, pensamientos, sentimientos y necesidades. También implica que estas perspectivas expresadas deben ser tomadas en cuenta para tener influencia en las decisiones que les afectan. Esto requiere que las familias, la escuela, los gobiernos locales, los medios de comunicación y las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales los involucren de manera democrática (Horna, 2006).

Sciurano (2003) respalda la idea de que, desde una perspectiva psicológica, el arte y el juego son herramientas que contribuyen a la integración psicológica. En el contexto del grupo con el que trabajamos, pudimos notar como sus creativos gafetes revelan

aspectos de su personalidad y estilo a través de la decoración de sus nombres y la inclusión de símbolos y palabras adicionales. Esto demuestra cómo estas actividades artísticas y simbólicas les permiten expresar y explorar su identidad de manera imaginativa.

Durante el proceso de elaboración de sus gafetes, observamos varios aspectos interesantes en el grupo. Por ejemplo, notamos que todos tenían una gran cantidad de materiales disponibles para decorar sus nombres, y estaban dispuestos a compartir estos recursos entre ellos. Además, se destacó su amplia imaginación y creatividad mientras trabajaban en sus proyectos, unos escribían sus nombres con muchos colores, otros lo decoraban con colores o plumones, había algunos en los que dibujaban o escribían cosas que les gustaban: fútbol, anime, kpop, etc. También resalta que en varios casos no usaban su nombre, ya que les gustaba que les llamaran de otra forma, algunos por su apellido, otros por su diminutivo o sobrenombre; finalmente el objetivo de la actividad era que nos mostraran algo de quienes son ellos y ellas.

En ocasiones, se acercaban a nosotras con entusiasmo para mostrarnos lo que habían creado, lo que reflejaba su deseo de compartir y expresar su creatividad. También pedían materiales adicionales, no porque les hiciera falta, sino porque encontraban atractivos y llamativos los elementos disponibles, lo que nos hizo pensar en su interés por explorar nuevas posibilidades creativas. Estas observaciones subrayan cómo el arte y la creatividad pueden fomentar la colaboración, la expresión personal y el disfrute compartido en un entorno de grupo.

Todos los miembros del grupo, incluyendo a los niños, el equipo de investigación, la maestra y la directora, crearon sus gafetes de manera que refleja una parte de su identidad. Además, fue notable que la maestra (I), a pesar de su apariencia seria y exigente, también incluyó un apodo cariñoso, "Bombón", en su gafete, lo cual fue una sorpresa agradable para nosotras, ya que no esperábamos esa muestra de ternura de su parte.

A lo largo de las sesiones, notamos cambios significativos en la dinámica del grupo, tanto en su relación con nosotras como entre ellos. Observamos que, a medida que

se establecía una mayor confianza en el grupo, su participación se volvía más activa en las sesiones. Desde el principio, mostraron interés y atención, aunque también era evidente con quiénes se llevaban mejor. Durante el proceso participativo, nos esforzamos por asegurarnos de que todos se sintieran incluidos. En consecuencia, pasaron de elegir principalmente a sus amigos para las actividades a incluir a todos los que formábamos parte del grupo. Este cambio reflejó la posible evolución en la dinámica y la participación del grupo a lo largo del proceso. Así como la relevancia de fomentar la grupalidad como un elemento de crecimiento y de reconocimiento de la importancia del otro en la construcción de soluciones y espacios de bienestar.

La participación de los niños y las niñas, así como la de la maestra y la directora, fue fundamental en nuestras actividades. Todos ellos se mostraron altamente participativos y demostraron un profundo respeto por nuestras dinámicas e interacciones con los niños. Durante las sesiones, tanto la maestra como la directora intervinieron de manera mínima y siempre de forma pertinente, lo que contribuyó positivamente a la dinámica de nuestro trabajo conjunto.

Un ejemplo de ello es una observación importante que recibimos para mejorar nuestra dinámica, fue la necesidad de ser más claras al dar instrucciones. Se sugirió que siempre proporcionamos instrucciones en el aula antes de dirigirnos al patio, ya que el ruido y el número de niños podían dificultar la comunicación efectiva. Además, se nos brindaron algunas sugerencias específicas para mejorar nuestras sesiones en el futuro, esto nos ayudó mucho a adentrarnos en la dinámica del grupo también.

La expresividad de los niños se manifestó claramente durante las sesiones, ya que fue a través de ella que podían comunicar de diversas maneras cómo era su vida cotidiana en su comunidad, las dinámicas que experimentan y las problemáticas que identifican. De vez en cuando, pusimos música para acompañar este proceso, algo que niñas y niños decían disfrutar, lo expresaban viéndonos y soltando una sonrisa.

La premisa que se daba en cada sesión era que echaran a volar su imaginación dando pauta a que pudiesen expresarse como ellos mejor se sintieran. Sciurano (2003) destaca que el papel de la imaginación en los procesos del pensamiento no es exclusivo de los artistas ni se limita a ser una habilidad especial en ciertos individuos.

Comenta que Vygotsky, asignaba tanta importancia a la imaginación que la relacionaba estrechamente con la actividad del pensamiento y con todo el sistema psicológico humano, vinculándola a la libertad como un aspecto esencial de la vida psíquica humana. Contrariamente a lo que algunas personas puedan pensar, la imaginación y el pensamiento son dos aspectos inseparables de la psicología humana.

Durante algunas actividades, proporcionamos una variedad de materiales, como stickers, hojas de colores, plumines, prit, tijeras y otros elementos. Aunque algunos niños nos pidieron materiales adicionales, la mayoría de ellos optó por utilizar sus propios suministros. Resultó notable que la mayoría de los niños tenían un "kit" completo para trabajar, y aquellos que no lo tenían, casi lo tenían completo.

Lo que destacó en el grupo y nos sorprendió fue su afinidad por la papiroflexia. En lugar de escribir o dibujar, la mayoría de los niños crearon varias figuras utilizando esta técnica, como corazones, flores y mariposas. Además, observamos con interés que los niños se ayudaron mutuamente en la realización de sus creaciones y compartieron sus materiales de manera colaborativa.

Tanto nosotras como la directora y la maestra nos sentamos en las bancas vacías y nos involucramos en conversaciones con los niños, indagando sobre sus dibujos, sus preferencias musicales y sus creaciones de papiroflexia. Durante este período, algunos niños estaban profundamente concentrados en su trabajo, otros se reían y otros simplemente charlaban entre ellos.

Larrosa (2000) hace alusión a una imagen que surge a partir del encuentro con la infancia. Dicho encuentro no implica ni la apropiación ni un simple reconocimiento en el que se encuentra lo que ya se sabe o se posee. Más bien, representa un verdadero cara a cara con el enigma, una experiencia auténtica, un encuentro con lo extraño y lo desconocido que no puede ser reconocido ni asimilado.

En este sentido cabe mencionar que, a lo largo de las sesiones cada miembro del equipo tuvo múltiples interacciones individuales con los niños, ya sea a través de preguntas o conversaciones sobre temas que les interesaban, como bandas o anime.

Por ejemplo, una niña compartió con Viri su entusiasmo por "Black Pink", mientras que Anette habló con un grupo de niños a quienes les gustaba "Naruto" y "Demon Slayer". Además, ocasionalmente, los niños mencionaban sus actividades extracurriculares, como natación o taekwondo, durante estas conversaciones. Estas interacciones personales ayudaron a establecer un vínculo más cercano entre el equipo y los niños, permitiendo una mejor comprensión de sus intereses y personalidades.

Larrosa (2000) al respecto, dice que, mientras que el reconocimiento y la apropiación pueden dar lugar a imágenes de la infancia que siguen un modelo de verdad objetiva y clara, la experiencia del encuentro sólo puede manifestarse en una imagen poética. Esta imagen contiene la verdad inquieta y temblorosa de una aproximación singular al enigma, encapsulando la esencia de la experiencia en toda su complejidad.

Durante las actividades, especialmente las que se hacían dentro del aula se notaba cómo varios niños se acercaban entre sí para buscar consejos, esta situación, se vio más clara en la actividad en la que tenían que planear su propio juego, entre ellos se iban a preguntar "¿cómo iban con sus proyectos?".

En el grupo, la mayoría de las veces observamos que las niñas y los niños se apoyaban mutuamente, lo que destaca la importancia de la grupalidad en el contexto de nuestro trabajo. No obstante, también queremos mencionar algunas situaciones y desafíos relacionados con la construcción de vínculos grupales que surgieron durante nuestras interacciones. Estos aspectos serán abordados en mayor detalle más adelante.

Durante la presentación de sus dibujos, notamos que muchos niños se sentían angustiados y nerviosos. Para apoyarlos, al finalizar las exposiciones, decidimos aplaudirlos como muestra de reconocimiento por su valentía al hablar frente al grupo. Les explicamos que no era fácil estar de pie frente a una audiencia, entre todos pensamos en una idea para que ellas y ellos pudieran expresar sus ideas, además inspiradas con el *buzón de sugerencias* que tiene la escuela, fue que les proporcionamos fichas donde podían anotar las ideas que no pudieron expresar en ese momento. Esta estrategia resultó efectiva, ya que pensamos que les brindó la oportunidad de expresarse de manera más cómoda y, al leer sus tarjetas, nos dimos

cuenta de cuánto querían compartir y cómo les ayudó este método a expresar sus pensamientos de manera más completa.

Trabajar en equipo fue un aspecto que ayudó al grupo a relacionarse de manera más cómoda y expresar sus ideas en grupos pequeños. Sin embargo, es importante recordar que incluso en situaciones colaborativas pueden surgir dificultades, como en el caso del equipo que abordó el problema de la falta de agua, compuesto por 7 personas. En un principio, parecía que todos estaban contribuyendo y una niña estaba tomando nota de las ideas. Sin embargo, surgió un problema cuando un niño, E, afirmó que sus propuestas no estaban siendo tomadas en cuenta y Al lo acompañó. Mary intentó integrarlo de la mejor manera sin ser demasiado invasiva.

Sin embargo, más adelante continuaron excluyéndolo y nuevamente se intentó integrarlo, pero esta vez no funcionó del todo, ya que, aunque inicialmente parecía que sus propuestas eran escuchadas, al regresar al equipo, E estaba visiblemente triste y afirmó que no lo dejaban hablar. La situación del equipo siguió hasta la última sesión, cuando E se acercó a nosotras y nos planteó la posibilidad de cambiar de equipo. Estas situaciones pueden ser complicadas de manejar, ya que a veces es difícil intervenir de manera adecuada cuando surgen conflictos dentro de un equipo, e intentar que todas las voces se escuchen es complejo.

Resulta importante hablar también de la confianza que comenzó a surgir entre nosotras y los integrantes del grupo, ya que llegamos a un punto donde los niños y las niñas esperaban nuestra llegada cada miércoles. Ellos nos veían llegar por la ventana, enseguida guardaban sus cosas y se preparaban para tener la sesión del día.

En cada sesión, nos despedimos agradeciendo sinceramente su participación. Sin embargo, en la penúltima sesión, después de expresar nuestro agradecimiento, les recordamos que la siguiente sería la última, lo que generó un sentimiento de tristeza tanto en ellos (eso pensamos por las caritas que hicieron) como en nosotras. A pesar de la melancolía, quisimos cerrar con un gesto de reconocimiento y cariño, por lo que les dimos un aplauso y la maestra sugirió que ellos también nos aplaudieran como un acto de despedida. Es importante destacar que, para la última sesión, ya estábamos profundamente implicadas, lo que hizo que la sensación de cierre fuera aún más difícil de manejar.

Después de la sesión, tuvimos una conversación profunda y conmovedora entre nosotras como equipo, en donde destaca la idea de Freire (1994) sobre el diálogo pedagógico. En este contexto, el diálogo no se limita únicamente al contenido de conocimiento, sino que también abarca la interacción y la comunicación entre nosotros como participantes en este caso, el equipo. Esta experiencia subraya la importancia de la conexión y las relaciones interpersonales que hemos desarrollado a lo largo del proceso, lo que refuerza la idea de que el diálogo pedagógico no se trata solo de transmitir información, sino de construir conexiones significativas entre todos nosotros.

La última sesión del trabajo de investigación reveló de manera evidente el fuerte vínculo que se había desarrollado entre las personas involucradas en el proyecto. Desde el momento en que vimos al grupo con el que estábamos trabajando bajar las escaleras (porque era el receso), notamos su emoción al vernos y comenzaron a saludarnos efusivamente.

Algunas niñas del grupo ingresaron a la dirección, y en ese momento, Di se dirigió a nosotras ofreciendo un pequeño incentivo al decir: "Las dos que levanten la mano, primero se ganan estos chetos". Rápidamente, dos de nosotras levantamos la mano, y las niñas nos entregaron los chetos como muestra de su afecto. Fue un momento realmente conmovedor para nosotras, ya que, desde ese instante, sentimos que nos estaban brindando regalitos como una forma de expresar su aprecio y cariño. Este gesto subrayó la conexión emocional que se había forjado entre todos nosotros a lo largo del proceso.

Al llegar al salón, notamos que los niños ya nos estaban esperando y nos saludaron desde la ventana. Saludamos a la profesora y a los niños, les recordamos que era nuestra última sesión, lo que pareció generar un sentimiento de inconformidad en ellos y nostalgia en nosotras. A pesar de esto, continuamos con la sesión y les pasamos lista por última vez, permitiéndoles quedarse con su gafete en esta ocasión. Sin embargo, notamos que dos niños del grupo, Ci e I, no estaban presentes.

La actividad de cierre consistió en los juegos que los niños habían planeado previamente. Todos los juegos fueron registrados en el pizarrón para asegurarse de que estuvieran presentes, y se introdujo un sistema de puntos propuesto por los niños para hacerlo más interesante, donde el equipo con más puntos ganaría. Los juegos comenzaron, y durante la mayoría de ellos, se notó la colaboración y la organización

de los niños mientras trabajaban en equipo y buscaban más fichas. Además, estos juegos involucraron mucha actividad física, ya que los niños corrían y se perseguían por todo el patio, lo que hizo que mantener el orden fuera un desafío, ya que querían dirigir el juego por sí mismos, sin intervenciones invasivas.

En este contexto, durante uno de los juegos en la última sesión, un niño se cayó y se golpeó la cabeza, desde la perspectiva de Devereux (1983) sobre la subjetividad del observador se relaciona con la situación. Cuando Mary y Dam fueron a verificar lo que había sucedido, su preocupación y sus sentimientos personales influyeron en su percepción de la gravedad de la lesión de los niños. Su subjetividad, en este caso, fue valiosa ya que los llevó a prestar una atención especial al niño que se golpeó la cabeza y presentaba signos de somnolencia y dolor.

Devereux (1983) argumenta que, en lugar de intentar eliminar por completo la subjetividad, es importante reconocerla y explorar cómo puede enriquecer la comprensión de un fenómeno. En esta situación, la subjetividad de Mary y Dam los llevó a tomar medidas rápidas y preocuparse por el bienestar de los niños heridos, lo que podría haber sido esencial para su atención médica posterior.

Debido a la falta de tiempo, uno de los equipos no pudo presentar su juego como estaba planeado. Sin embargo, al regresar al salón, nos disculpamos con los niños y expresamos nuestro agradecimiento por el apoyo que habíamos recibido. En un gesto de cariño, algunas niñas nos entregaron regalos, y como muestra de nuestra gratitud, les dimos plantas llamadas suculentas a todos los niños y les sugerimos cuidarlas, regándolas cada miércoles para que sus ideas florecieran. Además, agradecemos a la profesora por su colaboración y nos despedimos afectuosamente de los niños.

Mientras nos retirábamos del salón, los niños se alinearon para despedirse y algunos nos abrazaron, lo que fue conmovedor. La directora expresó su agradecimiento por nuestro tiempo y nos ofreció recomendaciones, subrayando que "esto es solo el comienzo". Durante nuestra partida, nos despedimos de otras personas presentes, como el personal administrativo y de intendencia.

A pesar de sentirnos agotadas al salir de la primaria después de una larga y exigente última sesión, estábamos satisfechas y conscientes de que esta experiencia marcaba el inicio de un camino enriquecedor. Los vínculos establecidos durante nuestro trabajo

de campo se convirtieron en un aspecto esencial de nuestra investigación. Esta experiencia de conexión entre los investigadores y los niños del 5to, como señala Mier Garza (2018), ilustra la complejidad de las interacciones humanas, que están enmarcadas por convenciones y normas predefinidas. A pesar de enfrentar lo inusual, estas interacciones siguen patrones y reglas. Devereux (1983) enfatiza la importancia de explorar la relación entre la subjetividad del observador y la naturaleza del fenómeno observado, ya que esta conexión enriquece y da significado al proceso de observación y análisis. En este contexto, la subjetividad y las emociones del equipo investigador influyeron en la interacción con los niños y en la comprensión de la situación.

Hemos explorado la complejidad de los vínculos humanos y la subjetividad que impregna nuestras interacciones con los niños del quinto grado. Desde el comienzo, abrazamos la perspectiva del protagonismo infantil, reconociendo a los niños como actores sociales con derechos, habilidades y valores únicos. A lo largo de nuestras sesiones, presenciamos cómo estas interacciones nos transformaron tanto a nosotros como a los niños. Experimentamos la importancia de la confianza, la empatía y la creatividad en la creación de vínculos significativos y la construcción de relaciones auténticas. La subjetividad y la emocionalidad, lejos de ser un obstáculo, se convirtieron en herramientas para una comprensión más profunda y enriquecedora de esta experiencia. Como lo subraya Devereux (1983), la subjetividad del observador no debe ser suprimida, sino explorada y comprendida en relación con el fenómeno observado. Al mirar hacia atrás en este viaje, reafirmamos la importancia de las conexiones humanas en la investigación y celebramos el comienzo de un camino que nos enriquece a todos.

## **Juego: espacio lúdico**

“Cuando un niño entra en el espacio del juego lo que hace es acceder a una realidad paralela que se construye a sí misma en el juego. El juego es a la realidad lo que los agujeros negros son al universo”

Graciela Quintero, Yolanda Corona y María Morfin, El juego como círculo mágico.

En nuestras sesiones, un aspecto que sobresalió de manera notable es el papel central del juego. Este enfoque es crucial para nuestra intervención, ya que el juego, según Caillois (1986), es una manifestación cultural que refleja valores, tradiciones, destrezas y creencias arraigadas en una comunidad.

En el contexto de los derechos humanos propuesto por la Unicef (2006), el juego puede ser considerado un elemento esencial para el bienestar y el desarrollo de las personas. Aunque no se menciona específicamente como un derecho humano en los tratados internacionales, su importancia se refleja en su capacidad para promover el descanso, la educación, la igualdad de oportunidades y la participación activa en la sociedad. Al ofrecer un espacio para la creatividad, el aprendizaje y la interacción social, el juego contribuye de manera significativa a la realización de varios derechos humanos fundamentales, convirtiéndose así en una actividad que merece ser promovida y protegida en el marco de los principios que garantizan la dignidad y el bienestar de todas las personas.

Caillois (1986) define el juego como una actividad voluntaria que se desarrolla dentro de un conjunto de reglas aceptadas. Distingue claramente el juego de las actividades serias y cotidianas, proporcionando una experiencia separada y liberadora. Además, Caillois examina cómo el juego puede ser una expresión cultural y una vía para explorar el potencial humano.

En esta línea, Caillois (1986) también señala que los niños utilizan el juego como una herramienta para explorar y comprender su entorno. A través del juego, los niños adquieren habilidades sociales, aprenden reglas y normas, y ejercitan su imaginación. El juego infantil también se convierte en un espacio donde experimentan con diversos roles y situaciones, lo que contribuye al desarrollo de su identidad y creatividad.

Es crucial reconocer el valor intrínseco de estas manifestaciones y experiencias lúdicas en la vida de los niños y niñas. Además, debemos ser conscientes de cómo nuestras acciones y decisiones como adultos pueden moldear su desarrollo y bienestar. Por tanto, promover la participación activa, el aprendizaje significativo y el reconocimiento positivo de los niños y niñas en relación con sus vidas es esencial para su desarrollo integral, como señala Back (2011).

Recuperar el juego no solo implica redescubrir una actividad pasada, sino también reconectar con la memoria viva de nuestro entorno, nuestras comunidades y nuestra historia. Esto incluye mitos, leyendas y deidades que forman parte de nuestra cultura. En este sentido, Back (2011) destaca la necesidad de otorgar al juego un papel protagónico en la narrativa que queremos tejer, contar, transmitir y construir en nuestras vidas. De esta manera, el juego se convierte en un medio para trascender generaciones y fronteras, preservando nuestras tradiciones y enriqueciendo nuestra experiencia cultural.

Desde las planeaciones de las actividades, se propuso que era sumamente indispensable que en cada sesión que tuviéramos con los niños se realizaría un juego de apertura, ya que, según Araya (1996), un juego tiene como metas principales brindar recreación, diversión y aprovechamiento positivo del tiempo libre, así como promover la formación de valores y un aprendizaje diferente. Esta idea de incorporar juegos en nuestras sesiones se relaciona con la noción de Back (2011) sobre el juego como un vehículo para conectar con nuestra cultura y preservar tradiciones.

Una de las principales herramientas para conocer al grupo fue la utilización del juego con la intención de generar un ambiente donde ellos se sintieran cómodos con nosotras, el primer juego fue “papa caliente”, con la intención de salir de un paradigma convencional a la hora de presentarnos, nuestro objetivo era conocernos de una manera tanto dinámica como divertida además que se trataba de un rompehielos para ayudar a tener la confianza que en un inicio buscábamos.

Araya (1996) dice que es necesario que los juegos sean motivadores y estimulantes para los participantes. Aunque un juego puede resultar atractivo para cierto tipo de niños y niñas, puede no despertar interés en otros, en este caso consideramos que la

“papa caliente” es un juego del disfrute de todas y todos, ya que, los juegos son una manifestación de la cultura popular y deben tener relevancia para quienes los practican. La elección de "papa caliente" como juego de apertura se basó en la idea de que los juegos, además de ser herramientas para el conocimiento y la construcción de la confianza, deben ser atractivos y estimulantes para los participantes, como sugiere Araya. Esto contribuyó a la creación de un ambiente dinámico y divertido que promovió la interacción inicial y el establecimiento de relaciones con el grupo.

Comenzamos dando las indicaciones diciendo que se tenían que presentar con el nombre que les gustará que los llamaran, algo gracioso que les hubiera pasado y quisieran compartir con los demás, hicimos un círculo al centro del salón comenzando el juego, de repente uno que otro compañero o compañera les decían: “no se oye” al ya conocerse entre ellos se notaba que algunos hacían participar a otros animándolos o esperando a que casi se acabara el tiempo para pasarles la pelota y que les tocara pasar, gracias a esto se lograba percibir un ambiente cómodo y relajado, de repente reían al contar sus anécdotas chistosas, como la de una niña que confundió su alarma y pensó que era tarde para ir a la escuela cuando solo eran las siete de la noche.

Quintero, Corona y Morfin, (2009) comentan que el significado de la representación simbólica de un niño se forma a través de la comunidad en la que está involucrado, esto lo pudimos observar cuando los niños y las niñas se mostraban más abiertos a contar sus experiencias a partir de las participaciones de otros, podemos suponer, que, al identificarse con el otro, se les facilita compartir sus vivencias con el mismo grupo.

Para el segundo juego fue “simón dice” con el objetivo de estimular la participación de todos y de igual forma comenzar a conocernos mejor, pero en esta ocasión no con palabras, sino con expresiones corporales. Les dijimos a los niños que saldríamos al patio para tener más espacio, el juego consiste en que alguien sería elegido como líder frente al grupo, este daría instrucciones que los demás deberían seguir, para hacerlo más interesante agregamos a las reglas del juego que si el líder decía “simón dice” tenían que seguir la indicación tal cual (por ejemplo: simón dice derecha, todos se movían a la derecha), por otro lado, si la indicación venía sin la frase “simón dice” tenían que hacer lo contrario (por ejemplo: izquierda, todos se mueven a la derecha).

Vignale (2009) menciona que el niño adquiere conocimiento a través de su propia experiencia en el juego, en lugar de depender de explicaciones verdaderas sobre algo. En el juego, el niño adopta diferentes roles, cambia y evita el miedo de dejar de ser quien es. Además, el juego está vinculado a lo que Benjamin denomina "la ley de la repetición". Nada hace al niño más feliz que volver a hacer algo una vez más, el juego de simon dice es una muestra de esto, ya que, en este, pese a la pena por participar o estar al frente del grupo, generó una dinámica de participación continua.

Notamos como entre ellos se corregían, a veces no escuchaban la indicación o se confundían. De repente no se escuchaba muy bien lo que decía la persona que estaba enfrente, por lo que algunos solo imitaban lo que hacían los que estaban en frente, cuando muchos se equivocaban se escuchaba la risa de muchos, parece que la pasaron muy bien, era interesante ver cómo jugaban y se equivocaban o acertaban, muchos estaban emocionados por pasar al frente a dirigir al grupo, ya que con el paso de las participaciones se pusieron creativos y agregaron más indicaciones de las que ya estaban determinadas, algunos combinaban indicaciones para volver el juego interesante, "simón dice: salten, derecha, atrás, adelante."

Vignale (2009) nos muestra que las concepciones de Benjamin sobre el juego como una capacidad para generar similitudes nos llevan a reflexionar sobre la formación de la subjetividad a través de la capacidad de ser el otro. En otras palabras, la experiencia de ser otro en el juego infantil nos desafía a pensar en un sujeto que se entiende a partir de la transformación basada en la diferencia, el hecho de que las y los niños se imitaban entre ellos al no poder escuchar a sus compañeros, nos hizo pensar en la capacidad de generar similitudes con los otros a partir de sus diferencias y al mismo tiempo representa su adaptación a la expresión lúdica de movimientos.

La coordinación al seguir instrucciones específicas de un líder, por medio de indicaciones de movimiento que pueden ser iguales o contrarias, ayudó también a fomentar la agilidad de pensamiento y reacciones de los niños, además que también les ayudó a despejarse de sus actividades académicas. Al finalizar no todos alcanzaron a pasar al frente para ser el líder ya que teníamos un tiempo determinado para jugar, esto los puso algo tristes. Araya (1996) expresa que, en el aspecto

temporal, no todos los juegos requieren un horario fijo, algunos simplemente requieren indicar la duración total del juego, mientras que otros necesitan instrucciones específicas para cada etapa o actividad. Es importante que todos los jugadores respeten el tiempo establecido. En este caso, según nuestras planeaciones, sólo teníamos alrededor de una hora para realizar toda la sesión, es por ello, que el tiempo destinado para los juegos se volvió muy estricto.

Creímos pertinente preguntar a los niños y las niñas del grupo, cuáles serían las actividades que les gustaría realizar a lo largo de las sesiones, porque creíamos que era importante que ellas y ellos fueran conscientes de que estábamos ahí para escuchar sus voces. Esto porque como mencionamos en la metodología la consulta no es solo una actividad individual, sino el comienzo de un proceso de reuniones que implica que las opiniones expresadas por los niños y niñas puedan ser compartidas en comunidad, con el objetivo de generar algún tipo de transformación, por tal razón queríamos preguntar lo más posible qué era lo que el grupo esperaba del proyecto que comenzamos a realizar.

De acuerdo con Back (2011) al escuchar a los niños y niñas sobre lo que el juego significa para ellos, por qué juegan, cuáles son sus juegos favoritos y por qué los eligen, se evidencian acciones concretas que pueden favorecer o negar procesos de participación, aprendizaje, autonomía, autodeterminación, reflexión, valoración positiva y agencia social sobre sus propias vidas. Resulta importante indagar en los gustos y aficiones de las personas que conforman el grupo, fue interesante observar, la manera en la que ellas y ellos expresaban a través de escritos o dibujos, sus propios gustos personales, así como ver que algunos son más expresivos y abiertos a compartir esta clase de actividades que otros.

El siguiente juego fue el “pato, pato, ganso” tomando en cuenta que lo habían mencionado en la sesión anterior, con la intención de que más adelante siguieran con las sugerencias de otras actividades sin el temor de no ser escuchados y tomados en cuenta. Nuestro objetivo era generar este espacio de participación donde ellos pudieran decir lo que quisieran libremente y sin ser juzgados. Roger Renaud citado en Quinteros, Corona y Morfin, (2009) consideran que, para los niños, jugar no se limita a utilizar juguetes ni se restringe a un lugar o momento específico. Además, no

consideran el juego como algo exclusivo de la infancia. Los niños no hacen una distinción entre actividades serias y no serias, ni entre trabajar y jugar. Ellos desean participar en nuestros juegos de adultos y nos reciben con alegría en los suyos.

El juego inició y contamos con la participación de todos, nos sentamos en círculo en el patio en el que jugamos la sesión pasada, se hizo un círculo grande porque éramos muchos, ya la mayoría conocía la dinámica del juego que consistía que una persona pasaba tocando las cabezas de las personas sentadas en el círculo, diciendo “pato, pato pato...” y cuando lo decidiera decir “ganso” , la persona elegida tiene que levantarse y correr por un lado del círculo, mientras quien estaba seleccionando corre al lado contrario quien llegue primero al lugar gana el asiento y quien no logró llegar, le tocará ser quien escoge ahora, una sugerencia que dimos era que procurarían elegir a los que no habían pasado, para que de esta manera todos tuvieran la oportunidad de participar.

Durante las sesiones, pudimos observar que, aunque los juegos buscaban integrarnos a todas y todos, la mayoría de las veces se hacían grupos de niños y de niñas, lo que nos llevó a cuestionarnos la influencia de los roles de género dentro de los juegos.

Al respecto, Back (2011) hace alusión a que la conexión entre el juego y la cultura permite descubrir los patrones sociales que se transmiten de una generación a otra, ya sea de manera consciente o inconsciente, a través de los juegos. Esto nos brinda la oportunidad de observar, comprender, replantear y fortalecer las relaciones entre niños y adultos en los entornos de juego, así como en el concepto mismo del juego. De igual forma la autora comenta que la construcción de roles y estereotipos que dictan cómo deben ser hombres y mujeres anticipa una forma de ser y está condicionada por diferencias biológicas de género.

Estos roles también influyen en las expectativas de comportamiento para niñas y niños en diversos ámbitos como el hogar, la escuela, el trabajo, el deporte y la cultura. Desde sus primeras etapas de socialización, los niños y niñas aprenderán estos modelos y encontrarán en el juego (y los juguetes) un contexto propicio para internalizar, reproducir y perpetuar los roles asignados que se esperan para hombres

y mujeres en la sociedad. Sin embargo, por nuestra parte la selección de los juegos fue hecha precisamente para romper con esto, ya que queríamos que todos se sintieran incluidos, haciendo especial énfasis en que las diferencias no tienen nada de malo y que para divertirse jugando no era necesario enfocarse en ellas.

Para la sesión tres los y las niñas del grupo ya consideraban que lo que se iba a realizar antes de cualquier cosa era jugar. Esto porque en cada sesión nos dedicamos a buscar un juego para realizar con el grupo previo a iniciar la actividad, les preguntábamos si ya estaban listos para jugar, y como respuesta hubo varios gritos de alegría y muchas respuestas afirmativas.

El juego de apertura que determinamos en la planeación fue el del “gato y del ratón”, el cual consistía en hacer filas y columnas entre los miembros del grupo, estos serían paredes que cambian cada cierto tiempo para que fueran obstáculos para quienes serían gatos y ratones. En este caso por lo regular eran dos gatos que tenían que atrapar a cinco ratones, los cuales rotaron cada cierto tiempo. Para poder realizar la actividad les pedimos que bajaran al patio donde la realizarían, tuvimos que repetir las instrucciones una vez más y finalmente acomodarlos nosotras en un lugar, porque las instrucciones emitidas oralmente parecían ser confusas.

Araya (1996) aclara que es crucial que quien está dirigiendo el juego realice previamente todas las tareas requeridas por él mismo. De esta manera, adquirirá un conocimiento completo de lo que se exigirá, identificando las partes más difíciles, más fáciles, más demandantes o riesgosas. También deberá evaluar la adecuación del espacio, la duración del juego, la tensión y la concentración necesarias, así como el tipo de ayuda que se debe brindar. Con este conocimiento se podrán hacer las instrucciones más fáciles y simples, y elegir a los jugadores de manera apropiada, lo que ocurría en ocasiones con nosotras es que no siempre medimos las dimensiones ni del grupo ni del patio, lo que provocaba de repente que las indicaciones no fueran tan claras o no se escucharan, estas circunstancias fueron mejorando a lo largo de las sesiones.

En cuanto a las instrucciones, Araya (1996) comenta que se sugiere que sean precisas, simples y presentadas en una secuencia lógica. Pueden repetirse hasta que

todos los jugadores las comprendan claramente. Para facilitar la comprensión, retención y memorización de las instrucciones, se pueden proporcionar de forma oral, escrita o gráfica, como apoyo para aquellos jugadores que les cuesta retener la información verbal, esto es algo que intentábamos hacer con más precisión a medida que íbamos avanzando con las sesiones.

Al momento de jugar hubo la participación de niños y niñas, la maestra, la directora (quienes siempre se habían mostrado muy participativas y habían respetado en todo momento nuestras actividades e interacciones con los niños, interviniendo muy poco y de forma pertinente durante las sesiones). Back (2011) nos habla sobre como al momento de llegar a una edad de adultez se tiende a ir modificando los juegos que cada quien puede jugar según la edad que se tenga, ciertos jugos pareciera que al ser adultos resultan caer en lo ridículo y es aquí donde se empieza a perder esta diversión al hacerlo para las personas de más edad, por esta razón cuando vimos la integración de la profesora y la directora para jugar y correr junto a los niños nos llamó bastante la atención, ya que al mismo tiempo en que los niños y niñas las buscaban, en ellas se notaba el querer ser parte del juego.

Con la intención de que todos tuvieran oportunidad de participar en cada ronda se pedía a 5 voluntarios diferentes, los primeros 5 levantaron la mano para ser elegidos y posteriormente le pedíamos a los participantes que terminaban su ronda que debían seleccionar a algún participante que no hubiese pasado previamente. En esta actividad pudimos notar que estaban muy divertidos al poder participar todos al mismo tiempo, aunque en diferentes roles, además de que cada uno tuvo la oportunidad de ser gato o ratón.

El juego es una actividad recreativa que brinda compañerismo y satisfacción a la mayoría de los jugadores, pero puede convertirse en una experiencia humillante y frustrante para otros (Araya, 1996), por eso es importante ser lo más claros posibles a la hora de dar las instrucciones, aunque tenemos que admitir que no es una tarea fácil si se trata de un grupo tan grande. No todos tienen las mismas habilidades para participar en las actividades y enfrentar los desafíos que cada juego presenta. Para algunos, alcanzar el objetivo del juego es motivo de orgullo y felicidad, pero para aquellos que carecen de ciertas habilidades requeridas, puede resultar una

experiencia dolorosa. Sin embargo, casi todos aquellos que deseen participar pueden hacerlo si se toman precauciones adecuadas.

Al momento de estar jugando se soltaban sus manos para limpiarlas del sudor, también mientras los niños corrían entre las filas quienes estaban formando las barreras humanas giraban para ver si los gatos atrapaban a los ratones. Hubo unos equipos donde eran rápidamente atrapados, mientras que en otros tardaban poco más de un minuto y medio; cuando giraban para que las filas quedaran en otra posición, los niños lo hacían rápidamente y se reían, también les gritaban instrucciones a varios de sus compañeros para que no los atraparan. Casi no hubo intentos de trampa, únicamente dos "gatos" pasaron por debajo de los brazos en las hileras para poder atrapar a los "ratones", pero, de hecho, no los atraparon. Hubo algunos niños y niñas que quisieron volver a pasar, pero les dijimos que únicamente podrían pasar una vez para que todos tuviéramos la oportunidad (menos Mary y Dam que fueron quienes coordinaron la actividad), varios de esos niños pusieron expresiones de decepción por no volver a pasar, pero no hubo mayor disgusto, pues, enseguida lo aceptaron y volvieron a colocarse en su lugar dentro de la fila.

Con respecto a las filas, algunas veces se sujetaban incorrectamente al reintegrarse los que estaban jugando como gatos y ratones, pero las coordinadoras se encargaron de reacomodar las filas y que el juego pudiera retomarse. Al finalizar el tiempo e indicar que teníamos que volver al salón se escucharon varios sollozos de inconformidad, sin embargo, les explicamos que teníamos otra actividad y que en próximas sesiones también habría juegos de ese tipo.

La emoción de las y los niños a la hora de jugar, hace que dejen volar su imaginación y experimenten alegría de seguir la secuencia de este, al respecto Roger Renaud citado en Quinteros, Corona y Morfin, (2009) expresan que esta tensión lúdica nos proporciona la capacidad de sumergirnos por completo en nuestras acciones y creaciones, permitiéndonos transformar espacios y tiempos, experimentar diferentes identidades y personajes, y construir narrativas. En resumen, nos brinda la libertad de entrar y salir repetidamente del "círculo mágico" del juego según nuestras preferencias y deseos. Es importante reconocer el valor de estas expresiones y experiencias lúdicas en la vida de los niños y niñas, y tener en cuenta cómo nuestras

acciones y decisiones como adultos pueden influir en su desarrollo y bienestar. Fomentar la participación activa, el aprendizaje significativo y la valoración positiva de los niños y niñas en relación con sus propias vidas es fundamental para promover su desarrollo integral.

Recuperar el juego implica reconectar con la memoria viva de nuestro lugar, de las personas, de las luchas, los sueños, los deseos y las creencias, incluyendo mitos, leyendas y deidades. Es necesario hacer del juego un protagonista en la historia que queremos jugar, contar, transmitir y construir. Podemos recuperarlo desde la magia de poder volar y trascender fronteras, cruzando generaciones, tal como lo hacen los juegos populares. (Quinteros, Corona y Morfin, 2009)

Para la cuarta sesión fue una en la que la actividad principal no era tal cual el juego, sin embargo, no podíamos dejar de lado la realización de alguno, aunque fuera uno sencillo, esto debido a que queríamos seguir con esta dinámica en todas las sesiones ya que para los y las niñas, así como para las integrantes del equipo, era sumamente indispensable seguir compartiendo estas experiencias de juego para continuar fortaleciendo el vínculo. La elección del juego de inicio de esta sesión no fue al azar, de hecho, lo pensamos muy bien, puesto que el objetivo de la sesión era realizar un diálogo fluido con los integrantes del grupo y para ello era necesario que las y los niños no se sentaran en donde siempre, puesto que era recurrente que para hablar de algo casi siempre lo hacían con el mismo grupo de personas y esto no permitía que el grupo pudiera conocer sus voces.

El juego de apertura que usamos fue el conocido como "El Cartero" fue diseñado y utilizado con el propósito de dispersar a todos los participantes en diferentes lugares y fomentar una mayor interacción entre niños y niñas. La idea principal del juego era que los participantes cambiaran constantemente de ubicación. Para llevarlo a cabo, las personas involucradas se sentaban en círculo en un espacio lo suficientemente amplio como para permitir que todos se movieran libremente. Es importante destacar que, aunque el salón de clases tenía suficiente espacio para llevar a cabo el estudio, resultaba un poco limitado para este tipo de actividades dinámicas.

El juego comenzó con todos los participantes sentados en círculo, una persona se posicionaba en el frente y anunciaba: "Tengo una carta para...". La carta podía estar dirigida a cualquier grupo de personas dentro del círculo o a todos en general. Por ejemplo, en una ocasión, alguien dijo: "Todos los que estén usando zapatos", y aquellos que tuvieran zapatos cambiaban de lugar. La persona que hacía de cartero (quien estaba al frente) debía buscar rápidamente un asiento vacío, y la persona que se quedaba sin lugar se convertía en el nuevo cartero.

Anette lo coordinó y los niños se mostraron muy divertidos con el juego. Según Araya (1996) la elección del juego es importante. Aunque los juegos suelen ser atractivos y atraen a niños y niñas para participar, no todos los juegos son adecuados para todos. Incluso entre niños de la misma edad, no todos pueden cumplir con los requisitos de cada juego. Antes de seleccionar un juego, es recomendable considerar los intereses, deseos, habilidades y comportamientos de los posibles jugadores. Luego, se debe elegir el juego más adecuado para ese grupo, con el objetivo de que sea divertido, desafiante y educativo para todos los participantes, y no solo para algunos de ellos.

En las sesiones quinta, sexta y séptima el juego se incluyó como una parte de complemento para que los y las niñas se despejaran un poco antes de seguir con las actividades como el periódico mural y las exposiciones de los mismos, por estas razones fueron juegos que se llevaron a cabo dentro del salón, esto aunado al tiempo limitado con el que contábamos para realizar las sesiones. Para el juego de la sesión cinco escogimos el de los campos semánticos porque al momento de revisar las consultas que los niños y niñas respondieron, notamos que tenían muchas faltas de ortografía. Se pensó realizarlo con la intención de hacer un refuerzo dinámico y grupal para ellas y ellos.

El juego fue transcurriendo de una manera muy divertida y cuando uno de los niños se equivocaba con alguna palabra debía bailar la pelusa, todos se mostraron con mucho entusiasmo al momento de cantar o bailar la canción, si alguno mostraba pena a la hora de pasar los demás lo animaban e incluso una integrante del equipo pasó a bailar con un niño que no quería por que le daba pena. Al realizar esta clase de juegos de apertura, consideramos también el fomentar actividades que ayuden a los niños y las niñas a mejorar en su proceso del lenguaje, la capacidad de expresión, la

comunicación y el intercambio de información, ya que notamos que en ocasiones se les hacía complicado hablar y expresar lo que querían decir con fluidez.

Para la sesión seis escogimos el juego de los “múltiplos de siete”, esto por lo sencillo y rápido que resultaba llevarlo a la práctica, ya que era un juego en el salón y no requería que se movieran de sus lugares para comenzar. Por otro lado, nos ayudó para ir generando un ambiente de concentración para ellos. En este juego cada vez que el número sea siete o sea múltiplo de este se debe dar un aplauso. El juego fue muy divertido porque en un principio a los niños se les olvidaban las reglas o decían el número y después aplaudían.

Para la sesión siete el juego que seleccionamos fue el teléfono descompuesto, ya que en consultas anteriores con los y las niñas fue sugerido, de igual manera, como en esa sesión se realizarían las exposiciones queríamos generar con el juego un espacio más relajado para ellos. Para realizar este juego volvimos a pedir a los niños que pusieran sus sillas alrededor del salón para tener el espacio y hacer dos filas, mientras Mary buscaba frases nos las decía y era nuestro trabajo decírselo al siguiente niño, ellos tenían que hacer lo mismo con sus compañeros para que de esta forma llegara la frase completa hasta el último participante, ganaban aquellos equipos que se acercaran más a la frase que les habíamos dicho.

Notamos que a los niños se les dificulta el hecho de recordar o incluso no eran tan claros al momento de decirles a sus compañeros las frases que inicialmente se decían. Se notaba esa emoción y sentimiento de competencia, pero en ningún momento fueron groseros con sus compañeros, las risas se notaban y ellos se veían muy felices por el juego.

Cabe decir que los juegos elegidos en estas sesiones, tenían como objetivos fomentar ciertos aprendizajes a las y los niños que fueran partícipes de estos, fueron elegidos con cuidado con el fin de apoyarlos en habilidades tales como: el trabajo en equipo, la camaradería, la solidaridad, el juego limpio, el respeto hacia los demás y las diferencias individuales; Saber ganar, saber perder, controlar la frustración y evitar la agresividad verbal y física, respetar las instrucciones, reglas y tiempos establecidos, compartir tanto los éxitos como los fracasos; La creatividad, la imaginación, la

resolución de problemas, la flexibilidad, la adaptabilidad, la colaboración, la observación, la concentración, la atención y la memoria.

Para la octava sesión decidimos no omitir el juego, aunque esta sería más corta, ya que consideramos que era una parte fundamental de las sesiones, algo que nunca podía faltar. Con el tiempo, descubrimos que el juego era una forma para los niños de salir de su rutina escolar.

En esta ocasión, les repartimos hojas de colores, formamos dos equipos e hicimos dos filas. El juego consistía en adivinar lo que el otro dibujaba en su espalda mientras estaba recargado dibujando en la espalda del compañero. Fue muy divertido, ya que los dibujos que los niños realizaban no tenían nada que ver ni con el dibujo original ni con el que estaba al principio de la fila. Además, se notaba cierta frustración porque al ser equipos muy grandes de niños (se dividió el grupo a la mitad para realizar el juego) no se lograban entender entre ellos. Les hicimos el comentario de que, si querían volver a jugar más adelante, debíamos hacer equipos más pequeños.

Este juego se transformó un poco para adaptarlo al espacio y al grupo, ya que, al tener tiempo limitado, era necesario encontrar formas en las que se pudiera jugar sin que fuera muy largo o repetitivo. Esto se relaciona con la idea de Caillois (1986) de que, en muchos casos, incluso en aquellos juegos que aparentemente carecen de reglas, las acciones que se desarrollan durante la sesión de juego están fundamentadas en las mismas reglas que rigen la realidad. En otras palabras, las reglas implícitas en estos juegos "sin reglas" a menudo se basan en las normas y dinámicas que existen en el mundo real.

En la novena sesión se realizó un juego en el cual buscábamos estimular la participación activa de los niños, esto porque observamos con anterioridad que disfrutaban de las actividades al aire libre en el patio.

En esta ocasión les explicamos la dinámica del juego dentro del salón para que fuera más fácil de llevar a cabo una vez en el exterior. Mary explicó que el grupo se dividiría en dos equipos: cazadores y presas. Se eligieron al azar a 15 niños y niñas para que fueran los cazadores, mientras que el resto serían las presas. En el patio, marcaron

dos límites claros. El objetivo del juego era que las presas cruzaran de un límite al otro sin ser atrapadas por los cazadores. Aquellos que lograran cruzar con éxito seguían siendo presas, mientras que las presas que fueran atrapadas se convertían en cazadores en la siguiente ronda. Este ciclo continuó durante varias rondas hasta que todos los participantes se convirtieron en cazadores.

Este juego no solo proporcionó diversión a los niños, sino que también fomentó la actividad física, la estrategia y la cooperación entre ellos, enriqueciendo así nuestra investigación sobre sus experiencias y perspectivas. El juego comenzó con gran entusiasmo, y los niños mostraron claramente diversión en sus rostros. Estaban altamente participativos y rebosantes de energía. A lo largo del juego, todos estaban ansiosos por ganar, lo que a veces llevó a que algunos cruzaran los límites marcados con una línea amarilla. Incumplir el espacio designado para correr y evitar ser atrapado provocó que en ciertas ocasiones se les llamara la atención.

En un momento del juego, su entusiasmo interrumpió levemente una clase de educación física de un grupo de primero, lo que generó cierta preocupación. La profesora a cargo del grupo de quinto en esta ocasión era una suplente, y ante la situación mencionada, les reprendió. Los niños comentaron entre ellos que esta maestra no les agradaba porque les pedía que se sentaran y se mostraba enojada. Uno de los niños incluso expresó, mientras bajaban las escaleras, que era "la peor maestra que había tenido". Sin embargo, desde su punto de vista, no estaban en posición de afirmar eso de manera definitiva. Notamos que la profesora intervenía un poco más en comparación con la profesora Ivonne o la directora. No era una intervención molesta, pero la otra maestra les otorgaba más libertad para organizar al grupo en las actividades.

Después de recordar al grupo la importancia de respetar los espacios designados, continuaron el juego y jugaron un total de tres rondas. Al finalizar el juego, cinco niños fueron los ganadores, y recibieron aplausos. Luego procedieron a aplaudir a todos los participantes por su esfuerzo y entusiasmo. Al regresar al salón, les preguntaron si les había gustado el juego, y algunas respuestas fueron positivas, mientras que otros comentaron que se estresaron debido a la presión por correr rápido.

El juego también desempeñó un papel crucial en la obtención de soluciones propuestas por los niños y niñas. A través de estas actividades lúdicas, lograron comunicarse de manera más efectiva y expresar sus ideas de manera creativa. Corona Berkin (2019) dice que los métodos horizontales conciben el proceso de investigación y la generación de conocimiento como un compromiso político que busca mejorar la vida en el espacio público. En este caso se intentó tomar el juego como un método horizontal de conocimiento.

Para la última actividad los niños participaron en un juego en el que se convertirían en superhéroes y utilizarían juegos para representar los problemas previamente planteados en su comunidad, para llevar a cabo esta actividad, enumeramos en el pizarrón las cuestiones que los niños habían mencionado en las sesiones anteriores, luego les explicamos que se dividirían en grupos de acuerdo con los problemas que más les interesaban. Fue Dam quien se encargó de mencionar cada una de las problemáticas y de formar los equipos correspondientes. La instrucción dada a los niños era que, a través de un juego, crearán soluciones imaginarias para resolver los problemas identificados. De esta manera, comenzaron a trabajar en sus respectivos equipos para abordar las problemáticas de manera creativa y participativa. Los equipos colaboraron entre sí a lo largo de la sesión, y nuestro papel como facilitadoras consistió principalmente en brindar apoyo cuando lo requerían. Les animamos a expresar si necesitaban algún material especial o algo específico, ya que la sesión 10 estaría dedicada a los juegos que ellos mismos crearan.

En la décima sesión elegimos el orden con base en el lugar donde se realizaría la actividad, poniendo primero la que se llevaría a cabo dentro del salón y después las que se harían afuera, intercalando las que veíamos tenían más movimiento con aquellas que eran un poco más tranquilas. Además de la creación de espacios para la participación infantil en el reconocimiento de su entorno, se enfatizó en que fueran los propios niños y niñas quienes generarán propuestas a través del juego. Esta estrategia desempeñó un papel crucial en el empoderamiento de la ciudadanía en general y, específicamente, de los niños y niñas. Consideramos que esto tuvo un impacto significativo en su socialización, autonomía, felicidad y en la creación de oportunidades de juego, entre otros aspectos importantes (Morell & Càmara, 2016).

## **Comunidad: Es bonita, pero...**

“La ciudad de hoyes una ciudad que se deja envolver por los automóviles, por su ruido, por su humo, por sus vibraciones, una ciudad que se entrega impotente en manos de la microcriminalidad, y de la criminalidad organizada que han transformado al suelo público en tierra devastada, haciéndolo intransitable para los ciudadanos honestos. Y éstos se encierran en las casas, se mueven en autos, sueñan la ciudad cableada las oficinas virtuales”

Francesco Tonucci, La Ciudad de los niños

El principal objetivo de esta investigación es comprender la percepción que tienen las niñas y niños de quinto grado de la Primaria pública M. R. sobre su entorno. Desde un primer momento, los estudiantes compartieron sus experiencias, ideas y pensamientos acerca de su comunidad. A partir de estas contribuciones, se han analizado y considerado diversos contrastes en sus puntos de vista y opiniones.

Varios de los niños y las niñas del grupo, describen su comunidad de manera positiva. La consideran bonita y divertida debido a la presencia de diversos servicios, como Soriana, la tienda y lugares de entretenimiento, como parques con columpios o áreas donde pueden disfrutar de actividades con bicicletas, patines y patinetas. También mencionan que en su entorno hay perros, casas y autos que les parecen bonitos. Además, destacan que les gusta su comunidad porque la gente es unida y "chismosa", lo que puede implicar una comunicación constante y la disposición a ayudarse mutuamente cuando es necesario. También disfrutaban de pasar tiempo con sus amigos y amigas en este entorno.

En contraste, también mencionaron aspectos negativos sobre su comunidad; algunos de estos comentarios incluyen que consideran que es "fea" y que hay quienes no les gusta nada de ella. Expresaron que se sienten inseguros debido a la presencia de robos y al consumo en espacios públicos de sustancias como alcohol, tabaco y drogas. También, dentro del diálogo grupal mencionaron problemas como calles oscuras, ruido excesivo, accidentes de tráfico causados por la cantidad de automóviles, falta de higiene debido al arrojo de basura en las calles, y la preocupación de que algunas personas no sigan prácticas higiénicas, como “la señora de las tortillas que no se desinfecta las manos al tocar dinero”.

Morell y Càmara (2016) abordan la importancia de los consejos infantiles, donde niñas y niños tienen la oportunidad de identificar las problemáticas en sus áreas de residencia y, al mismo tiempo, contribuir a su mejora. A través de esta experiencia, se reconoce que las niñas y niños, como ciudadanos activos, aportan significado y utilidad a las transformaciones de los espacios públicos. Ellos son quienes mejor conocen estos espacios, ya que los experimentan en su vida cotidiana, y, por lo tanto, sus opiniones y perspectivas son esenciales. Es crucial tomar en cuenta lo que tienen que decir, ya que su participación activa puede enriquecer las decisiones y acciones relacionadas con el diseño y la gestión de los espacios públicos.

Además, los niños y niñas perciben una falta de espacios adecuados para ellos y ellas en su comunidad, lo que los lleva a preferir ir a la tienda, a pesar de que comentan que esta no cuenta con una amplia variedad de productos y que los precios son altos. La relación con los vecinos no es siempre favorable, ya que mencionan que se generan conflictos y enojos que a veces resultan en peleas o en que dejen de hablar entre sí. Todo esto da cuenta de lo que menciona Tonucci (1997) ya que habla de los capaces que son las y los niños al reconocer su entorno, ya que, aunque hay aspectos positivos que encuentran en su comunidad, también reconocen una serie de problemas y desafíos que afectan su percepción de ella, lo cual probablemente también los vuelve críticos, desde el lugar del que lo están viendo.

Recordando el lugar de donde los niños y las niñas protagonistas de la investigación ocupan como sujetos situados es importante tener en cuenta su cotidianidad, en este caso, ellas y ellos nos platicaron un poco sobre esto. Entre sus actividades más constantes, se encuentran, ir a la escuela, hacer la tarea, desayunar, comer, cenar, dormir, ver la televisión, usar el celular o su Tablet para jugar, ver Netflix, YouTube o Disney, también juegan Xbox, además de realizar distintas actividades extra clase (taekwondo basquetbol, natación, clases de corneta, bicicleta y patineta, talleres, etc.) editar y dibujar, también hacen quehacer, leen, estudian, están con la familia, algo interesante que salió fue el caso particular de una alumna la cual decía que tenía que ayudarlo a su mamá porque iba a tener “la visita de un tío famoso”. A continuación, algunos ejemplos de lo que dijeron las niñas y los niños en las consultas cuando se les preguntó por sus actividades cotidianas:

Figura 3.1

me despierto de sayuno me visto re voy a la  
es. Cuella 10:30 como 12:30 me voy deslanso na gola  
tarea re dvetro como cena y al final re dvetro  
pero aveces als pues de na cepti a tate q qatto n:  
telefono

Figura 3.2

Bañarme, jugar, estudiar y ver television  
re ir a la escuela, comer y dormir y in vane los  
dies

Figura 3.3

Despierto me baño voy a la escuela despues enocho  
corneta, como y despues voy a natación

Figura 3.4

R= Es venir a la escuela, hacer ni tarea, patinar y jugar  
con ni perro a y entre esas cosas jugar videojuegos.

Como se puede observar podemos dar cuenta que la mayoría de las niñas y niños del grupo hacen por lo regular actividades en casa, solo en ocasiones mencionan que salen y justamente es a lugares muy específicos, esto nos permite preguntarnos ¿Por

qué solo a estos lugares? ¿Cuál es su situación de vida, en su casa y con su familia? ¿La escuela se ha transformado en su contacto más cercano con la sociedad? A pesar de las pláticas que tuvimos con ellos recordemos que cada caso es particular y que no podríamos saber que es todo lo que ocurre exactamente en el entorno de cada niño y niña del grupo. Lo único que pudimos hacer en este caso fue suponer que muchas de estas situaciones se ven atravesadas fuertemente por la realidad de la zona donde se encuentran.

¿Por qué no se suelen realizar proyectos de investigación en la primaria? Al inicio de la investigación la directora mencionó que no suelen ver muchos proyectos universitarios justamente por la mala fama que tiene la zona donde se ubica. Lo que nosotras logramos ver en contraste con lo que las y los niños dijeron fue lo que nos permitió observar más a fondo cómo era la comunidad, intentando salir de prejuicios y dejándonos llevar por lo que el campo dispusiera.

En la zona, se pueden encontrar casas, tiendas y paradas de autobús, así como lugares dedicados a actividades culturales y deportivas. También terrenos baldíos y casas en construcción, lo que sugiere un posible “desarrollo” en curso en la comunidad, sin embargo, la inseguridad y la delincuencia no dejan de hacerse presentes. La colonia parece ser un lugar arraigado en tradiciones y cultura, lo que se evidencia en varios aspectos de su entorno. El ambiente urbano se destaca gracias a los murales pintados en las bardas de las casas, que añaden un toque de color y expresión artística a la comunidad. La presencia de capillas dedicadas a deidades locales indica la importancia de la religión y las tradiciones en la vida de la colonia.

Además, la comunidad cuenta con puestos ambulantes que se especializan en vestir y reparar "niños dios". Es importante señalar una falta de afluencia en las bibliotecas cercanas a la primaria, lo que podría indicar tal vez un bajo interés en actividades culturales y deportivas por parte de la comunidad. Además, la gran cantidad de instituciones educativas, incluyendo escuelas primarias, secundarias, un kínder y un CECATI, sugiere un fuerte enfoque en la educación en la zona.

“Hay cosas que se pueden arreglar” las niñas y los niños del grupo son conscientes de que no todo lo que se vive en su comunidad es algo del todo agradable, sin

embargo, y como se hablará en apartados posteriores la escuela juega un papel muy importante en cómo ellos hablan de su entorno y construyen su espacio de vida, pero no solo la escuela es parte de, sino también su familia, su entorno, en general su dinámica con lo social.

Algo que hemos de destacar mucho es la preocupación por la seguridad de los estudiantes y todas las personas que forman parte de la primaria. Era como si todos estuvieran conscientes de que la inseguridad rondaba por todos lados, ¿quizá por eso tanto cuidado?, la primera vez que fuimos a la primaria la directora nos acompañó hasta la puerta, explicando que era para que las personas de afuera se dieran cuenta de que estábamos con ellos. Incluso nos presentó a las vendedoras de quesadillas que estaban afuera de la primaria, lo que refleja una preocupación por la seguridad de todos.

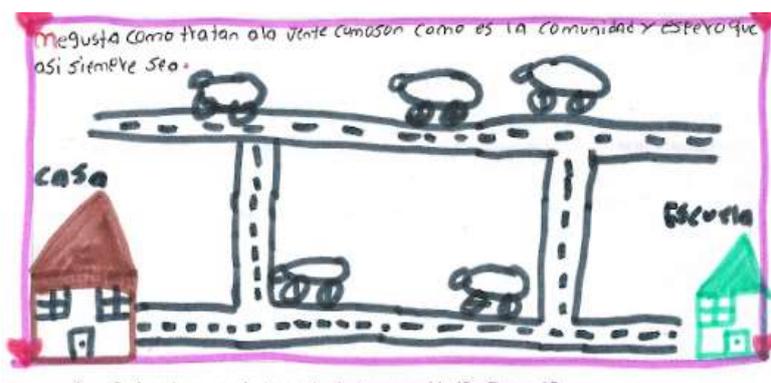
Las opiniones de las niñas y niños del grupo sobre la tranquilidad y el respeto en su entorno son variadas y a veces contradictorias. Algunos argumentan que su comunidad es tranquila y respetuosa debido a que sienten que sus decisiones son respetadas y que reciben apoyo. También destacan que la convivencia es armoniosa, la gente es amable y no hay discriminación percibida.

**Figura 4.** Comunidad.



Dibujos de los niños, consulta infantil (8 de marzo 2023)

**Figura 5. Comunidad.**



Dibujos de los niños, consulta infantil (8 de marzo 2023)

Sin embargo, en contraste, otros expresan que no están de acuerdo con esta perspectiva positiva. Argumentan que, a pesar de la apariencia de respeto, su comunidad presenta problemas como chismes, peleas entre vecinos, ruido excesivo en el ambiente urbano o incluso las fiestas que “lastiman mis oídos”. Destaca el uso de lenguaje grosero, falta de higiene debido al arrojo de basura sin recoger, ya que, se puede encontrar una gran cantidad de basura dispersa por las calles, lo cual podría provocar que en época de lluvias hubiera inundaciones debido a la congestión de estas. También, dentro de los grupos pequeños, expresaron en gran medida su preocupación sobre el consumo de sustancias nocivas en lugares públicos y maltrato animal o incluso entre las personas. Mencionaron de igual forma, la percepción de niños groseros y cuestiones relacionadas con la falta de higiene en algunos negocios.

Es probable que la percepción de la comunidad que tienen las niñas y los niños sobre su entorno varía entre la armonía y el respeto, por un lado, y los problemas y desafíos mencionados, por otro. Estas opiniones reflejan la complejidad de la experiencia de vivir en esta comunidad y cómo los niños y niñas la ven desde diferentes perspectivas. Glockner (2007) nos dice que por medio del trabajo de investigación es que podemos comprender la forma en la que se pueden generar nociones desde los primeros años de vida en torno a lo que viven sobre las situaciones que los rodean, inclusive en situaciones que se podría decir no logran comprender por lo complejas que resultan.

**Figura 6.** Comunidad peligrosa.



Dibujo de los niños consulta infantil (8 de marzo 2023)

A lo largo de las sesiones fuimos profundizando más en estas complejidades que los niños perciben en su comunidad. Morell y Càmara (2016) reconocen que la participación de la infancia y su involucramiento en la gobernanza de la ciudad en diversos temas, especialmente en lo que respecta al diseño de entornos físico-sociales. Estos espacios son un paso para el desarrollo de las ciudades, ya que hacen que la ciudad sea inclusiva para la infancia y se convierta en un lugar de aprendizaje.

Los niños mencionaron un terreno baldío donde van a tirar muchas cosas: E mencionó “hasta dicen que cuando asaltan y quitan las bolsas las puedes encontrar ahí después, porque ahí las tiran [...] es que, si encuentran muchas bolsas, porque aquí asaltan mucho, a mí hasta a veces me da miedo salir a la tienda solo”; por su parte, An comentó “a mí me han asaltado varias veces con mi mamá en la tarde, cuando hay mucha luz y personas [...] también abandonan a bebés en el terreno baldío”; J mencionó “siempre cuentan las señoras que ya dejaron un niño ahí en el baldío o también que encuentran animales muertos [...] también muy seguido se escuchan balazos, a mí me da miedo más cuando se escuchan que son de varias personas, por eso tampoco salgo mucho en la noche [...] aquí sí está feo se meten a robar a las casas, asaltan en las calles, no podemos salir a jugar por los borrachos y en la noche también se escuchan balaceras [...] los botones de seguridad no sirven y así la policía no puede ayudarlos cuando pasa algo”; Á detalló una historia que había vivido, comentando que hay una tienda a lado de su casa y que en una ocasión hubo un asalto y tanto él como su familia escucharon todo lo que pasaba, incluidos los tiros

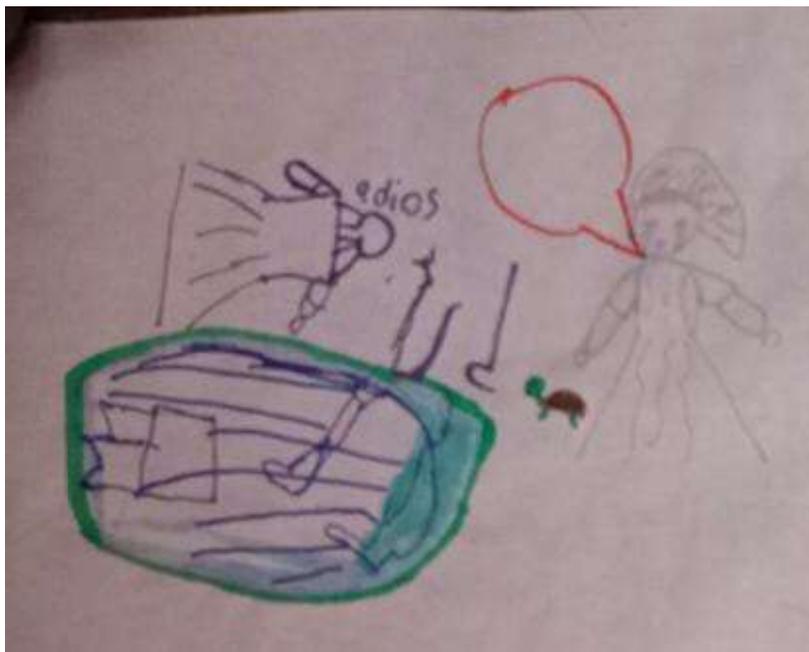
que sonaban afuera, ante esto otro de los niños comentó que cuando pasaban esas situaciones no les importaba si había niños, niñas o mujeres alrededor.

Entre los diálogos con algunos niños y niñas del grupo también aparece la presencia de personas indigentes descalzas en la colonia, lo cual puede sugerir que algunas personas pueden estar enfrentando dificultades económicas y sociales que los han llevado a vivir en la calle y en condiciones precarias. La preocupación expresada por las niñas y los niños ante esta situación refleja una sensibilidad hacia las necesidades de las personas de su comunidad.

Las inquietudes mencionadas por las niñas y los niños indican una conciencia de estos problemas y un deseo de comprender y abordarlos. La sensación de vacío y el estado deteriorado de algunas casas y calles en la zona indican que existen desafíos en términos de mantenimiento y desarrollo de la infraestructura local lo cual afecta a toda la comunidad, Tonucci (1997) nos habla de la importancia que tiene que les infundamos valor a las infancias para que sean capaces de expresar ideas, propuestas, contribuciones, hacer de lado lo que como adultos sentimos que es lo que debe ser y sorprendernos con soluciones que pueden resultar de la creatividad. Por otra parte, la acumulación de basura en las calles también es un problema que puede afectar la calidad de vida en la comunidad y el entorno en general.

Otras problemáticas asociadas al espacio público, fue un problema que ellos percibían en la colonia, mencionaron que se aparecía la llorona, siendo un tema que nos causó mucha curiosidad, al respecto los niños explicaron que esto es un problema porque la escuchan o hay quienes la han visto y le tienen miedo, ellos mencionaron que la llorona se aparece cerca de lugares donde hay agua (como ríos o lagos), y Á y Al mencionaron que se les aparecía a los borrachos.

**Figura 7.** La llorona.



Dibujo de los niños, periódico mural (29 de marzo 2023)

En relación al consumo de sustancias los niños comenzaron a mencionar que “hay muchos borrachos y personas que se drogan, J dijo “me da miedo salir a jugar a los columpios porque siempre se están drogando o tomando cerveza y nadie les dice nada”; E dijo “a veces, los borrachitos se pelean con todas las demás personas, empiezan a insultar o decir cosas, nadie les hace caso, pero por eso no me dejan salir a jugar” An dijo “dicen que esas mismas personas asaltan, porque también se han metido a las casas a robar; los que se drogan ahí por mi casa no son los que me han asaltado a mí y a mi mamá, así que no creo que sean ellos”; C mencionó que él vio dos coches que acababan de chocar mientras iba caminando hacia su casa. Fue justo en ese punto que los niños asociaron esos eventos al consumo de sustancias nocivas, pues, explicaron que muchas veces los accidentes pasan porque las personas ingieren alcohol o drogas; I mencionó que las drogas son un tema feo porque casi siempre veía a personas así, en concreto, mencionó a las personas que fuman marihuana y empezó a dibujar a un chico con los ojos rojos.

**Figura 8.** Drogadicción.



Dibujo sacado del buzón de sugerencias de los niños (22 de marzo 2023)

De manera general los niños mencionaron que debido a la ingesta de sustancias como son el alcohol y las drogas se desencadenan diversas situaciones problemáticas: primero comentaron aspectos viales, donde expusieron que habían ocurrido varios choques; aunque, también mencionaron que hay algunos problemas viales que propiciaban discusiones, y ellos consideraban que esto pasaba porque las personas no sabían cómo controlar su enojo o que no recibían suficiente ayuda.

Aunado a lo anterior, mencionaron que otra situación que presentaba un problema era el robo de coladeras, porque consideraban que eso también provocaba accidentes, ya que alguien podría caerse o un coche podría caer en el agujero que quedaba. La situación de los problemas viales es algo que causaba preocupación e intriga en el discurso de los niños y las niñas; D habla de un accidente de auto que había ocurrido con uno de sus familiares con un transportista de tráiler que había consumido Alcohol, incluso lo dibujó en una de las actividades que realizamos.

**Figura 9.** Accidente de auto.



Dibujo de los niños (29 de marzo 2023)

De igual forma sus compañeros comenzaron a hablar más del tema como Al que platicó que él presenció cuando atropellaron a una señora y M dijo que también lo había visto, de igual forma mencionan el robo de semáforos, además, que había personas y autos que no eran considerados, se mencionó el riesgo de ser atropellados en más de una ocasión.

Esto es algo que también se percibe en el entorno fuera de la primaria, ya que incluso como equipo investigador a lo largo de las visitas en el campo nos encontramos con ciertos retos para transitar por ahí, se podía observar que la mayoría de los vehículos son descuidados con las personas que van caminando por la calle, la verdad, algo que nos llamó la atención desde el primer momento fue que los semáforos tampoco funcionaban bien. La experiencia de ser peatón en esa colonia parece ser complicada y hasta peligrosa, muchas veces fue porque los conductores de los vehículos no respetan los semáforos, ni ceden el paso a los peatones. La alta velocidad a la que se maneja y la falta de consideración por los transeúntes hacen que cruzar las calles sea una tarea difícil y a veces temerosa.

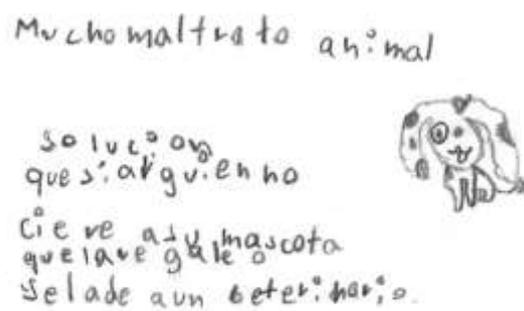
El tema de la falta de agua se hizo presente en el discurso de los niños, al preguntarles cual era otra problemática en su colonia hicieron mención de esto y se les preguntó qué tanto escaseaba el agua en sus casas y los niños dijeron que mucho; Á y Cr mencionaron que “a veces la quitan porque no pagan, mucha gente no quiere hacerlo” mientras que A mencionó que su papá le había enseñado a ahorrar y almacenar el agua, a darle varios

usos y a no desperdiciarla, y todos los demás comentaron que también tenían técnicas para cuidar el agua, como almacenarla en cubetas o reutilizarla para el baño y para lavar sus patios.

Uno de los temas que más resonó durante las sesiones, fue el maltrato animal, era una de las principales preocupaciones de los niños, enfocándose principalmente en perritos y gatitos callejeros. Con respecto al maltrato animal, A comenzó a decir “creo que cuando las personas están enojadas se desquitan con sus mascotas, porque les pegan o les gritan groserías”, después E expresó “si, mis vecinos a veces dejan a sus mascotas sin comer y les gritan muy feo, cuando los castigan los amarran por muchos días, también los patean. J mencionó “también he visto que en la calle les pegan a los perritos y las patrullas van pasando, pero ellos no hacen nada”. En adición, explicaron que un problema asociado al descuido de los animalitos era que dejaban sus desechos regados por la calle y eso genera contaminación.

**Figura 10.** Campaña contra el maltrato animal.

**Figura 11.** No al maltrato animal



Dibujo sacado del buzón de sugerencias de los niños (22 de marzo 2023)

Aunado a lo que los niños expresaban nosotras como equipo de investigación logramos ver muchas veces que realmente era un problema que estaba presente, esto por las ocasiones en que íbamos tanto de ida como de regreso de la primaria, viendo en algunas partes del trayecto varios perros callejeros, basura acumulada en algunas de las banquetas, además de los problemas con los semáforos que no servían y complicaron el paso por las calles al momento de cruzarlas.

## Procesos educativos: Oasis en un abismo

“Estudiar la experiencia de la escuela implica analizar los distintos tipos de relación entre los aspectos culturales y colectivos en torno al valor de la escuela en contextos sociales particulares y las maneras subjetivas mediante las cuales las personas llevan actos de apropiación y uso de significados para guiar su conducta”

Claudia Saucedo, Entre lo colectivo y lo individual: La experiencia de la escuela a través de los relatos de la vida.

En la entrevista con la directora, nos habló un poco sobre la comunidad y el funcionamiento de la escuela y cuáles han sido las estrategias que ha utilizado para hacerla funcionar mejor. Uno de los principales métodos que utilizó es la comunicación, no solo con los alumnos y maestros del plantel, sino también con los padres de familia y el personal administrativo; una de las cosas más importantes que hizo para mantener la comunicación con sus docentes fue llevar a cabo juntas en donde el personal (y no solo maestros) expresaran como iban viviendo su día a día en la primaria y como iba siendo su experiencia dentro de esta, pues la directora está convencida que el personal docente es el transformador pues deja una huella en los niños, así hagan cosas buenas o malas, para ella el conocerlos y saber su experiencia dentro de la primaria es algo fundamental para hacerla funcionar.

También menciona que deja que los profesores sean libres para opinar y apoyar con diferentes estrategias a sus compañeros docentes, siempre y cuando estas opiniones y/o estrategias sean para ayudar al equipo de profesores y ayuden a tener una mejora en éstas. Esto le ha funcionado a la directora para que los profesores sean partícipes de los procesos que se llevan a cabo dentro de la comunidad estudiantil.

Para la directora de este plantel también es muy importante la participación de los padres de familia, pues en la entrevista nos mencionó que estos pueden entrar a la escuela a hablar con ella sin ningún impedimento porque para ella no hay nada que esconder, la directora menciona que todo lo que lleve a cabo dentro de la primaria debe ser transparente. Todo lo que acontece dentro de esta primaria, hasta el más mínimo detalle es comunicado a los padres de familia a través de las vocales de cada grupo.

Además, la primaria cuenta con un buzón especial que no solo se limita a los alumnos o profesores, sino también está al alcance de los padres de familia, para que todos los que conforman esta comunidad estudiantil participen de una manera más activa dentro de ésta y puedan expresar sus opiniones, ideas o expectativas que tengan del plantel. La directora mencionó que para ella es crucial que toda la comunidad participe y se integre en este proceso de educación de las niñas y niños de la primaria.

Pensado en todo lo descrito anteriormente en donde se hace énfasis en la buena comunicación entre todos los que participan en la educación en este caso de los niños, Freire (1992) también enfatiza la importancia del diálogo en los procesos educativos, este promueve que tanto profesores y estudiantes participen de manera activa en conversaciones abiertas y reflexivas. Aunque en el caso de Freire se enfoca en esto para generar un conocimiento más crítico y reflexivo, y no encaminado hacia la toma de decisiones dentro de un plantel, en este caso la primaria, si hace alusión al diálogo de todos los que conforman el proceso educativo como lo son los padres de familia, los docentes, alumnos, personal administrativo y de mantenimiento que son parte de éste.

Para nosotras, la primaria fomenta una participación activa de todos los que la conforman para mejorar sus instalaciones, su forma de enseñar, etcétera. Tal es así que, en palabras de la directora, expresó que los padres de familia en ocasiones se han organizado en conjunto con los profesores para poder recaudar fondos y así comprar materiales que son necesarios para la escuela o para realizar alguna mejora en las instalaciones.

**Figura 12.** Niños trabajando.



Periódico mural problemas en la comunidad (29 marzo 2023)

La principal preocupación de la directora, y por la que ha puesto mucho empeño para hacer funcionar bien este plantel son los niños, durante la entrevista externó la importancia que ellos tienen dentro de la escuela y su vida “me encanta tener contacto con los niños [...] soy la primera que está abriendo la puerta y saluda a los niños y a la comunidad” además de que como equipo pudimos observar que los niños en general, tienen una estrecha relación con la directora y hay mucha confianza con ella; observamos que se acercan a platicar con ella, abrazarla o simplemente a saludarla, creemos que esta unión y cercanía que la directora tiene con los niños la ha ido formando ella misma.

Hasta este punto podríamos decir que en este plantel no solo se ha buscado organizar o establecer cierta comunicación entre todos los que conforman esta comunidad educativa, sino también de esta forma se ha buscado eliminar la apatía en dicha comunidad, incluso se ha omitido cierto formalismo, estar conscientes que dentro de esta profesión de docentes emana la sensibilidad, esto hará que los profesores sean más responsables, más creadores, más comprometidos en la formación de los estudiantes. (Freire, 1994). Además, el estar cerca de los alumnos, no solo por parte de la directora, sino también de la profesora a cargo del grupo, puede contribuir a que los alumnos expresen con mayor confianza y facilidad sus dudas o inquietudes a sus profesores; el “saber del alumno y sus intereses y motivaciones, coloca al educador

en mejores condiciones de diseñar la estrategia del aprendizaje de nuevos contenidos” (Turner & Pita, 2002, p.20).

Todo este proceso en que la directora describió como ha hecho funcionar la escuela es un proceso de mucha comunicación y participación de todos los que conforman la comunidad, la transparencia por parte de ella y de los docentes hacia los alumnos y padres de familia lo considera parte fundamental del proceso, es por ello que menciona lo siguiente:

“las puertas de la escuela están cerradas por seguridad de quienes tenemos adentro, no porque queramos ocultar algo y las puertas siempre estarán abiertas para quien quiera saber algo de nuestra escuela.”

(directora de la primaria, 18 de mayo 2023)

La comunicación entre la directora y los padres de familia, así como con los docentes fue algo que percibimos durante nuestra estancia en la primaria; pudimos observar el buzón del que habla la directora, así como a algunos padres de familia que iban a platicar con los profesores o con ella, también, en alguna otra ocasión notamos que un alumno se sentía mal y llamaron a sus padres, su papá fue por él y lo sacó de la escuela, en esta situación en particular notamos que incluso la comunicación está presente con las personas que tienen algún otro puesto de trabajo, como en este caso la persona encargada de la puerta, pues además de ya saber la situación, tuvo un buen diálogo y confianza con el padre de familia acerca de la situación de salud del niño.

Creemos que la forma en la que esta primaria trabaja es muy distinta a la de otras, pues observamos que el trabajo de equipo es lo que la ha hecho funcionar de esta manera, no todo es perfecto porque sí pudimos percatarnos de algunas situaciones no tan favorables dentro de ésta, pero el trabajo que se ha hecho por buscar lo mejor para la escuela pues “es necesaria la variedad y que realmente esa forma de organización sea la de mayor utilidad” (Turner & Pita, 2002, p.20).

Algo que contrasta un poco, es que, aunque sí hay confianza y comunicación, mientras estuvimos, hubo un par de situaciones en donde la directora olvidó comentarle a la profesora y/o a nosotras que el grupo que teníamos tenía alguna actividad y eso generó un poco de tensión, en nosotras porque tuvimos que ajustar las sesiones y en la maestra porque tenía el tiempo contado, y a ella la presionaban otros profesores, tal fue la situación de los ensayos del día de las madres.

Como anteriormente lo hemos mencionado, en la primaria aún faltan algunas cosas por pulir para que su funcionamiento siga mejorando, pero el trabajo que han desarrollado para que éste sea un espacio en el cual los niños puedan seguir expresando sus ideas, conocimientos, inquietudes, etcétera se puede ver reflejado, creemos que ésta primaria es muy distinta a otras; seguir priorizando la educación y el desarrollo de los niños de una manera divertida y en la que puedan expresar sus opiniones acerca de distintos temas ayudará a la mejora de ésta primaria.

Por su parte, los alumnos de quinto grado con los que trabajamos describen a la primaria como una escuela muy bonita, agradable, tranquila y divertida, además la consideran como un espacio grande, limpio y cómodo para jugar con sus amigos durante el recreo y aprender con maestros que ellos perciben como buenos, mencionan que estos les enseñan modales y educan a todos por igual. De igual manera expresaron que en esta primaria hay personas respetuosas y amables, también hay actividades extra como la banda de guerra. En contraste, en una de las sesiones cuando llevamos a cabo un diálogo en equipos pequeños, los niños hicieron referencia al bullying, pues dieron propuestas acerca de cómo prevenirlo, aunque no señalaron alguna situación o persona en particular.

Lo que nosotras pudimos percibir dentro de la primaria fue toda la alegría que esta refleja a través de su colores y decoraciones plasmadas en sus puertas que se hicieron presentes durante la primavera y el día del maestro, “el arte es un medio de integración psicológica, el trabajo artístico es la creación de una experiencia imaginativa” (Sciurano, 2003, p.99). En esta primaria y específicamente en el grupo de trabajo en que trabajamos, la expresión por medio del trabajo artístico a través de

papiroflexia o dibujos es algo muy recurrente y que percibimos que para los niños es muy divertido y cómodo de trabajar.

**Figura 13.** Puerta decorada.



Foto de la puerta del salón (15 marzo 2023)

Además, logramos observar algunas situaciones de respeto hacia las pertenencias de otras personas, pues en algunas ocasiones estuvimos presentes cuando alumnos encontraron algunas cosas perdidas como monederos, dinero o incluso un reloj inteligente, estos los llevaban a la dirección y lo entregaban a la directora, ella les daba las gracias, los felicitaba por ser honestos y les indicaba que los pusieran en donde ya sabían y nos percatamos que se refería a una pequeña caja de objetos perdidos.

También durante el recreo de los niños, pudimos notar que se divierten y que hay buena convivencia entre ellos, pues en el transcurso de éste los niños hacían picnics en donde se sentaban sobre una mantita que ponían en el piso, platicaban o incluso

compartían sus alimentos, también se divertían jugando algunos juegos de mesa. Aunque todos estos materiales y juegos no se los otorgaba la escuela, la directora si daba la autorización de que los niños pudieran llevarlos a la escuela y así hacer más divertido el tiempo de descanso.

Sin embargo, también notamos que la escuela tenía algunas zonas que nosotras consideramos riesgosas, como lo son las grandes jardineras en donde pudimos observar que había la posibilidad de que los niños sufrieran algún accidente y si llegó a suceder en nuestra última sesión que mayormente se desarrolló en el patio; uno de los niños se cayó y en la caída se golpeó la cabeza. Aunque nosotras habíamos dicho que no podían ir hacia las jardineras, el niño le preguntó a la profesora y esta dijo que sí, por lo cual él y varios niños comenzaron a jugar dentro de ella.

En cuanto a las instalaciones del plantel lo que nosotras observamos es una primaria algo pequeña, el terreno de esta parece estar en forma de cuadrado, en éste hay dos edificios frente a frente, estos cuentan con planta baja y primer piso cada uno, además, en una de las partes laterales hay una pequeña construcción con tres salones y una pequeña bodega para los materiales de limpieza y de educación física.

Lo anterior, es una descripción general de cómo está conformada la escuela; siendo un poco más específicas nos gustaría destacar que en el área de los sanitarios están los de los niños, las niñas y un sanitario específico para todos los adultos como padres de familia, maestros, visitantes, etcétera. Cuando hicimos uso de los sanitarios, no sabíamos que existía uno es específico para los adultos y cuando íbamos a entrar al baño de niñas, la conserje nos dijo que ahí no podíamos entrar, pues era uso exclusivo de las niñas y que de esta manera podrían estar seguras y nos dio la indicación de entrar a los sanitarios de adultos.

Cabe resaltar que los salones se ven algo pequeños, específicamente en el salón donde trabajamos con el grupo, el espacio si era bastante reducido para la cantidad de niños que toman clase dentro del aula, además en espacio que hay entre una banca y otro es prácticamente nulo, el espacio que hay entre filas es muy pequeño, pues si es un poco difícil pasar entre una fila y otra.

**Figura 14.** Aula de clases.



Foto del aula de clases, trabajando para representar su comunidad (22 marzo 2023)

Lo que pudimos observar específicamente alrededor de la primaria fue a un lado de ésta una unidad habitacional, en un costado una biblioteca, varios puestos ambulantes de ropa, montones de basura, frente a la primaria, en la entrada principal observamos algunas casas, una papelería e incluso un puesto de quesadillas, cabe resaltar que la directora nos presentó con la señora que atendía dicho negocio informando el tiempo aproximado en el que iríamos a la primaria y el horario en el que estaríamos asistiendo.

En los alrededores de la primaria las calles y caminos por donde teníamos que transitar para llegar a ella son bastante inseguros, incluso con poca higiene, muchos perros callejeros, heces fecales de éstos, personas drogándose o consumiendo bebidas alcohólicas; creemos que las condiciones de la colonia en donde se encuentra la primaria son bastante perjudiciales en el desarrollo de los niños, es una zona en donde los robos y la violencia se hacen presentes día con día, es un lugar que nosotras consideramos bastante gris, un desierto en donde no hay prácticamente nada pensado en los niños, y en medio de este gran abismo encontramos lo que para nosotras fue un oasis, un lugar lleno de alegría y color que considera a los niños en

todo tiempo, un sitio que los deja aprender, jugar, soñar y sonreír, por eso en un primer momento de nuestra investigación lo consideramos un oasis en un abismo.

**Figura 15.** Alrededor de la escuela.



Foto alrededores de la escuela. Google Maps.

Todo lo que hay dentro de la primaria y las formas en las que trabaja, además, de todo lo que sucede en las afueras de ésta nos da cuenta de porque es un lugar especial, no solo para los niños, niñas, profesores, personal y padres de familia, sino también para nosotras creemos que ésta primaria ha ido cumpliendo un desafío, este desafío consiste en encontrar nuevas formas de abordar en las aulas, comprendiendo sus ritmos y espacios, entendiendo el respeto como un objetivo constante que se debe ganar, buscando transformar la educación, cuestionando las normas existentes y promoviendo una participación activa en el proceso educativo (Duschatzky, 2017).

## Grupalidad: El grupo de Bombón

“Cuando todos los niños expresan lo que saben, es posible organizar esas nociones y presentar un cuadro coherente de lo acumulado hasta el momento, que abra las posibilidades actuales y futuras a nuevas interrogantes y necesidades de saber”

Lidia Turner Y Balbina Pita, Pedagogía de la Ternura.

El grupo 5°C fue otorgado a la maestra Bombón (a quien le gusta ser llamada así), y cuenta con 32 estudiantes, la profesora nos relata que los niños llegaron con un rezago educativo tras la pandemia e incluso faltaban mucho al inicio, es por ello que ella ha tenido que enseñarles cosas que debieron ver durante su 2°, 3° y 4° grado. Bombón menciona que además del rezago educativo, también tenían carencias sociales y por tanto el grupo inició muy desunido, y ella expone que, para unir a los alumnos, decidió tener una mayor comunicación con los padres de familia ya que la integración de estos es vital, ser constante al momento de revisar las tareas y trabajos realizados y con los niños optó por darles la atención suficiente, que, en sus palabras, no tenían en casa. En relación al rezago académico, nosotras pudimos notar mediante los materiales, que al escribir tenían múltiples faltas de ortografía, juntaban o separaban las palabras y en un par de casos no pudimos entender lo que estaban escribiendo, también, a través de los juegos, notamos que tenían problemas con las tablas de multiplicar.

**Figura 16.** El grupo de Bombón.



Foto del grupo en el aula (22 marzo 2023)

En general, este grupo pasó por diversas transformaciones según su docente, ya que, ella fue hablando con ellos y ellas acerca de las reglas y el respeto para que fluyera de mejor manera la dinámica grupal, además de trabajar en la unión. Un aspecto que consideramos relevante dentro del proceso de unificación y avance dentro del grupo, fueron los vínculos de los alumnos con la maestra, al respecto, ella menciona que:

“más que nada primero me hice su amiga, que me tuvieran confianza, [...] para que ellos pudieran levantar la mano y (dijeran) “maestra tengo una duda” [...] (antes) yo bajaba mi lunch, me sentaba y nadie me fumaba, pero [...] (ellos) solitos empezaron (a decir) “¿maestra me puedo sentar con usted? [...] y fue así como ellos solitos se empezaron a sentar conmigo alrededor”

(Profesora del grupo, 11 de mayo 2023)

Además de la confianza que se generó entre ambas partes, la profesora dialogaba con sus alumnos expresándoles que ya son grandes y que no es necesario que les grite, ya que pueden comunicarse mediante el diálogo y eso fue rindiendo frutos poco a poco ya que la profesora explica cómo fueron siendo más constantes con los saludos, los permisos para salir al baño y explica que, de hecho, son un grupo muy compartido, que suelen ser protectores con sus compañeras, son respetuosos, se llevan bien entre sí, se preocupan por los otros y saben disculparse de ser necesario. Acerca de la descripción que da la profesora sobre la interacción del grupo, expuso que no han llegado a agredir a golpes, aunque sí menciona que entre amigos pueden llevarse pesado; sin embargo, durante las sesiones de trabajo que tuvimos con los niños, nos percatamos de una pequeña discusión que escaló a la agresión física dentro del aula, donde dos de las integrantes observaron como dos niños comenzaron a tocarse con la punta del dedo cada vez mas fuerte hasta llegar a darse manotazos, cabe mencionar que esta situación se dio mientras todos estaban sentados en sus lugares, incluidos ellos; a pesar de que el conflicto fue evidente, debido a que la atención del grupo estaba dispersa y había ruido, no todas las integrantes nos dimos cuenta en el momento a diferencia de la maestra y la directora que si lo notaron enseguida. Por lo que, más adelante, la directora y profesora arreglaron la situación

mediante el diálogo y en “privado” ya que separaron a los niños del grupo para charlar, lo único que una de nosotras logro escuchar fue que les dijeron que eran compañeros y que no debían pelear.

**Figura 17.** Aula de clases.



Foto del aula de clases (22 marzo 2023)

Con respecto al último punto, nos gustaría señalar que la situación de agresión mencionada anteriormente ocurrió durante una de nuestras sesiones y nosotras tampoco supimos cómo reaccionar en el momento, fue durante esta misma sesión que llevamos a cabo el intento de un diálogo grupal y consideramos que no conseguimos tener la atención de los niños y se mostraron mucho más inquietos que en otras ocasiones y nos preguntamos si esto ya había pasado antes o si el hecho de que estuviésemos presentes dirigiendo la actividad, de alguna manera influyó en la situación. En relación con lo anterior, aquella sesión nos generó cierta angustia por sentir que no habíamos orientado al grupo de la mejor manera y al bajar a la dirección, la directora nos preguntó cómo nos sentíamos y fuimos honestas al expresar que no salió como esperábamos, entonces, ella nos dijo que esas cosas a veces pasan y nos platicó que de hecho muchas veces los docentes intentan utilizar diversas estrategias pedagógicas y transformar la manera tradicional de enseñanza en el aula, pero, que es debido al número de alumnos que hay por salón que no pueden mantener la atención de los niños como quisieran y es por ello que vuelven a caer en formas tradicionales de enseñanza intentando obtener el control de grupo.

Tocante a la dinámica de grupo, la profesora expresa su apertura para que sus alumnos se sientan con la confianza de participar, comenta que ella muchas veces se convierte en la abuelita, la tía o la mamá porque así la nombran y que de hecho, uno de sus objetivos es hacer que sus alumnos, quienes a veces tienen problemas en su hogar, puedan distraerse por el tiempo que están en la escuela, además, menciona que ella sabe que no siempre puede tener toda la atención de los niños, pero que sí son respetuosos y trabajadores. Desde nuestra perspectiva, la profesora los incentiva mucho, y luego de las situaciones que atravesaron niñas y niños, consideramos desde lo que pudimos ver que en general son un grupo respetuoso, amable, cariñoso y también un poco inquieto, pero una característica que nos parece relevante es la confianza que ha permitido la formación de vínculos en varios sentidos, de ellos y ellas con la maestra, de niñas y niños entre sí, y de ellas y ellos con nosotras y de nosotras con la profesora, ya que es a partir de ello, que ha surgido una buena comunicación y también creemos que el aula es mayormente un espacio seguro para los niños considerando lo que manifiesta Bombón con respecto al contraste de la casa, la comunidad y la escuela que hay en muchos de los alumnos:

“Tengo mucha confianza de ellos, espero que salgan adelante, porque si hay muchos problemas en casa, hay mucha separación, entonces, así como que... el tener toda la atención del niño no puedes, no puedes por todos los conflictos y la zona en que habitamos”

(Profesora del grupo, 11 de mayo 2023)

Al respecto, Turner y Pita (2002) manifiestan que es decisiva la manera en que se implican niñas y niños en su proceso de aprendizaje para que su deseo de saber continúe, aunque es importante acompañarlos con métodos que permitan una enseñanza dialogada y activa para que puedan plantear problemáticas y puedan trabajar en darles solución. En el grupo de Bombón consideramos que niñas y niños sí son partícipes en el aula, ya que la profesora da apertura a las participaciones y ellos suelen acercarse a ella debido al vínculo que se fue creando, además, tanto en el discurso de la profesora como a partir de nuestras observaciones pudimos ver que

sí hay un intercambio de aprendizajes donde se van llegando a consensos, aunque cabe resaltar que estos consensos parten del discurso de la profesora que es quien menciona necesario explicarles a los alumnos las reglas institucionales y su importancia.

Aunado a lo anterior, con respecto a la institucionalización, pudimos vislumbrar que, en el recreo de los niños, nos percatamos de algunas cosas que ocurren dentro de ella como lo es las filas por género, grado y grupo, así como la toma de distancia por tiempos uno, dos y tres. Además, se ve claramente el orden que se establece al terminar el recreo de los niños, pues les dan indicaciones mediante el micrófono como el formarse, “avancen en orden hasta su salón”, “no rompan las filas” o “sigan las indicaciones de sus profesores”.

Mientras realizamos las sesiones, la profesora intentó romper esta institucionalización que ya tenían en el plantel debido a que en una ocasión dos de las integrantes del equipo dieron paso a los niños primero porque habían terminado de acomodarse antes que las niñas, después de esta acción, las niñas comenzaron a decir “primero las damas”, “nosotras tenemos que pasar primero” entre otras frases expresaron su inconformidad ante el hecho de dejar pasar primero a los niños al aula. Al escuchar esto, la profesora y la directora interrumpieron las quejas de las niñas diciendo “recuerden que todos somos iguales”.

Es por lo anterior que, en una ocasión, la profesora dio la indicación que se hiciera una fila mixta, es decir, una sola fila que estuviera conformada por niños y niñas, aunque inmediatamente la profesora indicó “niño y niña, intercalados uno y uno” lo cual para nosotras hizo perder el sentido de la fila mixta.

Por su parte, niñas y niños expresaron de manera general que disfrutaban convivir con sus amigos y amigas, que estar en la escuela es una experiencia bonita y divertida, y que su maestra es linda y de hecho, en una ocasión la profesora Bombón faltó y tuvieron una maestra suplente, y uno de los niños mencionó que la extrañaba mucho, además varios de los niños hicieron comentarios donde expresaban que preferían a su maestra y que la suplente era la peor profesora que habían tenido. Aunque, desde luego no todo es perfecto en el aula, pues, a través de las tarjetas, hubieron niños y

niñas quienes expresaron que no les gustaba realizar exposiciones, ni operaciones matemáticas; además hubo alguien que dijo que antes tenía muchos amigos, pero que después sólo se había quedado con uno que era quien le había querido tal cual es, igualmente en tanto a la amistad, una niña comentó que no tenía amigas porque le cuesta trabajo hacerlas; mientras que, con respecto a la profesora, alguien manifestó que “cuando la maestra se enoja, la escuela no es tan divertida.”

“Una verdadera enseñanza debe partir de los ejemplos que el niño conoce a través de su experiencia para mostrarle que lo que él le “parece” lo ha vivido son también problemas. Nuestra enseñanza prescinde del saber y la experiencia del niño y le ofrece resultados finales del conocimiento, que no son más que verdades dogmáticas, carentes de vida e interés. Lo que el estudiante ha vivido, la manera cómo ve las cosas espontáneamente, lo que él piensa, todo ello no cuenta. En cambio, se le imponen resultados que supuestamente refutan su propia vivencia y que deben ser considerados como la verdad por el alumno”.

Turner, 2002, p.16

A partir de lo anterior, podemos decir que, el papel docente es fundamental para acompañar el aprendizaje de los niños, pero es importante reiterar la importancia que tienen la familia y el contexto en la formación de las infancias, ya que es a partir de las experiencias que niñas y niños constituyen su individualidad además de poder ir identificando problemáticas que les permitan cuestionar su realidad y tomar decisiones al respecto.

## Expectativas y soluciones: *Cuéntenos sus problemas*

“Repensar la ciudad significa preparar un futuro en el que haya deseo y posibilidad de pensar en el bienestar, en la calidad de vida, en la solidaridad, un futuro del cual los niños sean símbolo, desafío y garantía.”

Francesco Tonucci, La ciudad de los niños.

Durante las sesiones, los niños y niñas identificaron diversas problemáticas en sus relatos, en sus escritos, sus dibujos y en las actividades. Las cuales se fueron categorizando en siete grupos: maltrato animal, falta de agua, ruido, problemas en las calles (basura en las calles, robo de coladeras, falta de semáforos, accidentes de auto, la llorona, etc.), faltas de respeto (en la calle, en las casas y en la escuela), inseguridad y consumo de sustancias nocivas, esta fue la manera en la que ellas y ellos se dividieron por equipo y abordan estas problemáticas, sin embargo eso no fue lo único que resalto en sus expectativas y soluciones.

Donzelot (1977) argumenta que el Estado y los expertos han influido en gran medida en la conformación de la niñez y en la socialización de los niños a través de sus políticas y prácticas de control, estableciendo normas y reglas que moldean las experiencias y las oportunidades de los niños en la sociedad generando toda una idea de lo que el niño tiene que ser y hacer para estar dentro de lo que se considera como adecuado. Cuando los niños empezaron a expresar qué pensaban de la escuela, su maestra y la importancia de tener un buen rendimiento en esta, logramos ver que ellos consideran que para tener un futuro asegurado y ser alguien en la vida necesitan estudiar, es por eso que para muchos de ellos es importante ingresar a la escolta, ya que se asocia con un mérito académico, donde solo “*los mejores*” pueden ser parte de ella, suponemos que esta idea no es del propio niño, en gran parte de sus primeros años de vida gracias a toda esta idea que existe alrededor de la educación y crianza del niño se les dice cómo tienen que ser y cuáles son las metas a las que tienen que aspirar para “*ser alguien en la vida*”, esto termina por generar preocupaciones en ellos que son generadas por quienes se encuentran en su contexto, incluso, dentro de las sesiones al crear el periódico mural y compartir en dialogo con los integrantes del equipo se vio presente la inquietud por el tema de la escolta, las niñas y niños comentaban que era muy difícil ser seleccionados ya que solo pocos lo lograrían, en

el periódico todos dibujaron banderas e incluso a niños practicando en la banda de guerra.

**Figura 18.** Problemáticas y soluciones.



Banderas de la escolta y soluciones a las problemáticas, dibujo de los niños (29 de marzo 2023)

Morell y Cámara (2016) señalan que las niñas y los niños son capaces de reconocer las problemáticas de su entorno, al mismo tiempo que ellas y ellos son capaces de identificar y proponer soluciones para estas, a partir de los llamados *consejos infantiles*, que son grupos de niñas y niños que participan activamente como miembros de la comunidad y contribuyen a esta, ayudando a mejorar. En este caso y debido a la limitante de tiempo no se pudieron crear tal cual *consejos infantiles con* una índole de cambio tan amplia, sin embargo, esta idea sirvió de inspiración para la manera en la que las y los niños expresaran sus soluciones y propuestas.

A lo largo de las sesiones ya sea de manera grupal, individual o por equipos las niñas y los niños iban expresando la manera en la que ellas y ellos lograron un cambio significativo ante las problemáticas que ellas y ellos identificaban. Hablando por supuesto desde su propia posición de sujetos situados. Había desde comentarios generales hasta unos muy específicos. Algunos lograron expresarlo verbalmente y algunos lo hicieron a través de las tarjetas del buzón de quejas.

Un momento que resaltó en las sesiones fue la posición de un niño ante la indignación que sentía por la inseguridad en su colonia. A quien se había mostrado muy participativo cuando se trataba de hablar de temas de inseguridad en las calles a lo largo de las sesiones, mencionó las leyes del Salvador. Estas leyes según un artículo del Human Rights Watch (2022) fueron generadas debido al alto índice de inseguridad que hay en ese lugar, sin embargo, estas leyes son tan severas para la población que atentan contra los derechos humanos de esta. Los castigos que propone hacia la población sin distinción de edad y la cantidad de censura y control que existe con ellas es muy dura.

Por su parte le preguntamos a A si sabía en qué consisten estas leyes, él contestó que estas leyes son muy exigentes con los habitantes del país, dijo que, aunque no le gustaban tanto, prefería que estuvieran esas leyes para resolver un poco los problemas que estaban enfrentando en su comunidad:

- *¿Te gustaría que tuvieran muy vigilada y controlada a la gente?*

*Á se quedó pensando un poco sobre la respuesta que daría y finalmente contestó:*

- *Sí así todos vamos a estar bien y no va a pasar nada malo creo que está bien.*

En ese momento las niñas y los niños comenzaron a murmurar, algunos parecían estar de acuerdo con lo que A propone, algunos solo lo pensaban y murmuraban, esto nos lleva a pensar en algo que identificamos con el trabajo de campo y es que es probable que para las y los niños de la primaria el que se sigan las reglas es indispensable para sentirse seguros, quizá no a un nivel tan agraviado como en el caso de El Salvador, pero si proponen incluso en sus soluciones, colocar cámaras de seguridad, hacer castigos más graves a quienes no cumplan la ley, poner más policías o en su defecto cambiar a los malos policías por policías buenos.

La inseguridad iba de la mano con más problemáticas que los niños habían identificado, como la violencia, el consumo de sustancias, los accidentes de autos. Las soluciones que las niñas y los niños plasman en algunas ocasiones parecen ser

las más obvias y factibles como el poner más alumbrado público, el crear campañas de concientización, limpieza y cuidado de las calles, cuidar el agua, en su defecto pagarla, ya que según ellos era la razón por la que no había; la protección de los animales (en especial gatitos y perritos), también se propuso el desarrollo de empleos para las personas de la calle y hablar más de los riesgos que tienen las sustancias nocivas, como el alcohol, el tabaco y las drogas, en general recurrieron mucho al diálogo y la concientización.

La novena sesión estuvo dedicada exclusivamente a la creación de juegos, en los cuales los niños y las niñas esclarecieron más cómo hablar de estas problemáticas y soluciones. La indicación que se dio consistió en crear un juego con el propósito de generar conciencia sobre estas problemáticas. Según Quinteros, Corona y Morfin (2009) el juego es una actividad inherente al desarrollo humano, presente en diversas culturas y épocas a lo largo de la historia. Es una práctica que trasciende las barreras culturales y se encuentra arraigada en la naturaleza humana. El juego está estrechamente relacionado con el movimiento, la belleza, el arte y lo sagrado. El juego, entendido como una forma de entretenimiento y diversión, despierta la imaginación y la creatividad en las personas. A través del juego, los seres humanos exploran diferentes posibilidades y escenarios, experimentando con nuevas ideas y soluciones. Esto fomenta el aprendizaje y la adquisición de habilidades.

La décima sesión fue el resultado tangible de todo el trabajo realizado a lo largo de las sesiones. Durante esta, los niños y las niñas del grupo tuvieron la oportunidad de expresar las problemáticas que identificaron en su entorno a través de juegos y representaciones, así como presentar posibles soluciones. Estos juegos reflejaron las visiones que tenían de su entorno.

Para comenzar a hablar de cómo los niños abordaron y representaron sus problemáticas, cabe decir que para agilizar la sesión fuimos nosotras las que elegimos el orden de las actividades, esto con base en el lugar donde se realizaría la actividad, poniendo primero la que se realizaría en el salón y después las que se harían afuera, intercalando las que veíamos tenían más movimiento con aquellas que eran un poco más tranquilas.

Al momento de encontrarnos todos en el aula, les dimos la instrucción que tenían diez minutos para afinar detalles del juego que presentarían, algunos niños nos pidieron ayuda y fuimos a ayudarlos. En este intervalo de tiempo para esperar a coordinar, aquí se pudo observar el compromiso que tenían los niños y las niñas para realizar el trabajo, lo cual da muestra del interés que tienen para fomentar vivir en un mejor ambiente.

Lo que mencionan Magistris y Morales (2019) sobre la niñez como una construcción social e histórica se relaciona con la experiencia de los niños y niñas en el grupo que hablaron sobre las problemáticas de la comunidad. Los niños y niñas están demostrando una comprensión de la sociedad y sus dinámicas, lo que indica que no los ven como una entidad separada de la condición humana general. En lugar de aceptar pasivamente el modelo predominante de infancia, están participando activamente en la discusión y la búsqueda de soluciones para problemas sociales. Esto refuerza la idea de que la niñez puede manifestarse de formas diversas y que los niños y niñas tienen la capacidad de comprender y abordar cuestiones complejas de la sociedad en la que viven. Están demostrando empatía y un sentido de responsabilidad al considerar cómo pueden contribuir al bienestar de su comunidad, ya sea llamando a las autoridades o brindando apoyo emocional a sus amigos. En resumen, esta experiencia ejemplifica cómo la niñez es una construcción social e histórica que puede ir más allá de las expectativas tradicionales.

El primer equipo hizo una especie de memorama con problemáticas y soluciones este se jugaría dentro del salón, la temática de este equipo eran las faltas de respeto, esta nació de que muchas veces existen problemas en la comunidad por qué no se respetan entre ellos entonces hay varios líos vecinales, lo que ellos tenían planeado le nombraron "*cuéntanos tus problemas*": consistía en hacer un memorama en el cual ellos pondrían unas hojas en el pizarrón con unas problemáticas y soluciones posibles se tenían que encontrar el par de problemática con su respectiva solución, los integrantes del equipo escogían al azar a integrantes de otros equipos, un integrante giraba una ficha y otro integrante del mismo equipo trataba de buscar el par.

**Figura 19.** Spiderman de la conciencia



Dibujo sacado del buzón de sugerencias de los niños (22 de marzo 2023)

Así siguió la actividad y cada equipo trató de hacer puntos. Para hacerlo más interesante, los niños propusieron un sistema de puntos que cada equipo podía ir acumulado, esto para dar más dinamismo a todo, desde esta primera actividad todos se veían muy emocionados por participar.

El segundo equipo abordó la problemática del ruido y destacó que, aunque el sonido es importante, puede ser molesto o dañino cuando es excesivo o desorganizado. Los niños explicaron cómo el ruido de las fiestas y otros sonidos fuertes a veces les afectaba negativamente, ya que podría lastimar sus oídos o dificultarles escuchar.

Para ilustrar su punto de vista, propusieron un juego llamado "aplausos de lluvia", en el cual los participantes debían seguir una secuencia de aplausos progresivos, comenzando con un dedo y aumentando gradualmente hasta cinco. Este juego breve y divertido ayudó a transmitir la idea de que el sonido puede ser controlado y organizado de manera positiva.

Los niños sugirieron que una forma de abordar el problema del ruido era fomentar el diálogo y el respeto entre los miembros de la comunidad. Destacaron la importancia de vivir en armonía y reconocieron que todos formaban parte de la misma comunidad. Su propuesta refleja una comprensión madura de cómo resolver conflictos y promover un ambiente en el que todos puedan convivir de manera pacífica y respetuosa.

**Figura 20.** Problemática.



Soluciones a las problemáticas, dibujo de los niños (29 de marzo 2023)

**Figura 21.** Solución.

Ruido: Dialogar con los  
vecinos o llamar a la  
Policia

Dibujo sacado del buzón de sugerencias de los niños (22 de marzo 2023)

El tercer equipo planteó jugar a policías y ladrones, pero cabe decir que lo complejizan en el juego ya que tenían llaves y monedas que sí se los dabas a los guardias podías escapar, también, en sus palabras dijeron que era algo que pasaba mucho en el país que había personas que tenían más oportunidades de salir que otras, esto también nos habla de la corrupción, igualmente hablaron de la falta de policías ya que con tan pocos policías era imposible atrapar a tantos ladrones.

La inseguridad era un tema que causa gran preocupación en los niños, para ellos se había vuelto natural saber que podían asaltarlos o que no podían estar fuera de sus casas a ciertas horas porque ya no era seguro estar afuera, para ello proponen que haya más policías, más alumbrado público, que todos los botones de emergencia funcionen bien, además de propuestas más grandes como mejorar el sistema de justicia en México.

**Figura 22.** Soluciones de inseguridad.



Dibujo sacado del buzón de sugerencias de los niños (22 de marzo 2023)

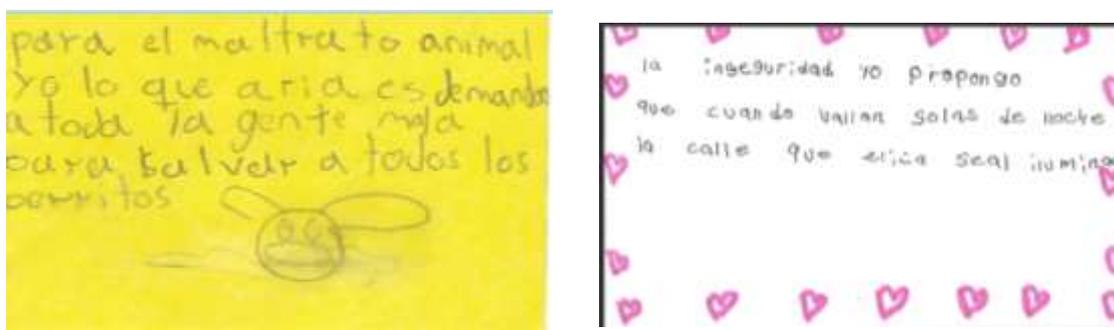
El cuarto equipo decidió crear un juego basado en un semáforo, inspirado en una serie llamada "El Juego del Calamar", pero lo adaptaron para resaltar la importancia de seguir las indicaciones de un semáforo. En este juego, cuando el equipo coordinador mostraba los colores del semáforo, los niños tenían que seguir las instrucciones correspondientes: detenerse por completo cuando el semáforo estaba en rojo, caminar muy lentamente cuando estaba en amarillo y caminar rápido cuando estaba en verde, todo con el objetivo de llegar a una meta establecida por el equipo. Si un niño o niña no seguía las indicaciones del semáforo, el equipo coordinador le ponía una estampa que representaba una multa. El equipo que acumulaba menos estampas al llegar a la meta sumaba puntos para su equipo.

Durante las sesiones, los niños y niñas discutieron frecuentemente sobre los accidentes de tránsito y las causas que los provocan. Estas causas incluían no respetar las leyes de tránsito, el mal funcionamiento de los semáforos y, en algunos casos, el consumo de sustancias al manejar. Las soluciones que propusieron abarcaron desde aumentar las multas por infracciones hasta realizar campañas para concienciar a las personas sobre la importancia de conducir de manera segura, mejorar el funcionamiento de las fuerzas policiales encargadas de hacer cumplir las leyes de tránsito, entre otras ideas.

Estas discusiones y propuestas muestran la conciencia de los niños y niñas sobre los problemas de seguridad vial en su comunidad y su deseo de contribuir a solucionarlos.

Además, resaltan la importancia de involucrar a los jóvenes en la búsqueda de soluciones para cuestiones relacionadas con la seguridad y el cumplimiento de las normas de tránsito.

**Figura 23.** Soluciones de maltrato animal. **Figura 24.** Maltrato animal.



Soluciones, dibujo sacado del buzón de sugerencias de los niños (22 de marzo 2023)

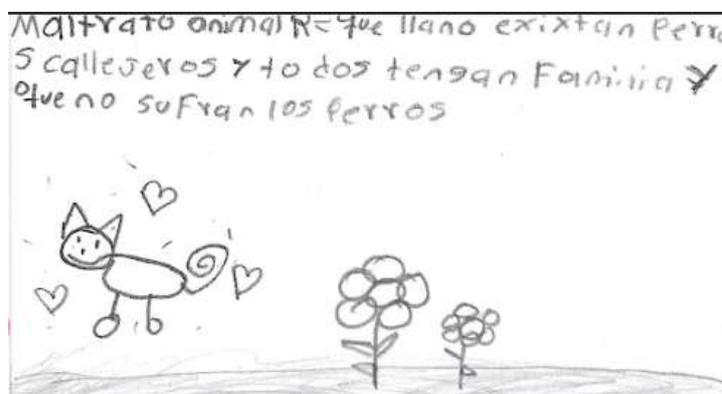
El quinto equipo propuso un juego en el que se escondieron en diferentes ecosistemas del patio, mientras que el equipo coordinador los buscaría. Este juego tenía como objetivo principal destacar la importancia de los animales y por qué es fundamental cuidar de ellos. Durante las sesiones, se abordó el tema de la violencia de diversas maneras, y uno de los aspectos en los que los niños y niñas hicieron hincapié fue el maltrato animal, tanto hacia los animales domésticos como hacia los callejeros que vivían en condiciones deplorables.

Los niños y niñas expresaron su preocupación por la falta de cuidado y el maltrato hacia los animales. Propusieron varias soluciones, como la creación de campañas de concienciación para el cuidado de perros y gatos, la aplicación de sanciones más severas para aquellos que los lastimen, la promulgación de leyes de protección animal más estrictas, e incluso la idea de quitarles los animales a las personas que los maltratan y entregarlos a veterinarios y cuidadores responsables.

Estas propuestas muestran la sensibilidad de los niños y niñas hacia el bienestar de los animales y su deseo de abordar el problema del maltrato animal de manera efectiva. Además, destacan la importancia de incluir la voz de los niños y niñas en la

búsqueda de soluciones para cuestiones sociales, como la protección de los animales.

**Figura 25.** Soluciones de maltrato animal.



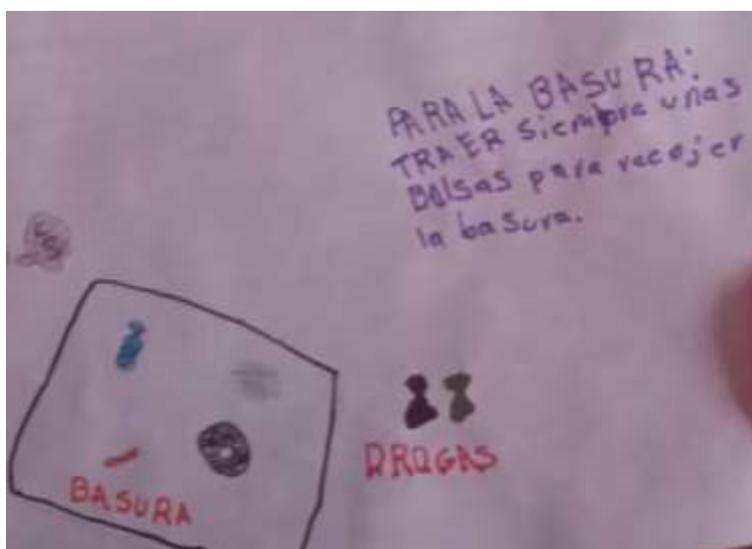
Dibujo sacado del buzón de sugerencias de los niños (22 de marzo 2023)

El sexto equipo expuso un juego que consistió en recolectar basura que se representó con figuras de papel, a cada equipo se le dio una bolsa en donde recolectarían la basura, dichas figuras se esparcieron por todo el patio y el equipo que juntara más basura ganaría puntos para su equipo. De nuevo el tiempo nos ganó y no se pudo hacer la contabilidad de puntos, pero si dejamos en claro que lo importante es que se divirtieron jugando juntos los juegos que habían propuesto, además el hecho de que se fomente la importancia de un espacio limpio para todos.

La preocupación de los niños por la gran cantidad de basura en las calles y su deseo de abordar este problema reflejan su interés en participar de manera colectiva en la solución de un problema de la comunidad. Esto se relaciona con lo que Magistris y Morales (2019) mencionan acerca del protagonismo de los niños y niñas. En lugar de limitarse a una participación individual, los niños están buscando abordar el problema de la basura de manera colectiva, reconociendo que esta es una cuestión que afecta a la sociedad en su conjunto. Están adoptando la idea de "empezar desde nosotros mismos y nuestra propia basura", lo que demuestra su deseo de involucrarse activamente en la resolución de problemas comunitarios y contribuir al bienestar de todos. Esto concuerda con la noción de que la participación colectiva es fundamental

para alcanzar el co-protagonismo deseado, ya que implica que los niños están dispuestos a trabajar juntos para lograr un cambio positivo en su entorno.

**Figura 26.** Problemáticas de los periódicos



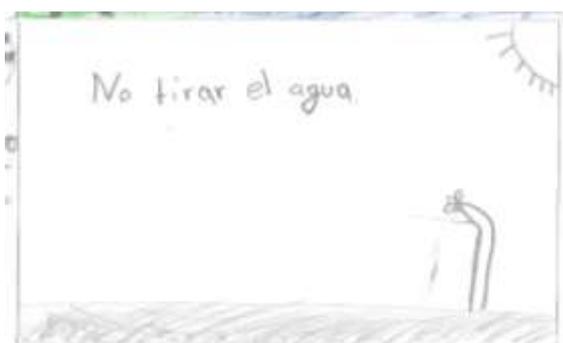
Soluciones a las problemáticas, dibujo de los niños (29 de marzo 2023)

La experiencia de los niños y niñas que intentaron abordar la problemática de la falta de agua en su comunidad se relaciona con la idea de Tonucci (1997) sobre la planificación urbana y las relaciones ciudadanas. Los niños y niñas, al identificar y proponer soluciones para la falta de agua en su entorno, demuestran una comprensión de la importancia de fomentar la cooperación y el cuidado de los recursos en su comunidad. Su visión de las problemáticas proviene directamente de su entorno y de su experiencia de vida, lo que refleja la idea de Tonucci de que la planificación urbana debe basarse en la comprensión de la realidad local.

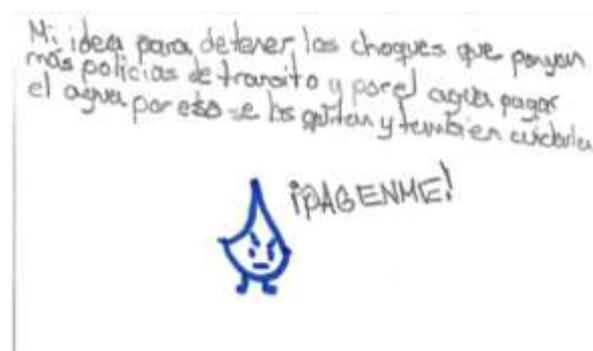
Los niños y niñas proponen soluciones como fomentar el cuidado del agua y concienciar sobre su valor, lo que se alinea con la idea de crear espacios donde las personas puedan reunirse para diferentes propósitos, como menciona Tonucci. Además, su perspectiva de que pagar por el agua es una solución muestra cómo pueden surgir ideas diversas y creativas cuando se involucra a la comunidad en la búsqueda de soluciones.

La experiencia de los niños y niñas ilustra la importancia de fomentar la participación y la cooperación en la comunidad, tal como sugiere Tonucci (1997), para abordar las problemáticas locales de manera efectiva y enriquecer la vida en la ciudad.

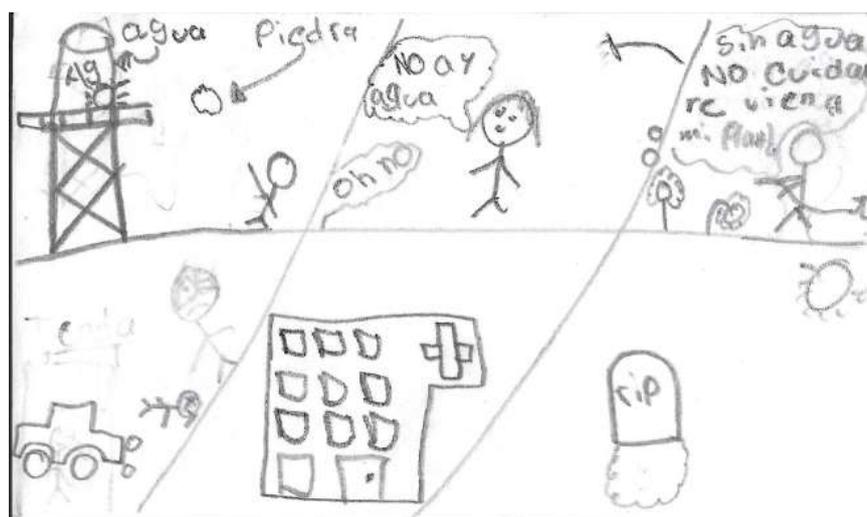
**Figura 27.** No tirar el agua



**Figura 28.** ¡Páguenme!



**Figura 29.** Historieta.



Soluciones, dibujos sacados del buzón de sugerencias de los niños (22 de marzo 2023)

Las propuestas realizadas por los niños en los juegos que diseñaron y adaptaron demuestran claramente el impacto que pueden tener las voces de los niños cuando se trata de proponer soluciones a los problemas identificados en su comunidad. Estas

propuestas no solo reflejan la capacidad de los niños para identificar problemas y pensar en soluciones, sino que también revelan sus expectativas sobre cómo quieren vivir y cuál es su papel en la sociedad en la que se desarrollan.

Este enfoque en la participación activa de los niños en la mejora de su entorno coincide con la idea de que el protagonismo de los niños no debe limitarse a la participación individual, sino que debe ser parte de una participación colectiva valorada por la sociedad en general, como mencionaron Magistris y Morales (2019). Los adultos, como ocupantes de posiciones privilegiadas, tienen la responsabilidad de reflexionar sobre su poder y aprender a acompañar, colaborar y apoyar a los niños en sus esfuerzos y luchas. Esto significa reconocer que los niños y niñas son aliados importantes en la construcción de una sociedad mejor y que su voz y su perspectiva son fundamentales para lograr la emancipación de la condición humana. La relación entre las propuestas de los niños y las reflexiones de los adultos se centra en la importancia de trabajar juntos para crear un cambio positivo en la comunidad y en la sociedad en su conjunto.

## **Violencias Silenciadas: *Que no me dejan opinar***

“El proceso de plantear un problema siempre conlleva un proceso reconstructivo, una carga inventiva, imaginativa o creativa por parte de quien la realiza, porque la posibilidad de cambiar la realidad es una condición para pensarla [...] esto no quita el hecho de que el sujeto siempre partirá de la experiencia vivida que resignifica, y de las representaciones sociales que tenga sobre el problema, que le proporcionan un marco de referencia para interpretarlo”

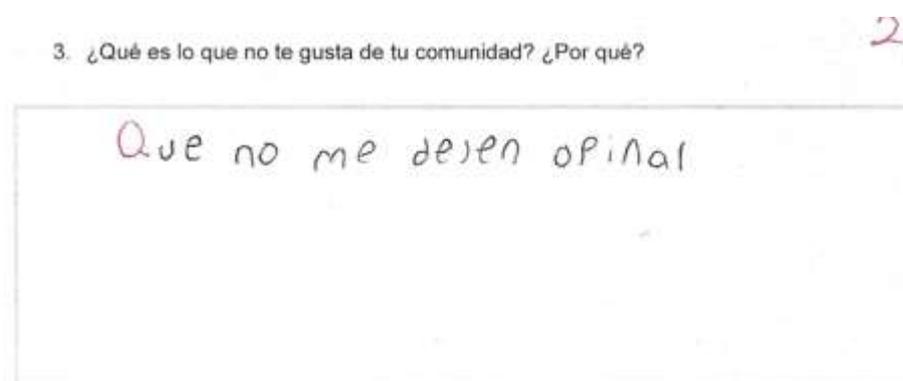
Graciela Quinteros Sciurano, Arte y participación infantil.

A lo largo de las sesiones surgieron algunas temáticas que se expresaron de manera anónima y como equipo, al no saber de qué manera explorarlas ya que se trataba de temas delicados, únicamente las retomamos de manera breve a partir de la escucha del intercambio de ideas de quienes trajeron tales temáticas a las discusiones en los equipos. Además, esta decisión se tomó ya que dichos tópicos emergieron mayormente en las tarjetas que se pusieron en el buzón, y al no querer exponer alguna situación o niño en particular o traicionar la confianza de los niños ya que habíamos acordado que las tarjetas no serían expuestas a la clase, sino que eran un material que nos permitiría escuchar aquello que no podían expresar en voz alta. Un aspecto importante a destacar es que varias de estas situaciones se han ido normalizando por niñas y niños debido a su contexto.

La primera temática que se nos hizo interesante fue que alguien expresó “que no me dejen opinar”, cabe decir que como esa frase surgió de un material anónimo, no pudimos preguntar a qué hacía referencia o en qué contexto dentro de su comunidad no le permitían opinar, sin embargo, como equipo reflexionamos sobre la forma en que muchas veces se invalidan los argumentos de niñas y niños únicamente por su condición de infantes, que como hemos visto a lo largo de la historia y en distintas sociedades, se ha opacado su opinión. Tal cuestión, nos hace reflexionar sobre el hecho de que existan espacios de participación infantil, los cuales, a pesar de tener un papel fundamental para integrar a niñas y niños a la sociedad, también nos permite ver que dentro de la cotidianidad no es algo común que el sector considerado infantil pueda expresarse con libertad. Donzelot (1977) argumenta que el Estado y los expertos han influido en gran medida en la conformación de la niñez y en la socialización de los niños a través de sus políticas y prácticas de control,

estableciendo normas y reglas que moldean las experiencias y las oportunidades de los niños en la sociedad.

**Figura 30.** No me dejan opinar



Consulta infantil (08 de marzo 2023)

A partir de la manera en que está conformada nuestra sociedad, es común que la opinión de niñas y niños no sea tomada en cuenta, incluso, hay adultos que consideran que los niños al ser individuos con cierta inmadurez física, también tienen una especie de inmadurez intelectual que impide que comprendan los fenómenos sociales que ocurren en su entorno, aunque la realidad es todo lo contrario, tal y como menciona Glockner (2007). Además, Turner (2002), manifiesta que tenemos que posibilitar a los niños para que puedan expresar sus inquietudes y participar activamente, además de que pueda presentarse como él mismo, tal declaración nos parece de suma importancia, ya que, no sólo debemos limitarnos a la apertura de que las infancias se expresen, también hay que dar escucha e interesarnos realmente por aquello que tienen que decir.

Otra de las situaciones que apareció de manera constante, son las expectativas que ponen sus padres sobre ellos y ellas, como “el ser alguien en la vida” “ser el mejor para pertenecer a la escolta” entre otras. En este punto, los niños narraron su preocupación por el futuro, por hacer siempre las cosas bien para quedarse en la escolta, por cumplir con las indicaciones y en general por esforzarse constantemente con el objetivo de completar sus estudios y en sus palabras “llegar a ser alguien”. Este

discurso nos conmovió mucho, en primer lugar porque más adelante nos dimos cuenta que nadie de su grupo había sido seleccionado para la escolta, lo que nos hizo pensar acerca de la conformación del sistema educativo y cómo éste tenía un discurso que mientras enaltecía determinadas formas de aprendizaje, las otras las minimizaba o las excluía; y en segundo lugar, porque nos dimos cuenta de la carga que suponía para ellos este discurso y su temor por no cumplir con las expectativas que les transmitían los adultos. En consideración, Quinteros (2003) expone que el proceso de organización infantil involucra una carga fuerte cuando aquello que se problematiza se asocia a experiencias que puede ser complicado modificar por niñas y niños debido a su realidad social relacionada con problemáticas como la violencia y/o la marginación, entre otras.

Por su parte, Donzelot (1977) señala que la crianza, la disciplina y el desarrollo infantil se ha moldeado a partir de las políticas estatales y las intervenciones de los profesionales, lo que ha ido estableciendo criterios y normas para llevar a cabo lo que se considera como una crianza adecuada. En este proceso, las familias tienen un papel fundamental para inculcar e implementar estas regulaciones que determinan cómo se debe vivir y funcionar, ya que son quienes transmiten a las infancias los saberes establecidos a partir de las políticas sociales, las cuales Donzelot (1992) considera como policías. Mientras que, Larrosa (2000), hace referencia a un sistema totalitario, donde expone que hay una planificación, anticipación y producción de futuro para aquellos quienes se integran a la sociedad, que garantiza la continuidad del funcionamiento del mundo que se conoce hasta el momento.

Consideramos que, tal situación se hace presente en el discurso de niñas y niños, ya que el hecho de situar la escolaridad como una garantía de tener una vida plena y sin carencias, es algo que se ha transmitido a través de generaciones en diversos lugares como lo es México, aunque no sea necesariamente cierto, ya que al observar lo que ocurre alrededor en la actualidad, a pesar de tener estudios, hay personas que continúan viviendo en la precariedad; no obstante, el discurso sigue vigente y crea expectativas que estas infancias se sienten en la necesidad de cumplir, ejerciendo presión, la cual consideramos que se puede cavilar como violencia psicológica porque les dan a entender que sin la escolaridad, no son valiosos y que si no triunfan en la

escuela, nunca podrán ser alguien. Nos parece que, dicha situación perpetúa el sistema de tener que ser productivo sin importar las condiciones en que las infancias se desarrollan, exigiendo el cumplimiento de criterios a pesar de que no siempre se garanticen sus derechos, de hecho “hay experiencias en donde la participación de los niños obedece más a una lógica de manipulación y de simulación que a una verdadera participación: hay proyectos en los cuales se consulta a los niños, “aparentemente se les da la oportunidad de expresarse, pero en realidad tienen poca o ninguna incidencia sobre el estilo de comunicarlo y poca oportunidad o ninguna de formular sus propias opiniones” (Hart, citado en Quinteros Sciurano, 2003 p.102).

En adición, un aspecto relevante que pudimos vislumbrar a partir de los discursos infantiles, los materiales y las entrevistas (principalmente la de la profesora), fue que muchos de los niños y niñas contaban con problemas en casa y notamos que a raíz de problemas que tenían, mostraban una preocupación en la escuela por lo que pasaba en su hogar. Esto nos parece que se enfrenta con el punto anterior, en el sentido de que por un lado hay situaciones en su familia que les generan preocupación y por otro lado, se les pide a las infancias que se esfuercen y se concentren en sus estudios para ser alguien en la vida. Incluso, la profesora comenta cómo sus alumnos se muestran distraídos en ocasiones o que no pueden prestar toda su atención porque piensan en los problemas que tienen en casa y aunque durante nuestras sesiones no fueron tan explícitos con respecto a lo que acontecía, sí nos dejaron entrever que a algunos se les daba la responsabilidad de cuidar a sus hermanos, que eran molestados por éstos o que no siempre les prestaban atención o jugaban con ellos. Algo interesante a destacar es que cuando expresaban que no jugaban con ellos o que los regañaban o les mandaban a hacer deberes, mencionaron principalmente a su mamá, a su abuela o a alguna mujer, y aunque sí llegaron a surgir discursos donde se hacían presentes los varones, había una mayor constancia de las féminas en su diálogo.

Aunado a lo anterior, la maestra comentó que, en efecto, niñas y niños cuentan con carencias económicas, de atención, “familias rotas” y en general cuentan con diversas limitantes, incluidos los acontecimientos que surgen en la comunidad, que impide que se integren totalmente o que puedan concentrarse en las actividades que se realizan en la escuela.

“son muy pocos los alumnos que tienen el núcleo familiar integrado bien, pero la mayoría no lo tienen, viven con el abuelito, viven con la abuelita, con los tíos, puede ser que la mamá esté enferma y el niño tenga que venir por obligación y no tenga económicamente para sus cuadernos, (los niños) tratan de darte lo que ellos pueden, entonces, eso es lo que tiene este grupo, no están muy bien integrados que digamos al cien por ciento con el núcleo familiar”

(Profesora del grupo, 11 de mayo 2023)

Al respecto, Turner (2002) expone que la familia es quien satisface principalmente las necesidades de niños y niñas, y que, tanto mejor se satisfagan éstas, mejor será el desarrollo psicológico del niño, además expresa que para poder adquirir habilidades y capacidades necesarias para su vida, debe tener seguridad, aceptación, aprendizajes voluntarios, cuidados, socialización, autonomía, límites que eviten que caiga en situaciones peligrosas, además de un ambiente estable, armonioso y tranquilo porque “la vida emocional del niño y del joven es tan importante que cuando no marchan dialécticamente unido lo emocional, lo racional y lo volitivo se limita la eficiencia del desarrollo y el éxito en la vida [...] desde el punto de vista ontogenético, el desarrollo de los niños depende, en gran medida, de su capacidad para integrar sus necesidades, sus estrategias y su interpretación con las de las personas más significativas de su entorno” (Turner, 2002,p.9, 108).

Con respecto a la violencia silenciada ocurrida en el hogar, durante la sesión 5, cuando se le pidió a AJ si podía realizar un dibujo que representara la violencia y él dijo que sí, procedió a dibujar y cuando terminó, le explicó a Mary que era un cinturón dentro de un círculo rojo con una línea (al estilo de los letreros que prohíben algo), esto llamó nuestra atención debido a que, en general, no se había tocado el tema de la violencia en casa. Esta situación hizo ver que, aunque no se abordó este tema a profundidad o de una manera directa, ese dibujo habla mucho de lo que el niño siente como violencia (que sí lo es, pero desgraciadamente está normalizada) y que de alguna manera saben que está mal.

**Figura 31.** No a la violencia.



Dibujo de un cinturón (19 de abril de 2023)

Algo que resonó mucho fue que una de las tarjetas expresó “...otra cosa que no me gusta es que pongan a trabajar a los niños solo para que sus papas se drogen”, esto lo relacionamos con lo que mencionó la profesora Bombón en la entrevista, cuando comentó que los niños al tomar confianza, hablaban abiertamente de lo que acontecía en su comunidad y las drogas eran una de las situaciones que estuvieron muy presentes en los materiales, al dialogar y en lo que previamente le habían comentado a la maestra. Tal situación nos hizo pensar si quien escribió aquello de manera anónima, se refería a algo que observó o a algo que había vivido, aunque nuevamente al querer conservar la privacidad de las tarjetas anónimas, evitamos exponer el tema de manera general.

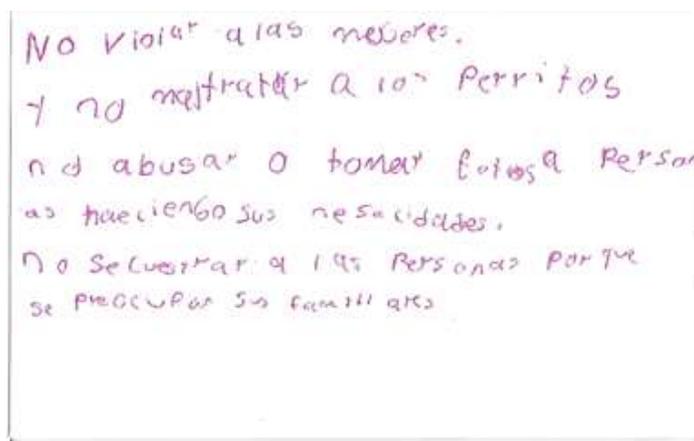
**Figura 32.** Violencia a las mujeres.

Hay personas que secuestran  
ha mugeres para violarlas.  
y otra cosa que no me gusta  
es que pongan a traba-  
jar a los niños solo para que  
sus papas se drogen.

Tarjeta anónima (26 de abril de 2023)

Diferentes tipos de violencia se hicieron presentes, haciendo alusión a los golpes y la sangre en general, pero también surge el tema del abuso, y uno de los que resalta es el de “no abusar o tomar fotos de personas haciendo sus necesidades”, además, en la misma tarjeta como propuestas también expuso “no violar a las mujeres” y “no secuestrar a las personas porque se preocupan sus familiares”, esto nos llamó la atención, pero igualmente provenía del material anónimo y al no querer exhibir a nadie, no lo preguntamos de manera general y no sabemos exactamente a lo que se refería. Pero, consideramos que, al mencionar el abuso y de manera posterior el hecho de no tomar fotos haciendo sus necesidades, nos pareció alarmante porque consideramos que podría hacer referencia a un tipo de abuso sexual infantil. Tal situación nos llevó a cuestionarnos acerca si hay información con respecto a los temas de sexualidad y abuso en la primaria y, ¿de qué manera se aborda? y ¿cómo se llevan a cabo?, ya que nos parece un tema de suma importancia dado que según el periódico El Financiero (6 de junio de 2023), la violencia sexual se ha incrementado en México y a partir del censo realizado en 2021 pudieron identificar aproximadamente 22 410 víctimas de violencia sexual infantil, donde el rango de edad que más fue afectado fue aquel donde se encuentran niñas y niños de entre 10 a 14 años de edad, justamente donde se ubican las infancias con las cuales trabajamos.

**Figura 33.** No violar a las mujeres.



Tarjeta anónima (26 de abril de 2023)

Aunado a lo anterior, la temática que más se hizo presente en las tarjetas anónimas fue la violencia de género, donde manifestaron su preocupación por las violaciones, el maltrato y el sometimiento, principalmente hacia las mujeres. Varios de los discursos que surgieron fueron los siguientes: *“hay personas que secuestran a mugeres para violarlas”, “no violar a las mujeres”, “no abusar a las mujeres, nosotras merecemos respeto”, “no hay que maltratar a las mujeres ni mandarlas.”* Lo anterior, nos hace dar cuenta que la violencia de género es algo que se encuentra presente en su entorno, posiblemente lo saben a partir de discursos, de los medios, de las personas con las que conviven constantemente o incluso hay probabilidad de que lo hayan vivenciado; además, al proponer soluciones ante dichas problemáticas, podemos vislumbrar cómo es que niñas y niños se posicionan ante esta temática, considerándola como algo que necesitan resolver.

**Figura 34.** No abusar de las mujeres.



Tarjeta anónima (26 de abril de 2023)

## Reflexiones finales

A lo largo de nuestra travesía, hemos recorrido diferentes perspectivas con respecto a las infancias, pues, aunque consideramos que desde antes de iniciar nuestra investigación ya las respetábamos y valorábamos, durante nuestro proceso nos dimos cuenta que continuábamos subestimando su potencial, hasta que pudimos vislumbrar de cerca el gran impacto que ellos tienen en los procesos sociales porque no es lo mismo satisfacer las necesidades que creemos que poseen a que ellos mismos nos expresen e identifiquen aquello que necesitan o les causa inquietud.

Como equipo investigador pudimos explorar sus ideas y observar la forma en que reconocieron las necesidades de su entorno y escuchar las propuestas de soluciones que dieron para mejorar su entorno, de ese modo, pudimos conocer cómo apropiaron su papel de infancia. Además, su imaginación fue algo sorprendente para nosotras, pues a la hora de enlazar las problemáticas con un juego que diera soluciones a éstas, logramos observar una forma de resolución de conflictos muy creativa y divertida.

Consideramos que lo vivido en el campo de investigación nos llevó a deconstruirnos con respecto a cómo nos relacionamos y percibimos las infancias, pues, caímos en cuenta de que la visión adultocentrista en la que estábamos instituidas. Fue a partir de nuestra entrada al área de psicología educativa el panorama se amplió hacia nuevos horizontes y formas de ver, reconocer y convivir con las infancias.

En adición, la horizontalidad fue un tema que trascendió para nosotras, pues a pesar de que todos somos iguales no siempre nos tratamos como tal; aprendimos de los niños como ellos de nosotras y juntos encontramos nuevas formas de generar conocimientos; aunque, es importante destacar que el tema de la horizontalidad es difícil de lograr, ya que muchas veces caemos en los extremos, ya sea en imponer como adultos o querer complacer de lleno a los niños, pero llegar a acuerdos, guiar sin imponer y ser una figura de autoridad como guía sin ejercer autoritarismo es algo a lo que no estamos acostumbrados y debemos seguir trabajando en ello.

Lo anterior se debe a que, generalmente hay una jerarquía de poder en la sociedad, donde a las personas se les clasifica según su condición, en el caso de las infancias se clasifican con mayor rango a los adultos y es por ello que, no sólo no toman la

opinión de los niños en consideración, sino que les imponen roles específicos a través de reglas y normas, que generalmente tienen consecuencias negativas cuando éstas no se cumplen.

Se apropian del cuerpo de los niños como si estos fueran sus dueños, generando relaciones de poder donde no se respeta la autonomía de los sujetos, porque no tienen permitido ser críticos, su libertad se ve amenazada por el miedo, también por la reproducción de ideas impuestas provenientes de todo lo que los atraviesa como actores sociales. Además de su cuerpo, suelen apropiarse de los lugares creados específicamente para ellas y ellos, relegándolos del espacio público, que están destinados para ellos invadiéndolos constantemente y dejándolos reclusos generalmente en sus casas y escuelas.

Con respecto a la situación de poder que ejercen los adultos sobre los niños, surgieron algunas problemáticas donde se puede ver cómo la postura adultocentrista somete a niñas y niños, esto se vio reflejado principalmente en el tema de violencias silenciadas, donde se exponían temas de abuso hacia los infantes, desde la mención de la explotación laboral, al igual de la violencia sexual que se hace presente en varios de los discursos. Dicha situación nos provocó cierto conflicto, ya que no pudimos abordar los temas debido a varios factores, en primer lugar, consideramos que no contábamos con el tiempo suficiente si se requiriera ampliar la información; en segundo lugar, pensábamos que, al ser temas delicados, podría haber alguna complicación con los papás o con las autoridades escolares, ya que en general siguen siendo temas tabú dentro de las escuelas y sobre todo en la educación básica; por último, nos cuestionamos si teníamos las herramientas y la preparación adecuada para tratar este tipo de tópicos.

Notamos que por su condición de infantes tienen ciertas desventajas, pues se enfrentan a diversos obstáculos que les impiden desarrollarse de manera óptima a pesar de ser una exigencia común de los padres y la sociedad en general. La estigmatización de las infancias resulta ser contradictoria, pues a los niños no se les permite hacer cosas que los adultos hacen de manera cotidiana cómo no poder gestionar sus emociones de manera “adecuada”.

No obstante, pudimos dar cuenta que niñas y niños reconocen este tipo de problemáticas y se preocupan por las acciones que deben tomar al respecto, además de mostrar que, al ser actores sociales, tales situaciones les afectan de forma latente, aun cuando no necesariamente todos lo hayan vivenciado de forma directa.

Tal vez si el mundo se quitará la visión adultocentrista y en general de desigualdad que se tiene hacia diferentes grupos sociales, se dejara de poner al niño en una burbuja y en el papel de no saber nada podríamos ver que a través de sus valiosas contribuciones se puede generar un cambio real dentro de las diferentes sociedades.

Las niñas y los niños son capaces de reconocer problemáticas en su entorno, al mismo tiempo pueden tener ideas de cómo ayudar y proponer soluciones a estas, ellas y ellos pueden brindar aportaciones valiosas en cuanto a lo social y lo político. Son agentes capaces de generar cambios ahora y no solo cuando sean adultos, los niños y las niñas y son importantes miembros de la sociedad desde este momento.

La forma creativa en la que se abordan las problemáticas desde la perspectiva infantil fue algo que se volvió extremadamente valioso en la investigación y nos hizo pensar en lo importante que es generar estos espacios de participación con niños y niñas, ya que muchas veces ni ellos mismos recuerdan lo indispensable que es su propia voz.

En este sentido es importante destacar que todos somos parte de la misma sociedad y que el protagonismo no solo les debe pertenecer a unos cuantos; para lograr un verdadero cambio es importante la participación de todos y todas. Poner atención a todas las voces que tienen algo que decir es indispensable, al mismo tiempo generar acuerdos y no dejar de lado que para hablar de infancias la voz de las niñas y los niños es lo que más tendría que resonar.

Es importante mencionar que el tema nos atravesó como equipo de diversas maneras, principalmente en nuestra postura con las infancias, hubo un antes y un después en cómo los veíamos, tratábamos e interveníamos con ellos, no sólo con aquellos que formaron parte de nuestro campo de investigación, sino en general con todos aquellos que nos rodeaban; también, nos permitió cuestionarnos nuestra propia infancia al lograr identificar circunstancias que nos han colocado en el lugar donde estamos, además de transformar algunos aspectos en nuestras vidas como consecuencia de lo reconocido.

Con respecto a nuestros cuestionamientos, uno particular que atravesó principalmente a dos integrantes del equipo fue el tema del consumo de sustancias nocivas, pues, se ha llegado a ingerir alcohol en eventos sociales y nos cuestionamos el impacto que tenía en los niños que nos rodeaban, además de pensar el daño que le estábamos haciendo a nuestro cuerpo y el efecto que tenía en nuestra vida, todo esto tomando en cuenta los discursos de los alumnos de 5° con los que trabajamos.

Además, caímos en cuenta de todos los cambios que habían existido desde que nosotras cursamos la primaria hasta la actualidad, siempre considerando que estábamos ubicadas en diferentes contextos, pero sí haciendo una comparativa de aquello que había cambiado: platicamos sobre el funcionamiento de la escuela y la diferencia que había entre los saberes transmitidos antes y actualmente; también hablamos sobre la cantidad de dinero que llevaban para comer y los alimentos que consumen; igualmente, nos llamó la atención la manera en que interactúan en el recreo, ya que ellos hacían picnics y a nosotras no nos permitían llevar juegos o mantas para realizarlos; adicionalmente, un aspecto que nos movió bastante, fue la influencia que tenía la participación infantil en la escuela, ya que para nosotras era nuevo que hubiese apertura a estos espacios y un seguimiento a las demandas o sugerencias de ésta población.

No podemos dejar a un lado el afecto y cariño que creció a lo largo de las sesiones de los niños hacia nosotras y de nosotras hacia ellos, pues al terminar de trabajar en el campo de investigación y despedirnos causó cierto sentimiento de tristeza en ambas partes. Creemos que laborar con infancias estimula una creación de vínculos muy particular, pues su manera de demostrar afecto es muy peculiar y única, porque no temen expresar amor a otros.

Después de haber explorado el impacto de las infancias dentro de los espacios de participación, nos hizo reflexionar sobre la manera en que los adultos involucran a niñas y niños en los aspectos sociales y en contraste, a la forma en la que los excluyen incluso de sus propios espacios. Luego de inspeccionar los materiales recabados y nuestra inmersión en el campo, pudimos profundizar en los pensamientos, inquietudes y necesidades de las infancias pertenecientes a uno de los lugares conocidos socialmente por tener un ambiente hostil y riesgosos, además de contrastar

con base en nuestra experiencia lo que se dice con lo que vimos durante nuestro paso por Iztapalapa.

Dentro de las cosas que mas nos impactaron del discurso infantil y los materiales obtenidos, fueron los temas que nosotras consideramos delicados, que incluso hasta la fecha nos ha costado abordar, nosotras lo atribuimos a nuestra construcción individual ya que pensamos de manera muy similar con respecto a estos; es decir son temas que nos han instituido como “prohibidos”. De hecho, incluso entre nosotras nos ha costado, plasmarlos y dialogarlos. Como por ejemplo el tema de la violencia de genero, intrafamiliar y sexual, quizá nos causaba incomodidad o inseguridad, y aun nos cuestionamos si al profundizar estos temas hubiéramos obtenido un material completamente diferente o incluso considerar la posibilidad de haber podido *hacer mas*. Porque finalmente en algún punto caímos en la disparatada idea de querer *transformar* su realidad, ahora nos cuestionamos el concepto en el que teníamos su realidad y hasta que punto la consideramos malo, la idea de transformar la vida de alguien es utópica, mas bien creemos que podemos contribuir un poco al crear espacios de participación donde cada uno pueda decidir, reflexionar y compartir lo que quiera.

Algo que descubrimos dentro de este espacio donde compartimos experiencias, fue la lógica y la creatividad con la que plantearon soluciones, esto lo pudimos notar cuando propusieron aumentar el alumbrado publico, la creación de empleos para las personas de la calle, aumentar la seguridad, hablar de los riesgos de las sustancias nocivas e incluso pensar en la eliminación de estas para evitar crímenes provocados por el consumo de estas. Esto nos llevo a reafirmar la importancia que tiene la participación infantil en los aspectos políticos y sociales de una comunidad.

Por otra parte, uno de los hallazgos de investigación que nos sorprendió fue como los niños y las niñas identifican aspectos que consideran perjudiciales a pesar de lo comunes que eran en su comunidad, como son los problemas viales, algo que incluso nosotras llegamos a normalizar, lo mismo con la basura y los animales callejeros, temas que a los niños les causa especial preocupación a pesar de que conviven con ello todos los días. Al respecto, un caso particular que nos llamó la atención fue el tema del consumo de sustancias nocivas, pues mientras los niños planeaban la

manera de controlar o erradicar su consumo, para nosotras como universitarias es una situación común en nuestro entorno que incluso es visto como algo placentero.

Con base a lo anterior, el concepto que teníamos sobre psicología se fue transformando conforme transcurría la investigación, pues nuestro punto de partida, fue la idea de comprender y ayudar a las personas, además de la versatilidad de esta profesión, con el tiempo nuestro panorama se fue ampliando y con lo que todas coincidimos fue que no podemos cambiar a las personas sin embargo, el proceso de escucha y acompañamiento son fundamentales para la transformación social, es por eso que es importante la creación y fortalecimiento de espacios de participación donde todos y todas podamos contribuir, ya que si realmente se quiere un impacto significativo a nivel social es indispensable la unión comunitaria ya que todos somos parte de este gran paraje que habitamos.

Debemos seguir luchando para hacer que las infancias sean escuchadas cada vez más y así reconocer que son verdaderos actores sociales y que sus grandes ideas, deseos y aportaciones pueden generar un cambio no solo en su comunidad, sino también para el mundo en general. De las infancias para el mundo con amor niños y niñas del quinto grado de la primaria M. R. y el equipo de investigación.

## **Nota de la lectora**

El ámbito educativo nos da para seguir trabajando muchas aristas y problemáticas presentes en la vida de niñas y niños inmersos en el proceso escolar. Hicieron un esfuerzo muy valioso por articular las problemáticas que preocupaban a este grupo en particular con los aspectos conceptuales y su mirada como equipo de psicólogas en formación. Sin duda el resultado es una monografía muy interesante del valor de escuchar a este grupo social y de los aspectos sociales que influyen en las condiciones de su vida, la importancia y el lugar que tiene la escuela para mediar ante condiciones adversas para sus vidas y crecimiento.

El cuestionamiento a las exigencias educativas dentro del aula como un precepto incuestionable de cambio a las realidades sociales y las problemáticas que enfrentan desde su comunidad habla de cómo la institución educativa responde de manera aislada a sus preceptos, la escuela debería estar con mayor presencia en la comunidad en vez de crear un mundo paralelo que no responde a las realidades que las infancias viven día a día. Sin duda, es muy loable el esfuerzo para que este entorno escolar brinde la seguridad que no existe en el espacio público de la colonia, pero la claridad de las niñas y niños sobre los problemas que enfrentan en el día a día es de suma relevancia pues abre la interrogante sobre las condiciones para su crecimiento o las vicisitudes para su presente. Las dificultades para transformar la realidad social de los contextos inmediatos, el obstáculo para construir la participación ciudadana esta dada desde la infancia al detectar las dificultades para incidir en su comunidad. Observamos contextos de la urbe que están diseñados para fragmentar el lazo social, por lo tanto, la comunidad.

## Referencias:

- ❖ Ángel, A. (2022, 3 de octubre). Infancias y adolescencias, vitales en los mecanismos de participación ciudadana para el cambio social. Zona Docs. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. XXV, núm. 2, pp. xx-xx.
- ❖ Araya, E. (1996). *Juegos y técnicas de animación para la escuela básica*. Santiago, Chile: Productora Gráfica Andros Limitada.
- ❖ Arendt, H. (2020). La crisis en la educación. En Península, Ediciones (Ed.), *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política* (pp. xx-xx). México: Ediciones Península.
- ❖ Back, L. (2011). Reflexiones y avatares para la infancia en el siglo XXI: Concurso de ensayo sobre la infancia y la familia del área de formación a distancia. Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños, Niñas Trabajadores de América Latina y el Caribe. Pp. 70-86. Soto, I. P. (2012). *Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales*.
- ❖ Bleger, J. (1964). La entrevista psicológica. *Temas de psicología (entrevista y grupos)*.
- ❖ Castoriadis, C. (2002). Instituciones primeras e instituciones segundas. En *Figuras de lo pensable* (pp. 115–126). Fondo de Cultura Económica, México.
- ❖ Caillois, R. (1986). Definición del juego. En *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo* (27-38). México: FCE
- ❖ Contreras, P. y Montecinos, E. (2019) Democracia y participación ciudadana: Tipología y mecanismos para la implementación. Redalyc. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. XXV, núm. 2.
- ❖ Convención sobre los Derechos del Niño. (1989). Artículo 12: Derecho del niño a expresar su opinión. <https://www.unicef.org/spain/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>
- ❖ Corona Y., Gaál F., Marrone A., & Hernández J. (2006) *Consulta infantil: estrategias participativas*. México D.F.
- ❖ Corona Berkin, S. (2019). Producción horizontal del conocimiento. Centro Maria Sibylla Merian de Estudios Latinoamericanos Avanzados en Humanidades y Ciencias Sociales. de Gialdino, I. V. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- ❖ Cruz, D. A. R., & Hernández, M. D. P. R. (2012) Necesidades de atención de la ansiedad manifiesta en el currículo universitario.

- ❖ De México, E. S. (s. f.). Las 7 colonias con más delincuencia en CDMX: la lista de la Sedena. *El Sol de México | Noticias, Deportes, Gossip, Columnas*. <https://www.elsoldemexico.com.mx/metropoli/cdmx/las-7-colonias-con-mas-delincuencia-en-cdmx-la-lista-de-la-sedena-8981754.html>
- ❖ De la Defensa del Contribuyente, P. (s/f). Conoce los nuevos lineamientos de Acuerdos Conclusivos. gov.mx. Recuperado el 13 de octubre de 2023, de <https://www.gob.mx/prodecon/articulos/conoce-los-nuevos-lineamientos-de-acuerdos-conclusivos?idiom=es>
- ❖ Devereux, Georges (1983) DE LA ANSIEDAD AL MÉTODO EN LAS CIENCIAS DEL COMPORTAMIENTO, Siglo XXI, México.
- ❖ Duschatzky, Silvia (2017) Política de la escucha en la escuela. Paidós. Argentina.
- ❖ Duran, E. (2015). Construcción sociohistórica de la infancia moderna (Inédito), pp. 1-16.
- ❖ Fernández, Lidia (1998) “Construyendo el problema de investigación” en Encrucijadas Metodológicas en Ciencias Sociales, UAMX, México, pp.67-77
- ❖ Freire, P. (1993). Educación y Participación Comunitaria. En P. Freire, Política y Educación (pp. 73-87). Siglo XXI.
- ❖ Freire, P. (1994). Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Siglo XXI.
- ❖ García, A. V. (2023, 6 junio). Crece la violencia sexual infantil en México. El Financiero. <https://www.elfinanciero.com.mx/opinion/annayancy-varas/2023/06/06/crece-la-violencia-sexual-infantil-en-mexico/>
- ❖ Glasserman, D. (2017). Fragmentos sobre la escucha. *Psicoanálisis*, 39(1-2), 135-143.
- ❖ Glockner Fagetti, V. (2007). Infancia y representación. Hacia una participación activa de los niños en las investigaciones sociales. TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales, 2(28), 67-83.
- ❖ Guber, R. (2011) Capítulo 3. “La observación participante” en La etnografía. Método, campo y reflexividad. Siglo XXI, Argentina, pp. 51-68.
- ❖ Guitart, A. O. (2007). Geografías de la infancia: descubriendo «nuevas formas» de ver y de entender el mundo. *Documents d'anàlisi geogràfica*, (49), 197-216.
- ❖ Gülgönen, T. (2016). Participación infantil a nivel legal e institucional en México-¿ Ciudadanos y ciudadanas? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 81-93.

- ❖ Gülgönen, T., & Corona, Y. (2019). ¿ Jugar en la ciudad? La percepción de niñas y niños de la Ciudad de México sobre su entorno urbano. *Cadernos de Pesquisa em Educaçao*,(49), 60-80.
- ❖ Horna Castro, P. P. (2006). Del dicho al hecho: Participación de niños, niñas y adolescentes en eventos con adultos.
- ❖ Jasso-López, L. C., & Galeana-Cruz, S. (2021). Configuraciones urbanas y arquitectónicas ante la violencia y la inseguridad en Iztapalapa, Ciudad de México. *Quivera. Revista de Estudios Territoriales*, 23(2), 111-129.
- ❖ Larrosa, J. (2000). Pedagogía profana: Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Educausa: Coedición Ediciones Comisión de Estudios de Posgrado, Novedades Educativas, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- ❖ Liebel, M. (2009). Sobre la historia de los Derechos de la infancia. *Infancia y derechos humanos: hacia una ciudadanía participante y protagónica*. Lima: IFEJANT, 23-40.
- ❖ Liebel, M. (2020). Los niños y su elocuente silencio. Sobre la búsqueda de las voces de los niños en la investigación y las políticas de la infancia. Enclavedeevaluacion.com. <https://enclavedeevaluacion.com/pronatsesp/wp-content/uploads/2020/11/Infancias-Dignas-Manfred-Liebel.pdf>
- ❖ Lindón, A. (1999). Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: una aproximación a la acción social. *Economía sociedad y territorio*.
- ❖ Lourau, R. (1989) EL DIARIO DE INVESTIGACIÓN: MATERIALES PARA UNA TEORÍA DE LA IMPLICACIÓN. Editorial Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México.
- ❖ Magistris, G. P., & Morales, S. (Eds.). (2019). Niñez en movimiento: Del adultocentrismo a la emancipación. Editorial Chirimbote.
- ❖ MarketDataMéxico. (s. f.). *MarketDataMéxico Colonia Congreso Agrarista Mexicano, Iztapalapa, en Ciudad de México*. <https://www.marketdatamexico.com/es/article/Colonia-Congreso-Agrarista-Mexicano-Iztapalapa-Ciudad-Mexico#:~:text=La%20colonia%20Congreso%20Agrarista%20Mexicano,%C3%A1rea%20cercana%20a%20150%20hect%C3%A1reas>.
- ❖ Martínez, H. D. D. (2021, 1 junio). *Estudiar y sobrevivir en Iztapalapa: etnografía de la violencia e identidades masculinas en una escuela secundaria de Santa Catarina*. <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/293>
- ❖ Mier Garza, R. (2018). Calidades y tiempos del vínculo: identidad, reflexividad y experiencia en la génesis de la acción social. *Tramas*, 50, 137-175

- ❖ Morell, I. A., & Càmara, A. M. N. (2016). Los consejos infantiles y el diseño de espacios públicos. Una propuesta metodológica. *Bordón: Revista de pedagogía*, 68(1), 83-98. Recuperado de: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68105>
- ❖ Pappier, J. (2022, abril 8). El Salvador: Reformas legislativas amenazan derechos fundamentales. Human Rights Watch. <https://www.hrw.org/es/news/2022/04/08/el-salvador-reformas-legislativas-amenazan-derechos-fundamentales>
- ❖ Pávez Soto, I., & Sepúlveda Kattan, N. (2019). "Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica". *Sociedad e infancias* vol.3
- ❖ Quinteros, Graciela, Yolanda Corona Y María Morfín (2003). *"El juego como círculo mágico"*, ponencia presentada en el diplomado Cultura Infantil Alas y Raíces a los Niños [17 de septiembre de 2009].
- ❖ Quinteros, G. B. Q. (2003). Arte y participación infantil. *Anuario de investigación, 2002*, 99. *Revista de sociología*, (27), 81-102.
- ❖ Quinteros, A. (2008) "La observación" en El proceso de investigación social cualitativo. Prometeo libros.
- ❖ Quinteros, D. (2007) El proceso de investigación social cualitativo [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4833/pr.4833.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4833/pr.4833.pdf)
- ❖ Ramírez, B. P., Ramírez, G. G. E., & García, N. K. F. (2016). El diario de campo como método autobiográfico en trabajo social. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*, (58), 7-22.
- ❖ San Martín, R. (2006) Capítulo 2. "La observación participante" en Observar, escuchar, comparar, escribir. La práctica de la investigación cualitativa Ariel Antropología.
- ❖ Saucedo Ramos, C. L. (2003). Entre lo colectivo y lo individual: la experiencia de la escuela a través de relatos de vida. *Nueva antropología*, 19(62), 77-98.
- ❖ Sauri, G., & Márquez, A. (2005). La participación infantil: un derecho por ejercer. Corona, Y & del Rio, N, Antología del Diplomado Derecho de la Infancia en Riesgo. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- ❖ Soto, I. P. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales.
- ❖ Taylor, S. & Bogdan, R. (1990) "Introducción a los métodos cualitativos de investigación". Buenos Aires: Paidós
- ❖ Taylor, S. & Bogdan, R. (1987) Cap. 1 "Introducción. Ir hacia la gente",
- ❖ Tonucci, F. (1997). La ciudad de los niños.

- ❖ Turner, L. Pita B. (2002). *Pedagogía de la ternura*. La habana. Editorial el pueblo y educación.
- ❖ Unicef. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
- ❖ Unicef. (2014). *Ley general de los derechos de niñas, niños y adolescentes*. DF, México.
- ❖ Vilar, E. (2019). *La entrevista grupal. Instrumento para la Investigación/intervención en psicología social*. UAM, Xochimilco, México.
- ❖ Vignale, SP (2009). *Infancia y experiencia en Walter Benjamin: jugar a ser otro*. *Infancia y filosofía*, 5 (9), 77-101.