



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Maestría en Educación para la Ciudadanía

Estrategia de participación y convivencia contra la violencia, realizada por niños, niñas y jóvenes, en una escuela secundaria pública del estado de Querétaro

Opción de titulación
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestro en Educación para la Ciudadanía

Presenta:
Víctor Manuel Salinas Olvera

Dirigido por:
Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes

Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes
Presidente



Firma

Dr. Luis Gregorio Iglesias Sahagún
Secretario



Firma

Mtro. Luis Manuel Pérez Galván
Vocal



Firma

Dra. María Evelyn Díez-Martínez Day
Suplente

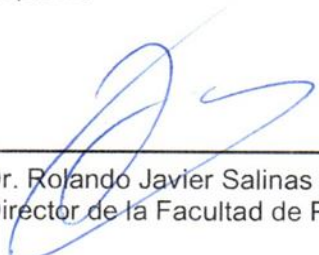


Firma

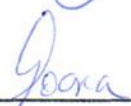
Mtro. José Juan Salinas de la Vega
Suplente



Firma



Dr. Rolando Javier Salinas García
Director de la Facultad de Psicología



Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Director de Investigación y Posgrado

RESUMEN

La participación es un derecho que tenemos como ciudadanos y ciudadanas, hacer ejercicio de este derecho es fundamental para la construcción de una democracia participativa. El ejercicio de la participación no corresponde únicamente a personas adultas, ya que es importante incluir a las niñas, los niños y jóvenes (NNJ) mediante un proceso en el cual las instituciones educativas pueden y deben contribuir en la educación para la ciudadanía. Sin embargo, en México y en Querétaro existen muy pocas experiencias de procesos educativos encausados al aprendizaje de la participación, por lo cual, el presente trabajo hace un acercamiento al impulso de la participación de NNJ en una escuela secundaria pública del estado de Querétaro, con un grupo de segundo año, compuesto por 40 integrantes de 12 a 14 años. Es así que se realizó un taller de diagnóstico en donde se detectaron las ideas de participación y convivencia, así mismo se identificó la violencia y/o bullying como el principal problema en la escuela. A partir de los resultados del diagnóstico se generó una intervención que consistió en el desarrollo de un taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying, donde los NNJ tuvieron una implicación directa en la planeación, desarrollo y evaluación. Los resultados muestran cambios en las concepciones de participación y convivencia. A partir de lo anterior se puede afirmar que es prioritario que las NNJ participen en la resolución de las problemáticas que les afecta, pues con su participación no sólo se mejora la convivencia sino se forman como ciudadanos comprometidos con lo político.

Palabras clave: Participación de niñas, niños y jóvenes, Convivencia escolar, Educación para la Ciudadanía.

SUMMARY

Participation is a right that we citizens have, exercising this right is fundamental for the construction of a participatory democracy. The exercise of participation does not only correspond to adults, since it is important to include girls, boys and young people (NNJ) through a process in which educational institutions can and should contribute to education for citizenship. However, in Mexico and Querétaro there is a lack of experience in educational processes aimed to learning participation, which is why this work has an approach to the promotion of NNJ participation in a public secondary school in the state of Querétaro, with a second year group, composed of 40 members from 12 to 14 years old. Thus, a diagnostic workshop was held where the ideas of participation and coexistence were detected, also violence and / or bullying was identified as the main problem in the school. From the results of the diagnosis, an intervention was generated which consisted in the development of a high level of participation and coexistence against violence and/or bullying, where the NNJ had a direct involvement in the planning, development and evaluation process. The results reflect changes in the conceptions of participation and coexistence. From the above it can be said, that it is a priority that the NNJ participate in the resolution of the problems that affect them, because with participation not only the coexistence is improved, they are also formed as citizens committed to politics.

Key words: Participation of girls, boys and young people, School life, Education for Citizenship.

DEDICATORIAS

A mi mamá Ana, que sin ella este momento no sería posible.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) así como al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) por el apoyo recibido para realizar mis estudios de maestría.

Agradezco a la Universidad Autónoma de Querétaro y a la facultad de Psicología, las cuáles han sido mi espacio de (de)formación humana y profesional, donde he consolidado redes afectivas de apoyo y trabajo en la construcción colectiva de un mundo distinto, democrático, rebelde, libre y pacífico.

Agradezco a la Maestría en Educación para la Ciudadanía por contribuir de forma significativa en mis procesos de aprendizajes humanos y académicos, especialmente a la Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes, por acompañarme en el camino de la construcción de un proyecto encausado a la lucha por el ejercicio de nuestros derechos.

Agradezco al Dr. Gregorio Iglesias Sahagún por compartir de forma muy especial su sabiduría y experiencia, a la Ma. Patricia Westendarp Palacios quien abrió nuevos espacios de reflexión, al Mtro. José Juan Salinas de la Vega, a la Dra. Rosalía de la Vega Guzmán y la Dra. Beatriz Moreno García por su disposición para compartir y construir conocimientos, de igual forma agradezco al Mtro. Luis Manuel Pérez Galván y a la Dra. Evelyn Díez-Martínez Day, por sus aportes brindados para el presente trabajo.

Agradezco también y de manera muy especial, al Grupo de Investigación en Educación Moral (GREM) y al Master en Educación en Valores y Ciudadanía (MEVC) en la Universitat de Barcelona, por haberme recibido, por las enseñanzas y calidez afectiva, las cuales siempre estuvieron presentes por parte de docentes, compañeros y compañeras de clase, quienes formaron parte de una de las experiencias de aprendizajes más significativas en mi vida.

Extiendo también mi agradecimiento a las directivas de la Escuela Secundaria General #4 Benito Juárez por brindar la oportunidad y facilidades necesarias para desarrollar un

espacio educativo. Agradezco especialmente al grupo de 2do K generación 2015 – 2018, por su entusiasmo, compromiso y saberes compartidos.

Tengo la fortuna de haber compartido esta trayectoria de formación con un grupo muy especial, la generación MEC 2016-2018, a quienes agradezco su escucha, sus aportes en lo teórico, en lo afectivo y sobre todo en lo amistoso y amoroso, muchas gracias amigos y amigas Hernando Hernández, Alejandra Martínez, Giovanna Pérez, Rebeca Téllez, Talía Ulloa, Alejandro Luna, Andrea Corres, Andrea Serrano y Javier Carvajal.

Agradezco a mi mamá Ana y a mi tía Raquel por su apoyo incondicional en el transcurso de mis estudios y en todos los aspectos de mi vida.

Agradezco a mis amigos y amigas, compañeras de vida, Daniel Champ, Sergio Goofee, Teresa Rodríguez, Daniela Mero Mero, Oskar Martínez, Gema Juárez, los y las cuales siempre me apoyaron con su amorosa amistad.

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
SUMMARY	3
DEDICATORIAS.....	4
AGRADECIMIENTOS.....	5
ÍNDICE	7
ÍNDICE DE TABLAS	8
ÍNDICE DE FIGURAS.....	9
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
2. MARCO TEORICO	30
2.1 Democracia.....	30
2.1.1 Inexperiencia democrática.....	31
2.1.2 Inexperiencia democrática en México.....	34
2.1.3 Democracia participativa	39
2.2 Ciudadanía.....	43
2.2.1 Desarrollo histórico de la ciudadanía	43
2.2.2 Ciudadanía en México.....	46
2.2.3 Aproximación teórica a la ciudadanía	48
2.2.4 Marco legal de la ciudadanía en México.....	50
2.3 El aprendizaje de la ciudadana como derecho de los niños, niñas y jóvenes	51
2.3.1 El aprendizaje de la ciudadanía como derecho de las niñas, niños y jóvenes en la escuela.....	54
2.4 Participación	57
2.5 Convivencia	61
2.6 Taller como dispositivo de enseñanza-aprendizaje.....	64
2.7 Pedagogía de la pregunta	70
3. METODOLOGÍA.....	75
3.1 Objetivos.....	76

3.1.1 Objetivo general	76
3.1.2 Objetivos Específicos	76
3.2 Tipo de estudio	77
3.3 Lugar y población.....	77
3.4 Técnicas e instrumentos	78
3.5 Procedimiento.....	80
4 RESULTADOS	87
4.1 Resultados del taller de diagnóstico.....	87
4.2 Desarrollo del Taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying .	100
4.3 Resultados de la evaluación del taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying.....	128
CONCLUSIONES.....	147
La educación para la ciudadanía es reunión	147
Aportaciones de la tesis.....	157
Dificultades y límites de la investigación.....	159
BIBLIOGRAFÍA	163
ANEXOS	170
Anexo 1. Ejemplo de carta descriptiva de planeación	170
Anexo 2. Carpeta de participación y convivencia.....	171
Anexo 3. Revista sobre participación y convivencia	211

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Desarrollo metodológico	83
Tabla 2. Cambios en las concepciones de participación.....	141
Tabla 3. Comparación de porcentajes respondiendo a la pregunta ¿Cuándo convivimos en la escuela?.....	143

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Dibujos que responden a la pregunta ¿Qué es la participación en la escuela?, diagnóstico.	88
Figura 2. Dibujos sobre pregunta ¿Cuándo no nos dejan convivir?, ¿por qué?.....	93
Figura 3. Disposición grupal en asamblea.	102
Figura 4. Esquema elaborado por las y los participantes con la información sobre violencia...	103
Figura 5.- Mapa de la escuela marcado por puntos los lugares en que las NNJ consideraron que existe violencia.	106
Figura 6.- Ejemplos de fotografías con frases tomadas de la carpeta.....	112
Figura 7. Carteles colocados en la escuela.	115
Figura 8. Comunicado para informar las razones por las cuáles se colocaron los carteles en la escuela.....	115
Figura 9. Presentación de carpeta a maestros y maestras de la secundaria.	122
Figura 10. Integrantes del grupo compartiendo la experiencia en foro de TV UAQ.....	124
Figura 11. Nota publicada en portal de RR Noticias.	126
Figura 12. Dibujos respondiendo la pregunta ¿Qué es la participación en la escuela?, evaluación.	130
Figura 13. Comparación entre dibujos realizados sobre concepción de participación	140
Figura 14. Politizar posibilitó reunir.....	150
Figura 15. El diálogo posibilitó reunir.....	151
Figura 16. Convivir Posibilitó reunir.	152
Figura 17. Estrategias de carácter amplio posibilitaron reunir.....	153
Figura 18. La democracia participativa posibilitó reunir.	154
Figura 19. EL fomento a la participación posibilitó reunir.....	155
Figura 20. La práctica docente posibilitó reunir.	156
Figura 21. EL presente trabajo posibilitó reunir.	157

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Podemos encontrar el origen de la democracia en Atenas Grecia, en el siglo V A.C, sin embargo en nuestros días no es posible hablar de una democracia o de un solo concepto sobre la misma, ya que a lo largo de la historia la democracia ha tenido distintas formas de ser teorizada desde diversas disciplinas y llevada a la práctica en distintas culturas y ordenes geopolíticos.

Para comenzar ubicaremos su origen etimológico

La palabra griega *demokratia* se compone de *demos* que quiere decir “pueblo” y de *Kratos* que quiere decir “poder”. Por tanto, traducida al castellano significa “poder del pueblo”. Si es así, las democracias tienen que ser lo que dice la palabra: sistemas y regímenes políticos donde el pueblo es el que manda (Sartori, 2009. p.15).

La primera forma de democracia, surge en Grecia, la cual es entendida como una democracia directa, ya que el ejercicio del poder se hacía sin intermediarios o representantes de quienes discutían o tomaban decisiones. La población de Atenas se conformaba por 400,000 habitantes, sin embargo sólo 40,000 tenían la condición de ciudadano, de esta manera sólo un grupo de personas podía decidir sobre los asuntos del pueblo. Las personas que tenían condición de ciudadanos eran varones adultos excluyendo a mujeres, niños y niñas, esclavos y extranjeros (Aparicio, 2013).

La ciudadanía era considerada como la situación de una persona en la polis griega, es decir, el ejercicio de participación y decisión que tenían los ciudadanos en la vida de su ciudad (Pérez, 1989). Sin embargo, desde la democracia en Grecia hasta nuestros tiempos el concepto de ciudadanía se ha hecho más extenso ya que en Grecia sólo podían gozar de la condición de ciudadanos una minoría élite de varones, más recientemente en nuestros sistemas políticos actuales el concepto de ciudadanía se ha ido ampliando de una forma notable (Horrach, 2009).

Si hablamos de ciudadanía necesariamente tenemos que hablar de democracia, ya que la ciudadanía está estrechamente relacionada con los derechos y obligaciones del ejercicio democrático, el ejercicio del poder ciudadano es el que permite que la democracia se mantenga de alguna forma o pueda modificarse.

En este sentido si hablamos de ciudadanía y democracia, también necesariamente tenemos que hablar del componente político, ya que entendemos lo político como “la relación del actor y su acto con el orden social en que lo realiza” (Baró, citado por Montero, 2003) es decir que un ciudadano actuando en un orden democrático es considerado como un acto político, por otro lado, como sistema, lo político se refiere a la administración del poder por parte de un organismo. En este sentido la democracia, la ciudadanía y lo político, no aparecen por separado en los procesos sociales.

La gran dificultad que tenemos en nuestros días es diseñar estrategias para generar verdaderos sistemas políticos y democráticos (es decir que garanticen la participación) en las sociedades y espacios geopolíticos (países) con millones de ciudadanos, por esta razón el desarrollo de las democracias ha producido sistemas políticos representativos, en los cuales mediante sistemas electorales (voto) se eligen representantes de los ciudadanos.

Sin embargo, se corre el riesgo de que las democracias representativas produzcan formas de gobierno autoritario y vertical, es decir, estructuras jerárquicas donde la participación de los ciudadanos se ve limitada a la acción del voto para elegir quienes los han de representar cada determinado periodo temporal.

Al mismo tiempo no podemos pensar la democracia sin el sistema de globalización y los modelos económicos, ya que regirse bajo ciertos modelos económicos ha generado que en diversos países latinoamericanos, por ejemplo, se originen crisis humanitarias, que traen consigo condiciones desfavorables e inequitativas entre los ciudadanos, dificultando el ejercicio democrático efectivo de los afectados, siendo en muchas ocasiones los responsables directos sus mismos representantes electos.

Aunado a los sistemas de globalización y modelos económicos, tenemos que tomar en cuenta los medios de (des)información que existen en nuestros días, pues con la radio, los medios impresos como revistas y periódicos, la televisión y más recientemente el internet, se hacen esfuerzos por crear estrategias para que la opinión de las personas sea limitada según las conveniencias de pequeños sectores que pueden hacer ejercicio de dichos medios, dejando así poco espacio de maniobra para el análisis de realidades políticas y participación ciudadana.

Ortiz y Zorro (2016) expresa que los medios masivos de comunicación se encargan de divulgar las pretensiones de las minorías que monopolizan lo político desde el ámbito partidista, y lo que transmiten es una concepción reduccionista anulando a los ciudadanos a tener una opinión política.

De esta manera el ciudadano se encuentra impotente ante los grandes poderes de comunicación y económicos, por esa razón es necesario hacer esfuerzos para que el ejercicio de los derechos de la ciudadanía sean efectivos para todas y todos los ciudadanos y no sólo la de una minoría de representantes que han dejado de representar a la mayoría, no la de una élite, no la de grupos hegemónicos, la ciudadanía es participación de todos y todas (Guichot, 2013).

Como forma de recuperar el derecho efectivo de los ciudadanos a la participación, se han planteado formas de democracia participativa, la cual supone modos activos de la sociedad civil, en donde se buscan formas de acción alternativas al voto, según los intereses de cada sociedad (Montero, 2003). Relacionado con esto Corona y Morfín (2001) nos comparten:

En este punto es preciso aclarar que cuando hablamos de democracia, no nos referimos únicamente al aspecto de la elección popular de los gobernantes, sino también y sobre todo a la importancia de la participación de la sociedad civil en todos los ámbitos de la vida pública (p19).

En este sentido la participación es “el proceso mediante el cual las personas que conforman una comunidad toman parte en las decisiones, los intereses y las acciones que como colectivo les atañe” (Ortiz y Zorro, 2016, p. 91), la participación es

tomar parte activa a nivel personal y comunitario en las situaciones que nos interesan, de las que somos parte, y de las que nos interpelan de alguna manera. “La participación, supone considerar la ciudadanía, ante todo, como un estatus político, antes que una expresión de identidad etnocultural o de una posición social derivada de la fortuna” (Guichot, 2013. p. 30).

Sobre este problema Guichot (2013) comenta lo siguiente:

El ciudadano se ve impotente ante los grandes poderes económicos para que su voz sea realmente escuchada en el foro público. No obstante, quizá, debiera plantearse que, a pesar de la dificultad, existen estrategias para intentar modificar el escenario e ir avanzando a una democracia donde se haga más real la participación de sus miembros (p.34).

Parece que, para avanzar a una democracia realmente participativa, tenemos que asumir el compromiso político de actuar para cambiar nuestras circunstancias más próximas, y esto se hace asumiendo la responsabilidad política que tenemos como ciudadanos.

De esta manera podemos entender que la participación es una acción que genera que muchos sectores de ciudadanos y ciudadanas en distintas circunstancias y en diversos contextos, pasen de una democracia que históricamente y sistemáticamente los ha excluido, a la lucha por recuperar la participación efectiva y con ello una democracia participativa.

Por estas razones lejos de una participación guiada o reduccionista, entendemos la participación como generadora de cambios en la forma en que nos desarrollamos en cuanto a lo político, la forma en que nos entendemos en un sistema democrático, y una postura distinta como ciudadanos, originando así cambios a nivel de la vida cotidiana y en las relaciones con diversas personas y grupos e instituciones.

“Una nación es democrática en la medida en que sus ciudadanos participan” (Hart, 1993. p.4), sin embargo, cuando nos referimos al ejercicio político de la participación democrática, necesariamente, e insistiendo en lo anterior, tiene que tomar

en cuenta a todos y todas los ciudadanos, sin invisibilizar a ningún grupo, sector, comunidad, ciudadano, es decir, tiene que tomar en cuenta a todos los hombres, mujeres, niños, niñas y jóvenes.

Sin embargo habrá que cuestionarnos si los que luchan por condiciones distintas y demanden una ciudadanía donde realmente participen tienen que ser forzosamente personas adultas, y habrá que abrir espacio para pensar que en una democracia es necesaria la participación de los NNJ como actores con un sentido político.

Podemos plantear que al vivir en una sociedad donde están involucradas personas adultas y NNJ en los procesos sociales al mismo tiempo, los NNJ “están expuestos a las mismas fuerzas sociales que los adultos” (Corona, 2007. p.32), pero cuentan con la desventaja que su vida social transcurre en el abandono, pues se ha naturalizado el pensarlos como personas incapaces de enunciar una opinión o participar en lo que sea de su importancia y de su interés.

“Se ha discutido mucho el que los niños no puedan considerarse como ciudadanos hasta la mayoría de edad, puesto que hasta ese periodo es cuando pueden ejercer su derecho al voto” (Corona y Morfín, 2001 .p.20), sin embargo como pertenecientes a una comunidad, las NNJ tienen una implicación política directa en el desarrollo de la vida pública, en ese sentido tienen que ser tomados en cuenta por la comunidad misma.

Tenemos que buscar horizontes más amplios para entender y reflexionar sobre sentido político de las NNJ, pues como nos dice Anillas y Paucarr (Citados por Ortiz y Zorro, 2016)

Es comprender que la política es el derecho de opinar ante los otros y con los otros. De hacer que la voz de quien ejerce su derecho a participar sea tomada en cuenta seria y responsablemente, según su grado de madurez y desarrollo, consensuar decisiones en asuntos que afectan su vida y la de los otros que hacen parte de su comunidad (p.94)

Si bien entender a los NNJ como participantes políticos en relación con una comunidad, nos hace replantear la concepción de niño que históricamente se ha conformado, pues solo se piensa en ellos y ellas como pequeños tienen que alcanzar la adultez para poder participar, por esa razón se entiende que su condición de niños solo sirve para prepararles para la edad adulta.

Corona y Morfín (2001) nos dicen lo siguiente en relación con la concepción de los NNJ:

Se sigue pensando en la infancia como una “etapa de preparación” para llegar a ser adultos, se sigue utilizando el parámetro de la adultez para evaluarla, por lo que sus características aparecen necesariamente como expresiones de inmadurez. Lo anterior propicia relaciones verticales, autoritarias o paternalistas que prolongan una relación de dependencia y que niegan la subjetividad propia de la niñez (p.26).

Por su parte Rosano (2013) rescata lo siguiente:

Concebimos la niñez como un potencial, una pre-etapa, un momento de preparación para el futuro. Esta visión conlleva relegar su presente, o dicho de otra forma: éste está condicionado por su futuro. Así la niñez se convierte en un viaje “desde lo incompleto de la infancia hasta la madurez y hasta el estatus humano pleno que representa la adultez (...). El niño se halla en el proceso de convertirse en adulto (...) es algo todavía por ser (Dahlberg, Moss y Pence, 2005. p.78, citado por Rosano. 2013).

La propia “palabra infancia proviene del vocablo del latín in-fantis = sin voz” (Ortiz y Zorro, 2016. p.89) bajo estas circunstancias podemos decir que desde sus orígenes la palabra para designar a los NNJ es ya de por sí una definición que condena al silencio.

En estas circunstancias de olvido y abandono político de NNJ, en un orden social que reproduce de forma cotidiana su anulación directa en lo comunitario, es necesario recuperar su palabra, pues como recalca Barrero (2012):

La negación sistemática de la palabra a millones de seres humanos constituye uno de los mayores traumas políticos que se conozca. Negar la palabra al otro es negarle su existencia. Negar la palabra es una de las formas más atroces de muerte física y/o simbólica del otro, pues automáticamente se niega el derecho a la denuncia, a la protesta, a la libre expresión y se condena enteramente el silencio y a la carga de frustración y fatalismo que ello conlleva. (pp. 64-65)

Así, modos de pensar la niñez como una instancia en formación para la adultez, plantea que se siga construyendo y reproduciendo un criterio sobre ellos como sujetos apolíticos, futuros ciudadanos y no ciudadanos en el ahora, lo que genera que se les excluya de la participación democrática y se les condene de manera acrítica al silencio, con el cual tienen que desarrollar su vida desde la exclusión.

Teniendo como meta recuperar la palabra de los NNJ para generar formas de vida social inclusivas, replantear la condición en la que históricamente se les ha naturalizado como personas sin voz y se les ha confinado al abandono social, es necesario generar espacios de recuperación del sentido político, ciudadano y democrático de los NNJ, ya que es una deuda histórica que como sociedad no podemos ignorar.

Para generar este tipo de luchas dirigidas hacia recuperar la voz y la participación efectiva de las NNJ, es fundamental tener en cuenta que son sujetos de derechos, sin embargo y tristemente esta condición de sujetos de derechos es muy reciente, pero abre una oportunidad que tenemos que aprovechar para ir en dirección de una democracia inclusiva que los tome en cuenta y donde se hagan escuchar y puedan participar y no seguir reproduciendo la condición del silencio.

El camino que se ha recorrido para reconocer a los NNJ como sujetos de derechos es muy reciente, podemos ubicarlo inicialmente en 1923 con la Declaración de Ginebra, la cual constaba de cinco puntos, posteriormente fue modificada en una versión más amplia en 1948. Después de once años en 1959 se estableció la declaración sobre los derechos del niño donde aparecían diez principios sobre el bienestar y la protección infantil (Corona y Morfín, 2001).

Es en 1978 que el gobierno de Polonia propuso un texto sobre los derechos de la niñez que se esperaba que entrara en vigor en 1979 Año Internacional del Niño, sin embargo es hasta el día 20 de noviembre de 1989 que los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) aprobaron y firmaron la Convención sobre los Derechos del Niño (Corona y Morfín, 2001).

Dicha Convención “sienta las bases de una relación jurídica entre los Estados y sus sociedades con los niños y las niñas, a quienes fortalece como sujetos de Derecho, dejando de lado sus anteriores consideraciones como objetos de tutela” (García, 2015. p.13).

Por primera vez en la historia se plantean documentos legales para que los NNJ puedan hacer ejercicio de sus derechos, entre ellos se encuentran el derecho a la no discriminación puesto en el artículo 2do, el derecho a la vida en los artículos 24, 27, 28, 29 y 31, también derechos sobre la autonomía, prohibición del castigo corporal o físico, entre otros.

Los artículos 12 y 13 son los que estipulan el derecho a expresar la opinión libremente, y el derecho a recibir y difundir ideas de todo tipo en cualquier forma posible, respectivamente, estos dos artículos abren un panorama nunca antes suscitado en las concepciones que se tenían sobre su participación, pues ahora la participación es un derecho, y los NNJ tienen que hacer ejercicio efectivo del mismo en su condición de personas políticas como cualquier otra persona en un sistema democrático.

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) tuvo una enorme y rápida aceptación en la mayoría de los países del mundo, cuarenta de ellos no sólo la firmaron, sino que la ratificaron en un periodo que no superó los siete meses. Hecho insólito en cuanto a las declaraciones de derechos humanos (Corona y Morfín, 2001).

México ha ratificado diversas convenciones en relación con los derechos humanos, y México fue uno de los países en ratificar la CDN por lo tanto:

Los compromisos que el Estado mexicano ha asumido en los últimos años han generado la necesidad de sintonizar la Constitución con las obligaciones internacionales en materia de derechos humanos. En este sentido, la reforma constitucional publicada el 10 de junio de 2011 hace explícito en el artículo 1º., párrafo primero, que los derechos de los que gozamos las personas no se agotan en los 136 artículos de la Constitución, sino que deben complementarse con los reconocidos en los tratados internacionales de los que el Estado mexicano sea parte (García, 2015. p.7).

En vista de que el Estado mexicano tiene el compromiso de generar las condiciones en las que se hagan efectivos los derechos de NNJ, tiene que adecuar las formas en que las instituciones públicas, privadas escuchen cualquier manera en que las NNJ quieran expresarse, proponer o participar en las actividades en que se encuentran a lo largo de su vida.

Dicha convención implica que a nivel social no se puede seguir viendo a los NNJ como personas incapaces, o que necesitan protección de los adultos en todo momento y bajo todos los aspectos de su vida, más bien como personas que tienen que decidir y emitir opiniones siendo escuchados por los miembros de la comunidad.

Esto supone un cambio radical en las relaciones entre adultos y NNJ, pues abre una posibilidad de convivencia democrática, ya que no pueden seguir siendo vistos como personas incapaces, sino como personas en desarrollo y en relación activa con su entorno, no como personas en formación para la vida adulta, no más objetos de protección continua que termina por anular sus opiniones, sino como sujetos de derecho, no más como futuros ciudadanos, sino como actores políticos activos y activas,

Por lo tanto, la participación de los NNJ no tiene que estar sujeta o someterse a la aprobación de los adultos como sistema jerárquico sino a escucharse entre sí como personas que forman parte de un tejido social al que pertenecen, y por esa razón el diálogo se torna en buscar consensos a partir de la comunicación en el sentido de una convivencia entre adultos y NNJ de forma no tutelar.

Así un aporte a la convivencia es que no hay una separación de espacios específicos y formas en cuanto al ejercicio de la participación y libre expresión, sino por el contrario todos los miembros de una comunidad tienen la oportunidad de ejercer sus derechos, incluidos e incluidas NNJ a quienes se les había negado la participación, en un mismo espacio social indiferenciado por edades entre niñez y adultez.

Por estas razones es importante la CDN ya que explicita que es necesaria una forma distinta de entender a los NNJ en relación con su entorno social físico, simbólico e institucional, la CDN propone una forma inédita de relacionarnos en convivencia con los NNJ y abre oportunidades de democracia inclusiva, participativa y activa en los asuntos políticos.

Bajo este panorama es importante fomentar y fortalecer la participación de NNJ, dicha participación sólo puede ser efectiva si hay posibilidades reales de convivencia, es decir de escuchar y ser escuchados para poder llegar a acuerdos y tomar decisiones en los distintos ámbitos que se entrecruzan en su vida.

Es importante promover la participación de NNJ ya que “como actores sociales en los diferentes ámbitos en los que interactúan, reclaman tiempos y espacios para expresarse, opinar y discutir sobre lo que les acontece, anhelan y ven en su realidad” (Ortiz y Zorro, 2016. p.96), en ese sentido no se puede reprimir lo que las NNJ sienten en relación con su entorno, ya que se les tiene que tomar en cuenta como a cualquier otra persona en un espacio social.

Pero algo hay que tener muy claro, que el compromiso político, las formas activas de democracia y una ciudadanía basada en la participación, no es algo que surja de forma natural en las sociedades, sino que se aprenden y son un proceso, por esta razón es importante una educación para la ciudadanía, que dote de herramientas a los NNJ para que puedan hacer ejercicio de sus derechos, para que puedan participar en su realidades próximas y tengan un impacto político verdadero.

Por consiguiente es necesario buscar espacios, dispositivos, estrategias, metodologías, que permitan educar a los NNJ en aspectos de ciudadanía, con un

compromiso de fomentar participación basada en la convivencia con las demás personas con las que comparten su vida, tanto adultos como otros y otras NNJ.

La escuela pública toma gran importancia en cuanto a la educación para la ciudadanía de las NNJ, el mismo Estado mexicano la ubica como una de las instituciones que asumen la responsabilidad de la formación de niños, niñas y jóvenes en cuanto a la ciudadanía, al ejercicio de los derechos humanos, la participación, la convivencia y la responsabilidad social, (SEP, 2013)

La escuela como una de las principales instituciones de educación y socialización, es un espacio clave en la educación para la ciudadanía, ya que es ahí donde los NNJ pasan gran parte de sus vidas, donde aprenden a convivir en espacios con responsabilidades y obligaciones específicas, donde se forman académicamente, y donde se generan sus primeros espacios comunitarios fuera de la familia y el lugar donde viven.

Se pueden ubicar esfuerzos por diversas partes del mundo en la lucha por una educación para la ciudadanía de NNJ, en España destacan los trabajos expuestos por Trilla y Novela (2001), en África hay trabajos expuestos por Branché (2013), Rosano (2013) nos comparte sus aportes la urgencia de una educación inclusiva con las NNJ en las escuelas de Ecuador, se pueden rescatar la contribución en cuanto a la convivencia y quehacer político, en Argentina por Gabai (2014), en Brasil destaca la pedagogía decolonial, antirracista e intercultural de Fernandes y Ferráo (2013).

En México destacan los trabajos de Corona y Morfín (2001), y los de Ochoa (2015) en cuanto a la participación de NNJ. También podemos ubicar como un aporte esencialmente Autónomo y Político en la educación en México el realizado por las comunidades zapatistas en Chiapas, donde, desde los primeros años escolares se educa a los NNJ en una educación que tiene como base la libertad, democracia y justicia (Subcomandante Insurgente Marcos, 2012)

En la educación pública mexicana, según la “Evaluación transversal: políticas y programas para el desarrollo de la juventud (IMJUVE, 2010)” el 91.2% de la población mexicana entre 12 y 14 años de edad están inscritos en el ciclo escolar y el 67.2% de

la población mexicana entre 15 a 17 también se encuentran en la misma condición, por lo que podemos observar que la gran mayoría de NNJ están inscritos en sistemas de educación pública en nuestro país.

Sin embargo, como lo muestran los trabajos de Ochoa (2015) en las escuelas se mantienen formas de convivencia basadas en las jerarquías de los adultos sobre los NNJ, en este sentido a pesar del marco jurídico y de los esfuerzos del Estado mexicano por impulsar una educación inclusiva donde los NNJ puedan participar y expresarse, no es posible alcanzar dichas metas ya que la escuela es altamente disciplinaria.

La escuela en sus prácticas disciplinarias comunes, basándolas en imponerle a las NNJ lo que tienen que hacer y pocas veces son consultados y consultadas, se basa en una “mirada adultocéntrica de las relaciones sociales y pedagógicas” (Gabbai, 2014. p.1) en tanto adultocéntrica atenta contra los derechos de las NNJ a participar en la vida comunitaria de la escuela, generando que no desarrollen herramientas para participar en la vida democrática en contextos extra escolares.

De esta manera la escuela en su mayoría, se convierte en vigilante de lo que los adultos suponen debería de ser la “buena conducta” de los NNJ, imponiéndola mediante el uso de castigos, y reglamentos que están basados únicamente en lo que los niños no pueden hacer, generando estudiantes apaciguados, temerosos ante la amenaza de castigos y sanciones si se les ocurre salir de las normas de conducta que la escuela les impone.

Si en las escuelas no existen formas en que los NNJ participen de forma efectiva sin regulación jerárquica de los adultos, sí no hay métodos para generar acuerdos basados en la convivencia horizontal que implica compartir un espacio común como lo es la escuela, si no hay dispositivos que los NNJ puedan usar para expresar lo que sienten y piensan en relación con sus intereses, estamos hablando de escuelas que educan para que el silencio de los NNJ se reproduzca día a día, generación tras generación, educan violentando sus derechos, y mantienen la carga afectiva que implica la impotencia de siempre permanecer callados y calladas.

La educación escolar tiene consecuencias en otras instituciones donde los NNJ desarrollan su vida, tales como la familia y la comunidad donde viven, y diversas personas con las que comparten su cotidiano, en este sentido la educación como disciplina normativa, puede tener consecuencias en la reproducción del silencio y la no participación activa de las NNJ en otras instancias de su vida, por esa razón es de suma importancia las formas de socializar participar y convivir que se producen en la escuela y que los NNJ reproducen en su vida social fuera de ella.

La escuela basada en la normatividad y la disciplina adultocéntrica, no propicia espacios democráticos de acción efectivos, si los NNJ permanecen callados, vigilados y reprimidos, se niega su acción política en tanto miembros de una comunidad, si los esfuerzos pedagógicos se basan en la sumisión y la obediencia, se está negando la educación para la ciudadanía participativa, en consecuencia nos encontramos con un problema grave y de gran impacto negativo en nuestro país a un largo plazo.

Por estas razones es importante y urgente pensar en formas estratégicas, metodológicas y teóricas, que nos permitan abrir espacios de educación para la ciudadanía efectivos en las escuelas, ubicando la importancia de los espacios de convivencia que genera la escuela, buscando la convivencia democrática e inclusiva, y la formación política de los NNJ, reforzando la postura educativa de que ellos y ellas puede ser actores sociales en la transformación de sus contextos, y que pueden tomar decisiones con las personas que los rodean.

La educación tiene que ser tomada como un beneficio social, cultural y público, y en consecuencia tiene que ser entendida como un bien político, en este sentido es responsabilidad de la escuela formar para la ciudadanía, formar para la participación activa, formar para el ejercicio efectivo de los derechos de NNJ, y para la convivencia no autoritaria.

Es importante construir espacios para compartir sentimientos y pensamientos con las NNJ, para entender qué sentido tienen para ellos las situaciones que en las que están envueltos, y dialogar para tomar acuerdos en colectivo según lo expresado, de esta manera entender que “la convivencia implica un “hacerse cargo” de los conflictos

sin negarlos y pensarlos como posibles espacios de aprendizaje” (Baracchi, citada por Gabbai, 2014) de esta manera ir comprendiendo que la toma de decisiones en común abre espacios de posibilidades de cambiar las condiciones que a todos y todas afecten de alguna manera.

Convivir de forma que posibilite la espacios de intercambio de palabras y escucha es importante pues la “relación que sostiene la participación es una relación directa entre seres humanos igualmente pensantes y actuantes ante la misma realidad es decir de sujeto a sujeto. Esta forma de relación que se configura con la participación supone respeto, pluralismo, comunicación (Oraisón, 2016. p. 93).

Las resultados de una educación basada en el autoritarismo y el silencio en las escuelas tienen por consecuencia que NNJ no ubiquen espacios de participación claros, y por esta razón su participación se ve reducida a la que los adultos les “permiten”, teniendo como consecuencia que los NNJ reproduzcan dichas concepciones reproduciéndolas en su práctica cotidiana.

Lo anterior se muestra en una investigación realizada en la ciudad de Querétaro por Ochoa (2015) donde se les preguntó a NNJ qué pensaban al escuchar la palabra participar, el 26% de los niños y niñas de primaria contestó “dar una opinión”, así como el 64% de secundaria, mediante lo cual podemos observar que la mayoría de los estudiantes consideran que la participación es sólo el hecho de opinar, por esa razón cuando se les preguntó ¿Cómo puedes participar? el 25% de primaria contestó que dando mi opinión y el 62% de secundaria contestó lo mismo.

Cuando se les preguntó a los niños y niñas cómo participaban en la escuela el 35% de primaria y el 26% de secundaria respondieron que levantando la mano, lo cual implica que su participación se ve reducida a emitir una opinión cuando alguien más lo pide o sugiere, y no se ubican formas de participación autónomas o consensuadas, “estos resultados nos confirman que el tipo de participación que se promueve en la escuela es un acto obligado, una concesión que el adulto otorga” (Ochoa, 2015, p19).

A pesar de que estos datos son alarmantes, los NNJ confían en que la escuela es un espacio donde ellos y ellas pueden estar de forma activa, ya que en el mismo

trabajo de Ochoa (2015) se muestra que el 52% de estudiantes de secundaria y el 63% de estudiantes de primaria encuentran a la escuela como un espacio en el cual pueden participar.

Los NNJ nos expresan que a pesar del abandono histórico el cual tienen que soportar día a día, a pesar de la normatividad, el castigo, la imposición, el miedo, el autoritarismo, los ejercicios de poder, ellos y ellas sienten que la escuela es un espacio donde se puede participar, ese es un profundo aprendizaje el cual no podemos omitir.

Escuchando a las NNJ vemos que tenemos algo en común, pensamos también que la escuela es un espacio privilegiado para la participación, y es que compartimos ese pensamiento, compartimos esa actitud y la hacemos demanda y meta a alcanzar la escuela es un espacio donde se puede participar, donde se pueden construir formas inclusivas de estar con los y las otras, donde se puede conformar alternativas que tomen en cuenta a todos los actores políticos, creemos en que se puede ir construyendo la escuela como espacios democrático, como espacio de formación política que tendrá implicaciones directas en la forma de asumirnos ciudadanos.

Si los NNJ nos dicen que su concepción de participación es levantar la mano, si nos dicen que la forma en que participan es dar su opinión, no podemos ver eso como una condena, no podemos pensar que siempre tiene que ser así y que las condiciones no pueden cambiar, no hay espacios para pensamientos fatalistas, al contrario, tenemos que ubicar esos discursos como oportunidades de acción concreta, tenemos que ubicar sus sentimientos y pensamientos como justificaciones para trabajar en lo que encontramos como un problema.

La historia de las formas de democracia, las posiciones en cuanto a hacer ejercicios políticos por parte de las NNJ, la condición histórica como ciudadanos sujetos de derechos, nos muestran que; si algo es importante es actuar en la búsqueda de que las condiciones en que se encuentran los NNJ cambien, tenemos que asumir nuestro rol histórico en la búsqueda de escuelas y sociedades democráticas equitativas y justas.

Bajo estas circunstancias, tenemos que centrarnos en la búsqueda de democracias participativas, y tener claro que existen dos niveles en los que nos estaremos moviendo, uno es el nivel discursivo y otro es el nivel de los hechos, ambos niveles se dan al mismo tiempo, pero tenemos que evitar las contradicciones, si queremos democracias participativas en un nivel discursivo, tenemos que hacer esfuerzos metodológicos en el nivel de los hechos concretos bajo las mismas finalidades.

Si queremos generar espacios para que las NNJ tengan una relación distinta a la que históricamente han tenido en las escuelas, tenemos que generar metodologías y estrategias que nos permitan trabajar para conseguir juntos aportes a dichas finalidades, de manera participativa y con convivencia democrática.

Es por tales motivos que es importante acercarnos a espacios de educación pública con NNJ, y generar estrategias que busquen contribuir con experiencias distintas de educación, de tal forma que poco a poco vayamos haciendo aportes a una educación para la ciudadanía que posicione nuevos y más amplios horizontes de acción en diversos escenarios.

En diversas partes del mundo existen investigaciones que ayudan a comprender la importancia de generar espacios participativos y de convivencia, en España por ejemplo, se llevó a cabo una investigación realizada por Fernández, Grisaleña y Campo (2006), sobre convivencia en tres centros educativos de nivel ESO (equivalente a secundaria en México), teniendo como objetivo analizar cómo se construye y mantiene la convivencia por parte del alumnado, en los resultados de tal investigación resalta la importancia de la promoción de la participación por parte del y la docente, pues afirman que no tienen conocimiento de específico para propiciar climas escolares participativos, sin embargo, una vez que el profesorado genera climas participativos con los y las estudiantes es posible mejorar la comunicación y la confianza entre las y los estudiantes y entre estudiantes y docentes, de igual manera, generar acuerdos entre los estudiantes y el profesorado, con la finalidad de dar solución a diversas problemáticas mejora en gran medida el clima participativo. Dentro de la misma investigación, el alumnado menciona que a partir de generar espacios para la

convivencia las amistades y la camaradería prevalecen en sus relaciones cotidianas, en cuanto al profesorado, el alumnado refiere al mejorar al clima participativo, no se sienten discriminados ya que son tratados y tratadas de forma más igualitaria.

De igual forma en España, Pérez, et al. (2011), realizaron una investigación para favorecer el clima educativo al promover la convivencia en centros escolares de primaria y secundaria, la metodología utilizada fue la investigación- acción, y constaba de generar grupos de discusión para la resolución de conflictos y fomentar la convivencia, dicha investigación tubo resultados positivos en cuanto a la convivencia, ya que a partir de diálogo se fue construyendo un sentido de empatía, al tomar conciencia de la opinión de los y las de más, de igual forma surgió el aprendizaje cooperativo, en el cual no sólo se busca un avance individual sino de todo el grupo, el mismo dispositivo para dialogar generó formas eficaces de solución de diversos problemas, pasando por definir los problemas como tales, explorar las opciones y valorar las alternativas de acción, dando los resultados como conclusión que educar para convivir es educar para un mejor clima escolar que no sólo implica un esfuerzo cognoscitivos, sino también afectivos y actitudinales que solo se aprenden en la convivencia en grupo.

En América latina se puede encontrar el trabajo de investigación de Quintero y Gallego (2016), realizado en Colombia, donde indagan la importancia de la participación infantil en el aula, la cual mencionan como un espacio de formación política, para dicha investigación utilizaron una metodología hermenéutica de corte cualitativo, utilizando entrevistas y observación con los niños y niñas, la investigación concluye mencionando que fomentar la participación desde edades tempranas asegura una sociedad más justa, más equitativa, y rica en valores cívicos y políticos, que permiten a los sujetos reflexionar de forma amplia al tomar decisiones en su contexto. De igual forma resaltan la importancia de las y los docentes en la promoción de la participación, pues afirman que a pesar de que muchos y muchas quieren fomentar espacios educativos, cuentan con pocas herramientas para hacerlo.

En Costa Rica, Serrano (2015) realizo una investigación sobre la relación entre responsabilidad con el entorno y el interés participativo de niños y niñas en los

espacios escolares, en dicha investigación el autor concluye que es necesario que las instituciones escolares generen programas educativos específicos para fomentar la participación de la niñez como personas que contribuyen a su comunidad, lo cual encausa a la mejora de la convivencia escolar, y los niños y las niñas se comprometen de forma positiva con las responsabilidades que resultan de su acción participativa.

En México podemos encontrar que en comunidades Tlaxcala y en la delegación de Coyoacán en la Ciudad de México, se llevó a cabo una intervención sobre participación de niñas, niños y jóvenes, realizadas por Sanabria (2007), quien utilizó el “Manual de participación infantil para la difusión de los derechos de la niñez” creado por “La Red Nacional de DIFusores Infantiles (DIF)”, el cual consta de la implementación de un curso-taller de doce sesiones, dicho taller va enfocado a que los niños, niñas y jóvenes conozcan y hagan efectivos sus derechos estipulados en la “Convención Sobre los Derechos del Niño”. Los resultados en las comunidades de Tlaxcala muestran en gran medida un descontento por los padres y madres de familia, argumentando que asistir al taller “cansa” a las niños, niñas y jóvenes, los cuales tienen que realizar actividades en el campo para ayudar a la familia, por otro lado, una minoría de padres y maestros se mostraba ambivalente pues aludían a que es importante que la infancia conozca sus derechos pero también es importante a que aprendan el trabajo en su comunidad, mientras que en la delegación de Coyoacán hubo mayor apertura por parte de los padres y madres, dentro de los resultados generales se pudo observar que los niños y las niñas tuvieron una mayor motivación para participar al conocer sus derechos, los y las niñas tuvieron intención de incluir a diversos habitantes de sus comunidades, tales como padres y madres de familia, profesores, e instancias del gobierno, también se logró consolidar un grupo basado en la amistad, convivencia y colaboración mutua, es así que la investigación muestra la importancia de realizar talleres y diversas metodologías que busquen hacer efectivo el conocimiento y el ejercicio de los derechos de las niñas y los niños, ya que las consecuencias son positivas social, personal y políticamente.

En Michoacán, México, Corona y Morfín (2007) realizaron una investigación sobre experiencias de promoción de la participación infantil, a partir del trabajo con

grupos mediante una o un coordinador o mediador que favorezca el aprendizaje de la participación a partir de la realización de proyectos en comunidades. En dicha investigación las autoras muestran como a través del diálogo es posible transformar la realidad a partir de la generación de proyectos entre niños y niñas, de igual forma muestran la importancia del trabajo en conjunto de niños, niñas y personas adultas en las tareas por el mejoramiento de las condiciones de vida, donde a partir de la participación se transforman las relaciones de vida entre los y las integrantes de los grupos.

De igual forma en Querétaro existen experiencias que nos muestran lo que es posible obtener resultados positivos en cuanto a la construcción de elementos educativos basados en la convivencia democrática, por ejemplo: dentro del programa de la Maestría en Educación para la Ciudadanía, Pérez (2016) realizó una tesis que tiene por nombre “La participación infantil como elemento fundamental de la convivencia democrática: una experiencia de aprendizaje servicio en educación secundaria”, en la cual a partir del diseño de una intervención impulsó la participación del alumnado y mejoró su convivencia, generando así ambientes más democráticos entre los estudiantes y una concepción de participación que no se limita a hablar en clase, es decir una concepción de participación más amplia.

Dentro del mismo programa de posgrado, Castro (2016), realizó una investigación titulada “Formación de valores para la convivencia democrática mediante el desarrollo de la participación infantil: Un proyecto de aprendizaje basado en el servicio en una escuela de educación primaria” dicho proyecto tuvo por objetivo promover la participación infantil en grupos multigrado de 5to y 6to. En dicho proyecto se ve una influencia positiva en las formas en que los alumnos participan en la escuela y la mejora de convivencia en el aula.

Dichas investigaciones nos muestran que si es posible una educación para la ciudadanía en las escuelas, en esta ocasión se plantea un acercamiento con NNJ en una escuela secundaria del Estado de Querétaro, con la finalidad de abrir espacios de participación y convivencia, donde los NNJ puedan construir proyectos desde sus propias necesidades y problemáticas, desde sus sentimientos y pensamientos, desde lo que ellos

y ellas quieran trabajar, construyendo desde el dialogo, la convivencia inclusiva y la libre expresión.

Cabe para este acercamiento preguntarnos qué consecuencias produce en los NNJ contribuir de forma activa en la construcción de estrategias de participación en su escuela y qué relación tiene con la convivencia. De igual forma podemos preguntarnos si las concepciones sobre participación y la forma de convivir cambian después de la experiencia de ser parte activa en las estrategias de participación.

2. MARCO TEORICO

2.1 Democracia

No podemos partir de una sola forma de definir o entender la democracia, pues a lo largo de la historia ha sido teorizada, practicada y entendida de distintas maneras, para empezar, podemos ubicar sus orígenes en la ciudad de Atenas, donde la democracia se estableció como un régimen político en los años 508-507 A.C, el termino fue acuñado por un aristócrata llamado Clístenes (Bárcena, 2010).

De esta manera lo que hicieron los atenienses fue inventar las discusiones en colectivo sobre los asuntos de la ciudad, y poder decidir sobre el rumbo de la misma, normalmente las discusiones eran llevadas a cabo en el ágora, que fue un espacio de comunicación, horizontal, amplio, y abierto al debate y al conflicto de ideas (Fernández, 2004), con la intención de hacer efectivo el significado estricto de la palabra democracia, que etimológicamente significa gobierno del pueblo, (demos = pueblo, kratia = gobierno o autoridad) (Bárcena, 2010).

Sin embargo es hasta el siglo XVIII cuando se expande el orden político democrático en las sociedades occidentales, fundamentado en la igualdad de los derechos (Montero, 2003), democracia que en términos modernos significa una vía para la resolución de conflictos de forma no violenta, pacíficas, y dicha resolución de conflictos se traduce en el diálogo y la cooperación (Cisneros, 2007).

Retomando a Fernando Bárcena (2010) ubicamos la democracia como un concepto que

Alude al valor de la participación ciudadana como actividades intrínsecas y consustancial al desarrollo de las cualidades propias del ser humano (...) se entiende que la democracia no es sólo es una forma de gobierno, sino realmente una forma de vida que promueve tres instancias fundamentales: a) la libertad en cuanto a la autodeterminación individual y colectiva; b) el desarrollo humano, en lo que se refiere a la capacidad para ejercer la autodeterminación, la autonomía

moral y la responsabilidad por la propias elecciones; y c) la igualdad moral intrínseca de todos los individuos, la igualdad política y la igualdad expresada en el derecho a la autonomía personal en lo tocante a la determinación de los bienes personales (p.32).

En términos de Castoriadis (2008)

La democracia es el régimen explícitamente basado en la *doxa*, la opinión, la confrontación de las opiniones, la formación de una opinión común. La refutación de las opiniones de los demás, más que permitida y legítima, es la respiración misma de la vida pública (p.80).

Los conceptos de democracia tanto de Bárcena como de Castoriadis dan una gran importancia a las formas de diálogo por las cuales se puedan llegar a deliberar asuntos que son importantes para las y los ciudadanos, también la importancia de la autodeterminación en cuanto lo individual y lo colectivo, así como pensar la democracia no como un sistema ideológico, sino más bien una forma de vida, de vida pública.

Dichas definiciones de democracia amplían el termino etimológico a un campo teórico, donde se ubican cualidades y funciones de la democracia, definiciones necesarias para entender lo que podríamos llamar democracias modernas, que no constan de 40,000 ciudadanos como los atenienses, sino de millones de ciudadanos y ciudadanas en los países modernos, lo que complejiza los ejercicios de ciudadanía según la demarcación territorial y la historia de los países, comunidades, pueblos.

Más aún, si sabemos que la democracia surgió en Atenas Grecia, tendríamos que preguntarnos sobre la historia democrática de los países en el continente Americano, ya que los regímenes políticos democráticos en los países que hoy constituyen el continente Americano, son resultado de la invasión europea.

2.1.1 Inexperiencia democrática

“La mayor parte de la cultura contemporánea está formada de memoria colectiva, esto es, de construcción y distribución y ocupación de espacios logrados poco a poco, pensamos y sentimos de memoria” (Fernández, 2004. p.16), la memoria es lo que le da sentido a nuestra cotidianidad, la esencia de la memoria es la historia, historia que es necesaria para entender las formas de democracia actuales.

Desde el 12 de octubre de 1492, fecha de calendarios europeos, específicamente del calendario gregoriano, se ubica el “descubrimiento” o “la conquista” española de un continente supuestamente nunca antes explorado por los europeos, al cual nombraron América, sin embargo los actos violentos y las masacres a los pueblos originarios del continente americano, justifican que se entienda como una invasión, más que como una “conquista” en orden romántico, o un “descubrimiento” reafirmando la supuesta inexistencia.

Con la invasión primeramente española y posteriormente de otros países de Europa, fue desapareciendo la memoria colectiva de los pueblos originarios, se introdujeron nuevas lenguas para entender el mundo, nueva arquitectura, nuevas formas artísticas, y nuevas formas de vivir la espiritualidad, así como una disposición social basada en la imposición violenta de las estructuras de organización en los pueblos.

La colonización se basó en la explotación de todos los recursos posibles, naturales y humanos, de la tierra y de la fuerza de trabajo, difícilmente los colonizadores tenían intención de crear una civilización en las tierras colonizadas, “su intención preponderante era realmente la de explotarla, la de permanecer <<sobre>> ella, no la de permanecer *en* ella o *con* ella” (Freire, 2009. p.36).

Así la nueva forma de organización de América se basaba en lo que otros dictaban hacer, lo que imponían los invasores a los invadidos, se establecía en el caciquismo y la anulación, las personas originarias se convirtieron en esclavos/as, bajo estas circunstancias se estableció la imposibilidad de formar una mentalidad democrática, de experiencias de participación y de autogobierno (Freire, 2009).

De esta forma se va gestando la nula experiencia democrática en América, a las personas se les condenó al silencio, a permanecer callados y recibir órdenes, se les condenó al mutismo, a la negación de diálogo y la comunicación en relación con los intereses de los pueblos, no hay actividad democrática efectiva con una estructura política de dominio.

Sobre esta situación en la colonia Freire (2009) nos comparte lo siguiente:

Lo que predominó fue el mutismo del hombre. Su no participación en la solución de los problemas comunes. Con el tipo de colonización nos faltó vivencia comunitaria (...) es que en todos nuestros antecedentes culturales no existían condiciones de experiencia, de vivencia, de participación popular en la cosa pública. No había pueblo. (...) Tales circunstancias propiciaban la introducción de esta autoridad externa dominadora; la creación de una conciencia hospitalaria de opresión y no de una conciencia libre y creadora indispensable en los regímenes auténticamente democráticos (pp. 38-39).

De esta manera, los pueblos colonizados permanecían dominados y excluidos sin derecho a la participación política, lo que generaba que se encontraran alejados de ideas sobre la construcción comunitaria a partir de la discusión o el diálogo para la determinación colectiva de acciones sobre los espacios y circunstancias en las que se desarrollaba su vida, estaban alejados estrictamente de la experiencia de generar formas efectivas de autogobierno.

Así transcurrió la vida de los pueblos invadidos, la práctica de dominación dificultaba que pudieran pensarse como actoras y actores políticos en una comunidad, la imposibilidad de experimentar una forma de democracia en la vida cotidiana, son resultado de la invasión europea, de la anulación de la memoria ancestral de los pueblos, de la reproducción de la obediencia a los generales, capitanes, reyes, virreyes, los caciques, a los sacerdotes, a los patronos.

La memoria que se fue instalando fue la de la obediencia, la del trabajo forzado, la de la esclavitud, la del silencio, una memoria antidemocrática, antipolítica, antiparticipativa, anticomunitaria, "estábamos así <<conformados>> en un tipo de vida

rígidamente autoritario, nutriéndonos de experiencias verticalmente autoritarias en las que se formaban y robustecían nuestras disposiciones mentales forzosamente antidemocráticas” (Freire, 2009, p.45).

En México pasaron 318 años desde la Invasión colonial, hasta la guerra de independencia en 1810, tres siglos de reproducción de un orden autoritario de la monarquía española, tres siglos reproduciendo y produciendo experiencias antidemocráticas, tres siglos sin hacer un ejercicio político libre, es hasta 1821 que se consuma la independencia de México con la llegada a la Ciudad de México del Ejército Trigarante.

2.1.2 Inexperiencia democrática en México

A partir de la independencia, es en 1824 que surge la primera Constitución mexicana, y en ese mismo año comienzan a elegir presidentes mediante el voto, legitimando el territorio mexicano como una República, teniendo derecho al voto sólo hombres con mayoría de edad. Se puede decir que la independencia fue un gran paso en la búsqueda de un ejercicio democrático, sin embargo no es posible asegurar que con la independencia y la primera Constitución mexicana surgiera una verdadera democracia, si bien siguieron existiendo conflictos en el país, muchos de los conflictos causantes de la revolución mexicana que surgió en 1910, y que trajo como consecuencia, la proclamación de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos en 1917, dicha constitución que nos rige hasta ahora.

De esta forma podemos observar cómo en México se va dando una democracia representativa, la cual tiene como objetivo que la ciudadanía elija a representantes por medio del voto y delega a ellos y ellas sus derechos, teniendo así, los representantes, la facultad de elegir, decidir, deliberar, ejecutar lo que ellos y ellas crean que convenga para los representados (Bin, 2004), es decir, para los y las ciudadanas que los eligieron.

La democracia representativa es definida por Santos (2010) como el “dominio exclusivo a nivel de constitución de gobiernos y de la aceptación de una forma vertical burocrática como forma exclusiva de administración pública” (p.10).

La democracia representativa, de igual manera va dejando a los ciudadanos al margen de la participación política, pues según la democracia representativa, los representantes son los que tendrían que ocuparse en la discusión y resolución de los asuntos comunes populares, y la participación de los ciudadanos se reduce al ejercicio del voto.

El representante, lejos de estar solamente <<comprometido>> a expresar la voluntad de sus electores, él mismo encarna dicha voluntad de hacer solo para lo que fue elegido, Esto quiere decir que encuentra en su elección la justificación que le permite actuar, no tanto según la voluntad de quienes lo eligieron sino según la suya propia, en otras palabras, se considera autorizado por el voto a hacer lo que considere bueno (de Benoist, 2014. p.3).

Así la democracia representativa va anulando espacios de diálogo entre las y los ciudadanos, y las y los ciudadanos responsabilizan a los representantes de los problemas comunes, sin ser esto último meramente falso, dicho panorama contribuye con el reforzamiento de la inexperiencia democrática de forma participativa, generando que no vislumbremos el horizonte participativo de la democracia, “Aquí se hallan las raíces de nuestras tan comunes soluciones paternalistas (...) Las sociedades a las cuales se les niega el diálogo y la comunicación y en su lugar se les ofrecen <<comunicados>> se hacen preponderantemente <<mudas>>” (Freire, 2009. p.37), el mutismo, genera que no exista una verdadera democracia, sin diálogo no hay democracia.

De esta manera el Estado mexicano en cuanto a la democracia realmente participativa,

Se ha ido debilitando y desarticulando progresivamente tornándose en una inmensa estructura burocrática y administrativa, permeada por el clientelismo como práctica para el ejercicio de la función de gobierno; por tanto, incapaz de

implementar políticas públicas eficaces ante el aumento de la demanda social en el marco de una profunda crisis socioeconómica (Bin, 2004. p. 22).

Sin tratar de parecer catastróficos, sino rescatando la situación actual en cuanto al ejercicio democrático en el país, y asumiéndola como punto general de partida para tratar de pensar otra forma de participación democrática necesaria ante la actual situación de violencia extrema y represión, retomamos el análisis de Esteva (2013), el cual muestra puntos concretos que evidencian los problemas democráticos actuales del país.

- *La tercera parte de los mexicanos vive actualmente fuera de México* –una de las más grandes migraciones de la historia. 20 millones han emigrado a partir de la firma del Tratado de Libre Comercio de Norteamérica. La mayoría va a Estados Unidos y Canadá, pero los mexicanos están emigrando hasta países tan lejanos como Japón (p.10).
- *México vive en un estado de guerra permanente, de ocupación interna.* No nos cansemos de repetir las cifras de la guerra civil impulsada por el presidente Calderón y que continúan las autoridades actuales de todos los niveles: más de 100 000 muertes, 20 000 desaparecidos reportados y muchos más no reportados, medio millón de desplazados, por lo menos 50 000 secuestrados... Se trata del conflicto más mortífero del mundo: una “espiral de barbarie”, lo calificó Le Monde. Se han registrado numerosas masacres, incluyendo las de migrantes centroamericanos (particularmente indígenas). Numerosas poblaciones, sobre todo en el norte del país, viven bajo un toque de queda impuesto por los criminales y los comercios sólo pueden operar bajo un régimen de “protección” pactado con ellos. La “seguridad” toma la forma de militarización y paramilitarización. Este régimen de ocupación es la expresión política de la ocupación económica, que se extiende todos los días (pp.10-11).
- *México ha dejado de ser un estado de derecho.* Las violaciones de los derechos humanos y de los pueblos son constantes...lo mismo que la persecución de

defensores de esos derechos, de los ambientalistas, de los periodistas...y particularmente de los luchadores sociales. Existe buen número de presos políticos y de conciencia. Existe una regresión democrática, una desviación estructural de poder y la cooptación de la ley por distintas facciones. La Corte Interamericana de Derechos Humanos definió esta situación como “el uso de los poderes del estado para perseguir y abatir los derechos civiles de la gente”. En otras palabras, quienes están en el poder formal actúan de mala fe hacia la población que se supone deben proteger. Según Amnistía Internacional, la tortura practicada por las fuerzas de seguridad mexicanas es una práctica “generalizada y sistemática” que en los últimos años “alcanzó niveles escandalosos”. La impunidad por estos actos o las violaciones de derechos humanos es casi total. De los 22 campos de ilegalidad establecidos por Naciones Unidas, México está presente en 21(p.11).

- *México ya no puede considerarse una sociedad democrática.* Se ha documentado con claridad la práctica del fraude, la compra y manipulación de votos y otros vicios del sistema electoral y del régimen de partidos, todos los cuales se hallan en descomposición y muestran un deterioro profundo en su “democracia interna”, que nunca fue muy sólida. Grave corrupción afecta todos los niveles y esferas del gobierno y de los tres poderes –ejecutivo, legislativo y judicial-, que carecen de apropiados controles y sistemas de equilibrio. La farsa electoral y el despotismo y autoritarismo crecientes han propiciado una pérdida creciente de confianza en el régimen democrático. Carecemos ya de la principal institución de una sociedad democrática: la convicción de la mayoría de los ciudadanos de que pueden elegir libremente a sus representantes y que esos representantes realmente los representan. Tal convicción nunca fue muy fuerte en México, por el largo periodo de ficción democrática en la “dictadura perfecta” que manejó el PRI de 1928 a 2000. La poca confianza que se tenía en el sistema democrático se perdió en los años recientes, cuando a las manipulaciones y fraudes tradicionales se agregó la grave descomposición de todos los partidos políticos (pp. 11-12).

- *La libertad de expresión se encuentra seriamente en entredicho.* Según el Comité para la Protección de Periodistas, con sede en Nueva York, “hay un deterioro muy marcado en las condiciones de la libertad de prensa”. 70 periodistas han sido asesinados en los últimos diez años. Se han reprimido, incluso con asesinatos, múltiples expresiones de comunicación independiente. Se impone por la fuerza el silencio a cuantos resisten la ocupación de sus vidas y sus tierras. Dos grandes empresas monopolizan el sistema de radio y televisión y lo han puesto al servicio de intereses políticos facciosos (p.12).
- *La evolución de la economía ha sido desastrosa:* es una de las peores de América Latina y ha llegado a ser inferior a la de Haití –el país que ocupa recientemente el último lugar. La crisis, como un estado de cosas, se extiende ya a todos los sectores de la actividad económica y es cada vez más profunda (pp.12-13)
- *México produce el hombre más rico del mundo y algunos de los más pobres.* No se trata de dos fenómenos distintos sino de dos aspectos del mismo proceso. El 10% más acaudalado recibe más de la mitad del ingreso nacional. Buena parte de su riqueza sale del país y se acumula en paraísos fiscales. El lavado de dinero asciende por lo menos a 45 000 millones de dólares al año (pp.13-14).
- *Se cierran todas las puertas legales para los jóvenes.* Existen más de 10 millones de “ninis” – jóvenes que no pueden continuar sus estudios ni encuentran trabajo. En las comunidades indígenas, sólo uno de cada mil jóvenes podrá tener título universitario. La mayor parte de los graduados de las universidades mexicanas no podrán tener empleo en aquello que estudiaron. La vía de la migración está crecientemente cerrada para los jóvenes, pues el costo de cruzar la frontera está fuera de sus posibilidades económicas. Como las familias ya no pueden sostenerlos, un número creciente de jóvenes son condenados a la

ilegalidad, que empieza por actuaciones limitadas en el margen de la ley y se hace cada vez más grave y riesgosa en una espiral de deterioro humano (p.14).

- *El ritmo y magnitud de la destrucción y degradación de la naturaleza no tiene precedentes.* La desregulación y la concesión masiva de tierras a intereses privados ha propiciado una acelerada destrucción ambiental, que en algunos casos llegó ya a extremos irreversibles. El aire, el agua, el suelo y el subsuelo, el bosque, las playas, los ríos, lagos y mares...todo ha sido objeto de compraventa, destrucción sistemática y degradación continua (p.14).

2.1.3 Democracia participativa

Ante estas circunstancias de violencia y violaciones a los derechos humanos en el país, es necesario buscar alternativas de participación distintas a las que ofrece la democracia representativa, otras formas de participación dónde la única forma de incidir en la vida pública no sea reducida al ejercicio del voto, sino una verdadera experiencia democrática, basada en el diálogo y la participación efectiva ciudadana en el contexto político, es necesaria una democracia participativa.

La democracia participativa

Aparece de alguna manera enfrentado al de democracia representativa, como la expresión de una nueva forma de democracia directa que amplía respecto de la democracia representativa los espacios de representación y de participación de la ciudadanía, dándole un rol más protagónico en el proceso deliberativo (Bin, 2004. p. 21)

De esta forma la democracia participativa busca dar un rol activo a las y los ciudadanos en la construcción de estructuras participativas y organizadas por ellos y ellas mismas, generando formas de entender y de actuar en su entorno cotidiano de manera efectiva, implicándose en los procesos de acción, desde la discusión, organización y ejecución en el contexto en que se encuentren o sea de su interés.

La democracia participativa genera que se puedan trabajar los temas o problemas que surgen desde la comunidad misma, es decir sin intermediarios o representantes que elijan y dicten por la comunidad misma, generando procesos de auto-organización constituida por los y las ciudadanas.

En este sentido Bin (2004) nos menciona que la democracia participativa genera una “acción directa de la ciudadanía en las distintas instancias de reuniones, debates y análisis de la información para la toma de decisiones, formar comisiones de control y fiscalización, así como tener espacio propio para el reclamo y la crítica” (p.22).

El principal aporte de ejercicios de democracia participativa es la búsqueda de una forma distinta de organización colectiva ciudadana, y así, una sociedad más equitativa en el ejercicio del poder político, lo que da un significado distinto al papel que desempeña la ciudadanía en el ejercicio democrático.

En palabras de Montero (2003) define democracia participativa de la siguiente forma:

Este concepto supone una injerencia más activa, visible y tangible de la sociedad civil, no sólo usando las vías convencionales (voto, acudir a mítines, discutir, hacer propaganda política) sino también a través de otros modos de acción política de carácter alternativo, de uso conocido y que no son convencionales (marchas, boicots, paros, graffiti), a los cuales puede agregarse la creación de nuevas formas de participación organizada que van más allá de la militancia partidista o de la movilización de protesta. La democracia participativa es propuesta, entonces, como una forma alternativa de comunicación, como un rescate de la voz popular, que expresa y hace pública la conciencia, la opinión, y busca la ejecución de la voluntad de grupos que se consideran no representados. Es la expansión del concepto de democracia en dirección al logro del objetivo planteado en su definición: gobierno del pueblo, reconociendo el carácter protagonista y activo de dicho pueblo (pp. 153-154).

En este sentido lo que se busca es fortalecer el ejercicio de la democracia participativa, entendiendo fortalecimiento como:

Lo que hace hincapié en el aspecto colectivo, en el carácter liberador, en el poder y control centrados en la comunidad y sus miembros organizados, y sobre todo, en el carácter que estos tienen de actores sociales constructores de su realidad y de sus cambios que en ella ocurren (Montero, 2003. p.70).

Lo que se busca así es posicionar otras formas de ciudadanía, que no sean pasivas ni que permanezcan a la expectativa de las decisiones de los representantes, al contrario, una ciudadanía participativa en los asuntos comunes, donde a partir del ejercicio de una democracia participativa se valla aprendiendo a participar en los asuntos público, es decir, políticos, y de esta manera generar experiencias de participación, y con ello una memoria democrática colectiva, en general buscar la experiencia democrática que histórica y sistemáticamente se ha negado.

Específicamente tenemos que tener en cuenta que con el fortalecimiento de la democracia participativa, no se busca implantar o pensar que es el único sistema de organización, pues no podemos negar que sería muy complejo tratar de cambiar la estructura estatal del país México, que tiene arraigada la forma de democracia representativa como organización política.

La meta es en este caso es generar una mayor participación de la sociedad civil, una participación activa en la vida pública, donde los representantes no elijan o decidan sobre la ciudadanía de manera arbitraria, sino que la ciudadanía pueda participar en la vida política en tanto que decidan y deliberen sobre ella, y los representantes se les relegue a la función de ejecutar y rendir cuentas sobre la gestión pública (Bin, 2004).

Para el fortalecimiento de la democracia participativa es necesario que retomemos los conceptos que Maritza Montero (2003) que propone para que se lleve a cabo.

- Participación

Este es el elemento fundamental que permite que todas las demás características puedan desarrollarse, ampliarse, profundizarse o alcanzarse. Se refiere a la acción desarrollada por los miembros de la comunidad en función de objetivos generados a partir de necesidades sentidas y de acuerdo con estrategias colectivamente definidas, fundamentales en la solidaridad y apoyo social (p.66).

- Control

Concierne a los procesos de movilización de la conciencia (concientización) que implican desideologización, desalienación, desarrollo de la crítica (incluyendo autocrítica) y comprensión del carácter histórico de los fenómenos comunitarios (p.66).

- Politización

El fortalecimiento de todos los procesos que implica llevan al desarrollo de la ciudadanía y, por ende, de la sociedad civil. Más aún, genera eficacia en el cumplimiento de los deberes y el ejercicio de derechos, así como en el espíritu crítico (p.67).

- Autogestión

Expresada en la autonomía de las acciones y en la toma de decisiones concernientes a la comunidad. Incluye auto eficiencia en la organización comunitaria y, en la medida en que las acciones comunitarias producen efectos deseados o contribuyen a la solución de problemas comunitarios, fomentan la confianza en si mismos de los miembros de la comunidad y el sentimiento de seguridad como ciudadanos (p.67).

- Compromiso

Concierno al sentimiento ético de apego y obligación para con la comunidad, que lleva a involucrarse en acciones colectivas que pueden producir beneficios para todos (p.67).

- Desarrollo y expresión concreta de capacidades individuales

Incluye formas de orientación cognoscitiva positiva respecto de las acciones o intereses comunitarios, desarrollo de recursos hasta entonces poco o nunca usados, mejoramiento de aquellos en uso, manejo de tensión social, sentido de competencia y capacidad para plantear estrategias y soluciones (p.67).

Con estos aportes es con los que nos guiamos para pensar en una estrategia que nos permita aportar en el tránsito de una inexperiencia democrática al fortalecimiento de las experiencias democráticas participativas.

2.2 Ciudadanía

La ciudadanía es el corazón de la democracia, así para que exista una democracia participativa, es necesario que su corazón, los ciudadanos, sean ciudadanos participativos. Ciudadanía y democracia son dos conceptos estrechamente vinculados (Olvera, 2008), para entender la necesidad de una ciudadanía que tenga un protagonismo activo en una democracia participativa, comenzaremos por una contextualización histórica de la ciudadanía, una aproximación teoría y finalmente ubicaremos un marco legal.

2.2.1 Desarrollo histórico de la ciudadanía

La ciudadanía, puede parecer un concepto moderno, sin embargo se produjo hace aproximadamente 2,500 años, en la época de la Grecia clásica en Atenas, etimológicamente ciudadanía tiene procedencia en el vocablo *cíves* que designa la posición del individuo en la *civitas*, es decir, su posición en la ciudad, de esta forma “la idea de ciudadanía evoca, en la Grecia clásica la situación de la persona en la polis” (Pérez, 2002. p. 17).

Como ya se mencionó antes, los ciudadanos en Atenas eran varones adultos, los cuales tenían un ejercicio directo del poder sobre las decisiones en su comunidad decisiones que surgían a partir del diálogo, la discusión y la toma de acuerdo comunes. De esta forma se entiende a la ciudadanía en Atenas como una ciudadanía directa (Horrach, 2009), es decir, que no tiene intermediarios en cuanto a la toma de secciones, sino son los ciudadanos mismos los que van deliberando los asuntos de la polis.

Un cambio sustancial de la ciudadanía en Grecia sucedió como consecuencia de las guerras con Roma, siendo esta última victoriosa e imponiendo estructuras ciudadanas distintas a las de la antigua Grecia, pasando de una ciudadanía directa, a una ciudadanía jurídica que implicaba una serie de derechos administrados por el Estado (Horrach, 2009).

La caída del imperio Romano a finales del siglo IV provocó la finalización de la práctica democrática y ciudadana de forma general, y progresivamente se fue implantando la fe cristiana (Perez 2002), lo que causó que se fuera asumiendo un poder político basado en la espiritualidad y en manos de la iglesia católica.

Juan Antonio Horrach (2009) entiende de la siguiente manera la transición de la democracia desde Grecia al cristianismo

En el mundo griego la virtud se daba en el ámbito de la polis, de la vida en común, en el cristianismo, aunque hay una fuerte vida comunitaria, no se trata en este caso de una comunidad política, sino religiosa, con todo lo que conlleva. La idea de justicia, por ejemplo conecta en este caso con la dimensión divina, lo que no permite que prospere un sentido de lo justo que pretenda anclarse en una dimensión puramente humana, como la que tiene que ver con la política (p.10).

La transición paulatina de la ciudadanía al cristianismo sucede en el comienzo de lo que se ha llamado la edad media, donde el ejercicio democrático y ciudadano es nulo, y es suplantado por una autoridad religiosa rígida.

Es hasta el siglo XV, a finales de la edad media, en Italia se organizaron una serie de ciudades-estado, desvinculadas de el régimen cristiano y sus formas de organización social, dichas ciudades-estado fueron Florencia, Venecia, Pisa, Génova, Milán entre otras, donde se desarrollaron corrientes artísticas, se impulsó la ciencia, las letras, lo cual tuvo una gran importancia pues dichos avances contribuyeron de forma importante a la ilustración, o renacimiento, época donde a partir de la creación de las ciudades-estado aparece nuevamente la condición democrática y ciudadana, (Horrach 2009), de igual forma la declaración de independencia de los Estados Unidos de América en 1776 y el logro de la primera República Francesa en 1792, contribuyeron con la proclamación de derechos y obligaciones ciudadanas puestas en marcos legales en cada una de las constituciones respetivamente.

Sin embargo, es en el siglo XX donde se consolida el concepto de ciudadanía moderna con Marshall y Bottomore, pues son quienes introducen en 1950 tres conceptos que constituyen una nueva visión de ciudadanía correspondiente a las situaciones políticas y sociales de esos años (Pérez, 2002)

Los tres puntos que articulan la ciudadanía según Marshall y Bottomore (1998) son:

- Lo civil

Concierne al estatus de igualdad de los individuos en relación con la aplicación y protección de la ley, teniendo un resguardo de las libertades individuales inherentes como personas.

- Política

Es la igualdad que los ciudadanos poseen ante el Estado para tener derecho al voto y de igual manera el derecho a ser votados mediante elecciones.

- Social

Se refiere a la responsabilidad del Estado con los ciudadanos en cuanto a los derechos en el trabajo, la protección social, la vivienda y la recreación.

De esta forma es como se va transitando desde la ciudadanía directa de los griegos a la ciudadanía jurídica de los romanos, pasando por la ausencia de ciudadanía y democracia en la edad media y su reaparición en el renacimiento, hasta la propuesta de ciudadanía de Marshall y Bottomore que marca la conceptualización de la ciudadanía moderna.

2.2.2 Ciudadanía en México

En el contexto nacional mexicano, como ya se mencionó antes, la democracia y la idea de ciudadanía, fue una herencia europea, sin embargo en la época de la colonia en México no hubo experiencias democráticas, sino esclavitud, opresión, y extractivismo de los recursos como ya se mencionó con anterioridad.

Posterior a la guerra de independencia de la Nueva España surge la primera Constitución mexicana en 1824, la cual muestra un claro rechazo a la monarquía y establece la república, dando un principio de soberanía, la forma de gobierno se divide en los poderes Legislativo, Ejecutivo y Judicial, y proclama derechos del hombre y del ciudadano, sin embargo lo estipulado como ley en la Constitución de 1824 solo quedó en discurso, pues los saqueos para fines personales o familiares de quienes ejercían cargos políticos se repetían con mucha frecuencia a costa de la explotación y el despojo de los más empobrecidos, y no existía un proyecto claro a seguir como nación (Reyes, 2013).

El siguiente cambio importante en cuanto a la ciudadanía en México surge en la revolución mexicana de 1910, ya que se levantaron los sectores oprimidos y explotados, principalmente campesinos, exigiendo sus derechos y demandando una repartición equitativa de las tierras y una distribución equitativa del trabajo en las mismas, lo cual produjo expectativas esperanzadoras ya que los empobrecidos comenzaron a luchar por cambiar condiciones de vida más allá de la marginación generacional en que habían vivido por siglos. El legado que nos deja la revolución mexicana es la Constitución de 1917 la cual nos rige hasta nuestros días y establece jurídicamente la condición de ciudadano en nuestro país, México (Reyes, 2013).

Así podemos observar como el ejercicio participativo de la ciudadanía en México ha estado obstaculizado históricamente y las constituciones y gobiernos no han garantizado el ejercicio efectivo de los derechos, de hecho, en la actualidad se sigue reduciendo a la ciudadanía al ejercicio del voto, en relación con este problema Olvera (2008) nos dice lo siguiente “en México el concepto mismo de ciudadanía ha estado simbólicamente atado al ejercicio del voto y al desarrollo de la conciencia de la importancia del mismo, dejando las perspectivas de otros derechos en un lejano segundo lugar” (p.12).

A pesar de que la constitución de 1917 redefine al ciudadano, el análisis de la historia nos muestra la forma en que sus derechos han sido anulados por democracias representativas que reducen el ejercicio ciudadano al voto, alejando a la ciudadanía de la acción política activa.

En este sentido es necesario sumar esfuerzos para fortalecer a los ciudadanos en la participación política activa, es decir fortalecer la experiencia de una ciudadanía participativa, para lo cual es necesario una democracia, igualmente, participativa.

2.2.3 Aproximación teórica a la ciudadanía

Se puede hacer una aproximación teórica a la ciudadanía ubicando un origen natural y un origen político, la definición natural se refiere a la ciudadanía como un factor innato y necesario, pues apenas al nacer ya se pertenece a un grupo étnico o cultural (Pérez, 2002), Aristóteles fue el primero que formuló una conceptualización teórica en este sentido, y formulaba que el hombre es un *zoon politikon*, es decir, un animal político (Horrach, 2009).

Para el presente trabajo nos guiaremos más en el sentido político de los conceptos de ciudadanía, que entienden que la ciudadanía se constituye a través de los vínculos entre comunidades y sus miembros, así la ciudadanía surge con la adscripción de las personas en la sociedad y con sus pactos dentro de ella, por esa razón la ciudadanía es un concepto político (Pérez, 2002), pues vincula directamente con la vida pública.

De esta forma la ciudadanía no se entiende como una reducción al ámbito de la individualidad, sino como una ampliación al ámbito de la colectividad, para que tal condición se realice, es necesario que se garantice un orden político democrático que permita el ejercicio libre de los derechos ciudadanos (Pérez, 2002).

En relación con lo anterior la ciudadanía entendida desde el aspecto político tiene un claro sentido de demarcación legal y/o jurídica, pues la ciudadanía está en estricto sentido relacionada con un determinado Estado (Pérez, 2002), así los Estados a lo largo de su historia generan las formas de legislar sus territorios y de esas legislaciones dependen los derechos y obligaciones de los ciudadanos en determinados espacios geo-políticos.

Sin embargo, en una democracia participativa, la ciudadanía tiene una práctica de acción directa en los distintos escenarios donde se encuentre, sin anular sus derechos y obligaciones que tiene con el Estado, la práctica de la ciudadanía implica poder hacer reuniones, debates, análisis de información para la toma de decisiones, y

generar formas de auto organización, y producir espacio para el reclamo y la crítica (Bin, 2004).

En este sentido podemos observar que la ciudadanía es un estatus desde la parte jurídica, el estatus ante el Estado, sin embargo nuestra inexperiencia en el ejercicio de la ciudadanía no ha permitido hacer efectivos muchos de los derechos ciudadanos, y desde la administración política del Estado no se garantiza el ejercicio de los mismos pues “ hemos tenido históricamente una aplicación segmentada de ciertos derechos sociales, una débil aplicación de derechos civiles y una anulación completa de derechos políticos” (Olvera 2008. p. 22).

Bajo estas circunstancias, es necesario, hacer esfuerzos para pasar de la ciudadanía como un simple estatus ante el Estado a la ciudadanía como práctica, entendiendo que la ciudadanía como estatus “conecta con un determinado «modelo» de ciudadano que se define en función de criterios de homogeneidad y que, en el mejor de los casos, se caracteriza por la pasividad y la tutela” (Mata et.al. 2013. p. 52).

La ciudadanía, únicamente como estatus, es la forma tradicional de ciudadanía que ubica una sola manera de ser ciudadano, como si las condiciones de las personas en los Estados-Nación fueran iguales en todos sus contextos, las realidades no son homogéneas, por lo tanto el estatus de ciudadanía se agota, en este sentido es urgente incorporar las diferentes formas de organización política en la construcción y fortalecimiento de la práctica de la ciudadanía (Mata, et.al. 2013).

De esta manera una ciudadanía participativa, está estrechamente relacionada con el contexto más próximo de las y los ciudadanos, es decir en el contexto donde se desarrolla su vida, así la práctica de la ciudadanía se traduce en una implicación de forma activa en los procesos de la vida política de las y los ciudadanos, ubicando que esta obedece a distintos entornos en los que las y los ciudadanos se enfrentan a múltiples problemas, alejándose así de un carácter único de la ciudadanía.

2.2.4 Marco legal de la ciudadanía en México

“El Estado de derecho es la forma política en que los poderes actúan divididos y sometidos al imperio de una legalidad que garantiza los derechos fundamentales de los ciudadanos” (Pérez, 2002. p. 21), por lo cual los ciudadanos deberían tener libre ejercicio de sus derechos, y el Estado ser responsable de que el ejercicio de los derechos de los ciudadanos se realice de forma efectiva.

La ciudadanía, en relación con el Derecho constitucional que rige al Estado, se traduce en conjuntos de leyes que regulan el estatus jurídico-político (Pérez, 2002), “Las leyes son normas cuyo objetivo fundamental es regular el espacio público de la sociedad (...) son los principios que permiten y promueven la convivencia de los hombres no como individuos aislados sino como miembros de una colectividad” (Rodríguez, etal, 2007. p. 15).

La constitución es la ley fundamental del Estado, así, en la “Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos” se estipula en el artículo 34° que los varones y las mujeres que tengan la calidad de mexicanos, deberán hacer ejercicio de sus derechos como ciudadano estipulados en el artículo 35° y cumplir con sus obligaciones estipuladas en el artículo 36° (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917/2012).

Bajo estas circunstancias la ciudadanía consiste en el ejercicio de los derechos que se tienen como ciudadanos y ciudadanas, y al mismo tiempo incidir en la vida pública de la cual se es parte, buscando formas de organización, de discusión, toma de decisiones y acción alternativas que se gestan con la participación política de las comunidades.

En este sentido una democracia participativa requiere de la participación de la ciudadanía, en el contexto mexicano ubicamos históricamente la emergencia de prácticas con mayor equidad y menos violentas en el espacio público, sin embargo habrá que cuestionarnos si los demandantes del cambio en las prácticas ciudadanas tienen que ser exclusivamente adultos, y si no es lógico pensar que los niños, niñas y

jóvenes (NNJ) que componen el entramado social y político tienen derecho también a participar en los asuntos de la vida pública (Corona y Morfín, 2001).

2.3 El aprendizaje de la ciudadana como derecho de los niños, niñas y jóvenes

Al hablar de niños, niñas y jóvenes retomamos la Convención Sobre los Derechos del Niño, la cual menciona “Se entiende por niño a todo ser humano desde su nacimiento hasta los 18 años de edad, salvo que haya alcanzado antes la mayoría de edad”, si bien es un rango muy amplio, tenemos en cuenta que en dicho rango se cruzan las edades de Juventud estipuladas por los organismos estatales mexicanos que abarcan de los 12 a los 29 años, por esa razón hablaremos en el presente trabajo de niños, niñas y jóvenes (NNJ).

Los NNJ, al ser parte de la vida pública según sus contextos, pueden ser también demandaste de cambio, por esa razón es importante para el presente estudio generar espacios de educación para fortalecer el aprendizaje de la ciudadanía con NNJ, teniendo una consideración importante, el aprendizaje de la práctica ciudadana es emergente en el contexto mexicano, pero también es un derecho.

Sin embargo la participación ciudadana de las NNJ en la vida democrática es algo que sólo puede llevarse a cabo mediante experiencias de participación concreta, a participar se aprende participando (Trilla y Novella, 2001), por esa razón es necesario una educación que promueva la participación política, una educación que promueva experiencias de democracia participativa, una educación que fortalezca el aprendizaje del ejercicio de los derechos de la ciudadanía desde que se es NNJ.

Autoras como Corona y Morfín (2001) ubican que históricamente ha existido una anulación hacia los NNJ en cuanto a la vida política, publica, las mismas autoras mencionan que a los NNJ se les ha concebido como objetos de protección paternalista, como personas incapaces de decidir y emitir comentarios sobre lo que es de su interés, lo que ha tenido como consecuencia que no se tome en cuenta la opinión de los NNJ en las distintas instituciones donde desarrollan su vida pública.

Dichas concepciones sobre los NNJ, han generado una anulación en el campo social-político, es decir, en las instancias donde transcurre su vida, como la familia, la escuela, el trabajo, la comunidad, entre otras. Cussiánovich (2006) hace un recuento de las formas de anulación hacia las NNJ ubicando los siguientes puntos:

- Negación por la naturaleza del dominante concepto jurídico de ciudadanía y por la concepción de la condición de niño (p.54).
- Negación jurídico-normativa basada en la concepción de ciudadanía “activa” es decir, contribuyente y pasible de elegir y ser elegido (p.58).
- Negación jurídico-cultural, en especial de los niños, niñas trabajadoras, por no ponderar o cuantificar la contribución que hacen a la economía del país, al PBI como una autentica forma de tributación indirecta; esta es la invisibilización e insignificancia económica y estadística reinante (p.58).
- Negación por ser niños, ignorantes y dependientes de los adultos o por la condición de vulnerabilidad a causa de su ignorancia (p.58).
- Negación como discriminación positiva (...) se les niega como mecanismo de protección (p.58).

Otra forma de negación a la participación de NNJ la encuentra Santiago Rosano (2013) en las escuelas, donde a los NNJ se les enseña a pensar una sola forma del mundo, anulando las que ellos y ellas puedan crear, una forma impuesta por los adultos y la institución,

Sin embargo, la forma de entender a las NNJ en el presente trabajo, es alejándonos de las múltiples negaciones de las que son parte, y entenderlos como sujetos de derechos, lo que implica entenderlos y entenderlas como sujetos con condiciones para hacer ejercicio de sus derechos de forma efectiva en la vida política, capaces de incidir en las decisiones que se tomen y les afecten de alguna forma en su vida próxima. En este sentido se “piensa que la infancia y la adolescencia son etapas

esenciales para fomentar valores de sentido de ciudadanía, por lo que su participación no sólo tiene que ver con la construcción democrática, sino con el desarrollo de sus potencialidades” (Corona y Morfín, 2001. p.29).

Entender a las NNJ como sujetos de derecho proviene principalmente de la Convención sobre los Derechos del Niño la cual es propuesta en 1979 ante la Organización de las Naciones Unidas (ONU), y no es hasta el 20 de noviembre de 1989 que entra en vigor, teniendo como resultado el posicionamiento de las NNJ como sujetos de derecho por primera vez en la historia (Corona y Morfín, 2001).

En palabras de Cussiánovich (2006) “La convención es sin lugar a dudas la más acabada expresión de un larguísimo como sufriente proceso de generaciones por el reconocimiento de la infancia como sujetos de derechos específicos” (p.51). La CDN fue ratificada por 40 países, entre ellos México, lo cual tiene como consecuencia directa que en el país se reconocerían a los NNJ como sujetos de derecho (Corona y Morfín, 2001), de igual manera, dicha ratificación compromete al Estado a generar los recursos y disposiciones para que los derechos de los NNJ se lleven a cabo en el país.

Dentro de la convención en general, hay algunos artículos en los cuales podemos basar nuestro análisis en relación con la participación y la libre expresión, ya que la participación tanto la libre expresión son fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía y el ejercicio democrático. Específicamente los artículos 12 y 13 son los que estipulan dichos aspectos.

De esta forma se ubican en la CDN los derechos a la participación, a la libre expresión y a la educación de las NNJ, por lo cual es una fuente que hace repensar el rol de la democracia, del Estado, de la familia y de más instituciones donde los NNJ estén presentes en su vida cotidiana, de igual forma, sienta bases para la reconstrucción del tejido social entre los individuos que comparten un espacio (Cussiánovich, 2006).

En cuanto a la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos se estipula en el artículo 3º la educación obligatoria y gratuita hasta un nivel medio superior, como un derecho de las y los ciudadanos, en el mismo artículo se estipula la

educación en el respeto a los derechos humanos, el artículo 7° estipula la libertad de difundir opiniones por diversos medios.

Sin embargo, el derecho a la educación no se agota en la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, ya que el Estado mexicano, al ratificar la CDN, incorpora el tratado internacional al su cuerpo jurídico, por lo cual la participación y la libre expresión se tienen que ejercer como un derecho de los y las ciudadanas, y como una obligación del Estado mexicano.

El Programa Sectorial de Educación 2013- 2018 (SEP) menciona que una de las instituciones más grandes del país que asume la formación de niños y niñas en cuanto al ejercicio de los derechos humano, la participación, la convivencia y la responsabilidad social es la escuela.

Teniendo como marco la CDN, que posiciona a los NNJ como sujetos de derechos, entre ellos la participación, la libre expresión y la educación, así como la Constitución que decreta la libertad de difundir opiniones e ideas por cualquier medio, así como educación obligatoria y gratuita a toda la nación, y teniendo como marco de la educación al Programa Sectorial de Educación 2012-2018 (SEP), ubicamos la educación en la participación, en la libre expresión y en la convivencia y responsabilidad social como un derecho, un derecho fundamental para el aprendizaje de la práctica de la ciudadanía de los NNJ.

2.3.1 El aprendizaje de la ciudadanía como derecho de las niñas, niños y jóvenes en la escuela

En las escuelas públicas mexicanas, acuden el 67.2% de la población del país entre 15 y 17 años, asimismo el 91.2% de la población del país entre los 12 y 14 años está inscritos en el ciclo escolar, según datos de la “Evaluación transversal: políticas y programas para el desarrollo de la juventud (IMJUVE, 2010)”, por lo que cobra relevancia la educación para la ciudadanía en la escuelas públicas, ya que es la instancia en la que la mayor parte de NNJ acuden en el país, y es la institución donde el

Estado deposita gran parte de la responsabilidad en cuanto a la educación cívica de NNJ.

De esta forma la:

Educación cívica en nuestro país no es, de hecho, ninguna novedad. Ha estado presente desde la fundación de la misma escuela pública. Los liberales del siglo pasado, en su último tercio, Ignacio Manuel Altamirano entre ellos, establecían con toda claridad que una de las funciones principales de nuestra escuela es formar para la ciudadanía, para la democracia” (Ramírez, 2000. p. 66).

Las escuelas tienen una importante función en cuanto a la socialización de los NNJ, pues es en ese espacio donde se encuentran con sus pares y personas adultas, de esta forma los NNJ conocen otras formas de estar en sociedad, diferente a la familia o el barrio, y como consecuencia, otras formas de vivir en el mundo (Corona y Morfín, 2001).

Corona y Morfín (2001) ubican que una de las propuestas actuales de la escuela en nuestro país, es fomentar la participación de las NNJ en los procesos educativos, sin embargo, en la práctica cotidiana en la escuelas todavía no se pueden ver realizadas dichas propuestas o aspiraciones, además de que muchas de las instituciones educativas mantienen estructuras autoritarias que impiden la participación de los NNJ en la toma de decisiones.

Bajo estas circunstancias, es necesario pensar en una escuela que fortalezca de manera real y práctica la participación, basada en una convivencia que genere espacios de reflexión y diálogo con los problemas que se susciten, es decir una escuela que permita la honesta y sincera convicción de educar democráticamente (Limón, 2000).

En este sentido entendemos la escuela como, un espacio de educación en la participación democrática, de socialización de conocimientos, promoviendo la convivencia y la cultura como fuente de transformación social, optamos por una escuela que promueva la apropiación de herramientas necesarias para intervenir de forma

creativa en las situaciones en las que NNJ se vean involucrados (Congo y Casevechie, 2015).

Entendemos que la escuela por sí sola no puede modificar o atacar todos los factores de desigualdad en cuanto al ejercicio de derechos de los NNJ, pero si puede educar fortaleciendo la reflexión no naturalizada de dicha desigualdad, y desarrollar experiencia donde a partir de la práctica se aprenda el ejercicio de la ciudadanía en un marco democrático (Congo y Casevecchie, 2015).

Pensar en una estructura democrática de la escuela es cuestionar las estructuras jerárquicas de poder que en ella se producen y reproducen, así la escuela en el acto educativo no se aleja del carácter político, en el cual los NNJ tienen derecho a la participación y a la expresión de lo que ellos y ellas consideren importante o se vean involucrados e involucradas.

Por estas razones el ejercicio de los derechos de la ciudadanía en las escuelas no puede reducirse a la revisión de conceptos o a la repetición de discursos sobre los derechos de las y los ciudadanos, ya que “a partir de estos modelos se elaboran los programas de educación «para» la ciudadanía, concebida mayoritariamente como una educación cívica con escasos componentes críticos” (Mata, et.al. 2013. p. 48).

Si bien sabemos que los conceptos son importantes y necesarios, no se puede reducir a este aspecto el aprender sobre el ejercicio de los derechos de la ciudadanía, tenemos que incorporar al aprendizaje teórico la parte práctica, pues posiciona a los NNJ en el ejercicio real de sus derechos, en un aprender a partir de la experiencia concreta de convivencia y participación.

Para fomentar una escuela democrática nos basamos en los aportes de Corona y Morfín (2001) las cuales argumentan la necesidad de:

- Escucha y diálogo con y entre los NNJ
- Que las NNJ puedan influir en las elecciones que sean necesarias en la escuela y sobre el plan educativo.

- Que existan formas en las cuales los NNJ puedan quejarse sobre las decisiones tomadas en la escuela.
- Que la escuela fomente el pensamiento democrático y crítico.
- Que se profundice en el entendimiento sobre los derechos de los cuales los NNJ son portadores.

Por lo anterior, cobra relevancia sumar esfuerzos para la construcción de escuelas que generen aprendizajes en cuanto a las formas de pensamiento democrático, que busquen fortalecer el aprendizaje de la ciudadanía, donde los NNJ sean protagonistas activos en las situaciones que se encuentren con una concepción clara que su participación es el ejercicio de un derecho.

2.4 Participación

Si bien se ha ubicado que la participación es fundamental para el ejercicio efectivo de la ciudadanía, así como indispensable de una democracia participativa, es necesario tener referencias claras sobre lo que se entiende en el presente trabajo por participación, en particular de NNJ.

Como menciona Roger Hart (1993) podría decirse que la participación comienza desde el nacimiento de los y las niñas, ya que través de movimientos y llanto pueden ser capaces de influir en las situaciones que se encuentran, a medida que se va creciendo, las formas de participación se van complejizando y dependen de más elementos como la familia, la comunidad, las instituciones, el orden estatal.

Para el presente trabajo la participación se entiende como un derecho de las NNJ, derecho que es necesario hacerse efectivo, lo cual significa la implicación de los NNJ en la de toma de decisiones y discusiones de su vida personal y en colectivo según las circunstancias en que se encuentren.

Para ubicar la forma y el grado de implicación en la participación de NNJ retomaremos la tipología propuesta por Trilla y Novella (2001), los tipos de participación que plantean son los siguientes:

- Participación simple

Consiste primordialmente en ser espectador o ejecutante, el sujeto no interviene para nada en las decisiones ni en la preparación sobre los contenidos, todo está previa y externamente decidido, el sujeto queda limitado a seguir indicaciones o dar respuesta a estímulos.

- Participación consultiva

En este tipo de participación hay una demanda de participar en asuntos que, de forma directa o indirecta, les conciernen, se les alienta a opinar, dar propuestas, y hacer valoraciones, sin embargo. no hay posibilidad de que los NNJ tomen decisiones o sean parte de ellas, no hay compromisos serios de que lo expresado por las NNJ sea tomado en cuenta.

En los dos tipos de participación anteriores los NNJ tenían connotación de exterioridad en cuanto a su participación, pues se presentan destinados a seguir ordenes, pues son sujetos de una actividad donde no tienen opinión sobre ella, a partir de los siguientes tipos de participación, los NNJ se ven implicados en el desarrollo mismo de las actividades.

- Participación proyectiva

Los NNJ son agentes planeadores y ejecutantes de sus proyectos, toman decisiones con autonomía, y determinan los objetivos, así como su planeación, ejecución y control del proceso y sus valoraciones.

- Metaparticipación

En este tipo de participación los sujetos piden y exigen o generan sus espacios y mecanismos de participación, es cuando aquellos que han estado relegados al silencio piden o toman la palabra, aparece cuando existe una demanda explícita por el derecho a la participación.

Para Trilla y Novella (2001) la metaparticipación tiene un papel fundamental en los esfuerzos para la construcción de una democracia participativa pues “la reivindicación de formas de democracia participativa en sistemas de democracia representativa, serían ejemplos políticos generales de metaparticipación” (p.150).

Estos tipos de participación nos dan un marco para entender las formas en que los NNJ participan, al mismo tiempo se ubica la metaparticipación de las NNJ como una aspiración a alcanzar en el presente trabajo, teniendo en cuenta que fortalecer la participación es totalmente una tarea educativa que tiene como finalidad facilitar a los NNJ en la adquisición y desarrollo de sus capacidades para participar.

Por su parte el “Menú de indicadores y sistema de monitoreo del derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes” (Instituto Interamericano del Niño y la Niña y Adolescentes, IIN, 2010) proponen una serie de momentos y condiciones para que la participación sea efectuada en el marco del derecho a la participación,

Dichos momentos son:

- Información

Entendido como derecho en sí mismo y como condición para la participación. Para que ésta sea garantizada en sentido auténtico la fuente de información debe ser accesible, comprensible y de buena calidad de modo tal de permitir su apropiación. Los contenidos deben abordar el tema en cuestión y también los encuadres, marcos institucionales objetivos, alcances y limitaciones de las propuestas (pp. 9-10)

- Construcción y reconocimiento de la opinión propia

Tanto las opiniones individuales como las colectivas se construyen a través de la reflexión, la discusión, el intercambio, la síntesis y la re-problematización. “Sin opinión propia la comunicación se vacía y no puede hablarse de participación” (p.10).

- Expresión y escucha

La libertad de expresión requiere de instrumentos y de manejo del lenguaje. “Para que la expresión se concrete es necesario que exista una escucha”, que debe ser respetuosa y receptiva. “Escuchar implica la voluntad de decodificar el mensaje y tomarlo en cuenta al momento de tomar decisiones (p.10).

Las condiciones son:

- Clima participativo

Se refiere a un clima amigable, de libertad y respeto que garantice que las opiniones serán tomadas en cuenta y que elimine toda posibilidad de ser intimidado o sancionado por ello. Requiere de habilidades por parte de los NNA y sensibilización por parte de los adultos. Los procesos organizativos son parte de la generación de este tipo de espacios y mecanismos (p.10).

- Encuentro

El encuentro con el otro, ya sea entre pares, con los adultos, con las instituciones, en definitiva consigo mismo, redescubriendo sus recursos, potencialidades y saberes (p.10).

Las experiencias participativas constituyen una oportunidad de cambio en los mecanismos de discriminación y exclusión. Promueven reposicionamientos y

nuevas formas de relacionamiento con sus pares, intergeneracionales, con la comunidad de modo tal de apropiarse de lugares que antes sintió como ajenos o amenazantes (p.10).

- Aprendizajes significativos

Un aprendizaje es significativo cuando habilita la reconstrucción de la forma en que la persona ve la realidad y se posiciona en ella (p.10).

De esta forma ubicamos que para hacer efectiva la participación, es necesario entenderla como un derecho, y fortalecerla desde un aspecto educativo, en este sentido la participación no es una meta a alcanzar sino un proceso educativo de construcción en colectivo, y para que se lleve a cabo dicho proceso es fundamental la práctica concreta de los NNJ, práctica que se encuadra en un marco de convivencia.

2.5 Convivencia

Podría decirse que la convivencia es inherente al ser humano, a toda sociedad, en la medida que se está con otros y otras, es decir, el *con-vivir* implica el acontecimiento de la vida personal en la colectividad, que a su vez mantiene una organización, que tiene que ver con leyes, normas, tradiciones, factores que son importantes pues determinan las formas de convivencia que se producen y practican en sociedades determinadas (Ianni y Pérez, 1998).

En este sentido podemos entender que las actitudes y valores de convivencia son aprendidas desde la infancia, y provienen principalmente de las instituciones y los espacios de socialización como la familia, la comunidad, la calle, los amigos, y entre otros espacios donde transcurre la vida de los NNJ (Corona y Morfín, 2001).

Un espacio principal en el cual los NNJ conviven es la escuela, siguiendo a Ianni y Pérez (1998) la escuela es una caja de resonancia de la sociedad, por esa razón las formas de convivencia de las sociedades se ven reflejadas en la escuela, en este sentido Fierro (2013) afirma que:

Los niveles de violencia, inseguridad, y criminalidad que afectan todos los ámbitos de la vida pública y privada dan cuenta de un alto grado de descomposición social y, a la vez, de la condición de fragilidad en que se encuentran actualmente nuestras instituciones en diversos aspectos relacionados con la cultura de la legalidad. La deuda social en México alcanza dimensiones incalculables, y hace patente niveles cada vez más altos de miseria y exclusión. Las escuelas de ninguna manera pueden sustraerse de una dinámica que permea todos los ámbitos de la sociedad (p.2).

Por lo cual las instituciones escolares se ven obligadas a construir estrategias que tengan por objetivo generar y mantener formas de convivencia no violentas y que propicien una mejor convivencia.

Sin embargo, como lo menciona Gabbai (2014) el concepto de convivencia es reciente dentro de la investigación en el sistema educativo escolar, Fierro (2013) ubica dos principales estrategias por las cuales se ha abordado el tema de la convivencia en las escuelas:

- Estrategias de carácter restringido

Estas estrategias son de un enfoque reactivo y punitivo, de mano dura y tolerancia cero, producen un carácter remedial a los problemas, se basan en la sanción o castigo directo cuando se considera que alguien es infractor.

Dichas estrategias pueden tener un remedio a corto plazo pero para nada duradero, pueden incurrir en violaciones de derechos humanos, por lo cual pueden considerarse ineficaces pues los resultados pueden ser contraproducentes.

- Estrategias de carácter amplio

Son estrategias que parten de un enfoque preventivo y promueven el diálogo y la participación para la resolución de los conflictos que surjan en las escuelas, integran a toda la población estudiantil, así como al cuerpo docente, y a los padres de familia, es decir se desarrollan herramientas de comunicación, y fortalecen la formación ciudadana y la acción social comunitaria.

Asumen los problemas de violencia como un problema estructural y no interpersonal, tienen una visión formativa de educación que trasciende el ámbito instruccional, entendiendo la educación desde un carácter amplio.

Si bien entendemos la urgencia de generar estrategias de convivencia de carácter amplio en las escuelas, sin embargo para que esto suceda es importante promover tres formas de convivencia:

- Convivencia inclusiva

La inclusión es entendida desde el reconocimiento de que las sociedades son heterogéneas, es decir, diversas, por lo cual en la convivencia inclusiva, se busca la pertenencia a un grupo teniendo el reconocimiento y la valoración de la propia identidad que permite a las personas saberse valiosas y distintas a la vez, teniendo relaciones basadas en el diálogo y la colaboración, fortaleciendo la interacción y comprensión entre distintas culturas, comunidades y costumbres (Fierro, 2013)

- Convivencia democrática

Tiene que ver con la experiencia de participar en los ámbitos públicos, refiere a la capacidad de generar trabajo con otros/as, fortaleciendo capacidades reflexivas y de diálogo para generar acuerdos colectivos, acuerdos basados en la

deliberación y el consenso, favorece el sentido de solidaridad y reconoce el derecho a la expresión de todos y todas (Fierro, 2013).

- Convivencia pacífica

Se enfoca en establecer un trato interpersonal respetuoso, en generar confianza en y con los otros y otras, así como el cuidado de los espacios y bienes colectivos (Fierro, 2013).

Posicionarnos desde estas las estrategias de enfoque de carácter amplio produce que los espacios de convivencia estén encausados a fomentar ambientes democráticos basados en la práctica cotidiana y el ejercicio de los derechos a la expresión y participación, por lo tanto se entiende “a la ciudadanía desde el presente, una ciudadanía activa que se enseña y se aprende como práctica y ejercicio de poder, no sólo como abstracción” (Gabbai, 2014. p.4).

Así se puede observar que las estrategias de convivencia de carácter amplio propician ambientes democráticos, basados en la participación, y que fortalecen la educación en la práctica ciudadana en las escuelas a través de la experiencia genuina.

Sin embargo, es importante proponer la construcción de experiencias que posicionen a las NNJ en situaciones de aprendizaje en cuanto a la práctica de la ciudadanía y la democracia, fortaleciendo el ejercicio de derecho a la participación y la expresión, en un marco de convivencia amplia, de esta forma un dispositivo pedagógico que puede ayudar a dicha construcción en las escuelas es el taller como una herramienta pedagógica.

2.6 Taller como dispositivo de enseñanza-aprendizaje

Entendemos que el dispositivo de trabajo del taller no es el único que propicia la participación y convivencia de los NNJ en las escuelas, la convivencia y la participación se pueden fortalecer desde una multiplicidad de estrategias y dispositivos, en el

presente trabajo, en específico, se trabajó retomando al taller por sus facilidades para para generar situaciones de enseñanza-aprendizaje en colectivo desde un sentido pedagógico.

En un horizonte histórico puede encontrarse el concepto de “taller” proveniente de la palabra francesa “atelier” que tiene por significado estudio, oficina, obraje, el surgimiento del taller se remontan a la Edad Media, principalmente en los gremios de artesanos, en los cuales se requería disponer de disciplina, trabajo, y del aprendizaje suficiente para elaborar obras o productos de creación propia (Guzmán, 2006).

En América Latina surge como dispositivo para el aprendizaje en la década de los setentas, enmarcado por la educación popular latinoamericana, influenciado fuertemente por la Pedagogía de la Liberación de Paulo Freire y por la corriente práctica de Pichon Riviere sobre la Teoría del vínculo, más tarde en la década de los ochenta y noventa, se asocia a la corriente de la acción participativa (Guzmán, 2006).

El taller como dispositivo pedagógico de enseñanza-aprendizaje es propuesto por Ezequiel Ander-Egg en la década de los noventas, dando la siguiente definición “se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente. Es aprender haciendo en grupo” (Ander-Egg, 1991. p.10).

Para que el desarrollo de un taller pueda entenderse como una estrategia pedagógica, tiene que cumplir los siguientes principios que Ander-Egg (1991) menciona:

- Es un aprender haciendo

Los conocimientos surgen y se adquieren a partir de una práctica concreta vinculada a la vida cotidiana y el entorno directo de los y las participantes, esto surge a través de la realización de un proyecto de trabajo colectivo, que implica alejarse de las clases magistrales y protagonismo del docente para posicionarse desde la formación que propicia la acción-reflexión enfocadas a la participación.

- Metodología participativa

Parte de que en los procesos de educación-socialización se enfatiza más en un aprendizaje de la competitividad, contrario a esta postura, en el taller se busca que los procesos educativos promuevan la cooperación, para lo cual es necesario educar en el aprendizaje de una participación activa, ya que “No existe el cromosoma de la participación, debemos aprender a desarrollar conductas, actitudes y comportamientos participativos” (Ander-Egg, 1991. p. 13).

Se busca que todos y todas los integrantes del taller aporten para la resolución de problemas concretos, de igual manera es importante que todos y todas sean partícipes de las tareas que se hacen en el taller, ya que se busca que los y las participantes estén involucrados e implicados como sujetos-agentes.

- Es un trabajo interdisciplinario

Se entiende el trabajo interdisciplinario como un esfuerzo por llevar a cabo las prácticas del taller comprendiendo el carácter multifacético y complejo de la realidad, ya que es en la realidad misma donde se desarrolla el trabajo del taller, y la realidad nunca se presenta fragmentada, al contrario, está interrelacionada con los múltiples factores que la atraviesan.

- Las relaciones docente/alumno se establecen bajo la realización de una tarea común

Los docentes y alumnos están organizados co-gestionariamente o autogestionariamente, lo cual significa la superación de todo tipo de relaciones basadas en las jerarquías, en abuso del ejercicio de poder que terminen en relaciones dicotómicas, así como la superación del carácter competitivo.

De esta manera se crean formas y condiciones pedagógicas en las cuales se propicia la organización y cooperación entre docentes y estudiantes para que ambos, los protagonistas del proceso educativo del taller, puedan compartir las decisiones sobre el trabajo.

- Carácter globalizante e integrador de la práctica pedagógica

En la modalidad del taller se superan las disociaciones o dicotomías entre teoría y práctica, entre los procesos intelectuales y afectivos, el conocer y hacer, y entre la educación y la vida.

- Implica y exige el trabajo en grupo y el uso de técnicas adecuadas

Se entiende a los y las integrantes del taller como un grupo social organizado, dicha organización busca el logro de técnicas adecuadas para el desarrollo del trabajo, las técnicas se basan en un pensar y hacer juntos, sin embargo el pensar y el hacer juntos también implica un trabajo individual que responde a recuperar las peculiaridades de cada uno.

- Es integrador de tres procesos: Docencia, investigación y práctica

La docencia se da a partir de los procesos de enseñanza aprendizaje que supone el proyecto a realizar, la realización misma del proyecto es la práctica como tal, lo cual no puede hacerse sin una investigación para determinar las formas y condiciones en las cuales se desarrolla el proyecto.

Bajo los anteriores principios podemos encontrar al taller como una opción alternativa a las clases en seminario o a la transmisión de conocimientos de forma expositiva, pues fomenta la participación de forma protagónica de los y las integrantes, así como un aprendizaje construido colectivamente a partir de la práctica igualmente activa sobre contextos y problemas reales.

Al poner en juego la construcción colectiva tomando en cuenta las individualidades, rescata las experiencias emocionales, afectivas, y sobre todo los conocimientos que los y las integrantes han construido históricamente, mismos que aportan una diversidad de elementos que enriquecen el desarrollo del taller.

De esta forma el taller en cuanto a la praxis se entiende como una situación de aprendizaje, donde las actividades se vinculan a la solución participativa de problemas reales, incluyendo a todos y todas las participantes, donde dichos participantes desarrollan y seleccionan sus instrumentos y medios de trabajo, ubicando que el proyecto sea factible, de esta forma el taller no se presenta como un programa con pasos definidos a seguir, sino como una construcción colectiva de objetivos, que se van presentando en el desarrollo del taller (Ander-Egg, 1991).

En relación con un taller en el cual los participantes son principalmente NNJ, nos basamos en los aportes teóricos de Corona y Morfín (2001) para el trabajo y diseño de proyectos de participación, teniendo en cuenta los siguientes puntos

- Considerar la participación como un proceso

Las mejores oportunidades para que los niños tengan experiencias democráticas provienen de su participación constante en un grupo. Con atención regular dentro del mismo grupo, los facilitadores adultos pueden establecer con los niños procesos, roles y reglas que se comprendan claramente. Esto ofrece la mayor oportunidad para que los niños desarrollen sus propias orientaciones hacia la participación, de manera que las construyan sobre sus preferencias y deseos” (Hart, citado por Corona y Morfín, 2001.p.113-114).

- Partir de las necesidades

Si tomamos en cuenta como prioridad el escuchar a los niños, lo primero que tenemos que hacer al iniciar estos procesos es estar atentos a sus necesidades y preocupaciones, de manera que a partir de ahí surjan los temas y

oportunidades de analizar las situaciones, de expresar su opinión y de buscar acuerdos (p. 116).

- Trabajar con un enfoque integral

Esto implica que en los programas de fomento a la participación es importante considerar la inclusión de otros actores además de los niños y adolescentes, en un intento por provocar un proceso integral y no fragmentado (...) El reto en este aspecto es distinguir los momentos de intervención de cada grupo de actores y coordinar el dialogo para balancear los poderes asimétricos que se dan entre niños y adultos (p. 117)

- Respetar los diferentes ritmos y formas de participar

Dado que la promoción de la participación busca la oportunidad de equidades para todas las voces, en la práctica cotidiana es importante tomar en cuenta las diferencias de estilo y ritmo de cada participante, de manera que podamos apoyar e incluir a todos en el proceso (p.118).

- Integrar capacidades creativas y lúdicas de la niñez y la juventud

Este aporte metodológico conlleva necesariamente una carga reconstructiva, inventiva y creativa que se favorezca más con la utilización de formas de expresión de tipo artística, visual, analógicas y narrativas (p.121).

- Tomar conciencia de los problemas, riesgos y tentaciones

Es recomendable que la metodología de trabajo considere formas de disminuir estos riesgos, comenzando por dar herramientas a los promotores para que puedan estar constantemente alertas, ir corrigiendo el camino y aprender de la experiencia (p.122).

- Desarrollo y expresión concreta de capacidades individuales

Incluye formas de orientación cognoscitiva positiva respecto de las acciones o intereses comunitarios, desarrollo de recursos hasta entonces poco o nunca usados, mejoramiento de aquellos en uso, manejo de tensión social, sentido de competencia y capacidad para plantear estrategias y soluciones (p.67).

De esta manera entendemos que el desarrollo del taller es una construcción que anula jerarquías basadas en imposición del poder, donde los participantes generan sus propias formas de acción social, en este sentido el taller permite hacer uso del lenguaje para compartir ideas y construir acuerdos, busca abrir espacios en los cuales se materialice el derecho a la participación y expresión de las NNJ, así como el aprendizaje de la democracia participativa que conlleva una ciudadanía protagónica en la vida pública.

El taller, al generar las condiciones para la creación de un proyecto en colectivo, tiene que partir del análisis de la realidad, y con base en la realidad analizada, posicionarse desde un horizonte que facilite la imaginación de lo posible para ir más allá de las situaciones existentes y poder transformar la realidad misma.

2.7 Pedagogía de la pregunta

Una forma de analizar la realidad es hacerle preguntas, cuestionarla, ponerla en tensión, la pregunta para Ander-Egg (1991) es lo que posibilita aprender “una actitud científica que, en lo sustancial es la predisposición de “detenerse” frente a las cosas para tratar de desentrañarlas, problematizando, interrogando, buscando respuestas sin interesarse nunca en las certezas absolutas (...) consiste en formular problemas y tratar de resolverlos” (p.14).

Para el mismo autor (Ander-Egg, 1991) la pregunta es fundamental en el desarrollo de proyectos colectivos, pues aprender a preguntar y dar respuesta a las

preguntas, es lo que posibilita el seguir aprendiendo, así la pregunta es fundamental para el desarrollo de habilidades intelectuales, por esa razón se considera un elemento pedagógico en los espacios de educación.

En los espacios de educación escolares, aún existen condiciones pedagógicas que producen y reproducen la sumisión y la cultura del silencio en los NNJ, a pesar de que en los últimos años el sistema educativo ha tenido cambios estructurales, es común que en las prácticas reales que a las NNJ se les siga imponiendo una educación tradicionalista que no les permite cuestionar, a partir de sus intereses, la realidad de la cual son parte (Zuleta, 2005).

La educación tradicional se ha olvidado de las preguntas cómo forma de construir aprendizajes, tanto los docentes como los estudiantes viven procesos educativos donde las únicas preguntas que se formulan son para reafirmar lo que el profesor dice, y no van más allá, son preguntas para reiterar lo dicho y en ese horizonte se estancan (Freire y Faundez, 2013).

Este tipo de situaciones producen lo que Freire y Faundez (2013) denominaron como “castración de la curiosidad” donde el saber queda limitado a lo que el docente dice o ha dicho, por esa razón no existen elementos que abran posibilidades de curiosidad con y en el mundo, mucho menos elementos a descubrir, el discurso del aprendizaje queda sometido a un carácter unilateral, anulando todo proceso de construcción de lo inédito.

Contrario a lo anterior, entendemos que preguntar en espacios educativos es necesariamente la posibilidad de generar conocimiento, es una apertura a múltiples posibilidades de comprensión, reflexión, imaginación y creación, sin intención de buscar una sola razón, sino de construir formas de entender el entorno próximo (Arteta, 2015), por lo cual cobra relevancia construir estrategias educativas con NNJ para que puedan ir cuestionando las situaciones en las que viven y generar estrategias de acción en la realidad misma, sobre este tema Zuleta (2005) nos dice lo siguiente:

Desde la perspectiva del estudio pedagógico, se dice que la pregunta tiene una importancia enorme en el aula, y es susceptible de ser aprendida y/o enseñada.

En sintonía con este requerimiento, los docentes en el aula podemos orientar a los alumnos por medio de talleres en el necesario pero difícil arte de preguntar (p.3).

Sin embargo la construcción de conocimiento enfocado a acciones en la realidad, dentro de un taller o proyecto, no es solo personal sino colectiva, es decir las preguntas pueden generar diálogo entre los NNJ, pueden generar debate y abrir el espacio para compartir ideas y formas de entender los problemas o situaciones, donde la pregunta misma genera las condiciones para que los NNJ puedan escucharse y comprenderse mutuamente con el fin de concretar acuerdos, la pregunta en este contexto, como menciona Freire y Faundez (2013) es un acto profundamente democrático.

Al entablar diálogos entre NNJ se fomenta la capacidad de la escucha, que no se limita al acto de simplemente oír, sino de entender y tratar de comprender lo que el otro u otra dicen, expresan y sienten, sólo es en este sentido que podemos encontrar al diálogo con potencialidades positivas, el dialogo basado en la escucha sensible hace posible la construcción colectiva de conocimiento en un marco de convivencia no violenta (Arteta, 2015).

Por esta razón la utilización de la pregunta en los espacios educativos, no se entiende como un juego intelectualide, al contrario, al preguntar a las NNJ se busca que vivan la pregunta, es decir que la indagación misma sea una indagación a su propia vivencia personal y colectiva, en ese sentido las preguntas y las multiplicidad de respuestas que puedan surgir irán enfocadas a vislumbrar acciones que puedan ser realizadas de forma práctica en las vivencia mismas (Freire y Faundez, 2013), dotando a la pregunta como un principio para pensar la trasformación que se materializa en el cambio.

Por medio de la pregunta lo que antes era cotidiano, naturalizado, e incuestionable, se va trasformando en la medida que se le pone en tensión, lo que parecía una realidad externa a los sujetos se va interiorizando en el acto de preguntar y buscar respuesta, en este sentido lo que sucede es un descubrimiento del mundo que

poco a poco se va convirtiendo en una apropiación del mismo (Zuleta, 2005), desde esta perspectiva, para fortalecer una ciudadanía que participe, es necesario la apropiación del mundo, que no se presente como algo ajeno a los actores sociales, a las NNJ, sino como algo cuestionable, sujeto al cambio y con posibilidades de acción.

Por esta razón en el plano de la educación es importante que el educador pueda conducir al proceso de generar preguntas, de manera que no se castre la curiosidad, sino al contrario se potencialice, y los NNJ puedan ir desarrollando las capacidades de hacer sus propias preguntas a la realidad y construir sus propias respuestas, sus propias acciones, así Freire y Faundez (2013) nos dicen que se tiene que tomar en cuenta en el proceso educativo que ninguna pregunta es mala, es decir jamás se tiene que faltar al respeto a ninguna pregunta, porque aunque una pregunta puede parecer ingenua o mal formulada, es importante para quien la formuló, en este sentido se tiene que hacer el esfuerzo por ayudar a formular de manera más clara la pregunta.

Lo anterior implica un posicionamiento de dispuesto al diálogo entre NNJ y educador, donde el proceso de aprendizaje surja en un espacio de respeto mutuo, de confianza y escucha, fomentando una escuela donde se impulse el deseo de aprender, de aprender con los y las de más, una escuela donde el educador o educadora no sea vista como un enemigo (Zuleta, 2005), sino en alguien que se tenga confianza de compartir lo que se siente y lo que se piensa, sólo con respeto y confianza se podrá construir un proyecto en colectivo.

Bajo estas circunstancias el educador o educadora tienen la responsabilidad de generar preguntas claras y precisas a los NNJ, sin embargo será los propios NNJ quienes con las respuestas, discusiones, o incluso con más preguntas, doten de contenido a las preguntas iniciales, es decir, que se apropien de la situación analizada, y que poco a poco ellos y ellas mismas vayan haciendo sus propias preguntas, generando sus propias respuestas, sus propias acciones.

Por todo lo anterior entendemos que la educación no puede seguir reproduciendo formas burocráticas de preguntar, es decir formas donde la pregunta sea

la reafirmación de algo que se sabe, contrario de esto la educación basada en la democracia, genera preguntas que implican arriesgarse a la creatividad grupal, esto esconde una gran fortaleza educativa y humana, pues abre la posibilidad de generar procesos colectivos únicos e inéditos, procesos totalmente nuevos y sorprendentes, surgidos a partir de la osadía de arriesgarse a proponer y a actuar (Freire y Faundez 2013).

En estas circunstancias podemos decir que el marco teórico para el presente trabajo no está hecho para el trabajo sobre los NNJ, tampoco creemos que la transformación de las condiciones de silencio y anulación de los derechos de las NNJ sea favorecida en proyectos para ellos y ellas, más bien la intención es generar una forma de trabajo con ellos y ellas, no “para” sino “con”.

3. METODOLOGÍA

Con base en lo expuesto anteriormente se desarrolló una estrategia de participación y convivencia, donde la principal herramienta de trabajo fue el diálogo grupal, que condujo a acuerdos entre las NNJ, y a partir de los acuerdos, los NNJ construyeron un proyecto en donde ellos y ellas fueron los y las protagonistas principales, tanto de la planeación como de la puesta en práctica.

El referente teórico en el cual se enmarca el presente trabajo, consistió en guiar un proceso de aprendizaje del ejercicio de los derechos de las NNJ, sin embargo, al ser un proceso, el pensamiento del grupo fue cambiando a lo largo del desarrollo del trabajo, por lo cual, fue necesario diseñar una metodología que se fue transformando al mismo tiempo que el grupo de NNJ desarrollaron su proceso, es decir:

Métodos capaces de producir preguntas y respuestas ante sus transformaciones y ante los planteamientos que éstas provocan. Métodos cuya característica fundamental sea la capacidad de cambiar según los cambios del problema que estudia, de tal manera que se generen construcciones en una acción crítica y reflexiva de carácter colectivo. Se busca entonces construir una metodología dialógica dinámica y transformadora que incorpore a la comunidad a su autoestudio (Montero, 2004. p.45).

De igual forma, para la metodología del presente trabajo asumimos la relación dialéctica de teoría-realidad y acción-reflexión que propone Freire (2013) al decirnos que

Separada la práctica de la teoría es puro verbalismo inoperante; desvinculada de la teoría, la práctica es activismo ciego. Es por eso que no hay praxis auténtica fuera de la unidad dialéctica acción-reflexión, práctica-teoría. Del mismo modo no hay contexto teórico verdadero a no ser en la unidad dialéctica con el contexto concreto (pp. 30-31).

En la búsqueda para abrir espacios de participación con NNJ en la escuela, no podemos seguir con la tradición de educación bancaria, la cual según Freire (2005) ubica a los estudiantes como depositarios unidireccionales de conocimiento, pues la

Posibilidad de que la niñez participe no puede darse mediante métodos escolarizados o de transmisión abstracta de información; se requiere que niños y niñas puedan ir formándose en esta relación con la sociedad a través de prácticas participativas en los distintos contextos que habitan (Corona y Morfín, 2001. p.95).

3.1 Objetivos

Con lo anterior se planteó una forma de acercamiento al espacio escolar con los siguientes objetivos:

3.1.1 Objetivo general

Analizar las concepciones de participación que muestran los NNJ, así como las formas de convivencia que perciben en la escuela, antes y después de una intervención donde se ponga en práctica una estrategia de participación y convivencia.

3.1.2 Objetivos Específicos

- Conocer qué concepciones sobre participación muestran los y las estudiantes de segundo grado de una escuela secundaria general.

- Ubicar las concepciones de convivencia que los y las estudiantes de segundo grado tienen dentro de la escuela.
- Describir si se producen cambios en las concepciones de participación y convivencia después de una intervención donde se ponga en práctica una estrategia de participación y convivencia.

3.2 Tipo de estudio

El estudio es de tipo exploratorio descriptivo, tomando en cuenta que los aportes en materia de convivencia y participación de NNJ son pocos en México en general y en Querétaro en particular, de esta manera nos planteamos explorar y conocer más sobre el tema de la participación y convivencia, tratando de construir una forma de aproximación teórico-práctica al problema de investigación, mostrando los rasgos más importantes y aportes más significativos.

Así mismo se planteó como un estudio de caso, ya que es un contexto particular, a partir de un recorte específico de la población y del lugar de trabajo, con el fin de ocuparnos en sus situaciones concretas y determinadas para llegar a implicarnos en ellas y comprenderlas. De esta manera el estudio se interesa por la comprensión de un escenario social específico, con un acontecimiento particular (Rodríguez, et.al., 1996).

3.3 Lugar y población

El lugar donde se llevó a cabo el trabajo fue en la “Secundaria General #4 Benito Juárez, la cual pertenece al sistema público, ubicada en la colonia Lomas de Casa Blanca, en la zona metropolitana de la ciudad de Querétaro.

Los y las participantes fueron estudiantes del grupo “2do k” del turno vespertino, el grupo constó de 40 integrantes, 18 hombres y 22 mujeres, en un rango de edad de los 12 a los 14 años.

3.4 Técnicas e instrumentos

Las principales técnicas que se utilizaron fueron el taller como sistema de enseñanza aprendizaje (Ander-Egg, 1991) y la pedagogía de la pregunta como una contribución al aprendizaje (Freire y Faundez, 2013, Zuleta, 2005).

Taller

De esta manera el taller se planteó como una forma metodológica de participación activa, ya que la participación es un aspecto fundamental de la enseñanza/aprendizaje que se va dando con la colaboración de todos y todas de forma dinámica (Ander-Egg, 1991).

Pedagogía de la pregunta

Como facilitador del dialogo, aprendizaje y convivencia, en el taller se usa la pregunta como técnica ya que es a través de las preguntas que se generen espacios donde los NNJ puedan expresarse de forma libre a lo largo del taller, con la intención de que las preguntas produzcan un dialogo entre los NNJ y entre los NNJ y el coordinador del taller, es decir que las preguntas generen conversación enfocada a trabajar las problemáticas.

De esta manera con el uso de las preguntas en el taller se busca fomentar la creatividad, la curiosidad, la reflexión, y generar que se encause a la acción participativa.

Bajo estas circunstancias entendemos el taller como dispositivo de enseñanza aprendizaje y la pedagogía de la pregunta como las principales técnicas de trabajo con los NNJ, tratando de guiar el proceso a través de cuestionamientos a su realidad para que puedan funcionar como estrategia problematizadora, y buscando formas de que

ellos y ellas puedan dar respuestas a las preguntas y cuestionamientos que surgen a partir de las sesiones de trabajo en el taller.

Instrumentos

Los principales instrumentos para registrar el proceso y capturar de las expresiones de los NNJ fueron:

Fotografías: Las fotografías tuvieron dos usos de registro, uno por parte del coordinador del taller y otro por parte de las NNJ. Por parte del coordinador se registraron momentos de organización, principalmente del uso de dispositivos espaciales de distribución para el trabajo de taller y la toma de decisiones, de igual manera se registraron momentos clave del taller, principalmente cuando se materializaban los objetivos planteados, es decir se alcanzaban los objetivos.

Por su parte las NNJ tomaron fotografías para hacer registros de su escuela en relación con la problemática que ubicaron importante trabajar, dichas fotos sirvieron como una forma de evidenciar en qué lugares concretos se daba la problemática, para posteriormente ser analizadas.

Dibujos: Los dibujos fueron resultado de las discusiones, es decir, al final de algunas conversaciones a los NNJ se les pedía que hicieran un dibujo con las opiniones que habían generado al hablar algún tema en específico, los dibujos se pedían de forma colectiva en algunas sesiones y de forma personal en otras.

Textos: Los textos al igual que los dibujos, fueron producto de las discusiones en grupo, al final de las conversaciones se daba la consigna que escribieran lo que les había producido la discusión entre sus compañeros y compañeras, lo que sentían en relación con el tema, y lo que pensaban del mismo. Los textos sirvieron para hacer un registro de lo que los NNJ reflexionaban, aprendían, a partir de su participación en el taller, algunos textos fueron registrados de forma personal y otros por equipo.

3.5 Procedimiento

A continuación, se presentará el procedimiento que se llevó a cabo para el desarrollo de la investigación. En todo el desarrollo fueron utilizadas cartas descriptivas para cada sesión que se realizó con el grupo (Anexo1).

El trabajo se dividió en tres etapas generales distribuidos en los siguientes momentos:

- I. Taller de diagnóstico
- II. Taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying
- III. Evaluación del taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying

- I. Taller de diagnóstico

La etapa inicial del trabajo comienza a mediados de septiembre del 2016 con el primer acercamiento a la institución, , con los profesores, subdirectora y directora, teniendo por objetivo presentar la problemática que existe en cuanto a la participación y convivencia de las NNJ y la importancia de la escuela en los procesos de aprendizaje, y de formación ciudadana.

Una vez presentada la problemática, se planteó la forma de trabajo con la se quería hacer un acercamiento a los grupos de la escuela. Después de una breve sesión de preguntas y respuestas las directivas de la escuela permitieron realizar las actividades con un grupo asignado, el cual fue el “2do K” del turno vespertino.

El diagnóstico se realizó en 4 sesiones de 100 minutos cada una, y se basó en el primer y segundo objetivo específico del presente trabajo, los cuales consistieron en conocer las concepciones de participación que muestran los NNJ, y ubicar las concepciones de convivencia, lo cual se logró por medio de la realización de dibujos sobre participación, en cuanto a las concepciones de convivencia, fueron generadas a partir discusiones grupales suscitadas por preguntas que fueron hechas desde la coordinación del taller.

En el mismo diagnóstico, por medio de preguntas se logró ubicar el principal problema que los NNJ encontraron en su escuela, con la finalidad para hacer un proyecto de participación y convivencia donde se contribuya de forma participativa a la solución de dicho problema.

II. Taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying

Una vez terminado el taller de diagnóstico se presentaron los resultados a las directoras de la escuela secundaria, en dicha presentación se solicitó seguir el trabajo con el grupo a través de un taller de participación y convivencia, dado que la respuesta fue positiva se permitió desarrollar e implementar dicho taller.

La planeación del taller de participación y convivencia está relacionada con el objetivo general y de igual forma corresponde al inicio del tercer objetivo específico, el cual busca describir la relación entre participación y convivencia a partir de la puesta en práctica de una estrategia participativa.

El taller se desarrolló en 20 sesiones de 100 minutos cada una, se llevaron a cabo 2 sesiones por semana, las cuales se describen a continuación:

Las 3 primeras sesiones consistieron en buscar información en distintas fuentes sobre el problema de la violencia y/o bullying, la información encontrada se compartió de forma grupal, logrando generar una definición de violencia y/o bullying propia del grupo, posteriormente se ubicó en qué lugares de la escuela sucedía y quienes eran sus participantes.

Las siguientes 5 sesiones consistieron en la planeación para politizar el problema de la violencia y/o bullying en la escuela, es decir, hacer el problema de discusión pública, y contribuir con su solución, para lo cual, a partir de discusiones en colectivo se generaron acuerdos que posibilitaron acciones concretas, es decir la puesta en marcha de la planeación que de igual forma constó de otras 5 sesiones, donde los NNJ participaron de manera activa.

Las siguientes 4 sesiones consistieron en compartir la experiencia de la organización y de las acciones que posibilitaron la politización del problema de la violencia y/o bullying, para lo cual se buscaron diversos medios donde las NNJ pudieran expresar los aprendizajes y reflexiones que se desarrollaron durante su proceso participativo.

III. Evaluación del taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying.

Finalmente la evaluación constó de 3 sesiones, en las cuales se retomaron las actividades del taller de diagnóstico, para poder hacer una comparación entre las concepciones de participación y convivencia antes del Taller de participación y convivencia, y posteriores al mismo.

Una vez terminadas las actividades de evaluación se dio una devolución al grupo sobre el trabajo realizado, retomando los aspectos más sobresalientes, y agradeciendo su tiempo, su espacio, y los diversos aprendizajes que se pudieron compartir con las NNJ.

De manera general se muestra el proceso de trabajo en la siguiente tabla (Tabla 1):

Tabla 1. Desarrollo metodológico

Etapa	Sesiones	Temas y objetivos abordados	Técnicas e instrumentos
Diagnóstico	4	<p>Temas: Participación, convivencia, problemática por trabajar.</p> <p>Objetivos: Analizar las concepciones de los NNJ sobre participación desde su experiencia en la secundaria.</p> <p>Conocer las concepciones sobre participación en la escuela</p> <p>Saber cuál es el principal problema que encuentran en la escuela, y proponer formas en que se pueda trabajar para mejorar las condiciones de dicho problema.</p> <p>Devolver al grupo lo que se pudo observar desde la coordinación del taller.</p>	<p>Técnica: Taller.</p> <p>Instrumentos: Textos escritos y dibujos.</p>
Desarrollo del taller de participación y convivencia.	3	<p>Temas: Información, definición, participantes, espacios.</p> <p>Objetivos:</p>	<p>Técnica: Taller.</p> <p>Instrumentos: Textos escritos y dibujos.</p>

Inicio		<ol style="list-style-type: none"> 1. Obtener información sobre el problema que el grupo eligió para trabajar 2. Hacer una definición colectiva del problema que se eligió para trabajar. 3. Ubicar los participantes del problema en el contexto escolar. 4. Ubicar los espacios donde sucede 	
Planeación	5	<p>Temas: Planeación de estrategia de participación y convivencia, importancia de la participación para los NNJ, la participación como derecho.</p> <p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Llegar a un acuerdo colectivo sobre lo que se va a hacer para desarrollar la estrategia de participación y convivencia. 2. Ubicar los pasos que se van a seguir para alcanzar el objetivo de la estrategia de participación y convivencia. 3. Determinar el lugar o lugares donde se llevará a cabo la estrategia de participación y convivencia. 	<p>Técnica: Taller.</p> <p>Instrumentos: Textos escritos y dibujos.</p>

		<p>4. Determinar cuándo se dará comienzo a la estrategia de participación y convivencia.</p> <p>5. Ubicar los recursos que se tienen y los que hacen falta para llevar a cabo la estrategia de participación y convivencia.</p>	
Desarrollo práctico	5	<p>Temas: Realización de estrategia de participación y convivencia</p> <p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar de forma práctica la estrategia de participación y convivencia. 2. Resolución de conflictos, dudas y problemas durante el trabajo. 	<p>Técnica: Taller.</p> <p>Instrumentos: Textos escritos, dibujos, fotografías.</p>
Compartir la experiencia	4	<p>Temas: Planificación, realización, sentimientos y pensamientos sobre participación y convivencia.</p> <p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ubicar en colectivo de que formas y en que medios, podemos compartir la experiencia del taller de participación y convivencia. 2. Organizar en grupo los pasos 	<p>Técnica: Taller.</p> <p>Instrumentos: Textos escritos, dibujos, fotografías y video.</p>

		<p>que se tienen que seguir para alcanzar los objetivos</p> <p>3. Seguir los pasos propuestos anteriormente, compartir la experiencia.</p>	
Evaluación del taller de participación y convivencia.	3	<p>Temas: participación, convivencia, aprendizaje.</p> <p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar el diagnóstico inicial nuevamente, solo retomando las preguntas sobre participación y convivencia. 2. Conocer que entienden los NNJ sobre participación desde su experiencia en la secundaria. 3. Conocer cuándo sienten que participan en la escuela y cuando sienten que no les dejan participar. 4. Generar una estrategia para dar cuenta de lo aprendido en el taller de participación y convivencia, y compartirla con público en general. 5. Realizar los acuerdos para compartir el aprendizaje 6. Dar devolución del taller y cierre. 	<p>Técnica: Taller.</p> <p>Instrumentos:</p> <p>Textos escritos, dibujos y fotografías.</p>
<p><i>Fuente:</i> Elaboración propia</p>			

4 RESULTADOS

De acuerdo al objetivo general del presente trabajo, a continuación se mostrarán los datos del “taller de diagnóstico”, posteriormente se describirá el trabajo realizado en el “Taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying”, posteriormente se presentará la “evaluación final” de dicho taller, y para finalizar se realizará una comparación entre el estado inicial de los NNJ y el estado posterior a la realización de los talleres, con la intención de ubicar los avances que se pudieron obtener en relación con la participación y convivencia.

Cabe señalar que a petición de los NNJ no se mencionarán edades, nombres, ni género, ya que los NNJ expresaron que se sienten más cómodos y cómodas platicando y compartiendo si se mantiene un anonimato para resguardar la privacidad de las y los participantes.

4.1 Resultados del taller de diagnóstico

El taller de diagnóstico consistió en un primer acercamiento de trabajo con el grupo de la secundaria, el taller se enfocó en averiguar las concepciones que los NNJ tenían en tres principales aspectos: participación, convivencia y la identificación del principal problema en su escuela.

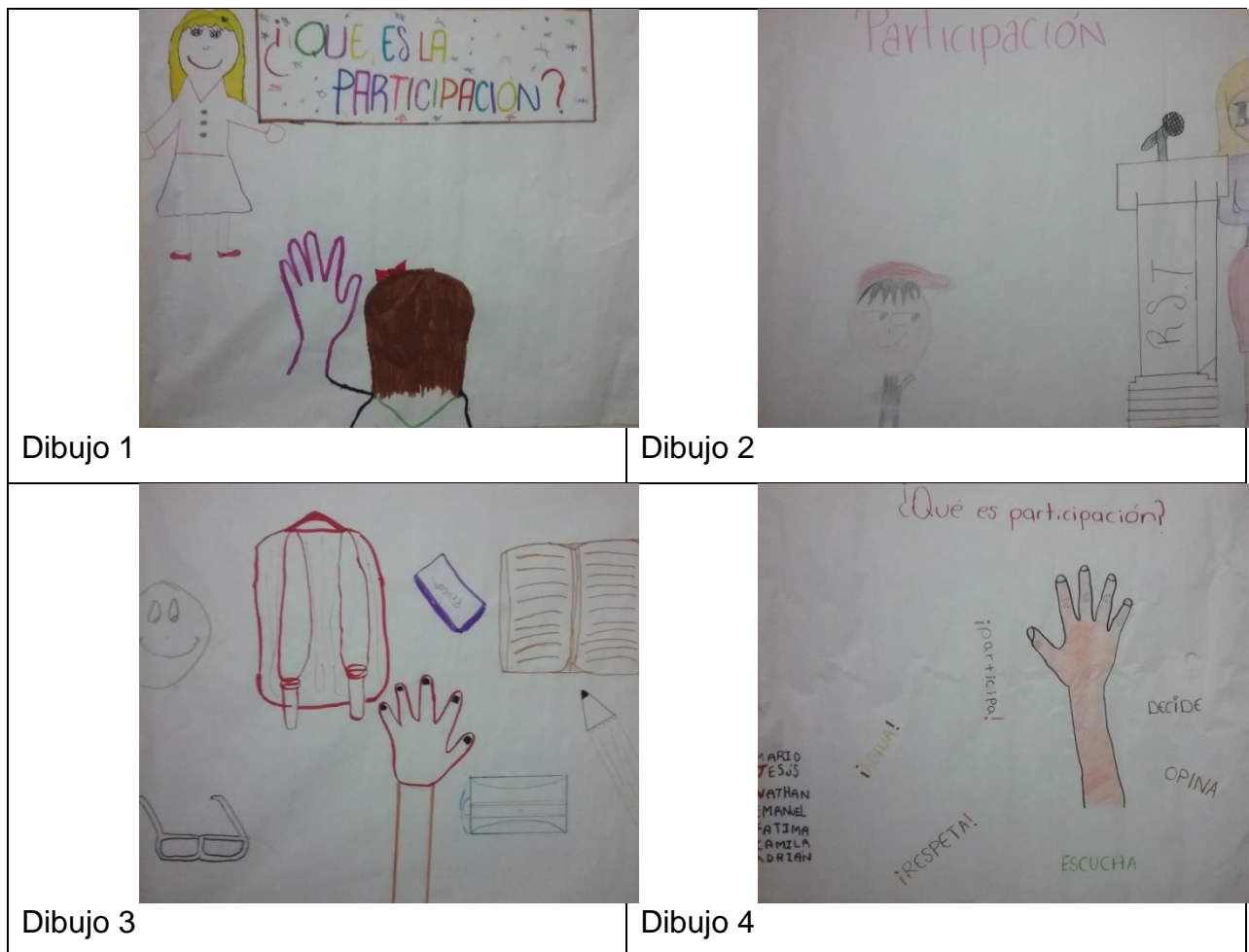
A continuación, se describirán los resultados del diagnóstico en relación con cada uno de los aspectos antes mencionados.

Participación

Para comenzar a indagar sobre las concepciones que los NNJ mostraron sobre participación en la escuela, el grupo se organizó por subgrupos, con la consigna de dialogar sobre la pregunta ¿Qué es la participación en la escuela?, posteriormente, con base en lo que habían dialogado se les pidió que hicieran un dibujo, para que lo

presentaran con el resto del grupo y explicaran lo que representaba, los dibujos realizados se presentan en la figura 1.

Figura 1. Dibujos que responden a la pregunta ¿Qué es la participación en la escuela?, diagnóstico.



Como se puede observar en la figura 1, levantar la mano fue la principal concepción de participación que los NNJ refirieron, ya que en tres de los cuatro dibujos se observa esta representación.

Las manos levantadas para referir a la participación en la escuela, mostraron una concepción de participación individualizada, pues la participación es claramente personal y no aluden en ni uno de los dibujos a acciones colectivas, lo que nos mostró

la forma en que los NNJ aprenden formas de participación rígidas y limitadas en la escuela.

Las manos levantadas que los NNJ mostraron en los dibujos 1 y 2 de la figura anterior, tienen relación directa con personas adultas, las manos levantadas para participar van dirigidas hacia ellas, lo cual da elementos para pensar en una participación pautada y sesgada por las personas adultas, donde la expresión auténtica de los NNJ, como mencionan Corona y Morfín (2001), se va perdiendo cuando es dirigida y guiada bajo el control de las personas adultas.

El dibujo 3 mostró útiles escolares, señala una participación basada en los espacios puramente académicos del trabajo en el salón de clases, lo que da indicios de una participación acotada a dichas actividades, siendo las actividades en su mayoría guiadas por personas adultas.

En el dibujo 4, los NNJ se mostraron aspectos relacionados con una concepción más amplia de participación, ya que el dibujo está acompañado de otros conceptos tales como, decidir, escuchar, opinar, sin embargo se hacen efectivos dichos aspectos cuando se participa, pero en el dibujo la participación está acotada a levantar la mano por lo cual dichos conceptos se desarrollan de igual forma limitada.

De acuerdo con Trilla y Novella (2001), así como Rossano (2013) y Oraisón (2016) la participación es aprendida y la forma de aprender a participar es, justamente, participando, sin embargo los NNJ no hacen referencia a formas de participación distintas a levantar la mano, por lo cual el aprendizaje de la participación es claramente reducido.

Con lo anterior hubo elementos para afirmar que los NNJ se encuentran en una escala de “participación simple” o “participación consultiva” en relación con la escala de participación que proponen Trilla y Novella (2001).

Al levantar la mano hay elementos para pensar que los NNJ son espectadores y/o ejecutantes, ya que según su concepción, se ven limitados a participar cuando es solicitado por personas adultas, aspectos que corresponden a la “participación simple”.

O bien, las personas pueden escuchar a las NNJ, y puede haber una demanda de participación al pedir que levanten la mano, se les puede incitar a valorar, y a opinar, sin embargo esta opinión solo es de consulta, y no tiene trascendencia en otras prácticas, lo que corresponde a la “participación consultiva”.

Las NNJ al encontrarse en escalas de “participación simple” o “participación consultiva” según (Trilla y Novella, 2001), muestran formas de participación sumamente limitadas, donde se puede observar que las estrategias de promoción de participación democrática en la escuela no han sido efectivas o son insuficientes, por lo tanto, en una institución donde la participación y el ejercicio de los derechos sean reducidos bajo cualquier circunstancia, se entiende como una situación violenta (Freire, 2013).

Corona y Morfín (2001), mencionan que la participación y la expresión infantil son condiciones necesarias para una vida democrática, sin embargo al reducir la participación política de las NNJ se niegan aprendizajes necesarios para el ejercicio de los derechos tales como la conciencia, que refiere a la capacidad de las NNJ de saberse como portadores y portadoras de derechos, y a su capacidad para manejar este entendimiento en las situaciones que desarrollan su vida, otra condición que no alcanza a desarrollarse es la capacidad de decisión, que refiere al análisis de circunstancias, posibilidades y toma de decisiones, y por último se anula la condición de la acción en la vida pública, lo cual es necesario para la construcción una ciudadanía participativa.

Al existir condiciones acotadas de participación, elementos fundamentales para la democracia participativa (Montero ,2003) tales como la politización y la autogestión, se ven reducidos, pues bajo condiciones de participación acotada como las que se muestran en los dibujos anteriores se anulan las posibilidades de acción colectiva, de discusión sobre temas públicos, de toma de acuerdos colectivos, de autogestión, de compromiso con los miembros de una comunidad, lo que da como resultado dificultades para desarrollo individual y colectivo de capacidades que permitan pensar en una democracia participativa.

Una vez concluido el análisis de las concepciones de participación a través de los dibujos, se indagó acerca del siguiente aspecto.

Convivencia

El objetivo consistió en conocer las concepciones de convivencia que mostraban los NNJ, para alcanzar este objetivo, el grupo se dividió en cuatro subgrupos, a los cuales se les plantearon preguntas, con la consigna que las discutieran en grupo y, posteriormente, de forma individual escribieran un texto con su respuesta a las preguntas planteadas.

Las preguntas fueron las siguientes:

¿Cuándo convivimos en la escuela? y ¿por qué?

El 62% respondió que conviven en el receso.

Sin embargo se mostró una tendencia a decir que sólo es en el receso cuando conviven, ya que en el salón no les es permitido por indicaciones o formas de trabajo de las y los maestros, tal como se muestra en los siguientes fragmentos:

Convivimos en el receso porque no nos dejan convivir en clase (integrante N° 22)

En la hora del receso ya que en las clases los maestros nos callan por ejemplo cuando el maestro de tecno nos dijo que en su clase no podíamos hablar (integrante N° 17).

En el receso porque en clase no podemos, yo he convivido en el receso con mis amigos (integrante N° 34)

El 32% respondió que conviven en clase.

Algunas de las respuestas indicaron que conviven en el salón sólo cuando el maestro o maestra se los permiten, mostrando así que el maestro o maestra es quien marca las pautas de las actividades específicas que los NNJ conciben como convivencia.

Con los maestros en clase cuando dan chance de participar en clase con amigos pláticas juegas porque te dan oportunidad (integrante N°12).

Hoy estuvimos haciendo una actividad de dibujo según las indicaciones (integrante N° 28).

En las horas de clase porque tenemos que poner atención (integrante N° 7).

El 6% restante respondió que conviven en días extraordinarios, donde se suspenden clases pero se asiste a la escuela con motivo de fiestas y/o convivios, los cuales son muy pocos en el plan escolar.

Posteriormente, se continuó con la misma forma de trabajo, pero se cambió la pregunta, esta vez específicamente buscando que las NNJ reflexionen sobre situaciones específicas donde sientan que no les dejan convivir, la pregunta fue la siguiente:

¿Cuándo no nos dejan convivir?, ¿por qué?

El 54 % respondió que es en clase, y que esto sucede por consecuencia directa del docente, es decir son los y las docentes quienes propician el clima de no convivencia en clase.

Maestro dice que individual y que guardes silencio y no hables con nadie (integrante N° 38).

No podemos convivir porque nos regaña el maestro (integrante N°4).

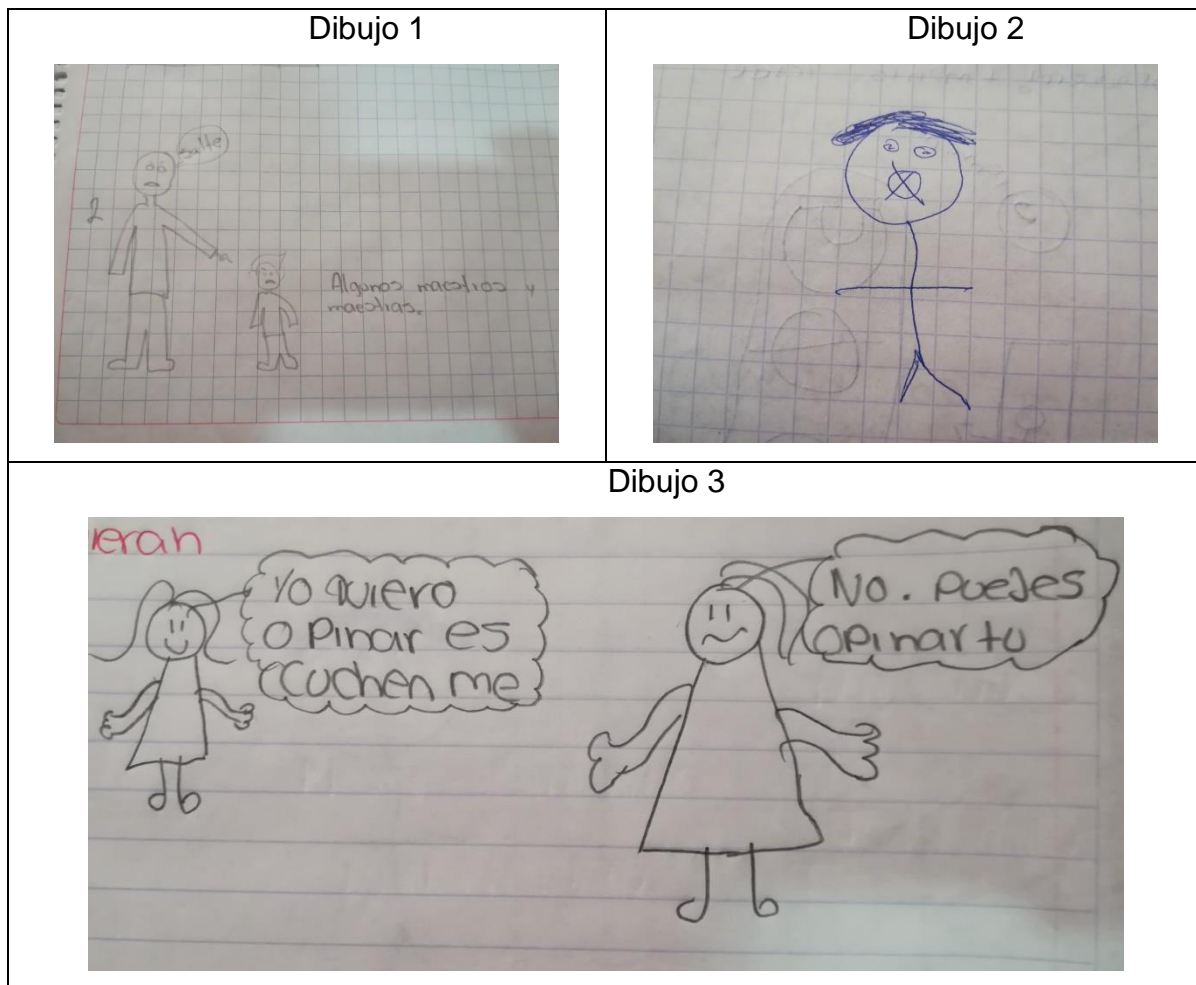
En clase porque tenemos que poner atención y a veces como yo que quiero platicar o convivir y me regañan (integrante N° 15).

Un 37% respondió que en otros momentos y espacios fuera del salón de clases, refiriéndose a convivios, cumpleaños de compañeros y compañeras, pues mencionan que no les dejan festejar los cumpleaños ni tampoco les permiten hacer convivios, así mismo mencionaron que en los honores a la bandera es uno de los momentos donde no pueden convivir nada pues tienen que estar callados y quietos.

El 6 % restante respondió que en los exámenes no los dejan convivir pues de igual forma tienen que estar en silencio.

En la figura 2, se observan algunos dibujos, cabe resaltar que, aunque no se les solicitó en la actividad, algunos participantes acompañaron su respuesta con dibujos.

Figura 2. Dibujos sobre pregunta ¿Cuándo no nos dejan convivir?, ¿por qué?



En el dibujo 1 se observa a una persona adulta masculina que señala a un niño, la misma persona adulta tiene un globo de dialogo donde enuncia “Salte” refiriéndose al niño que señala. El dibujo representa a un maestro castigando a un niño ordenándole que salga del salón.

En el dibujo 2 se muestra a un niño con un “tache” sobre la boca, refiriendo probablemente a que no hay oportunidad de hablar para expresarse.

Dibujo 3 muestra a una niña con un globo de diálogo que enuncia “Yo quiero opinar escúchenme” frente a la niña se encuentra una persona adulta mujer quien es depositaria de la enunciación de la niña, dicha mujer adulta, de igual forma tiene un globo de diálogo que enuncia refiriéndose a la niña “No puedes opinar tú”.

En los tres dibujos se pudo observar que los NNJ expresan una negación de la expresión y la opinión por parte de los adultos, además de la imposición de silencio, de igual forma muestran el uso de sanciones.

Freire y Faundez, (2013), mencionan que al mantener en silencio a los educandos, en este caso a las NNJ, ya sea por medios violentos o sutiles, lo que se está generando son situaciones de “castración de la curiosidad”, donde lo más grave es que los NNJ se acostumbran a dicha castración a partir de la forma de trabajo de los y las educadoras, lo que tiene como consecuencia que los NNJ asuman la negación a expresarse, entendiendo los ejercicios de poder jerárquicos como algo natural en las relaciones de convivencia entre NNJ y docentes, y la curiosidad se ve limitada para generar formas distintas de convivencia y del “estar” en un contexto político.

Los NNJ concibieron la participación en su escuela como un ejercicio guiado y limitado por las y los docentes, y refieren a la convivencia con situaciones que no generan espacios de convivencia democráticos como la exigencia del silencio y las formas de resolución de conflictos por medio del castigo ,bajo estas circunstancias se puede mencionar que mientras más se imponga una pasividad en la generación de formas distintas de convivencia, con mayor facilidad las NNJ se adaptarán a las formas sociales y políticas que legitiman la anulación del ejercicio de sus derechos en la vida pública e institucional (Freire y Faundez, 2013), lo que da como resultado que los NNJ tengan una educación de adaptación a la realidad, y se alejen de una educación que genera las condiciones para transformar de forma colectiva la realidad próxima.

De acuerdo con Corona y Morfín (2001) la convivencia se basa es valores que se adquieren principalmente en la infancia, y las instituciones como la escuela son un

espacio de sociabilidad importante y con gran potencial para el aprendizaje de dichos valores, no obstante, con los datos que las NNJ muestran podemos concluir que no se propician espacios de sociabilidad y convivencia suficientes desde la escuela, ya que los NNJ refieren que los y las maestras no les permiten convivir en clase.

Fierro (2013) propone dimensiones para analizar en la convivencia dentro de los espacios escolares, con el fin de generar mejores espacios de socialización, comunicación y ambiente escolar, las formas de convivencia son: inclusiva, democrática y pacífica, sin embargo, con los datos generados en el taller de diagnóstico, podemos observar que no hay alusión a alguna de estas formas de convivencia.

- Convivencia inclusiva

Esta dimensión hace un llamado a apoyar y asumir la diversidad de todos y todas los alumnos, sin embargo con lo que mencionan los NNJ se puede pensar que no hay espacios suficientes de convivencia inclusiva en las clases, ya que los NNJ refirieron que no les es permitido hablar o son silenciados por los maestros o maestras.

- Convivencia democrática

Este aspecto refiere a la experiencia que se tiene que fomentar sobre la participación en la vida pública, sin embargo los NNJ tampoco refirieron opiniones sobre una convivencia democrática en el aula, ya que las formas de convivencia que promueven los y las docentes están basadas en la imposición de silencio, o bien, cuando los NNJ refirieron que conviven en clase, hicieron referencia a actividades académicas que el maestro o maestra dirigen, por lo cual se puede concluir que no hay una convivencia democrática, ya que no conciben la formas de convivencia que estén relacionadas con la experiencia de participar y convivir en la vida pública.

- Convivencia pacífica

El aspecto refiere a el fomento de trato respetuoso y considerado, así como a la prevención de conductas de riesgo, cuidado de los bienes colectivos, y confianza en otros y la institución, sin embargo, las NNJ no refirieron un trato interpersonal pacífico o de confianza, al contrario, refirieron imposiciones y condenas al silencio por parte de los y las profesoras, en este sentido no hay formas pacíficas de convivencia, todo lo que sea imposición, está generando formas de convivencia violentas, asimétricas y jerarquizadas.

Los NNJ refirieron que conviven dentro del aula cuando los o las docentes se los permiten, sin embargo, solo refieren la convivencia durante las actividades académicas. Los NNJ conciben la convivencia sólo cuando los y las maestras no están, es decir, en el intervalo entre una clase y otra, así como en el receso, con lo que se muestra que las personas adultas tienen una clara influencia en las formas de convivencia que se generan en la escuela. A partir de lo anteriormente expuesto, podemos afirmar que en la escuela existen concepciones de convivencia jerárquicas en donde las personas adultas deciden lo que se puede hacer -o no- mientras se encuentren en la escuela, así como los espacios y las maneras en que se llevan a cabo las actividades en las que las NNJ se ven implicadas.

Bajo estas circunstancias se puede afirmar que las estrategias usadas por los docentes para regular la convivencia son las que Fierro (2013) denomina como de carácter restringido, ya que en los NNJ muestran que los y las maestras ejercen castigos y/o regaños como formas de sanción, aunado a la imposición de silencio, dichos actos pueden entenderse con un carácter punitivo.

Finalmente, el tercer aspecto del taller de diagnóstico consistió en saber cuál era el principal problema que encontraban las NNJ en la escuela, y proponer formas en que se puedan trabajar para mejorar las condiciones y solucionar dicho problema.

Identificación del principal problema en su escuela

El trabajo siguió la misma dinámica, es decir, en subgrupos. Para generar reflexión sobre el tema, se les preguntó ¿Cuál es el principal problema que consideran

que existe en la escuela?, y posteriormente de la discusión se les pidió que escribieran sus conclusiones de forma personal.

EL 87% de los y las integrantes del grupo mencionó que el principal problema es el bullying o la violencia en su escuela lo cual indicó que este problema los y las estudiantes lo viven de forma cotidiana en el ambiente escolar.

Algunas personas no entienden las normas y la ética y no nos comportamos como personas y hay mucho bullying (integrante N° 19).

Mala convivencia escolar por el bullying (integrante N° 21).

El bullying porque hay mucha violencia (integrante N° 9).

El 13% refería a otros problemas como la basura en la escuela, que tenían que ver principalmente con la acumulación basura en zonas específicas, y la falta de aseo en los baños.

Una vez identificado el principal problema al que referían los NNJ, se les preguntó si creen que podía solucionarse y de que formas pensaban que podía construirse la solución, la inclinación de las respuestas fue a generar actividades para trabajar el problema:

Encontrar una idea para resolver el problema (integrante N° 19).

Hacer una campaña para generar pláticas entre docentes y alumnos (integrante N° 26).

Hacer propuestas para que mis compañeros se unan (integrante N° 17).

De esta forma se pudo observar que el grupo generaba propuestas para que el problema que ubicaban como el principal en su escuela pudiera trabajarse y, al mismo tiempo, implicarse en su solución pues refirieron que sí es posible combatirlo con la generación de ideas, proyectos, pláticas y de más, lo cual muestra una actitud creativa y positiva de las NNJ.

Posterior al análisis sobre el principal problema que los NNJ encontraban en su escuela, se realizó el cierre del taller de diagnóstico, dicho cierre consistió en retroalimentar de modo general al grupo acerca de lo que se pudo observar desde la coordinación del taller en relación con las concepciones de participación, de convivencia y sobre el principal problema identificado.

En la retroalimentación que se dio se les mostraron los datos sistematizados que se generaron en el taller, se les preguntó si se habían sentido cómodas y cómodos con la modalidad de trabajo, si tenían sugerencias o ideas para mejorar, y finalmente se les dio un agradecimiento por su tiempo y por compartir su espacio para llevar a cabo el taller de diagnóstico.

Como se pudo observar, a partir de los resultados del taller de diagnóstico, fue posible identificar que la escuela limita los espacios y las formas de participación lo cual trae como consecuencia que la convivencia se viva restringida, y acotada desde posturas adultocéntricas, con uso jerárquico y asimétrico del poder por parte de las maestras y maestros, lo anterior sucede en ambientes escolares que los NNJ perciben como violentos.

Por lo tanto se pudo observar que en la escuela secundaria donde se realizó el presente diagnóstico, los NNJ no refieren que existan estrategias de participación y convivencia que los coloquen en situaciones de acción colectiva en el espacio público y de discusión democrática, por el contrario muestran situaciones más autoritarias de participación y convivencia, dificultando los espacios de enseñanza y aprendizaje que se generan a través de las experiencias realizadas conjuntamente, en las que docentes, alumnos y alumnas estén implicadas como sujetos con capacidades de participar en conjunto (Ander-Egg, 1991).

Por lo anterior, elementos fundamentales para el desarrollo de proyectos democráticos y colectivos que propone Ander-Egg (1991) tales como el “aprender haciendo”, que refiere a que los conocimientos de participar y convivir se adquieren en la práctica, “una metodología participativa”, que refiere a la participación conjunta entre docentes, alumnos y alumnas, así como diversos integrantes de la institución, en

proyectos de interés común, y una “pedagogía de la pregunta” que refiere a la estrategia del y la docente para desarrollar concepciones científicas, curiosas y críticas de la realidad por parte de las y los educandos, son inexistentes en las concepciones de participación y convivencia que expresan los NNJ en el diagnóstico.

Freire y Faundez (2013) sostienen que distintas formas de silenciar a los educandos bajo cualquier situación educativa, por lo tanto social y política, no hacen más que sofocar el poder de indagación en la realidad por parte del educando, en un nivel personal y en un nivel colectivo de cooperación mutua, bajo estas circunstancias se puede decir que lo que expresan las NNJ sobre participación y convivencia, al ser reducida y acotada, está relacionado con formas que refuerzan la “sofocación” que mencionan los autores.

A pesar de que dentro del programa sectorial de educación del sexenio 2013-2018 se estipula la educación en la participación y en la responsabilidad cívica en la escuela pública, observamos que en este caso no hay una estrategia de participación efectiva por parte de la escuela, pues lo que se observa es una participación reducida, lo que tiene impacto directo en la vida cívica de los NNJ

Dentro de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, en el artículo 3o sección II, se establece que la educación que se imparte en la escuela debe promover la democracia y contribuir a la convivencia, sin embargo, en este caso específico la promoción de la participación no tiene consecuencias positivas en cuanto al ejercicio de la democracia, pues es restringida.

Aunado a lo anterior, el Estado mexicano al ratificar la Convención sobre los Derechos del Niño, incorpora dicha convención al cuerpo jurídico de la nación, por lo tanto las instituciones educativas deberían de garantizar el derecho a la participación de los niños y las niñas, así como el derecho a la libre expresión, y tomar en cuenta el interés superior del niño, sin embargo, los datos que arroja el diagnóstico nos muestra que la participación que se promueve en la escuela no es suficiente para que las NNJ puedan hacer ejercicio de sus derechos de forma efectiva.

Lo anterior exige promover metodologías participativas, donde los NNJ puedan implicarse en su propio proceso de aprender a participar, que fortalezca la unidad colectiva, teniendo impacto en la vida más próxima, así como fortalecer el espíritu indagatorio y creativo de los NNJ (Freire y Faundez, 2013), generando las condiciones para que formas de convivencia democrática, pacífica, e inclusivas (Fierro 2013) sean aprendidas por las NNJ como maneras de organización, discusión y consolidación de acuerdos colectivos, manteniendo vital importancia en que los NNJ no son sujetos a tutelar sino que son sujetos de derechos (Rosano, 2013) y que sus opiniones son importantes en los aspectos públicos y para la convivencia democrática.

Es por esto que la intervención realizada tuvo como eje principal la promoción de la participación y la libre expresión como un derecho de las NNJ.

4.2 Desarrollo del Taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying.

A partir de los resultados que arrojó el diagnóstico, se llegó a la conclusión de proponer una estrategia de participación y convivencia que constó en la realización de un taller con los NNJ, enfocado a combatir el problema de violencia que habían identificado con anterioridad durante el diagnóstico,

Para que el taller se llevara a cabo fue necesario presentar los resultados del diagnóstico con las personas encargadas de la dirección de la escuela, y compartir la importancia de actuar en aspectos de promoción de la participación y convivencia, así como la urgencia que expresan las NNJ de trabajar el problema de la violencia concretamente en su escuela, una vez expuestos dichos temas, la propuesta fue aceptada y se dio paso a la organización de espacios y tiempos en los cuales se realizaría el taller.

El “Menú de indicadores y monitoreo del derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes” (IIN, 2010), menciona que la información sobre los proyectos es fundamental para la participación, es decir que las NNJ tengan conocimiento amplio

sobre el origen de la circunstancia que posibilita su participación, lo que implicó en el presente proyecto: dar a conocer los contenidos, abordar el tema en cuestión, conocer los encuadres, marcos institucionales, objetivos, alcances y limitaciones de las propuestas, por lo cual dicha información fue lo primero que se les compartió a las NNJ para que tengan conocimiento e información del mismo y que tuvieran libre decisión de participar o no.

Por lo anterior, una vez definidos los horarios y fechas, se retomó el trabajo con el grupo, al cual se le informó las razones por las que estábamos ahí, se les compartió la información sobre los horarios y fechas asignadas para el trabajo, de igual forma se les mostraron nuevamente los objetivos del taller, finalmente, y una vez que el grupo estuvo informado de lo que implicaba la propuesta de trabajo, se les preguntó si estaban de acuerdo en participar en la realización del taller, a lo que el grupo contestó de manera unánime que estaba de acuerdo, por lo cual se procedió al desarrollo del mismo.

Para el desarrollo del taller se acordó con los NNJ trabajar en forma de asamblea como se puede observar en la figura 3, esto consistió en formar un círculo grande entre las y los integrantes del grupo, donde pudieran verse cara a cara para discutir o deliberar los temas relacionados con el taller.

Figura 3. Disposición grupal en asamblea.



Como se mencionó anteriormente, la distribución espacial del grupo en forma de círculo, permitió que las NNJ dispusieran de su espacio de forma distinta al que habitualmente utilizaban en clases que correspondía a filas en las que disponían una vista hacia el frente, dicha distribución espacial posibilitó que pudieran verse cara a cara y facilitó que pudieran hablarse y escucharse para intercambiar ideas, además pudieron mirar las expresiones de duda, enojo, desacuerdo y acuerdo, , es decir, se generó un espacio que posibilitó la comunicación y un espacio de participación, que es lo que Trilla y Novella (2001) sostienen como fundamental en la educación para la ciudadanía.

Bajo estas pautas dio comienzo el taller, el cual se dividió en etapas como se describirá a continuación.

Retomando la importancia de la información para garantizar la participación que sostiene el “Menú de indicadores y monitoreo del derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes” (IIN, 2010), durante las primeras actividades de trabajo con el grupo, se comenzó buscando información sobre la violencia, ya que fue el tema que se trabajó, esta vez con la intención de que los NNJ se fueran apropiando poco a poco del contenido. Para dicha finalidad se comenzó preguntando al grupo ¿Qué es la violencia

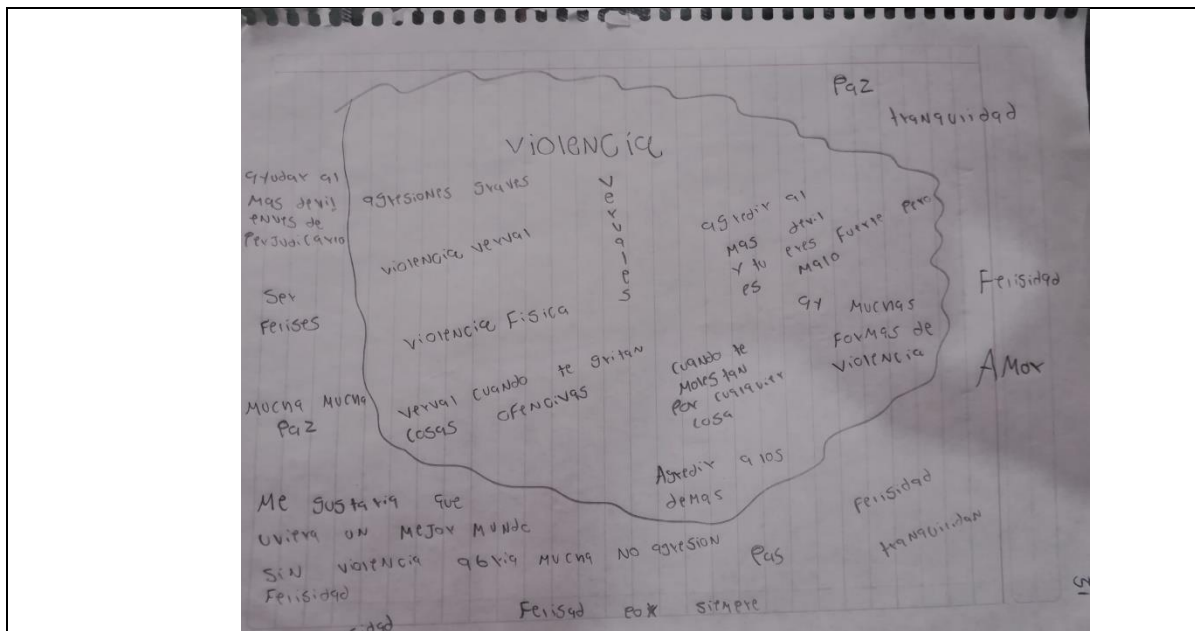
y/o bullying? con el objetivo de indagar en diversos medios como sea posible para obtener mayor conocimiento sobre el tema.

La información que las NNJ obtuvieron provenía principalmente de definiciones que se encontraban en diccionarios y en páginas de internet como Wikipedia y algunos blogs.

Siguiendo la organización en forma de asamblea, se dio la consigna de que compartieran la información que habían encontrado, que platicaran sobre qué les había parecido y si estaban de acuerdo o no con las definiciones.

Durante la actividad, los NNJ elaboraron de forma colectiva un esquema sobre lo que habían discutido sobre el tema de la violencia y/o bullying. En el esquema que se observa en la figura 4 se muestra lo que las y los participantes consideraron que se incluye dentro de la violencia y lo que queda fuera del concepto.

Figura 4. Esquema elaborado por las y los participantes con la información sobre violencia.



Según el esquema presentado en la figura 4, dentro del concepto de violencia construido por las y los estudiantes se aprecian algunas manifestaciones tales como: agresiones verbales, violencia física, gritos y cosas ofensivas, y se muestra una frase que dice *“Agredir al más débil y tú eres fuerte pero es malo” (creación colectiva)*.

Fuera del esquema aparece lo que consideran que no es violencia, y aparecen palabras tales como: Paz, tranquilidad, felicidad, amor, acompañados de frases que dicen *“Me gustaría que hubiera un mejor mundo sin violencia habría mucha felicidad” (creación colectiva)* y *“ayudar al más débil antes de perjudicarlo” (creación colectiva)*.

El grupo discutió acerca de lo que consideraban que correspondía a la violencia y lo que quedaba fuera, una vez concluida la discusión se dio continuidad para tratar de concretar los discursos en una definición que permitiera entender y tener una referencia colectiva común del problema de violencia.

Para generar diálogo y que se compartieran pensamientos de forma grupal se dio la consigna de que platicaran respondiendo a la pregunta *¿Cómo definirían la violencia?*, dicha pregunta propició un nuevo intercambio de ideas, esta vez tratando de construir una definición a partir del intercambio de puntos de vista.

El coordinador del taller, iba anotando las opiniones en un pizarrón tratando de ordenarlas, cada vez que el grupo enunciaba una definición se le devolvían las preguntas de *¿Consideran que esa definición está completa?* , *¿Le agregarían algo?*, *¿Le quitarían algo?*

Después de la discusión, el grupo llegó a definir la violencia de la siguiente forma:

Violencia: Maltrato hacia una persona.

Tipos de violencia

a) *Verbal: Es molestar a una persona, le hablan con groserías, insultos, ofensas.*

- b) *Física: Cuando hay contacto físico con agresión, Pegar.*
- c) *Emocional: Te obligan a hacer algo que tú no quieres.*
- d) *Redes sociales/Cibernética: contiene las anteriores menos la física pero en internet.*

Los primeros avances sobre la apropiación del tema (IIN, 2010), pueden observarse en el momento en que las NNJ construyen de forma colectiva la definición de violencia que sirvió para guiar el proceso de trabajo hasta el final, y dicha definición funcionó como un primer núcleo de acuerdo común de donde se partió para posteriores actividades.

Una vez realizada la definición de violencia y estando el grupo de acuerdo, se les preguntó sobre los actores y/o participantes que están involucrados. Los participantes que los NNJ encontraron vinculados directamente con la definición de violencia fueron los siguientes:

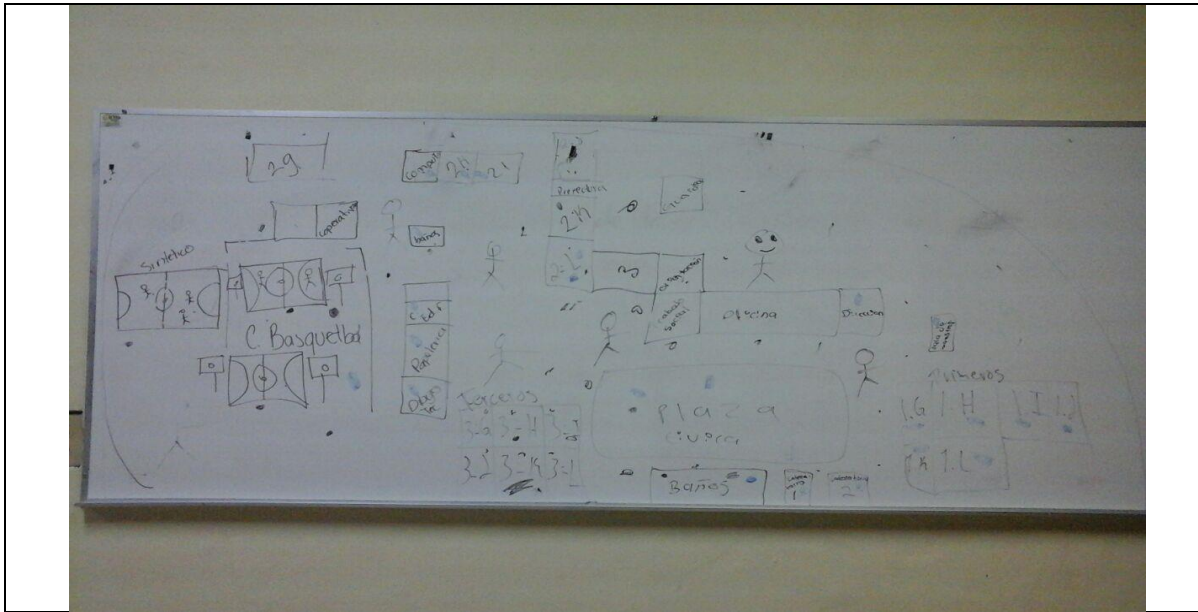
*“Actores y/o participantes: Niños, niñas, jóvenes y adultos mujeres y hombres”
(Definición colectiva).*

Una vez construida la definición de violencia y teniendo a los actores y/o participantes, se pidió a los NNJ que ubicaran en su escuela dónde consideran que son los lugares donde hay más violencia.

Para dicha actividad, los NNJ elaboraron en un pizarrón un mapa de su escuela y marcaron con un punto los lugares donde consideraban que hay más violencia (Figura 5).

Los puntos donde las NNJ localizaron ejercicios de violencia en la escuela fueron los siguientes:

Figura 5.- Mapa de la escuela marcado por puntos los lugares en que las NNJ consideraron que existe violencia.



En la imagen del pizarrón se muestran todos los salones marcados con un punto, pues los NNJ comentaron que ahí los y las docentes siempre les gritan y les regañan, además de que hay violencia entre niños y niñas, ya que se gritan cosas groseras o se pelean constantemente.

Fuera de los salones los principales lugares donde ubicaron violencia fueron las canchas y la plaza cívica, argumentando que ahí la violencia casi siempre es entre los NNJ pues de igual forma se pelean y se gritan, y algunas veces los prefectos o maestros intervienen con regaños o reportes.

Otros puntos señalados con menor frecuencia fueron los baños, y algunos jardines y partes “baldías” de la escuela, argumentando que sucede lo mismo que en plaza cívica y las canchas pero con menor frecuencia.

Al ubicar casi todos los espacios como lugares donde se genera violencia los NNJ hicieron visible para ellos mismos la situación de violencia de forma generalizada en que desarrollan su vida en la escuela, pues parecía que ningún área quedaba exenta de violencia, además, diferenciaron algunos actores específicos como docentes,

prefectos, niñas, niños, y las formas en que dichos actores hacían ejercicio de la violencia, en suma, lo que lograron en este momento las NNJ, fue una “conciencia” con mayor claridad del problema, la cual menciona Montero (2003), como un elemento fundamental para generar acciones que fortalezcan una democracia participativa, ya que surge una comprensión de los fenómenos que se viven en la comunidad y por lo tanto se pueden planear estrategias organizadas y específicas para trabajar dichos sobre fenómenos.

Es por lo anterior que, una vez construida la definición de violencia, ubicando a los actores, e identificando los lugares donde piensan que existe más violencia en la escuela, se diseñó una estrategia que les permitiera participar de forma efectiva enfrentando el problema de la violencia.

Planeación de la estrategia de participación

Teniendo en cuenta que la estrategia de participación requería que todos y todas tomaran parte en ella como menciona Ander-Egg (1991), se inició con la definición de participación, para lo cual se les preguntó a los NNJ ¿Qué es la participación? Con dicha pregunta se dio inicio a una discusión al respecto, el coordinador del taller anotaba en el pizarrón las ideas del grupo, y se ordenaban en la medida que se iban sumando cada vez más opiniones y argumentos, al finalizar el ejercicio llegaron a las siguientes conclusiones que se tomaron como definiciones de participación.

La participación es una forma de asistir algo, de ayudar a algo, compartir algo y dar tu opinión personal y en grupo (Definición colectiva).

Forma de hacerte presente por medio de tu palabra (Definición colectiva).

Algo muy importante ya que es una gran manera de hacerse valer y ser alguien a través de tus palabras (Definición colectiva).

Una vez que el grupo construyó una definición de participación, se les hizo la siguiente pregunta ¿En la escuela cómo se puede participar? El grupo discutió y llegaron a los siguientes acuerdos:

Organizando eventos, realizando carteles y conviviendo con los de más porque expresas lo que quieres decir (Acuerdo colectivo).

Con carteles das influencia de convivencia y participas. Haciéndolos de gran tamaño es más fácil conseguir atención (Acuerdo colectivo).

Los acuerdos que realizaron las NNJ sobre cómo participar se convirtieron en los objetivos a alcanzar dentro del trabajo de taller.

Es importante mencionar que dichos acuerdos aludían a exponer y compartir sus ideas al público, es decir, el problema de violencia que se identificó en un primer momento por el grupo, tenía la intención de ser público a partir del trabajo que el mismo grupo proponía realizar, es decir la ideas hacían referencia a “politizar” un problema, lo cual Montero (2003) afirma que es un paso importante en el fortalecimiento de una democracia participativa.

Por lo anterior, una vez teniendo la definición y una idea general de lo que se podía hacer como estrategia para combatir la violencia en la escuela, se pasó al diseño de los pasos que se tenían que seguir para hacer público el tema de la violencia en la escuela.

Pasos a seguir para realizar la estrategia de participación

Para desarrollar los pasos, se les preguntó ¿Qué se necesita para desarrollar las ideas contra la violencia?

Posteriormente, los y las integrantes del grupo discutieron, el coordinador guiaba la conversación haciendo preguntas sobre las ideas que expresaban, las preguntas se centraban en la pertinencia de las propuestas y en cuestionar si los planteamientos que enunciaban tenían posibilidades de realizarse, algunas de las preguntas más recurrentes eran ¿Creen que pueda realizarse en la escuela? ¿Creen que tenga que ver con combatir la violencia? ¿Creen que hay tiempo suficiente con los días destinados al taller?

Finalmente, el grupo llegó a los siguientes acuerdos:

- *Tomar fotografías de convivencia no violenta en distintos lugares de la escuela.*
- *Crear frases textuales que complementen el mensaje de promoción de convivencia no violenta de la fotografía.*
- *Hacer una carpeta o portafolio que recopile todas las frases y las fotos, y difundirla en toda la escuela.*

Elección de lugares donde se llevará a cabo

Una vez acordadas las actividades, se preguntó a las NNJ si tenían lugares ubicados específicamente para tomar las fotografías y también si tenían alguna idea del contenido de las mismas, algunos y algunas integrantes del grupo hicieron la propuesta de que fuera en distintos lugares de la escuela, ya que con anterioridad habían identificado en el mapa de la escuela que en casi todos los espacios había ejercicios de violencia, de esta forma la propuesta consistió en que las NNJ hicieran un recorrido por la escuela y que tomaran fotografías donde consideraran adecuado, teniendo como contenido de la fotografía formas de convivencia no violentas, el grupo aceptó la propuesta.

Cuando ubicaron la escuela como un espacio de acción, los NNJ posicionaron a la secundaria como un espacio concreto en el cual podían intervenir de forma pública, por esta razón se puede decir que las NNJ comenzaron a relacionarse de forma distinta con el espacio escolar, y encontraron en la escuela un posible espacio donde se puede fortalecer la participación, reconocer los espacios como un lugar donde se puede participar, es un avance significativo en alcanzar formas de participación política (Trilla y Novella, 2001).

Posteriormente se les preguntó que cuándo creían pertinente comenzar las actividades, y el consenso fue que podían hacerlo apenas se terminara la preparación y la organización.

Finalmente se hizo un análisis de los recursos con los que el grupo contaba para realizar la estrategia de participación, identificando si se contaba con los recursos

suficientes para realizar lo que se había planeado hasta el momento, o ubicar qué recursos se tenían que gestionar en caso de que no se tuvieran, esto con el fin de “tomar conciencia de los problemas y riesgos” (Corona y Morfin, 2001), y estar alerta a manera de prevención de posibles problemas, de esta forma los recursos que se tenían para las fotografías eran cámaras fotográficas de celular, pues el 95% de los y las NNJ tenían un celular con esta herramienta, para la realización de las frases se tenían libretas o se podían comprar cartulinas.

Así mismo, se identificó un problema latente, relacionado con la impresión de las fotografías, ya que la idea era difundir la carpeta impresa en toda la escuela, ante tal situación el grupo determinó que podían juntar dinero para solventar una impresión, sin embargo se tenía que gestionar dinero de otras instancias, ya que los aportes del grupo no serían suficientes, pues imprimir carpetas para todas y todos en la escuela sería muy costoso, se dejó abierto el tema de la falta de dinero y se acordó que el coordinador ayudaría a gestionar recursos en instituciones que pudieran financiar las impresiones y se mantendría informado al grupo de los avances.

Una vez concluida la parte de planificación se dio paso a la ejecución de la estrategia de participación.

Para realizar la primera actividad, la cual consistió en: *Tomar fotografías de convivencia no violenta en distintos lugares de la escuela*, se llevaron a cabo las siguientes actividades.

Las NNJ se organizaron en equipos para hacer un recorrido en la escuela, en el cual fueron tomando fotografías que tenían la intención de mostrar formas de convivencia no violenta en diversos espacios, las NNJ tenían como guía principal la definición de violencia que habían discutido y consensuado en sesiones anteriores para dar contenido a las fotografías que serían tomadas.

Una vez tomadas las fotografías, se hizo una recopilación de las mismas, posteriormente, utilizando un proyector, se mostraron las fotografías al grupo con la intención de que se tomaran acuerdos sobre cuáles serían elegidas para la carpeta y cuáles no

Una vez elegidas las fotografías se continuó con la realización de la siguiente actividad, la cual consistía en: *Crear frases que complementen el mensaje de la fotografía*

Para hacer las frases se dividió el grupo en subgrupos, cada subgrupo tenía la consigna de crear, discutir y escribir las frases que pudieran acompañar a las fotografías, de igual forma que las fotografías, las frases tenían que promover la convivencia no violenta.

Al finalizar, el coordinador recopiló las frases pensadas y escritas por cada uno de los equipos, para posteriormente, proyectarlas y mostrarlas a todo el grupo, con la intención de que se eligieran las frases que acompañarían las fotografías.

En dicho proceso los NNJ leyeron, discutieron y deliberaron acerca de las frases que serían elegidas y las que serían descartadas, una vez elegidas las frases, se volvieron a proyectar para hacer una revisión final y determinar si requerían alguna modificación, las modificaciones que se hicieron fueron sólo sobre la redacción.

Una vez elegidas las fotografías y las frases, se proyectaron nuevamente, esta vez para elegir las frases que acompañarían a cada fotografía, de esta forma las NNJ fueron relacionando el mensaje de la fotografía con las frases elegidas, con la intención de que se hiciera una composición de un mensaje específico creado a partir de la fotografía y el texto, en la figura 6 se muestran algunos ejemplos.

Figura 6.- Ejemplos de fotografías con frases tomadas de la carpeta.



Una vez ordenada la carpeta en cuanto a fotografías y frases, se abrió la discusión en forma de asamblea sobre las impresiones y el diseño de la carpeta, así como la estrategia para mostrar la carpeta en la escuela.

Los acuerdos de la discusión fueron los siguientes:

El grupo hará la edición de las fotografías, poniendo “filtros de imagen”

El grupo hará la hoja de presentación de la carpeta.

El coordinador hará la gestión de recurso económico con la Universidad Autónoma de Querétaro, para el diseño final y la impresión de las carpetas.

Esperar la respuesta de la Universidad Autónoma de Querétaro para pensar una estrategia con el recurso que se tenga.

Siguiendo los acuerdos, las NNJ diseñaron una hoja de presentación de la carpeta, y editaron todas las fotografías, recortando algunas, cambiando color, orientación y usando filtros de imagen.

El coordinador del taller gestionó en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro el presupuesto para las impresiones de las carpetas, sin embargo, el presupuesto que se otorgó no era suficiente para diseñar e imprimir todas las carpetas que se habían pensado.

Dicha noticia se comunicó al grupo, por lo cual se les preguntó ¿Qué podemos hacer contemplando el presupuesto que tenemos? Y ¿Cómo podemos compartir la carpeta en la escuela?

Los acuerdos en relación con la carpeta y su difusión, fueron los siguientes:

Se mandará a diseñar la carpeta con una persona experta para que tenga un formato de impresión.

Se imprimirán dos carpetas, una para la Universidad Autónoma de Querétaro y otra para la Escuela Secundaria General #4 Benito Juárez.

La carpeta se entregará a la dirección de la escuela en un formato digital y se invitara a que la distribuyan todos y todas las maestras para que la incorporen en sus clases de la manera que crean conveniente.

Se tomarán 5 frases de la carpeta y se imprimirán en tamaño de 1.5 metros de ancho por 3.0 metros de largo en carteles gigantes que se colocarán en puntos estratégicos de la escuela.

Se hará un comunicado a toda la escuela donde se muestre por qué se colocaron los carteles en la escuela, el comunicado se pondrá en el espacio del periódico mural del pasillo de la entrada de la escuela.

El grupo presentará la carpeta a otros grupos de la escuela, a los padres y madres de familia y al cuerpo docente de la escuela, incluyendo maestros, maestras, directora, subdirectora, prefectos y prefectas.

Una vez teniendo las carpetas impresas (Anexo 2) el grupo dejó una para ser entregada en la Universidad Autónoma de Querétaro, la cual se entregó a la coordinación de la Maestría en Educación para la Ciudadanía en la Facultad de Psicología, la otra carpeta se entregó a la dirección de la Escuela Secundaria General #4 Benito Juárez que de igual forma se le entregó la carpeta en formato digital explicando la intención de ser compartida a los y las docentes de la escuela secundaria, según los acuerdos

En cuanto a los carteles, fueron impresos y el grupo se organizó para colocarlos en lugares estratégicos de la escuela secundaria, los cuales fueron alrededor de la plaza cívica, que es donde más flujo de personas tiene la secundaria.

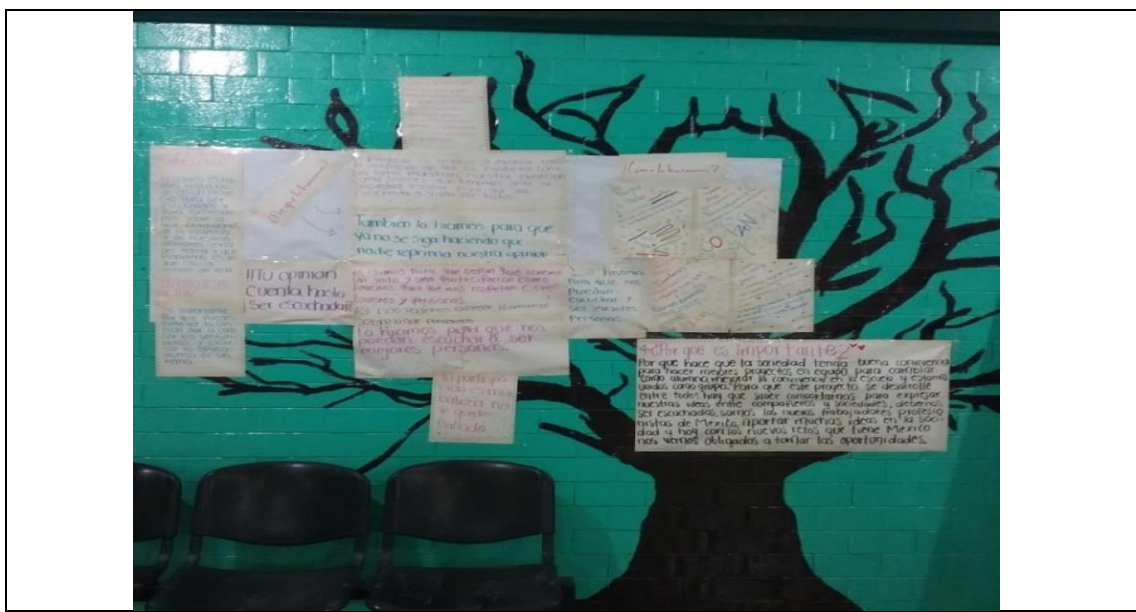
Algunos de los carteles con las frases quedaron expuestos como se muestra en la figura 7.

Figura 7. Carteles colocados en la escuela.



Siguiendo los acuerdos, los NNJ elaboraron un comunicado donde explicaban a la escuela los motivos por los que habían puesto los carteles con las frases, como se observa en la figura 8.

Figura 8. Comunicado para informar las razones por las cuáles se colocaron los carteles en la escuela.



En el comunicado estaba escrito lo siguiente:

¿Qué estamos haciendo?

Nosotros estamos trabajando en un proyecto para ser escuchados y para expresarnos sobre lo que entendemos de la violencia y de nuestras opiniones acerca del tema y que problemas causa dentro de ella.

La participación

Es importante porque puedes expresar tu opinión dar a conocer tus sentimientos y expresar tu opinión acerca de un tema. ¡¡¡Tu opinión cuenta hazla ser escuchada!!!

¿Por qué lo hacemos?

Es un proyecto que nos sirve para poder mejorar nuestra convivencia en grupo, que nuestra opinión sea vista y escuchada para que no se nos reprima el derecho a expresarnos ante una sociedad o un problema.

El proyecto se empezó a elaborar con la intención de que los productos como los carteles muestren nuestra experiencia como jóvenes que tenemos ante la sociedad escolar para que sea escuchada y vista por todos.

También lo hicimos para que ya no se siga haciendo que nadie reprima nuestra opinión.

Lo hicimos para que sepan que tenemos un voto y una participación como jóvenes, para que nos respeten como jóvenes y personas, así nos podemos expresar libremente sobre lo que pensamos.

Lo hicimos para que nos puedan escuchar y ser mejores personas.

Tu participación es muy importante no te quedes callado.

¿Cómo lo hicimos?

Primer paso: Primero ubicamos que fue una situación de violencia y no participación.

Segundo paso: Nos tomamos fotos conforme a la violencia que hay en la escuela.

Tercer paso: inventamos unas frases conforme a las fotos que nos tomamos.

Cuarto paso: el psicólogo trajo las lonas que tenían nuestras frases que inventamos.

¿Por qué es importante?

Porque hace que la sociedad tenga buena convivencia para hacer mejores proyectos en equipo, para cambiar como alumno, mejorar la convivencia en la escuela y estamos unidos como grupo. Para que este proyecto se desarrolle entre todos hay que saber comportarnos para expresar nuestras ideas como entre compañeros y sociedades. Somos los nuevos trabajadores profesionistas de México. Aportar muchas ideas en la sociedad y hoy con los nuevos retos que tiene México nos vemos obligados a tomar las oportunidades.

La realización de la carpeta con fotografías y frases, así como la exposición de los carteles en el espacio público, y la realización del comunicado para compartir con la escuela secundaria los motivos de la participación de las NNJ, fue un logro colectivo, que surgió mediante la organización, la discusión, la toma de acuerdos, y las acciones que las y los integrantes del grupo fueron desarrollando en la medida que avanzaba el taller.

Las acciones realizadas por las NNJ en la escuela, no pudieron ser posibles sin el desarrollo de procesos que les facilitaron generar organización y planeación para el desarrollo de las mismas, es decir generaron procesos de “autogestión” (Montero, 2003), ya que las acciones que llevaron a cabo tenían la intención de contribuir en la solución de del problema de violencia en la escuela, lo cual refiere a un problema comunitario, y por lo tanto político.

En los actos llevados a cabo por las NNJ, se puede encontrar un fortalecimiento en el “reconocimiento del derecho a la participación” (Trilla y Novella, 2001), donde se reconoce con claridad el derecho que se los NNJ tiene de participar, pues en el comunicado enuncian que:

Lo hicimos para que sepan que tenemos un voto y una participación como jóvenes, para que nos respeten como jóvenes y personas, así nos podemos expresar libremente sobre lo que pensamos.

De igual forma, fue posible observar un fortalecimiento en la “convivencia democrática” (Fierro 2013), la cual implica desarrollar la experiencia de participar en ámbitos públicos, generando formas de trabajo con otras y otros, en comunicado enuncian que:

Es un proyecto que nos sirve para poder mejorar nuestra convivencia en grupo, que nuestra opinión sea vista y escuchada para que no se nos reprima el derecho a expresarnos ante una sociedad o un problema.

En la realización de dichas actividades se observó el fortalecimiento del “compromiso” (Montero 2003), que tiene que ver con el sentimiento ético y de apego a la comunidad, mismo que conlleva a involucrarse en acciones colectivas encausadas a un bien para la comunidad, en este caso de la escuela secundaria.

Posterior a la colocación de carteles y a la exposición del comunicado, se tenía como objetivo presentar la carpeta a los grupos de la escuela, docentes, y con madres y padres de familia, por lo cual se convocó a elaborar un plan para la presentación, el grupo comenzó a proponer y debatir ideas, de las cuales surgieron los siguientes acuerdos:

Se hará la invitación al grupo de “2do J” a que venga al salón de clases y se les contará la historia de la carpeta y se les presentará el contenido de la misma, al final habrá un espacio de diálogo.

Se hará un oficio a la subdirectora para solicitar una junta con los padres y madres de familia donde se presentará la historia y el contenido de la carpeta, al final habrá un espacio de diálogo.

Se hará otro oficio a la subdirectora para citar a los maestros y maestras de la escuela para presentar la carpeta, al final habrá un espacio de diálogo.

Una pareja del grupo explicará la historia de la carpeta.

Por parejas se presentará cada una de las fotos y frases, una persona explicará la foto y otra la frase hasta terminar toda la carpeta.

La pareja que presente la foto y la frase final preguntará al público que opinan de lo que se ha presentado.

La presentación en parejas para contar la historia y para presentar las fotografías y las frases de la carpeta, serán rotativas de manera que todas y todos participen en la presentación.

Bajo los acuerdos anteriores fue que el grupo comenzó a trabajar, lo primero que entregaron fueron dos oficios a la subdirectora de la escuela para solicitar las reuniones con los padres y madres del grupo y con los y las docentes de la escuela secundaria.

Para invitar al grupo de “2do J”, el coordinador del taller habló con la maestra que les impartía clase en el horario en que estaba planeada la reunión, se le explicó los intereses de los NNJ por compartir su experiencia y puntos de vista con otros grupos de la escuela, la maestra accedió y la presentación se llevó a cabo.

En la presentación los NNJ compartieron su experiencia sobre el desarrollo del taller, así como la importancia de participar. En cuanto al grupo de “2do J” las principales preguntas que hacían fueron dirigidas a que los NNJ compartieran cómo en lo personal iban cambiando sus actitudes en relación con la disminución de la violencia.

Siguiendo los acuerdos se continuaron las presentaciones, para la presentación a los padres y madres de familia los NNJ se distribuyeron el orden en el cual las parejas presentarían la carpeta, posteriormente realizaron la presentación, en el dialogo que se propició al final, los NNJ enunciaron que a lo largo del taller habían aprendido a convivir de forma positiva:

Antes solo nos pegábamos ahora hablamos (integrante N° 30).

Nos ha servido por que antes no nos juntábamos entre todos”; “nos ha enseñado a convivir todos juntos (integrante N° 1).

En el salón hemos mejorado la convivencia porque hemos aprendido a organizarnos... y los que no han logrado organizarse no han podido convivir (integrante N° 24).

Las madres y padres de familia felicitaron a los NNJ por su trabajo, algunos padres y madres recalcaron la importancia de que se sigan generando proyectos como el que les presentaban sus hijos e hijas.

La presentación a los maestros y maestras inició con un maestro y tres maestras, a lo largo de los primeros 15 minutos de la presentación se sumaron tres maestras más, como se puede observar en la figura 9, sólo se contó con de 7 de las 20 personas a las que se les hizo la invitación.

En la presentación las NNJ comentaron la importancia del proyecto de la siguiente forma:

¿Por qué es importante? Para que haya mejor convivencia, se una el grupo, mejorar como alumno. Hay que comportarnos para poder escucharnos entre todos (Integrante del grupo).

Una vez hecha la introducción se procedió con la presentación de la carpeta, durante la cual las NNJ expresaron la importancia de la seguir trabajando para mejorar los esfuerzos contra las situaciones de violencia en la escuela, al finalizar se abrió el

diálogo con los y las docentes, los cuales invitaron a los niños y niñas que llevaran a cabo de forma práctica lo que plasmaron en la carpeta y se les felicitó por su trabajo:

Felicidades a los chicos que hicieron este trabajo, y aquí sobre todo lo que importa es lo que les deja a ustedes, que se lo lleven a su vida diaria, que no sea únicamente el proyecto que se llevó a cabo, sino que lo retomen en su vida cotidiana (Maestra).

Felicitarlos, y reconocer al grupo que se puso de acuerdo para estar aquí, y hablar sobre actividades tan fuertes y bien presentadas como estas, por favor no dejen la práctica de lado, si ustedes ya conocen estas frases que las pongan en práctica y la compartan con compañeros que ustedes saben que la necesitan. Y felicidades por el trabajo de tan buena calidad (Maestra).

Los quiero felicitar por la iniciativa que tienen de realizar este trabajo, a echarle ganas (Maestra).

Figura 9. Presentación de carpeta a maestras y maestros de la secundaria.



En las distintas exposiciones, tanto a otro grupo de estudiantes de la escuela, al cuerpo docente de la misma, y a padres y madres, se observó que las NNJ generaron espacios de diálogo sobre la problemática de la violencia en la escuela, desarrollando una herramienta de comunicación que buscó contribuir en la resolución de dicho problema, incluyendo a actores que rebasan los perímetros físicos de la escuela como los padres y madres, así a través de las exposiciones se fortaleció su acción comunitaria, y mostraron elementos que Fierro (2013) afirma son importantes en las “estrategias de carácter amplio” en la resolución de conflictos en las escuelas.

Respecto a lo anterior las NNJ mencionaron lo siguiente:

Es importante porque así nos podrán escuchar las maestras padres e incluso la directora (Integrante N° 17)

Me sentí muy bien al poner los carteles y mostrar la carpeta porque ayudan a la institución y entre los estudiantes y los maestros (Integrante N° 39).

Lo que cambia es la mejor convivencia entre los alumnos y los maestros consigo mismos y con los estudiantes (Integrante N° 14).

Una vez finalizadas las exposiciones de la carpeta, se les preguntó si sentían que era necesario hacer más difusión sobre la experiencia, el grupo enunció que sentían que era necesario hacer llegar un mensaje a más personas fuera de la escuela.

Para generar acuerdos sobre la estrategia para compartir la experiencia, se les hizo la siguiente pregunta ¿Cómo podemos compartir la experiencia con más personas fuera de la escuela? El grupo comenzó a discutir y a generar propuesta, que culminaron en los siguientes acuerdos:

Se buscará difundir la experiencia por Radio, televisión, periódicos e internet.

Se buscarán vínculos para conseguir espacios en radio, televisión y periódicos.

El grupo publicará la experiencia por redes sociales y plataformas de internet

Siguiendo los acuerdos, el coordinador del taller realizó una solicitud a TV UAQ, específicamente al noticiero de la Universidad Autónoma de Querétaro, solicitando un espacio para que se pudiera difundir lo que surgió del taller realizado con las NNJ de la escuela secundaria, con la finalidad que se logrará compartir con más personas la importancia de la participación de NNJ, así como urgencia de generar espacios escolares de convivencia no violenta, la respuesta de TV UAQ fue positiva y se autorizó un espacio para que dos integrantes del grupo asistieran a un foro del noticiero.

La noticia se le informó al grupo, que posteriormente sometió a deliberación quienes serían los y/o las representantes del grupo que asistirían a dicho evento, en asamblea se eligieron a dos integrantes del grupo como se muestra en la figura 10.

Figura 10. Integrantes del grupo compartiendo la experiencia en foro de TV UAQ.



En el espacio de televisión los integrantes del grupo compartieron la importancia de participar como NNJ que son, así como la unión y convivencia que se generó al realizar un proyecto en grupo.

El noticiero se transmitió por televisión, por radio y por internet, donde algunos y algunas espectadoras se tomaron el tiempo de mandar un mensaje a TV UAQ para felicitar el trabajo que realizaron las NNJ.

Una vez que se compartió la experiencia en televisión, la planeación del grupo se enfocó en buscar difusión en radio, el coordinador gestionó un lugar en la transmisión con la estación de radio Respuesta Radiofónica, específicamente en el programa de RR Noticias, de igual forma solicitando un espacio para que los NNJ pudieran compartir su experiencia, la respuesta fue positiva, sin embargo esta vez una reportera de la cadena de radio hizo una “nota” visitando a los NNJ en la escuela.

La noticia se hizo saber al grupo. El día que la reportera visitó la escuela los NNJ la esperaban, el grupo comenzó a explicarle lo que habían hecho en relación con el trabajo para combatir el bullying y/o la violencia en su escuela, la reportera comenzó

a registrar con algunas fotografías y a grabar audios de lo que las NNJ le comentaban sobre el proyecto.

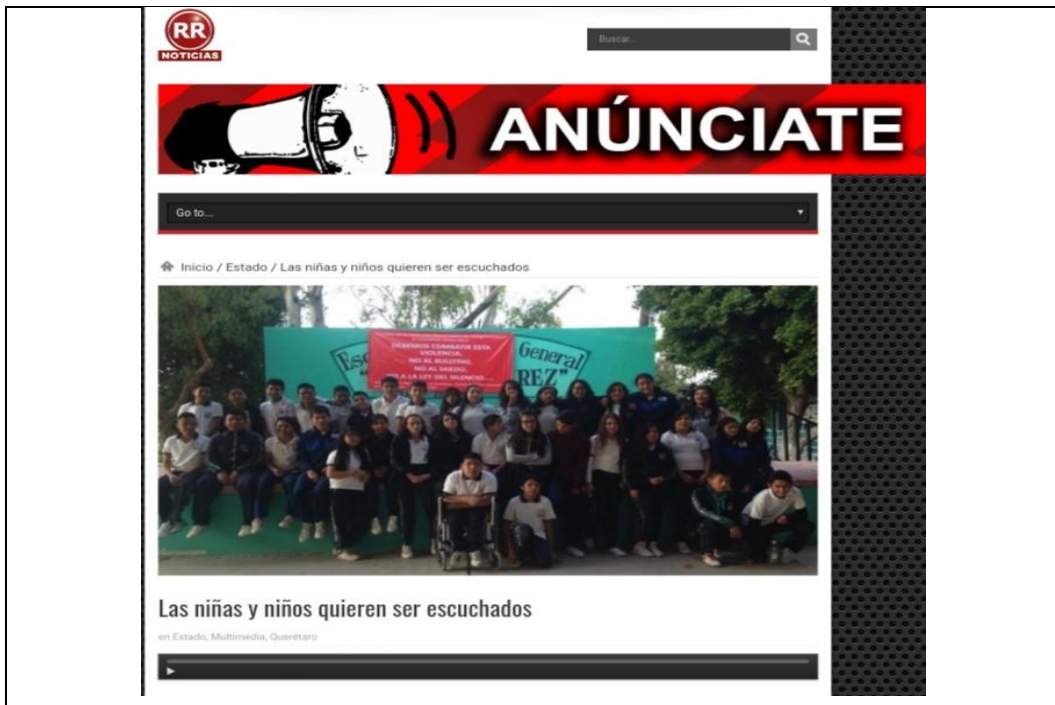
Días después la nota fue transmitida dentro del noticiero de radio, de igual manera se publicó de forma electrónica en la página oficial de la cadena de radio con el título “Los niños y las niñas quieren ser escuchados” (figura 11), en los siguientes testimonios los NNJ compartían a través de la nota de radio la importancia de expresarse e invitaban a más personas a hacerlo:

Yo les diría a todos los niños que no tengan miedo de expresar sus ideas, porque al fin al cabo nadie es perfecto, todos tenemos errores y de esos errores se aprende; entonces yo diría que todos los niños deberían de participar en cualquier cosa sin miedo (integrante N° 11).

El proyecto se trata de que nosotros cambiemos en convivencia, de que seamos escuchados, porque si nos quedamos callados, nosotros nos quedamos obsoletos y pues eso no es lo mejor para la sociedad (integrante N° 31).

Nosotros como jóvenes y como niños tenemos derecho de expresarnos, dar una opinión de algo que esté pasando, porque de alguna manera nos tienen que tomar en cuenta (integrante N° 7).

Figura 11. Nota publicada en portal de RR Noticias.



Finalmente, los NNJ compartieron la entrevista realizada en el noticiero de TV UAQ y la nota transmitida en Respuesta Radiofónica por diversos medios en internet.

Una vez compartida la experiencia, se reunió el grupo en asamblea y el coordinador les preguntó si sentían que los acuerdos de la difusión se habían alcanzado, la respuesta del grupo fue positiva.

Montero (2003) menciona que la contribución a la solución de problemas comunitarios, que atañen a lo público, por medio de la organización que surge a partir de la discusión y la toma de acuerdos comunes, genera confianza en los miembros de la comunidad, y refuerza el sentimiento de seguridad como ciudadanos, los NNJ lo mostraron de la siguiente manera cuando se les preguntó cómo se sentían después de hacer público su mensaje por medios masivos:

Bien porque sirve para que todos se den cuenta de lo importante que son los valores y los derechos que tenemos (integrante N° 30).

Sentí una satisfacción por dejar un mensaje bueno (integrante N° 13).

Feliz hacer saber qué derechos tenemos como estudiantes y como personas (integrante N° 9).

Posteriormente se hizo una revisión de los objetivos que los NNJ habían acordado en el taller, se les preguntó si consideraban que se habían alcanzado y la respuesta de las NNJ fue positiva, por lo cual se decidió dar por terminado el taller.

Para cerrar el taller el coordinador hizo una retroalimentación del trabajo realizado basado en los datos generados y en los avances que se pudieron observar en cuanto a la participación y convivencia. Finalmente, se les agradeció por su esfuerzo, por su dedicación e implicación y el taller se dio por terminado.

En cuanto al desarrollo del taller se pudo observar que fue posible generar una “metodología participativa” (Ander-Egg, 1991), ya que todas las NNJ estuvieron implicadas e involucradas como agentes protagonistas del proceso en el desarrollo del taller, lo que implicó un “aprender haciendo” (Ander-Egg, 1991), mediante la práctica concreta en relación con el entorno y vida cotidiana de los y las integrantes del grupo.

Como menciona Ander-Egg (1991) “el taller es un grupo social organizado para el aprendizaje y como todo grupo alcanza una mayor productividad y gratificación grupal si usa técnicas adecuadas” (p.18), es así que una de las técnicas adecuadas fue la “pedagogía de la pregunta” (Freire y Faundez, 2013), pues fue por medio de preguntas que los integrantes del grupo lograron ser conscientes de un problema público, y tomar acuerdos de acción altamente creativos y realizarlos, lo que condujo al ejercicio de procesos políticos y la producción de formas de organización y acción democráticas.

En el desarrollo del taller, los “productos” que pudieron ser pensados y materializados por el grupo, tales como la carpeta y los carteles, obedecieron a su capacidad lúdica y creativa de expresión, capacidades que para las autoras Corona y Morfín (2001), son indispensables a la hora de que se fomenta la participación ciudadana de los NNJ.

En cuanto a las estrategias de participación desarrolladas en el taller, y los medios por los cuales las NNJ expresaron sus puntos de vista, y sus posicionamientos, se puede decir que fortalecieron la concepción de “espacios posibles para participar” (Trilla y Novella, 2001), y sobre todo la ampliaron, ya que comenzaron ubicando a su escuela como un espacio de participación, posteriormente incluyeron a la familia generando espacios de diálogo sobre la violencia, y finalmente utilizaron otras instituciones, como los medios de comunicación, para compartir sus posicionamientos y su experiencia de forma pública.

En suma, el desarrollo del taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying, fue un constante ejercicio de aprendizajes sobre participación y convivencia, que a partir del dialogo y la toma de acuerdos de acción concreta, generó constantemente “politización” (Montero, 2003) del problema de la violencia y de la urgencia de las NNJ por ejercer de forma efectiva sus derechos, es decir, tales temas se fueron llevados a la discusión pública a partir de las acciones de los NNJ, lo cual para Montero (2003) son procesos que generan ciudadanía.

4.3 Resultados de la evaluación del taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying.

Durante el cierre del taller se les preguntó si consideraban pertinente llevar a cabo una evaluación del trabajo realizado, a lo que las NNJ respondieron de forma positiva y se procedió a la evaluación del taller.

Para realizar la evaluación posterior a la aplicación de la estrategia de participación, se retomó el mismo taller que se utilizó para realizar el diagnóstico, y se incorporaron otros elementos de evaluación. La forma de trabajo siguió con la pedagogía de la pregunta, y la organización del grupo continuó en forma de asamblea.

Para iniciar la evaluación del taller se abrió con la reflexión sobre ¿Cómo me sentí al diseñar y realizar las actividades del taller? Dando la consigna de que

compartieran su experiencia con el grupo y posteriormente escribieran de forma personal la respuesta a dicha pregunta.

Las NNJ comenzaron a compartir lo qué les había significado la planeación y realización de las actividades del taller, los diálogos expresaron una satisfacción de poder participar al igual que tener la oportunidad de expresarse por diversos medios, lo cual les generó sentimientos positivos, algunas de las NNJ comentaron lo siguiente:

Me sentí con mucha libertad por que pude expresar mis palabras sin miedo a que me regañen y pude tener una voz y un voto (integrante N°4).

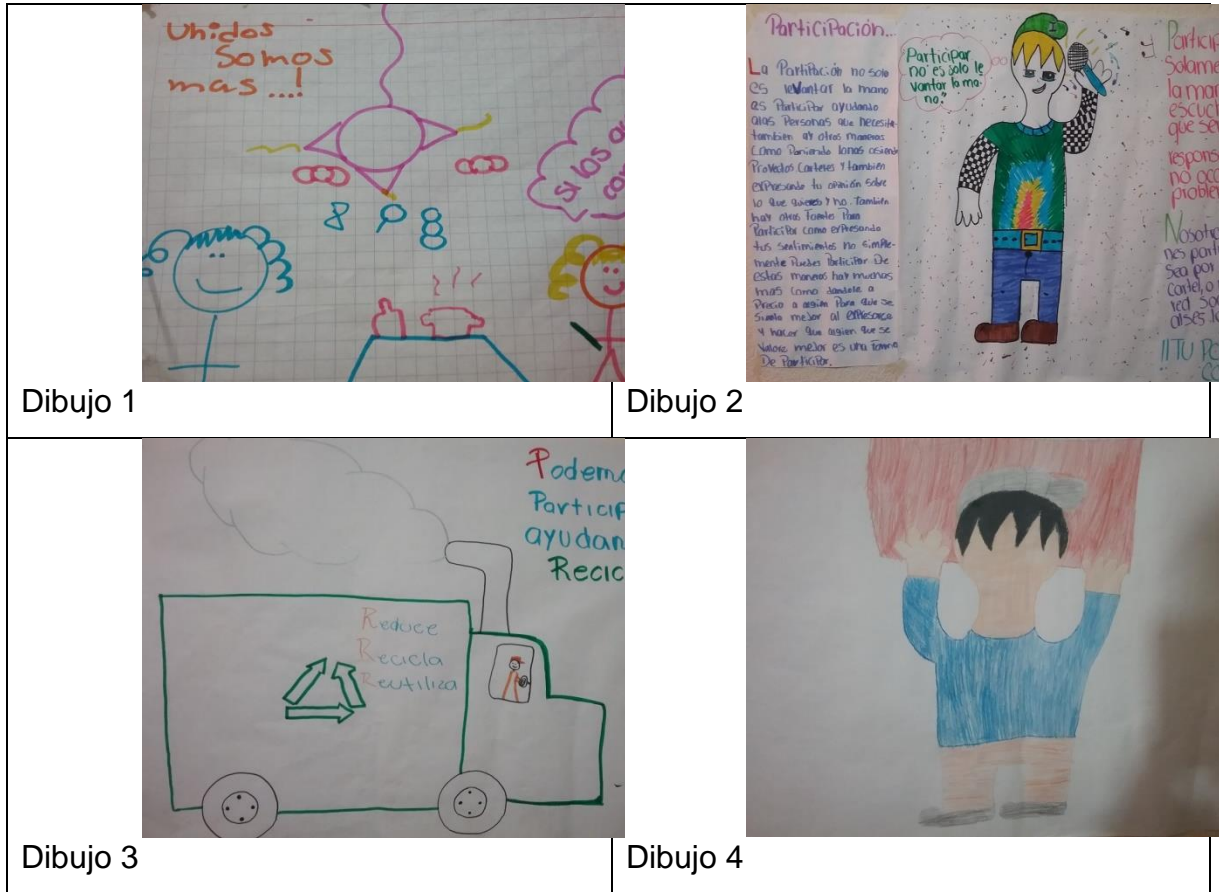
Orgullo, felicidad, armonía, gracia, porque conviví con mis compañeros y hago un bien en la secundaria (integrante N°28).

Felicidad y alegría porque convivía con mis compañeros (Integrante del grupo).

De esta forma fue posible observar la satisfacción y confianza que generan los procesos de organización comunitarios para desarrollar estrategias dirigidas a la solución de problemáticas, y a la participación colectiva para contribuir a su resolución (Montero, 2003).

Posteriormente, retomando la actividad del taller de diagnóstico, el coordinador dio la consigna de que hicieran un dibujo por equipos respondiendo a la pregunta ¿Qué es la participación en la escuela? una vez terminado lo mostraron y compartieron sus reflexiones con el grupo, los dibujos se muestran en la figura 12:

Figura 12. Dibujos respondiendo la pregunta ¿Qué es la participación en la escuela?, evaluación.



Es importante recordar que la pregunta de la consigna aludía a la participación en la escuela, sin embargo, los NNJ en todos los casos pensaron en situaciones fuera de la escuela y en relación con otras comunidades.

Dibujo 1

El dibujo mostro una posada navideña, quienes aparecen en el dibujo son dos niñas. Las y los integrantes del grupo que lo dibujaron, expresaron que participando se pueden hacer posadas y muchas actividades en los lugares que se encuentren y con más personas, por esa razón tiene escrito “unidos somos más” refiriendo a que la participación tendría que hacerse en colectividad.

Dibujo 2

En el dibujo se aprecia a un niño que porta un micrófono en su mano, tiene un globo de diálogo que enuncia *“participar no es sólo levantar la mano”*, a los lados del dibujo se encuentra escrito lo siguiente:

“la participación no sólo es levantar la mano es participar ayudando a otras personas que necesitan, también hay otras maneras de como poniendo lonas o haciendo proyectos, carteles y expresando tu opinión sobre lo que quieres y no. También hay otras fuentes para participar como expresando tus sentimientos no simplemente puedes participar de estas maneras, hay muchas más como dándole aprecio a alguien para que se sienta mejor al expresarse y hacer que alguien se valore más es una forma de participar”

Del otro extremo del dibujo se encuentra el siguiente texto:

La participación no es solamente levantar la mano para ser escuchad@ tiene que ser de manera responsable para no ocasionar un problema”.

Nosotros como jóvenes participamos ya sea por un escrito, cartel o incluso una red social, no sólo alces la mano ¡¡Tu pon el ejemplo!!”.

Dibujo 3

En el dibujo se aprecia un niño recogiendo la basura, al explicar el dibujo las y los estudiantes comentan que es en una colonia pueden participar manteniéndola limpia sin basura, reduciendo la cantidad de basura que producen y reutilizando lo más que puedan.

Dibujo 4

En el dibujo 4 se observa un niño de espaldas que está poniendo un cartel en la pared, el grupo de estudiantes que realizó el dibujo comenta que es una forma de expresión poner carteles y que al ponerlos se está participando pues *“expresas una opinión de la forma que más te gusta”*, comentan que la acción plasmada en el dibujo la pueden realizar en cualquier lugar, en la escuela o en la calle.

Como se comentó anteriormente, la consigna consistía en representar un dibujo que refiriera a la participación en la escuela, sin embargo, los dibujos trascendieron el espacio escolar y se ubicaron en espacios que no se limitan a la escuela, a diferencia de los dibujos del diagnóstico en donde se mostró que la principal concepción de participación fue levantar la mano.

Es necesario resaltar que en los dibujos los principales protagonistas son los NNJ y, además, están representándose de forma dinámica, realizando una actividad en relación con una comunidad y en un espacio público, la concepción de participación fue expresa de una forma más amplia, desarrollada por los mismos miembros de una comunidad en función de acciones que surgieron a partir de necesidades detectadas o de organización comunitaria, lo cual menciona Montero (2003), es una forma de concebir la participación dentro de una democracia participativa.

De igual forma se pudieron encontrar concepciones de participación más cercanas a las escalas de “participación proyectiva” y “metaparticipación” propuestas por Trilla y Novella (2001) ya que los NNJ no se mostraron como simples ejecutantes, por el contrario se concibieron en la participación como agentes directos de la misma, lo que correspondería a una concepción de participación proyectiva, en cuanto a la metaparticipación, se pudo observar que los NNJ hicieron referencia a la importancia de que participen como NNJ que son, y a que su opinión es importante y que tiene que ser tomada en cuenta, es decir, la participación la concibieron como una forma para decir que quieren ser escuchados y escuchadas.

La concepción que mostraron los NNJ se aleja de una concepción adultocéntrica, pues en los dibujos no se observan referencias a una persona adulta cómo se mostró en los dibujos del taller de diagnóstico, al contrario, los NNJ se conciben en actividades donde son los principales protagonistas, lo cual Corona y Morfín (2001) mencionan como una participación que conduce a una inclusión en la vida social.

Posteriormente, se dio la consigna que se distribuyeran en equipos y que dialogaran en referencia con la pregunta ¿Cuándo convivimos en la escuela? ¿Por qué?, posterior al diálogo suscitado se pidió que de forma individual respondan la misma pregunta, las opiniones fueron las siguientes:

El 55% respondió que conviven todo el tiempo que están en la escuela y relacionan la convivencia con el estar en colectivo, la participación y la realización de trabajo en conjunto:

Siempre porque siempre estamos juntos, cuando participamos, jugamos y dialogamos (integrante N° 36).

La mayoría de las veces nos encontramos conviviendo ya que vamos todos en el grupo con los que nos llevamos y cuando salimos a jugar o a trabajar todos hacemos y no sólo unos u otros (integrante N° 13).

Siempre porque queremos tener amigos, una mejor comunicación para ayudarnos entre todos eso es la convivencia en la escuela (integrante N° 19).

Es posible observar en las respuestas que la concepción de convivencia está relacionada con la ausencia de violencia, y con actividades como el diálogo y formas afectivas como la amistad que se refieren al “encuentro”, que para el “Sistema de indicadores y monitoreo del derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes” (IIN, 2010) es relevante pues los NNJ aprenden a convivir entre pares, y con otros y otras, lo que contribuye al descubrimiento de recursos, potencialidades y saberes colectivos necesarios para una organización democrática.

Es de suma importancia resaltar que en las respuestas la convivencia estuvo centrada en actividades donde los propios NNJ son protagonistas, y que la convivencia no estuvo influida o condicionada directamente por adultos o por una institución, por el contrario, se puede observar que las concepciones aludieron a una “convivencia inclusiva” (Fierro, 2013), la cual encausa al reconocimiento de la pluralidad del grupo.

El 35% de las respuestas se refirieron a que conviven en el receso estando en las canchas mientras practican algún deporte o juegan con amigos o amigas.

Finalmente un 10% comentó que conviven en días excepcionales en la escuela, es decir cuando hay un día festivo o cuando alguien cumple años en el salón.

En cuanto a la convivencia es posible observar diferencias significativas en relación con las concepciones que se tenían en el taller de diagnóstico ya que los NNJ referían la convivencia en la escuela sólo en el recreo o en ausencia de los maestros, sin embargo en esta evaluación los datos generados mostraron una concepción de convivencia más amplia pues alude a formas de convivencia colectivas, de unidad, de amistad, y de respeto.

Posteriormente, y con la intención de saber cómo se habían sentido los NNJ en el taller se les hizo la pregunta, ¿Cómo te sentiste en la realización del taller? se pidió que lo compartieran con sus compañeros y compañeras y posteriormente que lo hicieran de forma personal en un texto, algunas de las respuestas fueron las siguientes:

Yo sentí mucho afecto con todos porque después de esta trayectoria desde que empezamos si he cambiado mucho porque me ayudó a convivir mejor y mejorar a participar ayudando a las personas y de muchas otras maneras participar eso es lo que sentí cuando empezó y terminó este proyecto y en lo que sentí que cambié y me ayudó el proyecto eso fue lo que yo sentí con el proyecto desde que empezó (integrante N° 8).

Yo me sentí bien pues por primera vez en la historia de la secundaria, primaria, kínder nunca llegó alguien que nos dijera ¡¡¡Qué pasa, cómo te sientes, que te molesta, cual es el problema!!, alguien que hiciera ver nuestros derechos y obligaciones, que nos diera la oportunidad de expresarnos libremente, nadie nos había escuchado (integrante N° 39).

Lo que me generó este proyecto es que me hizo cambiar como persona porque yo no les hablaba a los de mi salón porque bueno no sé porque no les hablaba,

pero con todo esto hubo un gran cambio en general tanto conmigo y mis compañeros, al pegar las lonas sacar las fotos las frases y todo generó un gran sentimiento muy grande y las cosas van bien por ahora y voy a intentar cambiar cada día en buena sintonía personalmente y con mi grupo (integrante N° 31).

Se pudo identificar en los testimonios que las NNJ identifican una relación entre participación y convivencia, pues aludieron a que mientras el proyecto estaba en marcha se iban dando formas de convivencia en la medida que participaban, incluso convivían entre personas con las cuales no acostumbraban hablarse.

Una parte importante que es necesario resaltar es el tema de la escucha, pues los NNJ refieren que se sienten “bien”, al poder expresarse y ser escuchados, lo que nos indica que para generar espacios cómodos de trabajo es necesario que los NNJ tenga la confianza de que su palabra es importante y se tomará en cuenta en asuntos que son de su interés y competencia como lo menciona Freire y Faundez (2013).

Como parte final de la evaluación del taller, se les preguntó ¿Quisieran hacer algo con lo aprendido en el taller? la respuesta fue positiva, ante esta respuesta se les cuestionó ¿Qué les gustaría hacer? Las NNJ Comenzaron a expresar y compartirse ideas, así como a proponer actividades, el coordinador hacía preguntas en relación con que las propuestas tuvieran posibilidad de realizarse, al final de la intervención de las NNJ en la asamblea, se llegó a los siguientes acuerdos:

Lo aprendido en el taller se compartirá con más NNJ de la escuela y otros lugares.

Para compartir lo aprendido se hará una revista que transmita a quienes la lean la importancia de participar y convivir como NNJ.

Bajo los acuerdos anteriores, el grupo comenzó a organizarse para diseñar la revista, que se enfocó en tres aspectos principales, participación, convivencia y formas de hacer un proyecto (metodología).

Los integrantes del grupo se organizaron para la elaboración de la revista, comenzaron en asamblea, determinaron aspectos principales, y se dividieron en grupos afines a cada tema elegido (participación, convivencia y formas de hacer un proyecto).

Cuando los NNJ terminaron de desarrollar cada tema, los recopilaron para ordenarlos en la revista y discutieron sobre la información, si tenían que eliminar o agregar algo más, esto con la intención de hacer la propuesta final, y que la revista tuviera una continuidad, así como asegurar que estuviera dirigida a NNJ, parte de lo que las NNJ compartieron en la revista se muestra a continuación. El ejemplar completo se puede consultar en el Anexo 3:

Participación:

“Por qué es importante que participes...”

No lo hagas solo en hora de clase, tu participación es muy importante para la ciudadanía.

Tú puedes participar en tu colonia o en tu entidad

La participación es importante porque expresas y das tu punto de vista sobre un tema en específico.

Es importante para expresar nuestro punto de vista y ser escuchados.

La participación los conduce a unirse como compañeros que son y somos, también a tener un buen diálogo para poder mejorar y realizar las cosas...

Convivencia

Compañero acuérdate que cuando convives encuentras unión entre las personas que te rodean, también encuentras el amor y el respeto mutuo para convivir.

Formas de hacer un proyecto

Primer paso

Ubicamos el problema.

Nosotros ubicamos el problema del bullying, tú puedes ubicar cualquier otro problema.

Paso dos

Preguntarle a los compañeros

¿Cómo le vamos a hacer para combatir el problema?

Escuchar las opiniones de todos y todas para llegar a un acuerdo.

Paso tres

Con los acuerdos hacer un plan respondiendo las siguientes preguntas

¿Cómo lo harán?

¿Dónde lo harán?

¿Cuándo lo harán?

Con esas preguntas puedes diseñar tu plan

¡Escuchando las opiniones de todos y todas!

Paso cuatro

Realizar el plan

Participar...

Todos tenemos que dar opiniones sobre el tema y apuntar sus ideas.

Sólo así puedes llevar a cabo tu plan.

Paso cinco

Compartir la experiencia

La experiencia estuvo bonita porque todos experimentamos lo bueno que es tener una sana convivencia.

Tú puedes pensar en muchas otras formas.

La revista que diseñaron los NNJ es una herramienta para que otros NNJ puedan tener una guía para participar, resaltando la importancia de la convivencia, y mostrando una serie de pasos a seguir para consolidar acciones concretas participativas en distintos espacios, es una herramienta que tiene como objetivo que otros NNJ tomen la palabra reclamando el derecho a ser escuchados y escuchadas, por lo anterior se puede considerar que la revista realizada por los NNJ es un ejemplo de “metaparticipación” (Tirlla y Novella, 2001).

Además, la revista puede ser vista como un claro ejemplo de un impulso de los NNJ para generar ejercicios de democracia participativa, pues invita a “una injerencia más activa, visible y tangible de la sociedad civil, no sólo usando las vías convencionales (...) sino a través de otros modos de acción política de carácter alternativo” (Montero, 2003. p. 153), apelando a la creatividad de los NNJ, “*Tú puedes pensar en muchas otras formas*” es la invitación que hacen las NNJ.

Otra característica importante de la revista, es que los NNJ incorporaron las preguntas como ejes fundamentales para la construcción de un ejercicio participativo, “*Con esas preguntas puedes diseñar tu plan*”, al invitar a usar las preguntas como un medio para llegar a acuerdos y desarrollar un plan de acción, los NNJ promovieron la pregunta como un generador de procesos de discusión y de acuerdos colectivos, es decir democráticos (Freire y Faundez, 2013).

Con la revista finalizada se dio por terminado el proceso de evaluación del taller con las NNJ, y al mismo tiempo se dio por terminado el trabajo realizado en la escuela secundaria.

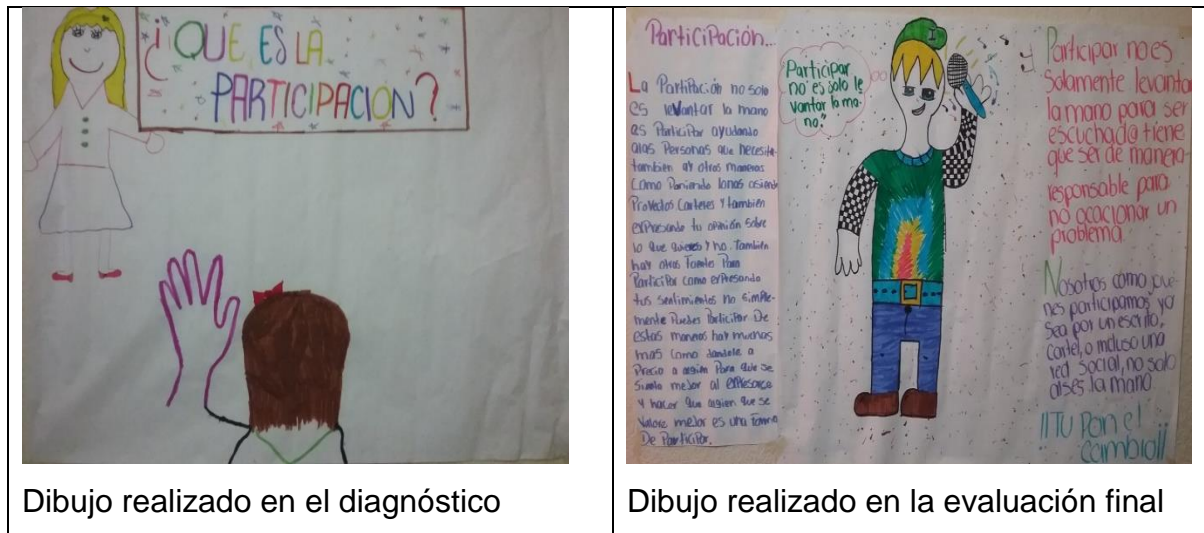
Para cerrar el proceso que se dio desde el diagnóstico hasta la evaluación del taller, se reunió a los niños y niñas en asamblea, se les agradeció nuevamente por su empeño en el trabajo, por compartirnos sus espacios, su tiempo y sus ideas, en dicha asamblea los NNJ hicieron la propuesta de hacer un convivio para finalizar, el cual se llevó a cabo en la última sesión que se tenía prevista en el calendario, con dicho convivio finalizó la estancia del coordinador del taller en la escuela.

4.4 Comparación entre los resultados del taller de diagnóstico, y los resultados de la evaluación del Taller de participación y convivencia contra la violencia escolar y/o bullying.

Siguiendo el objetivo general, a continuación se hará una comparación entre los resultados del taller de diagnóstico y los resultados de la evaluación del Taller de participación y convivencia contra la violencia escolar y/o bullying, con la finalidad de comparar de forma concreta los cambios que se pueden observar sobre las concepciones de la participación y la convivencia con los NNJ.

Se comenzará con el análisis de la participación haciendo una comparación entre los dibujos del diagnóstico inicial y la evaluación final, realizados por los NNJ sobre concepción de participación (Figura 13).

Figura 13. Comparación entre dibujos realizados sobre concepción de participación



Como se mencionó con anterioridad al comparar los dibujos pueden se pueden apreciar cambios significativos sobre las concepciones de participación, en la tabla 2 se muestran con detalle dichos cambios.

Tabla 2. Cambios en las concepciones de participación.

Concepciones de participación que expresan los dibujos en:		
Diagnóstico inicial		Evaluación del taller de participación y convivencia contra la violencia escolar y/o bullying
La mano levantada como única forma de participación	Cambió a	Concepción de múltiples formas de participación
La mano levantada dirigida hacia una persona adulta	Cambió a	Papel protagónico de los NNJ en la realización de diversas tareas
Una forma personal de concebir la participación	Cambio a	Formas de participación colectivas y organizadas
De concebir la participación en espacios reducidos	Cambió a	Multiplicidad de espacios públicos
<i>Fuente:</i> Elaboración propia.		

De la participación simple o consultiva a la metaparticipación.

En cuanto a la participación que se observó de las NNJ es posible mencionar que se generaron avances significativos, ya que los NNJ pudieron diseñar y llevar a cabo un proyecto de participando de forma activa, sin embargo, los NNJ no sólo se mantuvieron con la idea de participar en la escuela que fue el lugar en que se desarrolló el taller, sino que pensaron en más y diversos espacios y momentos para hacer efectiva la participación, como los medios de información.

Siguiendo con la participación podemos ubicar un desarrollo favorable en cuanto a las escalas de participación que proponen Trilla y Novella, (2001), ya que en el diagnóstico inicial se tuvieron elementos para concluir que los NNJ se encontraban en las escalas de “participación simple” en donde los NNJ son sólo espectadores y/o ejecutantes, y en la escala de “participación consultiva” donde se les convoca a participar o a expresarse pero la participación y las expresiones no son tomadas en cuenta.

La “metaparticipación” según Trilla y Novella (2001), se da cuando sujetos exigen y hacen oír sus voces, cuando se reclama que se escuchen sus peticiones, cuando los sujetos que se encuentran relegados al silencio se hacen escuchar y diseñan estrategias para hacerlo, que es justo lo que los NNJ realizaron durante el desarrollo del taller, que sus voces se escuchen en relación con lo que piensan sobre la violencia en su escuela, y posteriormente buscaron vías de expresión por diversos medios de información, para contar su experiencia al diseñar un proyecto de forma colectiva y participativa, e invitar a más personas a participar, de igual forma para invitar a la participación de más personas diseñaron un revista con su posicionamiento sobre la participación y convivencia, así como una metodología para diseñar un proyecto en colectivo.

Bajo estas circunstancias se puede concluir que, si las NNJ generaron concepciones de participación que los llevaron a la exigencia de nuevos espacios de participación, y además pudieron crear sus propias formas y mecanismos para la participación de manera consiente y autónoma, es posible afirmar que los NNJ generaron acciones que los conducen de forma progresiva en dirección a alcanzar formas de metaparticipación.

Con lo anterior se puede decir que los NNJ pudieron ser parte de su propio desarrollo en cuanto al aprendizaje de la participación, donde las consecuencias fueron positivas pues se generaron concepciones y posicionamientos sobre la participación que en un principio no existían, dichas concepciones y posicionamientos están directamente relacionados con formas democráticas de participar, es decir, con formas activas de democracia, donde la transformación de la realidad es precisamente una realidad que se construye en colectivo con la acción de todos y todas.

Convivencia

La convivencia, al igual que la participación, se puede observar consecuencias positivas, ya que las concepciones y sobre todo las prácticas se vieron modificadas a lo largo del trabajo consumado con las NNJ.

A continuación observaremos los porcentajes que se generaron en relación con las preguntas que se hicieron en cuanto a la concepción de participación, inicialmente en la etapa de diagnóstico y posteriormente en la evaluación del taller, para hacer una comparación, en la tabla 3 se muestran los porcentajes.

Tabla 3. Comparación de porcentajes respondiendo a la pregunta ¿Cuándo convivimos en la escuela?

¿Cuándo convivimos en la escuela?	
Diagnóstico inicial	Evaluación del taller de participación y convivencia contra la violencia escolar y/o bullying
El 62% indican que conviven en el receso.	El 55% indican que conviven todo el tiempo que están en la escuela
El 32% indican que conviven en clase.	El 35% indican que conviven en el receso
El 6% restante respondió que conviven en fiestas y/o convivios.	EL 10% respondió que conviven cuando hay día festivo y se hace fiesta.
<i>Fuente:</i> elaboración propia.	

Si bien en la tabla sólo se observan porcentajes, cabe mencionar que es importante el sentido que los NNJ le dan a los mismos, ya que el 62% de NNJ que enunciaba en el diagnóstico que sólo convivían en el receso, lo enunciaron mencionando que es porque los maestros o maestras no están, es decir mencionan que conviven en la escuela en la ausencia de personas adultas, por esta razón podemos decir que las personas adultas tienen un papel protagónico sobre la concepción de convivencia de las NNJ, sin embargo es un papel negativo, ya que los NNJ enuncian que son quienes no les dejan convivir ya que los regañan o castigan o no les permiten hablar en otros espacios como en el salón de clases.

En la evaluación del taller el 55% de las NNJ enuncian que conviven en todo momento mientras están en la escuela, lo cual muestra un cambio importante en la concepción de convivencia, ya que enuncian que conviven en todo momento independientemente de la presencia de maestros o maestras en la escuela.

Es así que se puede observar una presencia menos protagónica de las personas adultas en cuanto a la convivencia de las NNJ, que al mismo tiempo es una forma de expresar mayor autonomía en la forma en que se construyen las relaciones de convivencia dentro del grupo.

Siguiendo el orden del porcentaje mayor a menor, en el diagnóstico el 32% de los NNJ mencionan que conviven en clase y que esto sucede cuando el maestro o maestra se los permite, poniendo nuevamente como condición principal una persona adulta como responsable directo de la convivencia, por lo cual se reduce la concepción de convivencia al momento en que tienen que trabajar en grupo actividades que el maestro o maestra les indican que tienen que hacer, quedando así una concepción de convivencia muy acotada, en la evaluación final el 35% de los NNJ indican que conviven en el receso, mientras juegan con sus amigos o amigas, en este sentido las NNJ no mencionan la presencia de personas adultas para convivir en el receso, más bien se refieren al trato entre ellas y ellos mismos lo cual muestra una concepción distinta de convivencia en relación con la que expresaron en el diagnóstico ya que apelan a factores para la convivencia tales como la amistad y el respeto.

Finalmente la minoría, tanto en el diagnóstico como en la evaluación final mencionó que conviven en días excepcionales, como cuando se celebra algo en la escuela o cumpleaños, siendo el 6% y el 10% respectivamente, los NNJ que mencionaron tal concepción de convivencia.

De las estrategias de carácter restringido a las estrategias de carácter amplio

El en diagnóstico se pudo observar a partir de los datos que muestran los NNJ, que en cuanto a la convivencia hay actitudes de regaño y castigo por parte de los y las docentes, y que las NNJ mencionan que permanecen callados y calladas por órdenes directas de los y las profesoras, dichas situaciones muestran elementos de lo que Fierro

(2013) llama “estrategias de carácter restringido” para resolver conflictos o generar espacios no violentos en la escuela, pues mantienen características de mano dura y tolerancia cero.

Sin embargo, se pudo observar que durante la realización del taller de participación y convivencia contra la violencia escolar y/o bullying, la estrategia que se fue desarrollando suscitaba circunstancias más cercanas a lo que Fierro (2013) llama “estrategias de “carácter amplio” que implican resolución de conflictos mediante el diálogo, promoción de trabajo en equipo, participación de los estudiantes en proyectos que sobre pasen las barreras perimetrales de la escuela, es decir que salgan de la escuela y se hagan esfuerzos para incorporar otros y otras actores para la resolución de conflictos.

En relación con lo anterior se puede mencionar que el trabajo realizado con los NNJ estuvo inclinado hacia una estrategia de carácter amplio, ya que se llevó a cabo un taller basado en el diálogo, en la convivencia inclusiva, democrática y pacífica, en la resolución de conflictos que están relacionados con la vida pública, como la violencia en la escuela, y a la participación práctica y efectiva de las NNJ en su realidad próxima.

Dentro del mismo trabajo realizado con los NNJ se hicieron esfuerzos por incorporar al diálogo y al pensamiento crítico a diversos actores de la vida escolar, tales como docentes, madres y padres de familia, que podían contribuir con la resolución de conflictos en la escuela como el de la violencia y/o bullying.

Si bien la incorporación de los distintos actores a la resolución y diálogo sobre los problemas escolares no depende directamente de los NNJ, se puede afirmar que las NNJ realizaron un esfuerzo importante en hacer que un problema de la escuela se ponga en un diálogo político, que se discuta y que se haga visible, lo cual es un aporte fundamental a la Educación para la Ciudadanía.

De forma general se puede decir que los cambios observados desde el diagnóstico inicial, hasta la evaluación del taller de participación y convivencia contra la violencia escolar y/o bullying, sobre concepciones y posicionamientos de los NNJ en cuanto a participación y convivencia son evidentes, y que fortalecen de forma positiva

elementos esenciales para el desarrollo de una democracia participativa, que va acompañada de ciudadanos y ciudadanas comprometidas de forma política con su entorno personal y social.

CONCLUSIONES

La educación para la ciudadanía es reunión

Es posible concluir que la educación para la ciudadanía no se hace en silencio, es necesario enunciar los contextos de vida, enunciar la realidad, “existir, humanamente es pronunciar el mundo, es transformarlo” (Freire, 2013. p. 106), la acción reflexiva sólo puede hacerse en la palabra, y para ser escuchado o escuchada a partir de la palabra, es necesario interlocutores e interlocutoras, es necesaria la comunidad, la sociedad; en la sociedad la palabra y la escucha se hacen públicas, se comparten, se politizan.

Una escuela que no genere las herramientas para que los y las estudiantes pronuncien el mundo de forma consiente y crítica, es una escuela donde las y los estudiantes se encuentran limitados a los contenidos expuestos por los y las docentes, basados en palabras inoperantes, datos, aprendizaje de técnicas, contenidos desvinculados de ejercicios de reflexión en la realidad próxima de las y los estudiantes.

Es así, que la escuela, lugar donde se debería generar conocimiento, es un lugar donde generalmente se transmite información de forma unidireccional, del docente al alumno, el aprendizaje se ve sustituido por la memorización, y la participación se sustituye por la ejecución de órdenes, la convivencia es sustituida por el estar quietos. En suma, parece que la tradición educativa es la tradición del silencio, siéntate, cállate, pon atención, son parte del lenguaje cotidiano que representa la escuela.

Es cierto que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, estipula en el artículo 3° el derecho a la educación cívica y democrática, de igual forma la Convención Sobre los Derechos del Niño, establece el derecho a la educación en la participación y en la libre expresión, sin embargo, a pesar de que existan dichas estipulaciones, en muchas escuelas no se ha logrado que se hagan efectivas (Corona y Morfín, 2001), como se ha mostrado en algunas investigaciones (Ochoa, 2015; Pérez, 2016; Castro, 2016) en donde se muestra que las estrategias para generar participación

en las escuelas no son suficientes ni efectivas, pues coinciden en que la participación se muestra acotada a actividades dirigidas por los y las docentes, de igual forma la participación se limita a la emisión de respuestas por parte de los y las estudiantes, los cuales conciben la participación como levantar la mano.

En las investigaciones citadas puede mostrarse que la vías comunicativas para la reflexión crítica, la participación y la convivencia no son suficientes en algunas escuelas, es así que la información unidireccional por parte del docente a los estudiantes, el adultocentrismo, la memorización de contenidos, la participación acotada y limitada, han ganado espacio a la promoción y fortalecimiento de la participación como derecho, y a los aprendizajes en colectivo de forma crítica.

Al igual que en la presente tesis, las investigaciones de Pérez (2016) y Castro (2016) muestran resultados favorables en la promoción y fortalecimiento de la participación como derecho, al poner en práctica metodologías participativas. Otras investigaciones como las de Fernández et al. (2006), Quintero y Gallego (2016), Serrano (2015), concuerdan con que la promoción de los ejercicios de derecho de las NNJ en espacios educativos, tienen consecuencias favorables para el desarrollo de la convivencia no violenta, el diálogo, la toma de acuerdos, el aprendizaje cooperativo, el compromiso social, y la puesta en práctica de proyectos realizados por NNJ, elementos que favorecen los y fortalecen los valores cívicos.

Lo que se puede concluir de las investigaciones anteriormente citadas y del presente trabajo, es que coinciden en que las estrategias para fortalecer la participación como un derecho de las NNJ en la escuela tienen consecuencias altamente favorables, ya que las concepciones de participación se vuelven amplias, con mayor compromiso para la comunidad, se fortalece la convivencia, el compromiso con lo público y se generan nuevas formas de posicionarse en los espacios políticos a través del debate y el consenso, que llevan a producir de formas de acción que buscan construir una realidad distinta.

Es así se llega a la conclusión de que, promover la participación en las escuelas como un derecho de las NNJ, basada en el diálogo, la convivencia, y la resolución

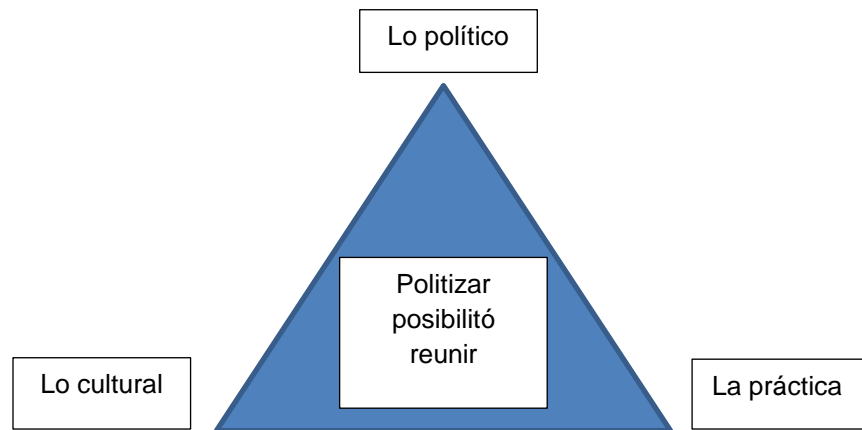
colectiva de conflictos, es altamente positivo para la ciudadanía, ya que genera posibilidades de una vida política activa, lo cual representa una ciudadanía participativa y comprometida con los problemas que atañen a lo público, que tiene como consecuencia colectividades con herramientas para politizar.

Politizar, menciona Montero (2003), es el ejercicio de los derechos a partir del espíritu crítico que conllevan al desarrollo de una ciudadanía, por esta misma razón se puede mencionar que; para que exista la politización es necesario la unión, la unión entre los y las ciudadanas, ya que la politización implica necesariamente hacer una discusión pública de lo que antes no se discutía como tal, y para llegar a acuerdos y formas de acción sobre las discusiones, no se puede prescindir de la unión colectiva, pues es solo en la colectividad que existe lo político, lo común, lo público, en este sentido podemos decir que politizar es necesariamente reunir (Fernández, 2004), reunir para la expresión.

Por lo tanto, se concluye que las NNJ realizaron un trabajo de politización, ya que se hizo un esfuerzo para que el problema de la violencia y/o bullying en la escuela sea puesto en discusión pública, a partir de diversas estrategias. De igual forma convocaron al diálogo a diversos actores en la escuela, como al cuerpo docente, y a los padres y madres, así mismo buscaron canales y vías de expresión como la radio, televisión e internet para promover la participación y la convivencia.

En este sentido se concluye que, en el acto de politizar para los NNJ fue necesario reunir por un lado, la parte cultural, ya que a partir de su propia experiencia en la vida y su contexto, se posicionaron frente al problema de la violencia y/o bullying en la escuela, por otro lado reunieron la parte política, es decir el compromiso con lo público (Freire y Faundez, 2013) al tratar de hacer notorio y evidente dicho problema, y finalmente lo unieron con la práctica, es decir, la participación efectiva por diversos medios y con múltiples recursos para visibilizar una problemática concreta (Figura 14).

Figura 14. Politizar posibilitó reunir.



Fuente: Elaboración propia.

Como se mencionó antes, para la politización es indispensable el diálogo, en el presente trabajo se puede concluir que el diálogo convocó a los NNJ a poder expresar lo que sentían y pensaban sobre el problema de la violencia y/o bulliying en su escuela, es a partir del diálogo que se pudo discutir, planificar y ejecutar una estrategia de politización, en este sentido dialogar es necesariamente convocar y unir.

La principal herramienta para el diálogo fue la pedagogía de la pregunta (Freire y Faundez, 2013), ya que a partir de realizar preguntas al grupo, se produjo reflexión, se fue confrontando la realidad, se fue cuestionando, y al expresar las inquietudes, los puntos de vista, los pensamientos en grupo, se posibilitó la construcción colectiva de conocimientos, aprendizajes, y la planificación de acciones.

Lo que se pudo convocar y unir a través del diálogo fue por un lado, la parte afectiva, ya que a partir de las discusiones las NNJ pudieron expresar lo que sentían, de forma indignada por ejemplo, en forma de sorpresa, de incredulidad, con entusiasmo, con cariño, con miedo, alegría, con distintos tonos de voz, con muecas, con gestos, moviendo las manos, la cabeza, el cuerpo, sin embargo las expresiones afectivas iban construyendo y dándole forma a un discurso colectivo racional, donde se buscaba que los acuerdos generados a partir del diálogo se pudieran realizar en la

escuela, sólo así se pudieron realizar las diversas actividades y un elemento importante para que se pudiera llevar a cabo fue la participación de todas y todos los NNJ en la discusión, es decir la inclusión (Figura 15).

Figura 15. El diálogo posibilitó reunir.



Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, para convivir es necesario dialogar, la convivencia es la unificación del colectivo, la convivencia fue la unificación de los NNJ, fue a partir de convivir que el espacio se tornó amigable, dialógico, político. Fierro (2013) ubica que la convivencia tiene que unificar lo democrático, lo pacífico, y lo inclusivo, lo democrático está relacionado con la experiencia de participación en la vida pública, es así que se concluye que el taller de participación y convivencia contra la violencia y/o bullying fue esencialmente una experiencia de participación en la vida pública, lo cual se hizo bajo un ambiente de respeto, fomentando formas de convivencia no violentas, por lo cual es posible concluir que se realizó promoviendo ambientes escolares pacíficos, finalmente no se pudo haber realizado sin la colaboración y compromiso de todas y todos los integrantes es decir; sin la convivencia de todo el grupo (Figura 16).

Figura 16. Convivir Posibilitó reunir.

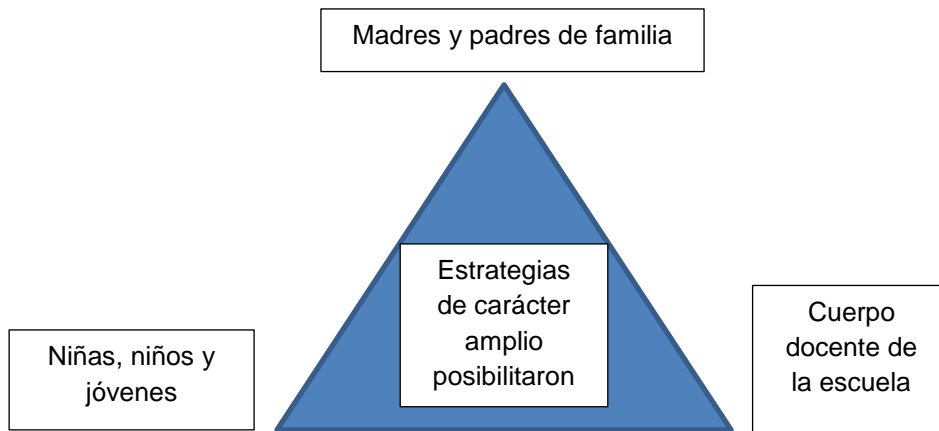


Fuente: Elaboración propia.

Las NNJ no se limitaron a generar diálogo y convivencia sólo entre ellos, sino que, concretamente invitaron a dialogar y a convivir sobre el problema de la violencia y/o bullying a diversos actores de la escuela secundaria, tales como otros estudiantes, al cuerpo docente, y a padres y madres de familia, lo que se acerca a las propuestas que Fierro (2013) denomina estrategias de carácter amplio, donde el diálogo entre los distintos actores es fundamental, desarrollando herramientas y vías de comunicación, buscando la prevención y contribución por parte distintos actores sociales en la resolución de los conflictos, favoreciendo la acción ciudadana y la acción comunitaria.

Bajo estas circunstancias se llega a la conclusión de que, los NNJ al generar una estrategia donde se incorporan al diálogo diversos actores, cercana a las que propone Fierro (2013), para la resolución de conflictos, reunieron por un lado a los mismos NNJ, pues fueron ellos y ellas los que buscaron y gestionaron los espacios para compartir puntos de vista sobre el problema de la violencia y/ bullying en su escuela, de igual forma se reunió el cuerpo docente de la escuela, y finalmente los padres y las madres de familia, con los cuales a partir de una exposición de la carpeta de convivencia no violenta en la escuela, se logró generar diálogo sobre un problema que atañe a la comunidad en la escuela (figura 17).

Figura 17. Estrategias de carácter amplio posibilitaron reunir.



Fuente: Elaboración propia.

Cabe mencionar que los NNJ al buscar espacios de diálogo con sus pares y con personas adultas, lo que están generando es una forma de discusión democrática, ya que los NNJ buscaron hacer que sus reflexiones sobre la violencia fueran escuchadas, buscando espacios a través de mecanismos de participación, haciendo efectivo sus derechos a la participación y a la libre expresión, por lo cual es posible concluir que los NNJ mantuvieron algunas acciones en el nivel de metaparticipación según la escala propuesta por Trilla y Novella (2001), la cual mencionan el autor y la autora, son un ejemplo de democracia participativa.

De esta forma es posible concluir que, si los NNJ ampliaron el debate de la violencia y/o bullying a la esfera pública, generando formas de diálogo abierto sobre un problema del cual no se había hablado políticamente, son acciones altamente democráticas participativas (Montero, 2003). Lo que hicieron los NNJ fue que a partir de una discusión sobre un problema emergente para la comunidad escolar, generaran organización basada en el intercambio de ideas, en el habla y la escucha, y finalmente acciones que buscaban transformar las condiciones de violencia y/o bullying en la escuela (Figura 18).

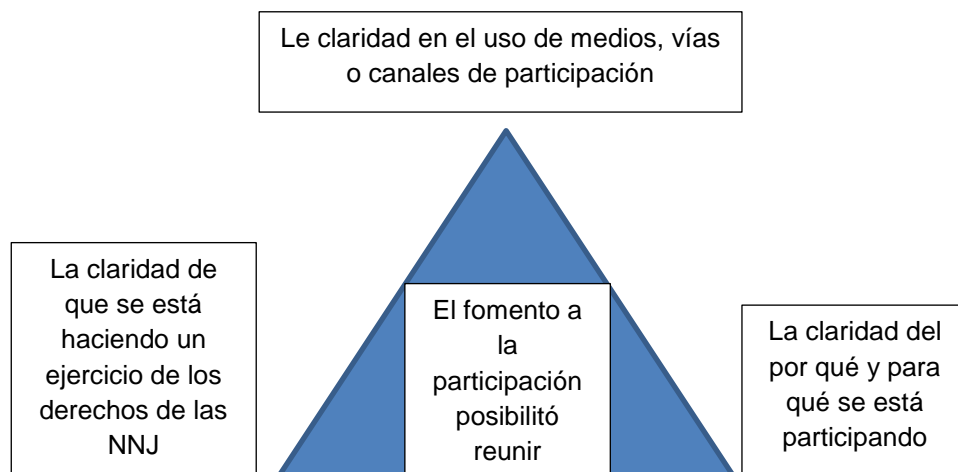
Figura 18. La democracia participativa posibilitó reunir.



Fuente: Elaboración propia.

Es importante mencionar que las acciones colectivas son indispensables para el ejercicio del derecho a la participación y a la libre expresión de las NNJ. Sin embargo, se puede concluir que si se busca fomentar la participación efectiva es necesario que los NNJ tengan claridad de que al participar están haciendo un ejercicio de sus derechos como tal, es decir: tener claridad de por qué se participa (Corona y Morfín, 2001), de igual forma, es necesario que las NNJ tengan claridad de para qué se participa, es decir, que generen un conocimiento crítico y suficiente que les permita consensuar estrategias de participación según las distintas problemáticas, donde puedan hacerse responsables de las consecuencias tanto positivas como negativas de sus acciones en el espacio público, y hacer valoraciones colectivas para buscar, exigir, o generar los medios, vías, o canales de la participación misma (Figura 19).

Figura 19. EL fomento a la participación posibilitó reunir.



Fuente: Elaboración propia.

Si bien se concluye que, para promover o fortalecer los espacios educativos en cuanto a la participación, convivencia y el ejercicio de los derechos de los NNJ, es necesario que el docente tenga una actitud disidente con las formas que producen y reproducen la anulación al derecho de la participación, así como a la anulación del derecho a la libre expresión, de igual forma es necesario que tenga una postura disidente con el adultocentrismo, así como a las actitudes punitivas y de castigo, por el contrario es necesario que promueva la convivencia, el ejercicio de la participación y la libre expresión, la reflexión crítica, la comunicación y la confianza, pensando en que a través de la educación lo que se está gestando es la posibilidad de una realidad distinta, más crítica, más reflexiva, más democrática (Figura 20).

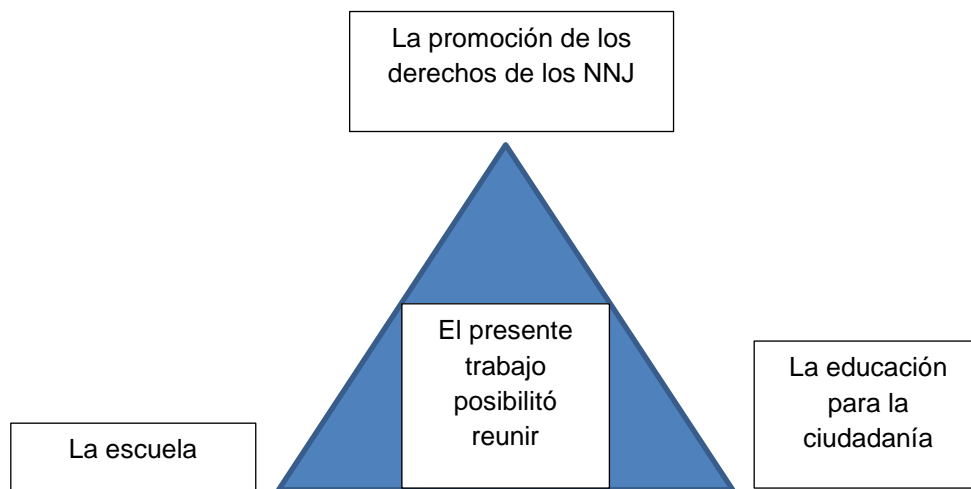
Figura 20. La práctica docente permitió reunir.



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente se puede concluir que a partir del trabajo realizado en la escuela, se generaran nuevos posicionamientos de los NNJ en relación con el espacio público y el ejercicio de sus derechos, ya que la participación se logró concebir de forma amplia y al igual que la convivencia, los NNJ lograron realizar una experiencia de participación inédita en el espacios público atendiendo a sus necesidades y con sus propias formas grupales de organización y de politización, por lo cual se llega a la conclusión de que las NNJ protagonizaron una experiencia escolar de una educación que promueve ciudadanía participativa (Figura 21).

Figura 21. EL presente trabajo posibilitó reunir.



Fuente: Elaboración propia.

Aportaciones de la tesis

Podemos mencionar que un aporte de la tesis es, que da la posibilidad de observar que en la medida en que se desarrollen las condiciones para que los NNJ puedan tener espacios para participar en la escuela mediante ejercicios de discusión, deliberación, y toma de acuerdos colectivos para generar acciones, se está reforzando la convivencia inclusiva, pacífica y democrática (Fierro, 2013), ya que el mismo desarrollo de una participación organizada tiene una relación directa con las formas de convivencia del grupo, los NNJ lo mencionan de la siguiente manera en un fragmento de la revista que realizaron:

“La participación los conduce a unirse como compañeros que son y somos, también a tener un buen diálogo para poder mejorar y realizar las cosas...”

Además, nos muestra que, fortaleciendo los procesos educativos de participación y convivencia, los NNJ pueden desarrollar un grado de conciencia más

analítico de su entorno social, su contexto histórico, y de la importancia del ejercicio de sus derechos, lo cual los posiciona con mayores herramientas para proponer y desarrollar acciones en su comunidad.

Así mismo, al desarrollar acciones en una comunidad a partir de discusiones grupales, las NNJ refuerzan aprendizajes en cuanto a su comunicación, que tiene que ver con un aprendizaje en las formas de expresar pensamientos, sentimientos, ideas al grupo, de igual forma se refuerzan aspectos de escucha y entendimiento a lo que otros y otras compañeras expresan, lo que los conduce a reforzar la toma de decisiones en grupales, lo cual es un avance altamente significativo en los procesos de educación democráticos.

Los proyectos de participación y convivencia en los espacios escolares, contribuyen a que los NNJ desarrollen capacidades creativas y lúdicas, que son inéditas, variadas y originales, de tipo narrativo, visual, artístico, y estas capacidades puedan ser usadas como herramientas en la construcción de estrategias que tengan un carácter público.

Desarrollar proyectos educativos donde las NNJ participen y convivan de forma activa, haciendo efectivo el ejercicio de sus derechos, contribuye con climas más democráticos en las escuelas, donde los NNJ pueden generar mayor confianza a la hora de interactuar con sus maestros y maestras, y con otros y otras estudiantes, lo que posibilita una forma distinta de estar en la comunidad escolar.

De esta forma los procesos educativos que implican un aprendizaje de la participación y la convivencia entre los NNJ, son al mismo tiempo formas de educar que contribuyen con ejercicios de democracia participativa y ciudadanía de igual forma participativa, que confieren a las capacidades políticas de las NNJ nuevos sentidos y racionalidades.

De esta forma las experiencias democráticas en la escuela fortalecen expresiones de un conocimiento político, que incluye el reconocimiento de los derechos de las y los ciudadanos, en este caso de las NNJ, de la responsabilidad política de generar acciones sobre diversas problemáticas comunitarias, y de la utilización de

diversos medios y vías para la politización de los problemas, lo que conlleva a una revalorización del desarrollo de su vida pública.

Dificultades y límites de la investigación

Una de las principales dificultades fue el tiempo de trabajo con el grupo, ya que las sesiones asignadas correspondían a 100 minutos por día, dos días a la semana, sin embargo, muchas veces 100 minutos no eran suficientes para poder discutir de forma amplia los temas que correspondían a cada sesión, sobre todo al inicio, cuando para los NNJ era una experiencia nueva discutir en forma de asamblea temas que tenía que ver con ellos y ellas.

Ante tal problema, el coordinador algunas veces dio la consigna de que en la siguiente sesión se continuaría la discusión del tema si éste no se había agotado, lo cual causó que al recuperar algunos temas en sesiones posteriores se perdiera el sentido de lo que se discutía inicialmente.

Otro aspecto que en un principio dificultó el desarrollo de la investigación fue la forma en que los NNJ estaban acostumbrados y acostumbradas a participar, pues muchas veces, y sobre todo al principio, sentían desconfianza a la hora de exponer sus ideas o puntos de vista con sus pares, aunado a lo anterior, muchas veces los NNJ solicitaban al coordinador del taller que les dijera que tenían y cómo tenían que realizar alguna tarea o actividad. Posteriormente los NNJ desarrollaron mayores habilidades para expresarse con sus pares, y lograron formas de diálogo y escucha, lo cual se convirtió, de igual manera en un conflicto, sin embargo, es posible mencionar que se convirtió en un conflicto positivo, ya que los NNJ participaban exponiendo ejemplos, vivencias, y los debates se prolongaban y había muchas cuestiones por deliberar para la toma de acuerdos, y aunado al problema del tiempo por sesión se tornaba urgente acotar las discusiones, ya que las propuestas y formas de acción desbordaban los tiempos y espacios del taller.

Dentro de los problemas de infraestructura en la escuela, es necesario mencionar que el uso y la disposición algunos recursos se dificultó en gran medida, pues a pesar de que la escuela secundaria contaba con equipos de cómputo, y con una sala audio-visual con proyectores y equipo de audio, dichos recursos no podían utilizarse por que no habían tenido mantenimiento y/o no funcionaban de forma óptima, cabe mencionar que en la sala de juntas de la escuela secundaria se contaba con un proyector, sin embargo no todos los días estaba disponible ya que se ocupaba para diversas actividades, ante tal dificultad, una acción que algunas veces ayudó, fue gestionar desde la Universidad Autónoma de Querétaro, en la Facultad de Psicología, un proyector y bocinas con el cableado correspondiente, sin embargo los recursos en la Facultad de Psicología no todos los días estaban disponibles, por lo cual muchas veces se tuvo que improvisar, especialmente en las sesiones de realización de la carpeta y de los carteles.

Otro problema que se suscitó referente a la disposición y uso de recursos, fue la falta de dinero para solventar los gastos de diversos materiales en diversas sesiones, sin embargo el principal problema económico fue la impresión y edición de la carpeta realizada por las NNJ, por lo cual se tuvo que gestionar recurso económico con la Universidad Autónoma de Querétaro, en la Facultad de Psicología, no obstante, el recurso gestionado no fue suficiente, lo que llevo a los NNJ a replantear objetivos y acciones, sin embargo se pudo sobrellevar de forma positiva dicho problema.

Una dificultad que surgió a partir del acercamiento con el grupo fue que mientras se realizaba el trabajo de investigación, se iban conociendo el grupo de NNJ y el coordinador del taller, lo cual dificultaba la confianza de expresar pensamientos, reflexiones y puntos de vista de los NNJ, por otro lado desde la coordinación del taller se dificultaba la forma de aproximación con las NNJ, por lo anterior es necesario mencionar que implementar sesiones previas de conocimiento entre el grupo y el coordinador pueden facilitar el desarrollo de la investigación.

Una dificultad más se apreció en las demandas que se hacían al trabajo realizado con las NNJ, ya que desde la dirección de la escuela se demandaba generar ciertas actividades que muchas veces no concordaban con lo que las NNJ pensaban o

querían hacer, ciertas demandas en ocasiones pusieron al coordinador del taller en dilemas de lo que se tenía que hacer o no, sin embargo siempre se apeló a las demandas de los NNJ.

Una cuestión para reflexionar es que desde la coordinación del taller no se buscaron estrategias que pudieran generar un diálogo entre las directivas de la escuela y los NNJ, donde se pudieran compartir las demandas y los diferentes puntos de vista, es así que dentro de la intervención es necesario generar espacios de diálogo donde puedan exponerse distintos puntos de vista entre las directivas y los NNJ con la intención de llegar a acuerdos comunes y generar climas escolares con mayor empatía.

Sobre los límites de la investigación se puede mencionar el seguimiento del trabajo con los NNJ, ya que los y las alumnas se reintegran a sus clases de forma cotidiana, donde la promoción de la participación y convivencia son limitadas y acotadas, por lo tanto insuficientes para el ejercicio efectivo de los derechos y, de igual forma, insuficientes para generar espacios democráticos dirigidos a realizar proyectos colectivos, donde parte de lo aprendido en el taller como la discusión, la deliberación y la toma de acuerdos se puede ver limitado o diluido según las estrategias y formas de impartir clases de las y los maestros.

La anterior limitación surge ya que no fue posible integrar a los y las docentes en el trabajo con los NNJ, puesto que no se mostraron interesados e interesadas, por lo tanto es muy probable que en el aula se sigan generando climas de regaño y castigo, poca promoción del aprendizaje y ejercicio de los derechos de las NNJ, y participación acotada, lo cual limita la continuidad de aprendizajes que se desarrollaron a lo largo del taller por parte de las NNJ.

Si bien, los NNJ realizaron acciones para politizar el problema de la violencia y/o bullying en la escuela, con estrategias muy cercanas a las de carácter amplio (Fierro, 2013), convocando al cuerpo docente, y a padres y madres de familia, para buscar soluciones a los conflictos que genera la violencia y/o bullying, no fue posible dar un seguimiento a las acciones que se generaron a partir de dichos encuentros de diálogo sobre la problemática en la escuela, no fue posible observar si a partir del

diálogo se tomaron medidas efectivas por parte del cuerpo docente que se transformaran en acciones concretas, lo mismo sucedió con los padres y madres de los NNJ, lo cual representa un límite para la investigación.

Finalmente, otra de las limitaciones de la investigación consiste en que difícilmente se puede dar un seguimiento al grupo de NNJ, ya que no se ha contemplado realizar una evaluación del impacto de la intervención a mediano y largo plazo.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1991). El taller, una alternativa de renovación pedagógica. Magisterio del rio de la plata, Buenos Aires, Argentina: Magisterios del Rio de la Plata.
- Aparicio, C. (2013). La participación de los estudiantes en centros de secundaria. Estudios de casos en institutos chilenos y españoles. Tesis doctoral. España. Universidad de Barcelona.
- Arteta, C. (2015). La primacía de la pregunta en el acto educativo. Revista Amuata (pp. 139-147). Barranquilla, Colombia: Universidad del Atlántico.
- Bárcena, F. (2010). EL oficio de la ciudadanía, introducción a la educación política. México DF: Paidós.
- Barrero, E. (2012). Del discurso encantador a la praxis liberadora, apuntes para la construcción de una psicología desde el sur. Bogotá, Colombia: Cátedra libre.
- Bin, E. (2004). Algunas reflexiones para el debate acerca de la construcción de la democracia participativa. En: Romero, R. (Coord). Democracia participativa, una utopía en marcha: reflexiones, experiencias y un análisis del caso porteño. (pp 21-25). Buenos Aires, Argentina. Clacso.
- Branche, J. (2013). Malungaje: hacia una poética de la diáspora africana. En: Walsh C. (Coord). Pedagogías decoloniales, Prácticas de resistir, (re)existir y (re)vivir (pp. 165-254). Querétaro, México: En cortito que´s pa'largo.
- Castoriadis, C. (2008). El mundo fragmentado. Terramar, Argentina: Caronte ensayos.
- Castro, J. (2016). Formación de valores para la convivencia democrática mediante el desarrollo de la participación infantil: Un proyecto de aprendizaje basado en el servicio en una escuela de educación primaria. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Querétaro.
- Cisneros, I. (2007). Derecho, democracia y no discriminación. México DF: Conapred.

Cogno, S y Casevecchie, A. (2015). Soberanía pedagógica, hacer visibles los derechos. En: Patricia, M. (Coord). Pedagogías insumisas, Movimientos pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina. (pp. 349-362). Chiapas, México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS (2017). Recuperada el 19 de Febrero de 2017 de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf

Convención Sobre los Derechos del Niño. Recuperado el 10 de Septiembre, 2016. En: <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Corona, Y. (2007). Desarrollos conceptuales sobre ciudadanía y niñez. Anuario de investigación 2006. pp 27-41 . México DF: UAM-X.

Corona, Y. y Morfín, M. (2001). Diálogos y saberes sobre participación infantil. México DF: UAM -Xochimilco, COMEXANI-UNICEF -en Acción. 19.

Corona, Y. y Morfín, M. (2007). Espacios de participación infantil, la transformación es posible. México. DF. ACUDE, AC.

Cussiánovich, A. (2006). Ensayos sobre infancia, sujeto de derechos y protagonista. Lima, Perú: Ifejant.

de Benoist, A. (2014). Democracia representativa y democracia participativa. Recuperado el 10 de marzo del 2017. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/269900266/Alain-de-Benoist-Democracia-Representativa-y-Democracia-Participativa>

Esteva, G. (2013). Rebelarse desde el nosotros, Porque desde el abismo es imposible vivir sin luchar. Querétaro, México: En cortito que´s pa´largo.

Evaluación transversal: políticas y programas para el desarrollo de la juventud. (2010). Anexo 2: Diagnóstico de la situación de la juventud en México .IMJUVE.

Recuperado de 9 Abril del 2017. http://www.unfpa.org.mx/ET/Anexo_2-Diagnostico.pdf

Fernandes, L. y Ferráo, V. (2012). Pedagogía decolonial y educación anti-racista e intercultural en Brazil. En Walsh C. (Coord). Pedagogías decoloniales, Prácticas de resistir, (re)existir y (re)vivir (pp. 275-2304). Querétaro, México: En cortito que´s pa´largo.

Fernández, A. , Grisaleña, J. y Campo, A. (2006). Análisis en tres centro de secundaria. En: Cuadernos de pedagogía N° 359. (pp. 84-88). Madrid, España: Ciss Praxis.

Fernández, P. (2004). EL espíritu de la calle, Psicología política de la cultura cotidiana. Universidad Autónoma de Querétaro. México: Anthropos.

Fierro, M. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. Revista Electrónica Sinéctica, Núm 40, (pp.1-18). Jalisco, México: recuperado el 13 de mayo del 2017 de: <http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CDocumental/Doctos/2013/Junio/15/ConvivencialInclusivaYDemocr%C3%A1tica.pdf>

Freire, P y Faundez, A. (2013). Por una pedagogía de la pregunta, crítica a una educación basada a preguntas inexistentes. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. México D.F: Siglo XXI.

Freire, P. (2009). La educación como práctica de la libertad. Madrid, España: Siglo XXI.

Freire, P. (2013). La importancia de leer en el proceso de liberación. México D.F: Siglo XXI.

Gabbai, I. (2014). La convivencia escolar como preocupación político-pedagógica. Tradiciones, conceptos y nuevos enfoques sobre vínculos en la escuela secundaria. Buenos Aires, Argentina: II Jornadas Internacionales “Sociedades Contemporáneas, Subjetividad y Educación”.

- García, A. (2015). La convención sobre los Derechos del niño. México, D.F: Comisión nacional de los derechos humanos (CNDH).
- Guichot, V. (2013). Participación, ciudadanía activa y educación. Revista Teoría de la educación, 25 (2), (pp. 25-47). España: Universidad de Sevilla.
- Guzmán, L. (2006). Taller como espacio de significación en los procesos formativos de psicólogos sociales. El caso del proyecto académico para la formación de psicólogos sociales en la facultad de Psicología de la UAQ. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Querétaro.
- Hart, R. (1993). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación autentica. Colombia: UNICEF.
- Horrach, J. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía, historia y modelos, España: Universidad de las Islas Baleares.
- Ianni, N. y Pérez, E. (1998). La convivencia en la escuela. Un hecho, una construcción. Barcelona, España: Paidós.
- Limón, M. (2000) La educación cívica en la educación básica. Foro de educación cívica y cultura democrática y política, (pp.23-29), México D.F. Instituto Federal Electoral.
- Marshall, T. , y Bottomore, T. (1998). Ciudadanía y clase social. Madrid. Alianza.
- Mata,P. , Ballesteros, B. y Padilla, M. (2013). Ciudadanía participativa y transformadora: análisis de discursos y propuestas de aprendizaje. Sevilla, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación.
- Menú de indicadores y sistema de monitoreo del derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes. (2010).Montevideo, Uruguay: INN (Instituto Interamericano del Niño y la Niña y Adolescentes).
- Montero, M. (2003). Teoría y práctica de la psicología comunitaria, la tensión entre comunidad y sociedad. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Montero, M. (2004). Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Ochoa, A. (2015). Concepciones sobre la participación de niñas, niños y adolescentes: su importancia en la construcción de convivencia escolar. Cultura educación y sociedad 6(2), (pp. 9-28). Recuperado el 23 mayo del 2017 de: <http://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/culturaeducacionysociedad/article/view/840>

Olvera, J. (2008). Ciudadanía y democracia. México D.F: Instituto Federal Electoral.

Oraisón, M. (2016). La participación como generadora y garante de democracia y ciudadanía. En: Revista de Educación para la justicia Social (RIEJS) 5 (1). pp. 89-107. Madrid. España.

Ortiz, L y Zorro T, A. (2016). Lo político y la participación: un proyecto para la paz con la primera infancia. Quaest.disput, 9 (19). pp. 86-101. Bogotá, Colombia: Universidad de San Buenaventura.

Pérez, A. (2002). Ciudadanía y definiciones. Alicante, España. Espagrafic.

Pérez, L. (2016). La participación infantil como elemento fundamental de la convivencia democrática: una experiencia de aprendizaje servicio en educación secundaria. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Querétaro.

Pérez, V. , Amador, L y Vargas, M. (2011) . Resolución de conflictos en aulas: un análisis desde la investigación-Acción. En: Pedagogía Social, Revista interuniversitaria. (pp. 99-114). Barcelona, España: Sociedad Iberoamericana de pedagogía social.

Programa Sectorial de Educación 2013-2018. (2013). Secretaria de educación pública. México, D.F

Quintero, P. y Gallego, A. (2016). La participación infantil y juvenil en el aula. Una reflexión desde las narrativas docentes de una Institución Pública. Revista

Katharsis, N. 21, enero-junio 2016, (pp.311-329). Envigado, Colombia. Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>

Ramírez, R. (2000). Educación y democracia. En: Foro de educación cívica y cultura democrática y política, (pp.65-71). México: Instituto Federal Electoral. Recuperada el 12 de Marzo del 2017 de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>

Reyes, L. (2013). La ciudadanía en México. Un breve recuento histórico. En Polis Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial, vol. 9, núm. 2, julio-diciembre, 2013, pp. 113-149. México D.F: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa.

Rodríguez, G, et.al, (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Madrid, España: Aljibe.

Rosano, S. (2013). “son cosas de niños”: La participación como derecho y la educación inclusiva: Reflexión en torno al papel de las niñas y niños en la escuela. en: Revista latinoamericana de educación inclusiva, N 7(1), (pp. 151-167). Santiago de Chile: Escuela de Educación Diferencial, Universidad Central de Chile- RINACE

Sanabria, M. (2007). Experiencias de participación infantil en Tlaxcala y Ciudad de México. Desafíos y posibilidades. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología: Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara.

Santos, B. (2010). Democratizar la democracia. Los caminos de la democracia participativa. México D.F: Fondo de Cultura Económica.

Sartori, G. (2009). La democracia en 30 lecciones. México, DF: Santillana ediciones.

Serrano, D. (2015). La participación infantil y la convivencia en espacios escolares: una experiencia para su mejora en la educación primaria. Revista Calidad en la

Educación Superior, volumen 6 N°1, (pp. 76-90). San José,, Costa Rica: Instituto de gestión de la calidad académica.

Subcomandante insurgente Marcos. (2012). Caracoles y juntas de buen gobierno zapatistas, mandar obedeciendo y autonomía, Comunicados escritos por el subcomandante Insurgente Marcos del Ejercito Zapatista de Liberación Nacional. México: Equipo de Apoyo de la Comisión IV del EZLN.

Trilla, J y Novella, A. (2001). Educación y participación social en la infancia. En Revista Iberoamericana de Educación, 26. (pp. 137- 164). Recuperado el 14 de Abril del 2017: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie26f.htm>

Zuleta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. La revista venezolana de educación vol. 9, núm. 28, enero-marzo, (pp. 115-119). Mérida, Venezuela: Educere.

ANEXOS

Anexo 1. Ejemplo de carta descriptiva de planeación

Duración de sesión: 100 minutos. Materiales. Papel bond blanco, plumones, pizarrón.		Participantes: Estudiantes de 2do K de secundaria. Responsable: Víctor Manuel Salinas Olvera
Tema	Actividades	Objetivos
1.- Presentación 2.- Concepciones de participación	<p>1.- Presentación personal – 5 minutos.</p> <p>2.- Presentación del taller – 10 minutos.</p> <p>3.- Pedir que el grupo se divida en subgrupos de igual número de integrantes.</p> <p>4.- Dar la consigna de que cada equipo dialogue respondiendo a la pregunta ¿Qué es la participación en la escuela? - 25 minutos.</p> <p>5.- Entregar un pliego de papel bond blanco y plumones a cada equipo.</p> <p>6.- Dar la consigna de que realicen un dibujo es relación con lo que han platicado sobre convivencia. - 30 minutos</p> <p>7.- Dar la consigna de que cada equipo comparta su dibujo con todos y todas las integrantes del grupo y expliquen que significa. - 20 minutos</p> <p>8.- cierre de la actividad y despedida - 10 minutos</p>	<p>1.- Que las NNJ conozcan al coordinador de taller.</p> <p>2.- Que los NNJ conozcan los objetivos del taller.</p> <p>3.- Analizar la concepción de participación en la escuela que muestran los NNJ.</p>

Anexo 2. Carpeta de participación y convivencia



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

**“LAS VOCES DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS
EN BUSCA DEL DIALOGO INCLUSIVO
Y LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA”**

ESCUELA SECUNDARIA GENERAL #4
BENITO JUÁREZ
“2DO – K”

QUERÉTARO 2017

**NO
CALLEMOS**

**BASTA DE
BULLYING**





**UNIDOS
SOMOS MÁS
CONTRA
LA VIOLENCIA**







ESTANDO EN
ARMONÍA
CONVIVES CON
ALEGRÍA





**LA VIDA
ES TAN HERMOSA
COMO LA
AMISTAD CON
RESPECTO**







LO MEJOR
DEL AMOR
ES EL
RESPECTO





DEBEMOS ATAJAR

ESTA VIOLENCIA

NO AL BULLYING,

NO AL MIEDO,

NO A LA LEY DEL SILENCIO








ALTO


“ESTE ES MI CUERPO”







**EL DIÁLOGO
ES UNA BUENA
LLAVE
CONTRA
LA VIOLENCIA**

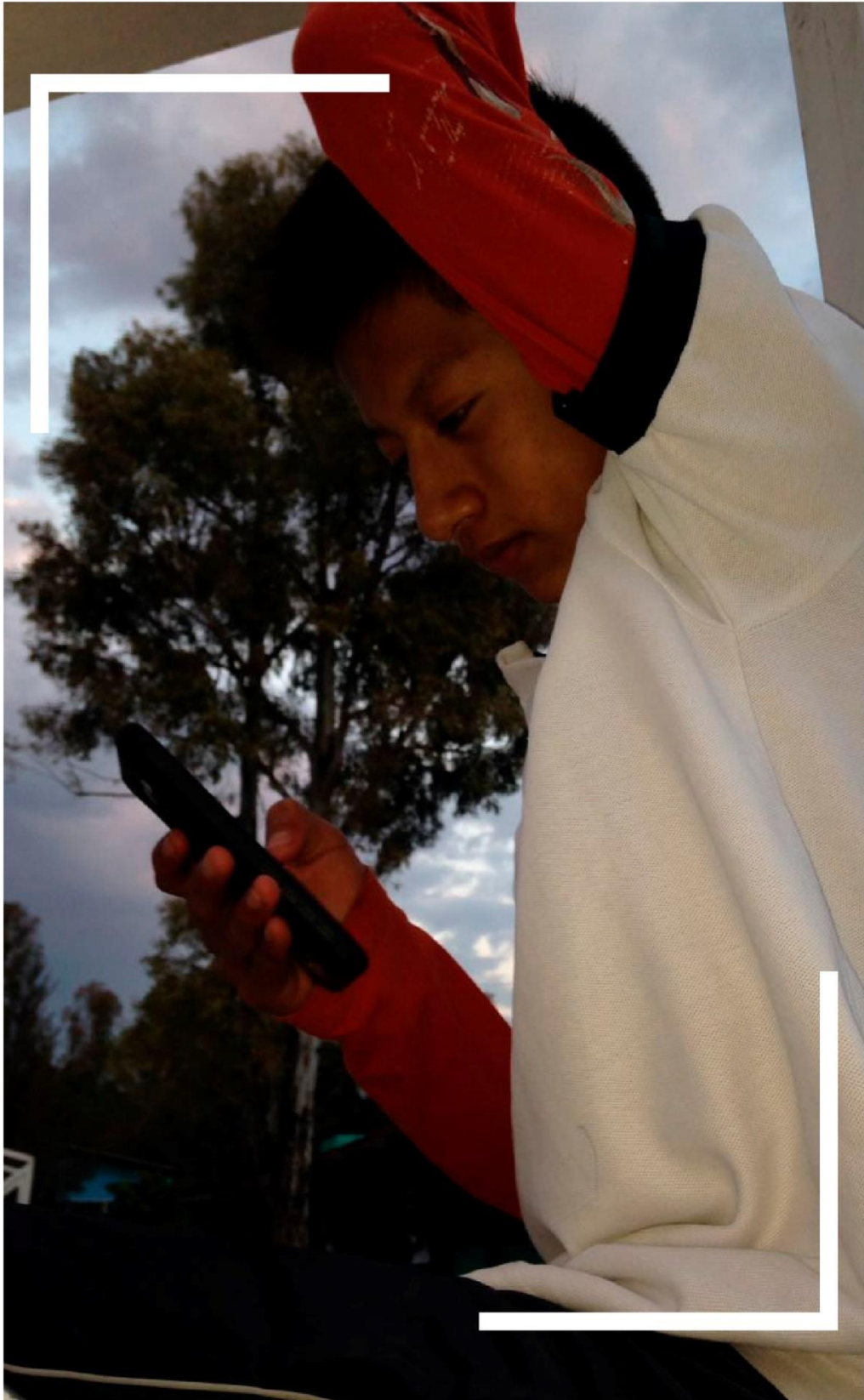






TENEMOS
DERECHO A
EXPRESARNOS
LIBREMENTE,
¡NO ME REPRIMÁS!



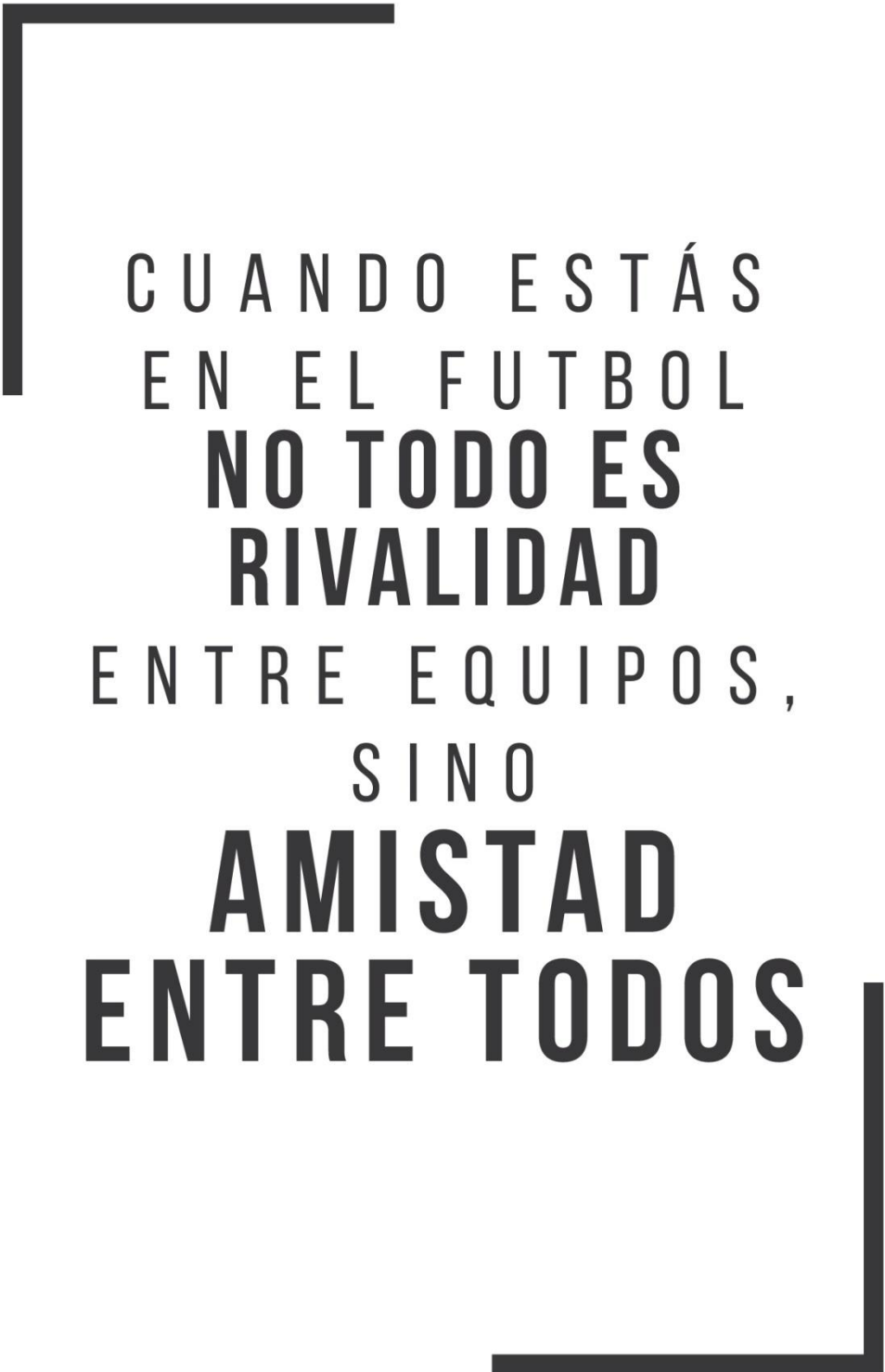




POR UNA
CONVIVENCIA
SIN VIOLENCIA
EN LAS REDES
SOCIALES

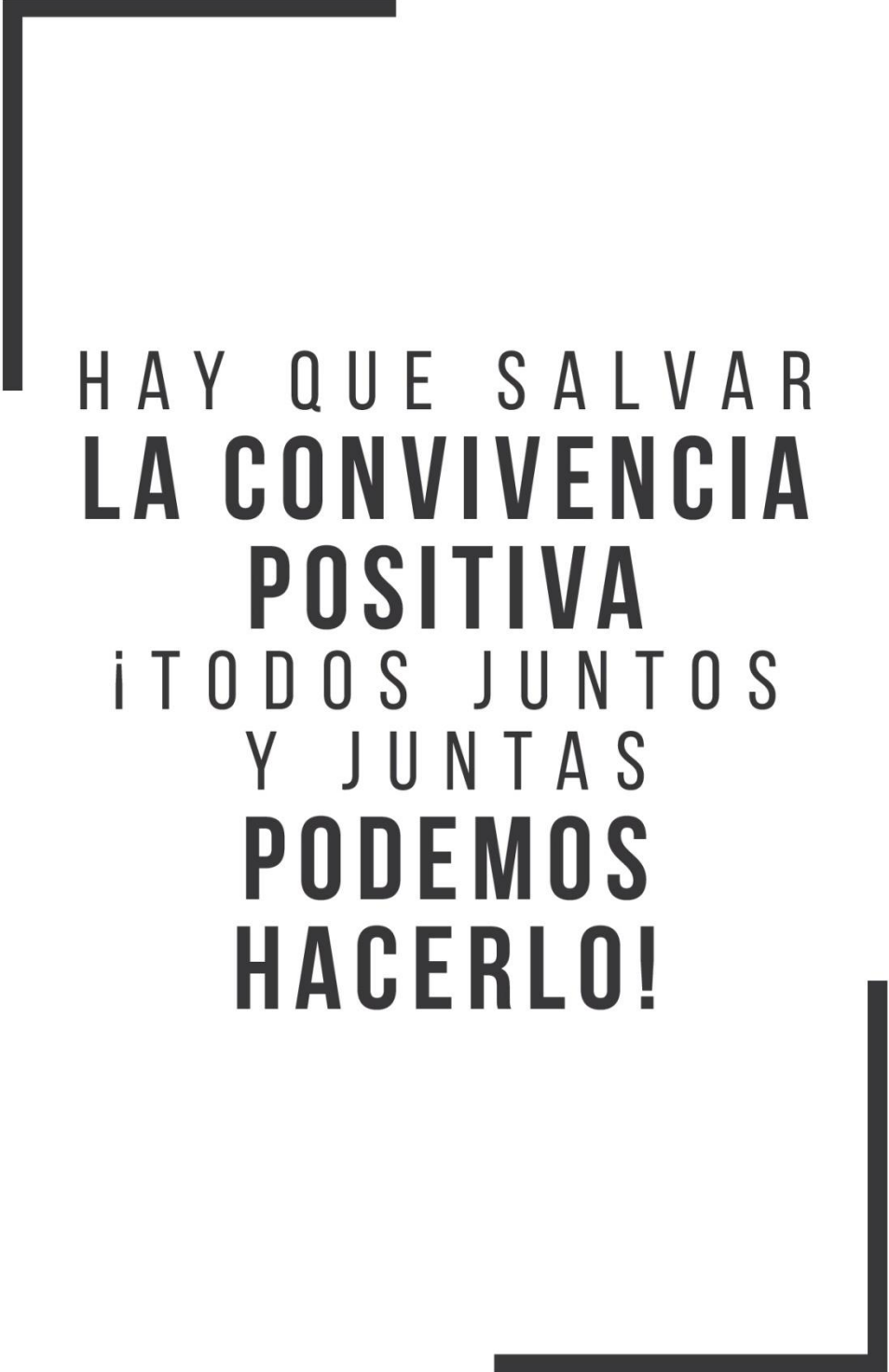






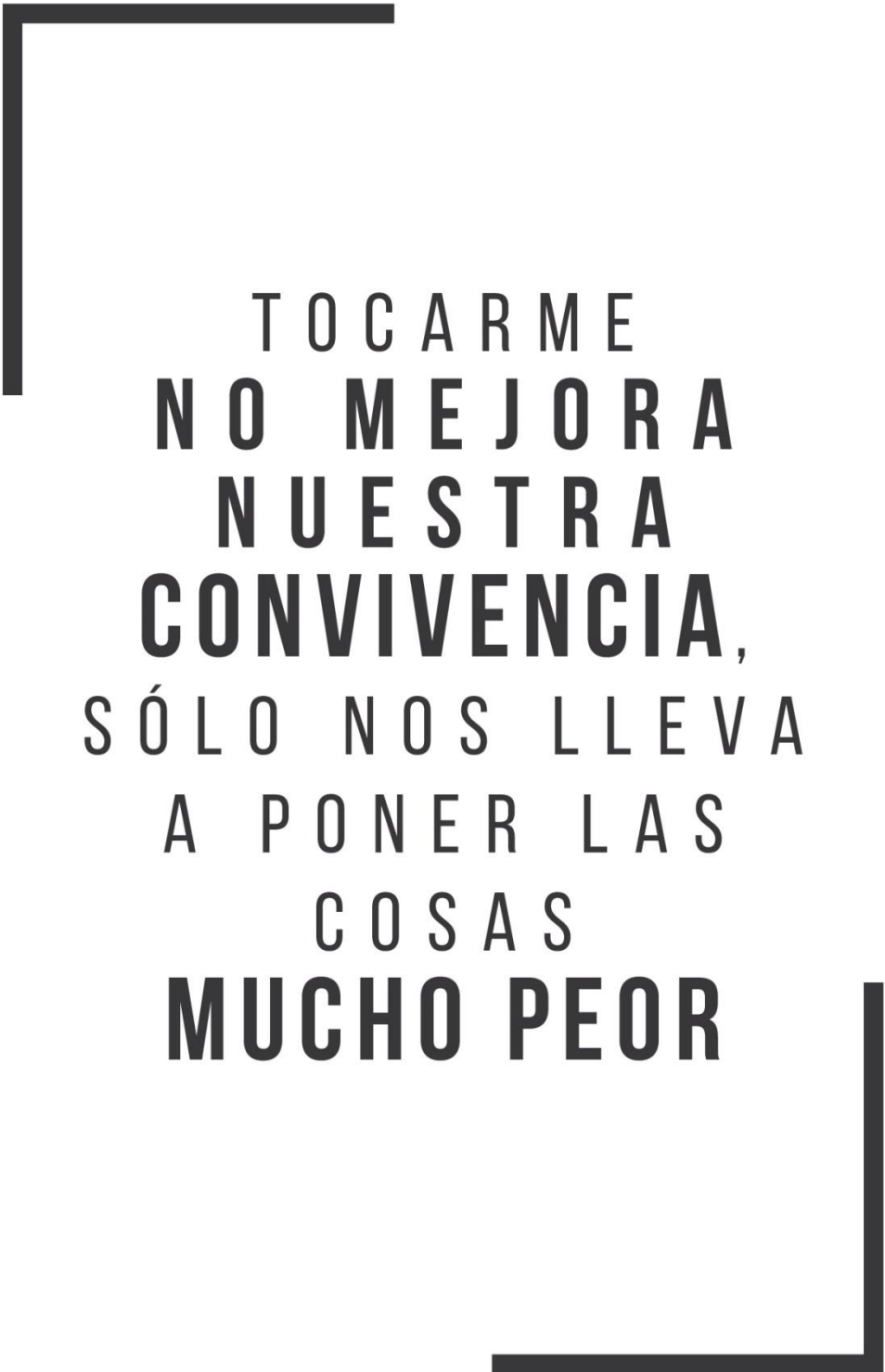
CUANDO ESTÁS
EN EL FUTBOL
**NO TODO ES
RIVALIDAD**
ENTRE EQUIPOS,
SINO
**AMISTAD
ENTRE TODOS**





HAY QUE SALVAR
**LA CONVIVENCIA
POSITIVA**
¡TODOS JUNTOS
Y JUNTAS
**PODEMOS
HACERLO!**





TOCARME
NO MEJORA
NUESTRA
CONVIVENCIA,
SÓLO NOS LLEVA
A PONER LAS
COSAS
MUCHO PEOR





MAESTRO,
ANTES DE
REGAÑARME Y
CASTIGARME
¡ESCÚCHAME!








**LA EDUCACIÓN
QUE NOS TOMA EN CUENTA
ES EL ARMA MÁS
PODEROSA PARA
CAMBIAR EL MUNDO**





**EDUCAR CON
RESPETO
ES EDUCAR CONTRA
LA VIOLENCIA**





**NOVIAZGO
SIN MIEDO**
ES NOVIAZGO CON
RESPECTO







LO MEJOR DEL
AMOR
ES EL
RESPECTO







LAS PALABRAS
PUEDEN CAMBIAR
LA AMISTAD
Y MEJORAR
LA CONVIVENCIA



Anexo 3. Revista sobre participación y convivencia



La participación los conduce a unirse como compañeros que son y somos, también a tener un buen diálogo para poder mejorar y realizar las cosas o propuestas que se dan, es bueno practicar para tener un poco más de confianza, en ello se tiene que escuchar para poder llevar a cabo todo lo que se está proponiendo; y también se debe de opinar para poder proponer cosas para la convivencia u otra cosa que se está realizando, ahí se habla sobre el respeto y se debe de llevar a cabo en el diálogo que se está haciendo para eso todos y todas deben participar en ello.

También se debe mostrar afectos en la convivencia como el cariño es uno de ellos y dar a conocer los sentimientos que cada quien tiene al respecto. La convivencia es muy buena para todos.

La Participación es importante porque
explicas y das tu punto de vista sobre
un tema en específico.

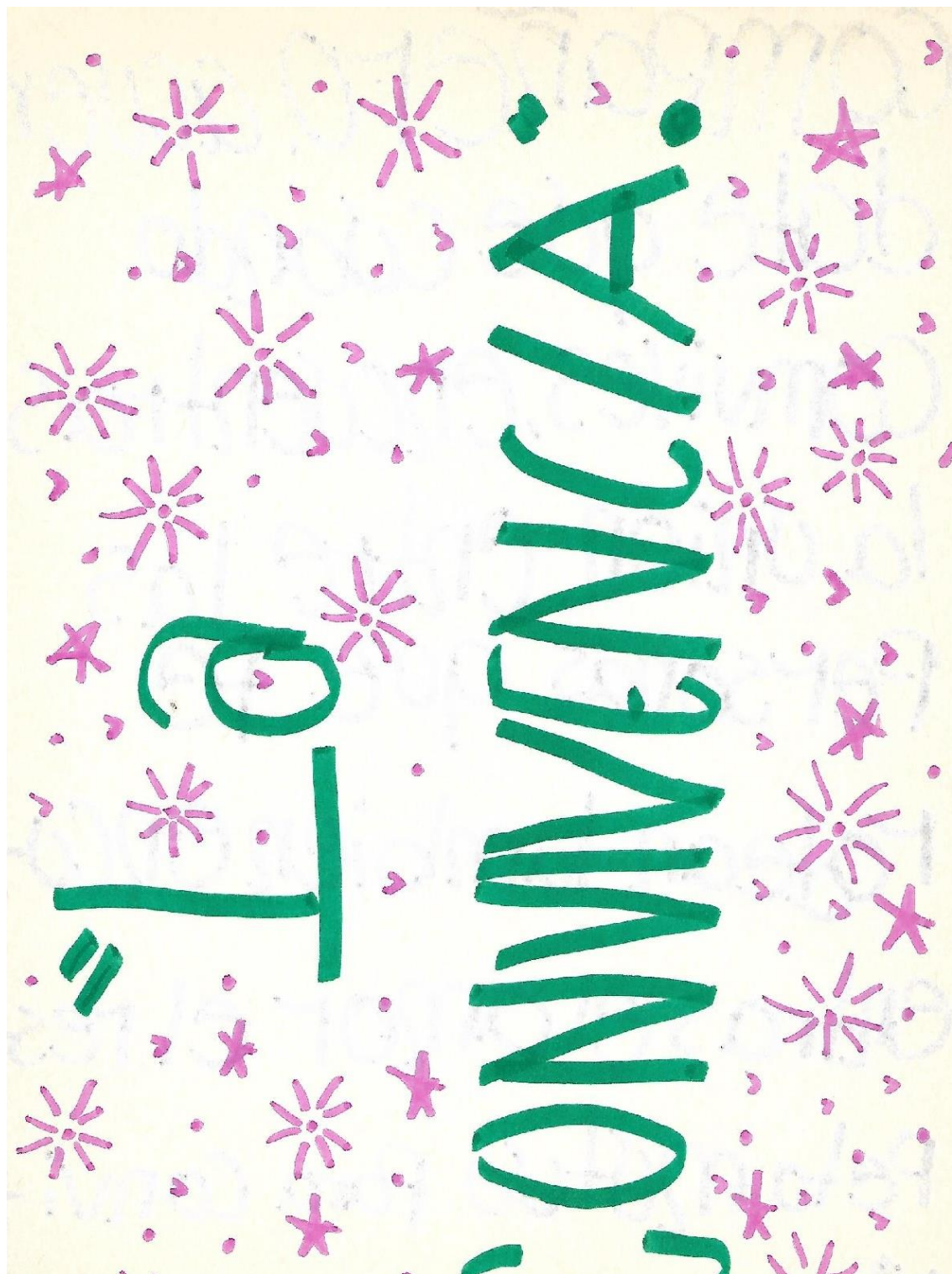
Es importante para expresar
nuestro punto de vista &
ser escuchados. :)

tenemos que decir nuestro punto
de vista sobre lo que esta
pasando en la escuela para tener
una sana convivencia y lograr
que todos los alumnos participen
y no se queden callados por que
tenemos que ser escuchados

Porque es importante
que participes...

no lo hagas solo en
hora de clase, tu
participacion es muy
importante para la
Ciudadania.

Tu debes de Participar
en tu colonia y en
tu ciudad.



COMPañERO. acuerdate que cuando
Convives, Encuentras
la union entre las
Personas que te
Molean tambien Encuentras
el amor el respeto mutuo para Convi-

¿Que Formas de
Convivencia hay?

R: Escucharnos, jugar, hablar
convivir etc.

* ir a jugar, salir, ir al
cine, en la escuela pero todo
con los amigos (as)

* bailar reir brincar
Dormir llorar

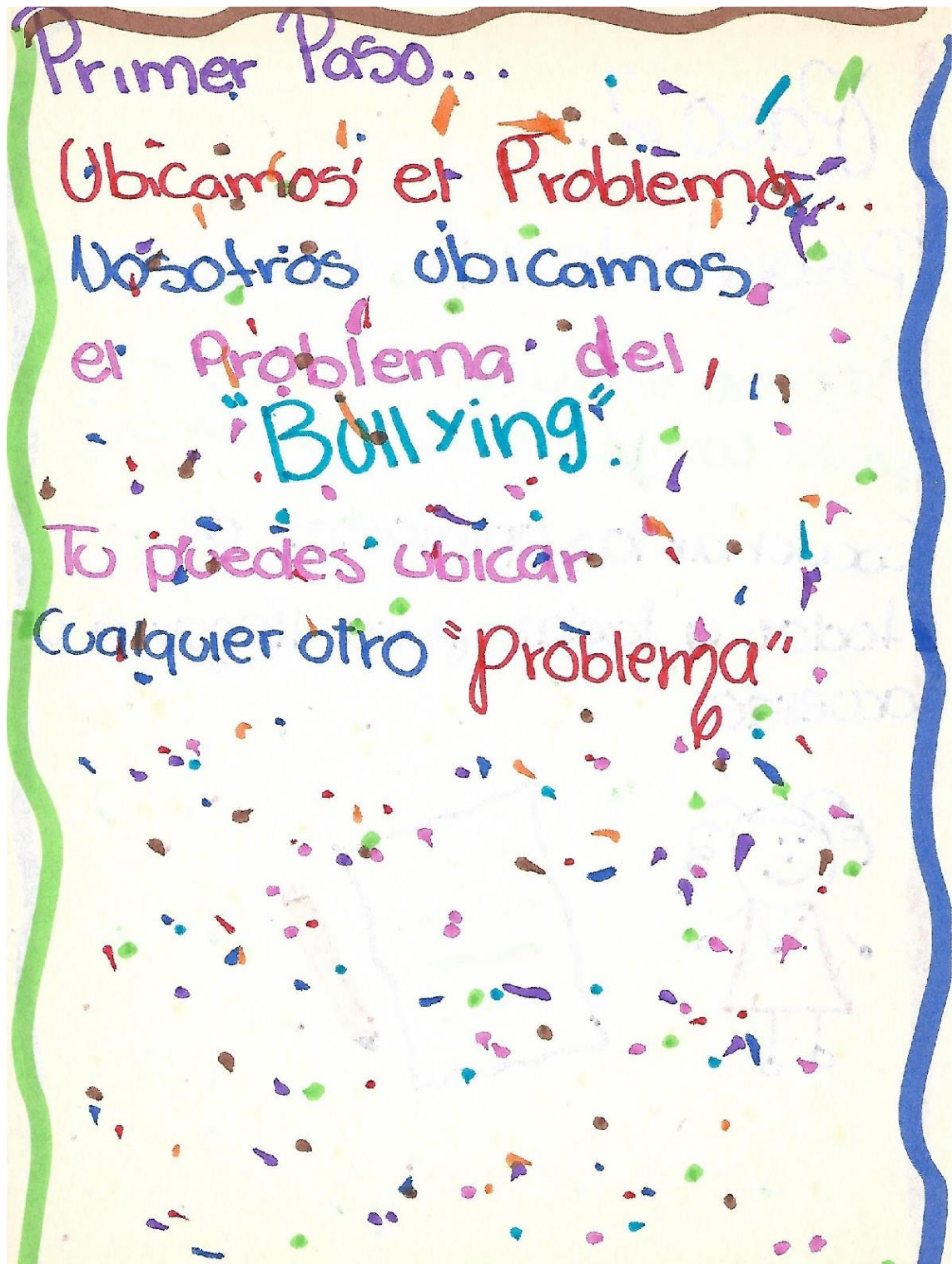
* Platicas, escucharnos, reir,
jugar, respetarnos.

Por qué es importan-
te?

Para mejorar la rela-
ción entre los compa-
ñeros. Para llevarnos
mejor, como los amigos.

¿Por que es importante
un proyecto? para convivir
y llevarnos mejor.

Para mejorar la convivencia.



Paso 2..

Preguntarle a los Compañeros

¿Cómo le vamos a hacer para combatir el problema?

Escuchar las opiniones de todos y todas para llegar a un acuerdo



Paso 3

Con los acuerdos hacer un plan
respondiendo las siguientes
Preguntas.

1. ¿Cómo lo harán?

2. ¿Dónde lo harán?

3. ¿Cuándo lo harán?

Con esas preguntas puedes
diseñar tu plan.

¡Escuchando las opiniones
de "TODOS Y TODAS"!

Paso 4...



"Realizar el plan"

Participar...

تت

٭٭



Todos tenemos que dar opiniones sobre

El tema y apuntar sus ideas.

Solo haci puedes llegar a cabo tu plan!

تت

٭٭

٭



٭



xd





TU PUEDES
PENSAR EN
MUCHAS OTRAS
FORMAS

The image shows a hand-drawn poster on a light-colored background. The text is written in large, colorful, stylized letters. The word 'TU' is in orange and blue. 'PUEDES' is in yellow, green, purple, and brown. 'PENSAR EN' is in green, orange, and blue. 'MUCHAS OTRAS' is in purple, yellow, orange, black, and green. 'FORMAS' is in pink, red, purple, blue, and green. The entire text is surrounded by a thick, multi-colored border (green, yellow, blue) and filled with small, colorful confetti and star-like shapes. The drawing style is playful and artistic.

