

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



La escuela como promotora de los derechos del niño en Educación Inicial

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE
BACHILLER EN EDUCACIÓN

AUTORA:

JESSIE NICKOLE ALIAGA PINEDO

ASESORA:

CARMEN MARIA SANDOVAL FIGUEROA DE TORRES

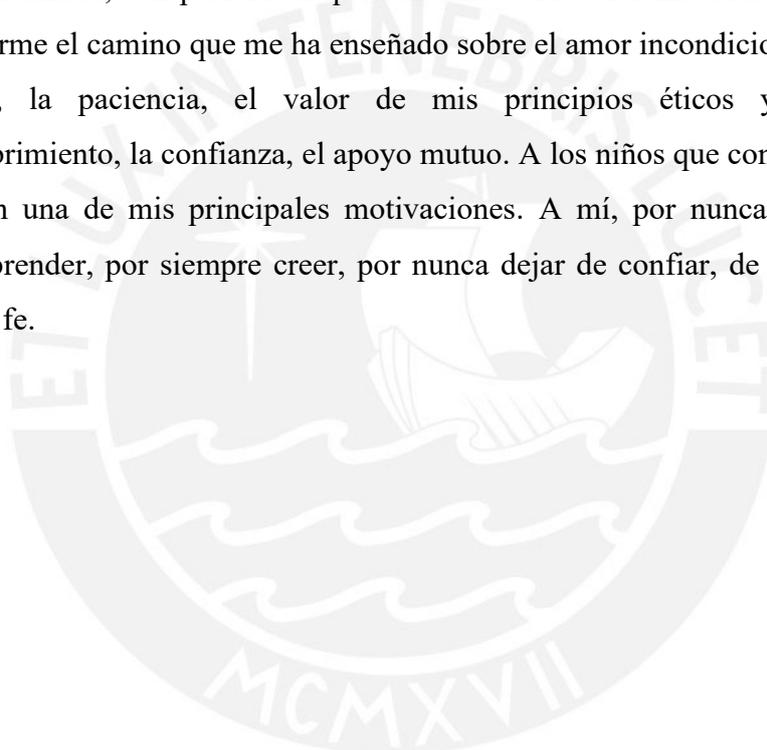
Lima, Noviembre, 2019

RESUMEN

La presente investigación porta sobre el estudio del reconocimiento de los niños como seres de derechos, sociales y con responsabilidades que deben ser inculcadas desde la primera infancia para promover su participación activa como actores sociales; por tanto, la investigación es relevante porque contribuye a expandir el conocimiento respecto al marco legal específico sobre los derechos de la infancia, así como resalta la importancia de estimular su participación en pro del desarrollo de su ciudadanía, lo cual se vincula con el objetivo general de la investigación que se basa en describir el rol de la escuela como promotora de los derechos de la infancia en Educación Inicial y las acciones de participación infantil para la construcción de la ciudadanía, dando paso a la pregunta que aborda la tesina, ¿cuál es el rol de la escuela como promotora de los derechos del niño y la niña de Educación Inicial? Los contenidos de la tesina abordan la identificación de los hitos históricos internacionales y nacionales referente al reconocimiento de los derechos de los niños a través de la creación de una serie de normativas por acuerdos mundiales y nacionales; así como la identificación de las acciones de participación como derecho desde la escuela infantil partiendo de la adquisición del saber sobre las implicancias de la participación infantil en la escuela a través de espacios propuestos por los docentes dentro del aula en donde ellos se sientan cómodos y libres de expresar lo que sienten y piensan.

AGRADECIMIENTOS

Al creador de todo por darme la dicha de pasar mis días con una familia tan singular, con amigos únicos, con profesoras que son unas verdaderas maestras. A todos ellos por mostrarme el camino que me ha enseñado sobre el amor incondicional, el respeto, la lealtad, la paciencia, el valor de mis principios éticos y morales, el autodescubrimiento, la confianza, el apoyo mutuo. A los niños que conocí y conoceré porque son una de mis principales motivaciones. A mí, por nunca rendirme, por siempre aprender, por siempre creer, por nunca dejar de confiar, de amar, de tener esperanza, fe.



ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	II
RESUMEN	III
INTRODUCCIÓN	VI
MARCO CONCEPTUAL	1
CAPÍTULO I	2
1. EVOLUCIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS	2
1.1 Historicidad	2
1.1.1 La época de la industrialización	2
1.1.2 Declaración de Ginebra sobre los Derechos del niño	4
1.1.3 Declaración de los Derechos del Niño	5
1.1.4 Convención sobre los Derechos del Niño	7
1.2 Los derechos del niño en la Constitución Política del Perú	11
1.3 Leyes peruanas que promueven el bienestar en la primera infancia	12
1.4 Espacios que promueven la participación infantil	17
1.4.1 Escuela	18
1.4.2 Comunidad	19
1.4.3 Familia	20
CAPÍTULO II	22
2. ESCUELA COMO PROMOTORA DE LOS DERECHOS DEL NIÑO EN LA INFANCIA	22
2.1 Participación infantil	22
2.1.1 Ejemplos de participación infantil	23
2.1.1.1 Proyecto “La ciudad de los niños”	23
2.1.1.2 Proyecto “La Garita”	25
2.2 Participación infantil en la escuela	26
2.3 Tipos de participación infantil en la escuela	28
2.3.1 La asamblea	28
2.3.2 El sistema de responsabilidades	29
2.3.3 El juego libre	30
2.3.4 Modelo interconectado	31
2.3.5 Ce n’est qu’un debut: La filosofía en los niños	31

2.4	¿La escuela puede ser promotora de los derechos del niño?	33
2.4.1	El Enfoque de Derecho en el Currículo Nacional del Perú	33
2.4.2	Rol docente en la promoción de los derechos del niño desde el aula	34
CONCLUSIONES		36
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		38



INTRODUCCIÓN

Esta investigación trata el tema de la promoción de los derechos del niño en las instituciones educativas de Educación Inicial, pues busca indagar información concisa y pertinente sobre los derechos del niño para poder sistematizarla y darla a conocer a docentes y miembros de la comunidad educativa, de manera que adquieran conocimientos básicos sobre los derechos de la infancia. Así, esta investigación se inscribe en la línea de investigación de Educación y Desarrollo Infantil que se incorpora en la línea transversal de Educación en Valores y Ciudadanía de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Su importancia subyace de la necesidad de reconocer al niño como sujeto de derechos, como ente activo y protagonista de sus propios aprendizajes. Entonces, conocer la historicidad del marco legal en términos de la evolución en las representaciones de la infancia, que tiene como propósito protegerla, ayuda a no cometer los mismos errores de antaño cuando se ha vulnerabilizado y desprotegido a este grupo etario. En otras palabras, se busca contribuir al campo educativo dotándolo de conocimiento legal específico y accesible a los/as docentes del nivel inicial para así vivir bajo un ambiente en el que tanto el niño como sus ideas y/o pensamientos sean valorados, respetados y amados reconociendo el porqué de la necesidad de su protección y de considerarlo un actor pleno.

Es así que, sus principales antecedentes son autores como Espinal (2015) con su investigación titulada *Las libertades se expanden desde la niñez: discusión, análisis y lectura sinérgica del Enfoque de Derechos y el Enfoque de las Capacidades para la participación y agencia en la infancia*, puesto que tiene como uno de sus objetivos específicos analizar y validar la participación de los niños desde el Enfoque de Derechos.

Además, Quennerstedt (2016) en su artículo *Young children's enactments of human rights in early childhood education* habla sobre la importancia de que los docentes creen ambientes en los que ellos, sin tener un concepto abstracto de sus derechos, viven y gozan reconociéndolos desde sus vivencias.

Ahora bien, Roche (1995) en *Children's rights: In the name of the child*, menciona que, si bien los infantes son reconocidos por la ley y, por ende, gozan de libertades y derechos, esto queda muy lejos de la realidad social debido a que su voz queda siempre relegada.

En cuanto al problema de la investigación, este nace a partir de la experiencia vivida en el curso de Infancia, Sociedad y Derechos, y al constatar los conocimientos adquiridos con las distintas prácticas discontinuas que se proponen desde los estudios en la Facultad de Educación. Gracias a estas vivencias, se hizo evidente que existe un nivel de desconocimiento de las o los docentes y la comunidad educativa sobre la relevancia de los derechos infantiles debido a que muchas veces como docentes o como miembros de una comunidad educativa se desconoce cómo reaccionar frente a una problemática de vulneración de derechos a la que se enfrenta un niño. Asimismo, estos mismos agentes, muchas veces sin intenciones de actuar en contra del marco legal del niño, cometen actos legalmente no admitidos por desconocimiento de las leyes que protegen a la infancia.

Entre los autores que trabajaron el tema se encuentran autoras como Barletta (2017) con su artículo *Las representaciones sociales de los niños y su impacto en el resguardo de sus derechos* en donde señala las distintas representaciones sociales que se han tenido y se siguen teniendo, lo cual irrumpe con la responsabilidad de reconocer a los infantes como sujetos de derechos y no solo como aquellos que necesitan protección.

Así mismo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2006) con la *Convención sobre los derechos del niño*, pone en manifiesto con mucha rigurosidad aquellos derechos que le corresponden como ser humanos a los niños no solo para promover su protección, sino también su autonomía, su derecho al goce y, sobre todo, su derecho a un desarrollo integral.

Así también, a nivel nacional, el Congreso Constituyente Democrático (2000) con la *Ley N° 27337 del 02 de agosto de 2000 por la cual se aprueba el nuevo Código de los Niños y Adolescentes*, promueve una serie de normativas que autorizan la protección inmediata de manera mucho más específica y contextualizada al niño peruano.

En adición, el UNICEF (2004) con su informe titulado *La convención sobre los derechos del niño quince años después*, responde con un análisis exhaustivo que no solo muestra los logros que se ha tenido en muchos países Latinoamericanos gracias a la creación de la CDN, sino también lo relevante que ha sido esta iniciativa para poner en marcha muchos otros planes en diferentes naciones.

Es así que la pregunta que guió la tesina fue planteada en los siguientes términos:

¿Cuál es el rol de la escuela como promotora de los derechos del niño y la niña de Educación Inicial?

Respecto al objetivo general de la investigación, este consistió en describir el rol de la escuela como promotora de los derechos de los niños en Educación Inicial y las acciones de participación infantil para la construcción de la ciudadanía. En cuanto a los objetivos específicos fueron identificar los hitos históricos internacionales y nacionales respecto al reconocimiento de los derechos del niño y la niña; e identificar acciones de participación infantil como derecho desde la escuela infantil.

La tesina está constituida por dos capítulos. El primero, aborda todo aquello que constituye la historicidad sobre los derechos del niño, empezando desde la época de la industrialización con la creación del Acta sobre la Salud y Moral de los Aprendices en 1802 hasta la creación de la Convención de los Derechos del Niño en 1989 dando lugar así a la implementación de nuevas leyes en los países firmantes, como es el caso del Perú, que empieza nombrando al niño en la Constitución Política del Perú en 1993 para que a partir de esto se ponga en vigor el Código del Niño y Adolescente a través del cual se generan diversas normativas y planes de acción respecto de la infancia en los diversos contextos.

El segundo, plantea dejar en claro el significado y la trascendencia de la participación de los niños en la escuela; además de proporcionar descripciones claras sobre cómo los docentes pueden brindarles espacios para que ellos puedan expresarse de manera cómoda, lo cual le ayudará con su sentido de pertenencia que poco a poco logrará evolucionar al sentido de responsabilidad como miembro de una comunidad, su identificación identitaria a esta sociedad, logrando así desarrollar su ciudadanía en base a la ética y la moral.

Finalmente, los docentes deben ser conscientes de que los años fundamentales para el desarrollo integral de las personas está en sus manos. Los niños, efectivamente, son el futuro de las naciones, pero la labor docente es no solo tener esa visión porque ellos también son el presente. Por tanto, se debe educar y aprender con ellos ahora, disfrutar con ellos ahora, ver reflejado con acciones involuntarias o voluntarias aquello que día a día se esmera en compartirles y darles la atención que ellos se merecen. Está en las manos de esta apasionada vocación lograr su bienestar, su independencia, en suma, su libertad.



MARCO CONCEPTUAL



CAPÍTULO I

1. EVOLUCIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS

1.1 Historicidad

El mundo ha pasado por muchos cambios, el hombre ha evolucionado y con este su concepto y manera de ver el mundo. ¿Acaso el concepto de infancia ha podido cambiar tanto como el mundo ha ido desarrollándose? En este apartado, se podrá ver cómo es que el concepto de niño y todo aquello que refiere a sus derechos ha ido evolucionando y cómo es que Perú ha respondido a este cambio con el transcurrir de los años.

1.1.1 *La época de la industrialización*

La historia universal está compuesta por muchas épocas, eras, edades que han marcado hitos significativos en el desarrollo de la humanidad. La época de la industrialización, que abarca desde la segunda parte del siglo XVIII (1760) hasta los inicios del siglo XIX (1860), es una de estas e involucra un período donde se visibiliza el estado de vulnerabilidad a la que eran sometidos los niños.

Historiadores varios mencionan que, en épocas pasadas, sobre todo en la ya mencionada, una de las representaciones de la infancia que más regía en estos años era la de los niños y las niñas como adultos en miniatura, lo que representaba que ellos fueran concebidos como seres capaces de realizar las mismas faenas que sus padres para sobrevivir a las necesidades económicas y sociales en las que les tocaba padecer. Es importante considerar que, la noción de familia y el vínculo entre padres-hijos no tenía el significado romántico que tienen en las sociedades actuales. Así, en el período de la industrialización la crianza estaba sumida en la obligación de aprender sobre la

vida, en general, conviviendo directamente con los adultos y aprendiendo de sus maneras ordinarias a hacer y decir (Ariés, 1987; Barletta, 2017; de Mause, 1982).

Es así que esta época es de considerable importancia, ya que dentro de los años que la constituyen se forja el primer documento legal que vela por los derechos de los niños: el Acta sobre la Salud y Moral de los Aprendices, creado y puesto en vigor en 1802.

El Acta se genera a partir de la sensibilización hacia el trabajo infantil porque se evidencia la explotación que sufrían tanto los niños como las niñas en las fábricas de algodón o de maquinaria pesada, actividades calificadas como tóxicas dentro de Gran Bretaña y entre otros países ubicados en Europa. Se dice que en 1784 es donde se da inicio a esta capacidad por observar al niño distinto del adulto gracias a que un grupo de médicos investigadores informa a la Magistratura que muchos niños menores de 14 años sufrían lesiones que iban desde malformaciones físicas, sobre todo en las extremidades inferiores, hasta la esterilidad. Por tal motivo, los estudiosos recomendaron que el disfrute del juego durante la infancia era no solo necesario para su desarrollo físico, sino también para la formación de su carácter, a partir de una vida plena correspondiente a la que todo niño o niña debería tener (Cunningham, 1991; Galbi, 1997).

De esta manera, luego de un extenso debate, de panfletos creados desde el anonimato pegados y/o arrojados en las principales avenidas sobre el tema de permitir a los niños tener una vida más digna correspondiente a su edad, se engendra el Acta sobre la Salud y Moral de los Aprendices de 1802. Muchos de los que buscaban que los niños vivieran plenamente esta etapa estaban en desacuerdo con el punto en el que se hablaba de *trabajo libre* puesto que muchos de estos niños no trabajan por decisión propia, sino que lo hacían por necesidad familiar, como una obligación, para hacer frente a la realidad de crisis que le había tocado vivir. Entonces, no se podía llamar a eso libertad. Sin embargo, con esta Acta se establecieron horarios de trabajo y, de una u otra manera, tipos de labores no nocivas en las que los niños y niñas podían desempeñarse, limitando la exposición al trabajo por períodos amplios de tiempo, donde podían pasar horas en una misma posición o labor, perjudicando así el libre desarrollo de su cuerpo y de su mente (Cunningham, 1991).

Si bien se esperaba que este documento les otorgara más derechos y deberes relacionados a la vida deseada para un infante, con un goce de derechos sin importar su raza o condición social, lo único que se pudo lograr fueron mejorar sus derechos y deberes laborales.

1.1.2 Declaración de Ginebra sobre los Derechos del niño

Como se ha podido ver, no es hace mucho tiempo que la infancia ha pasado de ser desapercibida como grupo etario a formar parte de la preocupación de los hombres y mujeres del mañana. Obviamente, estas preocupaciones con respecto al futuro de los niños estaban ligadas a labores empresariales, en fábricas o editoriales en el caso de los niños. Para las niñas, las labores del hogar que van desde arreglar de manera adecuada la cama hasta criar en valores a sus hijos, dependían de la crianza y la educación familiar o eclesiástica que en ese entonces se impartía (Ariés, 1987; Cunningham, 1991; de Mause, 1982).

Entonces, pese a que en la época de la industrialización existieron leyes internacionales a favor de la infancia, muchos adultos conscientes de la significancia de proteger y velar porque los niños vivan su infancia de manera plena, además de haber visto las barbaries que padecieron los niños durante y después de la Primera Guerra Mundial, se decide presentar el primer documento que incluye al niño como sujeto de derecho: la Declaración de Ginebra de 1924 (Bofill y Cols, 1999; Verhellen, 2002).

La Primera Guerra Mundial significó un período importante para que las instancias gubernamentales más elevadas de todos los países europeos abriesen los ojos frente a la crisis que el mundo había estado viviendo. Dicha crisis perjudicaba tanto a adultos como a niños porque luego de finalizado este catastrófico hecho bélico, éste sería transmitido en la vida de los niños directamente por la familia y su entorno cercano.

Se dice que una de las principales gestoras de que la Declaración de Ginebra se diera fue Eglantyne Jebb. Una mujer activa desde su nacimiento que fue criada dentro de una familia que la amaba, impulsaba, apoyaba y respetaba sus decisiones. Ella creía, pensamiento que fue planteado como principio para la creación de este documento legal, que los niños de ahora no serían los responsables de las guerras que libaríamos

en unos años, sino que serían las armas más sutiles para evitarlas con amor y educación. Ellos eran la esperanza y que por tal motivo eran más que merecedores de cuidado, amor, atención en sus primeros años de vida (Bofill y Cots, 1999).

Es así que la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño de 1924 pone en manifiesto lo siguiente:

1. El niño debe ser puesto en condiciones de desarrollarse normalmente desde el punto de vista material y espiritual.
2. El niño hambriento debe ser alimentado, el niño enfermo debe ser atendido, el niño deficiente debe ser ayudado, el niño desadaptado debe ser radicado, el huérfano y el abandonado deben ser recogidos y ayudados.
3. El niño debe ser el primero en recibir socorro en caso de calamidad.
4. El niño debe ser puesto en condiciones de ganarse la vida y debe ser protegido de cualquier explotación.
5. El niño debe ser educado inculcándose el sentido del deber que tiene de poner sus mejores cualidades al servicio del prójimo. (Bofill y Cots, 1999, p. 14)

De esta manera, como se ha visto, en un primer momento, la imagen de un niño como adulto en miniatura, que es presentada durante la época industrial, queda atrás por el reconocimiento de sus derechos de protección. Luego, se observa un avance legal porque se crea la imagen del niño como ser vulnerable que necesita la protección no solo del adulto cuidador, sino también de su familia y de todos aquellos que lo rodean porque lo más importante es él y su buen desarrollo físico, mental y espiritual para así verlo en un futuro convertido en un hombre y/o mujer digna de las nuevas sociedades.

1.1.3 Declaración de los Derechos del Niño

Años más tarde de haberse aprobado la Declaración de Ginebra sobre los Derechos de los Niños y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se vio como necesidad fijar puntos más específicos respecto a los derechos de los niños y las niñas en el mundo. Es así que, en 1959, la Organización de las Naciones Unidas mediante su Asamblea General aprueba los principios que constituyen la nueva, perfeccionada y, sobre todo, universal Declaración de los Derechos del Niño en la cual se menciona lo siguiente:

1. El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta Declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación [...]
2. El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.
3. El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.
4. El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social [...] El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.
5. El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.
6. El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres [...] salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre [...]
7. El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales [...]
8. El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.
9. El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata. No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada [...]
10. El niño debe [...] ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes. (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1979, p. 34)

Como se ha podido notar, el documento opta por respaldar la educación que se brinda al niño de tal manera que esta sea capaz de cubrir todas sus necesidades y propulsar su desarrollo de forma integral. Además, se sigue representando al niño como un ser que necesita protección, pero a diferencia de la Declaración de Ginebra, ésta hace bastante hincapié en la importancia de la familia y el rol esencial de la madre en la crianza y bienestar emocional de los niños, así como en el rol que cumplen los Estados parte de protegerlos si se encuentran en situaciones que vulneran su integridad como seres humanos y, ahora, como niños.

Un cambio drástico que se dejó notar con este documento es lo referido al *trabajo libre* que como se sabe, fue un término empleado en el Acta de 1802 y que causó indignación en los principales detractores del trabajo infantil de aquella época, pues como ya se había mencionado antes, no vieron con buenos ojos la frase debido a que los niños no decidían de manera autónoma y/o voluntaria trabajar a cambio de vivir y disfrutar su infancia. Por el contrario, en esta nueva declaratoria se hace muy evidente el hecho de no dejar que el niño trabaje y deje de gozar de los privilegios que su edad le otorga, a menos que cumpla con la edad correspondiente a lo mandado por la ley y se encuentre en necesidad de trabajar, siempre y cuando no se perjudique ni su salud física, psicológica ni sus necesidades sociales (Ortega, 2015).

Así también, como se puede apreciar, la Declaración de los Derechos del Niño es uno de los primeros documentos a nivel mundial en el que se habla sobre el *interés superior del niño* y lo significativo que debe ser para los Estados firmantes respaldar el cumplimiento de este bajo cualquier circunstancia.

1.1.4 Convención sobre los Derechos del Niño

Luego de treinta años de la Declaración de los Derechos del Niño, específicamente el 20 de noviembre de 1989, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba el documento más importante y relevante respecto del niño: la Convención sobre los Derechos del Niño (a partir de ahora CDN). (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2004).

De esta manera, se esclarece la significancia que tienen los niños y las niñas en las diferentes sociedades, confirma y reafirma deberes que los padres, la familia en general, los Estados parte, la comunidad, entre otros tienen para procurar espacios de crecimiento y desarrollo que los protejan, respeten y valoren de manera integral, considerándolos no solo entes vulnerables al mundo de los adultos, sino que los preparen y que en el transcurso de esa preparación los conviertan en seres autónomos, libres, independientes, con moral, ética y principios sólidos a través de un rol activo dentro de la sociedad en la que se encuentran para que no se adapten a ella, más bien la transformen en un mundo mejor.

Si bien en la Declaración de los Derechos del Niño se menciona por primera vez la frase *interés superior del niño*, en este nuevo documento, referente máximo de los derechos del mismo, se brinda una explicación acerca de todo lo que abarcaba este conjunto de palabras.

Es así que el Artículo 3.1. de la CDN menciona que el *interés superior del niño* refiere a que:

Todas las medidas respecto del niño deben estar basadas en la consideración del interés superior del mismo. Corresponde al Estado asegurar una adecuada protección y cuidado, cuando los padres y madres, u otras personas responsables, no tienen capacidad para hacerlo. (UNICEF, 2006, p. 10)

En otras palabras, se reclama no solo brindar protección al niño, sino también el ser considerado sujeto de derechos porque eso significa ser actor y protagonista de su propia vida independientemente de la edad. Además, ser sujeto de derechos significa tener goce de todas las facultades que posee como niño que van desde ser protegidos porque su edad lo requiere hasta ser considerados en la toma de decisiones frente a algún suceso en el que él o ella puedan estar involucrados. De esta manera, aspectos de su interior, como el ámbito espiritual o moral, y exterior, como el aspecto físico o social, que todo ser humano posee se verán potencializados al poseer una garantía de desarrollo integral (Comisión Nacional de los Derechos Humanos México, 2018).

Sin embargo, Verhellen (2002) señala que “La Convención no es la última palabra sino el principio de una solución, aunque al mismo tiempo es un importante factor estratégico que da un nuevo ímpetu al debate [...]” (p. 106). Esto porque es un documento hecho en específico para los niños de todo el mundo, pero el mundo está conformado por países que representan una realidad diferente entre sí y que, por lo tanto, necesitan una serie de reglamentaciones que vayan de la mano con cada realidad que acontece día a día a sus poblaciones y, en este caso, con aquello que hace más vulnerable al niño sea en el contexto que le tocó o no vivir.

Siguiendo esta línea y como resultado de la creación y aprobación de la CDN, a lo largo de estos últimos treinta años, muchos países en la extendida América Latina han visto la necesidad de que cada uno de ellos tenga normativas legales que van desde

Códigos a Leyes dirigidas, específicamente, a la protección del menor y que lo ubican como sujeto de derecho, pero también de deberes. Asimismo, cada país que ha tomado esta iniciativa, lo ha hecho con el fin de crear documentos legales que velen por los intereses de sus niños, niñas y adolescentes tomando en cuenta su realidad nacional para que así todos y cada uno de los entes, tales como el Estado, las instituciones y la familia, reconozcan su labor al identificarse con sus deberes para con los niños. En el caso del trabajo infantil o la trata se distinguen realidades específicas con normas específicas por cada país (UNICEF, 2004).

De esta manera, UNICEF, a modo de celebración por la creación del documento más importante en la historia que vela por los derechos de los niños del mundo, comparte una serie de logros como el hecho de hacer que comunidades enteras protegidas de la anemia, de la desnutrición, niños con las vacunas y cuidado de su salud que por derecho les corresponde, entre otras satisfacciones que, a lo largo de estos años, se han ido alcanzando con esfuerzo y dedicación logrando brindar un estilo de vida digno tanto para muchos niños y niñas del mundo como para las personas y contextos que los rodean.

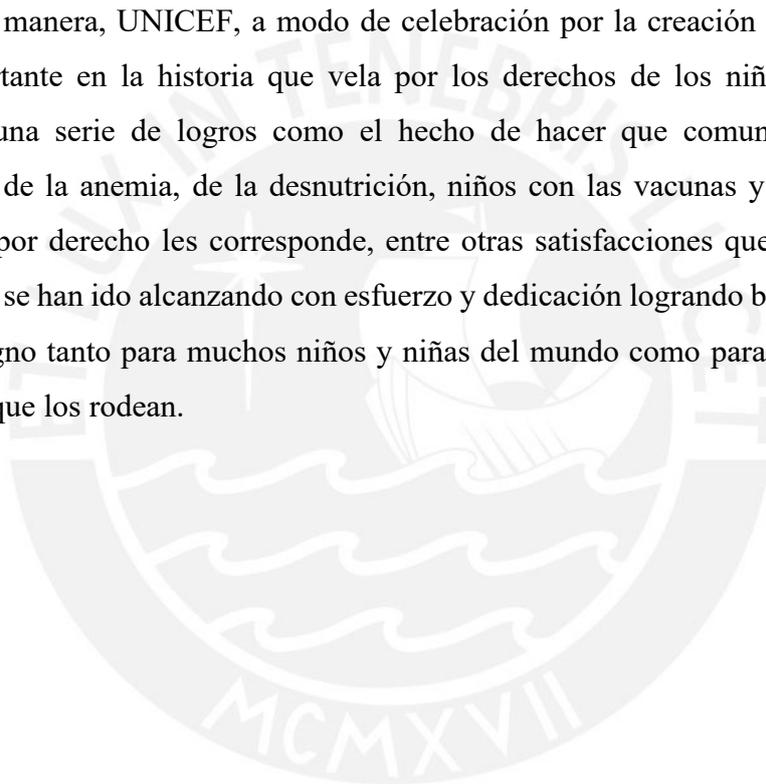
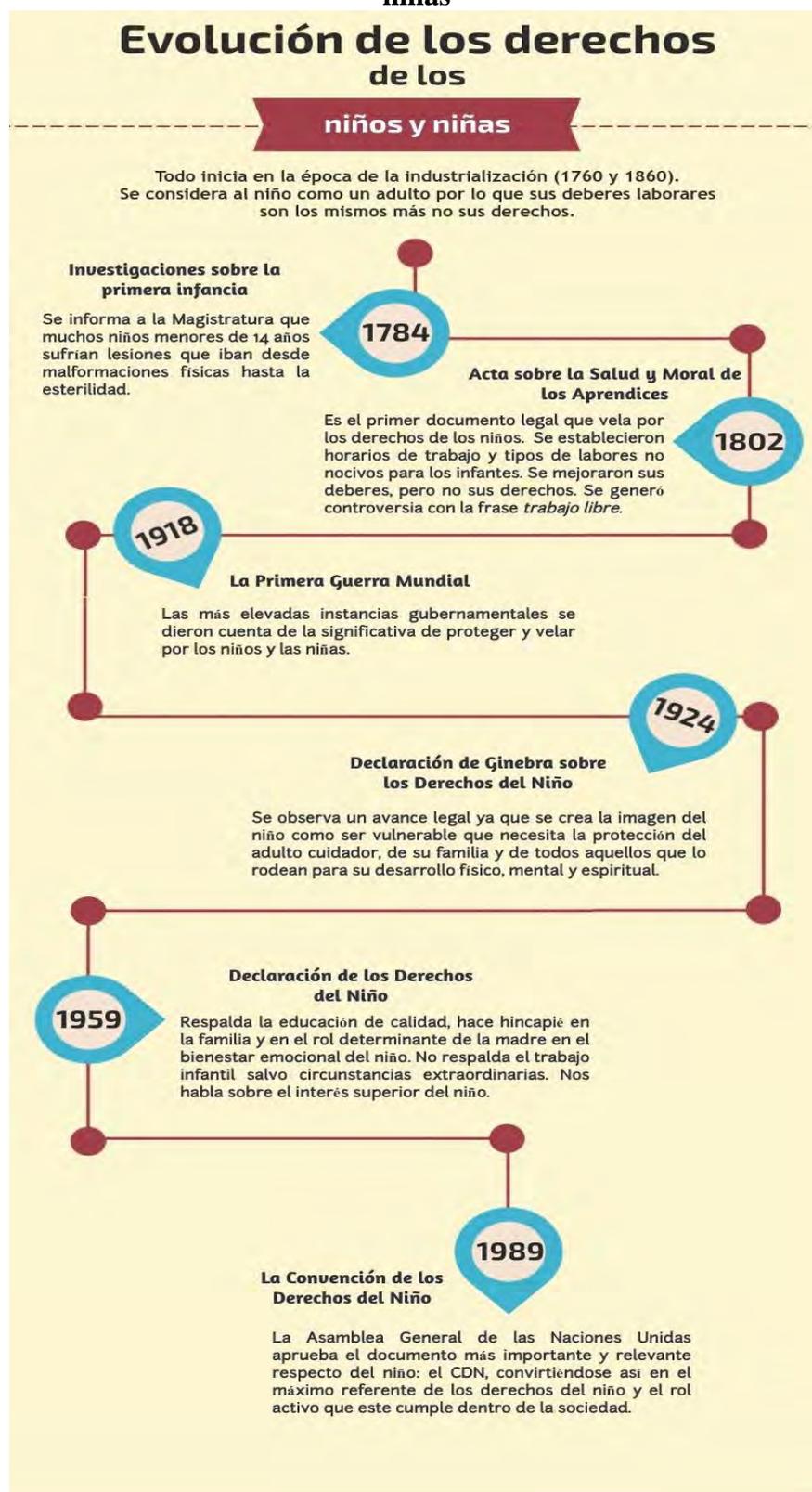


Gráfico N° 1: Línea de tiempo sobre la Evolución de los derechos de los niños y niñas



Fuente: Elaboración propia

1.2 Los derechos del niño en la Constitución Política del Perú

La Constitución Política del Perú (a partir de ahora CPP) es la Carta Magna más importante del país, pues es en ella en donde se ubican las principales normas que regulan los derechos de todo ciudadano peruano, así como sus libertades y obligaciones. Además, establece una organización jerárquica sobre lo que le compete a cada poder en el medio político y a sus respectivas instituciones.

De manera muy general, la CPP explica la razón de ser de la sociedad en la que se vive y evidencia la razón del Estado entendiéndolo desde el punto de vista gubernamental. Es así que su Artículo 1° señala que el fin último de la sociedad y de su gobierno es velar de manera conjunta por la protección integral de sus miembros (Congreso Constituyente Democrático, 1993). Es evidente que no se menciona al niño dentro de este primer artículo, pero este, al ser reconocido como sujeto de derechos, se ve incluido dentro de este objetivo central y razón de existencia de la nación peruana.

Pero, ¿qué dice el documento legal más importante de la nación respecto de los niños de forma más directa? Cabe resaltar que la mención que se hace respecto a los niños dentro de este escrito no es muy extensa; sin embargo, el Artículo 4° señala que:

La comunidad y el Estado protegen especialmente al niño, al adolescente, a la madre y al anciano en situación de abandono. También protegen a la familia y promueven el matrimonio. Reconocen a estos últimos como institutos naturales y fundamentales de la sociedad. (Congreso Constituyente Democrático, 1993, pág. 5).

Si bien no se hace referencia específica respecto del niño o de los niños como colectividad, brinda una visión más próxima sobre la significancia que tiene para el Estado incluir de manera primordial su protección pese a la situación en la que pueda verse involucrado el niño, puesto que lo más importante es su bienestar. Esto gracias a que, como se ha podido leer en secciones anteriores, uno de los aspectos más relevantes a salvaguardar es el *interés superior del niño*.

1.3 Leyes peruanas que promueven el bienestar en la primera infancia

Como se pudo observar en el apartado anterior, se trata de resaltar la importancia de la protección al niño, y el Artículo 4° de la CPP genera la oportunidad de concebir un marco jurídico relevante que albergue los principales documentos legales en los cuales prime proteger a la infancia en todo aspecto de la vida. Así mismo, se espera que partiendo de este se genere un marco político que permita actuar como colectivo en base a planes de acción que brinden apoyo y oportunidades a todos los infantes.

Es así que, por un lado, el Perú posee un marco jurídico compuesto por una serie de políticas normativas sobre lo que le corresponde como derecho y deber al niño y la niña, así como aquello que está tajantemente prohibido que realicen asegurando su protección dentro del rango de su temprana edad.

Por tanto, dentro de las leyes que han sido creadas para promover los derechos del niño se encuentra la Ley N° 27337 del 02 de agosto de 2000 por la cual se aprueba el Nuevo Código de los Niños y Adolescentes (a partir de ahora CNA).

Este documento legal tiene descritas todas aquellas responsabilidades que le conciernen tanto al Estado peruano como a la sociedad civil en pro de la no vulneración y protección del niño y del adolescente en base a sus derechos, así como sus deberes como ciudadanos para con este país. Además, permite tener a la mano información relevante y específica sobre todos los derechos que les corresponden a los niños del país respetando lo consolidado en la CDN, lo cual es beneficioso para hacer que la información presentada por los documentos relevantes a lo largo de la historia de los derechos de los niños se complementen unos a otros.

Al centrarse en los derechos que el CNA establece, pues se considera son los que en muchas oportunidades menos en práctica se ponen a diferencia de los deberes, su Artículo 4° reflexiona acerca de la *integridad del niño* que como individuo prioritario para el Estado debe ser este un derecho fundamental, ya que indica que “El niño y el adolescente tienen derecho a que se respete su integridad moral, psíquica y física y a su libre desarrollo y bienestar. No podrán ser sometidos a tortura, ni a trato cruel o degradante” (Congreso Constituyente Democrático, 2000, párr. 21). De manera tal que

el desarrollo integral de todas sus potencialidades internas y externas a este no se vean afectadas, ya que ocasionaría un daño irreversible en la personalidad del niño o la niña.

Además, como sociedad, esta ley responsabiliza a los miembros de la sociedad civil de todas aquellas acciones que se originen en contra del niño que los involucre de manera directa o indirectamente. Para este último caso, el CNA crea mediante su Artículo 42° lo que se conoce como la *Defensoría de la niña, niño y adolescente* que puede ser utilizada de manera gratuita y bajo el respaldo y apoyo de personal calificado en beneficio de la protección y garantía de que los derechos admitidos al niño se cumplan tal como las leyes lo mandan (Congreso Constituyente Democrático, 2000). Lo cual es de mucha consideración, pues el CNA no solo se encarga de promover derechos y deberes de los niños, sino también que agrega sutilmente como derecho un medio que ayude a garantizar lo que este documento legal promulga.

La siguiente ley que vela por los derechos del niño y la niña peruana es la Ley N° 30466, que *establece parámetros y garantías procesales para la consideración primordial del interés superior del niño*, aprobada el 30 de mayo de 2018, en la cual uno de los enfoques que la conforman, el *Enfoque de Derecho*, menciona que:

El Estado, la familia y la comunidad reconocen a las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos y garantizan el ejercicio pleno de sus derechos para posibilitar el incremento de sus capacidades, garantizar su protección, ampliar sus opciones y, por lo tanto, su libertad de elegir. Establece que los derechos humanos se centran en la dignidad y el valor igual de todos los seres humanos. Y que son inalienables, irrenunciables, interdependientes e intransferibles, y deben ser ejercidos sin discriminación [...] (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP], 2018, párr. 37-38)

Esto confirma, una vez más, la finalidad por la cual se le otorga derechos específicos a los niños y las niñas. Además de ello, agrega términos como *inalienable*, *irrenunciable*, *interdependiente* e *intransferible* respecto de los mismos, denotando así que cada una de estas leyes que hacen referencia a cómo los niños deben ser tratados y/o bajo qué circunstancias deben vivir no se crearon por complacencia de algunos, se crearon para ser respetadas, aceptadas y cumplidas en todo el territorio nacional peruano.

Otra ley que ha servido como ente privador de todo tipo de violencia que el niño pueda sufrir, es la Ley N° 30403. Esta es nombrada como *Ley que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes* en la cual descansan una serie de medidas que dejan claro lo relevante que es brindarles un buen trato, así como proporcionarles un buen desarrollo afectivo dentro de un ambiente familiar, educativo y comunal, pero además respetuoso de sus derechos. Así también, esta normativa, brinda pautas sobre lo que se debe o no hacer en caso de presenciar algún tipo de maltrato, desde el más mínimo, hacia un menor.

Reconociendo al niño no solo como sujeto de derechos, sino también como sujeto que requiere de protección debido a la vulnerabilidad en la que aún se encuentra, no solo a causa de su edad, pues el ambiente en el que se desarrolla también suele ser peligroso para este, el Artículo 3° de esta última ley menciona que bajo ninguna excepción, sin importar las condiciones ni el lugar en donde se encuentre el niño o la niña, estos siguen siendo merecedores y acreedores principales de todos los derechos que las leyes casi universales y las creadas en su país les otorgan (MIMP, 2018). Por tanto, bajo toda la potestad y la responsabilidad que el Estado como miembro suscrito a la CDN, crea una serie de acciones que van desde planes hasta estrategias nacionales para asegurarse que todos los derechos señalados en la ley sean gozados por los niños y respetados por la sociedad civil.

Por otro lado, pero ligado a lo anteriormente planteado, se tiene el marco político peruano cuya definición está básicamente configurada por la puesta en acción y/o práctica de las leyes que se crean. En otras palabras, se puede decir que hay una correlación entre las acciones que se detallarán de inmediato y las leyes antes descritas, todo esto con el fin de lograr que todos los derechos de los niños que en ley se enmarcan se lleguen a cumplir dentro del territorio peruano.

Una de estas acciones es el *Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012 – 2021* (a partir de ahora PNAIA) que fue elaborado bajo la dirección del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (a partir de ahora MIMP) en 2012, ya que es el ente encargado de velar porque el compromiso con la CDN sea cumplido dentro nuestra patria.

El PNAIA (2012) en pro de favorecer el desarrollo integral de las potencialidades que por derecho los niños merecen bajo la motivación de hacer de ellos ciudadanos del mundo, capaces de conseguir todo aquello que se propongan gracias a los cuidados y esfuerzo que se hicieron por hacerlos autónomos, libres y preparados física, mental y espiritualmente desde su temprana edad, el MIMP establece como visión el trabajo en conjunto (familia, comunidad y Estado) para velar por los intereses y el cumplimiento de los derechos de los niños, para que se garantice la promoción igualitaria de oportunidades, el respeto de opinión, así como las condiciones respecto a los servicios de todo los tipos y niveles que se les brinda (MIMP, 2102).

También, este documento tiene como misión que todos los entes principales que componen nuestra sociedad propicien espacios aceptables que permitan al niño gozar a plenitud de todas sus destrezas y habilidades que por derecho le corresponden (MIMP, 2102). De esta manera, el Estado peruano se asegura de tener una sociedad futura distinta, con más desarrollo, con más oportunidades, con más personas seguras de lo que pueden alcanzar y preparadas para ello.

Otro plan de acción de igual relevancia es la *Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social “Incluir para Crecer”* creada por el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (a partir de ahora MIDIS) en el 2018, tiene un carácter vinculante entre la propuesta del marco jurídico emitida en una serie de leyes y el marco político compuesta por una serie de planeaciones que respaldan y fortifican el cumplimiento de los derechos del niño. De esta manera, se evidencia que los niños y las niñas del país son aún considerados parte de la población vulnerable dentro de la sociedad en la que viven que va desde la precariedad de los ambientes del hábitat hasta la falta de servicios públicos con los cuales no todos los niños y las niñas del Perú gozan.

Dentro de este documento se pueden encontrar los principios que orientan su labor y entre los que destacan se encuentra el *Enfoque del hogar desde una perspectiva de ciclo de vida* que plantea resguardar al niño y la niña desde el momento de su concepción hasta cuando él o ella sea un adulto mayor. Esto mediante un seguimiento, apoyo y evaluaciones a lo largo de la vida, aunque se le pone mayor interés dentro del ciclo vital de su vida a los primeros años e inclusive a la adolescencia, pues es en ambas en donde el ser humano adquiere el desarrollo de todas sus potencialidades para

que así, a medida que el tiempo avance, se sienta capaz de lograr sus objetivos, de sobreponerse a los obstáculos y de vivir una vida digna hasta el final de sus días (MIDIS, 2018).

Finalmente, los *Lineamientos para la Gestión Articulada Intersectorial e Intergubernamental Orientada a Promover el Desarrollo Infantil Temprano* fue creada este 2019 por el MIDIS. La finalidad de este es asegurar que los infantes satisfagan todas sus necesidades desde su temprana edad a partir de una serie de intervenciones que, a medida que el tiempo transcurra, serán evaluadas y reconsideradas en pro de los niños peruanos.

Como se mencionó con anterioridad, este documento posee cuatro intervenciones priorizadas que buscan garantizar el desarrollo pleno, libre y autónomo del niño desde antes, durante y después de su concepción, pues requiere de un trabajo en conjunto con la familia, pero sobre todo con la madre, ya que es quien se encarga de la salud del niño de manera natural desde su gestación (MIDIS, 2019). De esta manera, el Estado se hace cargo de la infancia, se muestra comprometido con su membresía dentro de la ONU e impulsa a la sociedad civil a prestarle la atención integral que el niño se merece porque este resulta ser no solo el futuro de un país, sino también su presente.

Tabla N° 1: Tabla resumen sobre las normas legales respecto de la infancia que promueve el gobierno del Perú

Constitución Política del Perú (1993)		El Artículo N° 4 muestra una clara referencia sobre la importancia que tienen los niños, lo cual da lugar a la creación de leyes para proporcionan bienestar y justicia a la infancia.
Marco Jurídico: Políticas normativas sobre derechos y deberes		
Año	Ley	Importancia
2000	Ley N° 27337 - Nuevo Código de los Niños y Adolescentes	Contiene todos los derechos que al niño y la niña peruana les conciernen dentro de la nación, así como sus deberes respetando todo aquello que se menciona en la CDN.
2018	Ley N° 30466 – Ley que establece parámetros y garantías procesales para	Uno de sus ejes principales es el Enfoque de Derechos que califica de manera explícita a los niños como sujetos de derechos otorgándoles

	la consideración primordial del interés superior del niño	valor como infantes y garantizando su protección y libertad como tales.
2018	Ley N° 30403 - Ley que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes	Castiga el maltrato infantil debido a que se viola lo descrito y aceptado en la CDN, así como brinda detalles para realizar una denuncia en caso el niño se encuentre en estado de vulnerabilidad.
Marco Político: Planes de acción respecto de las leyes creadas		
Año	Plan de acción	Importancia
2012	Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012 – 2021 (PNAIA)	Es el documento principal que vela por el desarrollo integral del niño de tal manera que obliga y, de esta manera, garantiza que las entidades principales de la sociedad propicien espacios saludables y amigables para todos los niños del Perú.
2018	Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social “Incluir para Crecer”	Se resalta la relevancia de realizar un seguimiento de los niños desde sus primeros años de vida hasta la tercera edad de tal manera que se asegure que durante toda su existencia ha llevado una vida digna en base a la valoración de sus derechos.
2019	Lineamientos para la Gestión Articulada Intersectorial e Intergubernamental Orientada a Promover el Desarrollo Infantil Temprano	A través de sus cuatro intervenciones priorizadas busca garantizar el desarrollo pleno, libre y autónomo de los niños desde su concepción, pues se considera que el desarrollo de sus potencialidades depende de ello.

Fuente: Elaboración propia

1.4 Espacios que promueven la participación infantil

En este apartado se le dará importancia a uno de los principales derechos que no solo el Estado busca promover desde la escuela, sino también en el ámbito familiar y comunitario: la participación de los niños y niñas en la sociedad. Pero, ¿qué es la participación infantil?

PROMUNDO (2008) señala que la participación infantil es el “[...] conjunto de prácticas que buscan incentivar, estimular y permitir que los niños expresen sus opiniones sobre los asuntos que les afecten –y que éstas se lleven en consideración” (p. 79). Para que así, no solo se pueda vivir dentro de un mundo en donde hagamos que el otro se sienta escuchado, sino también en un mundo hecho para todos y por todos porque esas voces pueden convertirse en acciones.

Erradamente, en muchas ocasiones, en distintos tiempos y/o etapas se ha cometido el error de no escuchar a todos los que están a nuestro alrededor. Hace muchos años la mujer era la que más sufría de esta forma de agresión que humilla y que causa sentimientos negativos no solo sobre sí mismo, ya que también se le puede encontrar cierto rechazo al medio en el que les toca vivir. En la actualidad, este tipo de violencia lo siguen viviendo los niños, lo positivo es que muchos adultos están empezando a despertar en búsqueda de un nuevo amanecer, un nuevo día, un nuevo mundo.

Es así que dentro de los planes de acción antes mencionados, en este caso el PNAIA, se empieza a promover la participación de los niños y niñas a quienes le dedican el Artículo 5° que indica que los niños no solo tienen derecho a emitir su opinión frente a una situación en la que ellos se vean afectados antes de tomar alguna decisión, sino también tienen derecho a recibir información que vaya, obviamente, de acuerdo a lo que su edad les permita comprender. Esto es un deber de la familia y de todos los ámbitos de la sociedad (MIMP, 2012).

1.4.1 Escuela

Uno de estos ámbitos de la sociedad que tiene como deber el promover la participación infantil es la escuela y desde el gobierno peruano se ha promulgado la Ley General de Educación en el 2003 en la que se menciona desde aquél entonces en su Artículo 53° que el estudiante es libre de organizarse ya sea mediante los conocidos municipios escolares o cualquier otro tipo de representación estudiantil con el objetivo de que su participación se centre en hacer que la voz de todos los estudiantes sean escuchadas en base al respeto y la buena educación (Congreso Constituyente Democrático, 2003). De esta manera, se pone en práctica la democracia, se refuerza la autoestima, autoconfianza, independencia e interés del estudiantado.

Tonucci (2009) y Quennerstedt (2016) señalan que en la actualidad se ha creado un cierto rechazo respecto de la escuela y todo lo que implica estar en ella. Este autor es consciente que en algunas escuelas promueven la participación estudiantil, pero no son tomadas con la seriedad que requieren. Además, no solo el rechazo es por las escuelas, sino por los docentes porque muchas veces el rehusarse a asistir o el asistir con coraje a nuestro centro de aprendizaje no adquiere ese sentimiento de interés o la emoción de ir a jugar, de divertirse, de sentirse parte de ella.

Devine y McGillicuddy (2016) mencionan que es en este punto en el que el desafío debe ser asumido por el docente, ya que el alumno, el niño y la niña, la mayor parte del tiempo que pasa en la escuela lo hace con su tutor, con su maestra, con su miss. Se podría decir que alguna vez en la carrera docente muchos se han replanteado el quehacer profesional que se requiere, ahora es tiempo de reflexionar sobre si este quehacer respeta los derechos del niño, si respeta su derecho a la participación, si le presta atención, si en realidad se cumple con todas sus necesidades dentro de la escuela, si enserio se muestra interés por brindarle las oportunidades que sus derechos al aprendizaje demandan.

1.4.2 Comunidad

La comunidad resulta ser un ámbito en el que el niño de esta última época no ha podido disfrutar en plenitud, al menos no de la manera en la que todos desean. Pero, ¿qué se está haciendo para cambiar esto?

Lay, Araya, Marabolí, Olivero y Santander (2018) mencionan que la participación infantil no es algo que se desarrolle de manera individual, es un aspecto de la vida que se construye en comunidad, con los otros y para los otros.

Así, la participación infantil se entiende no solo con hacer que el niño hable, se trata de entender la razón por la cual es importante hacerlo y la mejor respuesta que se podría recibir es la que Tonucci (2009) señala siempre, pues se basa en que el mundo no solo le pertenece al adulto, ese es un vil engaño en el que se ha vivido desde siempre porque el mundo también es de los niños y si todo en el mundo fuera creado para, por y con los niños, se viviría en un mundo mejor.

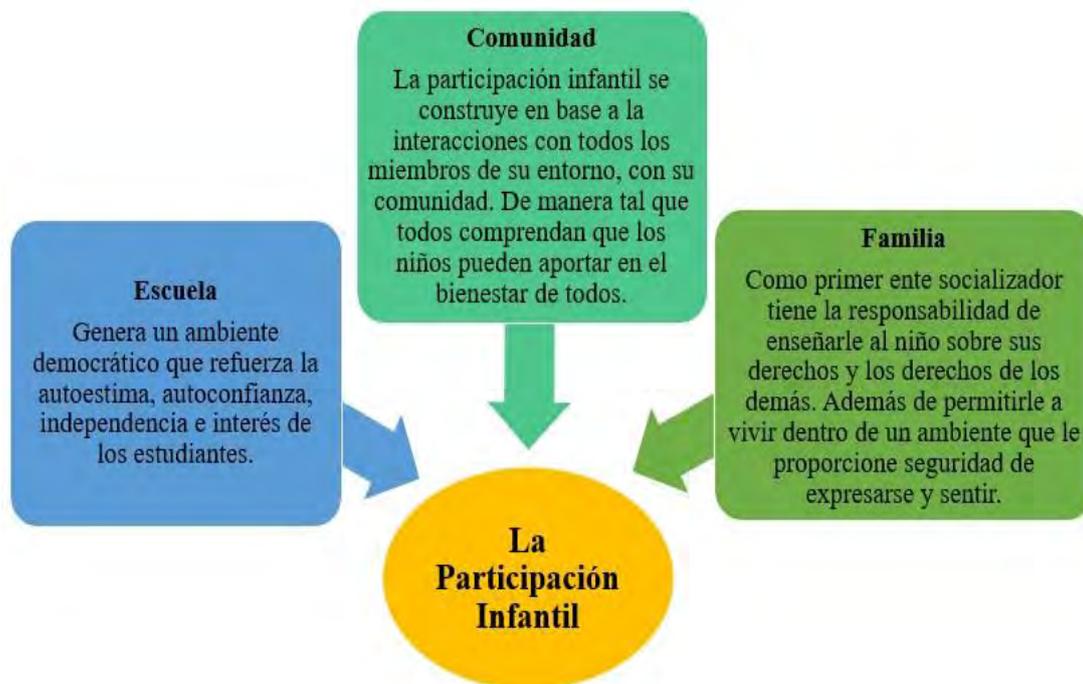
Varios autores como Tonucci (2009), Corvera (2011), Segal (2013) y Smith (2016), coinciden en que la participación ciudadana de los niños no es más que aceptar que los niños no solo tienen derechos sociales, sino también deberes para con él y es su deber ayudar en la medida que para ellos sea posible en la mejora de esta y así apoyar al incremento de la calidad de vida de todos los que la habitan. Nunca se debe perder de vista que la ciudad es también para los niños y que lo mejor que se podría hacer es ponerse al nivel de los niños y las niñas y escuchar lo que tienen por decir.

1.4.3 Familia

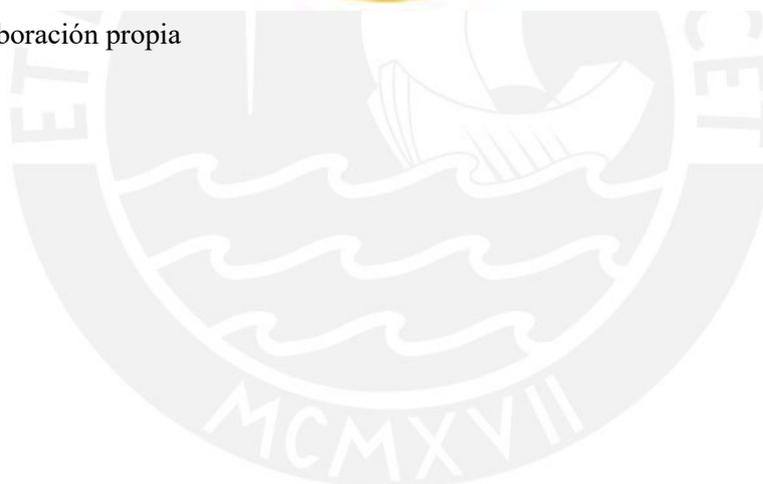
La familia es un ámbito trascendental en el que el niño debe desarrollar de manera efectiva en todos los campos de su vida desde el físico hasta lo espiritual. Sin embargo, respecto al contexto peruano, la familia ha sido muy tradicionalista por lo que la participación de los niños es muy limitada por no decir nula.

Para ello, y en pro de cambiar este concepto de crianza tradicional, autoritario y un tanto castrador el PNAIA cuenta con unos principios rectores y uno de ellos refiere al deber de la familia como promotor e impulsador del derecho a la participación infantil en el hogar, puesto que al ser el primer ente socializador del niño debe ser capaz de inculcarle el amor y respeto no solo por sí mismo, sino también por los demás. Asimismo, mediante el ejemplo, la familia debe cumplir con enseñarle al niño sobre sus derechos y de la misma manera respetarlo y considerarlo gracias a que los tienen y al amor de padre o madre que este le generan. De esta manera, se obtendrá como resultado un ciudadano capaz de pensar por y para los demás, preocupado por las mejoras de su entorno, un personaje activo y responsable de sus acciones, un ciudadano con la autonomía y la convicción para omitir su opinión sin miedo a ser juzgado ni humillado, un peruano del presente, del futuro (MIMP, 2012).

En síntesis, como se ha visto, es importante que el estado garantice espacios de participación infantil donde los niños puedan expresarse y manifestar sus ideas de manera que su actuación frente al mundo real, el mundo para todos, les permita sentirse parte de este y se apropien de ese derecho, de esa responsabilidad.

Gráfico N° 2: Espacios que promueven la participación infantil

Fuente: Elaboración propia



CAPÍTULO II

2. ESCUELA COMO PROMOTORA DE LOS DERECHOS DEL NIÑO EN LA INFANCIA

2.1 Participación infantil

A medida que los años han pasado y con estos, como se pudo observar en el capítulo anterior, la concepción de la infancia ha ido evolucionando y actualmente la imagen de niño se asocia a un ser protagonista y autor de su propia persona. Es así que, a partir de la creación de la CDN uno de los conceptos claves que se empieza a manejar en todo el mundo alrededor de la infancia es su derecho a participar democráticamente dentro del ambiente o contexto en el que se encuentre, por lo que Panez (2004) señala que el niño ha pasado de ser ignorado por siglos a ser un sujeto no solo de derechos, sino también un sujeto social.

Sin embargo, en la actualidad se sigue sin respetar este derecho que el Artículo 12 de la CDN (1989) manifiesta que, debido al temor del adulto respecto de perder el poder de decidir por las personas vulnerables, lo único que se ha hecho para acatar esta orden es realizar talleres públicos para niños, parques con juegos recreativos, pinturas con frases al respecto y utilizar la infancia junto con sus derechos para seguir haciendo publicidad y así seguir enriqueciendo al mundo de los adultos.

En esta misma línea, Novella (2012) reflexiona sobre el significado que las sociedades actuales le otorgan a la participación infantil, realizando una crítica en torno a la real participación que puede tener un niño y cómo es percibida por los adultos, el autor señala lo siguiente:

La participación infantil está en boca de todos y todas, pero falta la parte más esencial y es que sea real, que forme parte de nuestra cotidianidad y sobre todo que pensemos en ella como formativa de la identidad de los niños. (p. 382)

Como se nota, las convenciones de participación en el mundo adulto limitan las posibilidades de una participación real de la infancia, en consecuencia, no le dan la significancia que merecen los niños y niñas de todo el mundo para que participen y opinen sobre aquellas situaciones en donde ellos y ellas se vean afectados o implicados, reconociendo que esa es la base de la participación de los infantes en las sociedades en las que se mueven. Opinar sobre aquello que involucra al niño, considerarlo como una persona plena, es hacer valer su derecho a dar opinión, a ser respetado, a ser escuchado, a la no humillación.

En suma, se trata de que el niño ejerza su derecho a que el mundo no lo vea como un ser que solo necesita de protección, sino como un agente activo dentro de las diferentes sociedades, que puede manifestar puntos de vista distintos a los de los adultos, con una visión más concreta y amplia de ver el mundo y sus distintas problemáticas, una visión que puede ayudar, como diría Francesco Tonucci (2009), a vivir en una sociedad que, si es segura para los niños y niñas, es segura para todos. ¿Acaso eso no es lo que se quiere? Entonces, lo que se debe hacer es empezar por a hacer las cosas bien y de eso depende mucho la forma de actuar frente a la infancia; es decir, a las oportunidades que como adultos se les debe otorgar y que ellos como infantes tienen el derecho de sentir y de vivir.

2.1.1 Ejemplos de participación infantil

2.1.1.1 Proyecto “La ciudad de los niños”

El famoso y célebre niñoólogo (como él suele autodenominarse) Francesco Tonucci es el creador de este magnífico proyecto que nació en la ciudad de Fano, Italia en 1991 y ha llegado a implementarse a más de cien lugares alrededor del mundo, sobre todo, en su país de origen (Tonucci, 2009). Es así que “la ciudad de los niños” se convierte en más que un proyecto, una filosofía de vida para el autor y todos los que conocen del trabajo que se deriva de este, pues es aquí donde los niños son escuchados, atendidos,

respetados, considerados y, sobre todo, la participación infantil se manifiesta en beneficio de la comunidad.

Observando la vida actual por la que todos los adultos van caminando, Tonucci (2009) reflexiona y dice que, si bien como adultos se ha desarrollado la capacidad de privilegiar ciertas necesidades, los niños

[...] no están dispuestos -o quizás no pueden- a renunciar a sus necesidades primarias sustituyéndolas por otras posibilidades que hoy el dinero nos permite comprar. Los niños no pueden sustituir su necesidad de juego por la posesión de muchos juguetes, no pueden renunciar a su libertad de experimentar la vida por un programa televisivo o por el último videojuego. (p. 15)

Lo cual significa que hay aspectos más espirituales y de desarrollo que deberían ser valorados más que los aspectos materiales, por ejemplo, el juego y la libertad para los niños y las niñas del mundo.

Entonces, ¿por qué no darse la oportunidad de trabajar juntos para recuperar aquello que se está perdiendo? Este es el objetivo del proyecto. Escuchar a los niños para entender y ver su manera de concebir el mundo que lo rodea y analizar junto con ellos las posibles soluciones a los problemas sociales que acontecen.

Es así que se crea el *Consejo de los niños* cuyo fin es trabajar de manera democrática junto con el alcalde de la ciudad, o distrito correspondiente, permitiendo así al niño involucrarse con su comunidad, desarrollando corresponsabilidad con ellos y planteándose soluciones posibles a los problemas que acontecen. Además, se generan espacios en donde los niños junto con los adultos encargados exponen sus necesidades y/o puntos de vista frente a situaciones varias, generando así un debate basado en el respeto y la empatía, finalizando en un compromiso por ambas partes en donde una parte asume la responsabilidad de seguir atenta a lo que suceda en su ciudad y la otra asume la responsabilidad de resolver, satisfacer los acuerdos planteados en la reunión en la medida que sean posibles y viables (Tonucci, 2009).

2.1.1.2 Proyecto “La Garita”

Este proyecto nació en el Centro Poblado La Garita en Ica dando respuesta de contingencia a las secuelas del terremoto ocurrido en la zona en agosto de 2007, uno de los problemas identificados fue la necesidad de intervenir en el cuidado de los niños y niñas mientras se realizaban los talleres con la población femenina del lugar.

Cuando se dio inicio al taller para niños se enfrentaron a múltiples adversidades que implicaba mayor dificultad en las actividades que, en un principio, procuraban el cuidado de los pequeños con actividades mientras sus madres o familiar femenino encargada de su cuidado asistía a su taller. Es así que los voluntarios del proyecto identificaron que los niños y las niñas manifestaban comportamientos agresivos, retadores, eran traviesos y revelaban un miedo interno generado por la inseguridad que les había dejado haber vivido, quizá de bebés o heredado, el desastroso terremoto que dejó a todos los miembros de esta población bañados de lamentos, vulnerabilidad y todo aquello que implique no solo la pobreza económica, sino también la pobreza espiritual (Fourment y Padilla, 2016).

Cuando los talleristas voluntarios cayeron en cuenta de que eran los niños y las niñas quienes requerían también de ayuda para liberarse de lo que el terremoto les heredó, decidieron plantearse un objetivo singular; “[...] facilitar y acompañar la expresión de las emociones a través del juego y actividades gráfico-plásticas” (Fourment y Padilla, 2016, p. 77). A partir de esto, poco a poco se fueron tomando decisiones simples como el lugar en donde se llevarían a cabo las actividades, el planteamiento de normas de convivencia, consultar con especialistas en educación y psicología. Todo esto con la intención única de beneficiar a los niños con aquello que se les había arrebatado, quizá, desde antes de nacer: seguridad, libertad, juego.

Respecto al tema que concierne a la investigación, y luego de haber contextualizado el proyecto en mención, se preguntarán cómo es que el tema del derecho a la participación infantil como impulsora de la ciudadanía se involucra con el proyecto. La respuesta es directa: diálogo y juego.

Dialogar nos invita a escuchar y a ser escuchados. Las normas de convivencia, el jugar, las reuniones para dar y recibir las indicaciones previas al trabajo del día, el

trabajo colaborativo, las responsabilidades compartidas y las reuniones para agradecer y mencionar lo que sigue para cuando se vuelvan a ver, dan una idea de lo importante que es el diálogo para que todos se puedan entender y comprometer en este gran trabajo que beneficia a todos, no solo a los niños y las niñas, sino también a las familias, a los talleristas, a los voluntarios y no solo ayuda al presente, ayuda al futuro (Fourment y Padilla, 2016).

El juego es una actividad maravillosa que se construye a través de lo que se es; es decir, a través de experiencias individuales y colectivas. Fourment y Padilla (2016) señalan que dentro de este Centro Poblado existen *relaciones de poder limitante*, lo cual significa que sus pobladores viven subyugados a prácticas discriminadoras vinculadas a la “[...] raza-cultura, sexo-género y clase” (como se cita en Fourment y Padilla, 2010a), por lo que el juego cumple un papel protagónico, pues es gracias a este que los niños reproducen comportamientos que en un principio son regulados de manera externa a ellos, pero que luego ellos mismos han ido autorregulando a partir de sus propios cuestionamientos hacia el mundo de los adultos en el que ellos se encuentran, lo cual les ha generado un sentimiento de autoconfianza de aquello que pueden hacer, pueden corregir y desarrollar a partir de sus habilidades propias reconocidas por ellos mismos y fortalecidas por este entorno de respeto, cuidado y escucha, lo cual favorece a la convivencia no solo con todos los miembros de su entorno, sino también con la naturaleza y consigo mismos (Fourment y Padilla, 2016).

Entonces, en el juego y en el diálogo se revela la esencia del proyecto, brindar oportunidades de participación a los infantes para que, desde sus propias vivencias y mucho apoyo, puedan reconstruir la sociedad en la que viven, convertir el futuro en un tiempo próspero para todos y, lo más importante, reconstruirse a sí mismos para que disfruten su presente, vivan.

2.2 Participación infantil en la escuela

Como se vio en el primer punto de este segundo capítulo, la participación infantil refiere a una acción y una práctica donde la voz del niño sea escuchada y tomada en cuenta en los distintos espacios en los que transcurre y transcurrirá su vida cotidiana.

Es por ello que la escuela juega un rol importante en generar espacios que potencien la participación infantil, sobre todo en lo referido a considerar al niño y la niña como los actores principales del aprendizaje y de todo aquello que viva durante su educación. El contexto escolar, desde el jardín de infancia hasta la educación secundaria, se convierte en un ámbito esencial para que los niños y adolescentes convivan y se promueva el respeto de sus derechos, así como de sus deberes como estudiantes. Por otro lado, es importante reconocer que los educadores también poseen derechos y deberes para con los niños, siendo uno de los principales deberes el reconocer el derecho de los niños y las niñas de participar activamente ante la toma de decisiones de cualquier índole que les competa porque de esta manera se le estará proporcionando la oportunidad para que su autoconfianza, autonomía e independencia vaya desarrollándose a la vez que se fortalezca. Este reconocimiento se traducirá en actos cuando los educadores hagan valer los derechos y la palabra de los niños. Es necesario anotar que, a medida que los niños vayan alcanzando un nivel mayor de madurez, con su deber por tener en cuenta al otro, con su capacidad de sentirse responsable por cada acción que realice y sea consciente de las decisiones que tome teniendo en cuenta el presente y el futuro, su palabra será tomada más en cuenta (Castro y Manzanares, 2016; Gordon 2015; UNICEF, 2019).

Gallego y Quintero (2016) mencionan que la participación infantil puede abordarse desde dos perspectivas:

[...] la primera desde una visión social, es decir como derecho, y si se habla de derecho se pueden entender como la posibilidad que tienen los seres humanos de hacer parte o tomar parte en las diferentes esferas sociales y que su voz sea tenida en cuenta. La otra mirada, es la que tiene que ver con el desarrollo de la persona, en la que se favorece la potenciación de capacidades y competencias para establecer vínculos e interacciones consigo mismo y con los otros. (p. 314)

Entonces, se considera que la escuela es un espacio para que converjan el bienestar y el desarrollo más óptimo de los niños, ya que no solo se le estaría viendo como sujetos de derechos, sino también como sujetos del deber. Así, se considera que es importante reconocer que el deber va asociado a los derechos porque los niños no solo van a conocer los derechos que les corresponden como niños, como personas, sino que

ellos deben reconocer el deber para con otras personas. Así, la participación infantil implica pensar al niño como un sujeto y actor, reconociendo que los niños deben disfrutar de sus derechos para que tengan poder de decisión, identifiquen qué hacer, qué no hacer y cómo hacer valer su palabra para beneficio de todas las personas de su entorno, para beneficio del lugar en el que se desarrollen como lo son su colegio, su hogar, su ciudad, su país porque de eso se trata la participación infantil, de hacer que los niños y las niñas del mundo conozcan sus derechos, que se hagan responsables de estos y que contribuyan por iniciativa propia y consciente a la construcción de una ciudadanía que las distintas sociedades del mundo necesitan.

2.3 Tipos de participación infantil en la escuela

2.3.1 La asamblea

Esta metodología contiene un valor histórico relevante en el mundo de la pedagogía y, dentro de esta, la educación inicial es la etapa más conveniente para su aplicación dado que fomenta el diálogo entre los niños, así como se configura en un espacio de opinión permanente y en un espacio seguro para manifestar sus ideas y necesidades. Célestin Freinet es el creador de esta terminología, la pone en vigor en la década de 1970. Con esta novedosa publicación “La Educación Moral y Cívica” lo que el autor pretende es demostrarle al mundo una nueva forma de hacer pedagogía desde una óptica democrática y participativa. Una forma en donde el docente no siga el patrón de autoritarismo y rigidez de la época, o el concepto equivocado de asistencialismo hacia el niño por parte de las docentes, en todo caso, de educación inicial (González y Sánchez, 2016).

Es así que esta innovadora línea de llevar a cabo una clase que tomara en cuenta al niño y su participación, que fomentará interacción con los estudiantes, permite no solo escuchar a los niños, sino que desde el rol de guías y mediadores, se puede encaminar al niño a desarrollar patrones conductuales impulsados por la tolerancia, la escucha activa, el respeto de los turnos de participación, la autonomía, la confianza, comprender el concepto de otros, la valoración de los otros y de sí mismo (González y Sánchez, 2016; Céspedes y León, 1997).

En la misma línea, la realización de las asambleas ha de permitir la construcción de un sentido crítico de la realidad que rodea al niño o la niña en base a lo que vaya aconteciendo en su vida cotidiana, pues es así que sus experiencias no solo se quedarán como anécdotas, sino también que serán valorados como temas a discutir, temas a resolver en equipo, con los aportes de los otros miembros de su grupo, en base a sus análisis y reflexión. De esta manera, se estaría hablando sobre la construcción de la moral de los niños, de su consciencia cívica, del desarrollo de su sensibilidad por los otros, de su preocupación por mejorar su entorno, del establecimiento de normas coherentes a su realidad y teniendo en cuenta todas las implicancias desde el inicio de su escolaridad (Ávila, 2008; Céspedes y León, 1997). Dicho de otro modo, la asamblea se configura como una actividad donde el niño es el actor principal y donde su derecho a ser escuchado y a expresar lo que piensa y siente prevalece, siendo respetado por sus pares y docentes, generando espacios de participación donde se aceptan diversas formas y maneras de expresarse y dar opinión.

2.3.2 El sistema de responsabilidades

Mucho se habla sobre el papel activo de los niños y las niñas en la escuela, pero poco se hace como docentes para brindarles espacios en donde ellos y ellas no sientan que todo aquello que realicen sea parte de una obligación adquirida desde el momento en que inician su etapa académica; es decir, desde que ingresan al nido o pre kínder, ya que es desde allí en donde la Educación Inicial empieza.

Es así que Céspedes y León (1997) traen la propuesta que lleva el nombre de este apartado y que piensa en el niño tanto como sujetos de derechos como de responsabilidades, lo cual está ligado a esta investigación. Ambos señalan que este sistema es esencial para que los niños desde temprana edad se vayan haciendo responsables no solo de sus actos, sino también de diferentes quehaceres que van desde barrer el aula hasta darle de comer a la mascota del solón a partir de rutinas que se generan mediante conversaciones y acuerdos de todas las partes involucradas, lo cual genera un sentimiento de independencia porque poco a poco los niños van adquiriendo nuevas capacidades que los vuelven más autónomos.

Adicionalmente, este sistema genera en el niño y la niña habilidades como la planificación de todo lo que se va realizar dentro de un periodo de tiempo determinado, la de asumir la responsabilidad de lo acordado y la de autoevaluarse para conocer sus limitaciones y capacidades, así como realizar una evaluación grupal para generar nuevos planteamientos respecto a cómo les fue como grupo de tal modo que se respete la individualidad de cada miembro del aula (Céspedes y León, 1997). Además, con esto se marca el inicio de la toma de consciencia sobre el significado de asumir la responsabilidad sobre algo partiendo desde el aula, el hogar hasta el ambiente que lo rodea, la comunidad, la ciudad, el mundo.

2.3.3 *El juego libre*

El juego libre permite que los niños elaboren contextos (juego simbólico) en los que solo se desenvuelven los adultos, lo que les permitirá sentirse parte de este debido a que el mundo casi no les pertenece, ya que este está “hecho” para los adultos. De esta manera, al crear ellos mismos contextos en los que les gustaría participar, se brindan la oportunidad de recrear situaciones conflictivas en las que ellos pueden proponer sus propias normas, sus propias soluciones y, por qué no, sanciones. Así también recrearán ambientes en los que ellos desean con todo el corazón vivir con aquellos que aman (Stephenson, Gourley & Miles, 2004).

En la misma línea, el juego les proporciona la capacidad de adquirir nuevos roles, lo cual les permite desarrollar empatía por los otros. Además, este tipo de juego también les permite dramatizar experiencias adversas o aquello que les emociona de su contexto, lo cual es clave para expresar lo que sienten y para demostrarles que siempre hay alguien que los escuche, reforzando así su sentido de pertenencia (Stephenson, Gourley & Miles, 2004).

Así también, Berry (2001) nos dice que, al jugar, los niños realizan junto a sus pares un intercambio de información que les permite crear desde normas de juegos, experiencias propias extraídas desde el mundo de los adultos hasta llegar al nivel de formular soluciones y propuestas innovadoras para la solución de ciertas situaciones vinculadas al contexto en el que cada uno se encuentre. Por tanto, al brindarles espacios en donde jueguen de manera libre se les da la perfecta ocasión para que su creatividad,

sus pensamientos e ideas guardadas, sus sentimientos como la frustración o la felicidad se reflejen y encuentren una manera de ponerse en manifiesto.

2.3.4 *Modelo interconectado*

Refiere a la participación de los estudiantes como miembros de la comunidad que los rodea de manera activa a través de acciones que los involucren con ambientes fuera de la institución educativa. Es decir, las escuelas deberían proporcionarles oportunidades de conocer más de cerca el contexto en el que se encuentran que, obviamente, va más allá de los salones de clase o el patio de recreo.

De tal manera, los estudiantes infantiles podrán conocer más de cerca ciertas situaciones, quizá problemáticas, en las que se encuentra su contexto y les ayude a generar vínculos de trabajo con otras personas, también, miembros de la comunidad en la que viven. Además, conocerán y aprenderán a valorar la diversidad cultural existente en su entorno; compartirán intereses y se darán cuenta que, así como todos somos diferentes, también somos bastante parecidos (Lozano, Ballesta, Castillo y Cerezo, 2018).

Así también, el trabajo con la comunidad, ya sea invitándola al centro educativo a conversar con los niños o haciendo que los niños vayan a lugares seleccionados con precaución, promueve una ciudadanía crítica porque conoce más sobre las distintas realidades que los rodean, generando así una cultura basada en la colaboración en la que se asumen responsabilidades como comunidad y como persona única y libre de decidir qué hacer o no partiendo de un sentimiento de pertenencia y aceptación que se crea con el compartir respetuoso y solidario (Lozano, Ballesta, Castillo y Cerezo, 2018).

2.3.5 *Ce n'est qu'un debut: La filosofía en los niños*

Los productores Jean-Pierre Pozzi y Pierre Barougier muestran mediante un documental presentado en el año 2010 una innovadora manera de enseñar a los infantes menores de seis años.

Este documental abre un nuevo ámbito para el desarrollo del pensamiento filosófico y, al mismo tiempo, es una asombrosa manera de lograr que todos los niños se expresen y sean escuchados por todos dentro del círculo que conforman alrededor de una vela cada vez que realizan esta actividad.

Como futuras docentes, brindarles espacios como este a los niños abre un universo lleno de posibilidades de aprendizaje, pues se aprende con todos gracias a las experiencias individuales y colectivas; se aprende a ser empáticos descubriendo que se debe entender, respetar y mostrar sensibilidad por lo que el otro siente y/o piensa tal como les gustaría sentirse cuando sea su turno; se aprende a escuchar con atención; a hilar y comparar argumentos; se aprende a expresar lo que siente y piensa; se aprende a generar vínculos con los otros; se aprende a involucrarse con nuestro entorno; se aprende mucho al compartir con otros.

Los temas que se tratan son los que muchas veces se dejan de lado, quizá, por ciertos tabúes o porque todos creen que temas filosóficos como el significado del amor, la libertad, la autoridad y hasta la muerte son temas abstractos que para su edad no pueden ser procesados ni tratados y, mucho menos, hablados con los niños. Pero ¿acaso con esto no se les estaría negando su derecho a participar en temas que lo involucren, que le conciernen? ¿acaso evitando temas como los mencionados no se les estaría negando su derecho a estar informados? ¿qué hay de su derecho a la libertad de expresión?

Generar oportunidades como esta les abre las alas a expresar aquello que el mundo nunca les permite verbalizar y que ellos, tal como cuando alguna vez se sintió el ser niños, necesitan expresar con palabras cuando las adquieren, pues los gestos ahora solo son un apoyo.

También, les permite conversar sobre temas que le preocupan sobre su institución o sobre su ciudad, sobre las noticias nacionales y mundiales, sobre situaciones en su hogar o con sus amigos. Lo cual va forjando en su mente y corazón un compromiso oculto consigo mismo y con todo y todos los que le rodean. Así, se les proporciona herramientas que les ayudan a crecer en mente y espíritu como ciudadanos comprometidos.

2.4 ¿La escuela puede ser promotora de los derechos del niño?

2.4.1 *El Enfoque de Derecho en el Currículo Nacional del Perú*

Se empezará aclarando el concepto de “enfoque de derecho” que el currículo nacional, creado por el Ministerio de Educación del Perú (a partir de ahora MINEDU), maneja y se identificarán los enfoques que subyacen al currículo. Como se sabe, este documento que guía el quehacer de toda la comunidad educativa, en especial la correspondiente al docente, está compuesto por 7 enfoques transversales: (i) inclusivo o de atención a la diversidad, (ii) intercultural, (iii) de igualdad de género, (iv) ambiental, (v) de búsqueda de la excelencia, (vi) de orientación al bien común y (vii) de derecho.

Los enfoques transversales ayudan a que la formación del niño y la niña se vea envuelta no solo en el desarrollo cognitivo del aprendiz, sino también se busca involucrar aspectos sociales, de consciencia sobre los demás y los espacios del entorno, incide en las relaciones que se establecen a nivel de sociedad y sobre las distintas concepciones que tienen las personas de ver su país o el mundo; es decir, muestra las diversas formas que de poner en práctica el respeto y la valoración que se debe tener el uno por el otro por el hecho de ser personas distintas unas a otras a nivel físico, intelectual, espiritual o emocional (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016).

Como habrán podido notar, el enfoque que en esta oportunidad se analizará será el de derechos, con el objetivo de ver cómo es que este enfoque se construye desde el punto de vista que ofrece el Currículo Nacional y como este impacta en los miles de docentes que lo trabajan día a día dentro de las aulas de todo el territorio peruano.

Es así que el enfoque de derecho, según el MINEDU, hace referencia al aprendiz como una persona que merece ser tratada como sujeto de derechos y no solo como un ser que necesita ser protegido por todos y todo lo que lo rodea (2016). El currículo demuestra que acepta y pone en práctica el enfoque de derechos; además, hace uso de los términos y concepciones que se ponen en vigor en la CDN y el CNA que rige en el país respecto del niño y la niña.

Finalmente, la Derrama Magisterial del Perú (2017), que es una de las instituciones más representativas a nivel educativo en el país, menciona que el enfoque de derechos es una oportunidad perfecta para promover que los estudiantes conozcan sobre este, así como los derechos propios que como ciudadanos les corresponden, sin olvidar los derechos de los otros ciudadanos. En el caso de la escuela, el niño aprende que es un sujeto de derechos, pero también los reconoce como portadores de derechos a sus maestros, directores, padres, familiares, entre otras personas.

Además, esta misma institución insiste en la importancia de enseñar a los estudiantes sobre sus derechos desde el nivel de primaria y con mayor énfasis en la secundaria; sin embargo, esta consideración es desestimada por la Asamblea General al aprobar la CDN, por nuestro Estado al concebir el CNA y por todas las normativas que se han estudiado en el capítulo primero en las que se impulsan la valoración, respeto y enseñanza de los derechos con los infantes desde el nivel inicial, de manera que los niños se apropien de sus derechos desde temprana edad, así se desarrollarán en un clima democrático. En suma, se busca que el país se vea impulsado por ciudadanos con el suficiente conocimiento sobre sus derechos, lo que les permitirá hacerlos valer y gozar del ejercicio de los mismos.

2.4.2 Rol docente en la promoción de los derechos del niño desde el aula

Como se sabe, a medida que el niño vaya logrando mayor madurez cognitiva y emocional su participación se va tornando a una más abstracta; por tanto, tendrá la capacidad de reflexionar y analizar más las situaciones generando soluciones igual de creativas y, quizá, que consideren todos los aspectos por trabajarse de manera planificada, organizada, cohesionada y a través del trabajo en equipo que parte desde él mismo sin necesidad de una guía constante. Sin embargo, para que aquello se evidencie en edades avanzadas, se requiere de vivencias anteriores que den paso al desarrollo de habilidades y aprendizajes requeridos en los ciudadanos del presente y del futuro.

De este modo, el rol docente juega un papel trascendental para que el niño alcance autonomía, independencia, libertad y, paso a paso, vaya consolidando valores como el amor, el respeto, la lealtad, la responsabilidad, la solidaridad, entre otros, de tal manera

que el docente debe ser aquel que le propicie espacios en donde pueda expresarse, experimentar, conocer, averiguar, proponer. Debe brindarles la oportunidad de sentirse escuchados por uno de los adultos más significativos en ese momento específico de su vida (Gallego y Quintero, 2016).

Así también, se propone que el rol de los docentes también concierne al hecho de generar un ambiente en el que el niño se sienta cómodo de expresarse de la forma en la que, eventualmente, vaya adquiriendo. Es así que Lancaster (2006) menciona que lo principal es que se trabaje con los niños las múltiples maneras de expresarse; designar uno o varios espacios en donde el proceso de escucha y conversación se den de manera cómoda; reconocer que cada niño se toma el tiempo necesario para poner en manifiesto lo que siente y piensa; ser creativo para proponer actividades en donde se impulse la participación de los niños; y reforzar siempre la parte reflexiva en las conversaciones individuales o como grupo.

En la misma línea, Castro y Manzanares (2016) señalan que generar oportunidades para escucharlos y de compartir con ellos experiencias significativas, les brinda la sensación de que pertenecen a ese lugar y mientras avancen, sentirán la seguridad de que son parte del lugar en el que se encuentran porque su opinión, sus intereses, sus sentimientos e ideales son importantes y, por tanto, lucharán para que eso nunca cambie.

Sin embargo, si como docentes no hay consciencia de que en sus manos está la responsabilidad de brindarles esta poderosa arma y de que, en muchos casos, solo de esto depende que la descubran, la desarrollen y pongan en práctica con responsabilidad ética y moral para beneficio de la comunidad, involucrando el desarrollo social de las personas de manera perenne, se seguirá arrastrando con todo lo que las distintas sociedades han venido batallando. Entonces, lo mejor que como docentes se puede hacer es conocer la importancia de reconocer al niño como sujeto de derechos y como sujeto social que tiene que ser guiado con respeto y amor, y al mismo tiempo inculcándole el sentido de la responsabilidad y la lealtad no solo a los demás, sino también consigo mismo, con sus principios éticos y morales, con sus ideales.

CONCLUSIONES

Como se ha podido ver a lo largo de la investigación, comprender el rol de la escuela como promotora de los derechos de los niños en Educación Inicial ha requerido reconocer las representaciones que civilizaciones pasadas tuvieron de ellos y todo lo que tuvieron que superar para que en la actualidad sean sujetos de derechos, sociales y de responsabilidades. Entonces, se puede decir que, para que los niños sean educados en base a estos tres aspectos, lo principal como docentes es adquirir conocimientos sobre sus derechos, reconocerlos, ponerlos en práctica y observar qué acciones promueven sus derechos para que ellos mismos los disfruten, los valoren y crezcan sintiéndose parte del mundo. Además, que perciba que su derecho a la participación siempre se vio respetado y promovido, generando así un ciudadano responsable.

Tomar consciencia sobre el significado de ser niño o niña es más que establecer escritos sobre ellos, es un sentimiento de valoración que les permite ser y sentirse libres; sin embargo, es de vital importancia dotarse de conocimientos para entender el porqué es fundamental que la educación brindada en el hogar, en la escuela o adquirida en la comunidad sea relevante en cuanto a la valoración de los derechos que les corresponden como miembros de una nación, del mundo para que al hacerlos sentir que pertenecen desde pequeños a un lugar, su compromiso por este sea proporcional a su crecimiento como persona.

La participación infantil es fundamental para que los niños no solo se conozcan a sí mismos y desarrollen habilidades cognitivas como la capacidad de análisis, resolución de problemas, toma de decisiones, realizar conclusiones, crear planes de acción, sino también, y de manera fundamental, les permitirá crear vínculos con todo aquello que los rodea porque aprenderán a que su opinión es importante, que su opinión tiene un impacto y trasciende porque es escuchada y valorada, porque se da cuenta de que sus palabras y acciones dan frutos, frutos que benefician a toda la comunidad.

La actualidad muestra que, si bien hay un incremento de propuestas vinculadas a la participación de los niños, también hay escasez de juego, de libertad, de seguridad. Por lo tanto, el rol de la escuela infantil y de los maestros es esencial para la promoción de

los derechos de los niños y, como tal, la escuela debe ser certera y llevar esta promoción de derechos con convicción, con orgullo, con amor, con pasión. Esto requiere de la voluntad de nunca dejar de aprender, de nunca dejar de escuchar, de autoeducarse, de nunca dejar de innovar, de generar vínculos, de buscar oportunidad hasta en los mínimos acontecimientos, de trabajar por, para y con los niños en pro de la ciudadanía que ellos merecen vivir hoy, mañana y siempre.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, España: ALTEA, TAURUS, ALFAGUARA, S. A.
- Ávila, B. (2008). La asamblea: Momento que comprende los tres ámbitos de experiencia en Educación Infantil. *Innovación y experiencias educativas*, (13), 1-11.
- Barletta, C. (2017). Las representaciones sociales de los niños y su impacto en el resguardo de sus derechos. *Revista del Instituto de la Familia*, (6), 15-37.
- Berry, M. (2001). The sociology of childhood in relation to children's rights. *The International Journal of Children's Rights*, 8, 243-259.
- Bofill, A. y Cots, J. (1999). Pequeña historia de la primera carta de los derechos de la infancia. *Comissió de la Infància de Justícia i Pau*, (1-15). Recuperado de https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/declaracion_de_ginebra_de_derechos_del_nino.pdf
- Castro, A. y Manzanares, N. (2016). Los más pequeños toman la palabra: la Escuela Infantil que a ellos les gustaría. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 923-941.
- Céspedes, N. y León, E. (1997). *La participación infantil: En la escuela trabajamos por nuestros derechos*. Lima, Perú: Tarea.
- Congreso Constituyente Democrático (1993). *Constitución Política del Perú*. Lima: Congreso de la República.
- Congreso Constituyente Democrático (2000). *Ley N° 27337 de 02 de agosto de 2000 por la cual se aprueba el nuevo Código de los Niños y Adolescentes*. Lima: Congreso de la República.
- Congreso Constituyente Democrático (2003). *Ley N° 28044 de 17 de julio de 2003 por la cual se aprueba la Ley General de Educación*. Lima: Congreso de la República.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos México (2018). *El interés superior de niñas, niños y adolescentes, una consideración primordial*. Recuperado de http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Ninez_familia/Material/cuadri_interes_superior_NNA.pdf
- Corvera, N. (2011). Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos. *Persona y Sociedad*, 25(2), 73-99. Recuperado de http://www.sename.cl/wsename/otros/participacion_2013/Documentos_biblio

graficos/nuevos/Participaci%C3%B3n%20ciudadana%20de%20los%20ni%C3%B1os%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf

- Cunningham, H. (1991). *The children of the poor: Representations of Childhood Since the Seventeenth Century*. Cambridge, England: Blackwell.
- de Mouse, L. (1982). La evolución de la infancia. En deMouse, L. (Ed.). *Historia de la infancia*. (15-92). Madrid, España: Alianza Editorial, S. A
- Derrama Magisterial del Perú (15 de febrero de 2017). Una guía para entender los siete Enfoques Transversales del Perfil de Egreso [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.derrama.org.pe>
- Devine, D. & McGillicuddy, D. (2016). Positioning pedagogy—a matter of children’s rights, *Oxford Review of Education*, 42 (4), 424-443, doi: 10.1080/03054985.2016.1197111
- Espinal, S. (2015). *Las libertades se expanden desde la niñez: discusión, análisis y lectura sinérgica del Enfoque de Derechos y el Enfoque de las Capacidades para la participación y agencia en la infancia* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2004). *La convención sobre los derechos del niño quince años después*. Recuperado de <https://www.unicef.org/peru/spanish/Convencion-Derechos-Ninos-America-Latina.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019). *Educando dando alas*. Recuperado de www.unicef.es/educa/participacion
- Fourment, K. y Padilla, K. (2016). *Reconstruyéndonos. Una experiencia de Responsabilidad Social Universitaria con el centro poblado La Garita*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Galbi, D. (1997). Child Labor and the Division of Labor in the Early English Cotton Mills. *Journal of Population Economics*, 10(4), 357-375. Recuperado de <http://www.galbithink.org/child.pdf>
- Gil, J. (2019). Interconectados apostando por la construcción colectiva del conocimiento. Aprendizaje móvil en educación infantil y primaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (54), 185-203.
- González, C. y Sánchez, S. (2016). La asamblea de clase en Educación Infantil: un espacio para crecer como grupo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 133-150.
- Gordon, L. (2015). Child Participation in Jamaica: Cultural Reality versus Idealism. *Social and Economic Studies*, 64 (1), 49-74.
- Lancaster, P. (2006). *RAMPS: A framework for listening to young children*. London, United Kingdom: Daycare Trust.
- Lay, S., Araya, E., Marabolí, C., Olivero, G. y Santander, C. (2018). Protagonismo infantil en la escuela. Las relaciones pedagógicas en la construcción de

- ciudadanía. *Sociedad e Infancias*, (2), 147-170. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/view/59474>
- Lozano, J., Ballesta, F., Castillo, I. y Cerezo, M. (2018). El vínculo de la escuela con el territorio: una experiencia de inclusión educativa. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 207-226.
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (2018). *Decreto Supremo N° N° 008-2013-MiDiS de 25 de abril de 2013 mediante el cual se aprueba la Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social Incluir para Crecer*. Lima: Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (2019). *Decreto Supremo N° 010-2016-MIDIS de 27 de julio de 2016 mediante el cual se aprueba los Lineamientos para la Gestión Articulada Intersectorial e Intergubernamental Orientada a Promover el Desarrollo Infantil Temprano*. Lima: Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social.
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2012). *Decreto Supremo N° 001-2012-MIMP de 14 de abril de 2012 mediante el cual se aprueba El Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012 - 2021*. Lima: Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2018). *Ley N° 30403 de 03 de junio de 2018 por la cual se aprueba la Ley que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes*. Lima: Congreso de la República.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2018). *Ley N° 30466 de 30 de mayo de 2018 por la cual se aprueba la Ley que establece parámetros y garantías procesales para la consideración primordial del interés superior del niño*. Lima: Congreso de la República.
- Novella, A. (2012). La participación infantil: concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana. *TESI*, 13(2), 380-403.
- Organización de las Naciones Unidas (1979). Declaración Universal de los Derechos del Niño. *El Ciervo*, (335), 34.
- Ortega, R. (2015). *Los derechos de las niñas y los niños en el derecho internacional, con especial atención al Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos*. Recuperado de <https://bit.ly/2YskGDQ>
- Panez, C. (2004). *El lenguaje silencioso de los niños. Un estudio peruano sobre los Derechos del Niño desde su producción creativa*. Lima, Perú: PANEZ & SILVA CONSULTORES.
- Pozzi, J. et Barougier, P. (producteurs). (2010). *Ce n'est qu'un début* [film documentaire]. France: Ciel de Paris Productions / Le Pacte.
- PROMUNDO (2008). *Prácticas familiares y participación infantil a partir de la visión de niños y adultos: un estudio exploratorio en América Latina y El Caribe*. Recuperado de <https://promundoglobal.org/wp->

content/uploads/2015/01/Family-Practices-and-Child-Participation-Spanish.pdf

- Quennerstedt, A. (2016). Young children's enactments of human rights in early childhood education. *International Journal of Early Years Education*, 24(1), 5-18, doi: 10.1080/09669760.2015.1096238
- 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*, (21), 311-329.
- Roche. J. (1995). Children's rights: In the name of the child. *Journal of Social Welfare and Family Law*, 17(3), 281-299, doi: 10.1080/09649069508413660
- Smith, K. (2016). *Curriculum, Culture and Citizenship Education in Wales. Investigations into the Curriculum Cymreig*. Recuperado de <https://link-springer-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/content/pdf/10.1057%2F978-1-137-54443-8.pdf>
- Stephenson, P., Gourley, S. & Miles, G. (2004). *Child participation*. Teddington, United Kingdom: Tearfund.
- Tonucci, F. (2009). ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia?. *Investigación en la escuela*, (68), 11-24 Recuperado de <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7111/6269>
- Verhellen, E. (2002). *La convención sobre los derechos del niño: trasfondo, motivos, estrategias, temas principales*. Antwerpen: Garant