

FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y PARTICIPACIÓN INFANTIL

TRAINING FOR CITIZENSHIP AND CHILD PARTICIPATION

Luis Manuel Pérez Galván^{a} y Azucena Ochoa Cervantes^a*

Fechas de recepción y aceptación: 15 de enero de 2018, 10 de marzo de 2018

Resumen: La propuesta de inclusión de la educación ciudadana en los currículos escolares representa una mayor conciencia respecto de la importancia que tiene la formación para la participación y la convivencia en la educación de los niños, niñas y adolescentes. Por ello, educar para la ciudadanía refiere a la enseñanza de la participación de los estudiantes en asuntos que les son de su interés y de su competencia. Partiendo de lo antes expuesto, se realizó un estudio descriptivo con el objetivo de analizar las ideas que tienen estudiantes acerca de las problemáticas escolares que les preocupan y cómo visualizan su posible participación para resolverlas. Se aplicó un cuestionario diseñado ex profeso a 400 estudiantes de tres grados de nivel de secundaria de Querétaro (México). Los resultados indican que las problemáticas a las que son sensibles los estudiantes se refieren a aspectos individuales más que colectivos y la mirada que tienen acerca de la resolución es supeditada a la intervención de un adulto, es decir, heterónoma. Estas respuestas se contraponen a la educación para la ciudadanía propuesta desde el currículo formal, lo que abre una interrogante con respecto de las prácticas de formación ciudadana que se llevan a cabo en estas escuelas.

Palabras clave: educación ciudadana, participación, educación secundaria.

^a Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ).

* Correspondencia: Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Facultad de Psicología. Cerro de las Campanas, Querétaro. 76010 México.

E-mail: luis.manuel.perez@uaq.mx



Abstract: The proposal to include citizenship education in the curriculum represents a major awareness about the importance of participation and communal living education in children and teenagers. Therefore, citizenship education in schools refers to teaching to students the significance of their participation on matters that relate to them. Based on this previous information, a descriptive study was made to analyze the student's ideas about the daily problems they face in school and how can they involve in order to solving them. To achieve this, a deliberately designed questionnaire was applied to 400 junior high students of all grades in Queretaro City (Mexico). The results showed that students are more empathetic to individual problems instead of collective ones and the approach they have about the resolution is subject to an adult's intervention, thus, heteronomous. This results contrast with the citizenship education proposed in the formal curriculum, therefore, the questioning regarding the citizenship education practices given in these schools is open.

Keywords: education for citizenship, participation, secondary education.

1. EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Educar para la convivencia en las escuelas obliga a buscar alternativas de acción que nos permitan, desde la investigación, dar respuesta a los diversos retos que se viven hoy en las escuelas. La convivencia en la escuela se define como las relaciones interpersonales que se dan en la institución y posee dos dimensiones: una individual y otra institucional; es decir que las formas en cómo nos relacionamos en el contexto escolar no solo están determinadas por las características individuales de los miembros de la comunidad, sino que estas relaciones se ven condicionadas por las prácticas y políticas que se establezcan en una institución (Ochoa y Diez-Martínez, 2012).

En este sentido, cada escuela irá “enseñando” una forma particular de convivir a partir de la puesta en marcha de esas prácticas y políticas en relación con este tema. En el presente trabajo nos centraremos en un aspecto de las prácticas: la metodología de enseñanza, y en un aspecto de las políticas: el impulso a la participación de los miembros de la comunidad.

Hablar de participación es hablar de ciudadanía; en coincidencia con Toro, ser ciudadano es “poder ser actor social” (2011: 24), y en este sentido la ciudadanía no es una condición que se adquiere, es una condición que se construye en la medida en que se aprenda a participar, pues consideramos la participación el derecho que posibilita el reconocimiento, la exigencia y la defensa de los demás derechos.



Corona y Morfín (2001) afirman que hablar de participación de las niñas y los niños implica reconocer una perspectiva basada en la protección y el reconocimiento de los derechos humanos. En este sentido, México ha firmado diversos documentos internacionales que obligan a su cumplimiento. Tal es el caso de la Convención de los Derechos del Niño. Este documento marcó un paso muy importante en la conceptualización de la niñez y de sus derechos, definiendo a los niños y las niñas como personas que no han alcanzado la mayoría de edad, pero que son considerados legalmente como ciudadanos y, por lo tanto, con posibilidad de participar en el espacio público y privado en los que estén insertos (Van Dijk, Menéndez y Gómez, 2006).

Para que la participación infantil sea una realidad se debe promover el papel activo de las niñas y los niños en un ambiente de respeto y confianza. Por esto, hablar de participación es hablar de convivencia.

Las investigaciones con respecto al tema de la participación infantil en nuestro país son escasas; las experiencias reportadas, en su mayoría, hacen referencia al ámbito comunitario. Destacamos, en el ámbito escolar, las de Fierro y Fortul (2011), Zanabria *et al.* (2007), Ochoa *et al.* (2015) y Hernández (2014) y Martínez (2014), que constituyen valiosos aportes para este campo. Específicamente, Ochoa (2015) realizó un estudio exploratorio descriptivo para indagar las ideas sobre participación que tienen los niños, niñas y adolescentes (NNA), y entre los resultados relevantes se puede mencionar que la idea que muestran los NNA es reducida, ya que esta se limita a la emisión de una opinión; asimismo se destaca la escuela como el ámbito de participación que mayormente reconocen.

En coincidencia con Santos (2003), consideramos que la participación es la base de la convivencia y al mismo tiempo elemento indispensable para la formación de la ciudadanía, puesto que la participación posiciona a las niñas, niños y adolescentes como sujetos sociales con capacidad para expresar opiniones y decidir sobre asuntos que sean de su interés (Van Dijk *et al.*, 2006), a decir de Zambrano (2001), en virtud de que a los actores sociales corresponde decidir y proponer qué aspectos de la vida social desean cambiar y los esfuerzos cotidianos que se llevan a cabo en el ámbito local y en grupos pequeños, como la familia, el barrio o las instituciones educativas, que son fundamentales en todo proceso de transformación social.



Trilla y Novella (2011) definen la partición infantil como un proceso de aprendizaje para la construcción de ciudadanos, señalando además tres motivos por los cuales resulta beneficioso promover la participación social en la infancia: por un lado, porque es un derecho jurídicamente establecido; segundo, porque sirve para mejorar el funcionamiento de los ámbitos en los que se produce, y, por último, porque constituye el mejor medio para la formación de la ciudadanía.

Sin embargo, la experiencia cotidiana que se vive en la escuela dista mucho de promover actividades académicas o institucionales que desarrollen la participación de la comunidad educativa en general y del alumnado en particular, pues las actividades cotidianas son planeadas, dirigidas y evaluadas por los adultos, quienes son los protagonistas, dejando a los alumnos el rol de espectadores.

En este sentido, Santos (2003) menciona que es importante revisar las estructuras, el funcionamiento y los patrones culturales de la escuela, y al respecto señala que los estudiantes aprenden “a seguir las iniciativas, a delegar en el profesor la responsabilidad de la dinámica del aula. Ellos asumen la pasividad. Incluso dirán del profesor que es el responsable de su falta de disciplina, ya que no sabe imponerse” (pp. 114-115).

Más aún, Rosano (2013) nos alerta al respecto de las “trampas” en las que se puede caer al promover la participación en la escuela:

- Las actividades de conducción del aprendizaje, como exponer en clase o la ejecución de actividades deportivas o de celebraciones, dependen del permiso de los adultos.
- La edad, la disposición para intervenir o colaborar en clase y la habilidad para expresarse, así como el rendimiento y la velocidad para realizar las tareas, son circunstancias utilizadas tanto por maestras y maestros como por el propio alumnado para coartar el derecho a participar.
- La voz del alumnado no es homogénea, no es una sola voz complementaria y dependiente de la del profesorado, y una voz “disidente” no está bien vista.

Uno de los primeros autores que aborda la participación de los niños, las niñas y los adolescentes es Roger Hart (1993), quien retoma la metáfora de



una escalera para hacer una propuesta de análisis con el objetivo de reflexionar sobre los alcances de la participación de los niños en los proyectos comunitarios. En una escalera de ocho peldaños, el autor denomina a los tres iniciales *No participación*; a partir del cuarto y hasta el octavo se iniciaría la participación propiamente dicha, y los denomina *Participación genuina*. Para llegar a esta participación, el autor sugiere que los niños y las niñas deben estar informados, ser escuchados, ser consultados, dialogar decisiones, alcanzar consensos, compartir decisiones; es decir, asumir responsabilidades.

Para hacer efectiva la participación infantil, es necesario que la escuela, como un contexto de desarrollo y como ámbito de participación, asuma el reto de “enseñar” a participar, debido a que la participación infantil (PI) coadyuva al desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para la construcción de valores democráticos. Sin embargo, para que esto sea posible es necesario que los adultos encargados reflexionen sobre la estructura y el funcionamiento de la institución, así como sobre el propio concepto de infancia y de participación, pues si bien instituciones como Unicef reconocen las habilidades, actitudes y conocimientos que se generan a partir de la promoción de la PI, lamentablemente en las escuelas se observan escasas formas y mecanismos de participación, incluso autores como Cerda *et al.* (2004) afirman que existen acotadas actividades pedagógicas en las que los profesores “hacen participar” a las y a los estudiantes. Si bien se puede afirmar que los docentes promueven la participación infantil, habría que cuestionarse si este es el tipo de participación que se requiere para formar a ciudadanos comprometidos, solidarios y responsables, pues la dinámica de participación que se establece en la escuela se caracteriza por una alta direccionalidad y está sometida a evaluación por parte del docente, lo que a decir de Cerda *et al.* (2004: 125) convierte el acto de participar en “una obligación impuesta por quien detenta el poder”.

2. METODOLOGÍA

Se diseñó un estudio exploratorio descriptivo con el objetivo general de analizar las ideas que los niños, niñas y adolescentes tienen con respecto de la forma en que dicen participar en la escuela.



2.1. Población

La población se conformó por 400 estudiantes con edades entre 13 y 16 años de los tres grados de nivel de secundaria de escuelas públicas de la ciudad de Querétaro.

2.2. Instrumento

Se diseñó un cuestionario de 36 ítems, el cual estaba organizado en tres apartados: el primer apartado contiene datos generales de los alumnos, el segundo apartado cuatro situaciones con problemáticas de la vida diaria que afectan a los niños y a las niñas dentro de la escuela; además de dar su opinión se les pidió que escribieran qué harían ellos en tal situación. El tercer apartado, compuesto por 26 preguntas abiertas y seis cerradas dicotómicas de sí o no, indaga sobre los siguientes temas: temáticas de interés, acceso a la información, libertad de expresión, la participación infantil como derecho de los niños y las niñas en lo referido tanto a su ejercicio como a su concepción, espacios y lugares en que pueden participar, y la participación infantil en el contexto escolar y comunitario, tanto en las oportunidades como en las formas de hacerlo.

2.3. Procedimiento

El instrumento fue aplicado directamente por los investigadores. Los estudiantes respondieron de manera individual dentro de sus aulas. El tiempo para contestar fue de aproximadamente 45 minutos. Las respuestas se transcribieron de forma íntegra y se categorizaron de acuerdo con la semejanza conceptual para cada tipo de respuesta; posteriormente se contabilizaron para obtener frecuencias, las cuales se convirtieron en porcentajes.



3. RESULTADOS

Debido a que las preguntas del cuestionario eran abiertas, se establecieron tipos de respuesta a partir de las producciones escritas de los estudiantes, que se agruparon por semejanza conceptual. Es pertinente aclarar que la información contenida en las respuestas podía ubicarse en más de una tipología, por lo que el porcentaje presentado para cada categoría no representa a la población, sino a la frecuencia de menciones de dicha temática. Después de establecer los tipos de respuesta se contabilizaron para obtener frecuencias, las cuales se convirtieron en porcentaje para observar las tendencias. Los resultados se organizaron en tablas, las cuales muestran los porcentajes de respuestas: se presentan 4 de las 36 del cuestionario de participación infantil.

TABLA 1
Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta “Escribe una situación que te preocupe de tu escuela”

<i>Respuestas</i>	<i>Porcentajes</i>
Trato entre alumnos	28 %
Instalaciones escolares	19 %
Limpieza	12 %
No sé / No contestó	9 %
Situaciones de riesgo (inseguridad, drogadicción, delincuencia)	8 %
Actitud de los docentes	5 %
No hay ninguno	5 %
Contaminación	4 %
Calificaciones / Reprobar	4 %
Otras	4 %
Asistencias	1 %
Todo	1 %
Total	100 %

Como se puede observar en esta tabla, los alumnos expresan en primer lugar el *trato entre estudiantes* (28 %) como una de las problemáticas principales en su escuela, seguida por la respuesta de *instalaciones escolares*



(19 %). Las respuestas permiten ver que las temáticas que les preocupan a los alumnos son situaciones regidas por la inmediatez y la cercanía del espacio escolar, es decir, por la relación que permea en el día a día, como lo es el trato entre los alumnos, la categoría en donde se encuentran temáticas como el clima escolar y la convivencia del alumnado; asimismo, el espacio físico donde los estudiantes conviven también es una de las preocupaciones principales.

La tabla 1 es el punto de partida para comenzar con el análisis de la forma en que los alumnos participan en su escuela al tratar de resolver problemáticas que impliquen su intervención. Así, para saber cuál sería el modo en que los alumnos intervendrían para resolver la problemática se les preguntó lo siguiente:

TABLA 2
Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta “¿Cómo la resolverías?”

<i>Respuestas</i>	<i>Porcentajes</i>
Dando aviso a una autoridad	20 %
No sé / No Contestó	17 %
Hablando / Opinando	15 %
Otras	8 %
Limpiando	6 %
Poniéndonos de acuerdo (alumnos)	6 %
Sancionando	6 %
Mejorando actitudes / Dejar de hacerlo	6 %
Ayudando	5 %
Arreglando / Haciendo	3 %
Participando	2 %
Cambiar la escuela	2 %
De ninguna manera	1 %
Poniendo carteles	1 %
Estudiando	1 %
Medidas de seguridad	1 %
Total	100 %

Al revisar esta tabla se puede observar que los alumnos eligieron como primera categoría *Dar aviso a una autoridad* (20 %) para resolver la problemática.



tica institucional. Lo anterior refleja un tipo de participación limitada, al estar sujeta a la acción de los adultos. A partir de lo anterior es por lo que se señala, tal y como lo propone Santos (2003), que en las escuelas la participación del alumnado es mayormente pasiva, ya que se delega en el profesor la dinámica del aula, y por consiguiente de todas las demás actividades que impliquen la acción directa de los estudiantes. Además de lo anterior, el análisis de la tabla 2 permite destacar el hecho de que los estudiantes no se visualizan como actores o agentes que puedan influir en las decisiones de la vida cotidiana escolar, ya que la categoría *No sé / No contestó* aparece en segundo lugar, con un 17 %, situación que permite inferir que además de esperar la intervención de un agente externo (adultos) para resolver una situación problemática los alumnos ni siquiera imaginan una posible solución para las situaciones conflictivas, lo que los deja en un estado de pasividad absoluta y a expensas de la decisión de una autoridad, llegando a tener una participación simple y limitada (Trilla y Novella, 2011), ya que solamente acompañan los procesos como espectadores.

Para evidenciar lo señalado, se presentan los resultados de una situación problemática consistente en que unos estudiantes de un grado mayor siempre ocupaban las canchas de juego y no permitían jugar a los más chicos. Para saber qué pensaban los menores de esa situación se les preguntó lo siguiente:

TABLA 3
Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta
a) ¿Tú qué crees que hicieron los más chicos?

<i>Respuestas</i>	<i>Porcentajes</i>
Avisar a alguna autoridad	38 %
Nada	17 %
Negociar	14 %
Sentimiento o emoción negativa	9 %
Jugaron en otro lado	7 %
Violencia (reacciones)	7 %
Irse	5 %
Reconocimiento al derecho del espacio (es de todos)	2 %
No sé	1 %
Total	100 %



En esta tabla se puede observar que los alumnos se decantan por dar aviso a una autoridad (38 %), seguida por un *Nada* (17 %). Nuevamente destaca el hecho de solicitar la intervención de una autoridad para poder resolver el conflicto. Asimismo, resulta necesario subrayar que la segunda de las categorías expresadas sea la de considerar que los estudiantes del ejemplo no pueden hacer nada ante esa problemática. Lo anterior permite pensar en el hecho de que los alumnos necesitan de la aprobación de los maestros para participar en alguna actividad, además de que esperan que sean los adultos quienes se encarguen de resolver las situaciones conflictivas en la escuela. Esto puede dar una dimensión de lo que ocurre en las escuelas en cuanto a la participación infantil, ya que como señala Hart (1993) la participación es el proceso por medio del cual se comparten decisiones que afectan a la vida propia y a la de la comunidad en la que se vive, lo que en la mayoría de las instituciones no ocurre, puesto que los alumnos están acostumbrados a ser sujetos pasivos, dependientes de las instrucciones de los docentes. Es por ello que, desde este punto de vista, la participación de los NNA queda en un aspecto de otorgamiento de encomiendas, supeditado a lo que los adultos o mayores concedan a los niños.

Además de lo señalado, resulta conveniente puntualizar que esta forma de resolver los conflictos por parte de los estudiantes se encuentra permeada por una cultura del centro escolar en la que el conflicto es percibido como “situaciones disfuncionales que requieren la puesta en marcha de mecanismos de vigilancia, control y sanción” (Coronado, 2008, en Ochoa y Salinas de la Vega, 2016: 180), lo que implica que el conflicto no es afrontado de manera positiva por los alumnos ni es utilizado por los docentes como una estrategia de enseñanza que ponga en ejercicio las habilidades y estrategias para construir relaciones interpersonales satisfactorias (Ochoa y Salinas de la Vega, 2016), pero sí generan que el alumnado sea un espectador dentro del proceso de resolución de las situaciones conflictivas, ya que son los adultos los encargados de resolverlas.

Para corroborar lo anterior, se les preguntó a los alumnos si sus maestros los invitan a participar, y los estudiantes afirman que siempre (30 %), muchas veces (30 %) y pocas veces (24 %), por lo que se les preguntó de qué forma los han invitado a participar:



TABLA 4
 Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta “¿De qué forma participas?”

Respuestas	Porcentajes
Cuando me lo piden / Me dan la palabra	31 %
Actividades escolares	21 %
Dando mi opinión	16 %
Otras (democráticamente, sí, en muchas)	12 %
No contestó	8 %
No me invitan	4 %
Cuando levanto la mano	3 %
No sé	1 %
Actividades culturales	1 %
Actividades deportivas	1 %
Ayudando	1 %
Votando	1 %
Total	100 %

Al analizar esta tabla se observa que el mayor número de respuestas corresponde a *Cuando me lo piden* o *Me dan la palabra* (31 %), seguido de *Actividades escolares* (21 %). Con ambas categorías expresadas aquí se puede confirmar lo señalado en las tablas 2 y 3 en cuanto a la forma en que a los alumnos se les “permite” participar; el acto participativo se convierte en una representación acotada a los roles que a cada actor educativo (docentes, alumnos, directivos y administrativos) le toca ejecutar, está determinado por las formas, costumbres y cultura del centro escolar correspondiente, lo que restringe la posibilidad de que el alumno pueda tener una participación mucho más inclusiva.

Este tipo de prácticas tradicionales en el ámbito escolar ocurren debido a que, en los proyectos educativos de los centros escolares, la participación no es un elemento planificado ni intencionado. Sumado a lo anterior, los docentes desconocen el potencial que representa empoderar a los NNA (Sauri, 2002), temiendo inclusive que el ímpetu de la juventud les rebase en las actividades escolares y no sean capaces de “controlarlos”.



Las prácticas tradicionales llevadas a cabo en la escuela son un reflejo de las contradicciones que ocurren dentro de la democracia escolar, siendo este modelo tradicional hegemónico una de las formas ocultas de las prácticas antidemocráticas en las instituciones educativas.

4. CONCLUSIONES

A partir del análisis de los resultados de la presente investigación se puede observar que las formas en que los alumnos perciben su participación en la escuela son limitadas y están acotadas por las instrucciones que los docentes les indican. Lo anterior permite señalar que la participación del alumnado está supeditada a los procesos de enseñanza y las configuraciones didácticas de los docentes, las cuales resultan cargadas de fundamentaciones obligatorias, haciendo participar a los estudiantes en actividades previamente establecidas, convirtiéndose en un acto obligatorio regulado y evaluado por el profesor. Esta forma de participar de los alumnos entraña, al mismo tiempo, una forma de simular los actos, cayendo en “trampas” que los adultos preparan en el momento en que promueven la participación, por ejemplo:

- En la exposición de clases, las actividades deportivas o las celebraciones de carácter cultural o cívico.
- Homogeneizando la voz de los estudiantes, considerándola un complemento que depende del permiso otorgado por el docente.

Por ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje está condicionado por una serie de actividades y situaciones que limitan la libre participación del alumnado. Los alumnos participan en el momento en que los docentes lo requieren, siguiendo los lineamientos de la clase y procurando dar la respuesta correcta (Santos, 2003). Esta forma de permitir la participación del alumnado en la escuela es el resultado de concebir la institución educativa fundamentalmente pensada y organizada por los adultos, siendo un reflejo de nuestra propia sociedad.

Es por lo anterior que, para que la participación de NNA sea considerada como genuina, se necesita llevar a cabo acciones pedagógicas que permitan



su aprendizaje de manera gradual, comenzando con una participación dirigida hasta llegar a una participación compleja y autónoma que desarrolle un sentido de responsabilidad y de pertenencia a la comunidad por parte del alumnado, lo cual permitirá que los estudiantes se conciban como ciudadanos activos que puedan llevar a cabo acciones que tengan injerencia en los asuntos públicos comunitarios, resolviendo por sí mismos las problemáticas cercanas a su contexto.

BIBLIOGRAFÍA

- CERDA, A., EGAÑA, M., MAGENDZO, A., SANTA CRUZ, E. y VARAS, R. (2004). *El complejo camino de la formación ciudadana: Una mirada a las prácticas docentes*. Santiago de Chile: LOM/PIIE.
- CORONA, Y. y MORFÍN, M. (2001). *Diálogo de Saberes sobre participación infantil*. México, D.F: UAM - Xochimilco - COMEXANI - UNICEF - Ayuda en Acción, 19.
- FIERRO, C. y FORTOUL, M. (2011). *Escuelas que construyen contextos de aprendizaje y convivencia democrática*. México: Red Latinoamericana de Convivencia Escolar.
- HART, R. (1993). *La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica*. Bogotá: UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- HERNÁNDEZ, M. (2014). *Des-encuentros de la participación infantil en el ámbito escolar. Un acercamiento a las ideas de los docentes de educación primaria de escuelas públicas de la ciudad de Querétaro*. (tesis de maestría). Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- MARTÍN, X. (2010). La educación para la ciudadanía en la escuela, en J. Puig (Coord.), *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona: Horsori, Universitat de Barcelona.
- MARTÍNEZ, C. (2014). *Miradas para la participación de Niñas, Niños y Adolescentes en el contexto escolar de México*. Tesis para obtener el grado de Maestra en Educación para la Ciudadanía. Querétaro: Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro.



- OCHOA, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: Su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura, Educación y Sociedad*, vol. 6, 2.
- OCHOA, A. y DIEZ-MARTÍNEZ, E. (2012). Las interacciones escolares como contexto de construcción de la convivencia en escuelas primarias y secundarias. En *Culturas de violencia, culturas de paz. De la reflexión hacia la acción educadores, abogados y defensores de los derechos humanos*. Curitiba: Editora CRV.
- OCHOA, A. y SALINAS DE LA VEGA, J. J. (2016). Entender el conflicto para prevenir la violencia. En J. Carrillo Navarro, *Las violencias en los entornos escolares* (Coord.), Zapopan: Universidad de Guadalajara.
- ROSANO, S. (2013). Son cosas de niños. La participación como derecho y la educación inclusiva: reflexión en torno al papel de las niñas y niños en la escuela. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(1), 151-167.
- SANTOS, M. (2003). Participar es aprender a convivir. En M. Á. Santos Guerra (Coord.), *En Aprender a convivir en la escuela* (pp. 107-122). Madrid: Akal.
- TORO, B. (2011). Participación y valores ciudadanos. Tesis para la formación política del ciudadano. En B. Toro y A. Tallone (Coords.), *Educación Valores y Ciudadanía*. Madrid: OIE-Fundación SM.
- TRILLA, J. y NOVELLA, A. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, 356, 23-43.
- VAN DIJK, S., MENÉNDEZ, M. J. y GÓMEZ, A. (2006). *Participación Infantil, un marco para pensar la noción de la formación*. México: Save the Children.
- ZANABRIA, M., FRAGOSO, B. y MARTÍNEZ. (2007). Experiencia de participación infantil en Tlaxcala y Ciudad de México, desafíos y posibilidades. *Tramas* (28). México, D.F.: UNAM-X, 121-140 (esp. 34).

