

# CONCEPCIONES JUVENILES SOBRE PARTICIPACIÓN INFANTIL Y DERECHOS DEL NIÑO

## YOUTH CONCEPTS REGARDING CHILD PARTICIPATION AND CHILDREN'S RIGHT

Mónica Ramírez Pavelic\* y Sylvia Contreras Salinas\*\*

Universidad Arturo Prat, Chile  
Universidad Central de Chile, Chile

Recibido: 25 de noviembre de 2014

Aceptado: 11 de septiembre de 2015

### RESUMEN

Presentamos los resultados de una investigación cuyo objetivo es analizar en el discurso de jóvenes universitarios sus concepciones en torno a la participación infantil en el contexto de la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Para ello, se contó con la participación informada de 53 estudiantes universitarios de 1<sup>er</sup> año de Psicología de una universidad española cuyas edades eran de 18 años. Se formaron cuatro grupos de discusión, y utilizaron para el procesamiento y análisis de la información el software QDA Miner y el análisis de discurso. Las principales conclusiones señalan que existiría entre nuestros entrevistados una percepción de baja participación infantil, además de escasos conocimientos sobre los derechos del niño.

**Palabras clave:** Análisis de discurso, derechos del niño, infancia, participación.

### ABSTRACT

We present the results of an investigation which aim is to analyze – in the words of young university students – their conceptions regarding child participation in the context of the International Convention on the Rights of the Child. To that end, it featured the informed participation of 53 university students in 1st year of Psychology at a Spanish university, whose ages were 18 years old. They formed four discussion groups; and for the processing and analysis of the information, the QDA Miner software and discourse analysis were used. The main findings indicated that among our interviewed, exists a perception of low participation of children, in addition to scarce knowledge regarding the rights of the child.

**Keywords:** Discourse analysis, rights of the child, infancy, participation

### Introducción

Un tema que ha cobrado relevancia en los últimos años es el de la participación infantil, esto se ha visto reflejado en instancias concretas como la creación de programas que incentivan la participación de niños, niñas y jóvenes. Uno de estos programas llevado a cabo en Europa es el de «Ciudades amigas de la infancia» patrocinado por UNICEF a partir del año 1991. Entre sus lineamientos generales

encontramos que buscaría «impulsar y promover la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en el ámbito de las entidades locales con los siguientes objetivos: impulsar el trabajo en red entre entidades locales, apoyar la creación de planes de infancia municipales y fomentar la participación infantil» (UNICEF, 2004).

En el ámbito legal, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) constituye el marco general que delimita

\* trapecio@gmail.com

\*\* sylvia.contreras@ucentral.cl

LIBERABIT: Lima (Perú) 21(2): 261-268, 2015

ISSN: 1729-4827 (Impresa)

ISSN: 2233-7666 (Digital)

las acciones y políticas en torno a la infancia, siendo adoptada unánimemente por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, y conforma un tratado internacional que tiene «carácter jurídicamente vinculante; es decir, su cumplimiento es obligatorio para los estados que lo han ratificado» (Ramírez y Contreras, 2014).

Desde la perspectiva psicológica, la participación se visualiza comúnmente asociada a una serie de características y habilidades altamente positivas para el desarrollo de niños/as y jóvenes. Al decir de Burkey (1993) podemos mencionar las siguientes: «autoconfianza, orgullo, iniciativa, creatividad, responsabilidad, cooperación» (p. 21). En esta línea, Roger Hart (2001), prestigioso investigador, experto en temas de infancia, manifiesta que la participación es «la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive» (p. 74). Gaitán (2006), por su parte, enfatiza aspectos relacionados con estructuras de poder, considerando que la participación infantil se refiere a un proceso mediante el cual los niños se relacionan con los adultos, de modo tal que los primeros aumentan su poder de manera organizada en relación a los segundos. Desde esta perspectiva, la participación como práctica posibilitaría a los niños y adolescentes ir estableciendo paulatinamente relaciones simétricas con los adultos.

### Experiencias de participación infantil / juvenil

Las primeras experiencias de participación infantil institucionalizada de las que se tiene noción se remontan al año 1930, fecha en que el médico polaco Janusz Korczak crea dos orfanatos a los que denomina: «República para niños», y en los que funcionaba un tribunal y un parlamento con condiciones igualitarias para todos. Posteriormente, en el ámbito educativo son destacables las prácticas llevadas a cabo por María Montessori cuyo énfasis se situó en la responsabilidad y la autoformación de los niños, para lo cual implementó un conjunto de dispositivos pedagógicos y didácticos. Asimismo, no podemos dejar de mencionar en los inicios de los estudios relacionados con la participación, los aportes de autores como Piaget en el desarrollo del pensamiento infantil o Kohlberg en el desarrollo moral.

### Objetivo

El objetivo de esta investigación fue analizar en el discurso de jóvenes universitarios sus concepciones en torno a la participación infantil en el contexto de la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

### Método

#### Procedimiento

Los datos recopilados corresponden a una prueba piloto que formó parte de una investigación mayor y que fue llevada a cabo con estudiantes de primer año de la titulación de Psicología de una universidad española. El promedio de edad de estos jóvenes era de 18 años. Para el análisis de la información se utilizaron los discursos generados en cuatro grupos de discusión.

#### Participantes

El estudio contó con la participación voluntaria de 53 estudiantes de la titulación de psicología. La Tabla 1 detalla la distribución por sexo de nuestros participantes.

**Tabla 1**  
*Entrevistados según sexo*

Grupo	Mujeres	Hombres
Grupo 1	12	0
Grupo 2	10	2
Grupo 3	10	6
Grupo 4	10	3

#### Obtención de datos

La técnica utilizada para la obtención de datos fue la de grupos de discusión, en la que según Beltrán (2003, p. 40) «se dan dos niveles de discurso: uno primero o empírico, en el que el grupo se manifiesta, y otro segundo o teórico, que habla del discurso del primer nivel y que permite interpretarlo o analizarlo».

El tiempo promedio de trabajo con los grupos fue de una hora y media.

\* trapecio@gmail.com

\*\* sylvia.contreras@ucentral.cl

La información obtenida en las diversas aplicaciones fue grabada tanto en formato de video como en audio, con el fin de alcanzar mayor rigurosidad en la recogida de datos, los que posteriormente fueron transcritos para su análisis.

**Proceso de codificación**

En el desarrollo de este trabajo se realizó la categorización y codificación de forma inductiva, extrayendo y agrupando datos a partir de los registros narrativos, que constituyeron el corpus textual y que fueron obtenidos de los cuatro grupos de discusión. Para la selección de categorías y códigos se utilizó el acuerdo interjueces entre dos investigadores que, en primer lugar, separaron los textos por unidades temáticas. Esto permitió visualizar aquellos que contenían tópicos similares, los cuales se agruparon en un segundo momento dando origen a las categorías.

**Tabla 2**  
*Categorías de análisis*

Participación
Conocimiento sobre los derechos del niño
Ocio y tiempo libre
Relación niños / adultos

Si bien inicialmente se originaron múltiples categorías, para efectos de este análisis se optó por trabajar solo con algunas de ellas (Tabla 2) por considerarlas más pertinentes, dejando fuera otras: discriminación, seguridad, espacios físicos, etc., por cuanto no nos entregaban elementos que pudieran esclarecer el objetivo central de nuestra investigación.

**Sistema de codificación**

La codificación se llevó a cabo mediante el software para análisis cualitativo de datos: QDA Miner, versión 1.3.1. Para cumplir con este cometido fue codificada toda la información que consideramos relevante para nuestra investigación. Atendiendo a las categorías finales seleccionadas se codificó alrededor del 71 % de los textos transcritos. En un primer momento los jueces se pusieron

de acuerdo sobre las categorías y posteriormente sobre los códigos, aunando criterios para la codificación individual posterior.

La concordancia fue evaluada con el programa QDA Miner mediante el sistema de superposición, considerado uno de los más rigurosos «ya que requiere que los codificadores estén de acuerdo no solo en la presencia, frecuencia y extensión de códigos específicos, sino también en su ubicación» (Provalis Research, 2004, p. 170).

Debido a las inevitables diferencias individuales entre codificadores, se aplicó también en el programa QDA Miner un acuerdo interjueces, donde se compararon los fragmentos en desacuerdo. Cada juez entregó sus razones para la codificación y se procedió posteriormente a la discusión y búsqueda de consenso. Como resultado de esta discusión el porcentaje de acuerdo entre codificadores para cada código y categoría superó el 70 % considerado el mínimo aceptable, alcanzando un total de 74.2 %.

Finalmente, se procedió a analizar también con el software QDA Miner la frecuencia de codificación de las diversas categorías. Los datos obtenidos son presentados en el apartado de resultados (Tabla 3).

**Análisis del discurso**

Como método complementario a la interpretación y resultados arrojados por el software QDA Miner, se recurrió también a la técnica de análisis del discurso, entendida como «un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales» (Íñiguez, 2003, p. 105).

En otras palabras, los discursos articulan las relaciones y los aspectos culturales más diversos, convirtiéndose en eje de comprensión y estudio de los procesos humanos, pues desde ellos se construyen representaciones de los acontecimientos, de las relaciones y de nosotros mismos.

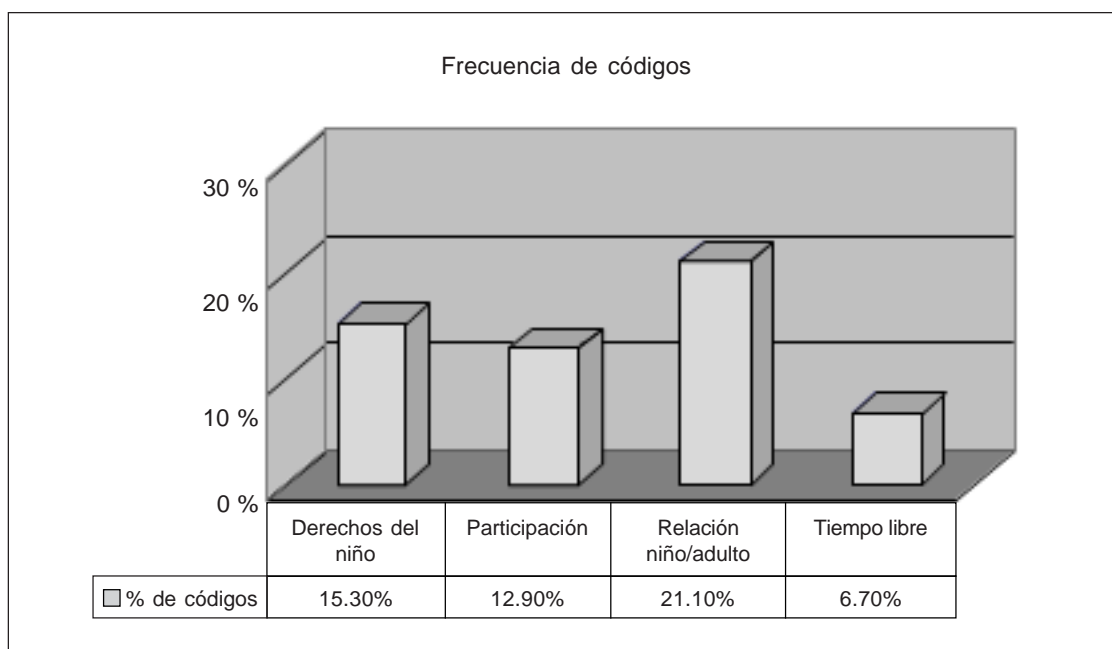
**Resultados**

Los resultados serán presentados por categorías. En cada categoría señalaremos inicialmente la frecuencia de códigos entregados por el programa QDA Miner (Tabla 3 y Figura 1), para posteriormente remitirnos a los resultados obtenidos mediante el método del análisis de discurso.

\* trapecio@gmail.com  
 \*\* sylvia.contreras@ucentral.cl  
 LIBERABIT: Lima (Perú) 21(2): 261-268, 2015

**Tabla 3**  
*Frecuencia de códigos*

Código	Cuenta	% de códigos	Nº de palabras	% de palabras
Derechos del niño	26	15.3 %	616	2.4 %
Participación	62	12.9 %	1998	7.9 %
Relación niño / adulto	19	21.1 %	892	3.5 %
Tiempo libre	15	6.7 %	621	2.4 %



**Figura 1.** Gráfico frecuencia de códigos a partir del programa QDA Miner

Antes de comenzar el análisis, debemos mencionar que nuestros participantes fueron escogidos ex profeso considerando su edad cronológica (18 años, aproximadamente). Pensamos que su opinión resultaba relevante debido a que ellos se encontraban en el límite de edad entre niños y adultos, pues no podemos olvidar que según la CDN se es niño hasta cumplir 18 años. Por tanto, es esperable (y así se evidencia en los discursos) que su percepción de la niñez este aún muy teñida por sus propias vivencias como niños, constantemente en tensión con la participación en el mundo universitario que les demanda una actitud coherente con su formación profesional.

### **Participación**

Las respuestas obtenidas indican que solo un 12.9 % de los chicos y chicas consideran que los niños tienen algún grado de participación en el entorno en que se desenvuelven. En este marco, inferimos que los jóvenes estudiantes universitarios (que pertenecen a diversos municipios de la comunidad de Madrid), sostienen un discurso que legitima la pasividad de los infantes.

Fragmento 6: Es que los niños suelen conformarse con lo que hay, o sea, es más asunto de los mayores preocuparse por lo que necesitan los niños. (Piloto 2).

\* trapecio@gmail.com

\*\* sylvia.contreras@ucentral.cl

Fragmento 7: ...no me han preguntado nada cuando era menor. A lo mejor eso les pasa también. Pero... ¿tu opinión respecto a qué? (Piloto 2).

Fragmento 9: E: Vamos a ver... ¿Los adultos preguntan a los niños y adolescentes? / (Risas) / ¿Qué adultos preguntan?... ¡En serio! Vamos a hacer una ley de preguntas... Hey tú... hey tú... (Piloto 4).

Desde nuestra mirada y a la luz de los discursos, parece ser que los jóvenes consideran que la participación no sería un derecho de los niños, además de sostener que no suele considerarse su opinión. Llama la atención, sobre todo, que la participación sea vista como un proceso en que el adulto debe tomar la iniciativa. Presumimos que un elemento que puede ayudarnos a comprender la restringida conceptualización en torno a la participación es constatar desde, y en los discursos de los participantes, la asociación que realizan entre la relevancia de la participación y la situación de grupos subordinados que se hallan en situación de malestar o expuestos a inequidad.

En el siguiente fragmento se puede apreciar una lógica que desde lo positivo podría asociarse con la cooperación al desarrollo y la ciudadanía global; sin embargo, se aleja de la construcción de una ciudadanía local y de un acto de responsabilidad individual.

Fragmento 19: E: ¿Cómo participan los niños y jóvenes? / Puede ser trabajando con las personas para que se integren, con los que viven en poblaciones marginales, con los que son diferentes por etnias o tienen alguna discapacidad... (Piloto 3).

### **Conocimiento sobre los derechos del niño**

El 15.3 % de los jóvenes manifiestan que los niños y niñas tendrían algún conocimiento sobre sus derechos.

Fragmento 30: E: ¿Saben los niños sobre sus derechos? / (Silencio).

Fragmento 35: ¿Hay algún niño que conoce sus derechos? / Hombre... en los últimos años se han hecho muchas campañas... pero aunque los conozca, un niño de 9 años no va a decir que tiene unos derechos y ya... No creo que un niño pueda reclamarlos con los padres o algo así... yo creo que sí, los niños saben que no se les debe pegar. (Piloto 3).

Creemos y así lo confirman diversos estudios, que el conocimiento de sus derechos empodera a los sujetos haciéndolos más capaces de ejercerlos. En la actualidad, desde los gobiernos y organizaciones pro derechos de la infancia, se pretende aumentar la cobertura informativa, dando a conocer los derechos del niño a toda la población infantil, para ello se han creado diversas instancias que buscan hacer más asequible la información. Así, pareciera que hoy los niños están un poco más informados sobre sus derechos. No obstante, consideramos (y es posible percibirlo en los discursos) que falta mucho todavía por mejorar.

Otro aspecto que alude a la importancia del conocimiento sobre los derechos del niño tiene relación con que estos sean capaces de posicionarse en una lógica de derecho que los lleve a actuar –ya sea independientemente o apoyados por adultos– empoderados en la creencia que son sujetos poseedores de derechos inalienables.

### **Ocio y tiempo libre**

Solo el 6.7 % de los chicos y chicas manifiesta que los niños dispondrían de suficiente tiempo libre. Desde aquí, deseamos destacar la importancia de la asociación entre ocio, tiempo libre y el ejercicio de la ciudadanía, esto responde al supuesto que solo en la medida que los seres humanos se posicionan desde su entorno, pueden construir efectivamente su rol de ciudadano (Ramírez y Contreras, 2014).

En esta línea, no podemos desconocer la gran cantidad de tiempo que ocupan los niños y adolescentes en las actividades escolares, situación que podría dificultar su participación en el mundo público, pues el régimen de jornada escolar que exige al menos 6 horas de presencia en la escuela, se suma además, el tiempo que ocupan los niños y adolescentes en realizar las tareas y deberes y en participar en actividades extracurriculares.

Los discursos expresan la opinión, que los niños en general no disponen de suficiente tiempo libre porque tendrían demasiados deberes y actividades extraescolares. Estas afirmaciones ampliamente repetidas entre nuestros entrevistados, podrían reflejar el cansancio frente a la gran cantidad de tiempo que permanecen en instituciones de carácter formal.

\* trapecio@gmail.com

\*\* sylvia.contreras@ucentral.cl

Asimismo, consideramos importante retomar la instancia de los encuentros informales, en la calle, en la biblioteca, en el barrio, pues ellos encierran también una valiosa posibilidad de participación y práctica de la ciudadanía, mayores quizás que los restringidos deberes escolares.

Fragmento 22: Había muchos deberes por los estudios. Los profes no se cortaban [frenaban] y nos mandaban dos temas; no había tiempo. / E: ¿Consideran que a los niños les falta tiempo para hacer cosas entretenidas? / Sí. (A coro). / E: ¿Aproximadamente cuánto tiempo libre les quedaba por las tardes? / 10 minutos, 1 hora. (Piloto 2).

### **Relación entre niños y adultos**

El 21.1 % de nuestros entrevistados valora de forma positiva las relaciones de los niños con los adultos. Ciertamente, los niños y adolescentes interactúan de manera permanente con los adultos (padres, maestros, vecinos, jefes, etc.) y es en esta interrelación que unos y otros participan. Para que los niños y adolescentes sean protagonistas de su propio desarrollo y tengan capacidad de acción y decisión, es de esperar que se posibilite un encuentro positivo con los adultos.

Fragmento 24: E: ¿Mis vecinos son amables conmigo? Mis vecinos no son amables. Los míos tampoco, si pueden cerrar la puerta del portal más rápido para que no pases, lo hacen. No te esperan con el ascensor, si sales corriendo para coger el ascensor, te miran y te dicen adiós (Piloto 2).

Fragmento 25: ¿Cómo los trataban sus vecinos cuando niños? / La cosa es que no te tratan bien o mal. Ellos pasan... es eso... pasan... y no te van diciendo feliz cumple... y a mí me da igual. No me caen mal, ni yo a ellos... Eh..., por lo general, la gente es educada... no quedas con nadie... pero te abren la puerta... hola y tal. (Piloto 4 UAM).

Fragmento 28: ¿Los profesores del instituto escuchaban sus ideas? / ¡No, no! ¡Qué van a escuchar! Nos echaban la bronca por escucharlo a uno... alguna vez. (Piloto 1 AUM).

Al analizar críticamente estos fragmentos en los que se aprecia que nuestros participantes hablan desde sus propias realidades, nos percatamos de que su percepción

es que no parece existir una interacción positiva con un importante grupo de adultos; es decir, algunos adultos «pasan», los invisibilizan y en el caso de que fijen su atención en ellos es con el tradicional propósito de sancionar y encauzar su conducta. En general, desde los discursos recogidos, los jóvenes manifiestan que un importante grupo de adultos evitaría a los niños.

### **Conclusiones y discusión**

Creemos que el resultado más importante de esta investigación es su riqueza interpretativa, misma que arroja luces sobre procesos que generalmente solo se abordan desde la perspectiva cuantitativa, dejando fuera lo cualitativo, lo inesperado y lo potencial de las experiencias discursivas definidas como práctica social.

Para mayor claridad del lector hemos agrupado las conclusiones y discusión de acuerdo a las categorías anteriormente mencionadas.

### **Participación**

La percepción de baja participación infantil (12.9 %) resulta difícil de comprender, sobre todo si concordamos con diversos autores que avalan la capacidad de niños y jóvenes de participar y realizar reales aportes a nivel local (Benedicto y Morán, 2002; Gaitán, 2006; Hart, 2001). Desde nuestra perspectiva, esto señalaría que la percepción de participación y protagonismo infantil aparece claramente minimizada en la cotidianidad.

Desde los discursos se visualiza lo relevante de retomar la relación con los adultos, pues ellos son los responsables de facilitar los espacios para la práctica de la ciudadanía, privilegio que se han atribuido por largo tiempo, por tanto, desde ellos debe provenir la expansión de este derecho a las nuevas generaciones.

Todo esto, sin caer en el extremo de relacionar exclusivamente la participación infantil con aquella que se da en los espacios formales, por cuanto esta debería considerarse en cualquier momento y lugar, según concluye el estudio de Fernández (2005). Esta autora señala que los niños muestran gran interés en la búsqueda de formas propias de participación, debido a que ellos tendrían un modo singular de comunicarse y relacionarse distinto al del adulto; agrega que los espacios más idóneos de

\* trapecio@gmail.com

\*\* sylvia.contreras@ucentral.cl



participación temprana de los niños son aquellos lugares más libres, donde estos puedan organizarse a su manera, dejando de lado el papel principal del adulto que podría originar en muchas ocasiones posiciones más bien pasivas.

De acuerdo a Roger Hart las cotas de participación general señaladas por nuestros participantes se encontrarían en el nivel tres de la escalera de participación: «política de forma sin contenido». Es el mismo Hart (2001) quien nos advierte de prevenir situaciones como estas, en que los niños y jóvenes serían vistos solo como «fachada» y utilizados con fines políticos o publicitarios.

La participación como fachada alimenta la visión de una infancia no participativa, perspectiva que cruza los discursos y posiciones que adoptan los estudiantes de psicología; una visión de la infancia como agente paciente, dependiente de los adultos y que ha naturalizado la no participación en la vida pública.

### ***Conocimientos sobre los derechos del niño***

Nuestros resultados sugieren que un altísimo porcentaje de nuestros entrevistados manifiesta su propia desinformación sobre el tema de los derechos del niño. Al respecto, coincidimos con Seguro (2010) en la importancia de la participación infantil como medio de conocimiento e internalización de estos derechos. Esta investigadora refiere en su estudio que en todas las preguntas que hacían referencia al conocimiento de sus derechos, los niños que tenían experiencia en instancias de participación infantil y juvenil mostraban un mayor nivel de conocimiento sobre estos. A la luz de los hechos, resulta evidente la fuerte relación existente entre práctica y conocimiento. De esta forma, es altamente recomendable incluir en lugares como las escuelas, por ejemplo, instancias orientadas a instruir a los niños en el conocimiento de sus derechos, de modo que estos se encuentren mejor capacitados no solo para conocerlos, sino también para ejercerlos.

### ***Ocio y tiempo libre***

Nos parece importante mencionar que en los discursos de nuestros agentes destaca la idea de una excesiva carga tanto escolar como extraescolar. Entendemos que el tiempo libre se reduce considerablemente tras la asistencia a la escuela, la realización de deberes y actividades extraprogramáticas. Así, el tiempo para la participación

fuera del ámbito escolar se reduce también muchísimo, situación que nos ubica frente a la premisa que debería ser la escuela una de las principales precursoras de espacios de participación. A este respecto, coincidimos con Pires y Branco (2007) quienes consideran que la falta de tiempo libre dificultaría el desarrollo de la participación.

En este contexto, es difícil concretar una ciudadanía entendida como un concepto mediador, pues los escenarios de socialización y aprendizaje son limitados y restringidos a ciertas tareas, situación que podría obstaculizar que los niños y adolescentes compartan un espacio y un tiempo de experiencia local (Ramírez y Contreras, 2014).

### ***Relaciones niños / adultos***

Apreciamos cómo los jóvenes participantes de nuestra investigación evidencian en sus discursos una posición pasiva (de los niños en general y de sí mismos) respecto de su relación con los adultos en los espacios sobre los que fueron consultados. Situación que no es vista como positiva, por cuanto ellos deberían ser agentes visibles, activos y partícipes de su comunidad. Desde aquí, se aprecia también una clara asimetría de poderes, donde los adultos toman las decisiones y los niños y jóvenes sufren una especie de desesperanza aprendida, una pérdida de motivación que los lleva a no hacer nada, porque perciben que nada pueden cambiar. Esta actitud desesperanzadora los insta a pensar que sus opiniones no serán consideradas, al punto de naturalizar y justificar dicha omisión e invisibilidad.

En esta línea, la escuela debería responder a los principios y estrategias de una comunidad que asumió el compromiso de visibilizar y otorgar el derecho de participar a sus niños y adolescentes. Sin embargo, los discursos de nuestros entrevistados inducen a imaginar un ambiente donde algunos adultos asumen el rol de transmisores de conocimientos o un rol disciplinario, preocupados principalmente de encauzar la conducta. Un papel totalmente contrario a lo que necesita una comunidad que busca que las nuevas generaciones experimenten la participación y la ciudadanía, generando desde todas las instancias (entre ellas la escuela) estrategias y acciones para mejorar las condiciones de vida de la propia comunidad. Consideramos, al igual que Cortina (2009), que

\* trapecio@gmail.com

\*\* sylvia.contreras@ucentral.cl

se aprende a ser ciudadano por degustación, cultivando las facultades necesarias para ello.

### Referencias

- Beltrán, M. (2003). *La realidad social*. Madrid: Tecnos.
- Benedicto, J. & Morán, M. L. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Burkey, S. (1993). *People First: A Guide to Self-Reliant Participatory Rural Development*. Fairford, GLO: Zed Books Ltd.
- Cortina, A. (2009). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- Fernández, J. (2005). *Els infants com a ciutadans: anàlisi de la participació dels infants*. (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona, España. Recuperado de: [http://www.thesisred.net/bitstream/handle/10803/2871/00.JFB\\_PREVI.pdf?sequence=1](http://www.thesisred.net/bitstream/handle/10803/2871/00.JFB_PREVI.pdf?sequence=1)
- Gaitán, L. (2006). *Sociología de la infancia (Análisis e intervención social)*. Madrid: Síntesis.
- Hart, R. (2001). *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. Barcelona: PAU Education.
- Íñiguez, L. (2003). El análisis del discurso en las ciencias sociales: variedades, tradiciones y práctica. En L. Íñiguez (Ed.), *Análisis de discurso. Manual para las ciencias sociales* (pp. 83-124). Barcelona: Editorial UOC.
- Pires, S. & Branco, A. (2007). Protagonismo infantil: co-construyendo significados en el medio as prácticas sociales. *Paidéia*, 17(38), 311-320.
- Provalis Research. (2004). *QDA Miner: Software para Análisis Cualitativo de Datos. Guía del usuario* (C. Cisneros, trad.). México: Autor.
- Ramírez, M. & Contreras, S. (2014). Deconstruyendo la noción de infancia asociada a Ciudadanía y Participación. *Revista Scielo Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 10(1), 91-105.
- Seguro, V. (2010). *Del derecho al hecho: Un estudio sobre la participación infantil y los derechos de la infancia* (Trabajo de investigación para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados inédito). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- UNICEF (2004). *Construyendo ciudades amigas de la infancia: Un marco para la acción*. Madrid: Autor.

\* Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Arturo Prat, Iquique, Chile.

\* Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Arturo Prat, Iquique, Chile.

\*\* Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Central de Chile, Santiago, Chile.

\* [trapecio@gmail.com](mailto:trapecio@gmail.com)

\*\* [sylvia.contreras@ucentral.cl](mailto:sylvia.contreras@ucentral.cl)

LIBERABIT: Lima (Perú) 21(2): 261-268, 2015