PROYECTOS DE APLICACIÓN PROFESIONAL

Universidad Casa Grande

FACULTAD DE ECOLOGÍA HUMANA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

TÍTULO DEL PROYECTO FINAL

Sistematización de la planificación e implementación de talleres para la realización de un diagnóstico social a niños y niñas de 4 a 13 años que participaron en el proyecto "Ciudad de los Niños" realizado en la comuna Bajada de Chanduy.

Para optar al grado de:

Licenciatura en Educación Inicial con mención en Psicopedagogía

Elaborado por:

Daniela Monserratte Maquilón Saltos

Equipo de guías:

Mg. Ignacio Garay

Lcda. Karen Párraga

GUAYAQUIL, ECUADOR

20/11/2019

PROYECTOS DE APLICACIÓN PROFESIONAL

Universidad Casa Grande

CLÁUSULA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE TITULACIÓN

DANIELA MONSERRATTE MAQUILÓN SALTOS en calidad de autor y titular de del trabajo de titulación "SISTEMATIZACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE TALLERES PARA LA REALIZACIÓN DE UN DIAGNÓSTICO SOCIAL A NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 13 AÑOS QUE PARTICIPARON EN EL PROYECTO "CIUDAD DE LOS NIÑOS" REALIZADO EN LA COMUNA BAJADA DE CHANDUY", de la modalidad Proyecto de Aplicación Profesional, autorizo a la Universidad Casa Grande para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de titulación en su Repositorio Virtual, con fines estrictamente académicos, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Asimismo, autorizo a la Universidad Casa Grande a reproducir, distribuir, comunicar y poner a disposición del público mi documento de trabajo de titulación en formato físico o digital y en cualquier medio sin modificar su contenido, sin perjuicio del reconocimiento que deba hacer la Universidad sobre la autoría de dichos trabajos.

Daniela Maquilón

DANIELA MONSERRATTE MAQUILÓN SALTOS

C.C. 0950521179

PROYECTOS
DE APLICACIÓN
PROFESIONAL

Universidad
Casa Grande

CLÁUSULA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE TITULACIÓN

Yo, DANIELA MONSERRATTE MAQUILÓN SALTOS, autor del trabajo de titulación "SISTEMATIZACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE TALLERES PARA LA REALIZACIÓN DE UN DIAGNÓSTICO SOCIAL A NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 13 AÑOS QUE PARTICIPARON EN EL PROYECTO "CIUDAD DE LOS NIÑOS" REALIZADO EN LA COMUNA BAJADA DE CHANDUY", certifico que el trabajo de titulación es una creación de mi autoría, por lo que sus contenidos son originales, de exclusiva responsabilidad de su autor y no infringen derechos de autor de terceras personas. Con lo cual, exonero a la Universidad Casa Grande de reclamos o acciones legales.

DANIELA MONSERRATTE MAQUILÓN SALTOS

C.C. 0950521179

RESUMEN

El presente documento contiene la sistematización de la experiencia derivada de la planificación e implementación de talleres para la realización de un diagnóstico social a niños y niñas de 4 a 13 años en la comuna “Bajada de Chanduy” en el año 2019. El proceso sistematizado fue realizado en el marco del proyecto Ciudad de los Niños: Edición “Colores a la Obra”, mismo que forma parte de los Proyectos de Aplicación Profesional de la Universidad Casa Grande. El proyecto en cuestión tuvo como finalidad contribuir a la incorporación de la opinión de los niños y niñas como eje central para la toma de decisiones de los entornos familiares y comunitarios. De tal modo, este documento comprende una revisión teórica acerca de la participación infantil, la caracterización y descripción del proyecto, y un análisis y evaluación de los resultados del elemento sistematizado desde una mirada crítica.

Palabras clave: participación infantil, diagnóstico social, proyecto, Ciudad de los Niños, Bajada de Chanduy

ÍNDICE

Contenido

1. CONTEXTO 1
1.1 Antecedentes del proyecto 1
1.2 Proyectos similares 3
1.2.1 Proyectos similares a nivel internacional. 3
1.2.2 Nivel regional. 5
1.2.3 Nivel local. 6
1.2.4 Nivel institucional. 7
1.3 Conceptualización teórica 8
1.3.1 Infancia. 8
1.3.2 Participación infantil. 9
1.3.3 Derechos de participación infantil. 11
1.3.4 Dimensiones de la participación infantil. 12
1.3.5. Espacios de participación infantil. 14
1.3.6 Tipos de participación infantil. 15
1.4 Caracterización del problema 17
1.4.1 Objetivos del proyecto. 19
1.4.2 Beneficiarios. 19
1.4.3 Descripción del proyecto. 21
1.4.4 Alcances y límites del proyecto. 23
1.4.5 Matriz de marco lógico del proyecto. 24
2. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA 28
2.1 Objeto a ser sistematizado 28
2.2 Objetivos de la sistematización 28
3. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA EXPERIENCIA 28
3.1 Conceptos y autores importantes relacionados 29
3.2 Descripción de los talleres de diagnóstico social con niños y niñas 33
3.2.1 Planificación. 33
3.2.2 Implementación. 35
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS 42
4.1 Aspectos positivos de la experiencia 49
4.2 Aspectos negativos de la experiencia 52

5. APRENDIZAJES GENERADOS 54
6. AUTOEVALUACIÓN 60
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 63
8. ANEXOS 72

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Proyectos similares a nivel internacional 3
Tabla 2. Proyectos similares a nivel regional 5
Tabla 3. Proyectos similares a nivel local 6
Tabla 4. Proyectos similares a nivel institucional 7
Tabla 5. Planificación de la sesión del 24 de agosto 35
Tabla 6. Planificación de la sesión del 31 de agosto 38

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Árbol de problemas 72
Anexo B. Matriz de marco lógico 73
Anexo C. Plantilla de ficha “Todo sobre mí” 76
Anexo D. Formato de cláusula para uso de imagen de los y las participantes 78
Anexo E. Desarrollo de la dinámica “Globos cooperativos” 79
Anexo F. Desarrollo de actividad “Todo sobre mí” 80
Anexo G. Desarrollo de la actividad “Ejercicio de representación gráfica” Parte 1 81
Anexo H. Desarrollo de la actividad “Ejercicio de representación gráfica”. Parte 2 82
Anexo I. Desarrollo de la actividad “Ejercicio de representación gráfica”. Parte 3 83
Anexo J. Plantilla “Casita de la Participación” 84
Anexo K. Plantilla de “Bingo de la Participación” 85
Anexo L. Desarrollo de la Actividad “La Casita de la Participación” 86
Anexo M. Juego de pelota 87
Anexo N. Desarrollo de la actividad “Bingo de la Participación” 88
Anexo O. Desarrollo de la dinámica de cierre “Me voy de viaje” 89
Anexo P. Evidencia fotográfica de “Ejercicio de representación gráfica” Parte 1 90
Anexo Q. Evidencia fotográfica de “Ejercicio de representación gráfica” Parte 2 91
Anexo R. Evidencia fotográfica de la actividad “La Casita de la Participación” 92
Anexo S. Evidencia fotográfica “Bingo de la Participación”. Parte 1 93
Anexo T. Evidencia fotográfica del “Bingo de la Participación”. Parte 2 94
Anexo U. Evidencia fotográfica del “Bingo de la Participación” Parte 3 95
Anexo V. Cronograma general del proyecto 96
Anexo W. Presupuesto general del proyecto 99

1. CONTEXTO

1.1 Antecedentes del proyecto

La participación infantil se concibe como un "proceso formativo e informativo que posibilita a los niños y niñas la capacidad de ser protagonista de sus vidas" (Santana, Gasca, & Fernández, 2016, pág. 252) a través de la toma de decisiones y emprendimiento de acciones en temas o situaciones relacionadas a su realidad. En la actualidad, estas oportunidades o espacios en donde los niños y niñas logran participar van en aumento gracias al reconocimiento de la participación infantil como un derecho, así como a una mayor reivindicación de los derechos de los niños y niñas (Shabel, 2016), medidas que han dado impulso a diferentes iniciativas llevadas a cabo por países y organizaciones de la sociedad civil, pero que lamentablemente se han caracterizado por tener una trascendencia restringida en la vida de los niños y niñas (Morrow, 2005; citado por Gülgönen, 2016).

En el Ecuador, la Constitución reconoce en su artículo 45 el derecho de los niños y niñas a la participación social y "a ser consultados en los asuntos que los afecten" (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, págs. 34-35). Además, según la "Primera Encuesta Nacional de la Niñez y Adolescencia" realizada en 2010, los espacios de participación en organizaciones formales e informales habían aumentado (Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia, 2010). Igualmente, hubo un incremento de la participación de niños, niñas y adolescentes en los consejos estudiantiles de las instituciones educativas, con un menor porcentaje en la Costa en relación a otras regiones del país (Observatorio Social del Ecuador, 2018). Sin embargo, según la información brindada por el documento en donde se refleja la encuesta, la participación infantil está ligada —por citar un ejemplo — a la participación en clubes deportivos barriales, acción poco vinculada al concepto de participación infantil descrito anteriormente.

En Guayaquil no existen cifras y datos específicos que den cuenta de los espacios y/o medidas para promover la participación infantil en la ciudad, sin embargo, se tiene conocimiento de que se están llevando a cabo iniciativas para su promoción. Por ejemplo, en abril del 2019 se llevó a cabo la Asamblea de los Niños, organizada por la Asociación Ecuatoriana de Bienestar Infantil (AEBI). Este espacio tiene como objetivo promover el debate acerca de temas relacionados con los niños y niñas, para luego enviar sus opiniones y propuestas a la Asamblea Nacional (Diario QUÉ!, 2019). Por otro lado, la ciudad de Guayaquil cuenta con el Consejo Consultivo de la Niñez y Adolescencia, en el cual participan niños y niñas de 8 a 17 años para ser promotores de los derechos de la niñez (Consejo Cantonal de Protección Integral de Derechos de Guayaquil , 2017). Estos consejos están presentes en otras ciudades del país tales como Ambato y Manta. Otra acción a destacar es el Pregón por los Niños y Niñas, realizado en mayo del 2019 por la Red de Noroeste de Organizaciones de la Sociedad Civil de Guayaquil, en donde se realizaron diferentes actividades que tenían como objetivo motivar la participación a través de la promoción de los derechos de la infancia (Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos, 2019).

De tal modo, lo anteriormente descrito permite tener un diagnóstico de la participación infantil en el contexto y tiempo en el que se desarrolla el proyecto. De esta manera, la participación infantil está respaldada por un marco legal que la avala y la promueve, así como por diferentes iniciativas que generan espacios o medidas específicas para la participación de los niños y niñas. Sin duda estas acciones ayudan, fortalecen y abren camino al proyecto, el cual busca convertir los espacios cotidianos en verdaderos espacios de democracia donde se pueda ejercer una participación auténtica en comunidad (Gülgönen, 2016).

1.2 Proyectos similares

1.2.1 Proyectos similares a nivel internacional.

Tabla 1. Proyectos similares a nivel internacional

Nombre del proyecto	Descripción del proyecto	Entidad responsable	Otras iniciativas llevadas a cabo
Ciudad de los Niños	Iniciativa creada por Francisco Tonucci en 1961. Promueve la participación infantil en el diseño y planificación de las ciudades, tomando a las necesidades y perspectivas del niño como parámetro para gestionar espacios públicos y privados, teniendo como aliado directo al gobierno municipal. Actualmente cuenta con una red internacional formada por más de 100 ciudades alrededor del mundo, entre ellas algunas latinoamericanas (La Città dei Bambini, 2017).	Laboratorio Internacional "La ciudad de los niños"	Consejo de los Niños, Día de Juego, "A la escuela vamos solos".
Ciudades Amigas de la Infancia	Busca promover espacios (ciudades, pueblos, comunidades o gobiernos locales) pensados para responder y respetar los derechos de los niños y niñas, entre ellos el derecho a la participación (Child Friendly Cities, 2018)	UNICEF	Presente en alrededor de 40 países, las iniciativas que se derivan son diversas, ya que responden a las necesidades del contexto. Ejemplo: Asamblea para niños y niñas de 7 a 14 años (Pavon)
The KidsRights Changemakers movement	A través del “Changemakers Program” promueven espacios de participación infantil en los que de manera activa responden o solucionan problemáticas presentes en su contexto. Además, brindan apoyo a organizaciones sociales para fortalecer la participación infantil. (The KidsRights Changemakers Movement, 2018)	Kids Right	The International Children's Peace Prize (reconocimiento otorgado a un niño o niña que ha ejecutado algún proyecto a favor de sus derechos). Además, se han realizado cerca de 45 iniciativas alrededor del mundo con diferentes temáticas.

Mai World project “Child and Youth Voices”	Tiene como objetivo contribuir a ejercer el derecho a la participación en niños, niñas y jóvenes para tener un impacto en las decisiones gubernamentales y comunitarias. (Children’s Commissioner, 2017)	Children’s Commissioner	Polyfest (encuentros comunitarios), encuestas escolares para identificar un problema de este contexto y encontrar una solución.
Design for Change	Movimiento internacional que a través del I Can Mindset (metodología de trabajo basado en Design Thinking) brinda herramientas a niños, niñas y jóvenes para que puedan realizar cambios significativos en las realidades que viven.	Design for Change	Presente en 65 países; ha llevado a cabo 14312 proyectos liderados por niños y adolescentes. Además también brindan formación para que el modelo pueda ser replicado en diferentes lugares (Design For Change España, 2014).

Fuente: Elaboración propia

- *Otras iniciativas:* Algunas organizaciones de la sociedad civil han tomado la participación infantil como eje transversal en el trabajo que realizan. A pesar de no ser proyectos como los mencionados anteriormente, los siguientes son iniciativas en donde la voz de los niños y niñas ha estado presente y/o se busca brindar guía o herramientas para promover la participación infantil:
    - Children International: Champions of Change, Girls Get Equal, Climate Change Activism, organización de eventos y programas que promuevan la participación infantil, Consejos Juveniles para implementar proyectos de desarrollo comunitario (Children International, 2015).
    - World Vision: Creó la “Strategic Direction for Child and Youth Participation” que tiene como objetivo fijar las directrices para garantizar la participación infantil en el trabajo de esta ONG (World Vision, 2015).
    - Save the Children (herramientas): Estándares para la participación de la niñez, Conjunto de herramientas para el Monitoreo y Evaluación de la Participación Infantil, entre otros (Save the Children, 2017).

1.2.2 Nivel regional.

Tabla 2. Proyectos similares a nivel regional

Nombre del proyecto	Descripción del proyecto	Entidad responsable	Otras iniciativas llevadas a cabo
Parques Infantis (Brasil)	Promueve la participación infantil a través del juego, convirtiendo a los parques en zonas de encuentro para la comunidad en donde se realizan actividades que favorezcan la inclusión de los niños y niñas en sus espacios cotidianos (Fundación MAPFRE, 2015).	Instituto da Infãncia (IFAN) y Fundación MAPFRE	N/A
RedOnda (Argentina)	Fomenta la participación infantil a través de la ejecución de proyectos llevado a cabo por los niños y niñas (Fundación ARCOR, 2013).	Fundación ARCOR	"Nuestro barrio. ¿Cómo hacer de él nuestro patio grande?""¡Juegoteca Móvil barrial!
Programa de Participación Infantil y Adolescente (Uruguay)	Planifica y coordina espacios (juntos con otras instituciones) para el ejercicio del derecho a la participación de niños, niñas y jóvenes (Programa de Participación Infantil y Adolescente del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay, 2011).	Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay	Talleres sobre participación y derechos del niño a partir de temáticas elegidas por los niños, niñas y adolescentes, congresos departamentales, Congreso Nacional de Infancia y Adolescencia.
Nuestra voz a colores (regional)	Brinda acompañamiento en procesos de participación infantil a países de la región (Nuestra voz a colores , s.f).	Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescente	Conversatorios mensuales de Enlaces de Participación Infantil y Adolescente (CEPIA); Desarrollo del Curso virtual "Promoción de la Participación de Niñas, Niños y Adolescentes".
Levanta la Mano (Chile)	Organiza y promociona espacios de debate para niños, niñas y adolescentes, para la generación de propuestas en temas que les afectan. Se brindan herramientas para que los infantes identifiquen problemas locales y nacionales, ofrezcan propuestas para solucionarlos y sean enviadas a los candidatos (se realiza en época de elecciones) (Levanta la mano, 2017)	Fundación Ciudadanía Inteligente, Ministerio de Educación	Se han aprobado una propuesta adoptada por la presidencia y dieciocho por senadores y diputados en temas como salud, diversidad y la familia.

Fuente: Elaboración propia

1.2.3 Nivel local.

Tabla 3. Proyectos similares a nivel local

Nombre del proyecto	Descripción del proyecto	Entidad responsable	Otras iniciativas llevadas a cabo
CUENCA RED	Se definen como un proyecto de "reactivación del espacio público" del Centro Histórico de Cuenca. Se realizaron talleres con niños y niñas para promover el diseño participativo de este espacio (CUENCA RED, 2015, párr. 1).	Iniciativa de Ciudades Emergentes y Sostenibles del BID, Municipalidad de Cuenca, Ecosistema Urbano	N/A
Escuela de Ciudadanía (Ambato, Esmeraldas, Quito, Santo Domingo y San Lorenzo)	Dirigida a niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo, tiene como fin brindar formación en ejercicio de derechos, y la creación de compromisos en donde participa la familia, escuela y/o comunidad (Arévalo, 2015).	Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la calle – Salesianos	N/A
Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Quito – NATs "Ecuador, virtudes y fortalezas de los NATs"	Trabajan bajo dos ejes: generar conciencia crítica y promover el interés de participación de los NATs (Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores). Su objetivo es lograr el empoderamiento de niños, niñas y adolescentes como ciudadanos proactivos a través de una mayor participación política y formación integral (Arévalo, 2015).	Centro del Muchacho Trabajador – Compañía de Jesús.	A más de los talleres llevado a cabo (cuya temática nace de un previo análisis del contexto entre un grupo de adultos asignado y los niños, niñas y adolescentes) alianza, este grupo ha logrado tener una influencia en la construcción de políticas de protección de los NNA.
Consejo Consultivo de la Niñez y Adolescencia (Guayaquil)	Se concibe como una iniciativa que permite el "ejercer su derecho a participar en la vida política, cívica y comunitaria del país" (Consejo Consultivo de la Niñez y Adolescencia de Guayaquil, s.f, pág. 2). En el mismo participan niños y niñas de 8 a 17 años.	Consejo Cantonal de Protección Integral de Derechos de Guayaquil (CCPIDG)	

Fuente: Elaboración propia

Mi Voz está Presente	Se dedican a brindar apoyo a la gestión del Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional –CNII- , Consejo Cantonal de Protección de Derechos de Guayaquil –CCPID-G-, Consejos Consultivos de Niños, Niñas y Adolescentes –CCCNNAG a través de diferentes acciones que fortalezcan los mecanismos y procesos de participación infantil (Fundación CON.ECUADOR, 2017).	Fundación Con.Ecuador, Consejo Consultivo de la Niñez y Adolescencia,	Escuelas de Participación, talleres con padres, madres de familia, maestros y personas adultas acompañantes de las niñas, niños y adolescentes, entre otras acciones.

Fuente: Elaboración propia

1.2.4 Nivel institucional.

Tabla 4. Proyectos similares a nivel institucional

Nombre del proyecto	Descripción del proyecto	Entidad responsable	Otras iniciativas llevadas a cabo
Educándonos	Se trata de un programa que tiene como objetivo seleccionar a tutores (estudiantes universitarios) y los enlaza con hijos o nietos de personal de servicio de la institución, para emprender proyectos que generen un impacto en sus comunidades o contextos a través de la metodología de Design for Change y el fortalecimiento de las habilidades blandas. La Universidad Casa Grande presta con las instalaciones para la ejecución de talleres, reuniones, etc., y valida las horas de pasantías comunitarias correspondientes a las mallas de cada carrera (Banco de Ideas, 2018).	Educándonos	N/A

Fuente: Elaboración propia

1.3 Conceptualización teórica

1.3.1 Infancia.

La infancia es un concepto que se ha venido construyendo y reconstruyendo con el pasar de los siglos, por lo que ha tenido diferentes matices, los cuales han sido resultado de las características sociales, históricas, culturales y económicas del contexto de la época. En la Antigua Grecia, la infancia se relacionaba con la "debilidad de los niños, frente a la capacidad de los adultos (Novoa-Vargas, 2016, pág. 177), por lo que quedaban excluidos del goce de ciertos beneficios que garantizaban una vida digna. Ya durante la época Medieval, los niños y niñas tenían un rol más activo en la sociedad (empezaban a trabajar a los siete años), sin embargo, no existía un concepto de infancia ya que los niños y niñas eran considerados como "adultos en miniatura" (Ariès, 1987; citado por Novoa-Vargas, 2016, pág. 177), debido a que compartían las mismas responsabilidades económicas que sus padres y el resto de ciudadanos. A partir del siglo XVII, gracias a las destacables aportaciones de Rosseau, se empezó a generar un interés por el desarrollo del ser humano durante sus primeros años de vida, destacando la educación como medio para su formación. Además, esta época se caracterizó por una relación de poder del adulto sobre el niño, en donde la infancia se la veía como un producto "educable". Décadas después, durante el siglo XX, los descubrimientos de Piaget situaron el estudio de la infancia desde una aproximación cognitiva, y junto al despunte de la corriente del constructivismo, lograron situar al niño como un ser social con potencial de aprendizaje. Casi paralelamente a estos descubrimientos, surge un marco de protección de derechos a la infancia, sellado con la Declaración de los Derechos del Niño, proclamado en la Asamblea de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959, la misma que tenía una mirada asistencialista, posiblemente influenciada por las consecuencias de la II Guerra Mundial en la infancia. Finalmente, en la Convención de los Derechos del Niño en 1989, se otorga a la infancia "estatus de ciudadano en el

reconocimiento de sus derechos civiles (...) quien merece respeto a sus opiniones" (citado por Novoa-Vargas, 2016, pág. 186), involucrando a los Estados en el cumplimiento de los derechos de la infancia.

Cabe recalcar que, según la Convención de los Derechos del Niño, se considera "niño" a "todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad" (Asamblea General de la ONU, 1989, pág. 2). Sin embargo, según las corrientes de teorías del desarrollo, este periodo de tiempo entre los cero y dieciocho años se divide en dos etapas: niñez y adolescencia. En este sentido, Papalia (2012), divide el desarrollo humano durante estos años en: niñez temprana (cero a tres años), niñez media (seis a once años) y adolescencia (once a veinte años). La infancia es definida por la Organización Mundial de la Salud como "una etapa crucial de crecimiento y desarrollo (...) que pueden influir en todo el ciclo de vida de un individuo" (Miranda & González, 2016, párr. 8), mientras que la adolescencia es conceptualizada como el periodo de tiempo que transcurre desde la niñez hasta la adultez (entre los 10 y 19 años) (OMS, 2015).

1.3.2 Participación infantil.

Para definir el concepto de "participación infantil" es necesario analizarlo desde diferentes perspectivas y dimensiones, ya que a menudo es considerado como un "conjunto complejo de factores" (Caparelli, Dileo, & Visilio, 2017, pág. 167) que se interrelacionan entre sí. Por lo cual, resulta oportuno hacer una aproximación al concepto mismo de "participar". Según la Real Academia de la Lengua Española, este término hace referencia a "tomar parte en algo" (citado por Novella, 2012, pág. 3), sin embargo, es una definición ambigua. Otras definiciones, como la propuesta por Amnistía Internacional enmarcan la participación como "derecho que tiene cualquier persona de intervenir en la toma de decisiones y en la realización de las metas políticas, -económicas, sociales y culturales de la sociedad" (Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes, s.f, pág. 1), es decir, se la considera como

la capacidad de influir de manera significativa en un entorno a través de acciones que lleven al cumplimiento de objetivos de diferentes índoles. A pesar de esto, el término “participación” es uno de los más “sobreutilizados y desvirtuados” (Novella, 2011, pág. 3) ya que puede ser enfocado desde diferentes perspectivas que pueden llegar a contradecirse entre sí. No obstante, la definición descrita, sirve como base para enmarcar el concepto de participación infantil, el mismo que ha sido conceptualizado por diferentes autores.

Uno de estos autores es Roger Hart, quien manifiesta que la participación infantil 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” (Apud, 2000; citado por Santana, Gasca, & Fernández, 2016, pag. 251). (Santana, Gasca, & Fernández, 2016)Por otro lado, se afirma que la participación infantil es “el proceso continuo de expresión e intervención activa por parte de los niños y niñas en la toma de decisiones, a diferentes niveles, en los asuntos que los conciernen” (O’Kane 2003; citado por Lansdown, 2005; citado por Numer, 2015, pág 12). A raíz de esto, se puede señalar que ambos autores coinciden que la participación infantil requiere de una acción de “expresar” y “decidir”, lo que implica no solo un rol protagónico por parte del niño que para que sea ejercida, sino que también necesita de espacios, procesos y personas dentro de los contextos cotidianos del niño que la faciliten y la promuevan. A su vez, cabe recalcar que la participación infantil está directamente ligada a temas que tocan su realidad o la de su entorno, lo que no quiere decir que se limita su participación a ciertas temáticas, sino que implica una vinculación con la vida en comunidad, lo que les otorga una capacidad permanente de influir en la construcción de su realidad. La participación infantil se convierte en un proceso dual que tiene implicaciones directas en cómo se configuran los espacios en los que interactúan diariamente, pero también fortalece los procesos de desarrollo integral del niño, ya que trae consecuencias

que ayudan a fortalecer las habilidades y potencialidades de los infantes (Sauri & Márquez, 2005).

1.3.3 Derechos de participación infantil.

El 20 de noviembre de 1989 se crea la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CDN), el cual es un tratado internacional que tiene como fin garantizar la promoción y el cumplimiento de los derechos del niño en los territorios de los Estados firmantes (entre ellos Ecuador). La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989), la misma que es de carácter obligatorio, se fundamenta en cuatro pilares fundamentales: derecho a la supervivencia, derecho al desarrollo, derecho a la protección, derecho a la participación (Apud, 2013).

En relación a este último, el artículo 12 de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño expresa:

> Artículo 12 – El derecho a la libertad de opinión
> 1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.
> 2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional”
>
> (Asamblea General de la ONU, 1989, pág. 4).

Otros artículos relacionados a la participación infantil son los siguientes:

Artículo 13: Libertad de expresión.

Artículo 14: Derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión.

Artículo 15: Derecho a la libertad de asociación.

Artículo 17: Derecho a estar informado.

Por lo tanto, se concibe a la participación como un derecho irrenunciable, en donde los niños, niñas y adolescentes pasan a ser constituidos como agentes activos en la sociedad, quienes tienen voz y voto en la toma de decisiones y acciones que ocurren en los espacios en los que conviven con una familia y una comunidad.

1.3.4 Dimensiones de la participación infantil.

La participación infantil es un concepto complejo que no puede ser explicado desde una sola perspectiva, ya que tiene repercusiones en diferentes aspectos del niño y la sociedad. Por lo tanto, es necesario realizar un análisis de este concepto desde un enfoque multidimensional, en donde cada dimensión representa un aspecto que a su vez se relaciona con los demás. Novella (2012) propone las siguientes facetas:

- Dimensión "representación de la infancia": Refiriéndose a la influencia de la imagen y concepción que se tiene de la infancia en relación a su papel y poder de incidencia para influir en su entorno.
- Dimensión "experiencia educativa": Los cambios en la visión de la infancia han tenido repercusiones directas en la experiencia educativa. En el siglo XX, gracias a los aportes de autores como Rosseau y Freinet, se realizó un cambio de paradigma de la educación tradicional a las pedagogías activas, en donde el concepto de participación es indispensable para el diseño de la oferta educativa y la consolidación del clima, cultura escolar y espacios en donde "hay un reconocimiento del valor de la convivencia y del sentimiento de pertenencia a la colectividad" (Novella, 2011, pág. 12).
- Dimensión de "principio que impulsa el desarrollo": Se conoce que el ejercicio de la participación durante la infancia permite el "crecimiento humano, (...) es con lo que las personas aprenden a hacerse cargo de sus vidas y resolver sus propios problemas, es la esencia del desarrollo" (Sauri & Márquez, 2005, pág. 117). Es decir, la participación infantil cumple un papel tan importante como el de cualquier otra medida o acción que tenga como fin favorecer el desarrollo integral en la infancia.
- Dimensión "construcción de valores democráticos": La democracia se refiere al "reconocimiento de la autonomía que los individuos poseen para pensar, dar

opiniones y tomar decisiones frente a sus vidas" (Estrada et al., 2000; Gallego Henao, 2012; citado por Santana, Gasca, & Fernández, 2016, pág. 252). Es decir, que este concepto está ligado directamente a conceptos y principios clave que caracterizan al concepto de participación infantil, por lo que es comprensible entender que la participación en la infancia contribuye a la formación de una "democracia dotada de significado" (Acosta & Pineda, 2007, pág. 157) en la infancia, aspecto necesario para llevar a cabo el ejercicio de la ciudadanía.

- Dimensión "educación para la ciudadanía": La construcción de la ciudadanía se forma sobre la bases de la participación infantil, ya que a través de ella se llevan a cabo factores importantes para el ejercicio de la ciudadanía desde edades tempranas: "conocimiento y apropiación del entorno, como la democratización de las relaciones cotidianas" (Acosta & Pineda, 2007, pág. 161).
- Dimensión "ejercicio y formación política": La participación infantil, está vinculada directamente con los conceptos de "democracia" y "ciudadanía", lo que inevitablemente le otorga una conexión importante con el ámbito político. En efecto, la partición infantil, le da la facultad al niño para incidir no solo en su entorno, sino también en las políticas de un lugar determinado (como ocurre con los Consejos de la Infancia, descritos anteriormente).
- Dimensión "emocional y pasional": Si bien la participación infantil depende en gran parte de las condiciones del entorno y qué tan capacitados están los adultos para promover espacios y estrategias para promover la participación (Acosta & Pineda, 2007), es de vital importancia el papel que juegan factores intrínsecos del infante, tales como experiencias previas, percepciones, motivaciones y expectativas.

Por lo tanto, la participación infantil representa un concepto en el que juegan aspectos extrínsecos al niño o niña, tales como los antecedentes históricos, políticos, culturales y educativos de su alrededor; así como características intrínsecas sujetas a las particularidades de cada infante, entre las que se pueden encontrar las características evolutivas propias de la edad, sus intereses, concepciones, etc. Es necesario tener en consideración todas aquellas condiciones que influyen en la calidad de participación infantil, no solo para poder analizarlas y entenderlas desde una dimensión en concreto, sino también para poder incluirlas a la hora de planificar o ejecutar una iniciativa dirigida a fomentar o fortalecer la participación infantil.

1.3.5. Espacios de participación infantil.

Para poder entender cómo ocurren los procesos de participación infantil es necesario identificar los espacios principales en los que esta ocurre, de manera que se pueda dar un mayor acercamiento a las relaciones, acciones y mecanismos que allí se originan. De este modo, Santana, Gasca, & Fernández (2016), proponen cuatro entornos, los mismos que se caracterizan por ser cotidianos para el niño e influir notablemente en su desarrollo:

- Familia: La familia se constituye como el contexto más importante para el desarrollo integral, por lo que resulta evidente su rol para promover la participación infantil, en parte porque es el espacio en donde se adquieren muchas de las competencias necesarias para poder la vida (Barreto, Sánchez de Miguel, Ibarluzea, Andiarena, & Arranz, 2017), pero también porque en la medida que un niño logre apropiarse de su contexto más cercano y más conocido, podrá replicar estos procesos a otros espacios tales como la escuela o la comunidad (Acosta & Pineda, 2007).
- Escuela: Considerado el segundo espacio de participación, es tomado como un espacio que genera un sinnúmero de oportunidades de aprendizaje de valores democráticos y principios de ciudadanía (UNICEF, 2018).

- Espacio local/ ciudad: Dentro de este ámbito, uno de los autores más representativos que ha logrado estudiar el tema ha sido Tonucci, quien expresa que “niños y niñas puedan participar del proyecto de ciudad, la sentirán como suya, hoy como niños, mañana como adultos, para defenderla y cuidarla”. (2003, citado por Acosta & Pineda, 2007, pág 163) En este sentido, este autor propone no solo tomar al niño como criterio para el diseño y planificación de ciudades, sino también darle un espacio para que su voz y sus necesidades sean escuchadas y atendidas, ya que como lo expresa el pedagogo: si una ciudad es capaz de responder a las necesidades del niño, estará en la capacidad de hacerlo también con otras poblaciones tales como los adultos mayores, personas con discapacidad, etc. (Tonucci, 2015).
- Medios de comunicación: aunque no constituye un espacio físico, los medios de comunicación desempeñan un papel importante moldeando e influyendo en las concepciones y percepciones en torno a diferentes temas, entre esos el papel de los niños y niñas en la sociedad.

De tal forma, se evidencia cómo la participación infantil no se limita a vivenciarse en iniciativas o proyectos específicamente dirigidos a trabajar este tema, sino que es un aspecto que atraviesa diferentes esferas de la vida de los niños y niñas; de ahí que el concepto de participación infantil es principalmente relacionado con la toma de decisiones en asuntos que les conciernen en espacios de los que son parte (Apud, 2013). Por lo tanto, una iniciativa que busque fomentar la participación de niños y niñas debe contemplar el trabajo en estos contextos, de manera que se puedan lograr resultados realmente significativos y perennes.

1.3.6 Tipos de participación infantil.

Roger Hart, en su ensayo “La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica” realizó una adaptación del modelo propuesto por Arnestein (1969;

citado por Hart, 1993), quien usó la metáfora de una escalera para representar los niveles de participación de un individuo. Hart utilizó esta metáfora y la adaptó al terreno de la participación infantil. De este modo, la "Escalera de la Participación" se divide en dos sub-partes en la que sus escalones 1, 2 y 3 se los atribuyen a modelos no participativos y escalones 4, 5, 6, 7 y 8 conciernen a modelos participativos (Hart, 1993).

Figura 1
Escalera de participación infantil.

Fuente: Adaptado de Shier (2008)

De esta manera, este autor no solo conceptualiza las diferentes maneras en las que un niño o niña puede participar en su entorno, sino que también contribuye a delimitar las condiciones que deben existir para que exista una participación real. Además, cabe hace referencia al nivel ocho, considerado el más auténtico según Hart, en el cual se indica que la participación más genuina es aquella en la que el adulto posee un rol asignado, no desde la relación de poder, pero desde la cooperación mutua. Por lo tanto, es importante recordar que las iniciativas de participación infantil no deben excluir a los demás actores que forman parte de la vida del niño o niña, sino que deben ir orientadas hacia el trabajo por el bien común.

1.4 Caracterización del problema

La problemática central en torno a la cual gira este proyecto es la existencia de una escasa participación infantil de niños y niñas en los espacios relativos a su entorno. Con respecto a esto, autores como Novella aseguran que la participación infantil está llena "de discursos políticamente correctos (...) pero falta la parte más esencial y es que sea real, que forme parte de nuestra cotidianidad" (2012, pág. 3). Es decir, como se describió en apartados anteriores, en la actualidad existe tanto un marco legal, así como diversas iniciativas que se llevan a cabo en distintas partes del mundo, pero estos suelen implicar acciones principalmente orientadas a la regeneración comunitaria (Thomas, 2007). Por lo tanto, su campo de acción es limitado y no se trabaja desde la naturalización de la participación infantil como una práctica diaria en espacios cotidianos.

Las raíces de este problema tienen su origen principalmente en prácticas instauradas en la sociedad, ya que existe "resistencia social por parte de muchos adultos para aceptar a los niños como personas activas socialmente" (Apud, 2013, pág. 5). Esta concepción tiene como raíz el adultocentrismo, muy ligado a la visión que se tiene de la infancia, en donde se establece una relación de poder del adulto sobre el niño muchas veces marcada inclusive por la invisibilidad del infante (Figueroa, 2018), y que es concebida como una forma normal y

socialmente aceptada de relacionamiento, teniendo repercusiones directas en los espacios de desarrollo del niño. Por ejemplo, en la familia no es extraño que “las reglas de convivencia y disciplinares son transmitidas en monólogos donde solo los padres expresan sus motivos y razones para sus actitudes” (Barker, y otros, 2008), quitándoles la posibilidad de ser el lugar en donde se empieza a formar las competencias y valores para promover un papel en la sociedad activo y democrático. En la escuela, por otro lado, pedagogías de enseñanza tradicionales y poco democráticas han ocasionado que la escuela se convierte en un espacio poco flexible y autoritario. Así mismo, dentro de la ciudad se considera que hasta la actualidad, a los niños y niñas no se los ha tenido en consideración para la elaboración de políticas públicas en el diseño y planificación urbanos (Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos y el Laboratorio para la Ciudad, 2016), ya que como lo afirma Tonucci: “las ciudades son diseñadas y planificadas desde la visión y necesidades del adulto que cumple un perfil específico: adulto, hombre, trabajador” (2015, pág. 36), es decir, no están construidas responder a las características de los niños y niñas. Por otro lado, Lansdown (2001; citado por Sauri & Márquez, 2005, pág. 118) menciona que “a los niños les falta la capacidad o experiencia para participar” lo que implica la escasa participación del niño no solo se origina porque el adulto no le da la apertura necesaria, sino también porque los niños y niñas carecen de las herramientas necesarias para hacerla efectiva.

De este modo, la participación infantil se convierte no solo en una vía para impulsar el desarrollo de habilidades para la vida de forma integral en el niño, sino que también supone contribuye a enriquecer la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes” (Sauri & Márquez, 2005), y además es un medio para garantizar el cumplimiento y ejercicio de los derechos del niño, ya que el derecho a la participación “condiciona y garantiza todos los demás derechos” (Barratta, 1998; citado por Acosta & Pineda, 2007, pág. 159).

1.4.1 Objetivos del proyecto.

1.4.1.1 Objetivo general.

Incrementar la participación de los niños y niñas de 4 a 13 años para la toma de decisiones relativas a sus entornos en la comuna Bajada de Chanduy.

1.4.1.2 Objetivos específicos.

- Cambiar la percepción de los niños y niñas sobre sí mismos como actores relevantes del presente para la toma de decisiones dentro de sus entornos.
- Implementar estrategias para fomentar la participación infantil dentro del contexto familiar.
- Impulsar un caso práctico de participación infantil en diseño y planificación de ciudades.

1.4.2 Beneficiarios.

El proyecto tiene como beneficiarios directos a niños y niñas de entre 4 a 13 años y a sus familias (más directamente a sus padres, madres o tutores). Cabe recalcar que inicialmente el proyecto estaba dirigido para niños y niñas de 7 a 12 años, rango que fue definido por la Teoría de Desarrollo Cognitivo de Piaget en función de las características cognitivas y sociales que particularizan a ese rango de edad; sin embargo, al hacer una convocatoria pública en la comuna mediante carteles y al ir de casa en casa invitando a niños y niñas a participar en el proyecto, se contó con la asistencia de niños y niñas de edades menores e incluso mayores (desde los 4 hasta los 13 años); además, es importante resaltar que muchos niños y niñas que asistían a los talleres y que se encontraban en las edades inicialmente seleccionadas, acudieron a las sesiones con sus hermanos y hermanas menores o mayores, ya que eran enviados por sus familiares para que los acompañen y/o cuiden. Ante esta realidad, el grupo decidió adaptar el proyecto a la realidad de la comunidad. El ampliar el rango de edad de niños y niñas participantes en el proyecto fue un cambio importante a la estructura

del proyecto, ya que implicaba adaptar las actividades a las características evolutivas de niños y niñas de menor edad, lo que implicaba una mayor complejidad. Sin embargo, en concordancia y coherencia con los principios éticos de trabajo del proyecto, los mismos que coinciden por los dispuestos por la Observación General Nº 12 del Comité de los Derechos del Niño (Comité de los Derechos del Niño, 2009), se decidió dar apertura a todos los niños y niñas que deseaban participar, independientemente del rango de edad o algún otro tipo de característica, ya que un proyecto que promueve la participación debe ser inclusivo y dar la oportunidad a todos los niños y niñas de vivir las mismas experiencias.

De este modo, desde la Teoría de Desarrollo Cognoscitivo de Piaget el rango de edad con el que se trabajó en el proyecto corresponde a dos etapas: la primera de ellas, llamada "etapa preoperacional" (de 2 a 7 años), se caracteriza por el uso del "lenguaje, el juego simbólico, la imaginación y el dibujo" (Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño, & Loor-Rivadeneira, 2016, pág. 132) como recursos usados por los niños y niñas para comprender el mundo exterior y organizar la información que reciben del mismo a través de esquemas mentales. Por otro lado, la etapa de operaciones concretas (de 7 a 12 años), se caracteriza por ser una etapa en donde el pensamiento se caracteriza por ser más lógico, estructurado y más ajustado a la realidad que perciben, además son "considerados entusiastas y desarrollan la necesidad de división del trabajo y de compartir oportunidades" (Apud, 2013, pág. 6). De esta forma, en un proyecto en donde la interacción directa con niños y niñas constituye uno de sus pilares fundamentales, los aportes de Piaget fueron esenciales para poder tomar decisiones en función de aquellas características derivadas de la edad de cada participante, especialmente en las acciones relacionadas a la planificación de las sesiones de trabajo y a la asignación de tareas en las actividades relacionadas al caso práctico diseño y planificación de un espacio de su comunidad según las habilidades propias de cada edad.

En relación a las familias, el proyecto está diseñado para trabajar con los adultos que cumplen un rol significativo en la vida del niño o niña y con quien comparten su hogar. En el contexto de la comuna donde fue ejecutado el proyecto, este rol es cumplido por otras personas aparte de los padres biológicos de los niños y niñas, tal es el caso de familias en donde los tutores son los abuelos o abuelas de los niños y niñas. En este sentido, se dio apertura a que pueda participar aquel adulto responsable de la crianza del niño o niña, independientemente de la relación sanguínea que tenga con el o la participante.

Por otro lado, resulta importante destacar el papel de la comunidad en la ejecución del presente proyecto, ya que el contexto comunitario es considerado un lugar de reproducción social en el marco de la vida cotidiana (Vásquez, 2000; citado por Acosta & Pineda, 2007). Por lo tanto, las acciones llevadas a cabo dentro del marco del proyecto tienen como beneficiarios indirectos a los habitantes de la comuna “Bajada de Chanduy”, la misma que está ubicada en al suroeste de la provincia del Guayas, a diez minutos del recinto “Cerecita”. Esta comuna pertenece a la parroquia Chanduy y cuenta con un total de 1750 habitantes, según los datos Gobierno Autónomo Descentralizado de Chanduy (2019). El lugar cuenta con una iglesia, una escuela, un subcentro de salud, y varias despensas administradas por sus habitantes; como espacios de recreación se encuentran un parque y una cancha de fútbol. Los habitantes de la comuna se dedican principalmente a la construcción y agricultura.

1.4.3 Descripción del proyecto.

El proyecto Ciudad de los Niños: Edición “Colores a la Obra” fue ejecutado en la comuna de Bajada de Chanduy desde agosto hasta noviembre del 2019. En el proyecto participaron cerca de 30 niños y niñas de 4 a 13 años, y aproximadamente 10 padres, madres y tutores de algunos niños y niñas participantes.

La ejecución del proyecto comenzó con un levantamiento de información llevado a cabo con algunos habitantes en la comuna, en donde se investigaron datos como la edad de los

niños y niñas que residen en Bajada de Chanduy, así como si había otras iniciativas o actividades llevándose a cabo en el lugar; esto con el fin de poder decidir los días y horarios de los talleres, así como el rango de edad el que iban a ser dirigidos. Posterior a este proceso, se dio inicio a los talleres para niños y niñas, los cuales se llevaron a cabo los fines de semana durante la mañana hasta el mediodía, haciendo uso de la iglesia de la comuna como espacio para la realización de las sesiones.

Los primeros talleres estuvieron destinados a la realización de un proceso de diagnóstico social con niños y niñas, en donde se recogió información acerca de la participación infantil en el contexto específico de Bajada de Chanduy. Posterior a esto, se dio inicio a las actividades relacionadas con la experiencia Placemaking, en las que los niños y niñas mediante un proceso de identificación de problemas, plantearon e implementaron soluciones, como por ejemplo la transformación del parque de la comuna, espacio elegido por los niños y niñas para ser intervenido. Entre las actividades realizadas destacar la limpieza, sembrado de plantas y árboles, así como el pintado de las instalaciones.

Cabe recalcar que paralelamente a la ejecución de la experiencia Placemaking, se realizaron talleres en donde se trataron temas que surgieron a partir de la interacción con los niños y niñas (como el taller de sensibilización de estereotipos de género), así como actividades para incluir la voz de los niños y niñas participantes en la identidad del proyecto (por ejemplo: la construcción participativa del logo y del nombre de la edición del proyecto). A su vez, se destinó un espacio para el trabajo con padres, madres y tutores, el cual tuvo como resultado final la creación de asambleas familiares en donde conjuntamente, niños y adultos, crearon acuerdos de convivencia para el hogar. Antes de concluir el proyecto, se realizó una evaluación final para poder medir el impacto del proyecto realizado, así como los aprendizajes generados en los beneficiarios a partir de la experiencia.

Finalmente, el proyecto culminó con la realización de un evento de cierre en el que estuvieron invitados los niños y niñas participantes, sus padres, madres y tutores y la comunidad en general. En este evento, en el que se reinauguró el parque de la comuna, se brindó reconocimiento al trabajo liderado por los niños y niñas participantes y se establecieron compromisos para el mantenimiento y sostenimiento de las acciones llevadas a cabo.

1.4.4 Alcances y límites del proyecto.

1.4.3.1 Alcances.

- Implementación de actividades para la realización de talleres bajo la temática "niños/niñas y participación" con niños y niñas de 4 a 13 años que participen en el proyecto "Ciudad de los Niños" a realizarse en la comuna de "Bajada de Chanduy"
- Implementación de actividades para la realización de talleres con madres, padres y/o tutores que participen en el proyecto "Ciudad de los Niños" bajo la temática "niños/niñas y participación: uso de recursos y herramientas" a realizarse en la comuna de "Bajada de Chanduy"
- Implementación de ejemplo práctico de participación en el diseño de espacios y planificación de espacios en la comuna Bajada de Chanduy que sea iniciada por los niños y niñas y compartida por los adultos a través de la metodología Placemaking
- Socialización de la experiencia a nivel comunitario a través de una jornada de cierre del proyecto

1.4.3.2 Límites.

- La realización del proyecto se realiza en relación a un periodo de tiempo establecido en un marco de proceso de titulación

- Los talleres están destinados específicamente para los niños, niñas, padres, madres o tutores que decidan participar en el proyecto.
- La participación de los habitantes de la comuna se relaciona con la ejecución de la experiencia práctica de diseño y planificación de un espacio de la comuna a través de la metodología Placemaking.

1.4.5 Matriz de marco lógico del proyecto.

El proceso de diseño del proyecto Ciudad de los Niños: Edición “Colores a la Obra” utilizó como instrumento principal la matriz de marco lógico, la cual se constituye como una herramienta cuyo objetivo es sistematizar y organizar la información de un proyecto a través de sus diferentes etapas, desde la planificación hasta la ejecución y evaluación del mismo (León & Paredes, 2019). Usualmente, la matriz de marco lógico se estructura como una tabla de cuatro por cuatro y está conformada por diferentes elementos tales como: finalidad, propósito y componentes del proyecto con sus respectivas actividades; además, cada elemento anteriormente mencionado posee un indicador, medio de verificación y un supuesto correspondiente.

En este sentido, el proyecto estipuló como problemática central la escasa participación de niños y niñas en las decisiones relativas a su entorno (anexo A). Cabe recalcar que, tanto la caracterización de la problemática, así como la elaboración del marco lógico, estuvieron enmarcados en un proceso de construcción participativa, el mismo que fue el resultado de una exhaustiva revisión bibliográfica y trabajo de campo mediante entrevistas a niños, niñas, padres, madres y representantes de organizaciones de la sociedad civil; además, algunos aspectos fundamentales de la matriz de marco lógico fueron modificados para poder adecuarse y responder a la realidad del contexto en donde se desarrolló el proyecto (un ejemplo de esto es la modificación del rango de edad de los niños y niñas, como fue explicado anteriormente).

En consonancia, desde la herramienta de matriz de marco lógico se propuso como finalidad el contribuir a la incorporación de la opinión de los niños y niñas como eje central para la toma de decisiones de los entornos familiares, comunitarios y de la ciudad. De este modo, siendo la finalidad aquello a lo que se desea contribuir, el propósito del presente proyecto, es decir, aquello que el proyecto buscó resolver o trabajar de manera específica, fue incrementar la participación de los niños y niñas de 4 a 13 años para la toma de decisiones relativas a sus entornos en la comuna Bajada de Chanduy. Por lo tanto, al finalizar el proyecto, las actividades ejecutadas y las decisiones tomadas, deberían haber contribuido a cumplir tal objetivo. Esto se debía ejecutar a través de tres componentes detallados a continuación:

- C.1. Los niños y niñas se perciben como actores relevantes del presente para la toma de decisiones
- C.2. Las familias implementan estrategias para fomentar la participación infantil
- C.3. Impulsados ejemplos prácticos de participación infantil en diseños y planificación de ciudades.

De tal manera, a través de los componentes anteriormente descritos, se logró definir y demarcar las aristas de trabajo del proyecto, así como los beneficiarios a los que iba dirigido. A su vez, cada componente contenía un medio de verificación correspondiente, así como una serie de actividades secuenciales y concatenadas que debían ser realizadas en función de llevar a cabo cada elemento del proyecto. Para mayor detalle acerca de las actividades en cuestión y de otros aspectos de la matriz de marco lógico del proyecto revisar anexo B.

De este modo, el proyecto contó con herramientas que contribuyeron a poder medir el alcance e impacto del trabajo realizado a través de la evaluación de cada componente mediante los medios de verificación estipulados. Estas herramientas fueron la evaluación ex-ante y la evaluación ex-post. La primera se realizó a través de los talleres de diagnóstico en

los que participaron tanto niños y niñas, así como padres, madres y tutores. En cuanto a los niños, los resultados desvelaron que los niños y niñas lejos de sentirse como actores del presente, se percibían a ellos mismos como “débiles” y “pequeños”; además, se evidenció que los espacios de participación infantil eran escasos. Al término de la ejecución del proyecto, a través de la evaluación ex-post se pudo evidenciar que hubo cambios con respecto a la realidad inicialmente planteada. Del grupo total de participantes, algunos de ellos manifestaron que a través del proyecto aprendieron a: resolver problemas, que deben ser escuchados por los adultos, que pueden dar soluciones a un problema y que con la ayuda de los adultos pueden lograr lo que se proponen. Esto evidencia un cambio de percepción con respecto a la información inicial obtenida en los talleres de diagnóstico social, sin embargo, al preguntarle acerca de las concepciones sobre ellos mismos como actores de su realidad respondieron con ejemplos concretos, relacionados a acciones que ejecutaron en el caso práctico de Placemaking. Con probabilidad, el cambio de percepción en relación a lo que son capaces de hacer en la comunidad en la que viven, se expresa — más que en un cambio de pensamiento — a través de las acciones que permitieron una transformación liderada por los y las participantes, quienes fueron protagonistas del cambio que querían ver en el parque de la comuna, el mismo que es un espacio altamente apreciado por los niños y niñas del lugar.

En relación al trabajo realizado con padres, madres y tutores, se logró implementar la estrategia de “asambleas familiares”, en donde juntos con sus hijos e hijas, los padres madres y tutores que participaron en los talleres elaboraron en conjunto una serie de acuerdos familiares en cuanto a las normas de convivencia y trabajo en el hogar. Los padres, madres y tutores asistentes lograron crear y se comprometieron a incorporar esta herramienta en el hogar, el cual requirió de un trabajo previo en donde se revisaron las concepciones en torno a la infancia y la forma en que los adultos se comunican con los niños y niñas. Sin embargo,

estos talleres contaron con un grupo pequeño de participantes, por los que esta herramienta no pudo ser aplicada en la mayoría de los hogares de los y las niñas participantes.

Finalmente, la implementación del caso práctico de participación infantil en diseños y planificación de un espacio se dio a través de la experiencia de Placemaking. Este componente del proyecto requirió una etapa de diagnóstico en donde los niños y niñas definieron el problema y el espacio en el que querían intervenir; así también determinaron las acciones a realizar, los recursos que serían necesarios y los medios de recaudación fondos para tal fin. Luego de este proceso, los niños y niñas participantes decidieron que querían transformar el parque de la comuna, y luego de un trabajo de varias semanas en donde ejecutaron diferentes acciones tales como mingas de limpieza, sembrado de plantas y pintura del espacio seleccionado, los niños y niñas reinauguraron el parque, después de haber trabajado en su planificación, diseño y ejecución. La participación de los habitantes de la comuna (como estaba estipulado en la matriz de marco lógico) estuvo presente. Algunas de las personas que viven cerca del parque, se involucraron en la experiencia ofreciendo recursos (como la manguera para regar agua, escaleras, palas, etc.) o contribuyendo con acciones (regando las plantas, ayudando a recoger la basura, sacando la basura de los tachos instalados por los niños y niñas); así también, algunos familiares de los niños y niñas se sumaron a las acciones emprendidas y brindaron su ayuda al momento de pintar el parque. Sin embargo, si bien hubo un involucramiento de algunos actores de la comunidad, hubiese sido oportuno el tener un compromiso más activo por parte del resto de habitantes, de modo que las acciones llevadas a cabo por los niños y niñas pudieran haber sido acompañadas por los adultos y así lograr una participación enmarcada en la vida en comunidad.

2. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

2.1 Objeto a ser sistematizado

El presente documento sistematiza la experiencia derivada de la planificación e implementación de talleres para la realización de un diagnóstico social a niños y niñas de 4 a 13 años que participaron en el proyecto "Ciudad de los Niños" realizado en la comuna "Bajada de Chanduy" en el año 2019.

2.2 Objetivos de la sistematización

- **Objetivo general**

Sistematizar la planificación e implementación de talleres para la realización de un diagnóstico social a niños y niñas de 4 a 13 años que participaron en el proyecto "Ciudad de los Niños" realizado en la comuna "Bajada de Chanduy".

- **Objetivos específicos**
    - Detallar la importancia de la realización de un diagnóstico social previo a la intervención
    - Describir las actividades realizadas en los talleres para el diagnóstico social en niños y niñas que participaron en el proyecto "Ciudad de los Niños" realizado en la comunidad de "Bajada de Chanduy"
    - Evidenciar los resultados obtenidos en el diagnóstico social en niños y niñas que participaron en el proyecto "Ciudad de los Niños" realizado en la comunidad de "Bajada de Chanduy".

3. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA EXPERIENCIA

La realización y ejecución del proyecto "Ciudad de los Niños" inició con la implementación de dos talleres de diagnóstico social en los que participaron aproximadamente entre veinte a treinta niños y niñas (el número de participantes fluctuaba en

cada taller) entre los 4 y 13 años de edad pertenecientes a la comuna “Bajada de Chanduy”, ubicada en la provincia del Guayas.

Las actividades fueron ejecutadas los días 24 y 31 de agosto del 2019. Cada taller estaba estructurado por una dinámica de inicio y una de cierre, dos actividades de desarrollo (ligadas directamente al objetivo general del taller) y un momento de receso. Cada taller tuvo una duración de tres horas (desde las 9h30 AM, hasta las 12h30 PM). Estos talleres tuvieron como objetivo principal explorar la situación y estado de la participación infantil en el contexto social en el que el proyecto fue ejecutado.

De tal manera, a través de las acciones planteadas se obtuvo información valiosa con respecto a cómo los niños y niñas percibían la participación infantil a partir de la interacción con los adultos de su comunidad, así como su rol en la toma de decisiones dentro de los contextos de los que forman parte. Más adelante se detallará más a fondo las actividades planteadas y los resultados obtenidos a partir de la implementación de los talleres.

3.1 Conceptos y autores importantes relacionados

Diversos autores coinciden en resaltar la importancia de la fase o etapa de diagnóstico dentro de la planificación y ejecución de un proyecto con fines sociales, el mismo que puede ser definido como toda acción que tiene como fin “producir impactos sobre la situación de bienestar o sobre las capacidades de los individuos o familias a través de intervenciones” (Martínez, 1998, pág. 13), es decir, pretende trascender en la vida y dinámicas del individuo. En este sentido, Román, afirma que para que la intervención o respuesta “sea adecuada, pertinente y relevante, se necesita de un adecuado diagnóstico de la realidad” (2001, pág. 3) el cual contribuye al planteamiento de objetivos que tengan impactos significativos en la vida de los actores participantes del proyecto.

Es decir, la necesidad de realizar un diagnóstico exhaustivo previo a la realización o ejecución de un proyecto se basa en el principio de “conocer para actuar” (Aguilar & Ander-

Egg, 1999, pág. 6), constituyéndose en unos de las bases para la planificación. De esta manera, en el contexto de la ejecución del proyecto Ciudad de los Niños: Edición “Colores a la Obra” fue evidente la realización de un proceso de diagnóstico previo a la planificación y ejecución del resto de sesiones de trabajo, ya que si el objetivo era llevar a cabo una iniciativa en donde las opiniones y acciones de los niños y niñas tuvieran relevancia, era imprescindible primero dedicar un espacio a escuchar y comprender la realidad no solo desde la teoría, pero desde la mirada de los niños y niñas que formaron parte del proyecto. De esta manera, las actividades que fueron posteriormente planificadas respondieron a las percepciones y necesidades de los niños y niñas participantes.

Mary Richmond, quien dedicó gran parte de su vida a formalizar principios y concepciones que giran en torno al trabajo con enfoque social, le otorgó gran relevancia al concepto de “diagnóstico social”, el cual lo definió como “el intento de efectuar con la mayor precisión posible una definición de la situación y personalidad en relación con los demás seres humanos (…) y en relación también con las instituciones sociales de la comunidad” (Aguilar & Ander-Egg, 1999, pág. 18). Es decir, el diagnóstico social fue el proceso mediante el cual se pudo conocer acerca de las percepciones y concepciones en torno a la participación infantil en Bajada de Chanduy, y cómo esto influía en la vida de la comunidad; así también fue de gran relevancia para el proyecto ya que contribuyó a darle dirección y sentido a las futuras acciones planteadas.

De ahí que autores como Aguilar y Ander- Egg (1999), destacan la importancia del diagnóstico social en el marco de un proyecto en tanto que:

- Está inmerso en todas las etapas del proyecto: Es decir, el proceso de diagnóstico no solo consiste en recabar información inicial para conocer o entender una problemática, sino que influye en la toma de decisiones en torno al proyecto, tanto en la planificación y ejecución para plantear las estrategias y respuestas más adecuadas;

así como en las instancias de evaluación, ya que el diagnóstico se convierte en un punto de referencia con respecto a la situación inicial de una realidad.

- Es un instrumento abierto y permanente: Si bien el diagnóstico social suele hacerse al inicio de la intervención, se lo considera como un proceso transversal que se va fortaleciendo a través de la interacción de los diferentes actores del proyecto en instancias posteriores, especialmente si el proyecto llevado a cabo promueve la participación de sus beneficiarios, por lo tanto se lo considera un proceso permanente que puede enriquecer y modificar las acciones planteadas en cualquier etapa del proyecto.

Por otro lado, una vez que se reconoció la importancia e implicaciones de realizar un diagnóstico social con los niños y niñas participantes del proyecto, se tuvo que decidir qué información o aspectos de sus vidas se quería explorar. En primer lugar, fue especialmente importante dedicar un espacio para conocer las percepciones de los niños y niñas en torno al rol que ocupaban en la comunidad en la que viven. Fue necesario explorar este aspecto ya que las percepciones son consideradas como el "proceso cerebral en donde por asociación de diferentes estímulos el cerebro se crea una realidad interna sobre lo que ocurre en su entorno" (Gorostiaga, 2012, párr. 1) para lo cual se hace uso de recursos biológicos y psicológicos, pero también experienciales, los cuales se derivan de las situaciones e interacciones del día a día.

Además, cabe recalcar que en la niñez, las experiencias tienen un papel determinante en el desarrollo y aprendizaje, ya que es a través de la experiencia y la repetición, que se van formando los códigos y esquemas mentales que darán forma a los patrones de comportamiento, sentimientos, motivaciones, acciones e inclusive las expectativas con respecto a una situación. De este modo, entre más expuesto esté un niño a un estímulo exterior, la experiencia vivida relacionada a este estímulo se fortalecerá y el código o

respuesta activado por ese estímulo se consolidará cada vez más. De manera que el explorar las percepciones de los niños y niñas con respecto a la participación en su comunidad, era una forma de conocer no solo las experiencias a las que habían estado expuestos, sino también sus expectativas y cómo ellos se percibían con respecto a su papel o rol en los espacios de los que formaban parte.

Finalmente, tomando como referencia a teóricos acerca de la participación infantil, tales como Santana, Gasca & Fernández (2016) quienes afirman que la familia, la escuela y el espacio local/ comunitario son ambientes que deben facilitar y motivar a la participación infantil, era necesario que las actividades planteadas para las sesiones de diagnósticos inicial contemplen el explorar qué ocurría a nivel de estos contextos y cómo los niños y niñas participaban en la toma de decisiones en estos espacios.

Así también, fueron significativos los aportes de Urie Bronfenbrenner a través de la Teoría de Ecología Humana (1987) quien propone que los seres humanos se desarrollan y relacionan en contextos que se interdependientes entre sí, los cuales sin importar qué tan cercanos o lejanos sean del sujeto, logran influenciar en su realidad. De este modo, el autor propone cuatro sistemas o entornos principales:

- Microsistema: son los espacios más cotidianos y cercanos del niño, es decir, aquellos que forman parte de su cotidianidad. En el contexto del proyecto ejecutado, ejemplos de estos espacios podrían ser: el hogar, la escuela o la iglesia o el barrio.
- Mesosistema: hace referencia a las relaciones entre dos o más microsistemas. Por ejemplo: cómo se relaciona la familia de un niño o niña con los docentes de la escuela o con los vecinos barrio. El resultado de estas relaciones también genera un impacto en la vida y desarrollo del sujeto.
- Exosistema: son espacios en donde el sujeto no está presente o no participa de forma directa, pero que sin embargo logran influenciar de alguna manera en su cotidianidad.

Aquí se podría mencionar a cómo los horarios laborales de los padres, madres o tutores de los niños y niñas pueden o no afectar la cantidad de tiempo que pasen con el infante, o la calidad de los servicios públicos.

- Macrosistema: se refiere a los sistemas culturales y de creencias que rodean a una sociedad en concreto. Es decir, aquí puede incluirse el rol y la concepción que se tiene del niño en la comunidad en donde se ejecutó el proyecto, su poder para tomar decisiones, su nivel de participación, etc.

De este modo, los aportes de este autor no solo ayudan a dar una mirada más holística y transversal de la situación de la participación infantil en la comunidad de Bajada de Chanduy, sino que también ayuda a dilucidar las causas y efectos de esta problemática y de qué manera las relaciones entre diferentes entornos y actores logran influenciar en el rol de los niños y niñas en su contexto.

3.2 Descripción de los talleres de diagnóstico social con niños y niñas

3.2.1 Planificación.

Para la planificación de los talleres de diagnóstico social se utilizaron como recursos los cuadernillos 2 y 5 del “Conjunto de Herramientas para el Monitoreo y la Evaluación de la Participación Infantil” publicado por Save the Children (Lansdown, G; O’Kane, C, 2014). Además, se consultaron otros documentos tales como: Entendiendo la Participación Infantil (Ciudades Amigas de la Infancia- UNICEF Comité Español, 2014) y Alianza para la participación: Manual de Participación Infantil (IFM-SEI , 2014).

En el proceso de elaboración y selección de actividades para los talleres de diagnóstico social, se tomaron en cuenta los siguientes aspectos:

- *Edad de los niños y niñas participantes:* Las actividades planificadas tomaron en cuentas las características cognitivas de los y las participantes (de 4 a 13 años) tomando como

referencia la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget, la cual fue usada como referencia teórica para caracterizar a los beneficiarios del proyecto, como fue detallado en apartados anteriores del documento. De esta manera, en concordancia a las características evolutivas de los niños y niñas participantes, se decidió utilizar como recursos principales el juego y el arte (más específicamente el dibujo). Cabe recalcar que con respecto a este tema, el proceso de planificación tuvo que adaptarse a la realidad del lugar donde se ejecutó el proyecto. Como se mencionó anteriormente, el rango de edad para el que estaba estipulado el proyecto se amplió al llegar a Bajada de Chanduy debido a las características del contexto (hubo niños y niñas de edades variadas), y a que la convocatoria e invitación a participar en el proyecto fue general para todos los niños y niñas del lugar. Por lo tanto, las actividades que en un principio estaban pensadas para niños y niñas de mayor edad (a partir de 7), tuvieron que ser adaptadas en función de los niños y niñas menores. Estos cambios no solo se dieron en el tipo de actividades seleccionadas para las sesiones de diagnóstico, sino también fue un aspecto a considerar en otros ámbitos tales como el manejo del tiempo, la guía brindada por la facilitadora a través de los ejemplos, entre otros. En este sentido, fue necesario utilizar ejemplos de la vida diaria y un lenguaje adecuado a la edad de los y las participantes, lo cual fue vital para que los niños y niñas logren comprender la actividad y se cumpla el objetivo planteado.

- *Tiempo de las sesiones de trabajo:* Al planificar los talleres de diagnóstico social se tomó en consideración el hecho de que al estar trabajando con niños y niñas, el máximo de actividades que se podrían plantear por sesión serían de dos actividades (fuera de las dinámicas de inicio y cierre), para evitar la fatiga mental y física de los y las participantes. Así mismo, fue necesario ser flexibles con el tiempo, ya que ciertas actividades tomaron más tiempo del planificado inicialmente, lo cual fue necesario para poder realizar un acercamiento más profundo a la realidad de los niños y niñas de la comuna.

-*Pertinencia:* Algunas actividades tuvieron que ser adaptadas a la realidad de la comuna en donde se desarrolló el proyecto; por ejemplo, en actividades como “Bingo de la participación”, los espacios acerca de los que les preguntaba a los niños y niñas, eran espacios de los que se tenía conocimiento previo que existían en la comuna, y se eliminaron o descartaron aquellos que no, por ejemplo “En la toma de decisiones en una ONG (organización no gubernamental)”, el cual no aplica a la realidad de Bajada de Chanduy.

- *Recursos:* Para la realización de los talleres de diagnóstico se utilizaron cartulinas, pliegos de papel, marcadores, lápices de colores, hojas, globos y material fotocopiable. Como espacio físico se utilizó la iglesia de la comuna.

3.2.2 Implementación.

Tabla 5. Planificación de la sesión del 24 de agosto

Objetivo de la sesión: Recopilar información acerca de las percepciones en torno a la participación infantil de los y las participantes para su análisis y diagnóstico inicial	
Actividad	**Descripción**
Globos cooperativos	De pie, dispersos por el espacio, los niños y niñas debían trabajar en equipo para mantener todos los globos lanzados por las facilitadoras flotando, sin dejar que ninguno cayera.
Todo sobre mí	A cada participante se le entregó una hoja en la que debían escribir o dibujar información importante acerca de ellos mismos. Entre los datos que se desearon conocer estuvieron: edad, familia, lugar favorito, pasatiempo, etc. Si bien no fue una actividad de diagnóstico social per se, fue útil para lograr conocer más a fondo a los y las participantes, sobre todo considerando que esta actividad fue ejecutada en una de las primeras sesiones realizadas en la comuna. (anexo C)

Receso	
Ejercicio de representación gráfica	Los niños y niñas participantes se dividieron en dos sub-grupos para esta actividad. Debían dibujar una silueta de un cuerpo humano, en donde se posteriormente se anotaron las respuestas a las preguntas realizadas por las facilitadoras. Cada pregunta estaba relacionada con una parte del cuerpo y tenía como objetivo explorar las prácticas y percepciones en torno a la participación infantil. Esta actividad fue tomada de los cuadernillos de trabajo mencionados anteriormente ideados por Save The Children, en donde se propone recorrer la silueta humana a través de estas interrogantes: "– La cabeza: ¿Qué conocimientos tienen actualmente las niñas y los niños sobre los derechos de la infancia? ¿Conocen el derecho de participación? – Los ojos: ¿Cómo ven las personas adultas a las niñas y los niños? – Los oídos: ¿Cómo escuchan las personas adultas (funcionarios locales, personas mayores de la comunidad, docentes, madres, padres, tutores) a las niñas y los niños? ¿Hasta qué punto se toman en serio las opiniones de las niñas y los niños? – La boca: ¿Cómo se comunican las niñas y los niños con sus pares, madres, padres, los docentes y otras personas? – Los hombros: ¿Qué responsabilidades asumen las niñas y los niños en sus casas? ¿Qué responsabilidades les gustan y les disgustan a las niñas y los niños? ¿Por qué?" (Lansdown & O'Kane, 2014, págs. 17-18)
Reflexión grupal	Como dinámica de cierre se realizó una plenaria con los niños y niñas para conversar acerca de sus impresiones u opiniones de la sesión de trabajo del día.

Fuente: Elaboración propia

- **Desarrollo de la sesión:** Antes de iniciar el taller, las facilitadoras realizaron la convocatoria individual, yendo por las casas de la comuna explicándoles a los niños y niñas el proyecto, así como a los padres, madres y tutores. Después de realizar la convocatoria, se inició el taller dentro de la iglesia de la comunidad. A la primera sesión de diagnóstico social (segunda desde que se dio inicio al proyecto) asistieron un total de 24 niños y niñas, quienes en su mayoría se mostraron dispuestos a participar en las actividades. Antes de iniciar con las actividades estipuladas en la planificación, se dio un espacio para dar la bienvenida a los y las participantes que no habían asistido a la sesión realizada la semana anterior. Así también las facilitadoras se presentaron y comentaron brevemente de qué trataba el proyecto.

La sesión del día dio inicio con la dinámica “globos cooperativos”, la cual fue una oportunidad para crear espacios en donde los niños y niñas pudieran empezar a sentirse en confianza, además fue un juego que favoreció la cohesión grupal (anexo E). En la segunda actividad de la sesión (Todo sobre mí), los niños y niñas se mostraron felices al llenar las fichas (anexo F). Lograron llevar a cabo la actividad sin mayor direccionamiento de las facilitadoras, además de que disfrutaron de dibujar y pintar en la hoja.

Luego del receso, se llevó a cabo la actividad de representación gráfica (anexo G). Para llevarla a cabo se dividieron a los y las participantes en dos grupos de trabajo, intentando que los mismos sean equilibrados en edad, número y género. Se pidió a los niños y niñas que dibujen una persona; un grupo decidió crear un superhéroe (anexo H), mientras que el otro, colocó a una de las participantes sobre el cartel y dibujó su silueta (anexo I). A continuación, las facilitadoras empezaron a hacer las preguntas correspondientes. Para el desarrollo de cada pregunta, fue necesario su reformulación o su ejemplificación a través de situaciones de la vida cotidiana. En varias ocasiones fue necesario redireccionar las respuestas de los niños y niñas, para que se relacionen más con el tema que se estaba explorando. Conforme se

desarrollaba la actividad, los y las participantes mayores, guiaban a los de menor edad, quienes tendían a mostrarse más confundidos. Además, a medida que se realizaban las preguntas, los niños y niñas lograban comprender mejor el objetivo de la actividad, y podían brindar respuestas más relacionadas al tema. A través de sus respuestas, los y las participantes expusieron principalmente situaciones relacionadas a su hogar y la escuela en donde estudiaban. Algunas de estas situaciones, como será expuesto más adelante, fueron repetitivas en más de un caso.

Finalmente, como cierre de la sesión de trabajo, se volvió a reunir a todo el grupo de participantes para conversar acerca de lo realizado en el taller del día. Los y las participantes expresaron que disfrutaron de las actividades planteadas; también hubo un espacio para poder compartir las respuestas expuestas por cada grupo de trabajo. Por último, se realizó la despedida con los niños y niñas y se brindaron las indicaciones para la sesión de trabajo siguiente.

Tabla 6. Planificación de la sesión del 31 de agosto

Objetivo de la sesión: Recopilar información acerca de la participación infantil en el entorno inmediato de los y las participantes para su análisis y diagnóstico inicial	
Actividad	**Descripción**
Tingo- tango	Para la dinámica de inicio de esta sesión, se les pidió a los y las participantes que planteen una actividad para iniciar la sesión. Los niños y niñas propusieron un juego que consiste en pasar una pelota mientras uno de los participantes repite “tingo- tango”. Los niños y niñas fueron quienes propusieron las “penitencias” y quienes dirigieron la actividad.
La Casita de la Participación	Esta actividad fue diseñada por las facilitadoras de los talleres, tomando como referencia la técnica creada por Vanistendael llamada “La Casita de la Resiliencia”. La actividad fue una herramienta que

	sirvió para explorar las situaciones vividas por los niños y niñas participantes dentro de su hogar en torno a la participación. Las facilitadoras le dieron a cada niño y niña una hoja con la “casita” impresa, en donde cada participante debía anotar sus respuestas, al mismo tiempo que se promovía el diálogo con los niños y niñas presentes para explorar más a fondo cada situación. A continuación, se explica cada aspecto de la herramienta: Suelo: ¿Con quién cuento en la casa? ¿Quién realmente me escucha? Pilares situaciones, actividades, etc. en la que les permiten tomar decisiones en el hogar. Primer piso: situaciones que les disgustan/ desagradan que hayan observado o vivido relacionado a su hogar. Segundo piso: situaciones en las que no pueden participar o dar su opinión. (anexo J)
Receso	
Bingo de la participación	Para esta actividad, se le entregó a cada niño una cartilla en donde tenían una tabla con dibujos que representaban los cinco aspectos explorados (descritos más adelante). Cada vez que salía un aspecto (tenían que reventar globos que dentro tenían el nombre de cada aspecto), se conversaba en grupo cómo cada niño o niña participaba o no en este contexto. Si el niño o niña participaba de alguna manera, encerraba el gráfico que representaba el aspecto del que se estaba conversando. Así, a manera de “bingo”, quien hacía “tabla llena” o lograba encerrar tres aspectos en una misma fila ganaba. Los aspectos

	explorados fueron: Eventos culturales en mi comunidad, actividades de conservación del medio ambiente, participación en la iglesia o grupos religiosos, participación en actividades de coordinación comunitaria, y participación en el contexto escolar. (ver anexo K)
Me voy de viaje	Para la dinámica de cierre, se les pidió a los y las participantes que mencionen la oración: "Me voy de viaje y te dejo: (mencionar lo que más les agradó del taller del día)".

Fuente: Elaboración propia

- **Desarrollo de la sesión:** Debido a que los talleres de diagnóstico fueron las primeras sesiones en ser ejecutadas, era necesario hacer la convocatoria casa por casa antes de iniciar cada taller, como una manera de promover y garantizar la asistencia de loa niños y niñas a los talleres. Así también, en esta sesión se dio la bienvenida a los y las participantes que acudían por primera vez y se tomó asistencia; a esta sesión asistieron un total de 32 niños y niñas. A partir de este taller se hizo la entrega a los y las participantes de un carnet con su nombre, el mismo que los acompañó a lo largo de las sesiones del proyecto.

La primera actividad del día estuvo propuesta por los y las participantes, quienes escogieron jugar "Tingo- tango", así que fueron los niños y niñas quienes organizaron y dirigieron la actividad. Después de varias rondas del juego antes mencionado, se dio inicio a las actividades de desarrollo del taller. La actividad planteada fue "La Casita de la Participación" y para un mejor manejo del grupo, se dividieron a los niños y niñas en equipos de trabajo (anexo L). Luego de que las facilitadoras explicaran la consigna a los y las participantes, los niños y niñas empezaron a desarrollar la hoja que había sido entregada a cada uno. Durante el desarrollo de esta actividad, los y las participantes se mostraron especialmente motivados, e incluso se creó un ambiente de trabajo colaborativo, en donde en pequeños grupos se ayudaban entre sí. Así también, esta actividad propició un espacio de

diálogo más profundo entre las facilitadoras y los niños y niñas, acerca de las situaciones vividas en el ámbito familiar. La primera parte de la jornada cerró con una breve reflexión grupal llevada a cabo en los equipos de trabajo dispuestos.

Durante el momento de receso, los niños y niñas plantearon jugar pelota fuera de la iglesia (anexo M). Este fue un momento trascendente dentro del proyecto, ya que los niños y niñas no solo estaban invitando a las facilitadoras a compartir una actividad significativa para ellos, sino que también fue una oportunidad para poder crear y fortalecer los vínculos de confianza y compañerismo, no únicamente entre los y las participantes, pero también entre los niños y niñas y las facilitadoras.

Para la segunda actividad de desarrollo, llamada el “Bingo de la Participación” (anexo N), los niños y niñas fueron divididos nuevamente en equipos de trabajo. Cabe recalcar que si bien se intentó que los equipos fueran equilibrados en número, género y edad, los mismos variaban de una sesión a otra, para procurar que todos y todas las participantes se conozcan y compartan entre sí. De tal manera, para esta actividad que estaba dividida en categorías (detallada en la planificación), se hizo uso de globos inflados, los cuales dentro tenían un papel con cada una de las categorías a explorar. Luego de explicar el objetivo de la actividad, un niño o niña voluntaria reventaba el globo y, según el papel que se encontraba dentro, la facilitadora empezaba a pregunta acerca de ese aspecto en particular, solicitando a los niños y niñas participantes información acerca del mismo a través de preguntas.

Esta actividad fue un espacio para el debate, ya que distintos niños o niñas tenían experiencias diferentes a pesar de que se estaba explorando sobre aspectos que compartían (tal como la escuela o las fiestas religiosas). Si el niño o niña, luego de debatir en grupo, consideraba que sí participaba de alguna manera en ese aspecto, lo encerraba en un círculo, asemejándose a la forma de jugar “bingo”.

Finalmente, para cerrar la sesión se realizó un recuento de las actividades realizadas en el día, y se preguntó a los y las participantes acerca de la actividad que más disfrutaron mediante la dinámica “Me voy de viaje” (anexo O). Según lo que los niños y niñas expresaron en esta dinámica, las actividades preferidas de los y las participantes fueron “La Casita de la Participación”, seguida por el juego de pelota, y el “Bingo de la Participación”. El fin del taller se efectuó con la despedida y las indicaciones para los siguientes talleres.

A manera general, los niños y niñas mostraron una buena disposición para colaborar y compartir aspectos de su vida diaria. Se mostraron felices y motivados la mayor parte del tiempo, a excepción de aquellas ocasiones en las que empezaban a mostrar fatiga debido al trabajo realizado en la actividad, lo que fue más evidente especialmente en los niños y niñas de menor edad. Aunque era un grupo que se podía llegar a mostrar bastante disperso a momentos, especialmente por distractores externos o por falta de manejo del grupo de parte de las facilitadoras, al tener la guía adecuada lograban focalizarse en la tarea. Además, dentro de la ejecución de las actividades, si bien estas necesitaban un acompañamiento o direccionamiento constante por parte de las facilitadoras (ya sea porque se necesitaba realizar preguntas frecuentemente o para evitar que el grupo se disperse), se lograron crear espacios donde los niños pudieran tomar decisiones (por ejemplo, al proponer la dinámica de inicio).

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Las sesiones de diagnóstico social realizadas con los niños y niñas participantes fueron de gran importancia para la ejecución del proyecto. Este proceso estaba estipulado como una herramienta que serviría como medio de verificación, en este caso, en relación a la percepción de los niños y niñas como actores del presente, y a la cantidad de participación evidenciada a través de la toma de decisiones efectuadas en los entornos de los que son parte.

Las sesiones llevadas a cabo, tenían como fin explorar la participación infantil de los niños y niñas participantes, en el contexto específico de Bajada de Chanduy, a través de tres aristas principales detalladas a continuación.

a. Percepción de los niños y niñas participantes con respecto a su participación

(Explorado a través de la actividad: "Ejercicio de representación gráfica") (Anexos P y Q): Como se mencionó previamente en el documento, las percepciones son creadas y reforzadas a partir de las experiencias a las que está expuesto un individuo. En la infancia, este proceso toma especial relevancia, debido a que en los primeros años de vida el ser humano recepta e interpreta la información recibida del entorno, para lograr una mejor comprensión del mundo que los rodea (Medina, y otros, 2015). De tal manera, las percepciones no solo ayudan a tener una mejor comprensión de la realidad, sino que también influyen en el rol o imagen que el sujeto tenga de sí mismo en relación a esa realidad.

La ejecución de esta actividad, fue una de las más complicadas dentro del proceso de diagnóstico social, ya que fue la primera aproximación de los niños y niñas a la problemática, dentro del marco de trabajo del proyecto. Sin embargo, al realizar este ejercicio con los niños y niñas participantes, se logró evidenciar una realidad bastante clara: los niños y niñas participantes no se percibían a sí mismos como actores del presente, y además veían su rol en la sociedad de una manera pasiva. Tomando como referencia las respuestas brindadas por los y las participantes, esta percepción puede estar formada en gran parte posiblemente por las prácticas adultocéntricas existentes en la comuna, en donde hay una marcada relación de poder, caracterizada por la visión del adulto hacia al niño o niña como "débil" (niño, 11 años), o "como personas que no pueden opinar" (niña, 11 años), etc. Estas interacciones no solo se dan en el hogar (ya que los niños y niñas hacían referencia a sus padres, madres o tutores), sino también era un patrón que se repetía en el contexto escolar. De este modo, estas prácticas han quedado naturalizadas en las prácticas de la comuna, en donde, como se verá en

los siguientes aspectos, los niños y niñas no tienen mayor voz ni voto para la toma de decisiones de los ambientes en los que participan. A pesar que existe una falta de iniciativa de los niños y niñas por cambiar esta realidad, posiblemente porque no son conscientes de ello o porque su contexto no les brinda ni las herramientas ni los espacios para hacerlo, los y las participantes sí mostraron su inconformidad con respecto a esta situación, e incluso expresaron su deseo de ser tratados como adultos (niño, 13 años), posiblemente expresando que al ser tratados como personas mayores, sí lograrían tener el papel en la sociedad que anhelan.

Esto evidencia una necesidad de que la imagen del niño y niña tenga que ser reivindicada, y por eso que, como se expuso anteriormente en el presente documento, para lograr fomentar y fortalecer la participación infantil, es necesario un trabajo integral, no solo en la percepción y motivación del niño, sino también en los adultos que forman parte de su vida, especialmente en los ambientes en donde predominan las prácticas adultocéntricas y/o existe una ausencia de herramientas o espacios para promover la participación infantil.

A continuación, se presenta un resumen de las respuestas más comunes expresadas en esta actividad:

- Derecho de los niños y niñas: En su gran mayoría desconocían lo que significaba la palabra “derecho”. Aquellos y aquellas que conocían el término, lo habían escuchado en la escuela. Los ejemplos que dieron fueron: derecho a estudiar, derecho a la salud, derecho a jugar y derecho a trabajar. No tenían conocimiento alguno acerca del derecho a la participación.
- Cómo ven los adultos a los niños y niñas: Como personas que no pueden hacer nada u no pueden/ deben opinar (especialmente en temas de adultos o cuando los adultos estaban hablando), débiles, confiables (ya que los dejan salir a jugar solos), los tratan

mal cuando son “malcriados” Quisieran que los vean como los demás adultos que sí son respetados.

- Cómo escuchan los adultos a los niños y niñas: Los escuchan, pero “no les hacen caso”. En ocasiones no los dejan hablar, les dicen que no importa o cambian de tema de conversación.
- Cómo se comunican los adultos con los niños y niñas: En ocasiones con paciencia y otras veces les elevan el volumen de voz. Profesores les gritan o llaman “bobos”. Cuando los papás llegan borrachos a casa, los insultan.

b. Participación en el contexto familiar (Explorado a través de la actividad: Casita de la representación) (anexo R): La familia es considerada como un espacio de vital importancia para la construcción y formación de la personalidad de los seres humanos (Gracia & Musitu, 2000, págs. 52-53) es decir, que dentro del hogar el sujeto aprende no solo a relacionarse con otras personas, sino también a cómo actuar y desenvolverse en la sociedad. Debido a esto, dentro del proceso de diagnóstico se brindó un espacio especial y específico a explorar las interacciones dentro del ámbito familiar, más relacionadas a la toma de decisiones por parte de los niños y niñas en estos espacios. A manera general, la mayoría de los niños y niñas que participaron en esta actividad, sí sienten escuchados por los adultos con los que viven, lo que representa una ventaja ya que el poder expresar una opinión puede llegar a ser el primer paso para ser considerado un actor activo dentro de un grupo de personas. De este modo, del total de 32 niños y niñas que asistieron a la sesión, la gran mayoría de ellos (26) sentían que podían ser escuchados por los adultos con los que viven (ya sea el padre, madre o los abuelos), especialmente al necesitar un consejo o ayuda en un problema. Seis de ellos mencionaron por el contrario que no se sienten escuchados ya que los adultos están ocupados. Esto último es una muestra de cómo el mesosistema, (que según lo detallado anteriormente en la teoría de Bronfenbrenner son los contextos en donde el sujeto no está presente

físicamente, pero que tienen una influencia en su diario vivir), logra tener una repercusión directa en la calidad de las interacciones entre niños, niñas y adultos en el contexto familiar.

Por otro lado, la participación de los niños y niñas en el hogar se relaciona a la toma de decisiones con respecto a actividades relacionadas directamente con ellos mismos (cómo vestirse, cuándo jugar). En cuanto a los quehaceres domésticos, los niños y niñas lo perciben que es un aspecto en el que tienen mayor influencia, a pesar de que expresaron que no pueden decidir qué tareas domésticas pueden ejecutar o llegar a acuerdos de cuándo realizarlas; inclusive para algunos de los y las participantes, el cuidar de sus hermanos y hermanas menores constituye una de sus responsabilidades. Sin embargo, se pudo notar una relación entre cómo la percepción de los niños y niñas con respecto a su rol en la sociedad se evidenciaba en la falta de iniciativa y herramientas para generar cambios relacionados a situaciones que les desagradan o incomodan. En este sentido, los niños y niñas manifestaron algunas situaciones con las que está inconformes en casa, tales como el arreglo del hogar (niña, 8 años), o el trato que reciben de los adultos con los que viven (niño, 7 años).

De esta manera, la información obtenida especialmente durante esta actividad fue de gran ayuda para otra arista del proyecto, el cual era el trabajo con padres, madres y/o tutores, ya que fue un trabajo realizado en base no solo a la opinión de esos adultos, sino también a las percepciones, deseos y necesidades de los y las niñas participantes.

Los ámbitos explorados con los niños y niñas a través de esta actividad se detallan a continuación:

- Con quiénes viven los niños y niñas: Del total de participantes de la sesión.-
    - Diez viven con sus padres, madres y hermanos
    - Cinco viven únicamente con su madre
    - Tres de ellos viven con sus padres y madres
    - Dos viven con sus abuelas, tíos y hermanos

    - Dos con sus padres, madres, abuelos, tíos y hermanos
    - Dos con sus padres, madres, abuelos y hermanos
- Por quiénes se sienten escuchado en casa:
    - Padres, quienes los ayudan o les dan consejos
    - Abuelos, cuando los padres no pueden
    - Algunos niños y niñas manifestaron que nadie los escucha ya que los adultos que viven con ellos están trabajando o muy ocupados.
- En qué aspectos toman decisiones y/o pueden opinar:
    - Cuándo jugar y a qué jugar (a excepción de una niña a la que la mamá no la dejaba jugar con carros)
    - Cómo vestirse
    - Los niños y niñas perciben el ayudar en casa con los quehaceres domésticos como una decisión
- En qué aspectos no pueden tomar decisiones y/o opinar:
    - No pueden escuchar y/opinar en "cosas de adultos"
    - En sí los padres les pueden pegar o no
    - Aspectos de la casa con los que no se sienten conformes. Por ejemplo: que el cuarto esté desordenado, sobre la comida que cocinan, que el baño esté sucio, etc.
    - Cuáles quehaceres domésticos deben realizar
- Qué les desagrada o disgusta de su hogar:
    - No poder elegir qué ver en la televisión
    - Que los "traten mal". Por ejemplo: les pegan
    - Que la casa esté sucia o desordenada

c. Participación infantil en diferentes espacios o contextos de la vida diaria (Explorado

a través de la actividad: Bingo de la Participación) (anexos S, T y U): La información obtenida durante esta actividad denotó el papel de los niños y niñas en los espacios explorados, relacionados específicamente a la vida en comunidad. Los resultados demuestran que su participación se reduce a la realización de tareas asignadas por adultos, existiendo así una falta de toma de decisiones por parte de los niños y niñas. Esta realidad, según la Escalera de Participación de Hart (descrito anteriormente en capítulos anteriores), se lo puede denominar como participación simbólica, es decir, aunque aparentemente existe un rol asignado para los niños y niñas, en realidad no existe una participación auténtica. Como se expuso anteriormente, la participación de los niños y niñas dentro de su barrio es vital, ya que de alguna manera constituye un ejercicio para posteriormente lograr participar en otros contextos más amplios como el de la comunidad (en el caso de Bajada de Chanduy), la ciudad, o el del ejercicio de la democracia. Además, en la medida que un niño o niña logra participar y tomar decisiones en su contexto diario, logrará apropiarse de ese espacio, sentirlo como suyo/a (Tonucci, 2015) y podrá en consecuencia cuidarlo y trabajar en pos de estos ambientes. Con respecto a este ejercicio, las respuestas brindadas por los niños y niñas fueron las siguientes:

- Participación en eventos culturales: Decoración (ponen globos, adornan, etc.).
- Participación comunitaria (reuniones quincenales): la mayoría de los niños y niñas no asisten. Del total de participantes en esa sesión (32) solo cinco acompañaban sus padres, aunque no participaban, ni emitían ninguna opinión.
- Cuidado del medio ambiente: Reusan materiales para crear juguetes, perciben la importancia de cuidar plantas, pero no realizan acciones para su cuidado (por ejemplo, regar las plantas)
- Participación en la iglesia o grupo religioso: limpian la iglesia para eventos o clases de catecismo, venden rifas, participan en la misa y/o catecismo.

- Toma de decisiones en la escuela: participación en eventos escolares o dentro de la clase, la maestra establece las reglas del salón, no pueden opinar cómo quieren realizar o una actividad o qué aspectos desean mejorar de su escuela.

Según los resultados obtenidos, el ámbito en donde los niños y niñas consideraban que participaban más era en actividades religiosas (26 votos), seguido de participación en el contexto escolar (25 votos), participación en actividades de cuidado del medio ambiente (24 votos), participación en eventos culturales (17 votos) y participación en actividades de coordinación comunitaria (5 votos).

De manera general, la información obtenida en las sesiones de diagnósticos social con niños y niñas, deja entrever una realidad marcada por pocas oportunidades participación auténtica para niños y niñas. La realidad expuesta por los niños y niñas participantes de Bajada de Chanduy es una muestra de cómo las prácticas adultocéntricas posiblemente heredadas de generación en generación, se convierten un círculo vicioso en donde las interacciones refuerzan las percepciones de los niños y niñas como actores pasivos, y a su vez estas percepciones no solo de los niños y niñas, sino también de los adultos, ocasionan una falta de oportunidad para la participación de los infantes. De esta forma, muchos de los resultados evidenciados en estos talleres, tienen concordancia con la revisión de literatura expuesta en capítulos anteriores, evidenciando que la participación infantil es un terreno en donde hay mucho trabajo por hacer aún, y en donde no solo es necesario la participación de niños y niñas, sino también el apoyo y sostenimiento de los adultos que son parte de su vida.

4.1 Aspectos positivos de la experiencia

Las sesiones de diagnóstico social surgieron como una necesidad de incluir en la planificación y realización del proyecto la mirada de los niños y niñas participantes, es decir, construirlo desde sus propias problemáticas, necesidades y expectativas. La información obtenida en estas sesiones, sirvió de gran orientación para otras aristas del proyecto, más

concretamente al trabajo realizado con padres, madres y tutores, ya que se pudieron tratar situaciones concretas expresadas por los niños y niñas, y que indudablemente formaban parte de su realidad.

Así también, las sesiones de diagnóstico social ayudaron a poder comprender de mejor manera la realidad de la participación infantil en la comuna, lo que fue influyó al momento de decidir el enfoque que se daría en los siguientes talleres, que en el caso de esta edición del proyecto, debía estar orientada a contribuir a que los niños y niñas participantes no se sientan invisibilizados en su diario vivir, lo cual fue la realidad predominante expuesta en las sesiones de diagnóstico. Los niños y niñas participantes por su parte se mostraron comprometidos con las actividades realizadas, las completaron de inicio a fin y las resolvieron con la mayor responsabilidad posible. En los momentos destinados para el cierre de cada actividad o sesión del día, expresaron haber disfrutado especialmente aquellas actividades en las que se incluía el uso del dibujo o del juego (como en el caso del “Bingo de la Participación”).

Por otro lado, fue de gran utilidad haber planificado y realizado las sesiones de diagnóstico social con niños y niñas luego de haber realizado un exhaustivo proceso de investigación y estudio de la teoría relacionada a la participación infantil. Sin este proceso en donde se analizaron causas y efectos de una problemática latente —el cual se realizó antes de empezar los talleres en la comuna— definitivamente hubiera resultado complicado darle un sentido a las respuestas de los niños y niñas e incluirlas en las siguientes etapas del proyecto. Además, el realizar estas actividades con los niños y niñas participantes ayudó a que ellos y ellas logren detectar una realidad de la cual posiblemente no eran del todo conscientes, lo que coadyuvó a que puedan comprender mejor el objetivo del proyecto. Cabe recalcar que en la ejecución de los talleres se intentó en la medida de lo posible brindar espacios para que los niños y niñas no solo pudieran conversar acerca de una situación en concreto, sino también

pudieran aportar con sus ideas a la realización del taller (por ejemplo, en la segunda sesión, se propuso que los niños y niñas planteen un juego para dar inicio a la sesión).

Por otra parte, el trabajo con niños y niñas supone desplegar una serie de recursos para lograr que se encuentren motivados y dispuestos a participar, especialmente considerando que al realizar los talleres de diagnóstico, las facilitadoras tenían muy poco conocimiento de la personalidad de los niños y niñas participantes, así como de sus gustos y preferencias. En este sentido, las dinámicas grupales realizadas especialmente al inicio de las sesiones, ayudaron a crear un ambiente agradable y de confianza para la realización de actividades. Estas fueron oportunidades para que los niños y niñas participantes logren darse a conocer y tengan un espacio de interacción con las facilitadoras fuera del espacio “formal” destinado a la realización de las actividades de diagnóstico. Así también, durante el momento de receso, se destinaron espacios para la cohesión grupal y la construcción de vínculos a través del juego de pelota.

De igual modo, fue significativo el haber realizado las adaptaciones necesarias para el desarrollo óptimo de las actividades planificadas. Algunas de estas adaptaciones iban desde dividir la actividad en periodos, para que los niños y niñas no se cansen y logren mostrarse comprometidos con lo que se encontraban realizando de principio a fin, hasta el uso del juego como recurso didáctico. Por ejemplo, para poder explorar acerca de la participación de los niños y niñas en diferentes aspectos de su vida (como el escolar), se adaptó la actividad tomada del documento anteriormente mencionado que sirvió como referencia, y se la presentó a los y las participantes como un bingo. Esto ayudó a convertir una actividad que se presentaba en un principio como una sesión plenaria en donde los niños y niñas conversarían entre ellos, en una oportunidad de juego que representaba para ellos un desafío y una actividad motivante.

Finalmente, en el desarrollo de las actividades fue importante la capacidad de respuesta de las facilitadoras frente a la información brindada por los niños y niñas. Especialmente, durante la primera sesión donde los y las participantes mostraron mayores dificultades para entender el objetivo de la actividad, por lo que se tuvo que emplear la recursividad para guiarlos mediante ejemplos y/o presentar una pregunta de distintas formas o maneras, lo que ayudó a poder indagar más en las respuestas de los niños y niñas y conocer más a fondo la realidad que estaban compartiendo. Esto fue mucho más necesario con los niños y niñas de menor edad, sin embargo, a pesar de que se intentó trabajar en esto lo mayormente posible durante los talleres, sí llegó a representar una dificultad significativa, como se describe en el apartado siguiente.

4.2 Aspectos negativos de la experiencia

En el proceso de ejecución y planificación de las sesiones de diagnóstico social se denotaron algunos aspectos a mejorar. Si bien, la información que se obtuvo en estos talleres fue de gran utilidad y dio dirección al proyecto, debido a la temporalidad del proyecto (enmarcadas en un proceso de titulación), no se pudo llevar cabo un diagnóstico más exhaustivo, que hubiera ayudado a complementar y profundizar la información obtenida en las sesiones ejecutadas. Por otro lado, el hecho de haber realizado estas sesiones sin una aproximación previa más significativa con los niños y niñas (estos talleres se realizaron en la segunda semana de trabajo desde que se dio inicio al proyecto en Bajada de Chanduy) ocasionó cierta inhibición por parte de los y las participantes para compartir detalles acerca de su realidad, especialmente en el primer taller. Sin embargo, conforme los niños y niñas establecieron más contacto con las facilitadoras del proyecto, esa barrera se puedo superar.

De igual manera, resultó retador el lograr obtener la información deseada a través de las actividades planteadas, lo cual estuvo ocasionado por distintas razones. Una de ellas fue que se pudo evidenciar que los niños y niñas estaban poco informados o relacionados con el

concepto de participación infantil y todo lo que se encuentra vinculado a este tema, por lo que les resultó más complicado comprender el porqué de la actividad. Además, al tener niños y niñas de diferentes edades, el manejo de los equipos de trabajo resultaba complicado en ocasiones, sumándose a que existían distractores externos que interferían con el trabajo (a la iglesia entraban otras personas, mascotas de los niños o niñas participantes, ruido externo, etc.)

Así también, el trabajar en grupos con niños y niñas de diferentes edades significó manejar distintos tipos de complejidad en una misma planificación. A pesar de que se intentó promover la participación de todos los niños y niñas, en ocasiones las respuestas o los aportes de los más pequeños evidenciaban que posiblemente no comprendían en su totalidad la actividad planteada. Del mismo modo, a pesar de que se pretendió planificar las actividades en tiempos que no resulten agotadores para los niños y niñas, lo más pequeños evidenciaron sentirse fatigados con mayor prontitud en relación al resto de participantes. Estos dos últimos aspectos fueron manifestados por algunos de los y las participantes en las sesiones, quienes expresaron que no lograban entender la consigna planteada o empezaban a dispersarse del trabajo en grupo.

Finalmente, resultó un desafío el dejar que la actividad y las respuestas de los niños y niñas fluyan y no sean sobredireccionadas por las facilitadoras del proyecto, quienes al planificar y dirigir la actividad esperaban ciertos tipos de respuestas basadas en sus propios prejuicios o preconceptos de una realidad estudiada previamente en la teoría, pero que no necesariamente debía ser igual en la realidad de los y las participantes. Este aspecto estuvo presente a la hora de ejecutar las actividades con los niños y niñas, sin embargo, gracias a una reflexión consciente acerca de este tema, se logró trabajar en lo posible con mayor imparcialidad.

5. APRENDIZAJES GENERADOS

La realización de un diagnóstico social es un proceso enriquecedor en la planificación y ejecución de cualquier proyecto, sin embargo, necesita de una rigurosa preparación. Un aspecto importante a trabajar es que la persona encargada de realizar el diagnóstico debe hacer un trabajo consciente y profundo para orientar de tal manera las actividades sin mostrar una postura marcada frente al tema que se está explorando. Aunque es muy complicado lograr ser totalmente objetivo o imparcial, quien realice un diagnóstico social debe tener en mente que las acciones que ejecute y las palabras que elija deben siempre contribuir a que los y las participantes se puedan expresar con libertad. Para esto resulta de gran ayuda, por ejemplo, llevar esquematizadas algunas de las preguntas que se van a realizar, las mismas que deben ser formuladas desde la objetividad y las cuales deben ser en la medida de lo posible de tipo abiertas para que se obtenga una respuesta más real. Cabe recalcar que es necesario brindar un espacio para estudiar a profundidad la temática a trabajar (en este caso por ejemplo se trató de participación infantil). Esto va a ser especialmente útil para decidir qué tipo de aspectos se desea explorar y cómo esa información va a impactar en el proyecto.

También resulta importante el poder establecer una relación de confianza entre los investigadores y los y las participantes, especialmente si se trata de niños, ya que esto va a ayudar a evitar situaciones de inhibición o timidez por parte de los mismos. En este sentido, las dinámicas grupales y situaciones de juego son de gran ayuda para llevar a cabo este fin.

Por otro lado, las sesiones de diagnóstico social pueden incluir actividades que requieran de momentos de conversación profunda con los y las participantes, por lo que cuando se trata de niños o niñas, esta tarea resulta un poco más complicada por su preferencia hacia el movimiento, la acción y el juego. Por lo tanto, las actividades que se planteen deben tener elementos que permita que los niños y niñas se motiven y comprometan en la actividad. Algunos recursos para este fin pueden ser el uso del dibujo, pintura, música, juegos de mesa,

o el uso de elementos que sean comunes para los niños y niñas y llamen su atención, tales como pelotas, globos, etc. Además, con respecto al manejo del grupo, es necesario construir con los y las participantes las reglas de convivencia desde el inicio de los talleres, lo que va ayudar a mantener un ambiente ordenado que propicie la adecuada convivencia.

Cabe hacer especial mención al uso de la pertinencia en la planificación y ejecución de un diagnóstico social, lo que depende en gran medida de las características particulares de los o las participantes. En el caso específico del trabajo con niños y niñas, es importante tener en cuenta la complejidad de las actividades, las cuales deben responder a las características cognitivas y madurativas de los y las participantes (y cómo se pueden simplificar para los niños y niñas de edades menores en caso de que se trabajen con grupos multiedad). También se debe considerar el uso del tiempo en el trabajo con niños y niñas, recordando que al trabajar con infantes muchas veces resulta más provechoso el principio “menos es más”, en el sentido de que no es recomendable plantear actividades de larga duración o múltiples actividades seguidas, ya que puede ocasionar que los niños y niñas se aburran o desmotiven. Del mismo modo, se debe tener en consideración las características particulares no solo de los y las participantes sino también de la realidad en la que viven. Por ejemplo, al planificar una de las actividades, las guías que sirvieron de apoyo para la planificación de las sesiones proponían aspectos que no eran compatibles con la realidad de la comuna (por ejemplo, se planteaba explorar la participación en comités juveniles, los cuales son inexistentes en el lugar), por lo que se buscaron opciones más acordes a la realidad del lugar.

De manera general, la realización de cualquier proyecto requiere de un trabajo previo de investigación, ya que es un proceso que ayuda a tomar decisiones más pertinentes. En el caso de Ciudad de los Niños: Edición “Colores a la Obra”, las etapas de investigación permitieron comprender y apropiarse del concepto de participación infantil y todo lo que esto implicaba, lo que ayudó a realizar un ejercicio consciente y deliberado de poder dar este enfoque de una

manera transversal en todas las decisiones y acciones del proyecto. Así también, el enfoque de participación debe estar inmerso en otros aspectos del proyecto, como por ejemplo: la forma en que se comunican con los niños y niñas, cómo se interactúa con ellos, la manera en que se toman decisiones inherentes al trabajo de un proyecto, como el definir las normas de convivencia, etc., o inclusive construir con ellos el nombre del proyecto. Esto fue un pilar importante del trabajo en del proyecto, que en algunas ocasiones resultaba algo natural para las facilitadoras, pero en otras situaciones se necesitaba un espacio de reflexión para poder recordar que la voz de los niños y niñas debe ser incluida. El haberlo realizado, sin duda creó un ambiente de trabajo más horizontal y permitió que los niños y niñas sientan el proyecto como suyo.

Del mismo modo, al llegar a la comuna de Bajada de Chanduy, el proyecto atravesó por diferentes cambios a lo largo del proceso, en ocasiones debido a factores externos tales como las temporalidades del proyecto— enmarcadas es un proceso de titulación—, pero también debido a las características del proyecto, en donde eran los niños y niñas participantes quienes a través de sus decisiones marcaban el rumbo del proyecto. Por ejemplo, al planificar el proyecto, si bien se sabía que se realizaría un ejemplo práctico de participación infantil a través de la metodología de Placemaking, no se tenía conocimiento de que ese ejemplo práctico se llevaría a cabo en el parque de la comuna, decisión que fue tomada por los niños y niñas. Por lo tanto, en este tipo de proyectos, en donde los y las participantes tienen un papel activo, es siempre necesario ser flexibles para construir y reconstruir el proyecto las veces que sea necesario, en función de poder adaptarse a las necesidades de los y las beneficiarios.

Además, el hecho de que en un proyecto sean los y las participantes quienes proponen solución a una problemática la ejecución, puede generar la realización de actividades con las que los facilitadores pueden no estar del todo relacionados, como por ejemplo el sembrado de plantas. En estos casos, es de gran ayuda el poder consultar o pedir asesoría a expertos en el

tema para que puedan dar una guía adecuada, además de que también es una oportunidad para involucrar a otros actores en la ejecución del proyecto.

Ahora bien, en la ejecución y realización de los talleres, especialmente los realizados con grupos numerosos de niños y niñas, es de gran utilidad destinar un rol específico para la organización y coordinación de las actividades, de modo que la persona asignada sea quien pueda preparar los recursos para la siguiente actividad o ayude en el manejo de los equipos de trabajo. Esto fue un aprendizaje importante generado durante las primeras sesiones, en donde sin este rol resultaba más complicada la organización de los talleres, y una vez que fue incorporado se logró trabajar con más orden. Del mismo modo, es importante que ciertos aspectos fijos del proyecto (como por ejemplo, el tomar asistencia) tengan personas específicas que se encarguen de ellos a lo largo de los talleres, ya que va a permitir que cada persona se concentre en el trabajo del rol asignado, haciendo el trabajo más eficiente y eficaz.

Por otro lado, en realidades como la del contexto de la comuna en donde se ejecutó el proyecto, donde las prácticas adultocéntricas fueron muy marcadas y evidentes, es necesario darle prioridad al trabajo práctico. Aunque el aspecto teórico es importante (por ejemplo, que tanto niños y niñas, como adultos conozcan sobre el derecho a la participación infantil), en este tipo de contextos resulta más pertinente trabajar desde la acción, es decir, desde el brindar herramientas tanto a los niños y niñas, así como a los adultos para promover la participación infantil. Esto se pudo evidenciar cuando se empezaron a hacer las sesiones de Placemaking principalmente en el parque de la comunidad; fue ahí, cuando los habitantes empezaron a ver cómo los niños y niñas de su comunidad lideraban el cambio que ellos mismos querían ver, cuando se empezó a ver una mayor implicación de algunos adultos de la comuna, quienes apoyaban con acciones o recursos a las iniciativas que llevaban a cabo los niños y niñas.

Así también, la realización de este proyecto dejó en evidencia la importancia de incluir a los padres, madres o tutores en las iniciativas encaminadas a promover la participación infantil, debido al rol que cumplen en la vida de los niños y niñas. Sin embargo, a pesar de que se realizó un trabajo con los padres, madres y tutores, se presentaron ciertas dificultades para lograr que los mismos muestren interés en los talleres y se comprometan a asistir, aun cuando se realizó una convocatoria personal a cada padre, madre o tutor de los niños y niñas participantes. Esto podría mejorarse realizando encuentros previos con los padres, madres o tutores, no necesariamente en un contexto de taller exclusivamente dirigido hacia ellos, sino por ejemplo, invitándolos a participar en alguna actividad concreta con los niños y niñas, de manera que puedan vincularse previamente con la iniciativa.

Si bien el trabajo con padres, madres o tutores es vital, la intervención o el trabajo que se haga con los niños y niñas, debe verse complementado con el contacto de la comunidad y otros actores sociales, educativos o políticos que puedan fortalecer la iniciativa. Este aspecto fue poco explorado durante la ejecución del proyecto, a pesar de que fue un pilar importante que surgió de la investigación previa realizada. De hecho, en contextos como el de Bajada de Chanduy, en donde el niño o niña no posee de mayor poder de decisión o representación, el incluir y comprometer a actores de la comunidad tales como los vecinos del barrio o el presidente de la comuna, es una manera de garantizar que las acciones realizadas, se mantengan en el tiempo y se convierta en una tarea y responsabilidad de todos y todas. Por lo tanto, para futuras ediciones del proyecto, es necesario que el trabajo con actores políticos, sociales o educativos sea una arista que se trabaje desde el inicio y se lo constituya un pilar más de trabajo, así como lo fueron los talleres con niños y niñas.

Si bien el proyecto contó con un proceso de diagnóstico social tanto en niños y niñas, como en padres, madres o tutores, este proceso hubiese sido aún más provechoso si se hubiese realizado una evaluación posterior igual de exhaustiva que la evaluación inicial; de

esta manera, se hubiera podido tener un balance más preciso de los resultados del proyecto. Aunque la evaluación ex-post realizada dio cuenta de las opiniones de los niños y niñas en cuanto a sus cambios de percepción como actores relevantes en su realidad, hubiese sido de mucha ayuda el uso de una herramienta que pueda establecer un antes o un después en la ejecución del proyecto. Para este efecto, por ejemplo se puede hacer uso de escalas, en donde los niños y niñas puedan responder su opinión en cuanto a un hecho o una situación, y al aplicar esta herramienta al inicio y final del proyecto, se pueda establecer una comparación entre la información obtenida. Esto resulta útil especialmente en los casos en donde se pretende medir un cambio de percepción, como fue el caso del proyecto en cuestión. Sin embargo, hay que tener en consideración que en el trabajo con niños y niñas este tipo de actividades deben estar acompañados de espacios de conversación, ya que esto no solo permite hacer una exploración más exhaustiva con respecto a un ámbito, sino que también responde a las características evolutivas de los y las participantes menores, quienes posiblemente necesiten que la información sea explicada o ejemplificada para ser mejor comprendida.

Finalmente, sin lugar a dudas el trabajar un proyecto que tiene como temática la participación infantil requiere no solo el poder aprender e informarse acerca de una manera diferente de interactuar con los niños y niñas, sino también implica el desaprender actitudes, creencias y acciones arraigadas del que en ocasiones los adultos no son del todo conscientes. Lo realizado en el proyecto Ciudad de los Niños: Edición “Colores a la Obra” es el resultado de las características personales de los y las participantes y de sus facilitadores, enmarcados en un tiempo y espacio específico. Por lo tanto, en temas de participación infantil no hay una receta específica a seguir, más que realmente dar un espacio a incorporar la voz de los niños y niñas y darles la posibilidad de que puedan crear, expresarse y ser protagonistas en sus vidas.

6. AUTOEVALUACIÓN

La ejecución y realización del proyecto “Colores a la Obra” ha significado para mí una verdadera travesía, ya que ha representado un proceso de poder descubrir y comprender el tema de la participación infantil, que antes de este proyecto era un concepto desconocido para mí. Sin duda este proyecto ha logrado marcar mi práctica profesional y me ha brindado un enfoque de trabajo que tendré presente en todo momento. Es decir que he llegado a comprender la importancia y trascendencia de darle prioridad y espacio a la voz de los niños y niñas en cada una las iniciativas en las que ellos participen, ya sea al ser parte de un proyecto o dentro de un salón de clases.

A pesar de que conocer acerca de la participación infantil resultó un proceso profundo y exhaustivo, mi experiencia laboral al haber trabajado en un lugar que se manejaba por una metodología en donde el niño o niña es protagonista, me ayudó a comprender e interiorizar esta práctica de una mejor manera, y a poder reflejarla en las interacciones con los niños y niñas del proyecto de una manera más eficaz. Sin embargo, esto requirió de mi parte un trabajo consciente la mayor parte del tiempo, ya que aparentemente en muchas ocasiones resultaba mucho más sencillo decidir por el niño o niña, a pesar de saber que es una decisión que les competía a ellos. Muchas veces esto causaba conflictos o choques con decisiones más relacionadas a la ejecución del proyecto (en cuanto a tiempo o recursos), por lo que representó para mí un reto y un aprendizaje el poder respetar las decisiones de los niños y niñas participantes y adaptarme a sus ritmos.

Por otro lado, este proyecto ha requerido poner en práctica algunos de los conocimientos y habilidades adquiridas a lo largo de mi formación académica profesional. De este modo, como estudiante de Educación Inicial, mi rol dentro de la ejecución del proyecto en Bajada de Chanduy estuvo relacionado a la planificación de los talleres realizados con los niños y niñas, más específicamente aquellos relacionados a las sesiones de diagnóstico social y a aquellos

talleres que complementaban el trabajo realizado en Placemaking (por ejemplo, a raíz de la minga de limpieza del parque, se realizó un taller previo acerca de la importancia del manejo adecuado de la basura y del reciclaje). Debo admitir que esto resultó una gran tarea y responsabilidad para mí, ya que es uno de los aspectos dentro de mi formación profesional en el que siempre consideré que debía trabajar más ya que me representaba una dificultad.

Por lo tanto, llevarlo a cabo fue un proceso arduo que implicó el planificar y replanificar una misma sesión en función de las decisiones que se tomaban en el proyecto y del conocimiento que tenía de las características del grupo de niños y niñas. Puedo mencionar que me encuentro satisfecha con el trabajo realizado, en el sentido de que he podido afrontar y superar un aspecto de mi formación profesional que había evitado a lo largo de mi carrera, precisamente por considerarlo difícil o complicado. Sin embargo, también me llevo algunos aprendizajes derivados de la experiencia de la ejecución de los talleres.

Por ejemplo, pude aprender que en el trabajo con niños y niñas es más importante que prevalezca el que ellos puedan comprometerse y verse motivados a lo largo de una sola actividad, a plantearle tres o cuatro actividades y que al final no logren interesarse en ninguna ya que se sienten agotados. Esto último se vio reflejado durante las primeras sesiones, en donde hubo actividades que no se pudieron llevar a cabo debido al tiempo. Así también, aprendí a utilizar aquello en lo que los niños y niñas se mostraban interesados, como recurso para lograr que se muestren motivados en las actividades planteadas. Por este motivo, el uso del juego y el dibujo fueron una característica constante presente en las sesiones con los niños y niñas.

Así también, la formación académica recibida en la universidad me ayudó a poder aportar con lo aprendido y a darle un enfoque al proyecto y a la comprensión de la problemática desde el ámbito de la educación. Por ejemplo, los aspectos en los que se decidió explorar en las sesiones de diagnóstico social surgieron a partir de los conocimientos previos acerca de la

importancia de los contextos de desarrollo (tales como la casa o la escuela) para el desarrollo y formación de los niños y niñas. Así también, la realización del árbol de problemas tuvo presente los aportes dados desde el ámbito educativo. Sin embargo, de manera personal, inicialmente esto representó una dificultad, ya que tenía una mirada muy teórica de la problemática trabajada en el proyecto. Por lo que, al llegar a Bajada de Chanduy tuve que hacer un trabajo interno para comprender que si bien la teoría es importante, esta no se cumple a cabalidad en la realidad de un contexto, lo que me invitó a poder realmente ver y escuchar con detenimiento lo que ocurría en ese lugar.

Finalmente, como se mencionó anteriormente, el proyecto “Colores a la Obra” es el resultado de una suma de condiciones específicas que se unieron para crear lo llevado a cabo en Bajada de Chanduy con este grupo de niños, niñas, padres, madres, tutores y algunas personas de la comunidad, así como a aquellos que nos decidieron apoyar con recursos humanos o económicos. Sin duda, en la ejecución de este proyecto ha habido muchas fortalezas y resultados positivos, así como aspectos a mejorar y fortalecer, sin embargo, la experiencia de haber realizado esta aventura con ellos es un aprendizaje que me marcó permanentemente de una manera profesional y personal.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, A., & Pineda, N. (2007). *Ciudad y participación infantil.* Obtenido de Universidad Autónoma de Mexico: www.uam.mx/cdi/partinfantil/cap6.pdf

Aguilar, & Ander-Egg (1999). *Diagnóstico social: conceptos y metodologías.* Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen. Obtenido de https://core.ac.uk/download/pdf/46751536.pdf

Andrade, I. (2018). *Un activista por los derechos de la niñez a sus 16 años.* Obtenido de Aldeas Infantiles SOS Ecuador: https://www.aldeasinfantiles.org.ec/informate/ultimas-noticias/un-activista-por-los-derechos-de-la-ninez-a-sus-16

Apud, A. (2013). *PARTICIPACIÓN INFANTIL.* Obtenido de SENAME: http://www.sename.cl/wsename/otros/participacion_2013/Ciudades_amigas_infancia/participacion_infantil.pdf

Arévalo, Y. (2015). *PROPUESTA METODOLÓGICA DE PARTICIPACIÓN INFANTIL, DESDE EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN POPULAR, PARA LA GENERACIÓN DE UNA INSERCIÓN SIGNIFICATIVA DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EN LA COMUNIDAD DE LUZ Y VIDA – QUITO.* Obtenido de PUCE: http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/11820/PROPUESTA%20METODOL%c3%93GICA%20DE%20PARTICIPACI%c3%93N%20INFANTIL%20-%20CIED%20TEOLOG%c3%8dA%20-%20YAN%20AR%c3%89VALO%20RICO%20-%202015.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Asamblea General de la ONU (1989). *CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO.* Obtenido de UNICEF: https://www.unicef.org/ecuador/convencion_2.pdf

Asamblea Nacional Constituyente (2008). *CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR.* Obtenido de Organization of American States : https://www.oas.org/juridico/mla/sp/ecu/sp_ecu-int-text-const.pdf

Banco de Ideas (2018). *Educándonos.* Obtenido de Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación: http://bancodeideas.gob.ec/proyecto/view?data=aWQ9OTAzNQ%3D%3D

Barker, Segundo, Nascimento, Araújo, Garcia, Gomes, . . . Correa. (2008). *Prácticas familiares y participación infantil a partir de la visión de niños y adultos: un estudio exploratorio en América Latina y El Caribe.* Obtenido de PROMUNDO: https://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2015/01/Family-Practices-and-Child-Participation-Spanish.pdf

Barreto, F., Sánchez de Miguel, M., Ibarluzea, J., Andiarena, A., & Arranz, E. (2017). *El contexto familiar, un predictor del desarrollo cognitivo en los primeros años.* Obtenido de Agencia Sinc: https://www.agenciasinc.es/Noticias/El-contexto-familiar-un-predictor-del-desarrollo-cognitivo-en-los-primeros-anos

Bronfenbrenner, U. (1987). *Ecología del Desarollo Humano.* Barcelona: Paidós.

Caparelli, M., Dileo, I., & Visilio, C. (2017). *Participación Infantil: Una Construcción Hacia el Protagonismo de Niños de Primaria.* Obtenido de Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología: https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/download/18664/18649

Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos y el Laboratorio para la Ciudad (2016). *Jugar a la Ciudad.* Obtenido de Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos y el Laboratorio para la Ciudad: https://www.uam.mx/cdi/pdf/s_doc/biblioteca/jugarlaciudad.pdf

Child Friendly Cities (2018). *Child/Youth Participation.* Obtenido de Child Friendly Cities: https://childfriendlycities.org/strategies-child-and-youth-participation/

Children International (2015). *Programas Juveniles.* Obtenido de Children International: https://www.children.org/FileRoot/1/Docs/Youth-Programs-Span.pdf

Children's Commissioner (2017). *Mai World: Child and Youth Voices.* Obtenido de Children's Commissioner: https://www.occ.org.nz/assets/Uploads/Mai-World-one-pager-FINAL.pdf

Ciudades Amigas de la Infancia- UNICEF Comité Español (2014). *Entendiendo la Participación Infantil.* Obtenido de Ciudades Amigas de la Infancia: https://ciudadesamigas.org/wp-content/uploads/2015/01/entendiendo_participacion.pdf

Comité de los Derechos del Niño (2009). *OBSERVACIÓN GENERAL Nº 12.* Obtenido de ACNUR: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7532.pdf

Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos (2019). *PREGÓN POR LOS NIÑOS Y NIÑAS EN GUAYAQUIL.* Obtenido de Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos: https://www.cdh.org.ec/actividades/396-pregon-por-los-ninos-y-ninas-en-guayaquil.html.

Consejo Cantonal de Protección Integral de Derechos de Guayaquil (2017). *En Guayaquil se conformó el II Consejo Consultivo de Niños, Niñas y Adolescentes.* Obtenido de Consejo Cantonal de Protección Integral de Derechos de Guayaquil: http://www.ccpidguayaquil.gob.ec/noticias/en-guayaquil-se-conformo-el-ii-consejo-consultivo-de-ninos-ninas-y-adolescentes.html

Consejo Consultivo de la Niñez y Adolescencia de Guayaquil (s.f). *Consejo Consultivo de la Niñez y Adolescencia de Guayaquil.* Obtenido de Consejo Cantonal de Protección Integral de Derechos de Guayaquil:

http://ccpidguayaquil.gob.ec/uploads/ConsejosConsultivos/080218consejoconsultivona.pdf

CUENCA RED (2015). *¿qué es cuenca red?* Obtenido de CUENCA RED: https://cuenca.red/about/

Design For Change España (2014). *Sobre Design for Change España.* Obtenido de Design For Change España: https://www.dfcspain.org/

Diario QUÉ! (2019). *Mañana se realizará en Guayaquil la segunda edición de la Asamblea de los niños.* Obtenido de DIARIO QUÉ!: https://www.diarioque.ec/comunidad/manana-se-realizara-en-guayaquil-la-segunda-edicion-de-la-asamblea-de-los-ninos/

Figueroa, C. (2018). *Construcción de comunidad entre niños y adultos: Una experiencia de participación promovida por ONGs chilenas.* Obtenido de Scielo: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242018000200092

Fundación ARCOR (2013). *RedOnda para la participación infantil.* Obtenido de Fundación ARCOR: https://www.fundacionarcor.org/es/novedades/detalle/14

Fundación CON.ECUADOR (2017). *MI VOZ ESTA PRESENTE.* Obtenido de Fundación CON.ECUADOR: http://www.conecuador.org/wp-content/uploads/2018/06/MI-VOZ-ESTA-PRESENTE-2017.pdf

Fundación MAPFRE (2015). *Parques infantiles como complemento a la educación en Acaraú.* Obtenido de Fundación MAPFRE: https://www.fundacionmapfre.org/fundacion/es_es/programas/cooperacion-internacional/brasil/parques-infantiles-educacion-acarau.jsp

GAD Parroquial Chanduy (2019). *Datos geográficos.* Obtenido de GAD Parroquial Chanduy: http://chanduy.gob.ec/index.php/ct-menu-item-11/ct-menu-item-27

Gorostiaga, J. (2012). *La percepción como medio de desarrollo del individuo.* Obtenido de Universidad de Palermo: https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectograduacion/detalle_proyecto.php?id_proyecto=1126

Gracia, E., & Musitu, G. (2000). *Psicología social de la familia.* Barcelona: Paidós.

Gülgönen, T. (2016). *Participación infantil a nivel legal e institucional en México-.* Obtenido de Redalyc: http://www.redalyc.org/pdf/773/77344439004.pdf

Hart, R. (1993). *LA PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS: DE LA PARTICIPACIÓN SIMBOLICA A LA PARTICIPACIÓN AUTENTICA.* Obtenido de UNICEF: https://www.unicef-irc.org/publications/538-la-participaci%C3%B3n-de-los-ni%C3%B1os-de-la-participaci%C3%B3n-simbolica-a-la-participaci%C3%B3n.html

IFM-SEI (2014). *Alianza para la participación: Manual de Participación Infantil.* Obtenido de International Falcon Movement-Socialist Educational International : http://ifm-sei.org/en/publications-2/educational-resources/alianzas-para-la-participacion-manual-de-participacion-infantil/

Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (s.f). *¿Qué entendemos por participación?* Obtenido de Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes: http://www.iin.oea.org/IIN/cad/Participacion/pdf/F3-120.pdf

La Città dei Bambini (2017). *La Città dei Bambini.* Obtenido de Laboratorio Internacional "La ciudad de los niños" : https://www.lacittadeibambini.org/es/

Lansdown, G., & O'Kane, C. (2014). *CONJUNTO DE HERRAMIENTAS PARA EL MONITOREO Y LA EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL: Herramientas para el monitoreo y la evaluación de la participación infantil.* Obtenido de Save the Children:

https://resourcecentre.savethechildren.net/node/8102/pdf/me_toolkit_booklet_5_spanish.pdf

Lansdown, G; O'Kane, C. (2014). *CONJUNTO DE HERRAMIENTAS PARA EL MONITOREO Y LA EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL. Cuadernillo 2: Medición de la creación de un entorno participativo y respetuoso para la infancia.* Obtenido de Save the Children: https://resourcecentre.savethechildren.net/node/8102/pdf/me_toolkit_booklet_2_spanish.pdf

León, J., & Paredes, M. (2019). *El marco lógico: ejemplo de uso en lineamientos para la planificación y la gestión turística municipal en Soacha (Colombia).* Obtenido de Revista Espacios : http://www.revistaespacios.com/a19v40n01/a19v40n01p20.pdf

Levanta la mano (2017). *Levanta la mano.* Obtenido de Vota Inteligente: https://votainteligente.cl/levantalamano/

Martínez, R. (1998). *Los proyectos sociales: de la certeza omnipotente al comportamiento estratégico.* Obtenido de Naciones Unidas: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6245/1/S9800060_es.pdf

Medina, M., Kahn, I., Muñoz, P., Leyva, J., Moreno, J., & Vega, S. (2015). *Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años.* Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342015000300022

Ministerio de Inclusión Económica y Social (2013). *ENCUENTRO NACIONAL DEL CONSEJO CONSULTIVO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES.* Obtenido de Ministerio de Inclusión Económica y Social :

https://www.inclusion.gob.ec/encuentro-nacional-del-consejo-consultivo-de-ninos-ninas-y-adolescentes/

Miranda, N., & González, A. (2016). *El enfoque de derecho de la infancia y adolescencia en el contexto chileno.* Obtenido de Scielo: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202016000300006

Novella, A. (2011). *LA PARTICIPACIÓN INFANTIL: CONCEPTO DIMENSIONAL EN PRO DE LA AUTONOMÍA CIUDADANA.* Obtenido de Congreso Internacional CITE 2011: http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/124.pdf

Novoa-Vargas, L. (2016). *Concepciones históricas en torno a la infancia: una lectura necesaria para comprender el presente.* Obtenido de Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia: http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/download/1050/1041

Nuestra voz a colores (s.f). *Nuestra voz a colores* . Obtenido de Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes: http://www.iin.oea.org/#

Numer, M. (2015). *Participación infantil: la mirada de las niñas sobre su participación en los consejos comunitarios de desarrollo de niñez y adolescencia - Guatemala.* Obtenido de FLACSO: https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/7141/2/TFLACSO-2015MEN.pdf

Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (2010). *Los niños y niñas del Ecuador a inicios del siglo XXI.* Obtenido de UNICEF: https://www.unicef.org/ecuador/Encuesta_nacional_NNA_siglo_XXI_2_Parte3.pdf

Observatorio Social del Ecuador (2018). *Situación de la niñez y adolescencia en el Ecuador, una mirada a través de los ODS.* . Obtenido de Observatorio Social del Ecuador: .

https://odna.org.ec/wp-content/uploads/2019/02/Situación-de-la-niñez-y-adolescencia-en-Ecuador-2019.pdf

Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarollo humano.* México, D. F.: McGrill Education.

Programa de Participación Infantil y Adolescente del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (2011). *Quiénes somos.* Obtenido de PROPIA: http://propiauruguay.blogspot.com/p/quienes-somos.html

Román, M. (2001). *Guía práctica para el diseño de proyectos sociales.* Obtenido de CIDE: https://www.biblioteca.org.ar/libros/88594.pdf

Saldarriaga-Zambrano, P., Bravo-Cedeño, G., & Loor-Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dialnet*, 132. Obtenido de Dialnet.

Santana, S., Gasca, P., & Fernández, M. (2016). *LA PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS. UN APORTE AL ESTADO DEL ARTE.* Obtenido de Revista de Psicología GEPU: https://revistadepsicologiagepu.es.tl/La-Participaci%F3n-de-los-Ni%F1os-y-las-Ni%F1as-.--Un-Aporte-al-Estado-del-Arte.htm

Sauri, G., & Márquez, A. (2005). *La participación infantil: un derecho por ejercer.* Obtenido de Universidad Autónoma de Mexico: https://www.uam.mx/cdi/pdf/publicaciones/antologia/la_participacion.pdf

Save the Children (2017). *Child Participation.* Obtenido de Save the Children's: https://resourcecentre.savethechildren.net/our-thematic-areas/cross-thematic-areas/child-participation

Shabel, P. (2016). *"Venimos a jugar y a luchar". Participación política de niños y niñas en organizaciones sociales.* Obtenido de Revista Lúdicamente: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5689537.pdf

Shier, H. (2008). *Teoría de la participación infantil y su relevancia en la práctica cotidiana.* Obtenido de Harry Shier: http://www.harryshier.net/docs/Shier-Teoria_de_participacion_infantil.pdf

The KidsRights Changemakers Movement (2018). *The KidsRights Changemakers Movement.* Obtenido de The KidsRights Changemakers Movement: https://www.thekidsrightschangemakers.org

Thomas, N. (2007). *Towards a Theory of Children's Participation.* Obtenido de Researchgate: https://www.researchgate.net/profile/Nigel_Thomas2/publication/270694374_Towards_a_Theory_of_Children%27s_Participation/links/59e46a0c458515393d60e1fd/Towards-a-Theory-of-Childrens-Participation.pdf?origin=publication_detail

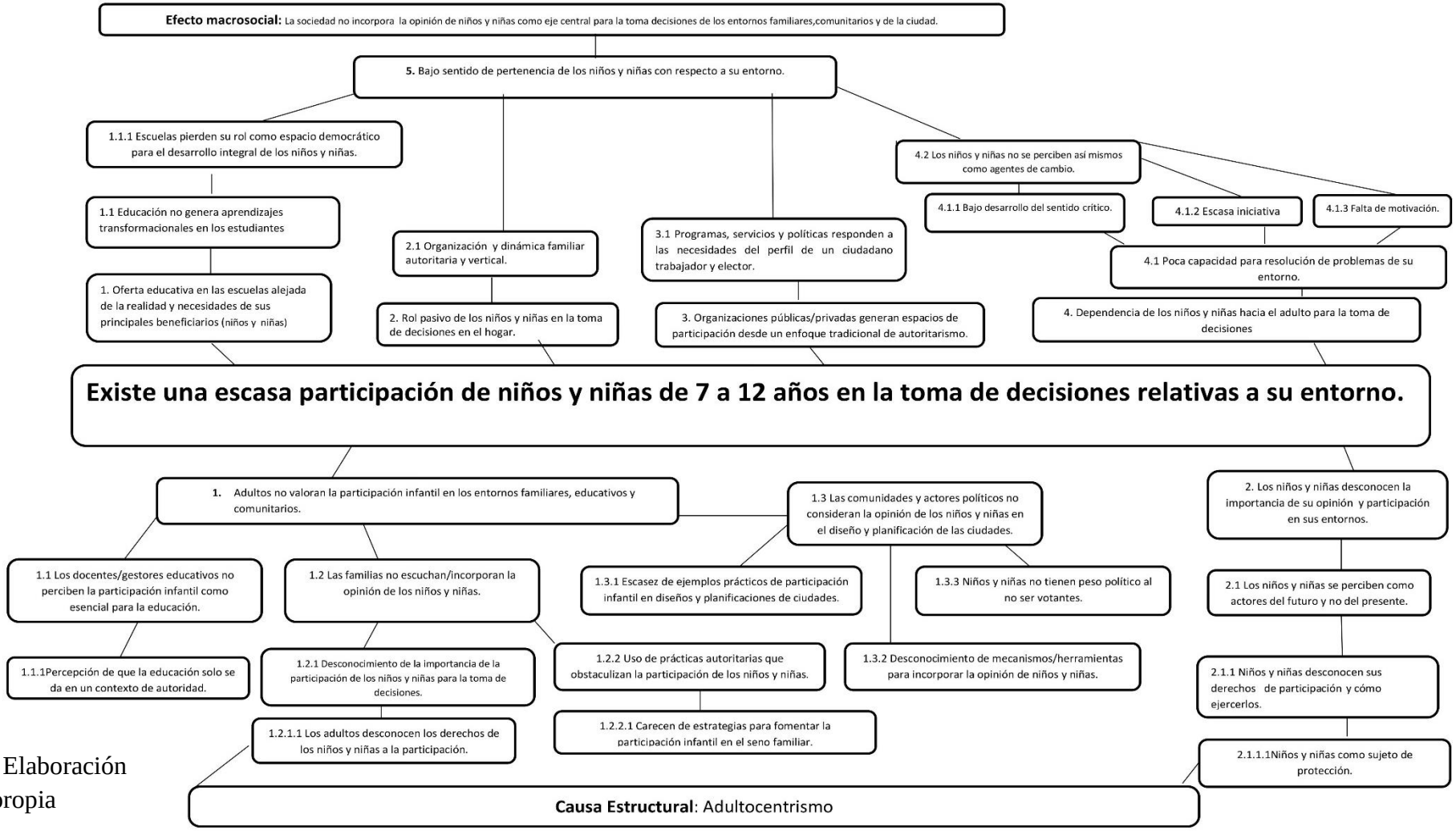
Tonucci, F. (2015). *La ciudad de los niños.* Barcelona: Editorial Graó.

UNICEF (2018). *PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LOS CENTROS ESCOLARES.* Obtenido de UNICEF: https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/Participacion.pdf

World Vision (2015). *World Vision's Child Participation Strategic Direction.* Obtenido de World Vision: https://www.wvi.org/child-participation/publication/world-visions-child-and-youth-participation-strategic-direction-0

8. ANEXOS

Anexo A. Árbol de problemas



Fuente: Elaboración propia

Anexo B. Matriz de marco lógico

	Indicadores	**Medios de verificación**	**Supuestos causas no críticas**
Finalidad Contribuir a la incorporación de la opinión de los niños y niñas como eje central para la toma de decisiones de los entornos familiares, comunitarios y de la ciudad	Cambio en la percepción, tanto de los niños y niñas como del adulto, acerca de la participación infantil en los entornos familiares, comunitarios y de la ciudad	Evaluación Ex-ante y Ex-post	Derechos de niños y niñas siguen estando vigentes en marcos normativos nacionales e internacionales
Propósito Incrementar la participación de los niños y niñas de 4 a 13 años para la toma de decisiones relativas a sus entornos en la comuna Bajada de Chanduy	Aumento porcentual, en al menos un 50%, de la participación de los niños y niñas para la toma de decisiones relativas a sus entornos: familiar, comunitario y de la ciudad.	Entrevista/Grupo focales/Encuestas a niños/padres/madres/tutores/ actores aliados Evaluación Ex-ante y Ex-post	Compromiso de niños, niñas y adultos de integrar los aprendizajes generados una vez finalizada la intervención. Los docentes/gestores educativos perciben la participación infantil como esencial para la educación Voluntad política de convertir a los niños y niñas en el eje central para el diseño y planificación de la ciudad

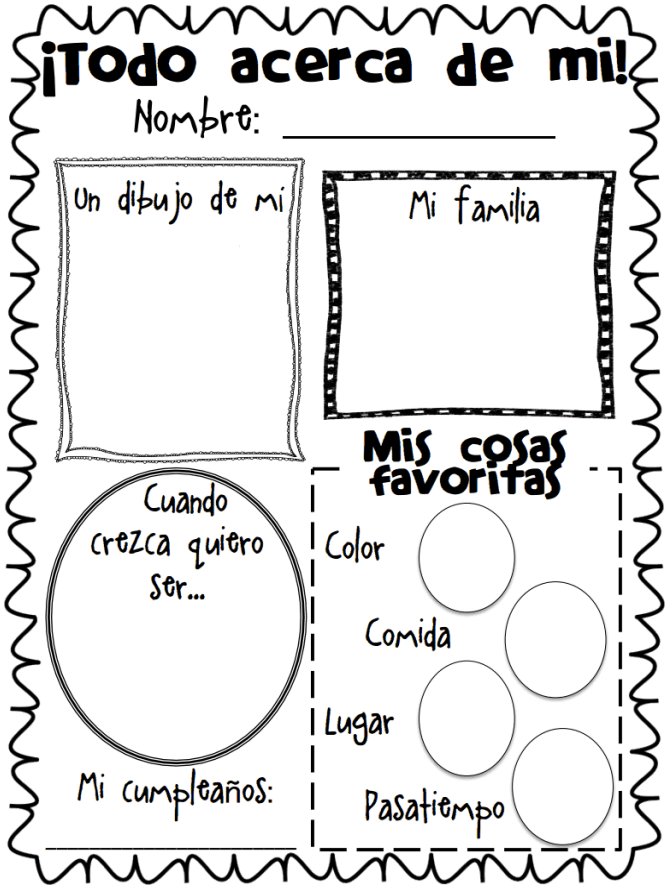
			Identificados actores interesados en continuar trabajando el proyecto planteado
Componentes C.1. Los niños y niñas se perciben como actores relevantes del presente para la toma de decisiones	C1. Al menos el 80% de los niños y niñas que participen en el proyecto habrán cambiado su perspectiva acerca de la importancia de su rol como actores del presente	C1. Evaluación ex-ante y ex-post	Niños, niñas y adultos interesados en incorporar la participación infantil en los diferentes entornos
C.2. Las familias implementan estrategias para fomentar la participación infantil	C2. Al menos el 80% de las familias implementan 1 recurso/herramienta que promueva la participación consultada e informada (según la escala de participación de Hart) de los niños y niñas en la toma de decisiones del hogar al final de la ejecución del proyecto.	C2. Evaluación ex-ante y ex-post Observación Entrevistas Documento de acuerdos de convivencia familiar	
C.3. Impulsados ejemplos prácticos de participación infantil en diseños y planificación de ciudades	C3. Implementado al menos un ejemplo práctico de participación en el diseño y planificación de espacios en su ciudad / comunidad, iniciada por los niños y niñas y compartida por los adultos (según la escala de participación de Hart) dentro de la comunidad al final de la ejecución del proyecto	C3. Registro del proceso (fotos, vídeos, etc.) Registros de asistencia Observación	

		Documentos del desarrollo del ejemplo práctico	
Actividades: A.1.1. Seleccionar los actores/aliados para trabajar en el proyecto A.1.2. Análisis en profundidad de actores/aliados seleccionados A.1.3. Diseño de la intervención en base a análisis previo A.1.4. Talleres bajo la temática "niños/niñas y participación" A.1.5 Identificar los actores/aliados sociales, educativos y políticos para socializar y fortalecer el proyecto A.1.6. Evaluación de actividades A.2.1. Diseño de la intervención en base a análisis previo del entorno familiar: padres/madres/tutores de niños/as participantes en C1. A.2.2. Talleres con padres/madres/tutores bajo la temática "niños/niñas y participación: uso de recursos y herramientas". A2.3. Talleres con padres/madres/tutores y niños/niñas bajo la temática "niños/niñas y participación: uso de recursos y herramientas"			La asistencia a los talleres de los actores (niños, niñas familia y comunidad) se mantiene de inicio a fin Participación activa de los actores (niños, niñas familia y comunidad) Actores del proyecto interesados y comprometidos Disponibilidad de tiempo de los actores involucrados

A.2.4. Creación de acuerdos de convivencia familiar (asamblea familiar) A.2.5 Jornadas de socialización con los actores políticos, educativos y sociales A.2.6. Evaluación de resultados A.3.1. Diseño de la intervención en base a análisis previo del entorno comunitario/ciudad, junto con análisis de actores de C1 y C2. A.3.2. Talleres placemaking con padres/madres/tutores/niños/niñas y miembros de la comunidad/ciudad". A3.3. Experiencia práctica de diseño y planificación de intervención en su comunidad/ciudad. A.3.4. Encuentro comunitario para la ejecución de la experiencia práctica de diseño y planificación A.3.5 Jornada de cierre (socialización de resultados) con los participantes del proyecto, comunidad y actores sociales, políticos y educativos. A.3.6. Evaluación de resultados			Contar con espacios físicos para la realización de talleres

Fuente: Elaboración propia

Anexo C. Plantilla de ficha "Todo sobre mí"



Tomado de: Dibujalia.com

Anexo D. Formato de cláusula para uso de imagen de los y las participantes

CLÁUSULA DE AUTORIZACIÓN

Yo_____, representante/tutor del niño/a

_____ autorizo el uso de su imagen para las publicaciones relacionadas al proyecto Ciudad de los niños: Edición “Colores a la Obra” en el marco de la realización de los Proyectos de Aplicación Profesional de la Universidad Casa Grande.

_____

C.I

16 de noviembre de 2019

Anexo E. Desarrollo de la dinámica “Globos cooperativos”

Fuente: Elaboración propia

Anexo F. Desarrollo de actividad "Todo sobre mí"

Fuente: Elaboración propia

Anexo G. Desarrollo de la actividad "Ejercicio de representación gráfica" Parte 1

Fuente: Elaboración propia

Anexo H. Desarrollo de la actividad “Ejercicio de representación gráfica”. Parte 2

Fuente: Elaboración propia

Anexo I. Desarrollo de la actividad “Ejercicio de representación gráfica”. Parte 3

Fuente: Elaboración propia

Anexo J. Plantilla "Casita de la Participación"

Elaboración: propia

Anexo K. Plantilla de "Bingo de la Participación"

Fuente: Elaboración propia

Anexo L. Desarrollo de la Actividad "La Casita de la Participación"

Fuente: Elaboración propia

Anexo M. Juego de pelota

Fuente: Elaboración propia

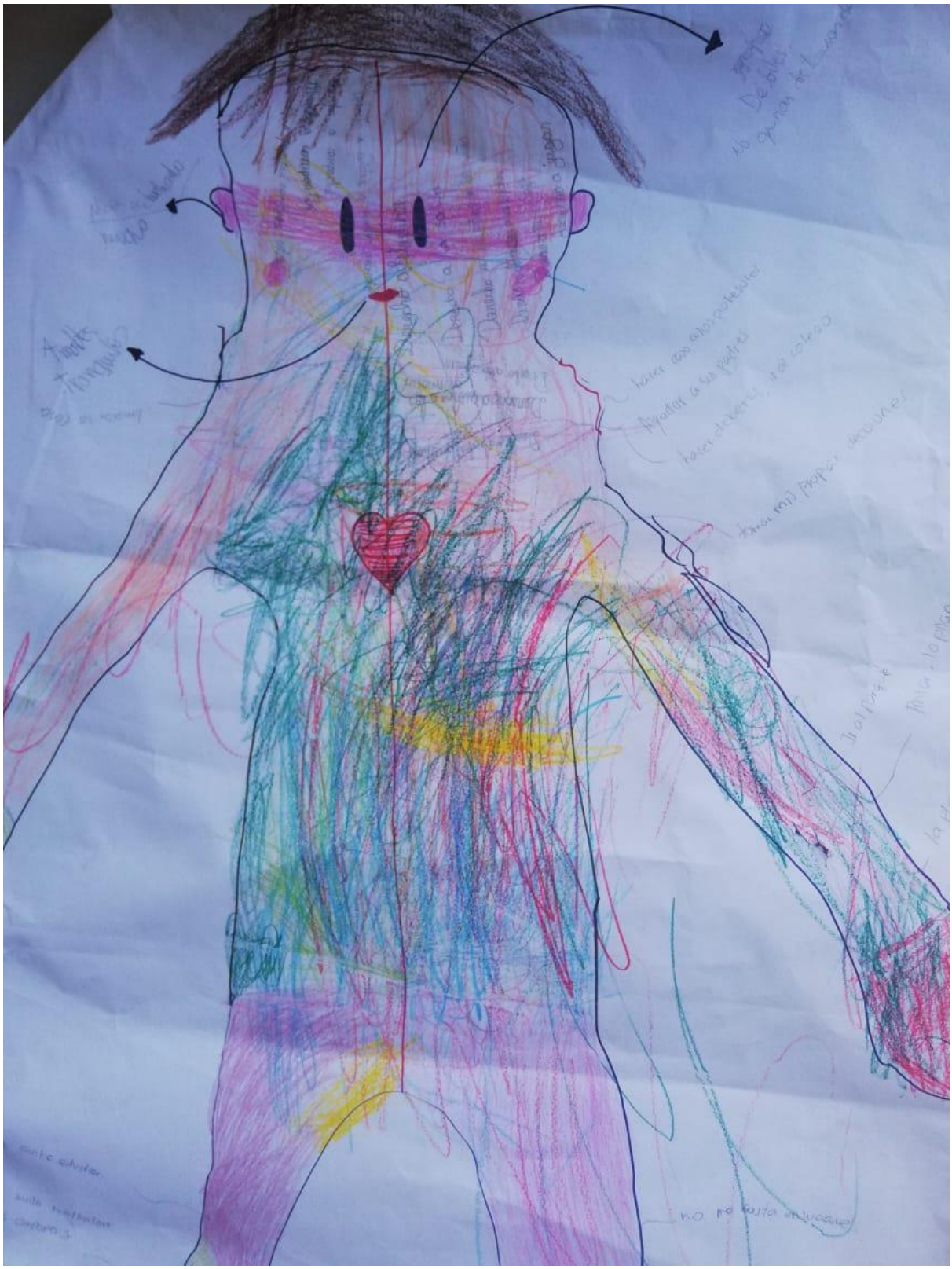
Anexo N. Desarrollo de la actividad “Bingo de la Participación”

Fuente: Elaboración propia

Anexo O. Desarrollo de la dinámica de cierre "Me voy de viaje"

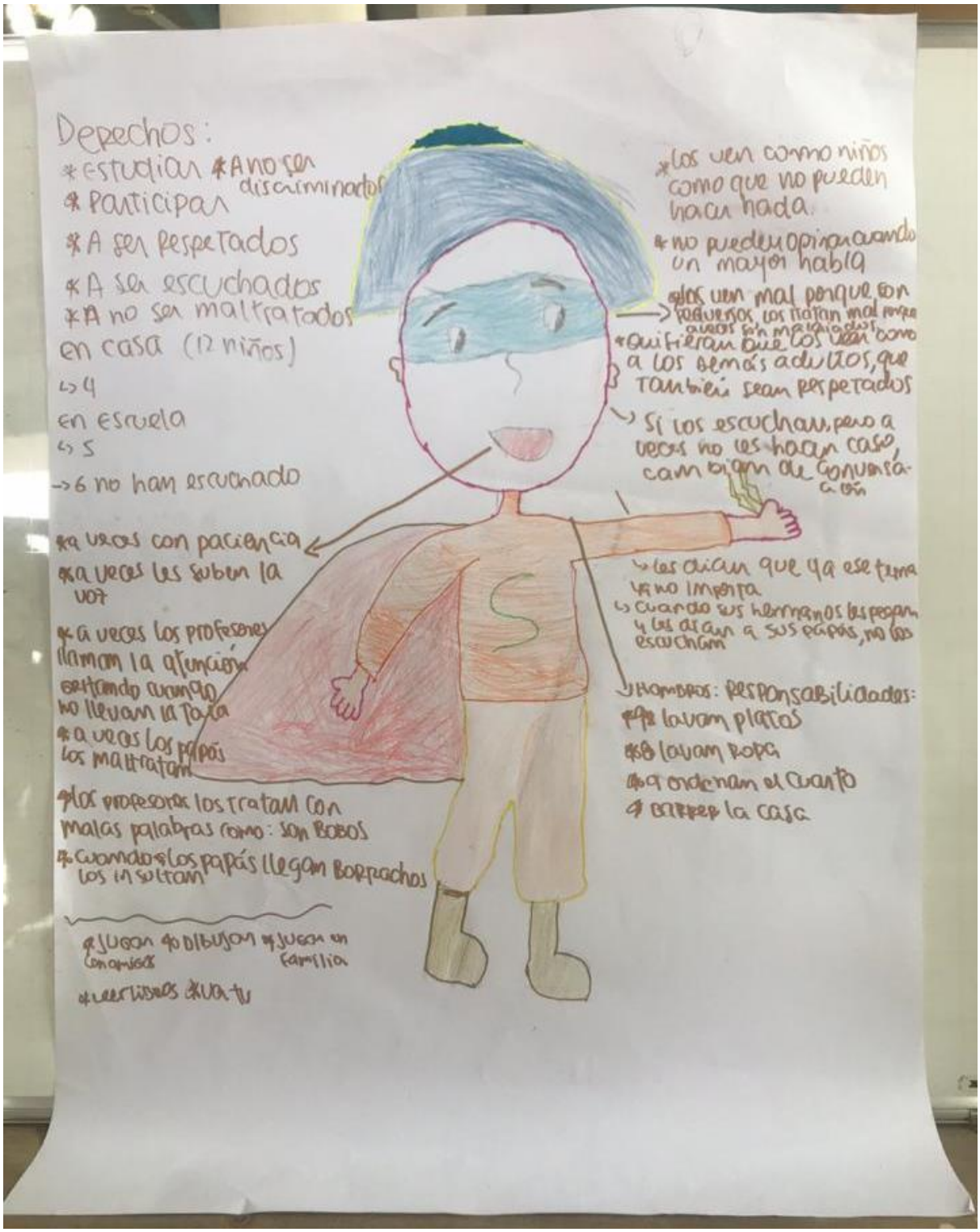
Fuente: Elaboración propia

Anexo P. Evidencia fotográfica de "Ejercicio de representación gráfica" Parte 1



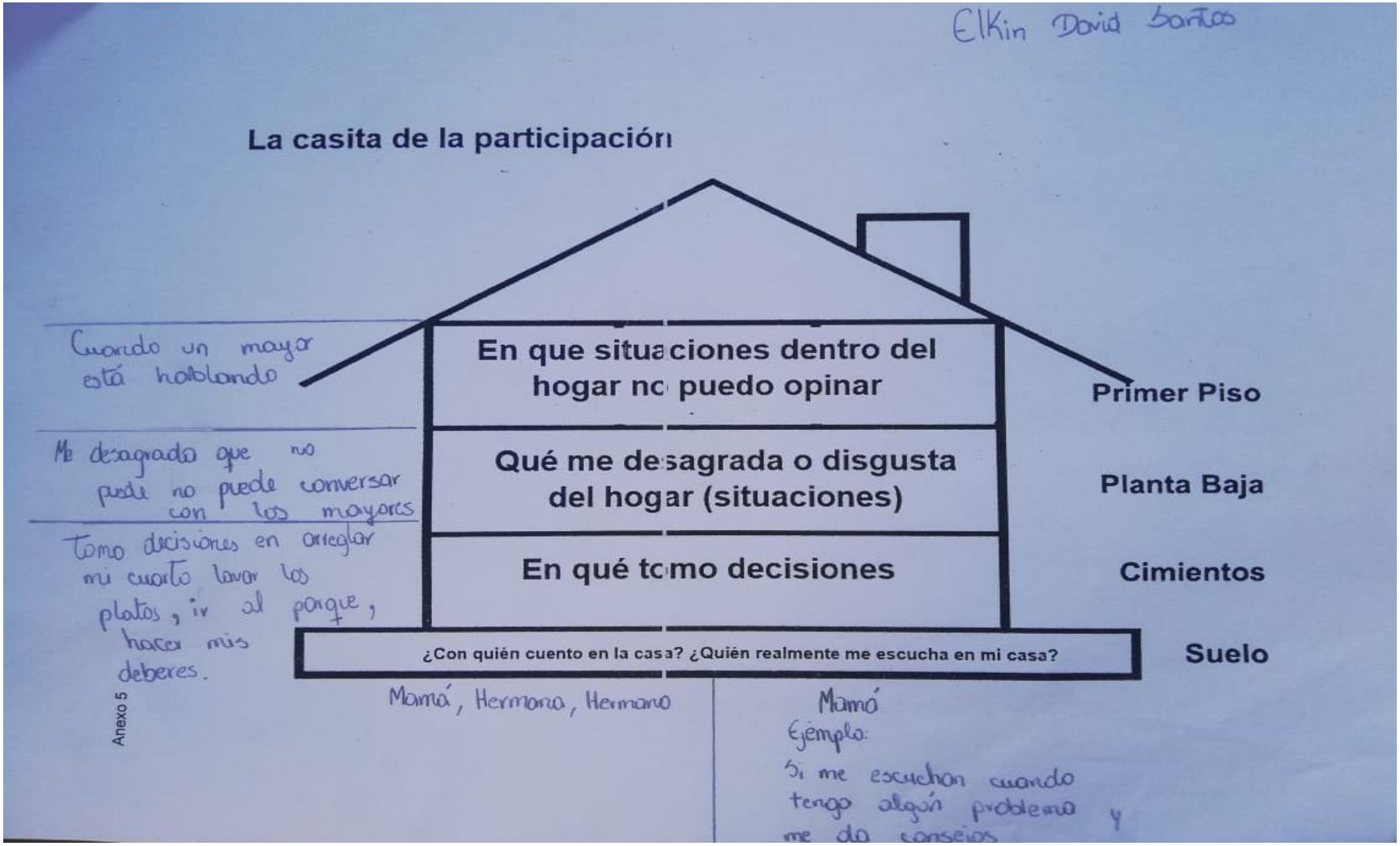
Fuente: Elaboración propia

Anexo Q. Evidencia fotográfica de "Ejercicio de representación gráfica" Parte 2



Fuente: Elaboración propia

Anexo R. Evidencia fotográfica de la actividad "La Casita de la Participación"

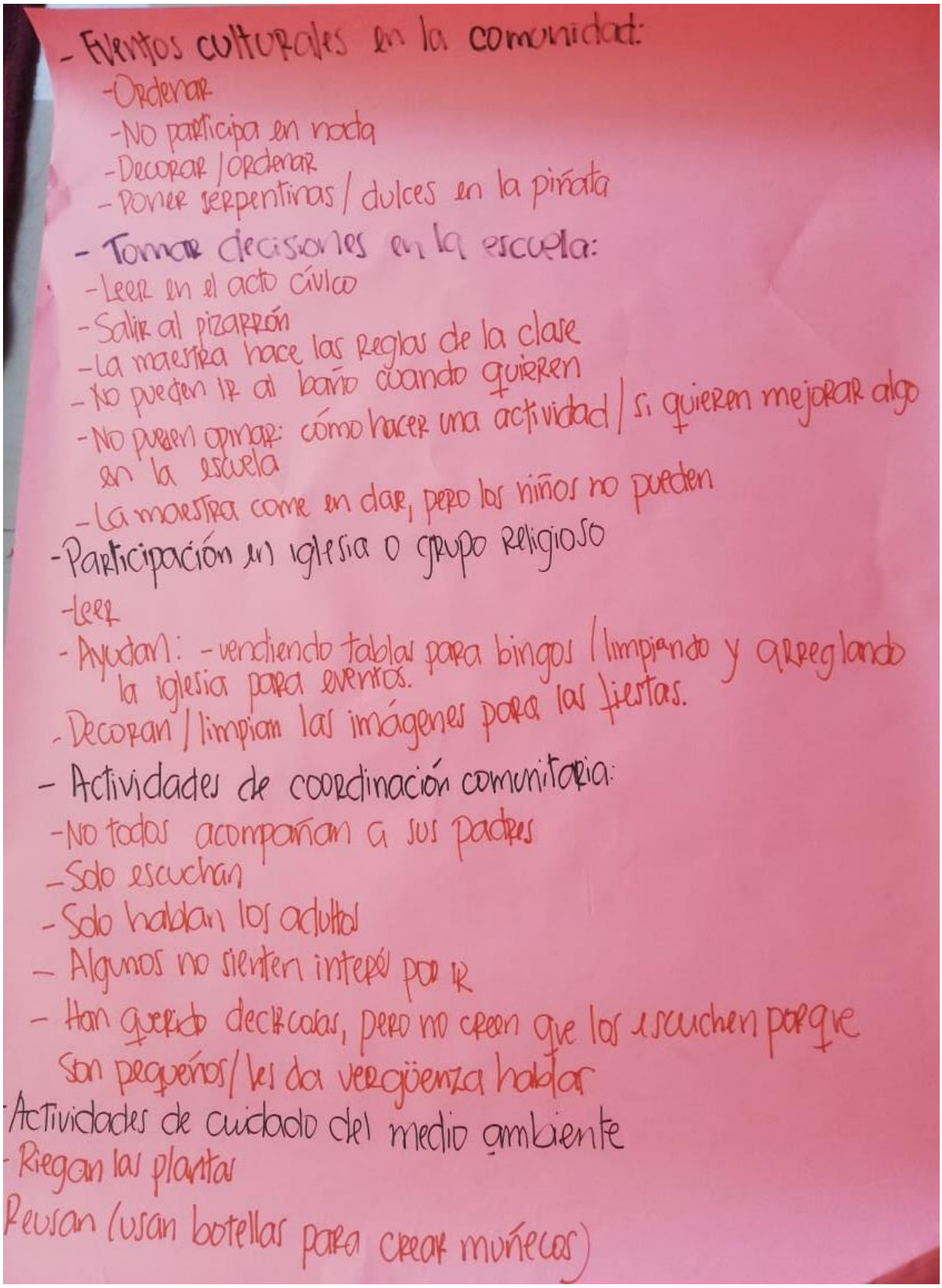


Fuente: Elaboración propia

Anexo S. Evidencia fotográfica “Bingo de la Participación”. Parte 1

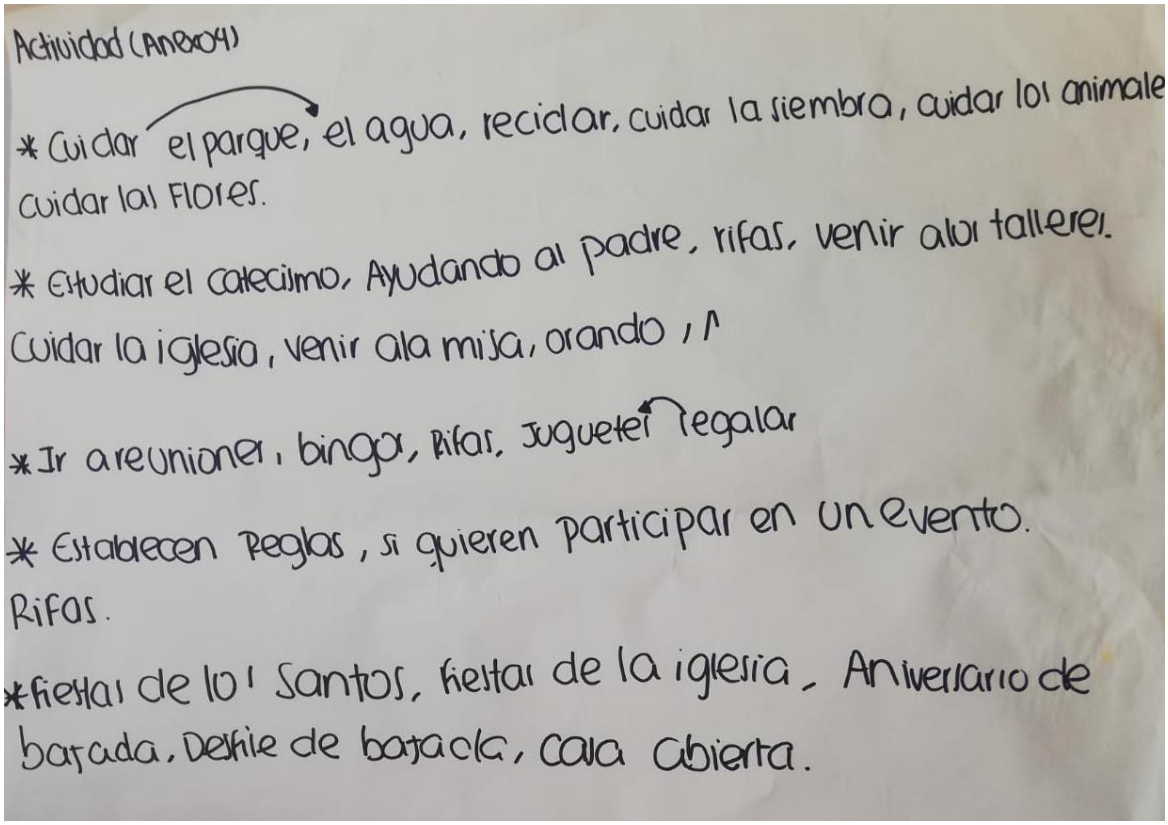
Fuente: Elaboración propia

Anexo T. Evidencia fotográfica del "Bingo de la Participación". Parte 2



Fuente: Elaboración propia

Anexo U. Evidencia fotográfica del "Bingo de la Participación" Parte 3



Actividad (Anexo4)

* Cuidar el parque, el agua, reciclar, cuidar la siembra, cuidar los animale cuidar las Flores.

* Estudiar el catecismo, Ayudando al padre, rifas, venir alos talleres. Cuidar la iglesia, venir ala misa, orando, ^

* Ir a reuniones, bingos, Rifas, Juguetes regalar

* Establecen Reglas, si quieren participar en un evento. Rifas.

* fiestas de los Santos, fiestas de la iglesia, Aniversario de bajada, Desfile de bajada, casa abierta.

Fuente: Elaboración propia

Anexo V. Cronograma general del proyecto

***Reuniones con guías y asesor: todos los lunes de cada mes**

De color amarillo se muestran aquellas actividades relacionadas a las actividades académicas del proceso de titulación, mientras que de rosa se hace referencia a las actividades relacionadas al proyecto.

Actividad/Reunión	**Fecha**
Conformación del grupo de trabajo	3 de Mayo
Elaboración de investigación preliminar: Marco legal donde hable los derechos de los niños en el ámbito nacional, local, regional, e internacional, iniciativas similares a nivel internacional y nacional.	4 de Mayo
Trabajo de campo exploratorio: Entrevistas a niños/padres para saber cuál es su percepción de la ciudad.	5 de Mayo
Realización de la primera versión del Árbol de Problemas con sus descriptores e indicadores.	6 de Mayo
Reunión con Prof. Laura Luisa, discusión sobre la importancia de los niños en la sociedad.	7 de Mayo
Realización de Árbol de Problema #2	8 de Mayo
Revisión del Árbol de problemas.	13 de Mayo
Entrevista a Héctor Hurtado: Plan International	14 de Mayo
Creación del PLE	21 de Mayo
Corrección de Árbol de Problemas + Matriz de marco lógico FINAL.	31 de Mayo
JUNIO	
Realización de Pecha Kucha	2y 3 de Junio
Presentación del Pecha Kucha	4 de Junio
Reunión con Misión Alianza	18 de Junio
Reunión con Fútbol Más	27 de Junio
JULIO	
Envío de cronograma y resumen del proyecto a Fútbol Más	Julio
Primer avance de documento individual de sistematización de la experiencia	Julio

Visita a la comunidad de San Francisco y presentación del proyecto a la comunidad por parte de los guías	Julio
AGOSTO	
Elección de colores de la línea gráfica y tipografía.	2 de Agosto
Visita a Bajada de Chanduy para levantamiento de información y reconocimiento del espacio	4 de Agosto
Presentación del PIT STOP	5 de Agosto
Decisión de no trabajar con Fútbol Más, contacto con otras instituciones y ONG	7 de Agosto
Segunda visita a Bajada de Chanduy (convocatoria)	11 de Agosto
Entrega de documento de PIT STOP	15 de Agosto
Primera sesión de trabajo en comunidad Bajada de Chanduy	17-18 de Agosto
Talleres con la comunidad de Bajada de Chanduy (sesiones de diagnóstico social y diagnóstico de Placemaking)	24 y 25 de Agosto
Talleres con la comunidad de Bajada de Chanduy (sesiones de diagnóstico social y diagnóstico de Placemaking)	31 de Agosto y 1 de Septiembre
SEPTIEMBRE	
Planificación y exposición del proyecto por parte de los niños a la comunidad	7 y de 8 de Septiembre
Planificación de la sustentación oral	9 al 11 de Septiembre
Presentación de la sustentación oral del proyecto.	12 de Septiembre
Talleres en Bajada de Chanduy: Taller de reciclaje, minga de limpieza de parque y taller de diagnóstico con padres, madres y tutores	14 y 15 de Septiembre
Talleres en Bajada de Chanduy: Taller de cocina con niños de la comunidad para recaudación de fondos para el proyecto, minga de limpieza en la cancha taller con padres, madres y tutores	21 y 22 de Septiembre
Revisión y elaboración de contenido para PLE	23- 26 de Septiembre
Entrega Final de PLE	27 de Septiembre
Talleres en Bajada de Chanduy: Limpieza profunda del parque	28 y 29 de Septiembre
Taller en Bajada de Chanduy: Pintada del parque y taller con padres, madres y tutores	6 de octubre

Entrega del apartado “Reconstrucción histórica de la experiencia”	11 de octubre
Talleres en Bajada de Chanduy: Taller de sembrado y de sensibilización de roles de género	19 y 20 de octubre
Creación del primer borrador de la bitácora “Relatos de grandes héroes de Bajada de Chanduy”	21 al 25 de octubre
Talleres en Bajada de Chanduy: Pintura del parque, taller expost-parte 1 y cierre de talleres con padres, madres y tutores	26 y 27 de octubre
Creación del segundo borrador de la bitácora “Relatos de grandes héroes de Bajada de Chanduy”	28 y 31 de octubre
NOVIEMBRE	
Talleres en Bajada de Chanduy: Pintura del parque	3 y 4 de noviembre
Talleres en Bajada de Chanduy: Pintura del parque	9 de noviembre
Entrega de documento final a guías para su revisión	11 de noviembre
Creación del tercer y último borrador de la bitácora “Relatos de grandes héroes de Bajada de Chanduy”	11 al 14 de noviembre
Evento de cierre del proyecto en Bajada de Chanduy y evaluación expost pt. 2	16 de noviembre
Fechas tentativas de reuniones con ONGs para entrega de bitácora	18 al 22 de noviembre
Entrega final de documento individual	20 de noviembre
Preparación y planificación de sustentación final	20 de noviembre a 6 de diciembre

Fuente: Elaboración propia

Anexo W. Presupuesto general del proyecto

CATEGORÍA	GASTO	VALOR	FUENTE
Movilización	Transporte hasta Cerecita	140,00	Fondo común/ Aporte personal
Identidad gráfica	Colores de línea gráfica y tipografía	50,00	Fondo común
	Logo	30,00	Fondo común
Talleres	Materiales varios de papelería (lápices, cartulinas, etc.)	35,00	Fondo común
	Comida para break	250,00	Fondo común
	Pintura (tarros de pintura y brochas)	230,00	Fondo común/Donación
	Plantas	98,00	Fondo común/ Donación
	Ingredientes para elaboración de dulces	30,00	Fondo común
	Materiales para minga (guantes, mascarillas, espátulas)	10,00	Fondo común
Evento de cierre	Pancarta	50,00	Donación
	Chalecos de fútbol/ pelotas	120,00	Donación
Bitácora	Diseño	50,00	Donación
	Impresiones de ejemplares	200	Donación
	Varios (globos para decoración, diplomas, etc)	10,00	Fondo común
Otros	Gastos varios	15,00	Fondo común
Total de gastos		**1318,00**	
Total de aportaciones a fondo común		**800**	