



VOLUMEN II

EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES





EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

VOLUMEN II



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

**EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA
DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Volumen II**

Derechos reservados:



©Asociación Universitaria de Profesorado
de Didáctica de las Ciencias Sociales



©Diada Editora, S. L.
Urb. Los Pinos, Bq. 4, 4º D, 41089 Montequinto. Sevilla
Tel. +34 954 129 216
WEB: www.diadaeditora.com

Editores:

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

Imagen de cubierta: “Ya no somos la voz dormida” de Paula. Con licencia **Creative Commons**
Dirección editorial y realización: **Paloma Espejo Roig**

Impreso en España

Primera edición, marzo 2012

ISBN: 978-84-96723-29-0

Depósito legal: SE-1654-2012

FINANCIADO POR EL MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN.
ACCIÓN COMPLEMENTARIA DE REFERENCIA EDU2011-14941-E

LA EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA DESDE LOS PRIMEROS NIVELES EDUCATIVOS EN LA CIUDAD DE SEVILLA

Rocío Valderrama Hernández*

Universidad de Sevilla

INTRODUCCIÓN

El marco de intervención de este proyecto es la vida cotidiana de los barrios, y las personas que lo transforman día a día en la medida en que su participación está formando parte de las decisiones de la ciudad. Durante meses de trabajo, hemos puesto en marcha una metodología de investigación acción emancipatoria que intenta incorporar al proceso de toma de decisiones sobre la dinamización y participación a las personas que han sido protagonistas de dicho proceso en cada zona, barrio y centro educativo. De esta manera, hemos desarrollado propuestas, mediante un trabajo dialéctico de concienciación basado en la pedagogía de Freire (1990), la pedagogía de la vida cotidiana de Muñoz (2003) y otras perspectivas desde la educación para la emancipación y la pedagogía libertaria.

El Equipo de los Presupuestos Participativos con los niños y jóvenes Laboraforo organizaba, en Sevilla, la dinamización según las propuestas a desarrollar. De este modo, las estrategias y proceso de investigación acción se realizaban desde una coordinación, a partir de la singularidad del territorio donde ponemos en marcha la investigación. Además, el trabajo se ha realizado en microgrupos donde se analizaba, planificaba, proyectaba y evaluaba las sesiones y el trabajo cotidiano según la propuesta.

Ya que constatamos que el hecho de que participen niños y jóvenes en el enunciado de las propuestas no implica que éstas respondan a los intereses de éstos a la hora de ejecutarse, a sus necesidades, ni siquiera a sus ilusiones, deseamos radicalizar la participación y hacerla significativa en relación a las propuestas. Por ello se hace imprescindible que la participación de los ciudadanos sea significativa desde la definición de la propuesta hasta la ejecución y gestión de la misma.

Esta metodología la hemos puesto en marcha a partir de y “desde” los intereses, inquietudes, ilusiones, sueños y propuestas de los niños y jóvenes, y “con” el apoyo de las personas adultas, con sus experiencias en procesos participativos, interés en apoyar sus iniciativas, hacer relevante su participación y ser co-protagonistas en el proceso de los presupuestos participativos. Existe un interés en apoyar el proceso en las estructuras

* Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla. E-Mail: rvalderrama@us.es.

sociales y políticas a nivel municipal. Esto nos planteaba retos, respecto a la capacidad de informar a la ciudadanía asociada y no asociada, así como a personas individuales y agentes significativos en los barrios y de incorporar algunos hitos del proceso a las tareas del gobierno municipal y los representantes municipales.

De este modo, posibilitamos la participación con su presencia y visión acerca del proceso, desarrollando una mirada crítica de los técnicos respecto al modo en que se definen las propuestas realizadas por los niños y jóvenes. Sin embargo todavía queda un largo camino hasta consolidar estos procesos de implementación entre las cuatro ciudadanías que se observa en aquellas propuestas que se han ejecutado, como en el caso del taller de autoconstrucción, donde aplicando esta metodología sí se está logrando fortalecer el proceso de dinamización y participación.

El trabajo cotidiano se organiza así según papeles y roles:

- Los coordinadores, asesores, investigadores y dinamizadores que forman parte del equipo participan en las reuniones, en el enriquecimiento de la experiencia, en actividades puntuales de dinamización, formación y organización. Existe al menos un asesor/a externo que durante este año desarrollará tareas de formación, asesoramiento y seguimiento para aportar una validez externa del proceso.
- Por otra parte, los equipo de colaboradores son grupos de profesionales interesados en este proyecto, procedentes del ámbito de la educación social y la educación formal, que han apoyado actividades puntuales relacionadas con la dinamización de los participantes, aportando todo un enriquecimiento al proceso. Así, el Grupo de Investigación como responsable de la ejecución del proyecto realiza un seguimiento.

UNA CONSTRUCCIÓN PARTICIPADA EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA: “NUESTRO PATIO EN CONSTRUCCIÓN”

La intervención educativa que desarrollamos en el proyecto “Nuestro Patio en Construcción” parte de la singularidad y las dinámicas del centro, de los niños, sus familias y el contexto particular. De esta forma, pretendemos facilitar la participación e implicación de los protagonistas de la experiencia.

Partimos de un planteamiento participativo para que sea la propia experiencia la que determine cuál es la transformación y adaptación adecuada que el taller de autoconstrucción debe experimentar. Así, debe responder a la realidad que hemos conocido y compartido en los diferentes centros y con diferentes participantes, quienes han generado, y condicionado según su capacidad y potencial, la metodología a seguir.

La comunidad escolar

El objetivo general del proyecto era generar un grupo de miembros de la comunidad escolar interesado en participar en las labores de mejora que se pudieran introducir en determinadas zonas de los patios de diferentes centros de la ciudad de Sevilla. Para ello, partimos de un proyecto pensado, reflexionado, compartido y construido desde sus ini-

cios por los miembros de la comunidad escolar interesados en él (Varela y Álvarez-Uría, 1990), formalizando las ideas y deseos que niñas y niños tienen para mejorar su patio en los diferentes centros docentes que desean vivir y compartir este proceso.

La propuesta inicial pretendía trabajar con todas las aulas y ciclos de los centros en las fases previas del análisis y las primeras propuestas, intentando dar a conocer el taller al máximo número de integrantes en los diferentes centros para que se entendiera como “un proyecto del centro con el centro”, es decir, que la mejora de los espacios de los patios fuera del interés de toda la comunidad escolar. Para ello se inició la presentación de la propuesta del taller a través del claustro y AMPA.

Paso a paso

Uno de los objetivos para el diseño de la propuesta y sus contenidos era trabajar tanto desde el aula, planteándolas por clases, como desde el patio con la participación de la familia. Así, cada centro, dedicaba un día por semana en horario extraescolar, para la realización del taller. Comenzamos con el análisis, diseño y construcción del patio, simultaneando el trabajo del aula, a menos escala y el trabajo del patio a escala real.

Para facilitar la participación de toda la comunidad escolar se planteaba realizar un trabajo por aulas en el que se analizaba como grupo la realidad, carencias y potencial que presenta el patio de cada centro. Cada grupo presentaba sus propuestas al resto de la comunidad escolar en una jornada comunitaria de análisis de las diferentes ideas y propuestas realizadas.

Los participantes trabajan el análisis, crítica, creación, diseño, ejecución y posterior metamorfosis con la ayuda de los dinamizadores de la propuesta. De esta forma, los niños son protagonistas y organizan sus propias dinámicas y programas de trabajo realización de las propuestas y su posterior ejecución.

Simultáneamente ya se había determinado el día de la semana en el que se trabajaría a lo largo del año en horario extraescolar para la realización de las propuestas, pudiendo existir grupos de trabajo durante el horario escolar según el interés mostrado por los niños de algún aula y el profesorado que desee implicarse.

En las aulas se presentó el taller, como forma de análisis del territorio y valoración del mismo. Así, el alumnado entendía la escuela, y concretamente el patio, como su entorno más cercano, el cual deseaban transformar (Limón, 2000; Novo, 1995). De esta manera, se realizó una proyección de imágenes de otros espacios de juegos y artefactos que han sido diseñados y realizados por jóvenes en otros lugares del mundo, para que la imaginación se motive y las propuestas sean variopintas más allá del mobiliario habitual.

Por dónde empezamos

A continuación se trabaja con dibujos y maquetas las propuestas personales que después son expuestas y presentadas en clase, analizando en grupo cuáles son viables, posibles y cómo realizarlas. Se propone también la realización de una maqueta de los artefactos y propuestas planteadas. De este trabajo previo queda una propuesta de clase que será valorada junto a las de las otras aulas.

En el grupo de trabajo extraescolar es posible realizar un análisis más metódico del estado del patio y más elaborado de las propuestas ya que se realizará una vez por semana. Este grupo presentará su propuesta para la valoración general junto a las trabajadas en las aulas. Una vez que las diferentes aulas/clase han realizado sus propuestas y diseños, al igual que el grupo en construcción extraescolar, organizaremos una merienda-presentación de las propuestas más valoradas y elegiremos aquellas que queramos realizar o creamos que podemos ejecutar entre todos.

La presentación de las propuestas de las diferentes aulas se realizó en una merienda durante el horario extraescolar del taller donde el grupo de trabajo que se había configurado para la intervención directa, y con el apoyo de otros miembros de la comunidad escolar conforman un “Consejo de Sabios”, donde dialogaron, analizaron y dirimieron cuáles de las propuestas presentadas eran las más adecuadas o viables para su realización en el patio del centro escolar.

Con la propuesta definitiva ya decidida y justificada en relación a la seguridad, viabilidad y atractivo, planteamos la organización del trabajo en el centro, durante la actividad tanto en horario extraescolar como escolar, con el profesorado que muestre interés por participar, para programar entre todos, la realización de las propuestas y el comienzo de su ejecución. Las propuestas definitivas intentan recoger todas las propuestas asumiendo la imposibilidad de realizar alguna de ellas, ya sea por la falta de los materiales adecuados, el conocimiento del manejo de las herramientas necesarias y sobre todo la edad de los participantes, premisa acordada con los implicados desde el inicio.

Para generar un proceso que considera la ciudadanía desde los primeros niveles, consideramos fundamental contar con el apoyo e implicación del profesorado. Por ello, si el proyecto es asumido por un amplio espectro de la comunidad escolar, es más sencillo generar un proceso verdaderamente participativo y democrático, propio de la actividad necesaria del centro hacia el compromiso de ofrecer a los niños un espacio de convivencia adecuado a sus deseos y necesidades.

En este sentido, seguimos a Zubero (2007) cuando entendemos que las personas formamos parte de las organizaciones sociales como la familia, el sistema educativo o la política, y por ello no entendemos la participación como si fuésemos consumidores, o clientes. Por el contrario, como ocurre en el caso que presentamos, los niños son protagonista de dichas organizaciones sociales porque toman decisiones y son parte integrante, considerándolo ciudadanía activa con plenos derechos.

Cómo se hace realidad

Partimos de un número indefinido de integrantes reales del grupo de trabajo, ya que se trata de un taller abierto a nuevas incorporaciones y bajas, de forma que el potencial y las carencias con los que contaremos influían directamente para la ejecución de las propuestas. Los pasos que seguimos son los siguientes:

- Presentación al claustro escolar y AMPA del centro.
- Presentación y dinamización inicial en las aulas.
- Organización grupo trabajo extraescolar, tres horas una tarde por semana.

- Realización de las propuestas por los diferentes grupos/aulas.
- Presentación de las propuestas a la comunidad educativa. “Consejo de Sabios”.
- Programación de la ejecución de las propuestas y la organización del trabajo.

Generación de grupos de trabajo. Facilitación de la participación

A medida que se desarrollaba el taller en diferentes centros hemos ido descubriendo el potencial y las capacidades de los niños, desde infantil, como defiende Miller (2001). De esta forma se organizaban cada uno de los grupos, según las características de edad y número de sus integrantes. Para adecuar el taller y sus actividades a las capacidades y potencial de los participantes innovábamos las actividades cotidianas, cambiando la planificación y programación, así como reestructurando los objetivos generales planteados. Todas estas variables precisaban una gran flexibilidad por parte de los dinamizadores y participantes para enfrentarse a una jornada de trabajo creativa e innovadora.

Las edades de los protagonistas eran muy variadas, entre los 4 y los 13 años. Las capacidades, potenciales, intereses, necesidades y realidades de estas edades se nos han revelado como una experiencia inolvidable. Lo numeroso de los grupos iniciales en algunos centros (casi treinta participantes), y la imposibilidad de trabajar con tantos niños a la vez en un proyecto de estas características, determinaba la organización de cada taller en dos grupos, intergeneracionalmente, considerando el más adecuado los grupo de entre diez y catorce, acompañados de dos dinamizadores.

Las diferentes experiencias puestas en práctica en los diferentes centros y con los diversos grupos nos han ido forjando en la necesidad de preparar una variedad de actividades para cada jornada de trabajo en aquellos centros en los que la asistencia de participantes no se podía predeterminedar, de forma que ni el número de los mismos ni la franja de edad fuera óbice para el desarrollo del taller. Para que toda esta flexibilidad y adaptación a la realidad de las capacidades y potenciales del equipo de trabajo sea efectiva hay que contar siempre con los materiales mínimos necesarios que permitan desarrollar las actividades de forma que todos estén implicados en la ejecución de las actividades.

El aprendizaje del manejo de herramientas sólo es posible a través de la práctica, lo que conlleva los lógicos malos usos de las mismas en algún momento del aprendizaje, que es además lo que lo motiva y sedimenta a través de la experiencia.

El trabajo en equipo y la construcción de la identidad grupal

Para que un proyecto tan ambicioso en lo material, referido a las expectativas de ejecución de las propuestas planificadas para la mejora en el patio de los centros en los que vamos a intervenir, llegue a cumplir algunas de sus expectativas es fundamental que los participantes en el taller se identifiquen como equipo de trabajo, con unas responsabilidades y una conciencia de equipo, desde el grupo y para el grupo.

El hecho de que la actividad se realice la mayor parte del tiempo en el patio de los centros escolares crea una situación propicia al juego y la dispersión. Debido a que los niños normalmente permanecen en el recreo treinta minutos y casi todas las actividades extraescolares duran una hora u hora y media, el taller “Nuestro Patio en Construcción”

provoca una lógica de demanda innata y no predeterminada en los niños. La duración del taller es de tres horas, por ello los protagonistas ponen en práctica el juego, la manipulación de los instrumentos de trabajo, el diálogo, el pensamiento y la risa ya que disfrutan simplemente viendo cómo trabajan los demás.

Cada niño asiste libremente al taller, así debe sentirse soberano en cada momento para expresarse y tomar decisiones de acuerdo a la experiencia que compartimos, de manera que se conozca tal y como es en las diferentes circunstancias, lo que aportará al proceso la sinceridad y el conocimiento entre las personas que permite generar lazos de complicidad y confianza. La información que aportan estas experiencias, referidas a la atención e implicación de los participantes en algunas de las actividades nos ha permitido valorar y calibrar el trabajo de forma crítica en cada jornada para intentar mejorar los contenidos y las dinámicas que facilitaran la participación, la implicación en el trabajo y la responsabilidad que conlleva. El proceso se ha pretendido trabajar desde el consenso en los diferentes niveles de relaciones del taller basado en el respeto por el equipo y el trabajo que realiza.

Generar acuerdos de convivencia entre todos las participantes nos ayuda a crear un marco de actuación responsable y concienciada de lo que hacemos, lo que permite analizar a posteriori los conflictos surgidos de acuerdo a las pautas que nosotros mismos nos hemos marcado (cf. Valderrama, 2010, p. 90). De igual manera podemos valorar si el trabajo se ha realizado correctamente, al estimar el mismo, según los criterios planteados en los acuerdos de convivencia. Para aumentar la implicación y conciencia del trabajo realizado, lo que permite asimilar mejor los conocimientos puestos en práctica, se ha intentado introducir la figura del responsable de obra.

El grupo como motor de cambio

El responsable de obra es la persona (pueden ser más de una persona) que por cada grupo de trabajo o actividad supervisa que el trabajo se realice de acuerdo a lo planificado y que, en lo referente a la avenencia y el uso de los materiales, se tengan en cuenta los acuerdos de convivencia que hemos planteado. La persona responsable aporta una visión crítica del trabajo, y facilitará, junto a las aportaciones del equipo, un análisis del proceso. Esta figura puede ser controvertida ya que en ocasiones los responsables pueden jugar un papel que no es el que supuestamente les corresponde, ya que se identifican con una figura con capacidad de poder.

Para que esta figura tenga un papel relevante y ayude a los demás como un baremo referencial de cómo funciona el taller (ideario, metodología y teorización de la experiencia) debe haberlo asentado en el tiempo como una herramienta más que utilizamos para favorecer y afianzar el proceso de participación.

Si este modelo de trabajo ha sido asimilado, aprobado, valorado, y se utiliza como algo cotidiano cuya aportación esperamos compartir para mejorar el proceso del taller, y nuestra identidad como equipo, es probable que los participantes esperen el momento en el que les toque dicho papel. Se trata de aportar un punto de protagonismo, tan necesario para la implicación en el grupo desde la aportación personal y la valoración del trabajo responsable bien hecho. Asimismo, el trabajo con niños de tan diferentes edades permite

facultar parte de la responsabilidad de la organización en su propia estructura de edades y capacidades, haciendo que la experiencia genere vínculos, cooperación y participación real.

La herramienta que permite acercarnos más a la idea de grupo o equipo es la revisión constante del trabajo realizado, por lo que es fundamental realizar un análisis de carácter retrospectivo del proceso general, sus cambios y transformaciones, lo que hemos denominada investigación acción educativa, como explica López Górriz (1998). En la línea de la educación para la emancipación que plantean Adorno (1998) y Freire (1990), nos centramos en la importancia de tomar en cuenta al sistema social, político, cultural, educativo y económico, que ofrece resistencia a la transformación social, desde sus estructuras institucionales definidas (escuela, familia, ayuntamientos, etc.), hasta las infraestructuras existentes de modo oculto en el modo de funcionamiento, pensamientos y sentimientos del ser humano que convive en la sociedad.

La implicación de la comunidad escolar crea una predisposición clara por parte de los niños para involucrarse en el equipo y en el trabajo desde el inicio del taller, muy diferenciado de aquellas ocasiones en las que no hay ningún apoyo de la comunidad escolar. Esto es probablemente debido a que existen una serie de referentes periódicos que introducen las actividades del taller como una de las aficiones compartidas con un entorno emocional cotidiano y cercano. Por ello, esto es una realidad que concibe la construcción de la identidad y conciencia de equipo. Esto supone una revisión constante de los objetivos planteados, los acuerdos alcanzados, los conocimientos adquiridos y las responsabilidades asumidas, en pro de una identidad democrática.

Capacitación en el uso de herramientas. Programación de actividades

Las propuestas que han sido planteadas en los diferentes proyectos han sido muy ambiciosas si tenemos en cuenta el tiempo y la realidad que ha acontecido en cada uno de los centros donde hemos trabajado. Además, la adecuación que los técnicos y dinamizadores han tenido que realizar, de lo originalmente propuesto por los participantes a aquello que realmente tenía viabilidad, ha modificado sustancialmente el contenido particular de muchas de las diferentes propuestas.

Propuestas como las casitas, en el suelo o en los árboles, las tirolinas o la misma construcción de nuevos areneros o generación de huertas, por citar algunos ejemplos de los más complejos, pueden llegar a realizarse a largo de plazo y con un grupo de trabajo capacitado para ello. Igualmente adquirir la dinámica necesaria como equipo para que un proyecto de estas características asiente, avance y evolucione, necesita de una participación y un compromiso para que la transformación y cooperación hagan realmente posible realizar nuestros deseos e ideas, Muñoz (2003).

En grupos con edades tan diversas ha sido difícil encontrar las dinámicas que permitan que todos los participantes asimilen conocimientos de acuerdo a sus capacidades y necesidades, lo que debilita la identidad como equipo. Por ello, según cual sea la composición del grupo de trabajo, sólo la experiencia y puesta en práctica de las diferentes técnicas nos permite encontrar las claves de organización necesarias para su realización de acuerdo con las características y peculiaridades de los niños.

Así, desarrollamos un trabajo intergeneracional (Valderrama, 2011), de forma que según los niveles educativos por edades realizamos un aprendizaje basado en educación mutua, rotando en la actividad y compartiendo las diferentes fases de ejecución.

Estructura y organización de las jornadas de trabajo

La metodología y planificación de la jornada de trabajo es fundamental para poder alcanzar algunos de los diferentes objetivos planteados que ayuden a facilitar la participación, asimilar conocimientos o aprendizajes y a generar una identidad de equipo que entienda y sienta el proyecto como algo suyo, que depende de ellos y teniendo presente que son ellos los que disfrutan del proceso y el resultado del trabajo en grupo por un fin común. La estructura del taller la generábamos a medida que avanzábamos en el proyecto y considerábamos las debilidades y las fortalezas de la experiencia que estábamos viviendo.

En cada jornada seguíamos la siguiente estructura:

1. Dinámicas de introducción/presentación en el aula
2. Ejecución de actividades en el patio
3. Análisis y reflexión del trabajo realizado

La intención de las dinámicas de introducción planteadas era favorecer el conocimiento previo de la actividad a desarrollar para conocer sus pasos, cómo nos organizaríamos para realizarlas y cuáles han de ser los puntos críticos a los que debemos de prestar más atención para que no tengamos problemas y consigamos nuestros objetivos a la hora de desarrollar las actividades. También se han utilizado estas introducciones para asentar conocimientos a través de juegos y actividades didácticas relacionadas con los trabajos realizados, así como la ampliación de conocimientos vinculados a algunas líneas como la participación y la huerta.

La ejecución de las actividades en el patio estaba supeditada a la configuración de cada grupo en las diferentes jornadas de trabajo, para lo que se ha intentado facilitar la participación, implicación y disfrute de la jornada de trabajo por parte de los integrantes del equipo desde un planteamiento de flexibilidad absoluta desde el equipo dinamizador.

El análisis y reflexión son herramientas útiles para reforzar la conciencia del equipo y su cuidado ético. Permite acercarnos a los problemas y conflictos así como a intentar su resolución o simple planteamiento desde las diferentes visiones y opiniones de los que participan en el proyecto, generando en ocasiones nuevas estrategias para mejorar el proceso y sobre todo aprender a resolver estas situaciones en grupo.

Esta estructura participada ha permitido que los niños llegaran al taller y se concientizaran desde el principio del trabajo a realizar, de forma que salíamos al patio a realizar la actividad con una idea planificada y con la serenidad de poder realizar una tarea que gusta y motiva a los protagonistas. Asimismo permite asentar los conocimientos puestos en práctica y la forma de hacerlo, respecto a lo planificado en la primera parte de la actividad.

SENDAS, DESARROLLO E INNOVACIÓN

Las experiencias participativas que hemos desarrollado se han hecho desde un enfoque autogestionario e intergeneracional (Valderrama y Ruiz, 2006), en el que el protagonismo de los niños y jóvenes ha incidido en todo el proceso transversal, incorporando aquellos temas interesantes que planteen en relación con su vida cotidiana y los lugares de socialización donde conviven, sea la escuela, la asociación, el instituto, la escuela taller, la plaza, la calle o cualquier otro. De este modo hemos querido convertir el espacio donde se ha desarrollado la propuesta en un “espacio de participación ciudadana” desde donde apoyar la construcción de una ciudadanía crítica, responsable, comprometida, creativa, ilusionada, soñadora y utópica.

Podemos vislumbrar algunas dificultades, resistencias y contradicciones que hemos encontrado en el proceso de dinamización e investigación, que pueden venir de parte del mundo adulto (familias, profesores, maestros, educadores, técnicos y representantes políticos), pero también por parte de niños y jóvenes que han ido acumulando experiencias que les hacen desconfiar del mundo adulto, de sus propias posibilidades, y que en otras situaciones están profundamente acostumbrados a depender de éstas o a enfrentarse al mundo adulto. Por ello, prácticas o metodologías participadas (Rodríguez Villasante y Garrido, 2002) e innovadoras, como la que presentamos, provocan cambios necesarios para una mirada a la infancia y la juventud que permita un reconocimiento social de sus ideas creativas, solidarias, innovadoras, vitales, razonables y lógicas.

Los miembros de los “Grupos Motores”¹ se incluyen no sólo como proponentes sino también como co-organizadores y co-gestores dentro del proceso de participación, de forma distinta en cada barrio. Si partimos de la premisa de que “a participar se aprende participando”, a partir de una concepción muy clara de lo que debe ser la participación como instrumento de formación y desarrollo tanto personal como colectivo, planteamos que la incorporación de los grupos motores en esta propuesta de trabajo les aporta el aprendizaje de habilidades sociales, de una visión crítica, de capacidades para co-responsabilizarse e implicarse con su realidad más cercana, el fomento de la convivencia y el respeto, la solidaridad y la participación, la responsabilidad en la toma de decisiones, con respecto a ámbitos tan significativos como la propia ciudad en la que se habita y el desarrollo de actividades relacionadas con el ocio.

Por último, queremos resaltar la importancia de lo que los niños y jóvenes han aportado a esta propuesta de trabajo. Son propuestas que vienen desde sus intereses, sus ilusiones y sus sueños. Tienen las ideas frescas, primeras, fruto de su espontaneidad, de su capacidad de imaginar y crear. Si ellos no hubieran participado en este diseño se habría perdido un gran potencial de ideas de la ciudadanía; máxime cuando es una actividad de la que ellos son los proponentes iniciales en la mayoría de los casos. La necesidad de crear espacios de participación donde ellos incorporen sus ideas permite que no se pierdan irremediabilmente, ya que ningún adulto las tiene incorporadas del mismo modo

¹ Grupo motor es un grupo de niños y jóvenes que se reúnen para dinamizar actividades en cada barrio. Participa en el proceso de presupuestos participativos y además funciona como motor de búsqueda de alternativas, de participación real y creación social

que ellos las plantean. En palabras de Tonucci (2002), “los niños aprenden a participar participando”, como personas de pleno derecho, tal y como se reconoce en la Convención de los Derechos de la Infancia (1989), artículos que van del 12 al 15, donde se reconoce el derecho de los niños a ser consultados, escuchados, tenidos en cuenta y respetados por las autoridades locales e internacionales y por la administración en general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, T.W. (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
- FREIRE, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós.
- LÓPEZ GÓRRIZ, I. (1998). *Metodología de Investigación-Acción. Trayectoria Histórica y Encuadres Epistemológicos y Metodológicos de la Investigación-Acción*. Sevilla: Grupo de Investigación M.I.D.O. Universidad de Sevilla.
- LIMÓN, D. (2000). *Pedagogía ambiental. Propuesta de cambio para una sociedad comprometida*. Barcelona: PPU.
- MILLER, A. (2001). *Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*. Barcelona: Tusquets.
- MUÑOZ, C. (2003). *Vivir, educar: desde la seducción, el amor y la pasión*. Barcelona: Centro de investigaciones pedagógicas de la infancia, la adolescencia y la juventud.
- NOVO, M. (1995). *La Educación Ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitat.
- RODRÍGUEZ VILLASANTE, T. y GARRIDO, F.J. (2002). *Metodologías y Presupuestos Participativos. Construyendo ciudadanía/3*. Madrid: IEPALA.
- TONUCCI, F. (2002). *Cuando los niños dicen ¡basta!* Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- VARELA, J. y ÁLVAREZ-URÍA, F. (1990). *Arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta.
- VALDERRAMA, R. (2011). Participatory Action Research to address the educational vulnerability. En: *The challenge of access, retention and drop-out in higher education in Europe: the experiences of non-traditional students*. Sevilla.
- VALDERRAMA, R. (2010). La inclusión en la educación democrática. En: *El éxito para todos y todas a los largo de la vida*. Madrid: Proyecto Atlántida, pp. 89-95.
- VALDERRAMA, R.; RUIZ, J. et al. (2006). La Democracia Participativa: de los presupuestos a los supuestos participativos de la ciudad de Sevilla. En: RECIO, J.; GUTIÉRREZ, V.; BASTANTE, M. et al. *La Pedagogía de la Decisión: Aportaciones teóricas y prácticas a la construcción de las Democracias participativas. Construyendo ciudadanía/10*. Sevilla: CIMAS y Delegación de Participación Ciudadana del Excmo. Ayuntamiento de Sevilla.
- ZUBERO, I. (2007). Ciudadanía, ¿derecho o privilegio? En: VALDERRAMA R.; LIMÓN, D. et al. *I Foro Internacional de Experiencias en Participación “OKupando ciudadanía”*. Sevilla: Delegación de Juventud, Ayuntamiento de Sevilla.