

EL DEBATE: UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA REVITALIZAR LA DEMOCRACIA PARTICIPATIVA

Docentes y estudiantes de Enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Inicial II

IFDC SAO - 2025

1

Resumen

La decisión de elegir el debate como instrumento sucedió al abordar el eje de contenidos sobre derechos y participación ciudadana, donde optamos trabajar con portadas que tomaban distintos posicionamientos para comunicar sobre la represión a la marcha de jubilados y el tiro recibido por el fotógrafo Pablo Grillo. El tema, sensible y cargado de implicaciones políticas, generó un clima que -a nuestros ojos- fue de tensión: las estudiantes evitaban participar, tal vez por temor a equivocarse, polemizar o por falta de herramientas para argumentar. Quedó en evidencia una dificultad para posicionarse críticamente frente a hechos sociales complejos. Esto nos llevó a reflexionar sobre la necesidad de aplicar un instrumento en el que el disenso no sea una amenaza sino más bien un ejercicio formativo.

Debate ¿Qué y para qué?

En el marco del eje de contenidos que abordamos este año junto con las estudiantes de la Enseñanza de las Ciencias Sociales II del profesorado de Educación Inicial “Derechos y participación ciudadana por el bien común desde una perspectiva intercultural y de género” propusimos una instancia evaluativa con el formato de debate, atendiendo al contexto actual y la necesidad de seguir generando espacios para revitalizar la vida democrática activa-participativa y la formación de una ciudadanía crítica y reflexiva que permita pensar y construir lo común a partir de las diferencias y disensos, desde un enfoque de derechos.

“Los niños y niñas son sensibles indicadores ambientales, si las ciudades están sanas ellos y ellas habitan las calles”

Francesco Tonucci

Contextualización y organización del debate

El desarrollo del pensamiento autónomo, creativo, social y colectivo es una de las ocupaciones del Diseño Curricular para la Educación Inicial y también constituye el perfil de las estudiantes de dicho profesorado. De allí

nuestra intención de abordar el espacio que habitamos desde un enfoque de derechos, teniendo por horizonte la justicia espacial y social. Esto motivó la elección de un dilema que permitiera tensionar y vivenciar la experiencia de discutir, repensar y participar en la toma de decisiones de la ciudad adoptando un rol político. Por esta razón elegimos una situación local que parte de una problemática en torno a la refuncionalización de la ex Galme, una empresa pesquera que cerró en los años 90, y que desde dicho momento permaneció abandonada suscitando diversas conflictividades. Siendo que en el 2024 el Concejo Deliberante de San Antonio Oeste sanciona una ordenanza de utilidad pública planteamos el dilema “Lxs niñxs y su derecho a decidir sobre el espacio recreativo de sus sueños versus lxs adultxs como responsables del cuidado de las niñeces”. A ello sumamos el desafío de adoptar dos posicionamientos antagónicos: el adultocentrismo y el co-protagonismo de las niñeces. Nuestro propósito fue partir de reconocer que la niñez es una construcción social e histórica y poder correr de la visión de una infancia hegemónica atendiendo a las niñeces diversas al tiempo que cuestionar nuestro rol adulto para que niños y niñas no sean segregados de la toma de decisiones y de la participación en la vida política. Así pusimos en discusión qué

lugar tienen las niñeces en la construcción de lo común, cómo incluir su perspectiva, cuán partícipes son de la esfera pública-democrática de su comunidad más cercana, y cuáles son los alcances y limitaciones, al momento de ejercer su rol en experiencias concretas, en tanto ciudadanxs, sujetos políticos y de derechos. Así como también reflexionar en torno a nuestro rol adulto como garantes de derechos y agentes de cuidado.

El debate se articuló en cuatro ejes de discusión contruidos a partir de los contenidos que fuimos abordando en la formación que propone la asignatura. El primer eje se focalizó en la reflexión sobre la formación ciudadana desde las primeras edades ya que compartimos con Isabelino Siede (2007) que educar en ciudadanía implica habilitar espacios para dejar una marca en el mundo. A su vez, buscó revisar y cuestionar el adultocentrismo que impregna nuestras representaciones y prácticas educativas y cotidianas. El enfoque de derechos articuló con el segundo eje, centrado en la noción de justicia espacial que es a la vez un horizonte de expectativa en pos de una distribución equitativa de recursos y posibilidades en relación al acceso a “lo urbano”. Sostenemos, como lo explican Levenzon y Tedeschi (2013), que el derecho a la ciudad

subvierte las lógicas de mercado liberales y neoliberales o los modos dominantes de legalidad y de acción estatal.

Aquí fue necesario tomar los contenidos de participación política de lxs niñxs y la formación ciudadana, el rol del estado como garante de derechos, la importancia de las planificaciones urbanas enfocadas en el derecho a la ciudad.

Ello conectó con el sentido que motorizó la temática del eje tres, que abarcó la noción de habitar desde una mirada integral. Giorgio Agamben, filósofo italiano, dice que habitar la infancia es la recuperación de imaginar nuevos mundos (Agamben, 2007 citado en Rebagliati, 2022). Por eso nuestra insistencia en pensar en habilitar espacios para lxs niñxs, siendo conscientes de que habitar significa crear y también pertenecer, lo que nos convoca y mueve a implicarnos para construir el mundo que queremos ver siempre que podamos identificarnos y encontrar en él un lugar para ser. También es reconocer que somos en tanto existimos con otros, diversos. Este nodo nos permitió introducirnos en el eje cuatro articulando con el concepto de derecho a la ciudad superando el posicionamiento individualista de acceso a los recursos para ubicarnos en un enfoque colectivo que implique la capacidad de transformar la ciudad de acuerdo con los deseos y

necesidades de todxs sus habitantes, tratando de idear y proyectar cuáles podrían ser las formas y mecanismos para hacerlo posible.

Los cuatro grupos llevaron adelante el debate organizado en distintos momentos en los que debieron argumentar sus posicionamientos, realizar y responder preguntas buscando hacerlo en los tiempos estipulados y gestionados por el moderador invitado que, en esta ocasión, se trató del profesor Ángel Malvido.

Destacamos que la organización del debate como profesorxs implicó una preparación previa, de búsquedas y diálogos con otros espacios de formación, como por ejemplo, la asignatura de Pedagogía de la Educación Inicial, donde la profesora Maivé Carpio fue muy gentil en compartirnos su saber y orientarnos en la selección de marcos teóricos apropiados. También nos motivó a ejecutar ponernos en situación y mover el cuerpo, a asumir una postura y proyectar la voz con la intención de ser convincentes en el mensaje que queríamos dar. Para ello recurrimos a María Rizzone, profesora de motricidad del área de lenguajes estético expresivos quien se acercó a compartir un encuentro con dinámicas centradas en disponer el cuerpo para jugar.

Autorxs: Rocío Chibli, Fabrio Mirano y Melisa Romagnoli (docentes del área de Ciencias Sociales)

Eje 1: Participación de lxs niñxs como ciudadanos/ sujetxs de derechos en la planificación del espacio urbano.

El desafío presentado por la consigna, en primera instancia fue abrumador, todas las estudiantes quedamos sorprendidas con la propuesta, dado que sentimos que no convenció a ninguna. La misma fue una instancia evaluativa, de un mes y un poco más de duración. El tener que construir un posicionamiento fuerte, buscar en marcos teóricos desde los que argumentar, era demasiado que asimilar .

Consideramos que desde el sorteo de las posturas -adultocentrismo o co protagonismo- que nadie quería era la primera. A los grupos que les tocó representar y defender el adultocentrismo, fue en un principio resistido, ya que representa todo lo contrario a lo que aprendemos en nuestra formación. Luego de procesarlo, el reto fue construir un posicionamiento que podamos defender, por lo cual debimos analizar detenidamente cada marco teórico abordado desde nuestro primer año. En esta búsqueda ambos grupos

para poder defender y argumentar desde esta mirada, buscamos darle un giro al concepto de adultocentrismo.

Por el contrario, a los dos grupos a los cuales nos tocó posicionarnos desde el paradigma del co protagonismo, tuvimos emociones encontradas ya que queríamos este posicionamiento porque desde la formación en el instituto, siempre lo trabajamos; es así que al momento de argumentar y construir nuestra postura no tuvimos dificultades.

Desde nuestro posicionamiento adultocentrista, construimos ideas fuertes como argumento en torno al cuidado y a la protección de los niños y las niñas incluyendo también a las y los adolescentes. Si bien no teníamos una mirada desde la imposibilidad y siempre remarcamos el rol del adulto y del Estado como nuestro argumento principal, consideramos que estar presentes como mediadoras también es garantizar los derechos de los niños y niñas. Esto quiere decir que desde nuestro rol creíamos necesaria la existencia de la asimetría entre las y los adultos y las y los niños en relación al cuidado. Además encontramos otro punto fuerte en que, tanto la Ley de Promoción y Protección Integral de los niños/as y adolescentes N° 26.061 y la Convención de los derechos del niño de la

ONU, fueron creadas por adultos que pensaban en la protección de las niñeces.

En cambio, para defender nuestra postura coprotagonista de las niñeces retomamos la Convención de los Derechos de los niños y niñas. Tomamos como marco de referencia a la Ley de Promoción y Protección Integral de los niños/as y adolescentes N°26.061. Siempre considerando a las niñeces como sujetos plenos de derechos, sostuvimos que retomar este marco era fundamental para este eje en principal.

Luego retomamos otros marcos teóricos como el libro de “Niñez en movimiento” de Santiago Morales y Gabriela Magistris (2022) para, de esta manera, recuperar los aportes que hacen en relación al adultocentrismo, para conocer los fundamentos del grupo contrario.

Durante el desarrollo de este primer eje los argumentos de los grupos con posicionamiento en el co protagonismo de la niñez se basaron en el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derecho que deben tener una participación real en la toma de decisiones, en este caso, sobre el diseño y planificación de la construcción del espacio recreativo de la Ex Galme.

Desde el co-protagonismo de las niñeces, en este primer momento podemos decir que esperábamos que el grupo con posicionamiento adultocéntrico, se prepare

desde la concepción propia que expresa Santiago Morales (2025) en relación al adultocentrismo, quien lo define como un sistema de dominio que organiza y construye la manera en la que se vinculan los integrantes de una sociedad en función al criterio de edad, existiendo de esta manera una relación asimétrica. Esto nos sorprendió en el desarrollo del debate, porque los grupos del posicionamiento adultocéntrico desplegaron otros matices e ideas ya que plantearon que la asimetría era una condición necesaria si pensamos en el cuidado de los niños y niñas; esto hizo que nos sintiéramos confundidas

Desde ambas posturas, podemos expresar que con respecto al primer eje no hubo grandes momentos de intercambio de argumentos. Debido a esto se vivió de una manera tranquila, ya que la mayoría al ser el primer eje estábamos nerviosas y buscábamos cumplir con los dos minutos y poder llegar a expresar lo que cada una tenía preparado.

Podemos coincidir que este ejercicio con dos posturas enfrentadas nos ayuda a pensar y reflexionar ya que es muy probable que el día de mañana nos encontremos con alguien que realmente piense muy diferente a nosotras en cuanto al considerar a los niños y niñas como sujetos de derechos.

Autoras: Yanina Román y Andreina Amarillo del grupo Procuidado. Solciré Moyano y Karem Malo del grupo Eco de las infancias.

EJE 2: El derecho a una ciudad para todas y todos.

Durante el trabajo en grupo, partimos desde posicionamientos diversos en torno al adultocentrismo y el coprotagonismo, lo que nos permitió generar un debate enriquecedor. Si bien algunos integrantes sostenemos una postura crítica del adultocentrismo, enfocándonos en cómo invisibiliza las voces de niños y niñas, defendiendo una visión en referencia al coprotagonismo reconociendo el rol positivo de los niños y niñas en la planificación del espacio urbano, siendo el adulto el que garantice ese derecho.

Uno de los argumentos que elegimos a la hora de defender el Eje 2 "El derecho a la ciudad" se tomó de Henri Lefebvre (citado en Levenzon y Tedeschi, 2013) quien aporta reflexiones en torno al derecho a la ciudad. Desde allí planteamos cómo éste se tensiona cuando lo pensamos desde la infancia. Algunos grupos defendimos la necesidad de un adultocentrismo reflexivo, donde el adulto no impone, pero sí planifica y cuida, garantizando que los niños y niñas

puedan acceder, apropiarse y transformar el espacio urbano. Esta postura se basa también en lo que plantea David Harvey (citado en Levenzon y Tedeschi, 2013) sobre la justicia espacial: no puede haber equidad sin una planificación que contemple a quienes no tienen las mismas posibilidades de ejercer sus derechos por sí mismos.

Durante la discusión, una dificultad recurrente fue cómo evitar caer en una visión romántica de la infancia, sin por eso restarle su derecho a opinar y participar activamente. ¿Cómo equilibrar protección con autonomía?. Esa pregunta nos acompañó a lo largo de todo el proceso, en particular, nos interpeló el aporte de Rodolfo Kusch (1962) con su concepto de geocultura: pensar a la infancia no como un sujeto que “llegará a ser”, sino como alguien ya enraizado en un territorio, con sus saberes, formas de habitar y expresar.

Por otro lado, las demás integrantes propusieron un posicionamiento desde el co-protagonismo argumentando y reflexionando sobre cómo se pueden reproducir las lógicas de poder, si no se abre espacio real a la participación infantil. Desde esa postura, se destacó el artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño, donde se establece que niñas y niños

tienen derecho a expresar su opinión en todos los asuntos que les afectan. Esta noción fue clave para que repensemos nuestras propias prácticas: ¿Cuánto lugar les damos realmente para opinar y decidir?.

La planificación de espacios públicos, como el caso del ex Galme, debe integrarlos como sujetos de derecho activos, cuyas voces son tan valiosas como las de los adultos. Nos pareció particularmente potente el concepto de “bien común” y su relación con la filosofía comunitarista, que se distancia de una mirada liberal-individualista y promueve la participación colectiva en la construcción del espacio urbano.

También coincidimos en que la justicia espacial, entendida como la distribución equitativa de los recursos y oportunidades, no se puede lograr sin incorporar a las infancias en los procesos de toma de decisiones. El juego, la circulación libre y segura, la expresión y el vínculo con el territorio son derechos, no privilegios. Y en ese sentido, el rol del docente como guía y puente entre el niño y la ciudad se vuelve central.

Autoras: Tania Altamirano y Lara Carbonell del grupo “Voces Pequeñas - Grandes Derechos”. Romina Millaqueo y

Claudia Marín del grupo “Centro de Gravedad”

EJE 3: Habitar el territorio de lo común desde la diversidad y el cuidado.

Para enmarcar este eje seleccionamos el concepto de Habitar de Heidegger (1951), pero el mismo cobró distintos sentidos desde los posicionamientos que se vienen desarrollando. Para defender la postura del co-protagonismo de las infancias el cual lo articulamos con la teoría de la pedagogía de la crianza de Rosa Violante y Claudia Soto (2013) y la pedagogía emancipadora freireana. En ambas líneas pedagógicas la crianza deja de ser una relación jerárquica para convertirse en una experiencia compartida.

En cambio, desde la postura del adultocentrismo nos basamos en que el establecer el cuidado de los niños, niñas y adolescentes no implica ser un acto abusivo por parte de los adultos, sino que el mismo es esencial para el desarrollo de los sujetos teniendo en cuenta la relación intersubjetiva del “co-estar”. Así destacamos la importancia del poder establecer límites claros con los niños que ayuden a promover la autonomía y comprender la responsabilidad social, para guiar a las infancias y adolescencias a ser ciudadanos autónomos y éticos. En este

sentido, se enfatiza en que la toma de decisiones sobre el bienestar de los niños, niñas y adolescentes debe recaer en nosotros como adultos responsables. Por lo tanto, concebimos a la responsabilidad como un acto de cuidado y protección, no como una imposición o invisibilización de los deseos de los más pequeños.

Las dificultades que se nos presentaron al momento de abordar este eje fueron dos; en primer lugar el posicionarnos desde el adultocentrismo, dado que nuestra formación se basa en el co-protagonismo de las infancias; esto implicó la existencia de cierta resistencia por nuestra parte. En segundo lugar, la dificultad se reflejó al realizar el trabajo de investigación, dado que en un primer momento, nos resultó difícil poder encontrar marcos teóricos que sean fundamentados desde una postura adultocéntrica. Es por esto que recurrimos a aquellos que utilizamos a lo largo de nuestra formación buscando sus puntos de “inflexión”. Fue allí entonces, cuando logramos establecer una relación entre los mismos y la temática que estábamos abordando; de esta manera logramos posicionarnos y fundamentar la postura adultocéntrica.

Consideramos que fue un gran desafío para nosotras como estudiantes, pero destacamos que el mismo nos brindó la oportunidad de adquirir nuevos

conocimientos y herramientas dado que como futuras docentes debemos poder posicionarnos y argumentar nuestra postura. A su vez, nos demostró cómo el trabajo en equipo nos ayuda a superar ciertas barreras que se nos pueden presentar a futuro, dado que la docencia no se realiza de manera aislada, sino más bien es una profesión que siempre implica el trabajar con “un otro”.

Desde el co-protagonismo de las infancias el posicionamiento fue con la idea de resaltar continuamente la necesidad de las infancias de habitar los espacios desde el diálogo, la escucha, el respeto mutuo, y cuestionar la relación asimétrica. Estos sentidos se interpelan desde el enfoque adultocéntrico con la pregunta: ¿Por qué se considera una relación de poder el cuidar y proteger? sin embargo, esta pregunta no se logró responder con inmediatez desde el posicionamiento del co-protagonismo, descolocando y produciendo un silencio en el debate, pero luego de haber tenido tiempo de volver a repensar dicho interrogante como grupo podemos llegar a la conclusión de la importancia de que los adultos sean conscientes del poder y el impacto que pueden tener sobre las infancias. Lo que se debe reflexionar es si se cuida y protege de manera respetuosa sin invalidar sus ideas u opiniones.

En relación a la temática de este eje, como aprendizaje podemos destacar la puesta en valor y resignificación de los conceptos sobre habitar, cuidado y crianza. En este sentido estas nociones no pueden ser separadas del contexto social y político en el que ocurren; deben ser sostenidas por políticas públicas que garanticen derechos, vínculos y condiciones materiales dignas para cuidar a las infancias, siendo esto un acto político, ético y colectivo. También nos permite como grupo pensar en la importancia del acompañamiento del adulto para habitar no solo los lugares, sino para relacionarse éticamente con ellos y con otros.

Autoras: Gina Paillalef y Camila Telechea del grupo “Pro Cuidado”. Emilce Ángel del grupo “Centro de Gravedad”. Aldana Baez y Brenda Loncopan de “Eco de las infancias”

EJE 4: Mecanismos y formas de participación de las niñas

Para comenzar a responder al eje correspondiente al “Mecanismos y formas de participación de las niñas”, entre compañeras de las dos posturas nos pareció importante comentar acerca de los argumentos elegidos que le dieron

estructura a dicho eje, y de qué manera nos interpeló a la hora de ejecutarlo.

Una de las principales incomodidades desde la postura del adultocentrismo al momento de hablar de límites y alcances, fue evitar que se malinterpretaran dichos conceptos como una forma de negar la participación infantil, ya que en nuestra formación escuchar y preservar las voces de los niños y niñas es un punto importante. Además fue difícil sostener la noción de límites sin que se confunda con represión o falta de escucha. En el intercambio surgió la tensión entre autoridad y libertad, y resultó desafiante argumentar que poner límites amorosos no es callar voces, sino cuidar, guiar y dar estructura para el desarrollo infantil. Reconocer que la figura adulta sigue siendo necesaria puede parecer contradictorio en discursos más centrados en la autonomía plena de la infancia.

En cuanto al posicionamiento del co-protagonismo de las niñas no se mostraron muchas dificultades, ni incomodidades para defender la postura, ya que nos estamos formando desde dicha perspectiva que busca reconocer y promover la participación de los niños. Sin embargo, los problemas principalmente surgieron a la hora de llegar a un acuerdo de qué argumentos íbamos a elegir, buscando que estos fueran contundentes y claros para defender nuestro

posicionamiento, que reflejaran nuestras ideas pero que también, estuvieran articuladas de manera coherente con los marcos teóricos que sustentaban dicha postura.

Es por ello que, desde los argumentos seleccionados para responder a las dos posturas tratamos de mencionar algunos de los que nos resultaron más importantes. Del co-protagonismo se tomaron aportes de los autores Morales y Magistris (2023) quienes proponen la participación de las niñas, buscando superar la lógica adultocéntrica y reconociendo a los niños como capaces de interpretar, interpelar y participar en la construcción de lo común. Este paradigma propone relaciones intergeneracionales simétricas, donde se reconozca la diferencia sin que ésta implique dominación, promoviendo procesos colectivos de participación.

Desde la postura del adultocentrismo se buscó reivindicar el rol protagónico del adulto en los procesos de participación infantil. A partir de la idea de que escuchar a los niños no implica obedecer, como bien sostiene Francesco Tonucci (2001), y que el protagonismo adulto no anula la participación, sino que la encuadra y la hace posible. La intervención adulta traduce los deseos infantiles en propuestas viables, sostenibles e inclusivas, especialmente en

contextos como la escuela o la ciudad. Además que, la autoridad adulta no significa autoritarismo, sino una responsabilidad pedagógica, ética y social. Esta postura nos resultó sólida, porque pudimos lograr equilibrar el respeto a la voz de las infancias con el cuidado necesario que debe garantizar un adulto presente, comprometido y reflexivo.

Algunos argumentos que nos interpelaron de la postura del co-protagonismo fueron aquellos que reivindicaban con fuerza la voz infantil como una herramienta de transformación social, y que llamaban a deconstruir las jerarquías tradicionales basadas en la edad. Nos hicieron pensar cuánto del adultocentrismo que ejercemos está naturalizado, y cuántas veces los adultos ocupamos el centro sin darnos cuenta, negando sin querer las posibilidades de participación real de los niños y las niñas. Además, la idea de que escuchar implica soltar cierto control, y que a veces el adulto no habilita el diálogo real por miedo a perder autoridad. Eso nos hizo reflexionar sobre cuán importante es revisar el lugar que ocupamos como educadores y la necesidad de formarnos para sostener prácticas más democráticas, donde la participación infantil no sea sólo simbólica, sino concreta.

Desde la postura del adultocentrismo se esperaba una postura más rígida y tradicional, en la que se reforzara la idea del adulto como figura de autoridad incuestionable, que subestima al niño o lo considera incapaz de opinar. Sin embargo, el argumento que más nos interpeló fue el que planteaba el rol del adulto no desde la opresión, sino desde el cuidado amoroso y la responsabilidad social.

Este enfoque propuso que, si bien el adulto ocupa un lugar de mayor poder, esto no siempre implica una intención de silenciar o dominar, sino que puede estar motivado por la necesidad de proteger, guiar y garantizar el bienestar del niño o niña. Nos hizo reflexionar sobre cómo, en algunos casos, el ejercicio de ese poder puede tener un carácter ético y afectivo, lo que nos lleva a cuestionarnos sobre los límites entre la protección y la participación.

Es por ello que nos parece importante mencionar algunas contrarespuestas que surgieron durante el debate, una de ellas fue la crítica al adultocentrismo, entendida como una estructura jerárquica que invisibiliza la voz infantil. Si bien reconocemos esa crítica como válida, desde la postura que plantea el adultocentrismo, no necesariamente implica autoritarismo o negación de derechos, sino que puede

entenderse, como sostiene Tenti Fanfani (2004), desde una responsabilidad social y pedagógica del adulto, apelando a la idea de que la intervención adulta no anula la participación infantil, sino que la enmarca, la potencia y la vuelve posible. También destacamos que los límites no son formas de censura, sino de cuidado y contención, necesarios para garantizar una participación segura, realista y significativa. Así mostramos que no se trata de suprimir la voz infantil, sino de sostenerla en un marco que combine escucha, guía y compromiso ético.

Otra contrarespuesta que surgió en este eje fue acerca de quién es el que toma la decisión final, y la respuesta desde la postura del co-protagonismo fue de manera acertada, argumentando que, el adulto responsable toma las decisiones pero éstas deben surgir producto de un diálogo y un acuerdo intergeneracional, donde se considere la voz de ambos, donde la decisión final realmente se considere a las dos partes como sujetos activos con derechos plenos de participar y expresarse, buscando plantear una relación simétrica entre los adultos y niños/as, entendida como un equilibrio en el reconocimiento del valor y legitimidad de las voces a partes iguales.

Para finalizar, nos parece importante mencionar los aprendizajes que nos dejó la construcción de este eje, el mismo fue que, el lugar del adulto es insustituible en los procesos educativos y sociales de la infancia. Además, que el protagonismo infantil no se contradice con la autoridad adulta si ésta se ejerce desde el cuidado, la escucha y el compromiso. Poner límites, lejos de negar derechos, permite cuidar, contener y habilitar espacios seguros para la participación infantil. También podemos pensar críticamente sobre el adultocentrismo, reconociendo que no es negativo en sí mismo si se lo entiende como una responsabilidad ética y pedagógica, no como dominación.

Como futuras docentes, nos comprometemos a construir prácticas que habiliten la participación real, no sólo simbólica, y a asumir el rol adulto con responsabilidad ética y afectiva. Entendiendo que cuidar también es escuchar, traducir, sostener y habilitar. Y que nuestra presencia no debe ocuparlo todo, pero tampoco puede faltar.

Autoras: Antenao, Sofía - Ruiz Pamela del grupo "Voces Pequeñas-Grandes Derechos" y Rivera Julieta - Gorriti Celeste del grupo "Centro de Gravedad".

Reflexiones finales

A modo de conclusión, podemos decir que el debate es un ejercicio democrático por lo que es importante tener estos espacios en nuestra formación. El mismo nos permite construir desde diferentes miradas o posturas entendiendo que nuestro “opponente” es un adversario legítimo, como plantea Chantal Moufe (2007). En el trayecto de esta instancia, podemos decir que fue una experiencia significativa que habilitó la construcción de conocimientos, ayudó a reforzar un posicionamiento y a interpelar desde nuestras propias convicciones.

Es por ello que, esta instancia fue importante ya que nos permitió cuestionar nuestros propios prejuicios, revisar argumentos y, sobre todo, reconocer que ninguna postura por sí sola es suficiente para pensar el derecho a la ciudad. Entendemos que el adultocentrismo no debe ser negado por completo, sino transformado: de una forma de dominación a una forma de acompañamiento respetuoso, donde los adultos no seamos obstáculos para la participación, sino puentes que permiten que esa participación se traduzca en acciones concretas, seguras y significativas.

Además, la ardua preparación de argumentos, nos permitió conocer con más

profundidad los derechos de los niños y niñas. También retomar de nuestras trayectorias como estudiantes variados marcos teóricos trabajados y que los mismos se vean reflejados en el posicionamiento. Siendo esto lo que hace que el debate sea rico para nuestra formación docente, dado que el mismo nos permite seguir construyendo nuestro pensamiento crítico, potenciar el desarrollo de nuestras capacidades de investigación y la búsqueda de información. Además nos ayuda a desarrollar nuestras habilidades comunicativas.

Como conclusión podemos decir que, no se trata solo de incluir a las infancias, sino de construir con ellas. Entonces el desafío está en garantizar condiciones reales para que puedan habitar y tomar decisiones con respecto a su propia cultura, lenguaje y forma de ser, y no desde las lógicas hegemónicas y adultas exclusivamente. Asimismo, este proceso nos ayudó a entender la necesidad de un enfoque intergeneracional e inclusivo, donde el rol adulto, lejos de silenciar, pueda amplificar las voces de quienes históricamente fueron excluidas. Aprendimos que no se trata de elegir entre el protagonismo adulto o infantil, sino de generar un vínculo pedagógico donde ambos roles se complementen.

Bibliografía

Augustowsky, G, (2005). Las paredes del aula. Amorrortu, Buenos Aires.

Agamben (2007) citado en Rebagliati, M. (2022). Clase 3: Pensar la infancia.

Derechos humanos de la primera infancia desde miradas de protección integral.

Módulo: La identidad pedagógica de la educación inicial en nuestro país.

Actualización Académica en Primeras Infancias. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Freire, P. (1998). Pedagogía del oprimido. Siglo Veintiuno Editores.

Heidegger, M. (1951). Construir, habitar, pensar.

Kusch, Rodolfo (1962); América profunda; Editorial Hachette, Buenos Aires. .

Levenzon, F. y Tedeschi, S. (2013) Cap II. El derecho a la ciudad y sus múltiples significados: consigna política, derecho

exigible o marco para una teoría urbana crítica. En: Revista áDA. Asociación del Derecho Administrativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. “La construcción del derecho a la ciudad inclusiva: tendencias en los marcos legales urbanísticos en Argentina y en América Latina”. Página 131 a 137. Disponible en: [levenzon tedeschi.pdf](#)

Ley de Promoción y Protección Integral de los niños, niñas y adolescentes (2005) Ley N° 26.061

Magistris, P. y Morales, S. (2019) “Hacia un paradigma otro: niñxs como sujetxs políticxs co-protagonistas de la transformación social”, en: Magistris, P., Morales, S. (2019) Niñez en movimiento: del adultocentrismo a la emancipación. CABA: Editorial Chirimbote.

Morales, Santiago (1/08/2025) ¿Cuál es lugar de los chicos a la hora de tomar decisiones?: adultocentrismo vs.

Docentes y estudiantes de Enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Inicial II coprotagonismo. Entrevista a Santiago Morales realizada por Alejandra Hayon, Página 12. Disponible en [:https://www.pagina12.com.ar/398942-cual-es-lugar-de-los-chicos-a-la-hora-de-tomar-decisiones-ad](https://www.pagina12.com.ar/398942-cual-es-lugar-de-los-chicos-a-la-hora-de-tomar-decisiones-ad) ciudadanía en la escuela. Paidós. (Cuestiones de educación; 53). Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1303/pm.1303.pdf>

Mouffe, Chantall (2007) En torno a lo político. Buenos aires. Fondo de la cultura económica. pp.15-40.

Tenti Fanfani, E. (2004) "Viejas y nuevas formas de autoridad docente", en: Revista Todavía 07, Buenos Aires, Fundación Osde, Argentina.

Organización de las Naciones Unidas (1989). Convención de los derechos del niño de la ONU.

Tonucci, Francesco (2001) Ponencia del pedagogo italiano dentro del acto "10 ideas clave y 10 retos de futuro en la educación" con motivo de la celebración del 40 aniversario de Graó.

Rebagliati, Ma. S. (2022) Clase Nro. 3: pensar la infancia. Miradas de protección de los derechos humanos desde el principio. La identidad pedagógico de la educación inicial en nuestro país. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Violante, Rosa y Soto, Claudia (2013) Pedagogía de la crianza: un campo teórico en construcción. CABA. Paidós.

Siede, Isabelino (2007) Siede, I. (2007). La educación política :Ensayos sobre ética y

