

La veu de la infància significant el dret a la participació a l'escola primària

Esther Fatsini-Matheu*

Resum

L'objecte de la contribució és mostrar alguns resultats de la investigació de tesi «La participació i l'aprenentatge de la ciutadania a l'escola democràtica», sobre com l'alumnat reconeix que ha experimentat el dret a participar a l'escola. S'ha realitzat una investigació qualitativa basada en una perspectiva humanística interpretativa, amb un disseny d'estudi de casos múltiples, on s'han utilitzat relats de vida elaborats *ad hoc* per a la investigació. El grup de participants han estat escolars entre onze i dotze anys de dues escoles públiques (n=71). Els resultats corresponen a l'anàlisi de contingut dels relats, amb el programa Atlas.ti, a partir d'un model teòric construït, en el context de la investigació esmentada, que identifica diferents dimensions de la democràcia en la conceptualització de la participació. Es constata que, als relats, hi ha la presència de totes les dimensions de la democràcia plantejades des del model teòric, si bé hi ha particularitats explícites sobre els processos participatius experimentats, que es relacionen amb la singularitat de cada projecte pedagògic escolar.

Paraules clau

Participació, escola primària, democràcia, drets de la infància, ciutadania, autonomia educativa, legislació educacional

Recepció original: 5 de setembre de 2023

Acceptació: 5 de març de 2024

Publicació: 30 de juny de 2024

Introducció

Les societats habiliten les escoles amb la intenció que proporcionin als seus membres unes competències democràtiques per a les noves generacions, en forma de capital social (Edelstein, 2011), fins a esdevenir un dels sis vectors clau per la promoció, des del currículum, d'una ciutadania democràtica i amb consciència global en el darrer Decret 175/2022 de currículum a Catalunya (2022). En aquest context, afavorir la participació apareix a l'agenda de les escoles de tot el món com a part dels processos educatius, que tenen d'implicació amb la infància, per a la construcció d'una ciutadania crítica.

Participar, y que esto sea además una responsabilidad social con peso político, constituye un objetivo de la intencionalidad educativa de la escuela y de su rol político y público. De ser así, las formas de participación escolar superan el riesgo de verse reducidas a algo meramente simbólico o a un recurso didáctico. (Cussiánovich i Márquez, 2002, p. 75)

En aquest article, es mostra com la infància ha sabut identificar la posada en pràctica del seu dret a la participació als centres escolars. Les seves aportacions són rellevants per a la millora de les institucions educatives i com a veritables agents actius de canvi

(*) Esther Fatsini-Matheu és professora agregada associada al Departament de Pedagogia de la Universitat de Vic-UCC. Investigadora del GREUV. Pedagoga Social (UAB) i Mestra (EUB-UVic). Doctoranda al programa de Doctorat en Innovació i intervenció educativa de la UVic-UCC. Actualment treballa en projectes sobre la renovació pedagògica a Espanya i sobre mentoria i identitat docent. ORCID: 0000-0002-0090-8487. Adreça electrònica: esther.fatsini@uvic.cat

que haurien de ser a l'escola. Així mateix, són necessàries per conèixer l'impacte de les decisions pedagògiques dels equips directius i docents als centres: a) la participació al llarg de l'escolaritat obligatòria a l'educació primària; b) la consecució dels objectius que guien aquestes decisions, com és aconseguir que l'alumnat conegui, apliqui i sigui conscient dels seus drets, qüestió que, a més, contribueix al seu benestar subjectiu (Casas *et al.*, 2022; Kutsar *et al.*, 2019).

Marc conceptual sobre la infància i el dret a la participació

Al llarg del temps, s'han donat cita dos processos que s'han necessitat mútuament per concretar la idea d'infància com a subjecte actiu i amb drets, com el de la participació. D'una banda, els avenços històrics sobre el propi concepte d'infància com a constructe cultural; d'altra banda, el reconeixement de la seva identitat a l'àmbit social sota l'empara de normes legals específiques.

Pel que fa al concepte d'infància, s'ha associat a un fenomen natural, sobre tot si es pensa en els processos del desenvolupament humà, ja que es pot afirmar que la infància abraça el període de la vida que comprèn des del naixement fins els divuit anys (UNICEF, 1989). Però aquesta seria una visió parcial i esbiaixada, ja que la mateixa idea respon a una construcció social. Al llarg de la història, els nens, i encara més les nenes, han passat de ser agents inexistents socialment per part del món adult, a ser visibilitzats (Calle, 2017; Contreras i Pérez, 2011); però també de ser visibles, a ser escoltats (Gallego-Henao, 2015; Hall i Rudkin, 2011); de ser objecte d'atenció i protecció a ser, finalment, subjectes de drets i amb veu pròpia (Alfageme *et al.*, 2003; Calderón, 2015; Dávila i Naya, 2008) possibilitant una nova cultura de la infància amb capacitat d'acció i de canvi, com a subjectes polítics independents i lliures del jou de l'ordre social de l'edat imposat per l'adulthood (Sundhall, 2017).

Amb aquesta nova mirada, l'altre eix per a l'avenç han estat els preceptes legals que han permès regular els seus drets de manera independent als adults i d'acord amb les seves necessitats pròpies. Tot i així, l'existència de la norma no és suficient per garantir que les experiències participatives, enteses com a drets, siguin presents a l'escola, que l'alumnat les reconegui, que cobreixin les seves expectatives, o que la perspectiva infantil sigui reconeguda pels adults (Mayor *et al.*, 2019; Skivenes i Strandbu, 2006).

La Declaració Universal dels Drets dels Infants, aprovada el 1959, va sorgir com a evolució de la Declaració Universal dels Drets Humans (1948), per posar l'accent en la necessitat que, des de la diferenciació i l'especificitat, així com des d'una visió integral i amb garantia d'universalitat (Santibáñez *et al.*, 2015), el coneixement i el respecte dels drets de la infància fos més efectiu. Així mateix, la posterior redacció de la Convenció sobre els Drets dels Infants (CDN) el 1989, va ser un gran pas perquè va permetre avançar més enllà dels principis de força moral o compromisos ètics que emanaven en les declaracions anteriors, fent una proposta d'òrgans que garantissin el seguiment del seu compliment, per evitar que el nou tractat internacional quedés només en una nova declaració d'intencions i d'ideals; que l'adhesió per part dels Estats a la Convenció derivés en el desplegament de normes i legislacions, afavorint el reconeixement de la seva obligació i responsabilitat en la promoció dels drets dels infants; per tant, va permetre fonamentar un canvi de mirada sobre les nenes i els nens que, d'objecte de protecció, passaven a ser subjectes actius de dret i amb drets (Alfageme *et al.*, 2003; Cots, 2015).

De fet, la fita que el 1979 fos proclamat Any Internacional del Nen, va afavorir els processos de canvi i d'adequació de les normatives internacionals i nacionals als diferents països, i que s'incidís en els drets civils. No obstant això, «el concepte de ciutadania dels nens i nenes s'ha de perfeccionar encara més per explicar amb més precisió què constitueix la representació democràtica real de la infància» (Wall, 2012, p. 89).

De l'evolució històrica de la legislació en el context espanyol (Álvarez-Rementería *et al.*, 2022), emana també un canvi sobre la mirada de la infància, que ha propiciat un nou paradigma educatiu que afavoreix els processos d'inclusió educativa i de participació de l'alumnat en aquells temes que els pertanyen. L'art. 27 (punts 2 i 5) de la Constitució espanyola (1978) va permetre ser el punt d'ancoratge per a la visibilització dels drets de tots els agents educatius i la seva presència necessària en els processos de participació.

Aquestes fites estableixen el context del dret a la participació, però cal delimitar de què es parla quan es parla de participació infantil a l'escola. Skivenes i Strandbu (2006) exposen que s'han d'establir certs procediments en aquest àmbit, entre ells, que els infants han de tenir l'oportunitat de crear-se les seves pròpies opinions; que han de poder exercir el dret a donar el seu punt de vista en la presa de decisions; o que les seves aportacions i idees han de ser preses de debò i ser respectades. Així doncs, quan a l'art.12 de la CDN s'exposa que «1. Los Estados Parte garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente [...]; 2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado [...]» (UNICEF, 1989), i així es recorda a la Recomanació del Consell d'Europa (2012), en el que mereix ser destacat l'ús del verb «garantir». I si hi ha un context on poder garantir l'exercici d'aquest dret, aquest seria el de l'escola, institució que té un paper fonamental en la vida de la infància, ja sigui en amplitud (hores de vida diària) com en longitud (anys d'escolaritat).

I és que la participació «es un instrumento de compromiso político y civil mediante el cual niños, niñas y adolescentes pueden promover que sean efectivos sus derechos, así como negociarlos» (Casanovas *et al.*, 2022, p. 6), i hi ha d'estar present durant la vida escolar, així com en altres àmbits de la vida social infantil en qualitat d'agència que s'exerceix (Esteban, 2022; Esteban *et al.*, 2021; Llena i Novella, 2018), i que és la pedra angular de la democràcia (Levy, 2018).

Participar és donar i compartir poder, però té diferents graus d'expressió i reconeixement, com van expressar Arnstein (1969), Hart (1992) i posteriorment Shier (2001), entre d'altres. Les seves aportacions, actualment superades, van ser rellevants per discernir entre el que es podria considerar l'efectisme del tokenisme, o visió simbòlica de la participació, i el que és una participació veritablement substantiva, malgrat l'existència d'estudis que expressen la necessitat d'avançar més i millor en els temes de participació infantil perquè encara es detecten debilitats perquè sigui rellevant, i no anecdòticament simbòlica (García-Raga *et al.*, 2021).

Per determinar quines dimensions hauria de contemplar una escola veritablement democràtica i participativa, s'han considerat dues fonts. Per una banda, l'anàlisi conceptual desenvolupada per l'equip *Demoskole* en el marc de la investigació «Democràcia i

participació i educació inclusiva als centres educatius»¹; i per una altra banda, la proposta d'indicadors que va elaborar IFEJANT per encàrrec de Save the Children (Figueroa *et al.*, 2009).

L'informe d'IFEJANT va plantejar una proposta d'eixos per a l'elaboració d'indicadors de participació infantil «que reflejen la participación auténtica y efectiva de los niños, además de tomar en cuenta las características limitantes que puedan ejercer otros actores (los adultos, por ejemplo) o determinadas circunstancias en el ejercicio de la participación» (Figueroa *et al.*, 2009, p. 141-142). Concretament, proposen tres eixos d'indicadors: el primer sobre el *dret a opinar*, situant-lo com el dret dels infants a poder expressar els seus punts de vista i que en els temes que afectin les seves vides, la seva visió sigui tinguda en compte; el segon proposa indicadors sobre la *presa de decisions*.

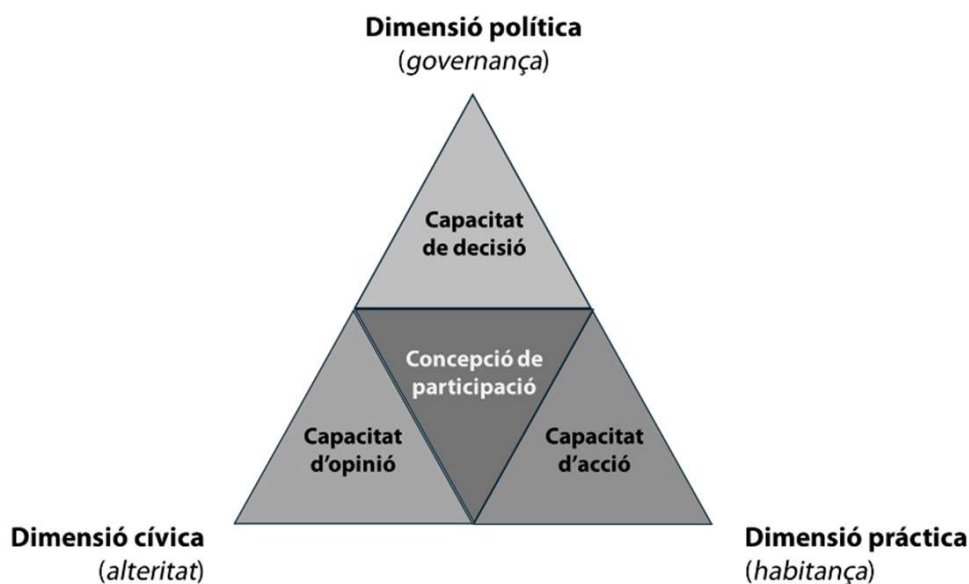
La capacidad que tienen los niños para acceder directa o indirectamente a espacios donde pueden proponer y elegir con otros, entre un conjunto de alternativas u opciones, aquellas que favorecen su interés superior, de no mediar la intervención de actores y circunstancias que distorsionen o limiten este principio o los derechos reconocidos por la Convención. (Figueroa *et al.*, 2009, p. 142)

Finalment, en tercer lloc, ofereixen indicadors sobre la participació *en l'acció*, com a activitats promogudes pels nens i nenes, aquelles sobre les que tenen un paper protagonista i són el resultat actiu dels seus interessos i opinions.

Els indicadors, proposats a l'informe d'IFEJANT, mantenen un cert paral·lelisme amb la caracterització de quatre dimensions, sobre les quals es construeix la democràcia, i que va desenvolupar la investigació *Demoskole*: la governança, l'habitança, l'alteritat i, de manera transversal, un *ethos* o valors (Feu *et al.*, 2016). La *governança* es va definir com una dimensió de la democràcia basada en la idea del respecte als drets civils i polítics, i en la capacitat de la ciutadania de poder prendre part en la presa de decisions. L'*habitança* es va definir com a conjunt de condicions que proporcionen la qualitat de vida desitjable en un marc de convivència de respecte per aconseguir l'estat del benestar educatiu i social, en un context d'igualtat entre els seus membres. La tercera dimensió, anomenada *alteritat*, es va concretar en el reconeixement de l'altre o de l'altra, sense estigmes, sense invisibilització, sense negació de l'igual ni del diferent. Perquè la democràcia es desenvolupi, aquestes dimensions cal sostenir-les en un marc de valors, de capacitats i de virtuts, en un *ethos* que de forma transversal actua com una quarta dimensió, en aquest model, ja que només en un context de valors democràtics són possibles les altres tres dimensions.

Inspirat en aquests referents teòrics, s'ha construït un model propi d'interpretació, buscant les connexions entre els indicadors d'IFEJANT i les dimensions fruit del projecte *Demoskole*, trobant paral·lelismes entre la dimensió de l'*alteritat* amb els indicadors del *dret a opinar*, la dimensió de l'*habitança* amb els indicadors sobre la *participació en l'acció*, i finalment, la presència i identificació de la dimensió de la *governança* amb els indicadors sobre la *presa de decisions*. Aquest model pivota al voltant de tres pilars que se sustenten mútuament amb relació a la participació, en un context d'escola democràtica (Figura 1).

(1) Projecte de recerca coordinat (UdG i UVic-UCC) de tres anys de durada (2013-2016). Ministeri d'Economia i Competitivitat (EDU2012-39556-C02-01/02).

Figura 1. Model d'interpretació de les dimensions de la participació democràtica

Font: Elaboració pròpia

D'una banda, s'ha associat la dimensió de l'*alteritat* i del *dret a opinar* amb la dimensió cívica, basada en la idea que l'alumnat ha de tenir el reconeixement de la resta dels agents educatius. Però per això ha d'identificar que té veu, que té una veu pròpia. S'han creat, doncs, dues categories: a) si l'alumnat mostra coneixement o desconeixement sobre els seus drets de participació tal i com queden recollits a la CDN; b) el nivell de consciència manifesta sobre els seus drets civils amb relació a la participació.

D'altra banda, s'ha associat la dimensió de l'*habitança* i la *participació en l'acció* amb la dimensió pràctica, ja que l'alumnat ha de sentir-se valorat per la resta de la comunitat educativa, sentir que pot manifestar i exercir els drets i que és possible posar-los en acció, així com ha de notar que té les condicions per fer sentir la seva veu. Per a tal cosa, s'han creat dues categories: a) si l'alumnat parla de diferents nivells de participació a l'escola; b) el nivell de consciència sobre la capacitat que té d'acció a nivell participatiu.

Finalment, el tercer pilar fa referència a la dimensió de la *governança* i la *presa de decisions*, que s'ha associat a la idea de dimensió política de la participació, és a dir, al fet que l'alumnat pugui identificar mecanismes de gestió del poder, de decisió sobre qüestions pròpies i que la seva veu sigui escoltada. S'han creat dues categories al respecte: a) si l'alumnat identifica la presència d'òrgans de participació a la seva escola; b) el nivell de consciència sobre la capacitat de decisió que han pogut exercir en l'àmbit escolar.

La investigació té l'objectiu de mostrar com l'alumnat defineix i conceptualitza la participació a l'escola a l'últim cicle d'educació primària, posant èmfasi en escoltar i conèixer quina és la seva visió i experiència viscuda, a partir d'aquest model teòric d'interpretació construït.

Mètode

El paradigma de recerca adoptat es basa en una perspectiva humanística i interpretativa, ja que es tracta de comprendre una realitat narrada des de la subjectivitat de l'alumnat participant. El plantejament metodològic respon a un disseny d'estudi de casos múltiples en el que van participar dues escoles públiques de Catalunya², i s'ha realitzat l'anàlisi de contingut dels relats de vida, elaborats en el context de la recerca, amb el programa Atlas.ti. Es presenta, en aquest article, l'organització i la categorització dels textos, mitjançant un procediment deductiu, sobre la base de la formulació teòrica prèvia del model de les tres dimensions de la participació. Així mateix, i en paral·lel, també s'ha categoritzat en format lliure, seguint el procediment inductiu, per evidenciar altres aspectes emergents de l'expressió infantil als textos, segons els principis de la teoria fonamentada (Denzin i Lincoln, 2013; Strauss i Corbin, 1994), tot i que aquests resultats estan pendents de publicació.

Instruments i mostra

Per tal d'investigar sobre la participació de la infància a l'escola, evitant al màxim una mirada adultocèntrica d'apropiació de les seves veus, i per comprendre la significació de la seva vivència (Esteban *et al.*, 2021), s'ha considerat la utilització d'instruments³ que permetin escoltar les seves pròpies paraules, sense direcció del discurs i en el seu context escolar habitual. Per això, s'ha proposat a l'alumnat de les escoles participants, sota una mirada capacitant, la realització d'uns relats sobre la seva vida escolar que recullin aquells aspectes que, del seu pas per l'escola, identifiquin com una experiència de participació.

La justificació de l'elecció de l'elaboració *ad hoc* d'un breu relat de vida, com a tècnica de recerca, és degut a que l'experiència educativa és una experiència narrativa que es pot relatar. Aquesta tècnica d'investigació, com a procediment d'escolta de la veu de la infància, permet descobrir el paper de l'escola a les dimensions de la democràcia i la participació des de la perspectiva infantil i no des de la percepció dels adults.

Els setanta-un textos analitzats, corresponents al grup de participants de la mostra (curs 2016-17), han estat elaborats mentre cursaven el darrer cicle de l'educació primària, és a dir, al final del recorregut escolar en aquesta etapa, en un dia escollit per cada escola durant el primer trimestre del curs, i realitzat dins l'horari escolar vinculat a l'àrea curricular de l'àmbit lingüístic. L'ha elaborat l'alumnat que ha acceptat la seva participació a la investigació, i que ha estat present el dia de la seva redacció i/o revisió. Es tracta d'una mostra intencional, en què el criteri de selecció de les escoles participants s'ha basat en: a) projectes educatius diferenciats entre ells, amb relació als mecanismes de participació que promouen: una de més centrada en propostes de democràcia repre-

(2) Escola 1: dues línies; demarcació de Girona; població de 2.221 hab. (Idescat, 2016); projecte educatiu: idea de comunitat educativa com a «tribu», i el foment de l'art, entre d'altres. Escola 2: una línia; demarcació de Barcelona; població de 1.266 hab. (Idescat, 2016); projecte educatiu: aprenentatge a través de la investigació i les ciències, la innovació i l'autonomia de l'alumnat.

(3) La investigació es fonamenta en l'ús de dos instruments de recerca: els relats de vida i els grups de discussió. Per raons d'extensió, en aquest text només es presenten resultats parcials amb relació als relats de vida.

sentativa (Escola 1), i l'altra en propostes de democràcia directa (Escola 2); b) l'accessibilitat als centres; c) ser una escola pública; i d) l'interès pedagògic dels centres esmentats a conèixer la seva pròpia activitat educativa des d'una anàlisi externa. Així, doncs, la intenció de la mostra va lligada a poder interpretar diferents models de promoció i experiència de la participació a l'escola.

Procediment

La revisió de la literatura específica sobre democràcia escolar i els estudis sobre la participació de l'alumnat a l'escola ha mostrat que, en general, encara és escassa la investigació en què siguin els mateixos nens i nenes qui expressin la seva pròpia experiència. Tot i que aquesta investigació no s'ha plantejat, a nivell metodològic, totalment *amb* la infància, també transcendeix la idea d'investigar només *sobre* la infància ja que el disseny té en compte la capacitat d'agència de l'alumnat (Esteban, 2022) pel fet que són «capaces de ofrecer su versión de la realidad social, así como reflexionar y teorizar sobre ella» (Lay-Lisboa i Serrano, 2018, p. 1).

Així, considerant que qualsevol nen o nena de qualsevol escola pot expressar la seva experiència de participació, els criteris d'accessibilitat a la mostra han estat els que han prevalgut. S'ha contactat amb els equips directius de dues escoles, que han acceptat el compromís, i s'ha pactat la presentació del projecte a les aules de cicle superior i només, a partir de l'acceptació explícita de l'alumnat, s'ha iniciat el projecte. S'ha tingut en compte que la investigació s'adapti al ritme de cada escola i el seu treball pedagògic a l'aula, per la qual cosa s'ha explicat el material i la intenció del projecte als tutors i tutores de les aules, context en el qual, com una activitat de l'àmbit lingüístic, s'ha elaborat el relat sobre l'experiència de participació viscuda a l'escola al llarg de la seva escolaritat. Els textos han passat el procés de revisió habitual a cada centre, a nivell de correcció lingüística i gramatical. Finalitzat aquest procés acadèmic a les escoles, s'han recollit per al seu ús per la investigació i per a la seva anàlisi de contingut, elaborada posteriorment amb el programa Atlas.ti i utilitzant el model teòric propi d'interpretació.

Així mateix, a nivell ètic, en fer la investigació amb menors, s'ha demanat la col·laboració de l'equip directiu dels dos centres d'educació primària implicats i del professorat tutor del cicle superior; el consentiment informat tant de l'alumnat participant, com de les seves famílies; i s'ha previst garantir l'anonimat en tot allò relacionat amb la difusió dels resultats (Ciardella i Galian, 2020).

Resultats

Una primera anàlisi quantitativa (Taula 1) de la presència dels codis del marc teòric en el conjunt de relats, i per ordre de volum de cites en els textos analitzats, ha permès observar que a l'Escola 1 (E1), l'alumnat primer ha fet referència a qüestions relacionades amb la *dimensió política* (la participació com a presa de decisions), després amb la *dimensió cívica* (com a evidència de pràctica d'uns drets) i, finalment, amb la *dimensió pràctica* (mostrant quin paper i quines accions específiques han notat que han experimentat al centre). La mateixa pauta segueix tant a les produccions de les nenes com a les dels nens.

Taula 1. Freqüència de cites vinculades a codis de les dimensions al model teòric (E1)

Dimensions	E1: nenes (total=19)	E1: nens (total=21)	Total relats E1=40
Dimensió cívica	16,2%	15,4%	31,6%
Dimensió pràctica	13,7%	14,4%	28,1%
Dimensió política	20,6%	19,7%	40,3%
Total	50,5%	49,5%	100%

L'ordre dels dos primers s'inverteix a l'Escola 2 (E2), on la codificació de les qüestions relacionades amb la *dimensió cívica* han estat les més presents i segueixen, per ordre, les referències a la *dimensió política* i, finalment, a la *dimensió pràctica* (Taula 2). Predomina la capacitat per recordar experiències de participació amb relació al coneixement i la consciència de tenir drets, així com a la presència d'òrgans de participació i la consciència sobre la capacitat de prendre decisions.

Taula 2. Freqüència de cites vinculades a codis de les dimensions al model teòric (E2)

Dimensions	E2: nenes (total=19)	E2: nens (total=12)	Total relats E2=31
Dimensió cívica	27,1%	12,2%	39,3%
Dimensió pràctica	16,8%	11,2%	28,0%
Dimensió política	19,6%	13,1%	32,7%
Total	63,5%	36,5%	100%

Així mateix, a l'E2 s'observen diferències a nivell de gènere. Les nenes, a diferència dels seus companys que mostren un repartiment de codificació molt similar entre les dimensions, han fet més referència a la *dimensió cívica* i són les que han donat la pauta global a les dades de l'E2.

Observant amb més detall els resultats de la codificació de la *dimensió cívica* (Taula 3), en els textos elaborats, l'alumnat ha reconegut que a les seves escoles es treballen els drets de participació: «A l'escola ens deixen participar, ens escolten, podem opinar...» (E201v2) (65:5)⁴. Si s'analitza el grau de coneixement i de consciència que en realitat té l'alumnat sobre els seus drets de participació, una vegada aquests han estat reconeguts, s'observa que en totes dues escoles s'aconsegueix que l'alumnat tingui una consciència bàsica dels drets, el que els fa cada vegada més autònoms: «Jo estic satisfeta de la meua participació a l'escola. Crec que és important participar, perquè si hi participes, aprens» (E122v3) (21:28).

(4) Conceptes sobre la codificació: Escola participant (dígit 1 i 2), referència a alumne o alumna participant (dígit 3 i 4), versió final codificada (dígit 5 i 6), i a continuació, el codi de document d'Atlas.ti i la ubicació de la cita al relat.

Taula 3. La dimensió cívica de la participació (model propi)

Categories	Dimensió cívica: indicadors	Escola 1 (n=40)		Escola 2 (n=31)	
		Nenes (Total=19)	Nens (Total=21)	Nenes (Total=19)	Nens (Total=12)
Coneixement dels drets Graus d'expressió dels drets implicats amb la participació.	<i>Desconegut</i> L'alumnat ignora l'existència del dret. No ho pot reivindicar ni reconèixer.	-	-	-	-
	<i>Reivindicat</i> L'alumnat reclama l'exercici del dret. Considera que el té i no el pot exercir.	-	(4,8%)	-	(8,3%)
	<i>Reconegut</i> L'alumnat reconeix que pot gaudir del dret de manera activa. Considera que el pot exercir.	(100%)	(100%)	(100%)	(83,3%)
Nivell de consciència sobre els drets Grau de coneixement que es mani- festa sobre l'existència i la noció dels drets de participació.	<i>Cap consciència</i> L'alumnat o bé no hi participa, o bé se l'obliga a participar-hi o se li diu que li convé participar-hi, però no coneix els seus drets de participació.	-	-	-	-
	<i>Consciència intuïtiva</i> L'alumnat descobreix que té drets i, entre ells, que té dret a participar, i que és just que ho faci. Té motivació i li sembla bé fer-ho. Necessita l'aprovació i el suport de l'adult per sentir-se segur, es mostra dependent.	(15,8%)	-	(10,5%)	(16,7%)
	<i>Consciència bàsica</i> L'alumnat mostra comprensió dels drets de participació i s'adona de la responsabilitat d'exercir-los i que es pot equivocar exercint-los. S'adona que no sempre necessita l'aprovació de l'adult, per tant, guanya seguretat i autonomia.	(84,2%)	(76,2%)	(68,4%)	(66,7%)
	<i>Consciència profunda</i> L'alumnat s'adona de la importància dels drets de participació més enllà del context immediat, té consciència comunitària, i s'adona de la importància de mostrar la seva opinió. Fa propostes i accions, i la relació amb l'adult és d'igualtat.	(47,4%)	(33,3%)	(21,1%)	(8,3%)

Taula 4. La dimensió pràctica de la participació (model propi)

Categories	Dimensió pràctica: indicadors	Escola 1 (n=40)		Escola 2 (n=31)	
		Nenes (Total =19)	Nens (Total=21)	Nenes (Total=19)	Nens (Total=12)
Nivells de participació Graus d'expressió dels marges d'acció de l'alumnat amb relació al posicionament de l'adult.	Participació unidireccional L'alumnat és informat i pren part del procés però des d'una perspectiva passiva i simple.	-	(4,8%)	-	-
	Participació bidereccional L'alumnat deixa de ser només espectador, se'l fa consultar, se li demana la seva opinió.	(5,3%)	-	-	-
	Participació interrelacional L'alumnat té un paper col·laborador actiu en tots els processos de participació en una igualtat de posicions. No hi recau l'última responsabilitat.	(100%)	(90,5%)	(63,2%)	(66,7%)
	Participació autogestionada L'alumnat esdevé agent actiu de manera integral i completa. La participació s'exigeix per iniciativa pròpia i necessitat.	(5,3%)	(14,3%)	(26,3%)	(16,7%)
	Acció imposada L'alumnat manifesta que ha de fer allò que l'adult li indica. Obeeix a indicacions.	(5,3%)	-	-	-
Nivell de consciència sobre la capacitat d'acció Graus de qualitat de les accions en la tipologia d'activitats i projectes en què participa l'alumnat, expressats des del punt de vista.	Acció conduïda L'alumnat reconeix que pot aportar idees però que necessita el suport, la supervisió i l'acompanyament adult.	(10,5%)	(9,5%)	-	(16,7%)
	Acció negociada L'alumnat s'adona que pot arribar a acords o pactes i intercanvis d'idees amb altres persones. Es fan evidents les convergències i les divergències i es busca un equilibri.	(73,7%)	(95,2%)	(52,6%)	(58,3%)
	Acció d'avantguarda L'alumnat és conscient que pot aportar idees noves, proposar-les i compartir-les, i implicar-se de manera solidària amb altres causes.	(15,8%)	(9,5%)	(31,6%)	(16,7%)

Sobre la codificació dels relats amb relació a les possibles referències expressades a la *dimensió pràctica* de la participació (Taula 4), els resultats mostren que l'alumnat ha percebut que a l'escola se'ls ha plantejat un nivell de participació mitjà-alt, una *participació interrelacional*, ja que els han ofert la possibilitat de tenir un paper rellevant en algunes de les activitats que es fan al centre i se'ls ha ofert la capacitat de gestionar-les, amb una atenta supervisió de l'adult.

La veritat és que valoro molt aquesta tasca de l'escola, que és fer participar els alumnes en decisions que s'han de prendre, celebracions, tutories... i espero que sempre segueixi sent així, perquè jo crec que una de les coses més importants que ens ensenyen a l'escola és saber dialogar i ser democràtics, en el sentit de respectar l'opinió de tothom. (E109v3) (9:36)

Sobre el nivell de consciència de la capacitat d'acció experimentada al llarg de l'escolaritat s'ha pogut observar que, dins l'escala d'accions més heterònomes a més autònomes, en els relats, l'alumnat expressa *accions de negociació* en què la seva participació l'ha de gestionar amb altres persones i són conscients que participar, i la gestió d'aquesta participació en l'activitat habitual a l'escola esdevé un procés rellevant: «A mi em costa més participar a la classe perquè tothom hi pot participar, en canvi, participo més a l'hora que t'assignen un càrrec perquè el protagonista soc jo» (E117v3) (16:12).

Finalment, la presència d'al·lusions a la *dimensió política* de la participació (Taula 5) s'ha vist molt present als relats de l'alumnat de les dues escoles. Reconeixen majoritàriament haver tingut la possibilitat de fer sentir la seva veu per un sistema de democràcia directa, és a dir, sense intermediaris: «M'agraden les assemblees de la classe perquè ens deixen opinar i explicar els nostres problemes que hem tingut durant tota la setmana ja que fem assemblea els divendres.» (E106v3) (27:22). Malgrat això, una orientació més aviat pròpia de la democràcia representativa també és força present en els relats procedents de l'E1.

Taula 4. La dimensió política de la participació (model propi)

Categories	Dimensió política: indicadors	Escola 1 (n=40)		Escola 2 (n=31)	
		Nenes (Total=19)	Nens (Total=21)	Nenes (Total=19)	Nens (Total=12)
Òrgans de participació Graus de poder, per exercir el dret a la participació, segons la direcció de les relacions entre l'adult i l'alumnat	Cap d'òrgan L'alumnat no disposa de cap òrgan explícit, formal o no, on exercir el dret de participació, ni de manifestar-lo de manera directa.	-	-	-	-
	Democràcia representativa L'alumnat disposa d'òrgans que el representen davant les seves propostes de participació. Són òrgans reconeguts, amb funcions específiques i sistemes d'elecció compartits.	(78,9%)	(85,7%)	-	-
	Democràcia directa L'alumnat disposa de la possibilitat de manifestar les opinions sense passar per cap filtre intermediari.	(100%)	(85,7%)	(100%)	(91,7%)

Categories	Dimensió política: indicadors	Escola 1 (n=40)		Escola 2 (n=31)	
		Nenes (Total =19)	Nens (Total=21)	Nenes (Total=19)	Nens (Total=12)
Nivell de consciència sobre la capacitat de decisió	Votació L'alumnat manifesta consciència sobre la possibilitat que se n'escolti la veu però limitada a l'exercici de manifestació del seu posicionament sobre la base d'estar en la presa de decisió.	-	-	-	-
	Deliberació L'alumnat manifesta que té la possibilitat que se n'escolti la veu a partir del diàleg i el debat, cosa que li permet expressar el seu posicionament no només pel fet de ser-hi sinó per poder defensar-lo de manera argumentada amb les persones que afecten a les decisions.	(15,8%)	-	(10,5%)	(16,7%)
	Consens Es manifesta consciència sobre els processos de decisió que impliquen fer present tothom. La veu de l'alumnat és escoltada i expressa que s'arriba a acords gràcies a un procés de decisió que implica diàleg, però també la implicació satisfactòria de les aportacions de totes les persones implicades, pertanyin a majories o minories.	(84,2%)	(76,2%)	(68,4%)	(66,7%)

Si s’analitza el grau de consciència sobre els mecanismes de presa de decisions, els més presents per fer sentir la veu són la votació i la deliberació. És significatiu que, en general, l’alumnat ha identificat que a la seva escola se’ls donava l’oportunitat explícita de prendre decisions.

Quan podem participar és, per exemple, al viatge de fi de curs que podem decidir on anem, quines activitats podem fer, etc. Ens deixen dir la nostra opinió, li podem proposar les nostres idees. Està bé i m’agrada. Jo, de moment, no trobo res a canviar. (E202v2) (66:5)

Que la *dimensió política* sigui la majoritàriament percebuda a l’E1, on els òrgans de democràcia representativa són afavorits i predominants en la participació infantil; i que a l’E2 ho sigui la *dimensió cívica*, en un context de predomini de processos de democràcia directa, és una mostra de com l’alumnat percep i és conscient dels processos participatius que les escoles impulsen als seus projectes educatius.

Els resultats obtinguts mostren dos aspectes importants amb relació a la investigació:

- a) La capacitat de nens i nenes per expressar la seva pròpia experiència a través dels relats, i la capacitat de metacognició sobre la participació, identificant moments, activitats, emocions, relacions, ... amb els seus iguals i amb el professorat i la seva activitat pedagògica, més enllà de «la hegemonia de una perspectiva estructural-funcionalista que contribuye a una formulación parcial del problema de la participación, la cual observa básicamente el funcionamiento de las estructuras organizativas legisladas para canalizar esta participación» (Bonafé *et al.*, 2003, p. 113).
- b) Respectar el dret a la participació i promoure'l en l'àmbit escolar és un deure docent i una responsabilitat de les escoles, ja que l'acció directa de la infància i la seva implicació són necessàries com a agents mobilitzadors dels canvis i de l'evolució constant en els centres. Tal com s'ha observat a partir del model d'interpretació utilitzat per a l'anàlisi, totes les dimensions són presents i són necessàries en un context d'escola democràtica, i cadascuna es desplega de manera particular en funció dels objectius dels projectes pedagògics dels centres.

Discussió

Si la participació és genuïna i real (Contreras i Pérez, 2011), és a dir, que segueix un model pensat per a i amb els nens i les nenes, i que no és només una declaració d'intencions per part del centre escolar, l'alumnat és capaç de percebre les oportunitats que se li proposen en l'àmbit de la participació a l'escola, i consegüentment, de donar-hi significat. Aquest treball té l'objectiu d'observar el grau de consciència real sobre els processos de participació viscuts durant el període escolar de l'escola primària en allò que podria ser experimentat a qualsevol escola pública. S'ha mostrat que l'instrument utilitzat, i el model d'anàlisi, han estat pertinents per constatar, de manera rigorosa, aquesta acció de les escoles per a la formació i la vivència del dret a la participació, sense oblidar que forma part de les obligacions que els Estats han d'emprendre per atendre l'interès superior del nen o la nena, com es recull a l'Observació General núm. 14 de l'ONU (2013), i com a esfera prioritària que el Consell d'Europa (2016) ha designat sobre els drets de la infància. Cada relat elaborat, com a acte de memòria de recreació del seu propi passat, ha permès recuperar la part de l'experiència viscuda (allò real i objectiu que va passar) a través de la seva experiència significada (allò que s'ha mantingut com a rellevant i important sota la seva subjectivitat) i que han associat a una experiència de participació a l'escola.

Afavorint la participació des d'un enfocament de drets s'enforteix la democràcia, tal i com es recull més explícitament a la LOMLOE (2020) que a les lleis anteriors. Si l'escola pretén alfabetitzar la infància, no la pot fer analfabeta en participació, i només es pot afavorir si es considera els nens i nenes com a veritables agents en igualtat de condicions. En aquest sentit, el paper de l'escola obligatòria ha de ser el d'incidir en la consolidació de les bases per a la construcció d'una ciutadania participativa i democràtica, i afavorir la consciència en l'alumnat dels aprenentatges realitzats en aquest àmbit.

En un context escolar democràtic les persones no són jutjades, sinó que són valorades en allò que són i poden fer. Mitjançant el respecte als seus drets, es pot fer efectiva la capacitat per al diàleg, l'expressió de les opinions o la defensa argumentada dels seus interessos. Les nenes i els nens, en aquest context de desplegament dels processos democràtics, són la baula que fa possible assolir els objectius que les institucions escolars pretenen en els seus projectes educatius.

Hi ha un moderat optimisme amb relació a la consecució dels èxits que es pretenen aconseguir amb el marc legislatiu que va projectar la CDN en la línia de les «3Ps» (Protecció, Provisió i Participació) (Carbonell, 2018) perquè la vivència d'una pràctica de ciutadania activa, efectiva i plena encara és a l'horitzó per assolir-la (Gaitán, 2018). Tot i així, s'ha constatat que a les escoles investigades hi són presents els procediments de participació infantil que recollen Skivenes i Strandbu (2006). Canvien les condicions i es poden observar formes diferents a partir de les quals cada centre impulsa la participació, sota la singularitat pròpia de cada projecte educatiu, però és percebuda com a dret experimentat per l'alumnat. Si la participació és present a l'agenda educativa dels centres, s'està fent una contribució primordial a l'educació per una ciutadania més cívica, crítica i democràtica, alhora que compleix el seu objectiu de rol públic i polític.

Referències

- Alfageme, E.; Cantos, R. i Martínez, M. (2003) *De la participación al protagonismo infantil: Propuestas para la acción*. Madrid, Plataforma de Organizaciones de Infancia.
- Álvarez-Rementería, M.; Darretxe, L. i Gaintza, Z. (2022) «Historia legislativa de la respuesta educativa a la diversidad en el Estado español desde la Ley Moyano hasta la LOMLOE». *Foro Educativo*, núm. 38, p. 155-183. <https://doi.org/10.29344/07180772.38.3026>
- Arnstein, S. R. (1969) «A Ladder Of Citizen Participation». *Journal of the American Institute of Planners*, núm. 35(4), p. 216-224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Bonafé, Á. M.; Molina, D. i Montaner, C. (2003) «Vivir la democracia en la escuela. Una manera de formular los problemas del aula y del centro». *Tabanque: Revista Pedagógica*, núm. 17, p. 111-134.
- Calderón, D. (2015) «Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia». *Nueva Antropología*, xxviii, núm. 82, p. 125-140.
- Calle, M. L. (2017) «De infancia invisible a infancia-s visibles». *Infancias imágenes*, núm. 16(2), p. 329-333. Disponible a: <https://doi.org/10.14483/16579089.11416>
- Carbonell, J. (2018) *L'Educació és política*. Barcelona, Octaedro.
- Casanovas, S. (coord.); Novella, A. M.; Sabariego, M.; Esteban, M.; Crespo, F. i Cano-Hila, A. B. (2022) *Experiencias participativas de niños, niñas y adolescentes desde el ámbito local: Pilares que facilitan la participación*. Madrid, UNICEF.
- Casas, F.; Bedin, L.; González-Carrasco, M.; Castellá, J. i Alfaro, J. (2022) «Rights and overall life satisfaction of 10-and 12-year-old children in three countries». *Child Indicators Research*, núm. 15, p. 487-509. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09911-3>
- Ciardella, T. i Galian, C. V. (2020) «Escutar as crianças na escola de Ensino Fundamental: A fotografia como recurso metodológico». *Sociedade e Infâncias*, núm. 5, p. 89-103. <https://doi.org/10.5209/soci.71475>

- Consejo de Europa. (2016) *Estrategia del Consejo de Europa para los derechos de los niños y las niñas (2016-2021)*. <https://rm.coe.int/estrategia-del-consejo-de-europa-para-los-derechos-de-los-ninos-y-las-/1680931c9a> [accés: 21.02.2023].
- Constitución Española, BOE, núm. 311 (1978) Disponible a: [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con) [accés: 21.02.2023].
- Contreras, C. G. i Pérez, A. J. (2011) «Participación invisible: Niñez y prácticas participativas emergentes». *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, núm. 2(9), p. 811-825.
- Cots, J. (2015) *La Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de l'Infant. Guia breu*. Barcelona, Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Cussiánovich, A. i Márquez, A. M. (2002) *Hacia una participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes*. Lima, Save the Children.
- Dávila, P. i Naya, L. M. (2008) «El discurso proteccionista sobre los derechos de la infancia en los Tratados Internacionales». *Revista de Educación*, núm. 10, p. 15-30.
- DECRET 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, DOGC, núm.8762, Dept. d'Educació, 29/09/2022 (2022) <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=938401> [accés: 13.07.2023].
- Denzin, N. K. i Lincoln, Y. S. (Eds.). (2013) *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks, California, SAGE Publications.
- Edelstein, W. (2011) «Education for Democracy: Reasons and strategies». *European Journal of Education*, núm. 46(1), p. 127-137. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01463.x>
- Esteban, M. B. (2022) «Children's Participation, Progressive Autonomy, and Agency for Inclusive Education in Schools». *Social Inclusion*, núm. 10(2), p. 43-53. <https://doi.org/10.17645/si.v10i2.4936>
- Esteban, M. B.; Crespo, F.; Novella, A. M. i Sabariego, M. (2021) «Aportes reflexivos para la investigación con las infancias. Corresponsabilidad en el avance de su participación». *Sociedad e Infancias*, núm. 5, p. 21-33. <https://doi.org/10.5209/soci.71444>
- Feu, J.; Simó, N.; Serra, C. i Canimas, J. (2016) «Dimensiones, características e indicadores para una escuela democrática». *Estudios pedagógicos*, vol. 42, núm. 3, p. 449-465.
- Figueroa, E. (coord.); Castro, J.; Cussiánovich, A.; Tejada, L. i Valencia, J. (2009) *Participación de los niños y niñas. Balance a los veinte años de la convención*. Lima, IFEJANT/Save the Children.
- Gaitán, L. (2018) «Los derechos humanos de los niños: Ciudadanía más allá de las "3Ps"». *Sociedad e Infancias*, núm. 2, p. 17-37. <https://doi.org/10.5209/SOCI.59491>
- Gallego-Henao, A. M. (2015) «Participación infantil. Historia de una relación de invisibilidad». *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, núm. 13(1), p. 151-165. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1318060514>
- García-Raga, L.; Boqué, M. C. i Alguacil, M. (2021) «La dirección escolar ante la participación del alumnado». *Educatio Siglo XXI*, núm. 39(2), p. 345-370. <https://doi.org/10.6018/educatio.410081>
- Hall, E. L. i Rudkin, J. K. (2011) *Seen and heard: Children's rights in early childhood education*. London, Teachers College.

- Hart, R. A. (1992) *La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica*. UNICEF.
- Idescat. *Indicadors anuals. Població a 1 de gener. Per sexe*. (2016) <https://www.idescat.cat/indicadors/?id=anuals&n=10328&t=201600> [accés: 21.07.2020].
- Kutsar, D.; Soo, K.; Strózik, T.; Strózik, D.; Grigoraș, B. i Bălățescu, S. (2019) «Does the Realisation of Children's Rights Determine Good Life in 8-Year-Olds' Perspectives? A Comparison of Eight European Countries». *Child Indicators Research*, núm. 12(1), p. 161-183. <https://doi.org/10.1007/S12187-017-9499-Y/TABLES/10>
- Lay-Lisboa, S. i Serrano, M. M. (2018) «De la participación adultocéntrica a la disidente: La otra participación infantil». *Psicoperspectivas*, núm. 17(2). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1176>
- Levy, J. (2018) «Democracy begins with children's rights», a Matthes, M.; Pulkkinen, L.; Clouder, C. i Heys, B. (Eds.) *Improving the Quality of Childhood in Europe*. Brussels, Alliance for Childhood Protection, Vol. 7, p. 51-58.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), BOE, núm. 340, 30/12/2020, 122868 (2020) <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con> [accés: 17.05.2023].
- Llena, A. i Novella, A. M. (coords.). (2018) *Impulsar la participación infantil*. Barcelona, Editorial Graó.
- Mayor, J. M.; Molina, J. i Gómez, J. A. (2019) «Promover el ejercicio de derechos a través de la Educación: El programa IRIS sobre Transparencia y los Presupuestos Participativos». *Revista Española de la Transparencia*, núm. 9, p. 97-114. <https://doi.org/10.51915/ret.49>
- Observación general N° 14 (2013) sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial (artículo 3, párrafo 1), ONU: Comité de los Derechos del Niño (CRC), 29/5/2013 (2013). https://www2.ohchr.org/English/bodies/crc/docs/GC/CRC.C.GC.14_sp.pdf [accés: 11.08.2022].
- Recomendación CM/Rec (2012)2 del Consejo de Europa sobre la participación de los niños y jóvenes menores de 18 años de edad, Consejo de Europa, 28/3/2012 (2012). https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016809485cf [accés: 10.08.2022].
- Santibáñez, D.; Délano, J. i Reyes, M. (2015) *Participación y ejercicio de derechos*. Chile, Observatorio niñez y adolescencia.
- Shier, H. (2001) «Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations». *Children and Society*, núm. 15, p. 107-117. <https://doi.org/10.1002/chi.617>
- Skivenes, M. i Strandbu, A. (2006) «A Child Perspective and Children's Participation». *Children, Youth and Environments*, núm. 16(2), p. 10-27.
- Strauss, A. i Corbin, J. (1994) «Grounded theory methodology: An overview», a Denzin, N.K. i Lincoln, Y.S. (Eds.) *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, California, Sage Publications, p. 273-285.
- Sundhall, J. (2017) «A Political Space for Children? The Age Order and Children's Right to Participation». *Social Inclusion*, núm. 5(3), p. 164-171. <https://doi.org/10.17645/si.v5i3.969>

- UNICEF. (1989) *Convención sobre los derechos del niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf> [accés: 15.07.2022].
- Wall, J. (2012) «Can democracy represent children? Toward a politics of difference». *Childhood*, núm. 19(1), p. 86-100. <https://doi.org/10.1177/0907568211406756>

Voice of childhood signifying the right to participate in elementary school

Abstract: The purpose of this contribution is to show some results of the thesis «Participation and learning of citizenship in the democratic school» on how students recognize that they have experienced the right to participation in school. Qualitative research was carried out based on an interpretive humanistic perspective, using a multiple case study design. One of the instruments used for the investigation comprised shorts text written as small life stories produced *ad hoc* at school. The group of participants were schoolchildren between 11 and 12 years old from two public schools (n=71). The article shows the results of a content analysis of these life stories using the Atlas.ti program, developed from a theoretical model built in the context of this research. The model identifies different dimensions of democracy in the conceptualization of participation. It has been verified that the stories covered all the dimensions of democracy raised in the theoretical model, although there were particularities in the perspective of childhood on the participatory processes experienced in each centre that were related to the uniqueness of each pedagogical project.

Keywords: Participation, elementary schools, democracy, children's rights, citizenship, educational autonomy, educational legislation

La voz de la infancia significando el derecho a la participación en la escuela primaria

Resumen: El objeto de la contribución es mostrar algunos resultados de la investigación de tesis «La participación y el aprendizaje de la ciudadanía en la escuela democrática» sobre como el alumnado reconoce que ha experimentado el derecho a participar en la escuela. Se ha realizado una investigación cualitativa basada en una perspectiva humanística interpretativa, con un diseño de estudio de casos múltiples, en la que se han utilizado relatos de vida elaborados *ad hoc* para la investigación. El grupo de participantes han sido escolares entre once y doce años de dos escuelas públicas (n=71). Los resultados corresponden al análisis de contenido de los relatos, con el programa Atlas.ti, a partir de un modelo teórico construido, en el contexto de dicha investigación, que identifica diferentes dimensiones de la democracia en la conceptualización de la participación. Se constata que, en los relatos, existe la presencia de todas las dimensiones de la democracia planteadas desde el modelo teórico, si bien hay particularidades explícitas sobre los procesos participativos experimentados, que se relacionan con la singularidad de cada proyecto pedagógico escolar.

Palabras clave: Participación, escuela primaria, democracia, derechos de la infancia, ciudadanía, autonomía educativa, legislación educacional

La voix de l'enfance signifiant le droit de participer à l'école primaire

Résumé: L'objectif de la contribution est de montrer quelques résultats de la thèse de recherche «Participation et apprentissage de la citoyenneté à l'école démocratique» sur la façon dont les élèves reconnaissent avoir expérimenté le droit de participer à l'école. Une recherche qualitative basée sur une perspective humaniste interprétative a été réalisée, avec une conception d'études de cas multiples, où des histoires de vie préparées *ad hoc* ont été utilisées pour la recherche. Le groupe de participants était composé d'écoliers âgés de onze à douze ans provenant de deux écoles publiques (n=71). Les résultats correspondent à l'analyse du contenu des histoires, avec le programme Atlas.ti, basée sur un modèle théorique construit, dans le contexte de la recherche susmentionnée, qui identifie différentes dimensions de la démocratie dans la conceptualisation de la participation. On peut voir que, dans les récits, toutes les dimensions de la démocratie proposées à partir du modèle théorique sont présentes, même s'il existe des particularités explicites sur les processus participatifs vécus, qui sont liées à l'unicité de chaque projet pédagogique scolaire.

Mots-clés: Participation, école primaire, démocratie, droits de l'enfant, citoyenneté, autonomie éducative, législation éducative