



**Diálogo de saberes  
sobre participación infantil**

Yolanda Corona Caraveo • María Morfín Stoopen



Dialogar, partir de la pregunta, crear espacios en los que se asume que el camino no está trazado, fueron las premisas que guiaron el proyecto que culminó con la publicación de este libro.

El tema es la promoción de la participación de niños, niñas y jóvenes como sujetos sociales en la construcción de la sociedad que queremos.

El objetivo es entablar un diálogo entre la experiencia práctica y la reflexión teórica, entre el conocimiento aportado por las y los promotores de la participación infantil y la opinión de diversos autores.

El proyecto lo llevaron a cabo, desde la academia, la Universidad Autónoma Metropolitana, y desde la sociedad civil organizada, el Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez. Como resultado de este esfuerzo conjunto, la UAM nos ofrece en este libro una invitación a la reflexión acerca de la construcción de una sociedad plural e incluyente, en la que los niños, niñas y jóvenes ocupen su lugar.





DÍALOGO DE SABERES  
SOBRE PARTICIPACIÓN INFANTIL



Universidad Autónoma Metropolitana

*Rector General, Dr. Luis Mier y Terán Casanueva*

*Secretario General, Dr. Ricardo Solís Rosales*

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

*Rectora, Dra. Patricia Aceves Pastrana*

*Secretario de la Unidad, Dr. Ernesto Soto Reyes Garmendia*

División de Ciencias Sociales y Humanidades

*Director, Lic. Gerardo Zamora Fernández de Lara*

*Secretario Académico, Mtro. Roberto Martín Constantino Toto*

*Jefa del Departamento de Educación y Comunicación, Lic. Dolly Espínola Frausto*

Programa Infancia

*Coordinadora del Programa de Investigación, M. en R.N. Norma del Río Lugo*

*Coordinadoras del Programa de Formación, M. en E.H. Yolanda Corona Caraveo,*

*M. en Ed. Graciela Quinteros Sciarano*

*Coordinadora del Centro de Diseño, M. en D. Francesca Sasso Yada*

*Cubierta, fotografía: La Jornada / Tomás Bravo; diseño: Miguel Carranza*

*Fotografía: La Jornada / José Carlo González, Pags. 14 y 94; Raúl Ortega, 36;*

*Tomás Bravo, 66 y 146; Duilio Rodríguez, 112*

*Dibujos: Quino, págs. 25, 34, 44, 52, 76 y 97; Charles M. Schulz, 92;*

*Fontanarrosa, 110; Abel Quezada, 136; Rogelio Naranjo, 140*

*Revisión de estilo: María Inés Jurado*

*Cuidado de la edición: Francisco Ornelas Picón*

ISBN 970-654-981-1

D.R. © Yolanda Corona Caraveo, María Morfín Stoopen

D.R. © Universidad Autónoma Metropolitana

Primera edición, diciembre de 2001

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

Calzada del Hueso 1100, Col. Villa Quietud, 04960 México, D.F.

Impreso y hecho en México / *Printed and made in Mexico*

Yolanda Corona Caraveo  
María Morfín Stoopen

*Diálogo de saberes  
sobre participación infantil*

Universidad Autónoma Metropolitana  
Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, A.C. (COMEXANI)  
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)  
Ayuda en Acción México





COMEXANI  
COLECTIVO MEXICANO  
DE APOYO A LA NIÑEZ, A.C.

Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, A.C. (COMEXANI)

Jorge Valencia  
*Coordinador*

Ma. Eugenia Linares Pontón  
*Responsable del proyecto Promoción de la Participación Infantil y Juvenil*

Aniceto Ortega 647, Col. Del Valle, 03100 México, D.F.  
Tels. 5559-0441, Fax 5575-3668



Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

Dr. Bernt Aasen  
*Representante de UNICEF México*

Dr. Daniel Camazón  
*Coordinador de Programas*

Lic. Nelia Bojórquez  
*Oficial del Programa de Derechos de la Niñez y la Mujer*

“Las opiniones expresadas en esta publicación son responsabilidad exclusiva de sus autores y no necesariamente reflejan la opinión de UNICEF”

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)  
Paseo de la Reforma 645, Col. Lomas de Chapultepec, 11000 México, D.F.  
mexico@unicef.org / www.unicef.org/mexico



Ayuda en Acción México  
Calle Leyva 78-C, Centro Histórico, 62000 Cuernavaca, Morelos  
Tels. (777) 312-9609 y 312-4339

*Entre la tarde que se obstina  
Y la noche que se acumula  
Hay la mirada de una niña.*

*Deja el cuaderno y la escritura  
Todo su ser dos ojos fijos  
En la pared la luz se anula.*

*¿Mira su fin o su principio?  
Ella dirá que no ve nada.  
Es transparente el infinito.*

*Nunca sabrá que lo miraba.*

OCTAVIO PAZ



## Agradecimientos

*A quienes todavía creen que vale la pena  
trabajar por un mundo más justo,  
no sólo para los niños, sino para todos.*

Yolanda Corona

*A Yezmín, por todo lo que aprendimos.  
A Malena, por lo que aún deseamos aprender.*

María Morfín

**L**A PUBLICACIÓN FINAL DE LOS HALLAZGOS realizados durante todo este recorrido no hubiera sido posible sin la generosidad de muchas personas que colaboraron en diferentes momentos. El libro es en realidad un producto colectivo, en el que nos correspondió la responsabilidad de integrar el conocimiento generado a partir de la práctica con la información teórica, buscando un diálogo entre los dos saberes.

Aunque es difícil mencionar a quienes intervinieron directa o indirectamente, agradecemos en principio al Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez (COMEXANI) –donde surgió la idea inicial de este proyecto– por asumir la responsabilidad de la recolección y sistematización del conocimiento generado a partir de la práctica. Agradecemos también a quienes compartieron su experiencia en los proyectos de participación, cuyos nombres y los de su organización aparecen en el anexo uno.

Agradecemos especialmente a María Eugenia Linares por asumir la responsabilidad del proyecto en su primera fase, por sus comentarios y su manera gentil y solidaria de presionar para que los testimonios generados mediante la práctica fueran el eje de la discusión. A Jutta Klass por su entusiasta participación en la discusión inicial y posterior del documento, por su mediación institucional para esta edición y su valiosa ayuda en la selección fotográfica.

Nuestro reconocimiento al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), ya que el Comité Italiano de este organismo aportó la mayor parte del financiamiento para la realización del proyecto. Asimismo al Programa Infancia de la Universidad Autónoma Metropolitana y a la asociación Ayuda en Acción por el apoyo económico para su edición. Un agradecimiento particular a Robert Cohen, quien adoptó el proyecto desde su nacimiento y a Nelía Bojórquez, quien insistió en que se hiciera el trabajo teórico y ofreció generosamente la ayuda de UNICEF.

A María Inés Jurado por su dedicación en la corrección de estilo y a Alejandro Aréchiga por su valiosa ayuda en la revisión final del documento; al periódico *La Jornada* por permitirnos utilizar las fotografías que ilustran este libro. A las compañeras del Programa Infancia de la Universidad Autónoma Metropolitana y a Fidencia Luna por sus valiosos comentarios al

documento, así como a todos los colegas que han publicado sus reflexiones sobre el tema y que citamos a lo largo del texto. Damos las gracias también a Manfred Liebel, quien amablemente compartió su información acerca de las organizaciones y movimientos infantiles y con quien discutimos algunos términos, a Guillermo Alonso por compartir su experiencia en el trabajo con la niñez indígena.

A nuestros familiares y amigos que supieron esperar ante nuestra frecuente ausencia durante varios meses –y que aún así estuvieron presentes. Finalmente agradecemos de manera especial a nuestros compañeros e hijos por su apoyo incondicional ante la presión de trabajo que nos hizo delegar en ellos algunas de nuestras responsabilidades.

## Prólogo

**P**ARA EL FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA, UNICEF, es un honor realizar el prólogo de este trabajo pionero sobre participación infantil. Profundizar en la reflexión sobre este tema requiere una visión de fondo, la convicción de que los intereses de las generaciones futuras, de los ciudadanos y ciudadanas en formación deben ser parte integral del presente y de las decisiones públicas. Dentro de este contexto, el encuentro entre el trabajo académico y la experiencia de la sociedad civil es sin duda enriquecedor, puesto que al darse un diálogo de saberes se potencia el aprendizaje.

Una primera base de esta reflexión es la transformación del papel de los niños y niñas en un proceso histórico que les ha permitido emerger legalmente como sujetos de derechos, pero que en la actualidad se enfrentan a actitudes y prácticas que los reducen a ser considerados como objetos o propiedad de los adultos y que les niegan su capacidad de aportar en la sociedad.

La Convención sobre los Derechos del Niño ha representando un gran avance mundial al replantear las relaciones del Estado con la niñez y del mundo adulto con el mundo infantil. Sin embargo, aún se requiere un enorme esfuerzo para que dentro del mismo espacio en el que conviven niñas, niños y adolescentes se tejan relaciones democráticas que les permitan reconocerse entre ellos mismos como sujetos de derechos, aprender a dialogar y resolver conflictos pacíficamente.

El derecho a la participación constituye uno de los artículos más innovadores de este acuerdo internacional que por primera vez obliga al Estado y a la Sociedad Civil a tomar en cuenta y respetar la expresión de las niñas, niños y jóvenes de acuerdo a su edad, capacidades y necesidades. Se trata de un derecho civil y político que facilita el ejercicio de los demás derechos, por lo que se convierte en uno de los pilares en la construcción de ciudadanía.

En este texto se postula que la construcción de ciudadanía debe comenzar desde la infancia y que para ello se requiere romper la perspectiva que restringe los derechos de los niños y las niñas por no contar con el derecho al voto o por no tener acceso a los espacios formales de participación, como los partidos políticos. Esto supone también replantear las asimetrías de poder entre el mundo de los adultos y el mundo infantil, en un proceso que transforme la exclusión en la toma de decisiones a la que se ven sometidos los niños, las niñas y los jóvenes de todas las naciones. De este modo, es esencial no sólo

lograr rescatar su sentir en los ámbitos más cotidianos de convivencia, la familia y la escuela, sino que puedan ser copartícipes en la construcción de un mundo mejor.

Promover el interés de los niños y las niñas por los asuntos públicos, conlleva la apertura de espacios para el acceso y análisis de la información, de manera que se pueda debatir con ellos acerca de la realidad social en la que viven. Así, los niños y niñas pueden dejar de ser observadores pasivos del acontecer mundial y fortalecerse para incidir en el ámbito público y ejercer una ciudadanía activa. Las diferentes experiencias planteadas en este libro reafirman la importancia de tomarlos en consideración como auténticos promotores del cambio y el desarrollo.

Las autoras enfatizan en este trabajo la necesidad de que los adultos, no sólo aprendan a escuchar, sino a desarrollar mecanismos de diálogo y rendición de cuentas hacia los niños y las niñas, de tal modo que se asuman responsabilidades ante las generaciones futuras. Al rescatar la idea de que la historia se construye por los seres humanos, independientemente de la edad, se propone un concepto de sociedad incluyente que considere a las políticas públicas como lo que nos involucra a todos, en una agenda que contemple también los intereses del mundo infantil como parte del interés público.

Desde nuestra perspectiva, un componente fundamental del desarrollo humano es el encuentro y diálogo intergeneracional e intrageneracional, que recupere como eje la importancia de aprender a convivir, así como la necesidad de cultivar los valores de solidaridad y tolerancia. Por ello, a todos los involucrados en este esfuerzo nos une el convencimiento de que cualquier proyecto que busque democratizar la sociedad debe empezar necesariamente por la infancia.

*Nelia Bojórquez*

Oficial del Programa de Derechos de la Niñez y la Mujer, UNICEF México

## Presentación

**D**IÁLOGAR, PARTIR DE LA PREGUNTA, crear espacios en los que asumimos que el camino no está trazado, fueron las premisas que guiaron el proyecto que culminó con la publicación de este libro.

El punto de partida lo constituyeron las constantes inquietudes que llevaron al Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez (COMEXANI) a convocar durante 1999 y 2000 a diversos grupos de personas que coordinan y colaboran en programas de fomento a la participación en la ciudad de México y en los estados de Morelos y Yucatán. En respuesta a la convocatoria que se hizo para conocer sus experiencias y discutir los programas en los que estaban involucrados, acudieron cerca de 40 personas, principalmente mujeres, muy comprometidas con el trabajo, pero que reportaban una dificultad para crear espacios en los que se pudiera reflexionar y discutir sobre los hallazgos y obstáculos que surgían en la práctica. Observamos en sus reflexiones un cuestionamiento muy profundo acerca de la dificultad de transformar las relaciones que se dan entre los adultos y los niños, incluyéndose a sí mismas, así como una preocupación constante por ser congruentes y llevar a la vida cotidiana esa actitud de apertura y escucha hacia la niñez.

En virtud de que el tema de participación infantil es relativamente reciente, los proyectos de trabajo con la niñez tienen un carácter experimental. Tal situación representa una ventaja, porque las formas de intervención todavía no se institucionalizan y existe, por tanto, la posibilidad de cuestionar los métodos que se están utilizando para corregir más fácilmente el camino.

Los textos de discusión teórica aún se están generando, pero nos llamó la atención el hecho contradictorio de una falta de voces femeninas en la literatura escrita de los procesos de participación, a pesar de su presencia mayoritaria en los proyectos concretos con niños, niñas y jóvenes. Nos parece importante estimular la producción escrita de sus reflexiones, sobre todo porque existe una semejanza en las relaciones asimétricas que comparten las mujeres y los niños que, desde nuestro punto de vista, enriquecería la comprensión del problema.

Desde el inicio del proyecto se planteó la conveniencia de trabajar con las y los promotores de manera que se pudieran ir entretejiendo los conocimientos generados a partir de la práctica con los conceptos y propuestas de diversos autores, propiciando una polémica sobre la complejidad de los aspectos que se ponen en juego. Este libro es el resultado del diálogo entre la experiencia práctica y la reflexión teórica, entre el conocimiento aportado por las y los promotores y los documentos que han producido diversos autores.

Decidimos dividir el libro en cinco capítulos. El primero de ellos, “¿Por qué promover la participación?”, parte de la idea acerca de la importancia de la vida cotidiana en la construcción del orden social. Posteriormente revisa la manera en que se ha incluido a la niñez en la lucha por los derechos; continúa con la construcción histórica de la visión de la infancia y finaliza con una discusión sobre el derecho a participar visto desde la Convención de los Derechos de la Niñez (CDN), firmada y ratificada por el gobierno mexicano en 1989 y 1990, respectivamente.

El segundo capítulo, “¿Qué entendemos por participación?”, aborda la definición del término y prosigue con una discusión crítica sobre lo que se ha llamado protagonismo infantil, para describir posteriormente diversas formas y ámbitos de participación, así como algunos modelos que se han propuesto para evaluar el nivel de la misma.

El tercer capítulo, “Hacia nuevas formas de relación en los espacios sociales”, plantea que el conflicto y las resistencias de los adultos al cuestionamiento que implica la nueva visión de la infancia pueden ser utilizados como herramienta de trabajo para el cambio; describe el papel que nos toca jugar para construir nuevas y más equitativas relaciones, así como la necesidad de compartir el poder con niñas, niños y jóvenes en los espacios familiares, escolares y comunitarios.

En el cuarto capítulo, “El promotor de la participación infantil”, se presentan diversos aspectos relacionados con las necesidades de desarrollo personal y formación de quienes se dedican a fomentar la participación entre niños y jóvenes.

Finalmente, en el quinto capítulo, “Planes y programas de participación”, se revisan algunos puntos relacionados con la planeación, operación y evaluación de proyectos dirigidos a fomentar la participación, incluyendo breves aspectos de financiamiento y relación institucional.

Cabe aclarar que al hablar de niñez adoptamos aquí la definición que hace la Convención, en cuyo texto se plantea que: “se entiende por niño a todo ser humano desde su nacimiento hasta los 18 años de edad, salvo que haya alcanzado antes la mayoría de edad”. Este es un rango muy amplio que se traslapa con los periodos de adolescencia y juventud tal como han sido considerados por las Naciones Unidas y organismos como la Organización Mundial de la Salud, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y algunas ONG. De acuerdo a los lineamientos de las convenciones adoptadas por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y sus organismos asociados se habla de adolescentes para referirse al periodo comprendido entre los 10 y los 18 años, y de juventud para el periodo de los 15 a los 24. Sin embargo, también se utiliza el término gente joven para designar a las personas que se encuentran en el rango de los 10 a los 24 años.\* En este libro adoptaremos el término de niñez e infancia indistintamente para referirnos a todos aquellos que no son considerados como mayores de edad, aunque también incluimos los términos de adolescencia y juventud.

\* V Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social, Jamaica, 2000.

Por otra parte, se ha hecho un esfuerzo en diversas publicaciones por incluir en el lenguaje escrito una perspectiva de género y utilizar continuamente el femenino y el masculino a la vez o bien la arroba para designar a ambos sexos. Nosotras intentamos utilizar los dos procedimientos, pero como introducían una dificultad adicional a la lectura, optamos por usar el término de niñez o el de infancia cuando fuera posible, utilizar niñas, niños y adolescentes en algunos otros casos, y también el término de niño o niños para referirnos en general a las personas menores de edad.

A lo largo del libro se encuentran las opiniones textuales de los y las promotoras que seleccionamos de la sistematización realizada por Ma. Eugenia Linares en *Cosechando nuestros frutos*; aparecen en recuadros para distinguirlas del texto general, de manera que se establezca un diálogo entre la experiencia práctica y la reflexión teórica. Hemos insertado en los diferentes capítulos —o bien como anexos— algunos materiales de diversos autores que apoyan los distintos temas y que pueden ser de interés para los lectores. Como el humor es una excelente manera de tomar distancia y ver las cosas desde un ángulo más fresco y ligero, quisimos también invitar al diálogo a algunos caricaturistas.

Sólo resta que el lector se sume a este diálogo amplio que hemos iniciado y que esperamos contribuya a que los diversos caminos que hemos tomado quienes estamos interesados en promover la participación de niñas, niños y jóvenes nos conduzcan a encontrar la mejor manera de hacerlo.

Trabajar por la niñez puede ser una pequeña contribución a este mundo, pero podría ser mayor si resonamos con ellos como símbolo de renovación de vida, como un espejo que nos incita a quienes imaginamos un mejor futuro para la infancia y para la humanidad toda, a pensar, trabajar y convocar a la acción partiendo de la premisa de que la realidad es siempre nuestra, para vivirla, para sostenerla, para recrearla.

Tepoztlán, Morelos, diciembre de 2001



## CAPÍTULO UNO

# ¿Por qué promover la participación?

*Camina el ser humano en la historia,  
tras de sí mismo, enredándose en su esperanza,  
ensoñándose, inventándose a veces.*

MARÍA ZAMBRANO

**E**L TEXTO DE ESTE LIBRO se forjó durante el primer año de un milenio en el que pensábamos que existía la posibilidad de cultivar entre los niños y los adultos una nueva relación fincada en la comprensión más profunda de lo que es la infancia, sus necesidades y el derecho que tienen a que nosotros –como generación que les antecede– hagamos todo lo que está en nuestras manos para brindarles una vida que vale la pena vivir.

Sin embargo, los acontecimientos de septiembre de 2001 que dieron lugar al inicio de otra guerra han mostrado que la hostilidad extrema es muy común no sólo entre los pueblos, sino en las relaciones cotidianas. La “civilización” actual aún recurre a la forma ilusoria más antigua de resolver los conflictos. Lo que acontece mundialmente puede tener un efecto de desesperanza al tomar conciencia de la gran capacidad que como seres humanos tenemos para ejercer una violencia que se desborda sobre nosotros mismos. La crisis de sentido que priva en nuestros tiempos es ahora más evidente, tanto en términos del rumbo que la humanidad ha seguido, como en su significación literal, que apunta a la ceguera y sordera que existe ante ese otro que es diverso, diferente a nosotros. Parece que hay un olvido del ser, un deslizamiento hacia una lógica de relación basada en los intereses de unos cuantos sin reparar en el costo, dolor y sufrimiento que los otros deben pagar para ello.

Pero también lo acontecido invita a la reflexión, suscita un estado de alerta en el que es posible entender que la expresión de violencia en el ámbito internacional es un espejo que refleja el tipo de relación que se cultiva en la sociedad. Es posible la comprensión de que cualquier decisión o cualquier acto contiene en sí mismo un grado de indeterminación, un margen de libertad; libertad que puede llevarnos a ser inhumanos, pero que también implica la posibilidad de ejercerla de otras maneras. En estos momentos –como en todo momento de la historia– cada persona, cada grupo organizativo, cada nación está eligiendo un camino que tiene repercusión en muchas vidas.

La experiencia en proyectos de participación infantil ha dejado en nosotras la certeza de que la niñez representa potencialmente la posibilidad de transformar el enfoque ético que prevalece en nuestra sociedad y que se finca en erigir al hombre adulto como el centro referencial de toda medida y legalidad, como dueño del mundo, capaz de normar, controlar y disponer de los recursos naturales, materiales y humanos a su alcance. Retomamos la propuesta de Heidegger sobre una ética de la co-pertenencia en la que medir no significa poner todo en función de uno, sino más bien de un co-referir o ajustar entre sí, para conjugar las distintas suertes emplazadas en el juego del ser. Se trata de rescatar y promover una ética de apertura hacia el mundo en donde es posible entender lo que el horizonte histórico revela.

Así, el trabajo con la infancia nos hace pensar que es posible retomar la utopía, soñar el mundo que queremos ahora, para nosotros como adultos, así como para los niños y las nuevas generaciones. Como dice María Zambrano (1996), la historia también es un juego y a todos los que participamos en ella nos corresponde imaginar futuros posibles. Por esta razón nos parece todavía más necesario el trabajo de sensibilización hacia otras maneras de entender la relación con los demás, la responsabilidad que tenemos todos en la construcción de una realidad basada en la premisa de la no-violencia, así como en la de respeto y tolerancia a los que son diferentes a nosotros mismos, entre ellos, los niños.

El interés creciente de algunos sectores de la población por garantizar, tanto en ámbitos locales como nacionales e internacionales, el derecho de la niñez a opinar y participar en los asuntos que le conciernen, es un fenómeno que ha suscitado por un lado una enorme resistencia, sobre todo por el profundo cuestionamiento del papel de los adultos ante la infancia, pero también un gran esfuerzo por parte de personas, grupos ciudadanos e instituciones públicas para abrir espacios que promuevan la inclusión de las niñas, niños y jóvenes en la vida social.

Existen innumerables y muy valiosas experiencias que todavía no han sido sistematizadas, lo que nos enfrenta a la carencia de un marco conceptual que permita entender más profundamente el significado de la participación de la niñez y de la juventud. Por ello hemos elegido acercarnos al tema desde la discusión de diversos conceptos estrechamente vinculados con la participación, tales como democracia, ciudadanía, la inclusión de la niñez en la vida social y la nueva visión que se tiene de la infancia a partir de la CDN.

### **Construir la sociedad**

El concepto de participación no puede estar desligado de una **idea de sociedad**. Actualmente el tipo de sociedad que promueve la participación es aquella en la que se entiende

*Lo más fácil es cambiar los ropajes.  
Lo más simple alterar los escenarios.  
Lo más profundo es cambiar lo cotidiano.  
Aquellas pequeñas cosas...  
que van haciendo toda una vida.*

ALFREDO ASTORGA y DIEGO PÓLIT

que el sistema social se construye desde los individuos que la integran. Se parte entonces de que el orden social no es algo que está dado y sobre el cual no hay nada que hacer. Más bien se enfatiza la idea de que es susceptible de modificarse continuamente gracias a la acción de los ciudadanos. Esto es lo que constituye la idea de una sociedad democrática.

Como lo plantea Bernardo Toro: “el orden social en el que vivimos fue construido por personas –nuestros padres, nuestros abuelos–, y continúa siendo construido por nosotros y mantenido por todos” (1994: 2).

Por lo tanto, la tarea del cambio atañe a todos y cada uno de nosotros y no solamente a los gobernantes. En la voz de aquellos que se dedican a promover la participación infantil y juvenil, se refleja esta misma idea:

*Yo creo que trabajar en proyectos de participación va mucho en la idea de volver a ser utópicos, de invitarnos nuevamente a soñar, a pasar de la desesperanza a la esperanza, dándonos cuenta que somos capaces de crear un mundo nuevo construyendo en nuestro entorno cotidiano relaciones menos impositivas, más horizontales y de mayor diálogo, hasta que esto se vaya dando en todos los escenarios.*

Esta visión necesariamente nos hace pensar acerca de la responsabilidad que tenemos en la construcción de la sociedad que deseamos forjar, sobre todo si estamos de acuerdo en que la transformación social no se da exclusivamente de arriba hacia abajo, sino también en un movimiento que surge desde la base social como la responsable de legitimar las decisiones que nos afectan a todos. Para Baratta (1999: 13) el desarrollo de la democracia depende de que la sociedad pase de la exclusión de ciertos sectores a la inclusión de todos los individuos en el proceso de cambio.

Toro Arango propone que en todo proceso de formación es necesario crear una nueva mentalidad que entienda la idea de la creación y modificación colectiva del orden social. De esta manera los problemas pueden verse como oportunidades y no como algo ante lo que se reacciona sin posibilidad de incidir. El cambio social se puede generar en varios niveles: el de las políticas públicas y las instituciones mediadoras entre el Estado y la sociedad civil y también, de manera esencial, el de la vida cotidiana.

En cuanto a los dos primeros niveles es importante referirse a la participación vinculada con la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo adoptada por los países pertene-

cientes a las Naciones Unidas en 1986. En ella se planteó que el desarrollo se refiere al “proceso global económico, social, cultural y político que tiende al mejoramiento constante del bienestar de toda la población y de todos los individuos **sobre la base de su participación activa, libre y significativa** en el desarrollo y en la distribución justa de los beneficios que de él se derivan”.

Asimismo se sostiene que el sujeto central del desarrollo es la persona humana, a la vez participante activa y beneficiaria de ese derecho. Los Estados se han comprometido a formular políticas de desarrollo nacional en las que a través de la participación activa, libre y significativa de los individuos, pueda mejorarse el bienestar de toda la población.<sup>1</sup> En esta línea las instituciones son las encargadas de materializar este compromiso y promover en sí mismas un ambiente inclusivo en el que las decisiones puedan darse desde estos principios.

Por otra parte, es necesario destacar la importancia de fomentar la participación en la vida cotidiana porque, como afirma Daniel Prieto, ésta es el “hogar del sentido: todo lo tiñe, todo lo permea, todo lo lleva a su terreno”.<sup>2</sup> Es en ella donde se refleja y se reconstruye paulatinamente el orden de la sociedad. Es muy común que se le perciba como algo “natural” que debe mantenerse y sin embargo, éste es uno de los ámbitos privilegiados para modificar y construir relaciones que transformen el conjunto social.

En palabras de Lizarazo y Pólit: “entendemos entonces, a la vida cotidiana como ese contexto donde cobran sentido las actuaciones de todos los días, para trabajar, para convivir en grupo, para participar, para amar, para soñar. Lugar, espacio, tiempo y sentido desde donde todo lo que hacemos adquiere una razón de ser, desde el detalle más pequeño hasta la gestión trascendente. La vida cotidiana es el contexto en el que se construyen los sueños, los acuerdos y las discrepancias” (1997: 37).

En virtud de que a los actores sociales corresponde decidir y proponer qué aspectos de la vida social desean cambiar, los esfuerzos cotidianos que se llevan a cabo en el ámbito local y de grupos pequeños, como la familia, el barrio o las instituciones educativas son fundamentales en todo proceso de transformación social.

Esto implica que la transformación no se da únicamente en el plano de las ideas, sino sobre todo en el de las actitudes: el respeto al otro, la apertura a escucharlo, el rechazo al maltrato y a la violencia, la solidaridad, la confianza, la posibilidad de cuestionar nuestros puntos de vista, de argumentarlos, etcétera.

<sup>1</sup> Declaración sobre el Derecho al Desarrollo. ONU, 1986.

<sup>2</sup> Citado por Lizarazo y Pólit (1997: 36).

*En el 68 oía a mis papás hablar de eso y yo no entendía muy bien, y fue hasta después que empecé a entender las posturas de mi familia. La idea que se manejaba en aquel entonces era la de un mundo mejor, pero de lo macro a lo micro, había que cambiar el mundo, había que cambiar el país, había que cambiar la superestructura, había que cambiar todo eso para que después ese cambio llegara a uno. Y ahora el planteamiento es que vamos de lo molecular a lo macro. El cambio no tiene que ser primero a nivel macro pues las relaciones de poder existen con mi pareja, con mis hijos, en el aula, aquí con ustedes. Yo pienso que ahora tenemos muy claro que el poder está en toda relación interpersonal: quién decide, cómo participa, cómo lo ejercemos.*

Esto es así porque, tal como lo plantea Touraine (1999: 281) en la democracia se trata de hacer vivir juntos a individuos y grupos que son a la vez diferentes y semejantes y cuyos proyectos muchas veces se oponen entre sí. En este sentido podemos hablar de lo que se ha llamado “una convivencia democrática” que sólo es posible si se desarrollan ciertas habilidades que no se dan de manera natural, sino que deben ser aprendidas y, en consecuencia, enseñadas.

La única manera de aprender habilidades y actitudes es poniéndolas en práctica. Entre más se practica, más hábil se es. Por eso en la democracia no nada más es posible, sino necesario participar. Sólo gracias a la acción de los ciudadanos puede asegurarse que la sociedad democrática sea un proceso de permanente construcción colectiva. Todo esto dentro de un marco ideal de respeto a la diferencia, ya que la diversidad de individuos es lo que enriquece el todo social.

*Finalmente, al promover la participación, estamos invitando a que se geste un proceso común entre todos los diferentes.*

En este punto es preciso aclarar que cuando hablamos de democracia, no nos referimos únicamente al aspecto de la elección popular de los gobernantes, sino también y sobre todo a la importancia de la participación de la sociedad civil en todos los ámbitos de la vida pública, ya que si los ciudadanos no participan también en la elaboración, discusión y evaluación de las políticas sociales, no hay democracia. Los ciudadanos comunes –entre ellos los niños– tienen que incidir en los espacios institucionales, porque es en ellos donde se pueden combinar las experiencias particulares con las reglas de administración de la sociedad. Baratta (1999: 8) menciona que el tema infantil ha adqui-

rido gran relevancia en los procesos de democratización que se están dando en muchos países, por lo que es importante que los autores que estudian esta materia incluyan también a la niñez en sus consideraciones. Las afirmaciones: *la democracia es buena para los niños y los niños son buenos para la democracia* son indicadoras de un intento de incluirlos como un sector a tomar en cuenta dentro de la organización social.

*Queremos formar hombres y mujeres constructores de su propia historia, de su cultura y de sus tradiciones, un mundo donde haya igualdad, donde se distribuya equitativamente lo que existe. Yo creo que eso es lo que estamos buscando con la promoción de la participación, una sociedad más justa, una sociedad que va creando sus propios valores.*

Es aquí donde se entrecruzan los conceptos de democracia y ciudadanía. La ciudadanía ha sido definida de manera muy sencilla por Adela Cortina (1994) como “La pertenencia a una comunidad compartida de valores”. Por ello la autora considera que existe en los países democráticos una imperiosa necesidad de fortalecer un sentimiento de **pertenencia**, sin el cual no puede pedirse a los miembros de dicha comunidad que se hagan responsables de ella.

Se ha discutido mucho el que los niños no pueden considerarse como ciudadanos hasta la mayoría de edad, puesto que es hasta ese periodo cuando pueden ejercer su derecho al voto. Sin embargo, este argumento sólo toma en cuenta un aspecto de la ciudadanía y deja de lado otros que son esenciales para entender cabalmente lo que implica ser ciudadano.

Hay que distinguir entre lo que se ha llamado la **ciudadanía civil**, la **ciudadanía política** y la **ciudadanía social**.<sup>3</sup> La **civil** se refiere a los derechos de libertad y de justicia que se dan como parte esencial del contrato entre el Estado y el ciudadano.

La **ciudadanía política** tiene que ver precisamente con la posibilidad de participar en las discusiones y decisiones que se toman en los ámbitos de poder. Se incluye aquí el derecho a elegir y ser elegido mediante el voto, pero también la posibilidad de participar en forma directa en consultas públicas, asambleas y consejos ciudadanos.

Finalmente, la noción de **ciudadanía social** está relacionada con el derecho que tienen los miembros de una sociedad a la educación, a la salud y a gozar de una calidad de vida digna. Este último aspecto es el que se ha difundido en el siglo XX y en la actualidad constituye un terreno de lucha importante, puesto que la mayoría de los Estados consideran que los derechos sociales no son prioritarios, están sujetos a la disponibilidad de recursos y por lo tanto no son reclamables.

<sup>3</sup> Para entender el desarrollo histórico de estos conceptos, véanse Marshall (1992) y Cortina (1994).

Sin embargo, los derechos que ampara la ciudadanía social son el requisito indispensable para que los ciudadanos puedan participar en el orden público, ya que, como lo han señalado varios pensadores (Bustelo, 1998; García Méndez, 1999; Galtung, 1998) alguien que carece de lo más indispensable, difícilmente puede pensar en ejercer los otros dos aspectos de la ciudadanía.

### La inclusión de la infancia y la lucha por sus derechos

*Pensamos también que este proyecto de cambio debe ser un proceso incluyente en el que la voz de los niños, las niñas y los jóvenes se considere como algo importante.*

MA. EUGENIA LINARES

Ahora bien, tomando en cuenta los conceptos de sociedad, democracia, ciudadanía, participación y vida cotidiana que hemos revisado ¿qué papel juega la niñez en esta creación colectiva? ¿Deben las niñas, niños y adolescentes esperar a alcanzar la mayoría de edad para participar en ella?

Lizarazo y Pólit lo plantean de la siguiente manera: “en un proceso de transformación de la vida cotidiana en el que se pretende modificar las formas de relación y las condiciones de vida de los niños, podemos preguntarnos ¿los demandantes del cambio podrán ser exclusivamente los actores adultos? ¿No sería lógico que esas demandas integren claramente los sentidos que otorgan los niños a su cotidianidad? ¿No sería lógico pensar que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho también a demandar cambios?” (1997: 45).

La revisión histórica de los cambios en la concepción de la niñez y las disposiciones internacionales hacia los mismos nos da pie para tratar de responder a estas preguntas.

A lo largo del siglo XX se hicieron diversas declaraciones y documentos en los que se pretendía proteger a la niñez y hacer respetar sus derechos universales. El primero de ellos, conocido como Declaración de Ginebra, se elaboró en 1923 y constaba de cinco puntos. Posteriormente fue modificado en 1948 para dar lugar a una versión más amplia.

Once años después, en 1959, se estableció la Declaración sobre los Derechos del Niño, que extendía a diez principios las disposiciones sobre el bienestar y la protección infantil. Este documento surgió en el contexto de la Declaración de los Derechos Humanos de 1948, en la cual, después de muchas discusiones acerca de la conveniencia de diferenciar a la niñez, consideró que debía realizarse una declaración específica a favor de la infancia en virtud de que la falta de madurez física y mental de los niños plantea la

necesidad de protección y cuidado especiales, tanto antes como después del nacimiento. En ese momento se introdujeron también situaciones concretas y específicas de la niñez, como adopción, educación y protección contra el abuso y el abandono.

El siguiente periodo importante para el reconocimiento de los derechos de la niñez se dio durante un largo proceso de diez años, tiempo en el que fue discutido un texto propuesto por el gobierno de Polonia desde 1978 ante la Organización de las Naciones Unidas (ONU), con la esperanza de que se aceptara y entrara en vigor durante 1979, "Año Internacional del Niño". El texto tenía la pretensión de ser un documento internacional, por lo que se enfrentó a una serie de dificultades para contemplar un espectro amplio de derechos que a su vez respetara la diversidad de realidades culturales, sociales, económicas y políticas de los diferentes países.

Finalmente, después de una década, el 20 de noviembre de 1989, los países miembros de la ONU aprobaron y firmaron la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). En ella se incluye, por primera vez en la historia, el reconocimiento del derecho de la niñez a participar. Éste aparece de diversas maneras en los artículos 12, 13, 14, 15, 17, 30 y 31 de la Convención, que se refieren al derecho a formarse un juicio propio, expresar su opinión, a ser escuchado, a buscar, recibir y difundir información e ideas, a la libertad de pensamiento y conciencia, a la libertad de asociación y de celebrar reuniones, a participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.<sup>4</sup>

Este acuerdo internacional representa un gran avance en diversos aspectos. Uno de ellos fue la rápida y enorme aceptación que tuvo en la mayor parte de los países del mundo; cuarenta de ellos no sólo la firmaron, sino la ratificaron en un periodo no mayor de siete meses, situación completamente insólita en cuanto a las declaraciones de los derechos humanos.<sup>5</sup> El hecho de ratificarla implica que los gobiernos aceptan adaptar sus leyes a las disposiciones de la Convención, así como elaborar y presentar informes periódicos sobre los avances en la instrumentación de sus principios y disposiciones.

A diferencia de las declaraciones anteriores, que representaban únicamente un llamado ético y de humanización, la Convención se constituyó en un código internacional de disposiciones legales con carácter universal y obligatorio para aquellos países que lo ratificaran, y que además preveía mecanismos de control, evaluación y verificación de los avances realizados.

Otro aspecto significativo que introdujo la CDN es el concepto de *interés superior del niño*, el cual establece que cuando exista cualquier conflicto de intereses, las instituciones públicas y privadas, los tribunales y cualquier autoridad administrativa deberán asegurar que se elija la solución que responda al mayor beneficio y protección de la niñez.

<sup>4</sup> En el anexo dos aparecen los textos completos de estos artículos.

<sup>5</sup> Estados Unidos y Somalia fueron los únicos países que no ratificaron la Convención.

Este documento también ha propiciado un cambio muy lento y sutil para superar la dicotomía establecida en la denominación de “los menores” y “los niños”, entendiendo a los primeros como aquellos que viven una “situación irregular” (niños que no tienen una familia integrada, niños trabajadores, en situación de calle, etcétera) y sobre los cuales se aplican institucionalmente políticas correccionales o de control social. En los últimos años se ha dado mayor énfasis a la “doctrina de protección integral” que busca dar primacía a los derechos sociales básicos y que, por tanto, implica el deber del Estado de proporcionar los recursos necesarios para que los niños tengan una vida digna.<sup>6</sup>

Esto implica una transformación en las relaciones del **Estado con la niñez**, donde las políticas de protección a la infancia no pueden fincarse más en la idea de que la “naturaleza del niño” está asociada a la incapacidad y debilidad, así como a ser sujeto de malas influencias. También supone un cambio en la relación de los **adultos con los niños**<sup>7</sup> al considerarlos no como carentes e inmaduros, sino como “sujetos en formación”, característica que compartimos todos los seres humanos de cualquier edad.

La necesidad de transformar la **relación de niño a niño** es un aspecto que sigue pendiente. En los ámbitos escolar, familiar y de vida cotidiana es posible encontrar entre los niños vínculos muy profundos de amistad, solidaridad y lealtad, pero también, y con mucha frecuencia, relaciones marcadas por la falta de respeto, el maltrato y la violencia. Este aspecto merece una especial consideración porque establece las bases de la actitud ante los otros. Se requiere fortalecer y hacer más conscientes las relaciones de buen trato que existen entre ellos, así como hacer énfasis en las consecuencias e implicaciones sociales que tienen las formas violentas de relación. Es importante notar que el cambio en la relación niño a niño no está contemplado dentro de la Convención, por lo que se necesita un esfuerzo mayor para traerlo al debate público.

### **Transformaciones en la consideración de la niñez**

Al hablar de niñez, adolescencia y juventud se alude a ciertos aspectos biológicos y de desarrollo físico, pero también a la manera en que cada sociedad imagina, interpreta y elabora nociones diferentes sobre estos hechos biológicos. Por ello tenemos que considerar que existe una diversidad y heterogeneidad en los grupos de niños, adolescentes y jóvenes, que sólo son comprensibles desde el contexto histórico y social del que emergen.

<sup>6</sup> Para una revisión exhaustiva de las transformaciones en América Latina, véase Emilio García Méndez, *Infancia-Adolescencia, de los derechos a la Justicia*, UNICEF, Fontamara, México, 1999.

<sup>7</sup> Tema que se abordará ampliamente en el capítulo tres.

CUADRO 1. *Visión diferenciada del niño según la situación irregular o la protección integral\**

SITUACIÓN IRREGULAR	PROTECCIÓN INTEGRAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Menores”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y jóvenes</li> </ul>
Objetos de protección	Sujetos de derecho
Protección de “menores”	Protección de derechos
Protección que viola o restringe derechos	Protección que reconoce y promueve derechos
Infancia dividida	Infancia integrada
Incapaces	Personas en desarrollo
No importa la opinión del niño	Es central la opinión del niño
<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Menor en situación irregular”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adultos, instituciones y servicios en situación irregular</li> </ul>
Juez con facultades omnímodas	Juez limitado por garantías
Se confunde lo asistencial con lo penal	Se separa lo asistencial de lo penal
El menor abandonado se iguala a delincuente	Desaparece ese determinismo
Se desconocen todas las garantías	Se reconocen todas las garantías

\* Cuadro elaborado por Gimol Pinto (UNICEF-México), tomando como base el artículo de Mary Beloff (1999): “Modelo de la protección integral de los derechos del niño y de la situación irregular: un modelo para armar y otro para desarmar”, en *Justicia y Derechos del Niño*, UNICEF.

*Lo que descubre ese jugador naturalmente generoso y desinteresado, ese entusiasta de las relaciones humanas que es el niño, es la exclusión, la incomprensión, la arbitrariedad, la competitividad.*

ROGER RENAUD

Foucault ha enfatizado la necesidad de analizar la manera en que históricamente se transforman las categorías que utilizamos para mirar la realidad. Una de estas categorías es precisamente el concepto de niñez, cuya construcción social ha tenido importantes cambios en los últimos siglos. Queremos presentar

aquí algunas reflexiones de varios autores sobre la interpretación de la misma en el pensamiento occidental, para después discutir los conceptos de adolescencia y juventud.

Philippe Ariés, en su trabajo sobre la vida familiar en el antiguo régimen, propone que en la Edad Media “la presencia del niño en la familia y en la sociedad era tan breve e insignificante, que no había tiempo para que su recuerdo se grabara en la memoria



y en la sensibilidad de la gente" (1987: 10). Uno de sus argumentos principales es que existía una gran indiferencia con respecto a los niños, los cuales se mezclaban con los adultos en cuanto eran capaces de valerse por sí mismos. Esto implicaba que podían moverse y relacionarse de manera más libre con personas de diversas clases y edades. Propone que, posteriormente, para finales del siglo XVII e inicios del XVIII, se produjo una transformación importante al separar a los niños de los adultos mediante lo que él llama una especie de "cuarentena": "comienza entonces un largo periodo de *reclusión* de la niñez que no dejará de progresar hasta nuestros días, y que se llama *escolarización*" (1987: 12).

Ariés plantea que el cambio fue promovido sobre todo por la tendencia moralizadora característica de esos siglos, gracias a los reformadores católicos y protestantes, la Iglesia y el Estado. En esa época los pensadores, educadores y ministros eclesiásticos empiezan a denunciar públicamente las atrocidades que se cometían contra la niñez (infanticidio, abandono, abuso sexual, maltrato hasta causar la muerte) e inician un trabajo de conciencia social acerca de la terrible realidad en la que se encontraban miles de niños. Se gesta entonces una actitud caritativa y filantrópica con la pretensión de controlar, legislar y aplicar medidas más amplias para atender a la niñez. Este movimiento tuvo un efecto importante en la conciencia moral de la sociedad, tanto a nivel simbólico como jurídico, y dio origen al concepto moderno de infancia.

Cusiánovich (1994) resume los cambios en los últimos tres siglos diciendo que en un inicio había un **no reconocimiento** de la infancia como una etapa distinta del mundo adulto; posteriormente se genera un **reconocimiento** de este periodo del desarrollo aunado a la construcción de un sentimiento específico de protección y tutela por parte de los adultos, lo que paradójicamente propicia a la vez un **surgimiento social** de la infancia y un **ocultamiento o reclusión** en el ámbito doméstico, que todavía se observa en nuestros días. Cusiánovich considera que la exigencia de tutela y protección genera la visibilidad, el reconocimiento y la reivindicación de la niñez en la conciencia social, pero también implica una exclusión de la vida social y política porque se le confina al ámbito familiar y escolar.

Sabemos que los cambios en la conciencia social son lentos y más aún su materialización en la vida cotidiana, sobre todo cuando gran parte de la sociedad sigue funcionando, en su relación con la niñez, con una mentalidad parecida a la que prevalecía en el siglo XVIII. Esto implica que se sigue pensando en la infancia como una “etapa de preparación” para llegar a ser adultos, se sigue utilizando el parámetro de la adultez para evaluarla, por lo que sus características aparecen necesariamente como expresiones de inmadurez. Lo anterior propicia relaciones verticales, autoritarias o paternalistas que prolongan una relación de dependencia y que niegan la subjetividad propia de la niñez.

### Los conceptos de adolescencia y juventud

*Hasta hace muy poco tiempo, los adultos podían decir: “¿Sabes una cosa? Yo he sido joven y tú nunca has sido viejo”. Pero los jóvenes de hoy pueden responder: “Tú nunca has sido joven en el mundo en el que soy joven yo, y jamás podrás serlo”.*

MARGARET MEAD

Al igual que la infancia, la juventud y la adolescencia son concepciones construidas desde lo social y lo cultural que, en este caso, se refieren particularmente a la transición hacia la vida adulta. Si bien este proceso tiene una base biológica—dados los cambios sexuales y corporales que se presentan en la persona—, en el ámbito cultural lo importante es la percepción que la sociedad tiene de esas

transformaciones y cómo repercuten en la comunidad. En este sentido, dice Carles Feixa (1998) caracterizar a la juventud de cada sociedad es preguntarse qué significan los cambios corporales para dicha cultura.

La adolescencia se desarrolla bajo la imprevisión, es una etapa de búsqueda, un momento en el que se reestructura la identidad y se extienden las relaciones con otras personas y grupos. Según Konterllnik: “la afirmación como otro distinto a los padres en general se presenta como una necesidad de diferenciación con relación a pautas, valores, elecciones estéticas. Las formas que asume el disenso varían y tienen características particulares en cada época” (1998: 36).

Feixa nos proporciona un punto de vista histórico de la visión de la juventud y la adolescencia. Estos conceptos, como los conocemos hoy, surgieron a finales del siglo XIX y principios del XX, cuando la sociedad comenzó a separar a los jóvenes del mundo adulto para darles una educación concreta, entrenarlos en el servicio militar, administrar su tiempo libre y juzgarlos legalmente de manera diferenciada. “Cárceles y tribunales para jóvenes, servicios de ocupación y bienestar especializados, escuelas, etcétera, formaban parte del reconocimiento social del nuevo estatus de aquellos que ya no eran niños pero que aún no eran plenamente adultos” (1998: 32).

Más tarde, a mediados del siglo XX, con la experiencia de las dos guerras mundiales, se descubre el gran potencial de movilización de los jóvenes. Esta es la época en la que muchas instituciones religiosas, políticas y gubernamentales (católicos, comunistas, nazis y otros) fundan movimientos juveniles de gran fuerza. En la segunda mitad del siglo XX dio inicio la tendencia a la "juvenilización" de la sociedad, la juventud se puso de moda, se creó el culto a lo joven, apareció también la figura del rebelde sin causa y ante la opinión pública, los jóvenes empezaron a figurar como protagonistas más que como sujetos pasivos.

En la década de los sesenta y setenta los jóvenes irrumpieron en la vida social con manifestaciones públicas, un gran activismo político y compromiso social. Esta expresión juvenil "parecía haber acabado de golpe con la dependencia social de los jóvenes: en diversos países se rebajó la edad del voto, los muros entre escuela y sociedad fueron rotos y en todos los sitios los jóvenes reclamaban los derechos y deberes de la adultez" (*Ibid*: 34). A partir de entonces no ha dejado de haber grupos de adolescentes y jóvenes que demandan espacios, autonomía y desarrollo en los diversos ámbitos políticos, sociales y culturales.

Sin embargo, el concepto actual de juventud es ambiguo: por un lado se considera que reconocer la importancia de esa etapa de la vida es una conquista de la sociedad moderna y, por otro, se insiste en señalar constantemente los peligros de dicho periodo, como la delincuencia juvenil, los vicios, el desenfreno, etcétera.

En general, los investigadores coinciden en que no existe una, sino diversas adolescencias o juventudes cuyas características varían según sus condiciones de vida. En palabras de Alvarado: "la juventud no es sólo un conjunto heterogéneo de grupos de edad sino básicamente una etapa del desarrollo de los individuos que está estrechamente vinculada a las condiciones históricas, económicas, políticas y culturales de una sociedad dada; por ello, más que referirnos a la juventud en términos abstractos, es más adecuado hablar de las juventudes como grupos sociales con realidades específicas de acuerdo a sus estratos socioeconómicos de origen, su ocupación, su residencia y sus pautas conductuales" (1994: 60). Hay una diversidad de juventudes, así como hay una diversidad de infancias.

Por lo tanto, la pluralidad provoca en los jóvenes diversas formas de relacionarse y participar en la sociedad. Es por eso que, de acuerdo con Cisneros: "cualquier mirada sobre la participación ciudadana de los jóvenes debe ser capaz de reconocerla en sus múltiples y variadas formas, ya sea como vida cotidiana que rechaza el autoritarismo o ya como ejercicio lúdico de acceso a nuevas estrategias de relación social. Se hacen ciudadanos en los trámites de la administración de la vida social toda" (1998: 35).

Al igual que los niños, los jóvenes demuestran con energía su deseo de expresarse y ser parte de la sociedad, ser actores en la construcción del contexto en el que viven. García Méndez propone que uno de los periodos fundamentales para aprender la negociación es precisamente la adolescencia y la juventud, por lo que el esfuerzo por incluirlos en procesos participativos tiene una gran importancia.

En las últimas décadas se está generando un cambio radical que consiste en concebir a la infancia como un sector que tiene su propio protagonismo. La noción de niños y jóvenes como **sujetos sociales de derechos** es lo que refleja, según J. J. Pérez (1994) el reconocimiento del papel activo que éstos pueden tener frente a su realidad y su capacidad para contribuir en el desarrollo propio, el de su familia y su comunidad.

Como puede observarse en la discusión anterior, a pesar de que la niñez y la juventud están bajo la protección del Estado gracias a un cierto pacto social, en realidad están excluidas del mismo, porque la noción de protección-vulnerabilidad los descalifica como seres capaces. Tienen que recorrer un camino más largo para que se les reconozca como actores reales que puedan incidir en la construcción del orden social.

### El derecho a participar visto desde la Convención sobre los Derechos de la Niñez

*Podemos pensar en los niños como seres vacíos que deben llenarse o llenos de saberes y afectos que deben potenciarse.*

ASTORGA Y PÓLIT

Nos ha tocado vivir en un momento histórico en el que se está dando un cambio conceptual cuya incidencia en el ámbito de las acciones apenas empieza a manifestarse: por primera vez se reconoce que la voz de la niñez y juventud debe ser tomada en cuenta por los adultos en la toma de decisiones, considerando a los niños y jóvenes como seres con ideas propias con los que se puede dialogar.

*Quisiéramos que los niños participaran y se prepararan para ser sujetos por sí mismos, sin la sombra del adulto: para tomar decisiones ahora y en el futuro, para transformar no lo que yo no he hecho, sino lo que ellos mismos van descubriendo, que sean protagonistas de su historia.*

Es evidente que la Convención ha tenido una gran importancia en el desarrollo de esta nueva visión que ha permitido que se impulsen cada vez más los derechos de la

niñez, entre ellos los que se refieren a la participación. La interpretación de estos derechos es un proceso que tiene ritmos muy distintos de acuerdo con las diversas realidades nacionales.

Existe una polémica importante acerca de las posibilidades o limitaciones que el texto de la Convención abre a la niñez, especialmente en lo que se refiere a la participación: unos analizan las virtudes del documento y las formas en las que deberán aplicarse estos artículos, y otros, más críticos, cuestionan las restricciones que están implícitas en la redacción de los mismos.

Stephanie Janet (1998), por ejemplo, hace un amplio análisis del derecho a la participación en relación con otros derechos expresados en la Convención basándose en los cuatro principios generales que inspiraron este documento: la no discriminación, el interés superior del niño, el derecho a desarrollar su máxima potencialidad y la participación. Considera que el artículo 12, que se refiere de manera más explícita al derecho de la niñez a expresar con libertad sus opiniones en todos los asuntos que les afectan (CDN, 1989: 5), habla principalmente de los ámbitos de la familia, la escuela y la comunidad, así como de aquellos procedimientos judiciales y administrativos que les conciernan. Asimismo, piensa que la infancia y la adolescencia son etapas esenciales para fomentar valores y sentido de ciudadanía, por lo que su participación no sólo tiene que ver con la construcción democrática, sino con el desarrollo de sus potencialidades. Afirma también que el artículo 13 (que garantiza el derecho del niño a buscar información e ideas de todo tipo) constituye un pre-requisito para que pueda participar y tomar decisiones teniendo para ello la mayor cantidad de elementos a considerar.

Alude al principio del "interés superior del niño", mencionando que son los niños los que tendrían que participar en la definición de lo que constituye su interés superior y propone que la participación deberá fomentarse sólo cuando no vaya en contra de ellos mismos, ya que la participación es un derecho y no un deber.

La interpretación de Janet es que el artículo 12 prácticamente no pone límite al derecho de participación y que éste ampara "la participación de todos los niños, en todos los asuntos, con lo mejor de sus habilidades y en su interés superior" (1998: 10). Menciona también que la referencia que el artículo hace a las "capacidades evolutivas" afirma el rol de los padres y de los encargados del cuidado infantil en la toma de decisiones, ya que el involucramiento del niño en los procesos de decisión no implica una auto-determinación absoluta. Afirma que en la cotidianidad son muy pocas ocasiones, si acaso alguna, en que la voz de los niños deba ser tomada en cuenta como única opción para determinar el "interés superior del niño".

Es precisamente esta relación entre la niñez, los adultos y “las capacidades evolutivas o madurez” lo que inclina a Baratta a realizar una fuerte crítica a este respecto cuando afirma que el artículo 12 deja abierta la posibilidad de que sean los adultos quienes decidan si el niño está maduro o no para participar, y determinar cuáles son los asuntos que les afectan.

En esta línea de pensamiento se podría interpretar que en la Convención se consideran los derechos de la niñez como derechos de personas que no son ciudadanos aún, ya que su participación está limitada, por un lado, mediante la consideración que hagan los adultos de su capacidad y, por el otro, al referirse únicamente a los asuntos que les afectan y no a todos los que les interesen, como sucede con la libertad de opinión que gozan las personas mayores. Incluso, algunos autores como Gonzalo García y Sergio Micco (1997) manejan el concepto del niño como pre-ciudadano, argumentando que el derecho a participar se encuentra supeditado a su evolución y desarrollo moral.

Esto, según algunos autores, es un ejemplo de cómo el texto de la Convención tiene limitaciones y podría ser usado para restringir la participación, más que para propiciarla. Aunque ya lo dijimos con anterioridad, nos parece importante reiterar que los adultos pueden aparecer como los únicos capaces de interpretar el interés superior del niño, ya que son ellos los que deben decidir en qué consiste el bienestar social, espiritual y moral, o bien, la salud física o mental del niño. Así, se abre nuevamente la puerta a esa política de discrecionalidad, en la que es la palabra del adulto la que termina prevaleciendo.

Este punto nos lleva a revisar el concepto de autonomía progresiva, según el cual los niños y las niñas, como lo afirma Laura Salinas, van desarrollando facultades y habilidades para ejercer sus derechos de manera gradual, en virtud de que no pueden ejercerlos por sí solos desde que nacen. Cillero (1999) ha hecho una discusión amplia de este concepto afirmando que esta noción permite superar el argumento tradicional de que los padres tienen poderes sobre la niñez, debido a que las niñas y los niños carecen de autonomía. Se trata, según Salinas (2001), “de un giro de 180 grados en el sentido de que la falta de habilidades temporales ya no se puede utilizar para negar la calidad de sujeto de derechos humanos, sino que obliga a prestarles un auxilio que variará de forma e intensidad en la medida que vayan adquiriendo y fortaleciendo las capacidades necesarias para ejercerlos por sí”.

Para compensar esta asimetría entre adultos y niños, Baratta propone una interpretación diferente a estas limitantes. Afirma que los asuntos que afectan a la niñez son todos los asuntos, ya que cualquier decisión que se tome en el ámbito político, económico, social y cultural tendrá un efecto sobre sus vidas.

*Es que tenemos que ir construyendo espacios en donde todos discutamos el problema al que nos estamos enfrentando, y tomar a los niños como interlocutores, como un otro que merece ser escuchado. Siento que esto es muy difícil de entender.*

Baratta considera que el artículo 12 de la Convención en donde se plantea el derecho del niño de expresarse y tener un juicio propio, necesariamente conlleva el deber simétrico de los adultos a escucharlos. Pero va más allá al plantear que no sólo se trata de oírlos, sino de realizar un esfuerzo por penetrar en su forma de ver el mundo, de manera que incluso podamos tanto medir la validez de nuestras opiniones contrastándolas con su visión, como tener la apertura necesaria para modificarlas. Muy pocas veces resulta natural el que un adulto se abra a la idea de que las reflexiones o puntos de vista de niños o niñas pueden aportar algo, sin embargo se está reconociendo paulatinamente la riqueza de este intercambio.

*Hay una veta virgen de exploración con los propios niños, por la que iremos avanzando en la medida que tomen la palabra y se apropien de su participación. Ellos nos irán diciendo por dónde.*

Ahora bien, cuando se habla de escuchar, no se trata exclusivamente de las opiniones verbales de los niños, sino también de los significados conductuales y emocionales. "El principio incorporado en el artículo 12 se refiere no solamente a la expresión verbal y las opiniones, sino también a todos los signos de la experiencia, sea intelectual o emotiva, y de las necesidades del niño en cada edad y situación" (Baratta, 1999: 25). Es decir, la expresión del niño, sobre todo en los primeros años de vida, no se restringe al plano de lo oral; abarca una amplia gama de mensajes que debemos aprender a oír. De esta manera, las posibles limitaciones en la formulación del derecho de la niñez a participar se transforman en una visión más amplia y universal: todos los niños tienen derecho a participar y todos los adultos el deber de escucharlos con relación a cualquier asunto que, en última instancia, sea de interés para todos.

Para que se haga valer el derecho de participación es necesario un gran esfuerzo de educar en la escucha y el respeto a las voces infantiles por parte de las personas que viven y trabajan con niños, preparándolos para que les ofrezcan oportunidades cada vez mayores de desarrollar esta habilidad. Esto adquiere una mayor relevancia cuando hablamos de la policía y otras instituciones que tienen la responsabilidad de vigilar y aplicar la ley. Por ejemplo, en los casos de niños que se enfrentan a procesos judiciales

o de adopción es muy importante que se entienda esta dimensión de una escucha atenta de acuerdo a la edad y a las circunstancias, ya que en estos procesos se definen las condiciones de vida de estos niños. El artículo 12 de la Convención es explícito respecto a que debe escucharse a los niños particularmente en los procesos judiciales (casos de divorcio, custodia, adopción, cambio de nombre, lugar de residencia, religión, educación, pensión, herencia, nacionalidad, definición migratoria, de refugio y procesos criminales) y administrativos (toma de decisiones en educación, salud, medio ambiente, seguridad social, protección, trabajo y la administración de la justicia juvenil) que los afecten.

Se requiere de un profundo cambio en los mecanismos institucionales, la organización del trabajo y las actitudes de los profesionales que atienden estos ámbitos, de manera que se empiecen a promover procesos de consulta y participación de los niños. También es una tarea pendiente el ir integrando un enfoque interdisciplinario para prevenir que se someta a los niños a situaciones adicionales de violencia.

### La aportación de la infancia

*Tu risa me hace libre,  
me pone alas  
Soledades me quita,  
cárcel me arranca  
Boca que vuela,  
corazón que en tus labios,  
relampaguea*

MIGUEL HERNÁNDEZ

Iniciamos este capítulo reflexionando sobre el equívoco en el rumbo que la humanidad ha tomado y la gran responsabilidad que implica tomar conciencia de que somos actores en el juego de la historia; queremos terminarlo con la idea de que las niñas y niños pueden ser nuestros aliados para encontrar un camino distinto, aludiendo a su capacidad para jugar, crear e imaginar, como cualidades que nos pueden ayudar en la difícil tarea de desentrañar las posibilidades que nos depara el momento presente.

El juego es la actividad infantil por excelencia que se manifiesta aún en las condiciones extremas de explotación o pobreza. En cuanto los niños pueden, se entregan en cuerpo y alma a ese espacio que permite evocar o inventar nuevas realidades y conectar la existencia interior con la externa. La importancia del juego para el desarrollo del ser humano ha sido enfatizada por muy diversos autores, sobre todo por la función esencial que tiene en la creación de mundos posibles. Entre ellos, Gadamer (1977) postula que una de las características más importantes del comportamiento lúdico es que las referencias externas no desaparecen, sino que quedan de un modo muy particular en suspenso. Desde su punto de vista, existe en el juego un movimiento de vaivén, una especie de

danza, en la que lo más importante no es el objetivo final, sino esa sensación de libertad y ligereza, de renovación constante y de una elevación sobre sí mismo, que se produce cuando el jugador se puede entregar del todo.

Las posibilidades creativas e imaginativas de los niños son muy amplias, pero al paso del tiempo y por la influencia de los sistemas educativos formales se van inhibiendo. A pesar de que la escuela desarrolla otras capacidades en ellos, el énfasis en la norma, la disciplina y la razón deterioran la pasión por la pregunta y el asombro que caracteriza a los aspectos lúdicos y creativos. A medida que se avanza en edad se va asumiendo una descripción del mundo como si ésta fuera definitiva, sin entender que se trata de una visión heredada que necesariamente impone límites y reduce la percepción de la realidad.

Como lo plantea Zimmelman (1998: 20), las necesidades de poder y las exigencias del trabajo en las sociedades actuales limitan la amplitud del ser humano e impiden el florecimiento de la subjetividad. Afirma que, si queremos mantenernos vivos, es preciso salir de la inercia del pensamiento desde sus mismas posibilidades de creatividad, trascender cualquier visión que se piense como definitiva y, por lo tanto, carente de alternativas.

Aquí se puede encontrar una de las aportaciones de la infancia: ellos miran con curiosidad la realidad, se abren a la vivencia y acceden más directamente a lo que acontece, porque están más dispuestos que los mayores a asumir lo inédito y lo indeterminado. Permiten que su experiencia se manifieste dentro de una apertura que concibe un vaivén constante entre lo posible y lo imposible, lo real y lo imaginario. A través de su espontaneidad y franqueza cuestionan las posiciones rutinarias del pensamiento adulto con hipótesis propias que no obedecen a nuestra lógica y que ofrecen potencialmente alternativas muy creativas para la construcción de la sociedad que queremos.

*Tomar en cuenta la opinión de los niños constituye un recurso para aligerar la vida de los adultos. No sólo pensamos en el beneficio de los niños, creemos que también puede ser algo así como "primeros auxilios" a la humanidad.*

Por otro lado, el énfasis que ha puesto la sociedad en la ambición desmedida y en el beneficio personal ha hecho creer que es más importante tener y hacer que SER. La escala de valores que prevalece toma como base esencial la apropiación y la acumulación de bienes materiales erosionando la cualidad de juego, de sentido del humor y del entendimiento de las mejores posibilidades humanas.

Como un contrapeso a las determinaciones y sujeciones en términos de los valores que las normas sociales imponen, Doehlemann plantea que la infancia puede enseñarnos

una manera distinta de intercambio ya que ellos no toman en cuenta los “valores de cambio” que se han impuesto como los únicos. Por tanto las niñas y los niños se pueden comportar igual de cuidadosos o descuidados con juguetes “caros” o “baratos”. Pueden encontrar valioso un “inservible ferrocarril” o una bola de cristal, pueden cambiar un triciclo por un globo y tirar a la basura una hermosa muñeca para sacar de la misma un oxidado tapacubos.<sup>8</sup> El valor de los objetos no está fincado en la posesión, sino en su utilidad para el proyecto imaginario que les importa en ese momento, son parte del flujo cambiante de recursos que permiten concretar sus deseos y prolongar el disfrute del momento en que se encuentran.

*La posibilidad de transformación viene en los niños y las niñas, porque tienen una visión y una posición diferente. El que se construyan nuevas alternativas va a depender en gran parte de la creatividad. Ellos son altamente creativos y observan situaciones que ya uno no alcanza a percibir.*

Esta posibilidad de utilizar los recursos en formas distintas a las esperadas ha hecho postular la necesidad de que se amplíe el periodo en que niñas y niños puedan dedicarse al juego. La mayoría de los teóricos de la Psicología Evolutiva coinciden en que el tiempo y el espacio psicológico que posibilita esta actividad permite ensayar y aprender comportamientos y conocimientos complejos esenciales para la sobrevivencia no sólo del sujeto, sino de la humanidad entera. Linaza (1994: 46) afirma, por ejemplo, que en términos evolutivos la prolongación de la infancia en la sociedad actual está relacionada con una mayor capacidad del ser humano para adaptarse a un medio progresivamente más complejo y difícil de predecir de antemano.



<sup>8</sup> Dohleman Martín (1977), *Aprender de los niños*; citado por Liebel (2000).

*La aportación de la infancia es poder ver lo que nosotros no vemos, se da una relación de complementariedad. Es esa complementariedad que puede tener el niño con el adulto de una manera distinta de mirar el mundo.*

Si aceptamos que una de las tareas prioritarias en el momento actual, como partícipes del juego de la historia es el imaginar futuros posibles, podemos afirmar que la niñez puede ser una excelente guía para conducirnos a un horizonte donde la posibilidad de soñar y pensar, actuar y gozar sean indisociables.

¿TIENE QUEJAS  
CONTRA  
EL EJERCITO?  
POR FAVOR PAS  
A ESTA OFICINA

OFICINA  
ALTERNATIVO CPT



## CAPÍTULO DOS

# ¿Qué entendemos por participación?

*Por lo general, deliberamos para entender de qué demonios estamos hablando unos con otros. El error no se produce más que en el momento en que dejamos de hacer eso, porque creemos que ya nos hemos entendido.*

MICHAEL ENDE

COMO HEMOS VISTO, el camino de transformación y construcción democrática por el que transitamos actualmente en nuestro país, y la nueva visión sobre la infancia que considera a niños, niñas y adolescentes como actores sociales, nos señalan la importancia de promover una participación amplia y diversa de todos los ciudadanos, incluyendo a la población infantil y juvenil.

En este capítulo tocaremos el concepto de participación relacionado con otros tales como protagonismo infantil, expresión infantil, organización infantil y movimientos sociales de niños y jóvenes, ya que en todos ellos se entretajan aspectos vinculados con el tema que nos ocupa. También expondremos algunas de las propuestas que se han hecho para categorizar los niveles de participación de la niñez y los ámbitos de la esfera pública en los cuales se ha demostrado que su inclusión ha sido muy valiosa.

### Participación

*He decidido enfrentar la realidad,  
así que apenas se ponga linda,  
me avisan.*

FELIPPO (Mafalda)

La palabra proviene del latín *participatio* y *parte capere*, que significa tomar parte.<sup>1</sup> A través de la participación compartimos con los otros miembros del grupo decisiones que tienen que ver con nuestra propia vida y la de la sociedad a la que pertenecemos.

En el *Manual de educación* que publica Amnistía Internacional se habla de la participación desde dos puntos de vista. El primero de ellos, se vincula con los derechos

<sup>1</sup> Corominas, J. (1994), *Diccionario etimológico de la lengua castellana*, Gredos.

humanos y postula el derecho que tiene cualquier persona de intervenir en la toma de decisiones y en la realización de las metas políticas, económicas, sociales y culturales de la sociedad.

Esto plantea una noción de persona con valores y capacidades que puede aportar y poner al servicio de la comunidad a la que pertenece, lo que nos lleva al segundo aspecto que se da en la definición del manual: se concibe a la participación como una actividad privilegiada para el desarrollo humano, ya que es “aquello que permite en mayor medida que cada miembro del grupo despliegue sus atributos y potencialidades individuales y haga aportes decisivos a la vida del conjunto” (Amnistía Internacional, 1996: 9).

De esta manera, la diversidad de atributos y las diferencias individuales son algo necesario que enriquece y complementa el todo social. Por tanto, una premisa que antecede a la participación es precisamente **el respeto a la diferencia**.

*Yo creo que la diferencia es una realidad que debemos considerar de manera fundamental en el trabajo de participación.*

Linares (2000) nos dice que la verdadera prueba de flexibilidad, de aceptación y de tolerancia a lo que es diferente a uno, se presenta al participar en grupos a los cuales normalmente no se pertenece y que están formados por personas muy diversas.

El acto de participar conduce al individuo a desarrollar una conciencia de sí mismo, de sus derechos y de su pertenencia a un grupo o comunidad. La participación tiene que ver con la capacidad de tomar decisiones en libertad y no solamente con el hecho de contraer responsabilidades económicas o de cualquier otro tipo. La dignidad y la autodeterminación son características de la participación.

En nuestro quehacer cotidiano observamos que la promoción de la participación se relaciona con varios grados de incidencia: uno de ellos es el que ocurre a nivel de la conciencia individual, en el que el sujeto reconoce su derecho a participar y a ser tomado en cuenta; otro, el que se da a nivel grupal, que implica la conciencia de que se es parte de un grupo y se comparte la responsabilidad de lo que en él suceda, y otro más cuando existe la percepción de pertenencia a un ámbito más amplio, como puede ser la escuela, la comunidad y/o la sociedad (Linares, 2000).

### **La participación de las niñas, niños y jóvenes**

Una de las características de la infancia es que los niños buscan y tratan por todos los medios de tomar parte en aquello que les importa y les afecta. Desde que nacen tienen

*Los niños no necesitan hadas protectoras; poseen ellos mismos todos los poderes y el universo que los rodea rebosa de plenitud.*

ROGER RENAUD

una disposición a explorar, preguntar y provocar a quienes les rodean en su afán por descubrir el mundo y actuar en él. Los estudios psicológicos (Rogoff, Malkin y Gilbride, 1984; Bretherton, McNew y Beeghly-Smith, 1981) han demostrado, por ejemplo, que a partir de los seis meses pueden observarse en los bebés intentos muy claros de com-

municar la forma en que quieren participar en situaciones específicas. Ellos tienen una disposición muy activa que intenta influir en los adultos para comenzar o dejar de hacer algo, así como para obtener los objetos que desean.

La constante necesidad de expresar ideas, emociones y deseos hace que los niños tengan una presencia sumamente notoria y vívida. No obstante, en la mayoría de los espacios en los que se encuentran, por lo general son actores poco reconocidos y con frecuencia reprimidos. Durante la infancia se observa una gran capacidad de relación social: niños y niñas buscan el apoyo de padres, hermanos, abuelos, compañeros, profesores y otros adultos o iguales para lograr lo que se proponen; se sumergen en redes de relación muy complejas que se organizan no sólo alrededor de sus propios intereses, sino de muchos otros.

*Participar también es todo lo que los niños hacen cotidianamente en su comunidad, dentro de su familia, en el trabajo, en la escuela. Por ejemplo, yo me fui formando al participar en la escuela, pero también lo hacía al apoyar en las labores de la casa. A lo mejor éstas no son las formas de participación en las que nosotros estamos pensando a partir de la Convención, sin embargo es una realidad que las niñas y niños participan en todos los aspectos de su entorno.*

Su actuación y expresión es tan avasalladora que por lo general los adultos se organizan de manera que puedan controlar y “acallar” esta intensidad, enseñándoles a obedecer y a seguir instrucciones.

En realidad, podemos decir que la tendencia a la participación es una cualidad humana; sin embargo, en la actualidad no sólo hay una falta de reconocimiento a la participación que los niños tienen en la sociedad, sino una constante supresión de la misma. Los adolescentes y jóvenes viven una situación similar, pero cargada además con el temor del adulto a los cambios internos inherentes a esta edad y a su constante cuestionamiento que discrepa con los criterios establecidos. La seguridad que sentían los adultos mientras educaban a los niños se tambalea cuando esos niños desean construir sus propios códigos de relación social.

En efecto, los adolescentes se acercan a las formas adultas de resolver los problemas, pero de manera interna viven una serie de transformaciones emocionales que afectan profundamente la relación con los demás. En un intento por tener más control sobre su vida, ocultan sus emociones y son menos transparentes que los niños. De ahí su necesidad de experimentar vías alternas de expresión (formas de vestir, hablar, actuar). El constante cuestionamiento a su entorno y a los otros responde, según Katz y Barreno (1996), a la necesidad que tienen de sentirse creadores en sus relaciones y en su comportamiento social. No debemos olvidar que, en su afán de reinventar el mundo, el rol que juegan la adolescencia y la juventud ante la sociedad es realizar una crítica radical a los adultos y a las formas establecidas. Esta es su fuerza y su aportación y, sin lugar a dudas, una manera de participar en lo cotidiano.

“Parecería que el adolescente va a romper y arrasar con los modelos de la ‘lógica social’... Es allí cuando el adulto se lanza a reprimir, a cercenar la libertad física y a no reconocer la subjetividad del adolescente quien a su vez considera y está seguro de que, a raíz de su crecimiento ya cuenta con una percepción del mundo objetiva y madura” (Katz y Barreno, 1996: 31).

El deber de escuchar a los niños que planteamos en el capítulo anterior se vuelve más complejo y difícil ante los adolescentes y jóvenes por el componente crítico de éstos hacia las formas de ser adultas y por el fuerte contenido emocional que ellos ponen en la relación. Es por esta razón que vemos como prioritario continuar la sensibilización de la sociedad y la educación de los adultos para que puedan distinguir y valorar las diversas formas de participación de la niñez y juventud, sin que necesariamente se vean amenazados por ellas.

## Protagonismo infantil

*Hasta que los leones tengan sus propios historiadores,  
las historias de cacería seguirán glorificando al cazador.*

PROVERBIO AFRICANO

La idea de que los niños y jóvenes son seres capaces de tener un rol trascendental en su propio desarrollo y en la sociedad ha sido expresada bajo diversos conceptos que es importante analizar y debatir. En los últimos años se ha acuñado el término de protagonismo infantil,<sup>2</sup> para referirse a la posibilidad que tienen niños y niñas de formar colec-

<sup>2</sup> Según Manfred Liebel es posible que el origen del término haya sido promovido por el Movimiento de Apoyo a Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos (MANTHOC) en el Perú durante los

tivos que pueden pensar, proponer y actuar con un perfil propio, establecer formas de expresión creativas y distintas, y tener la capacidad de determinar su propio rumbo.

Esta expresión también se ha usado para referirse a grupos de niños que se unen en torno a intereses comunes, por lo que se puede encontrar una distinción en los textos entre el protagonismo espontáneo y el organizado. El primero de ellos es el que se manifiesta en la vida cotidiana cuando niños y niñas exigen ser tomados en cuenta, o cuando asumen responsabilidades económicas o familiares. El segundo se utiliza para aludir a organizaciones estructuradas formal o informalmente en barrios y escuelas. Lo importante en estas agrupaciones es que en ellas puede desarrollarse una conciencia colectiva sobre las características de vida que comparten, su derecho a ser respetados como seres humanos y como sujetos capaces de tomar decisiones. Por ello, uno de los puntos centrales de la discusión es la posibilidad de autogestión y autonomía.

En voz de los niños del movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Nicaragua, el protagonismo infantil es, entre otras cosas, tener la posibilidad de opinar sobre su trabajo, tomar la iniciativa para la defensa de sus derechos, ayudarse unos a otros, organizarse y trabajar unidos para algunas actividades (Nartras, 1996: 9).

Liebel (2000) sugiere que existen dos posturas generales en cuanto al papel de los adultos en el protagonismo infantil. Una de ellas es entenderlo como un método de trabajo educativo. Desde este enfoque se considera que los niños no son todavía capaces de enfrentar y solucionar los problemas que se les presentan, por lo que los elementos de formación y conciencia deben ser transmitidos por los adultos en un proceso educativo dirigido y metódico. La otra posición sostiene que "los niños están confrontados siempre con su realidad y hacen de ella su propia 'rima' aún cuando no siempre quieran articularla de manera que los adultos puedan entenderla". Desde este punto de vista el trabajo pedagógico se entiende como un apoyo que permita que surjan los presupuestos desde los mismos niños.

Desde nuestro punto de vista el término de protagonismo infantil es problemático. La postura de Gaitán (1998: 86) por ejemplo, es entenderlo como la posibilidad de que los niños desempeñen el papel principal en su propio desarrollo y en el de su comunidad, sin ignorar que existen también otros roles que pueden considerarse como papeles secundarios o bien antagónicos. Señala, sin embargo, que algunos promotores entienden el protagonismo infantil como el seleccionar a niños capaces y prepararlos para que sean oradores en temas de moda y puedan presentarse en foros, o bien organizarlos para que participen en movimientos sociales. Para otros, el protagonismo está asociado a que los niños hagan lo que quieren "sin interferencia" de los adultos.

---

años setenta, en los que era común hablar de "protagonismo popular" para referirse a los movimientos que luchaban por mejorar sus condiciones de vida.

La idea de los niños como protagonistas puede generar confusión, ya que dentro del escenario social encontramos una diversidad de actores que se encuentran en estrechas relaciones de interdependencia y que es difícil categorizar como principales o secundarios sin considerar el contexto y la situación específica.

Hay que destacar que el término surge como una extensión del concepto de protagonismo popular, en el que se hace una crítica a las teorías de desarrollo y modernización de los años setenta que consideraban las desigualdades como naturales y fruto del triunfo de los más aptos. Estas teorías conceptualizaban a las minorías, a los grupos étnicos y a los “pobres” como sectores atrasados y subdesarrollados culturalmente (conceptualización que todavía prevalece en muchos políticos). La noción de protagonismo rescató en aquel entonces la soberanía y creatividad de estos pueblos y grupos sociales como agentes activos en la lucha por mejorar sus condiciones de vida.

También es comprensible que en los momentos iniciales de la reivindicación de derechos de un sector –como sucedió en el movimiento feminista– se busque destacar su presencia en el entramado social; sin embargo esto puede conducir a enfrentamientos o resistencias de parte de los otros sectores que, al sentir amenazada su posición, obstaculizan el reconocimiento que se pretende lograr. Nuestra posición es que se debe potenciar el protagonismo de todos los actores, ya que en el contexto de una sociedad democrática se aspira a la creación de espacios de diálogo, argumentación y deliberación entre los diferentes actores, más que a propiciar el engrandecimiento de uno solo.

El entendimiento de los niños como **sujetos sociales o actores sociales**, en lugar de protagonistas, parece más adecuado porque alude al papel activo que pueden tener frente a la realidad, así como a la posibilidad de opinar, intervenir y participar en la toma de decisiones que les afectan, sin que equívocamente se les considere como los actores principales en la orquestación del orden social. De hecho, estas nociones de sujetos o actores sociales son ejes siempre presentes en el discurso sobre protagonismo infantil. Liebel lo hace explícito al decir que “el Protagonismo Infantil se manifiesta cuando el niño o la niña se comprende como sujeto social y se siente capaz de participar y transformar la realidad” (1996: 23).

### Diferentes formas de participación

Dentro del tema que nos ocupa, se han hecho en los últimos años diversas aportaciones que intentan categorizar los niveles de participación. El análisis de las mismas se dificulta por el hecho de que se trata de un contexto de discusión relativamente reciente cuya construcción de conceptos se encuentra todavía en proceso y por lo tanto el debate está

*Él ha emprendido por sí mismo la tarea de hacerse ciudadano de su universo. Y lo hace con entusiasmo. Nada hay en su actuar de disciplina, adversidad o, por el contrario, distracción inconsecuente. Placer y serios conflictos, deseo y necesidad reconciliados, la vida entera se descubre y se crea como un juego apasionado.*

ROGER RENAUD

Aún cuando la mayoría de los autores habla de la participación de los jóvenes en términos políticos y electorales, hemos encontrado aportaciones interesantes relacionadas con la participación a partir de la vida cotidiana y de los ámbitos cercanos a ellos. En un intento por ordenar las ideas y conceptos que nos aportan diversos teóricos decidimos dedicar al final un apartado específico para las formas de participación de los adolescentes y jóvenes.

### *Expresión infantil*

*En Homero, la palabra siempre lleva alas, pues así como el pájaro no puede volar indefinidamente y ha de hallar algún lugar donde posarse, también la palabra alada necesita posarse y ser oída.*

JEAN LACROIX

Desde el nacimiento, los seres humanos tenemos una gran capacidad para expresar emociones y deseos. Estas posibilidades expresivas se van desarrollando o reprimiendo de acuerdo al tipo de ambiente en el que se desenvuelven y a las relaciones que se establecen con los adultos y con otros niños.

Decíamos antes que la participación consiste en intervenir, opinar y decidir en cuestiones relacionadas con el grupo al que pertenecemos y que, por lo tanto, nos afectan. Por eso el contenido de la participación está constituido por nuestras propias necesidades, preocupaciones, emociones e ideas.

*La participación significa intercambiar, expresar, indagar, difundir, proponer. ¿Qué se intercambia, qué se indaga, qué se expresa? Necesidades, preocupaciones, conocimientos, ideas, emociones.*

Para Gaitán la expresión infantil es “la manifestación del ser, pensar y sentir del niño como sujeto en una sociedad, en correspondencia con sus intereses y distintos grados de autenticidad frente a influjos externos” (1998: 97). Menciona que comprenderla es uno de los aspectos más complejos en virtud de que la permean continuamente factores sociales, culturales e históricos.

Afirma que la expresión del niño es auténtica por naturaleza, pero que tiende a serlo cada vez menos por la acción deformante de una educación bajo el control de los adultos y por el influjo de los medios de comunicación, las creencias religiosas y otros aspectos. Este planteamiento nos parece cuestionable en virtud de que no podemos hablar de “la naturaleza” del niño como si éste estuviera aislado de su contexto. Sin embargo, su postura también nos interpela en el sentido de tratar de identificar si la expresión obedece, más a una imposición o apremio de los adultos, que a sus propios sentimientos y pensamientos.<sup>3</sup> Sobre todo, nos parece importante el énfasis que hace en detectar si lo que ellos expresan está en correspondencia con los sentimientos, ya sea de dolor, miedo, amor, odio o felicidad, puesto que el ámbito emocional es uno de los más importantes en este período del desarrollo y uno de los primeros que se trata de reprimir.

Volvemos a insistir en que la expresión verbal es solamente una –y tal vez no la más importante– de las múltiples formas que tienen los niños para manifestar lo que está pasando en su interior. Los actos, las expresiones emocionales –incluyendo “los berrinches”, las actitudes y el silencio– están llenos de sentido y se requiere agudizar la sensibilidad para entender su significado. Especialmente en lo que se refiere a los adolescentes, Gaitán considera que el silencio es una forma de expresión propia de la edad, a la que debemos estar atentos, ya que puede ser causada por incomprensión, temor, amor, desacuerdo, duda, etcétera.



<sup>3</sup> Los argumentos que aluden a “la naturaleza” han generado un gran debate, sobre todo en los estudios de género, pero que a nuestro parecer tienen implicaciones importantes con relación a la infancia. Véanse Chodorov, Nancy (1974) y Rosaldo, M. (1980).

Hay un consenso entre los autores respecto a que el juego proporciona un ambiente ideal para la expresión libre de los niños, ya que un entorno relajado elimina temores o presiones externas. En este sentido, se requiere que los adultos se esfuercen por crear espacios lúdicos en donde los niños tengan la posibilidad de expresarse libremente.

### *Organización infantil*

Los niños tienen la capacidad de organizarse para el juego, a fin de obtener aquello que desean o bien para agredir o defenderse de otros, como observamos infinidad de veces en las escuelas, parques y calles. La discusión sobre las reglas del juego, los roles que cada uno adoptará y los objetivos para los cuales se unen constituyen verdaderos actos de organización. Sin embargo, por lo general las asociaciones que logran los niños de manera natural son efímeras y se disuelven en cuanto se logra el objetivo, cambia el interés de los miembros o el grupo se enfrenta a una situación difícil de manejar.

*El niño crece en un ritual  
de obediencia orgánica  
y de desobediencia civil.*

ANÓNIMO

Otro aspecto de la organización infantil es el que está vinculado a los esfuerzos de profesionales interesados en la infancia que han promovido formas de asociación para que niños, niñas y adolescentes mejoren su situación de vida, con la intención de propiciar que se involucren de manera directa y activa en los problemas que les conciernen.

Se han generado organizaciones más permanentes que buscan incidir en el cumplimiento de los derechos de la infancia, principalmente en el contexto de los niños trabajadores y en situación de calle en América Latina y en otras partes del mundo.<sup>4</sup> Muchas de ellas parten de la premisa de que niños y niñas son capaces de imaginar y crear organizaciones que ellos mismos pueden mantener, pero que en sus etapas iniciales requieren del apoyo de los adultos. Por ejemplo, en las organizaciones de Niñas, Niños y Adolescentes Trabajadores (NAT's) se trata de que estén lideradas por los propios niños, de manera que ellos encuentren las estructuras y formas de acción para expresar las demandas y necesidades que surgen de sus propias experiencias. En América Latina estas organizaciones han enfatizado el derecho que tienen de participar en la sociedad y de no dejar que el cumplimiento de sus derechos esté sujeto a las buenas intenciones de los adultos. La concepción de sí mismos apunta a tomar en sus propias manos la exigibilidad de los derechos que les corresponden.<sup>5</sup>

<sup>4</sup> Véase la ponencia de M. Liebel, "Transformaciones sociales por las organizaciones de niños trabajadores. Experiencias desde África y América Latina". Conferencia internacional *Repenser L'enfance*, París, noviembre de 2000.

<sup>5</sup> Consúltese la Declaración del V Encuentro de NAT's de América Latina y el Caribe (1997).

En este tipo de organizaciones, el desarrollo de la conciencia infantil es fundamental ya que, como lo plantea Liebel: “no son las características en sí las que dan a la organización infantil un perfil específico. Es la conciencia sobre estas características, su valoración como algo importante en la propia vida” (1996: 25). Es decir, más allá de que en una organización todos los niños sean trabajadores, lo importante es que tomen conciencia sobre lo que eso significa para cada uno de ellos.

Se ha observado que en cuanto niños, niñas y adolescentes tienen la experiencia de participar, se muestran cada vez más capaces y deseosos de ser ellos mismos los que encuentren sus propias formas de organización y decisión. Al asumir su responsabilidad en las reuniones se manifiesta un rechazo a los modelos autoritarios y a la cristalización de estructuras jerárquicas. La disciplina no parece ser la base de construcción social para los niños, sino que éstos generan un ambiente de extrema flexibilidad y cambio. Varios adultos comprometidos en favorecer estos espacios, manifiestan la dificultad que implica adaptarse a estos ambientes que desde nuestra perspectiva podrían parecer caóticos. Lo cierto es que los niños establecen la posibilidad de entrelazar constantemente el juego y el trabajo, característica que es difícil de encontrar en las organizaciones de adultos.

Finalmente queremos mencionar diversos retos que enfrentan las organizaciones integradas por niños. Por un lado está la falta de reconocimiento o los prejuicios sociales que impiden contemplarlos como actores. Cusiánovich (1996) menciona los prejuicios de orden sociocultural, aquellos que consideran al niño como objeto de protección, disminuido y objeto de cuidado, y los de orden ideológico y político que sí pueden reconocer la legitimidad de la organización infantil que se da en el campo del deporte, de la recreación, pero que subvaloran el potencial de transformación social del niño.

Por otra parte, para la continuidad de las organizaciones existe la dificultad que implica el desarrollo acelerado de los niños. En un plazo tan corto de cuatro o seis años los niños que han jugado un papel importante se vuelven jóvenes y deben dejar su lugar a otros que retomen el liderazgo. Si se quiere evitar la desaparición del grupo es imprescindible incluir y capacitar a nuevos miembros, de manera que pueda haber una renovación constante. Esto plantea también el problema de conservar la memoria histórica de la organización. El camino que se ha seguido con niños trabajadores (MANTHOC) en el Perú es considerar el acompañamiento de jóvenes y adultos que recogen la memoria de la organización y desempeñan un rol importante como orientadores, respetando la autonomía y la autogestión de los niños.

Las organizaciones de niños constituyen un factor relevante para transformar la posición y el rol que tienen en la sociedad y para contribuir a la solución de sus problemas, por lo que otro reto esencial es lograr el reconocimiento y la interlocución con las

instituciones gubernamentales y las autoridades locales, ya sea de manera independiente, o bien mediante la articulación con otras organizaciones populares que tienen propósitos comunes en sus demandas hacia el cambio social.

### *Movimientos infantiles*

*Al fin y al cabo,  
somos lo que hacemos  
para cambiar lo que somos.*

EDUARDO GALEANO

Se habla de movimientos infantiles cuando la organización tiene definidas metas de tipo social, por lo que se crea una presencia y un impacto en ese ámbito, que con frecuencia cuestiona el orden establecido, como lo ha sido el caso de las organizaciones de niñas, niños y adolescentes trabajadores. Tal vez por eso la aparición de movimientos infantiles en Latinoamérica y en otras partes del mundo se puede entender principalmente como una lucha por la reivindicación de los derechos de millones de niños imposibilitados de asistir a la escuela por la necesidad de trabajar y ayudar a sus familias. En el contexto de pobreza, exclusión y conflicto que muchos países viven actualmente, es cada vez más evidente la participación de niños que trabajan, que son jefes de hogares enteramente responsables del cuidado y manutención de los hermanos más pequeños, o bien que son elementos clave para la sobrevivencia de sus familias. Las condiciones adversas que enfrentan los han obligado a establecer redes y alianzas con otros sectores, que han sido apoyadas por grupos de adultos interesados en mejorar sus condiciones.

Este tipo de organización se caracteriza por una conciencia de solidaridad de grupo que se construye con base en la semejanza de la situación y los problemas que viven. En este sentido, como lo plantea Toro (1994: 4), la movilización se hace convocando voluntades que comparten interpretaciones y significados de manera que se pueda decidir y actuar en busca de un objetivo común.

Esos significados compartidos se establecen de acuerdo a las características comunes de los miembros del grupo, por lo que la identificación que los niños tienen entre sí no está limitada por fronteras geográficas y se amplía considerablemente el sentido de la participación. Como dice Liebel al referirse a los movimientos sociales de los niños trabajadores, el hecho de "entender el trabajo como hilo conductor de su vida, de sus preocupaciones y esperanzas, tiene otras dimensiones que solamente identificarse con su barrio" (1996: 25). Él piensa que "los movimientos se encuentran en 'estado fluido' y de ninguna manera se pueden considerar organizaciones 'establecidas' con estructuras y formas de organización rígidas" (1994: 148). Sus características principales son la búsqueda, la experimentación y el aprendizaje, la oposición a estilos autoritarios y la crítica

abierta cuando hay desacuerdos. La atmósfera de comunicación que prevalece es muy diferente a la que se da en los actos donde los adultos toman la dirección. Parece una comunidad experimental en la que se dan discusiones profundas y de solidaridad junto con juegos y diversiones.<sup>6</sup>

Si bien los adultos han tenido un papel clave, es necesario enfatizar que la intención de los movimientos infantiles es que haya una organización **de los niños**, y no solamente una organización de los adultos a favor de los niños. El reconocimiento de los niños y niñas como dignos interlocutores, como un "otro" igual a nosotros con quien podemos discutir y dirimir nuestras diferencias, implica un serio trabajo de transformación en las relaciones adulto-niño que es mucho más difícil de lo que aparenta.

Los encuentros y redes de niños trabajadores y de la calle, que se han formado en Nicaragua, Perú, Brasil, Colombia y Guatemala son una muestra de los espacios de los que se están apropiando estos movimientos. Desde 1988 se ha llevado a cabo una serie de actividades internacionales en las que niños y niñas han podido expresarse libre y directamente acerca de las circunstancias en que viven. Representantes de niños trabajadores de América Latina y el Caribe han realizado seis encuentros latinoamericanos a partir de 1990 y en África se han dado también diversas reuniones desde 1994. En el año de 1996 se dio el primer encuentro mundial de niños y adolescentes trabajadores en donde participaron delegados de África, América Latina y Asia, y posteriormente se han hecho otras reuniones a nivel mundial en 1997, 1998 y 2000, así como una marcha global contra el trabajo infantil en 1998.

Aún cuando ya se han dado relaciones entre diferentes movimientos, la comunicación entre ellos plantea serias dificultades en virtud de que carecen de los recursos económicos y la tecnología necesaria para establecer contactos o reunirse entre sí. Liebel (2000) plantea que las redes de comunicación y actividades conjuntas que se logran realizar con niños de otros países dependen del apoyo de los adultos y por tanto corren el riesgo de perder la autonomía que tenían en su localidad.

### *Formas de participación juvenil*

En la vida cotidiana la expresión juvenil se manifiesta a través de comportamientos, actitudes, formas de vestir y de hablar. A esto tendríamos que agregar sus maneras de aproximarse y de crear arte y cultura: música, artes visuales y escénicas, entre otras.

<sup>6</sup> Para una revisión más amplia acerca de los movimientos sociales de los niños trabajadores, véase Manfred Liebel (1994), *Protagonismo infantil. Movimiento de niños trabajadores en América Latina*, Nueva Nicaragua.

*Pero otra vez la calle nos salvaba. Al inicio de la noche veíamos encenderse los anuncios luminosos que parecían llamarnos desde las avenidas, las callecitas, los restaurantes, los quicios donde había hombres y mujeres que más tarde iban a aparecer en nuestro juego predilecto: aquél en el que pretendíamos ser adultos.*

CRISTINA PACHECO

Otra expresión que atraviesa los ámbitos juveniles es la violencia que, para Konterllnik (1998), constituye una de las maneras en que los jóvenes responden a las reglas que impusieron otros, manifestando su sensación de exclusión y de no ser considerados como sujetos de derechos. Para Katz y Barreno, la violencia se debe más a que los jóvenes trasladan hacia sus pares las agresiones que sufren desde el mundo adulto y establecen así una serie de luchas y grupos de competencia como pandillas y bandas. Con frecuencia los adultos nos enfrentamos a una enorme dificultad para entender

lo que los adolescentes quieren decir a través de estas manifestaciones, por lo que resultan ser un verdadero reto a nuestra capacidad de escucha.

Muchos autores han observado cómo se forman y actúan los grupos juveniles de asociación espontánea, principalmente las bandas urbanas, reconociéndoles un carácter de organización que tiene dinámicas propias. Los investigadores reconocen que hace falta ampliar el estudio sobre grupos de otros niveles socioeconómicos, los que se forman fuera de las ciudades, así como la participación de las mujeres. Urteaga (1996) propone un acercamiento interesante a esta forma de participación cuando afirma que éstos y otros ámbitos de organización juvenil pueden considerarse "comunidades emocionales", en el sentido de que parecen satisfacer las necesidades relacionadas con la subjetividad, la identidad personal y colectiva y los aspectos emocionales en general.

Becerra la apoya al decir que "en el caso de los jóvenes, como casi en ningún otro segmento de la sociedad, los componentes emotivos, la adquisición de un punto de referencia que se hace propio, así sea fugazmente, y el sentido de socialización en sí mismos, bastan para explicar la decisión de involucrarse en una coyuntura política o en una forma de acción política y social; ello independientemente de la función y de las consecuencias reales de sus apuestas, creencias y movimientos" (1996: 146). Evidentemente no podemos explicar las organizaciones y movimientos juveniles exclusivamente desde sus necesidades emocionales, pero tampoco se puede dejar de considerar este elemento como uno de los más importantes para la movilización de este sector de la población.

La participación juvenil es un proceso en constante movimiento donde se manifiesta la diversidad de grupos. "Los grupos, organizaciones y redes nacen y mueren, renacen con nuevos nombres y propuestas, y en ese continuo recrearse parecen ir construyéndose los jóvenes como actor social" (Serna, 1998: 47). Ninguna movilización puede

hablar en nombre de todos los jóvenes. De hecho, según Becerra (1996), algunas investigaciones que se refieren a la cultura y preferencias políticas de la juventud, la presentan mucho más plural y diversa que en las anteriores generaciones.

Leslie Serna (1998: 43 y ss.) nos ayuda a entender los movimientos juveniles actuales, señalando algunos de los elementos novedosos en comparación con las décadas pasadas y sistematizando el tipo de participación que caracteriza a ambos momentos:

- 1) Las causas de la movilización no son ya exclusivamente demandas estudiantiles para mejorar la educación o democratizar el gobierno, sino que incluyen temas como la protección del ambiente, los derechos sexuales y reproductivos, la promoción y defensa de los derechos humanos y el apoyo a la causa indígena, principalmente.
- 2) Se da prioridad a la acción inmediata y se intenta transformar lo local para influir en el ámbito global. "Se considera que la construcción de un nuevo tipo de sociedad con ordenamientos éticos, empieza en el aquí y ahora, salvando la vida de las ballenas y de los bosques, liberando presos indígenas, ayudando a morir en paz a los enfermos de Sida, etcétera."
- 3) El individuo se distingue dentro del grupo o movimiento, no es un militante más dentro de la masa. "Por ello, la participación juvenil se expresa hoy día en pequeños colectivos y grupos y, muy claramente en acciones diversas en las que participan de manera individual."
- 4) Los procesos de coordinación dejan de ser verticales para dar lugar a estructuras más horizontales y poco institucionalizadas, lo que posibilita el crecimiento de la formación de redes.

Por otro lado, y como veremos más ampliamente en el próximo capítulo, existe una dinámica social de exclusión hacia los jóvenes, por la incapacidad de las instituciones de cumplir con su función socializadora. Sin embargo, estamos "ante la primera generación que vive la normalidad democrática como un hecho familiar y los efectos de esa experiencia natural en el cambio político" (Becerra, 1996). Esta nueva situación nacional seguramente ofrecerá a la juventud nuevas opciones de participación partidaria, democrática y ciudadana, por lo que todo trabajo en el ámbito del fomento a la participación tendría que tomar en cuenta este panorama.

*Cuadro comparativo de las características  
de la participación juvenil según los paradigmas en vigencia\**

VIEJO PARADIGMA	NUEVO PARADIGMA
<b>ACTORES</b>	
Identidades colectivas en función de códigos socioeconómicos o ideológico-políticos: estudiantes, jóvenes, urbano populares, jóvenes socialistas, etcétera.	Identidades construidas en relación con espacios de acción y mundos de vida: sexo, preferencia sexual, sobrevivencia de la humanidad en general: ecologistas, feministas, zapatistas.
<b>CONTENIDOS</b>	
Mejora de condiciones sociales y económicas en los diversos ámbitos: escuela, barrio, centro de trabajo.	Democracia, medio ambiente, derechos sexuales, equidad de géneros, derechos humanos, derechos indígenas, paz.
<b>VALORES</b>	
Centralización, centralismo y mesianismo derivados de una perspectiva de cambio revolucionario. El cambio social debe modificar la estructura para que los individuos cambien.	Autonomía e identidad: descentralización, autogobierno en oposición a la burocratización y regulación. El cambio social implica al individuo; es necesario cambiar aquí y ahora las actitudes individuales.
<b>MODOS DE ACTUAR</b>	
Participación altamente institucionalizada. Priorización de la protesta masiva. Organización piramidal, énfasis en la centralización y centralismo.	Formas poco o nada institucionalizadas. Reivindicación de la participación individual. Organización horizontal e impulso de redes vinculantes y flexibles.

FUENTE: Serna, 1998, p. 51.

\* El que ciertas características se ubiquen en uno u otro lado del esquema no quiere decir que sean excluyentes o exclusivas de uno u otro paradigma. Lo que se pretende subrayar es el énfasis notoriamente distinto que se da a cada aspecto en los distintos momentos.



## Ámbitos de participación

*El niño no vive en un mundo de grandes y de chicos, sino de seres humanos, muy secundariamente diferenciados por su tamaño. No vive en un mundo de grandes y pequeñas cosas. No se entretiene, no trabaja; juega.*

ROGER RENAUD

Otro aspecto que se ha planteado en cuanto a la participación infantil se refiere a las esferas o ámbitos en los que se puede involucrar a la niñez. Lansdown (2001) menciona que a raíz de las experiencias que se han llevado a cabo desde la Convención, se ha visto que la participación de la infancia en la esfera pública, aunque incipiente y limitada, ha sido muy fructífera en los siguientes campos:

- El monitoreo y la toma de decisiones respecto a su salud
- La administración de sus propias instituciones (como la escuela)
- La investigación
- La evaluación de servicios que se les proporcionan
- La representación de sus pares
- El diseño, operación y evaluación de proyectos
- El análisis del desarrollo de políticas
- La participación en conferencias
- La reivindicación de sus derechos

El autor propone tres categorías en las que se pueden agrupar estas formas de involucrar a los niños:

**Procesos de consulta.** Se refieren al hecho de que los adultos se preocupan por obtener información de los niños para poder mejorar los servicios, las políticas o las leyes. En esta categoría la relación entre niños y adultos no se modifica, pero por lo menos se reconoce y valora la experiencia infantil.

**Iniciativas de participación.** En éstas el objetivo es fortalecer procesos democráticos que permitan a los niños participar en los proyectos. La relación implica una colaboración de los niños, usualmente contempla una estructura organizativa en la que ellos pueden participar activamente una vez que el proyecto se ha puesto en marcha, así como la posibilidad de objetar o influir sobre los resultados.

**Procesos de auto-reivindicación** (*self advocacy*). En esta categoría, Lansdown incluye aquellos proyectos en los que se busca dar poder a los niños para que actúen en los asuntos que a ellos les interesan. Lo que caracteriza estos procesos es que son los propios niños los que identifican los asuntos de interés, desarrollan las estrategias para perseguir los cambios que desean y controlan el proceso. Los adultos juegan un papel de apoyo como facilitadores, consejeros, recaudadores de fondos, etcétera.

Como puede observarse, la propuesta de Lansdown nos muestra una mirada distinta de las formas de participación, ya que su atención está puesta en la manera en que los adultos involucran a los niños y se relacionan con ellos. Otro tipo de mirada nos la ofrecen aquellos autores como Hart y Gaitán que se han interesado en establecer niveles que permitan medir la participación que pueden tener los niños.

## Modelos para evaluar el nivel de participación infantil

### *Modelo de la escalera de Hart*

*Las verdaderas lecciones no se transmiten mediante máximas sentenciosas que no vale la pena ni pronunciar. Se enseñan en la verdad cotidiana de los intercambios humanos y de las relaciones con los objetos.*

ROGER RENAUD

Un modelo que se ha vuelto clásico en la discusión del tema que nos ocupa es el que ha propuesto Roger Hart (1993), quien retoma la metáfora de la escalera planteada por Arnstein (1969). Hart la utiliza para tipificar el nivel de participación de niños y niñas, en un continuo que tiene ocho niveles. Hemos encontrado que esta propuesta ha servido más para que los promotores cuestionen y evalúen su actitud hacia los niños que para medir propiamente la manera en que éstos participan.

El nivel más bajo es el de *manipulación y/o engaño*. Se denomina manipulación a las situaciones en las que los adultos utilizan la voz de los niños para que comuniquen sus mensajes y engaño a aquellas en las que, aún con buenas intenciones, niegan el haber participado en algún proyecto para que se piense que fue desarrollado completamente por niños, ya que sienten que el impacto puede disminuir si se informa que los adultos también participaron.



Se llama *decoración* al hecho de que los niños sean involucrados para promover una causa sin que tengan mucha noción de ella y no estén incluidos en la organización del evento. Los adultos no pretenden que la causa sea inspiración de los niños, sólo los usan para difundir el mensaje como si fueran un participante más.

*¿A eso le llamamos participación? ¿A que yo te invite a participar a mi manera?*

La *participación simbólica* se da cuando los adultos que intentan fomentar la participación de los niños hacen proyectos en los que parece que los niños tienen su propia voz, pero en realidad no se les dan opciones respecto al tema, a la manera de comunicarlo o bien para que expresen sus opiniones. Esto sucede con frecuencia en actos públicos, cuando se presenta algún niño para leer un discurso o discutir sobre algún tema en representación de otros niños, pero que en realidad fue elegido por un adulto. Al público del foro, conferencia o mesa redonda se le atrapa con la presencia simbólica del niño. El autor menciona que ésta es una de las formas más extendidas de involucrar a la niñez y advierte sobre el peligro de que los niños aprendan que la democracia en realidad es un simulacro.

*Con muy buenas intenciones, pero a veces los adultos primero escribimos un texto y después decidimos que tiene que haber un niño para que lo lea. Entonces el niño está diciendo un discurso que le es ajeno, con palabras que ni entiende.*

Estos tres primeros escalones: *manipulación, decoración y participación simbólica* se refieren a la movilización que hacen los adultos con los niños para sus fines, sin que en realidad se les informe ni consulte sobre el proceso, o sin que se les dé el tiempo necesario para formarse un criterio propio sobre la situación, por lo que el autor los evalúa como una no-participación. Los siguientes cinco indican ya una participación más real porque se considera a niños y niñas como socios y compañeros a los que es necesario consultar antes de actuar en su nombre.

*Es importante ser coherentes con nuestro discurso: si yo estoy diciendo que vamos a realizar una actividad de participación, que sea de verdad de participación, y no que se les indique: ahora aplaudan, ahora párense, ahora siéntense.*

*Asignados pero informados* tiene que ver con la movilización social. No es fácil distinguir si un proyecto en donde las personas se movilizan con algún fin es una actividad verdaderamente voluntaria o si hay una presión o manipulación atrás. Sin embargo, cuando los niños tienen información suficiente sobre lo que harán, este nivel puede ser efectivo como un primer paso para comenzar a involucrarlos en experiencias de participación más genuinas.

*Consultados e informados* se refiere a las ocasiones en que el proyecto está dirigido por adultos pero a los niños sí se les informa sobre los propósitos y el proceso, se les pide su opinión y se les escucha con seriedad.

En los casos en los que el proyecto va dirigido a la población en general y no a un grupo específico de edad, y se da un trabajo concreto para involucrar a los niños, estamos hablando del escalón de *iniciado por adultos, compartido con los niños*. En este nivel se da un cambio muy importante porque ya se considera involucrar a los niños en el proceso completo y se plantea compartir con ellos las decisiones de tipo técnico. Aquí es necesario evitar la tendencia a presuponer lo que los niños opinan o quieren hacer.

Los proyectos *iniciados y dirigidos por los niños* son los más difíciles de encontrar. El ámbito más frecuente es el del juego, actividad fundamental para desarrollar cualidades en las que la participación está implícita. Hart menciona que actualmente los adultos intentan controlar y dirigir cada vez más los juegos de los niños y propone que la

tarea que les corresponde es, por un lado, la creación de espacios de juego atractivos para las diferentes edades y, por el otro, observar las iniciativas de los niños y reconocerlas, permitiendo que las desarrollen, sin tratar de controlarlas. En algunos casos, los niños elaborarán e impulsarán proyectos propios de manera secreta o bien no los llevarán a la práctica por el temor de que los adultos no entiendan su deseo.

*Creo que puedo ubicar bastante claramente que los niños de las comunidades no urbanas tienen una vida que es más de ellos, propia de su comunidad, que en ella tienen más espacios para compartir actividades y juegos. En ese ámbito es más natural que se vayan organizando otras cosas alrededor de su estar ahí. En la realidad urbana eso es más complejo porque habría que empezar por buscar los grupos. Solamente en una situación infantil ya dada empezaría a tener sentido, si no, es otra vez el adulto el que le hace espacio al niño y él puede responder y decir sus demandas y entrarle, pero ¿es eso participación? Hay que rescatar los lugares de reunión de los niños, donde juegan, platican, deciden sus cosas. Lo otro también es válido, sólo que, como es algo que hacemos los adultos, no puede llamarse verdaderamente participación.*

*Iniciados por niños, decisiones compartidas con adultos* es el último peldaño, porque para el autor es un nivel más avanzado el hecho de que ellos elijan colaborar con los adultos, pues eso significa que tienen confianza en su rol como miembros de la sociedad y reconocen el valor que puede tener la colaboración. Menciona que es muy importante tener cuidado de que los niños no sientan que tienen que aceptar forzosamente lo que diga el adulto que les ofrece ayuda.

*No se trata de aprender solamente a participar dentro de tu grupo de iguales, esa es una cosa y tiene muchas dificultades, pero la otra es promover que aprendas a participar en el ámbito de diversidad que es el país en el que estás, diversidad que te implica problemas diferentes y en principio mucha tolerancia.*

Un aspecto que queremos enfatizar aquí es que la participación es un derecho, no un deber, por lo que son los niños los que deben decidir hasta dónde se quieren involucrar en un proceso. En este sentido Hart aclara que “no es necesario que los niños siempre operen en los más altos peldaños posibles de la escalera de participación, por lo que los promotores deben respetar un principio muy importante, que es la posibilidad de elección. Un programa puede ser diseñado para llevar al máximo la oportunidad de

cualquier niño de escoger participar al nivel más alto de su habilidad. Asimismo, los niños pueden no desear participar al máximo grado de sus habilidades en todos los proyectos" (1997: 42).

Al evaluar con este modelo las formas de participación infantil y adolescente podemos decir que actualmente éstas se manifiestan por lo general en los primeros niveles, ya que a pesar de que ciertamente se pueden encontrar cada vez más ejemplos de grupos de niños, niñas y adolescentes que inician y dirigen sus propios movimientos, es todavía un proceso germinal que se halla en sus primeras etapas.

Al presentar este modelo con la imagen de una escalera, puede crearse la ilusión de que se trata de etapas progresivas que los niños van alcanzando. Esto no necesariamente se apega a lo que en realidad sucede, ya que sus formas de participación pueden mezclar ciertos niveles o bien pasar de uno superior a uno inferior, de acuerdo a las circunstancias o situaciones que enfrentan.

Este modelo tiene una gran utilidad para medir las actitudes que los adultos adoptan hacia los niños y las formas en que promueven la participación.

#### *El modelo propuesto por Ángel Gaitán*

Otro modelo que propone criterios de medición para que los promotores puedan evaluar los avances en la participación de los niños es el que ha desarrollado Ángel Gaitán (1998) a raíz de su trabajo en Guatemala. El motivo que parece llevarlo a establecer indicadores de avance es poder unificar la visión y los parámetros de los programas que se realizan, por lo que establece niveles muy detallados e incluso cuantificables en porcentajes.

En virtud de que su trabajo apunta más directamente a la organización de grupos que incluyen no solamente a los niños, sino también a jóvenes y adultos, hay que entender las subdivisiones que hace de la expresión, la organización y la participación infantil bajo este parámetro.<sup>7</sup>

En lo que atañe a la **participación infantil**, Gaitán propone tres indicadores básicos para evaluarla, refiriéndose a ellos como el nivel de *conciencia*, la capacidad de *decisión* y la capacidad de *acción* (subdivide a su vez cada uno de éstos en cuatro niveles):

<sup>7</sup> La propuesta es muy compleja y en ocasiones se traslapan los indicadores. Su descripción completa se encuentra en Gaitán, A., "Protagonismo infantil", en *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: visiones y perspectivas*, UNICEF, Actas del seminario, Bogotá, 7 y 8 de diciembre de 1998.

1. *Conciencia*. Se refiere a la capacidad de niñas, niños y adolescentes para entender el derecho de participación y su habilidad para manejar este entendimiento en las circunstancias que viven.

- Ninguna conciencia (participan obligados o por conveniencia).
- Conciencia intuitiva (reconocen su derecho y lo incluyen en una visión que va más allá de lo local).
- Conciencia básica (comprenden la relación entre los conocimientos y la práctica de manera crítica y analítica).
- Conciencia profunda (se da una comprensión más amplia, la capacidad de proponer y de integrarse al proyecto de la comunidad).

2. *Decisión*. Es la posibilidad de alternativas que indican una proporción del poder que tienen los niños.

- Ninguna opción (las decisiones las toman los adultos).
- Opción única (los niños deciden si están de acuerdo o no a lo que proponen los adultos).
- Opción relativa (se les presentan variantes de una decisión tomada previamente).
- Opciones múltiples (realmente es posible optar por varias posibilidades).

3. *Acción*. Se refiere al conjunto de actividades y proyectos que han sido impulsados.

- Acción impuesta (hacen lo que los adultos dicen).
- Acción conducida (tienen capacidad ejecutiva pero requieren apoyo de los adultos como sugerencias, explicaciones o argumentos).
- Acción negociada (alta capacidad ejecutiva para negociar acciones con otros sectores).
- Acción de vanguardia (introducen elementos innovadores).

Plantea que la **expresión infantil** idealmente debe incorporar la identidad étnica, la sensibilidad artística, creadora y los valores culturales del grupo. Propone seis indicadores para medir el avance:

1. Sustitución (opiniones ausentes, los contenidos los elaboran los adultos).
2. Reproducción (los adultos les dan contenidos y los capacitan en técnicas de pintura y/o actuación para que los aprendan).

3. Interpretación (los adultos interpretan las necesidades de los niños y preparan obras teatrales, poemas, sugieren opiniones para que los niños las hagan suyas).
4. Adecuación (los niños analizan, opinan y profundizan las propuestas de los adultos, adecuando aspectos de sus experiencias y utilizando recursos creativos propios).
5. Expresión (ellos seleccionan, definen y diseñan las formas de manifestar sus pensamientos y sentimientos).
6. Proyección (expresan contenidos que vienen del conocimiento profundo de su propia realidad, emiten juicios con un sello propio que los identifica y los diferencia de otros sectores).

Por último, en cuanto a la **organización infantil**, propone que ésta es la que permite que se sostenga la posibilidad de que los niños sean verdaderamente protagonistas y menciona cinco niveles de la misma:

1. No existe organización representativa.
2. Los niños identifican las ventajas de organizarse.
3. Se inicia la formación de grupos representativos.
4. Existen grupos representativos, con planes definidos y coordinaciones esporádicas con otros grupos.
5. Se da una organización representativa a nivel municipal que se coordina con otros sectores para acciones de beneficio colectivo.

El autor, al igual que Hart, afirma que en la realidad estos niveles no se presentan necesariamente de manera progresiva, sino que puede haber saltos hacia grados de mayor o menor avance.

Los dos modelos presentados coinciden en la importancia de la conciencia o el grado de apropiación que los niños tienen en el proyecto en que participan. Los estudios psicológicos por su parte han demostrado que estos factores son cruciales para permitir un mayor desarrollo cognoscitivo y afectivo (Bruner, 1990). Cuando la interacción entre niños y adultos no está signada por el control de estos últimos, la participación de los primeros es mucho más activa, creativa y estimulante para ellos.

También los dos autores señalan, como un indicador de avance, la posibilidad de colaboración, aunque Gaitán se refiere a un nivel mucho más avanzado al plantear la colaboración de organizaciones de niños con otros sectores. Hay que mencionar que el trabajo de Gaitán se da dentro del enfoque de educación popular con grupos de niños que enfrentan situaciones más complejas de marginación que las reportadas por Hart.

Una preocupación que surge al analizar la propuesta de Gaitán es el uso que puede darse a las cuantificaciones tan detalladas para medir el nivel de participación de la niñez. El autor muestra un interés muy claro por unificar tanto la visión como los criterios de evaluación de organizaciones infantiles promovidas por los adultos, y menciona que deben existir indicadores que permitan reducir los riesgos de subjetividad al evaluar un proceso.

La aportación que hace es una observación muy fina de las diversas maneras y momentos en que los niños intervienen. Sin embargo, hay que preguntarse en qué medida el afán de medición puede convertirse en un obstáculo para la actitud de apertura y escucha a las formas de expresión que no necesariamente entran dentro de las categorías que los adultos construimos. Es necesario trascender las expectativas de que los niños participen tomando como modelo las formas de organización adultas, ya que con ellas se corre el peligro de tener patrones de evaluación estandarizados que sólo dan la ilusión de tener un control de la situación, pero que clausura las posibilidades creativas.

*Hay diferentes niveles de participación que requieren de distintos enfoques. Cuando la iniciativa para que se involucren viene de nosotros, es un poco más fácil porque es algo que ya tenemos medido y calculado, pero en otros casos hay que correr el riesgo. Necesitamos estar abiertos hacia ellos y observar qué sucede.*

Por otro lado, el debate sobre la objetividad en las ciencias sociales ha llevado a reconocer que lo que caracteriza a la relación humana es precisamente la intersubjetividad y que es en ella donde reside la mayor posibilidad de transformación.

*A veces a nosotros los adultos nos asusta un poco porque ellos nos rebasan, son mucho más locos y más locas en sus imaginaciones; por eso tendemos a controlar.*

Preferimos pensar como Roger Hart (1997: 45) cuando afirma que son los animadores, los promotores y los facilitadores aquellos que dan vida al potencial de la gente joven, pero que aún cuando su habilidad esencial sea la de iniciar, lo que se requiere principalmente es agudizar la capacidad de escucha y observación, para saber la mejor manera de responder y apoyarlos.

## El concepto de participación guiada

*Es a pesar de la autoridad del adulto, y no debido a ella, por lo que el niño aprende. Ello depende también del grado en que el adulto inteligente sea capaz de pasar inadvertido para llegar a ser un igual y no un superior.*

JEAN PIAGET

El vínculo tan estrecho que se da entre adultos y niños durante el proceso de desarrollo de estos últimos nos da pie para presentar un enfoque psicológico que aborda la participación infantil observada en contextos naturales y que ha sido trabajado desde una orientación socio-cultural.

Barbara Rogoff (1993: 31) utiliza el concepto de participación guiada para referirse a la construcción de puentes que se establecen naturalmente en las actividades cotidianas para que un niño avance de un nivel de comprensión y destreza a otro más avanzado. Este procedimiento de colaboración es utilizado en todas las culturas por los padres y las personas responsables de la niñez, cuando se les asignan ciertas actividades, como por ejemplo ir a sembrar con los adultos, cuidar a los hermanos, permitir que jueguen con los compañeros del barrio, etcétera. En estos escenarios se toman en cuenta las capacidades que va mostrando cada niño para permitirles cambios en la responsabilidad que van asumiendo. En este sentido se concibe a los adultos y a otros niños y niñas más avanzados como recursos sociales, que pueden dar apoyo y presentar nuevos elementos para facilitar el desarrollo infantil.<sup>8</sup>

En términos de la participación existen ciertos aspectos relacionados con este enfoque que pueden ser una aportación importante: uno de ellos es partir de que los niños desde muy temprana edad son capaces de elegir lo que les gusta hacer y de guiar a los adultos en las formas de organización cotidiana de las actividades. Como señalamos anteriormente, los estudios psicológicos han demostrado que mucho antes de cumplir un año los niños muestran claramente lo que desean y se resisten a lo que no les gusta. Ellos participan activamente para definir la situación que están viviendo e intentan influir en los adultos para lograr lo que les interesa.

Rogoff menciona, entre muchos otros, el caso de un niño de nueve meses que empujaba una caja (con un muñeco dentro) por el suelo hacia el adulto, golpeándola para llamar la atención. Al preguntarle el adulto ¿qué, hacemos que salga Jack? intentando que el bebé por sí solo girara la manivela, éste respondía con una serie de movimientos

<sup>8</sup> Para una revisión más extensa del contexto de discusión en que surge este concepto, consúltese Rogoff (1993), Vigotsky (1978) y Wertsch (1988).

frustrados, gimoteando (pues esa destreza es una acción difícil para esa edad) y expresando que quería la caja abierta. Cuando el adulto por fin lo hizo, el niño se relajó y suspiró con alivio.

Lo anterior ejemplifica que **los niños informan de manera natural sobre el nivel apropiado de participación que pueden tener y también la ayuda que requieren para hacerlo**. Ellos van asumiendo progresivamente una mayor responsabilidad en los distintos escenarios para definir las situaciones que viven. En este proceso de participación guiada los papeles que tienen el niño y su cuidador están de tal forma entrelazados que las interacciones rutinarias entre ellos y las formas en que organizan su actividad proporcionan al niño oportunidades de aprendizaje, ya que se orientan a tender puentes desde lo conocido a lo nuevo.

Como parte de este proceso se da una comprensión mutua gracias a lo que se ha llamado intersubjetividad, porque es algo que se da entre ambos y no se puede atribuir sólo a uno u a otro. Ésta se entiende como un proceso que implica un intercambio cognitivo, social y emocional en ambos sentidos. Se refiere a que tanto los adultos como los niños pueden compartir la comprensión de la realidad si tienden puentes entre sus interpretaciones, sobre la base de un centro de atención común.

La autora toma en cuenta la diversidad cultural que existe, tanto en lo que cada comunidad considera como metas de desarrollo, como en los medios por los que la niñez adquiere los conocimientos a través de adultos o compañeros que le sirven de guía. Para ella es importante observar las explicaciones que se les dan, las discusiones, las formas de participación conjunta, el tipo de observación activa que ellos hacen y también los papeles sociales que se les asignan.

El otro aspecto que aporta este enfoque es destacar la relevancia que tiene la relación entre pares, ya que **la interacción entre iguales y el contacto niño-niño han demostrado ser estrategias que posibilitan un nivel de comprensión que es muy difícil de alcanzar a través de intentos individuales o formas no cooperativas**. Piaget (1977) ha postulado que la re-estructuración cognitiva que los niños son capaces de hacer cuando discuten problemas de igual a igual es mucho más fácil que cuando discuten con los adultos. Para él la interacción con los mayores es esencialmente asimétrica, por el poder que los adultos generalmente muestran, lo que dificulta que los niños construyan por sí mismos nuevas formas de pensar. Vigotsky (1978) por su parte plantea que las mejores relaciones para estimular el desarrollo no son las que se dan entre iguales, sino entre niños con distintas destrezas y capacidades. Mugny y Doise (1983) coinciden con esta postura, ya que encontraron que la construcción social del conocimiento se potencia cuando interactúan niños que tienen diferentes niveles en conocimientos y habilidades.

Lo excepcional de la interacción entre iguales es la posibilidad de inventar y transformar las reglas, así como el poder cambiar las metas del juego, que se da gracias a la ausencia del control de los adultos. Es esta libertad la que permite que surjan formas creativas para solucionar los problemas que enfrentan.

*No vamos a participar para cambiar mágicamente la sociedad o la escuela mañana; nos estamos preparando para algo que incluso nosotros no imaginamos.*

### La participación como un proceso educativo

*Felizmente, no existe el derecho a la resignación.*

JAIME JESÚS PÉREZ

Debemos precisar entonces que el trabajo de fomento de la participación implica ante todo un compromiso con los niños y jóvenes, al considerar que se pueden crear espacios que permitan un mejor desarrollo de sus capacidades en ambientes que respeten su dignidad como personas. Como

lo plantea Linares: “la promoción de la participación no es un fin en sí mismo, sino un elemento del proceso amplio de socialización, pero no de cualquier tipo de socialización, sino de una socialización consciente y propositiva” (2000: 15).

Este proceso educativo implica el fomento de actitudes y valores y la adquisición de habilidades y destrezas. Implica, además, propiciar el desarrollo cognoscitivo de los niños y jóvenes de manera que los lleve a integrar esquemas de pensamiento cada vez más complejos, a la consolidación de actitudes de apertura y diálogo que les permitan tener comportamientos más integrales.

*Que los chicos se involucren en el proceso de acuerdo a su edad, sus necesidades, intereses e inquietudes, que adquieran las herramientas o características para ello, que éstas les sirvan para participar en momentos importantes de su vida. No participar solamente porque soy joven o niño, sino también para adoptar una actitud ante el mundo.*

Sin embargo, la acción pedagógica no sólo va de los adultos hacia los niños. Los adultos también enfrentamos el enorme reto de abrirnos a la posibilidad de que sean ellos los que nos enseñen a desaprender las actitudes autoritarias para que así podamos generar espacios en los que se propicie que tanto niños como adultos puedan expresar

sus opiniones, argumentar sus puntos de vista, escuchar la opinión del otro, tomarla en cuenta, buscar acuerdos y asumir compromisos.

Ahora bien, si lo vemos desde una perspectiva social, decimos que la participación es una contribución a la transformación, en virtud de que es un derecho habilitante para el ejercicio y la exigibilidad de los otros derechos. Es una manera directa de incidir en la realidad y de contribuir al cambio social desde lo cotidiano y desde nuestro grupo de referencia.

*Veo a la participación como un medio para algo más amplio, llámese educación, llámese toma de poder. La participación no es un fin en sí, sino un instrumento, una estrategia, una forma de actuar que es parte de un proceso que tiene que ver con la conformación de la sociedad. Por eso no se da de un día para otro, sino que es todo un camino a recorrer.*

Esta idea de la participación como un medio y no como un fin se maneja de manera común entre los diferentes autores que se dedican al tema. Como lo dice Roger Hart, la participación “es el medio para construir la democracia y es una norma que permite medir su fortaleza” (CCI, 2000: 5).

Siguiendo esta línea de pensamiento, promover la participación no debe entenderse como un acto aislado, sino como un proceso que se ubica en un horizonte más vasto, que trasciende los esfuerzos locales y que –estemos conscientes o no– se inserta en un movimiento naciente que se está dando a nivel mundial.

Ahora bien, una característica común en los procesos participativos es la diversidad de las formas de expresión, puntos de vista, pensamientos y contextos de los actores sociales. En Latinoamérica se ha potenciado la participación principalmente en el contexto de niños trabajadores y en situación de calle, así como de niños de zonas urbanas. Las niñas tienen una representación muy pobre y los niños de zonas rurales prácticamente no han sido invitados a participar. Un territorio muy poco explorado es el que se refiere a las formas particulares de participación que tienen los niños de comunidades de tradición indígena.

Por ello es necesario formular muchas preguntas respecto a los aspectos particulares que adopta la participación en las diversas realidades: ¿cuál es la especificidad que podemos encontrar en la expresión de los niños discapacitados, de los que se encuentran en medio de conflictos armados, de los migrantes, de aquellos que viven desarraigados de sus familias o lugares de origen, de los más pequeños? ¿Cuál es la expresión que caracteriza a los niños de zonas rurales y de comunidades indígenas? Particular-

mente en términos de género ¿cómo es la participación de las niñas? ¿Cómo hacer para convocar a un mayor número de niñas e involucrarlas en estos procesos?

En el ámbito de los adolescentes y jóvenes quedan también preguntas, ya que los estudios sobre participación juvenil en nuestro país se han centrado en los grupos urbanos populares, en los jóvenes universitarios y en la participación electoral y los partidos políticos. Hace falta explorar otros terrenos y procesos como la participación de las mujeres, los grupos en zonas rurales, los cambios en las formas de participación a medida que aumenta la edad del adolescente, los procesos de comunicación y organización de redes, entre otros temas.

De ahí surge una pregunta que nos llevará al tema del siguiente capítulo: ¿qué nos dicen a los adultos estas voces infantiles y juveniles tan diversas y sorprendentes?



## ÍNDICE

Prólogo.....	9
Presentación.....	11
<b>Capítulo uno. ¿Por qué promover la participación?</b> .....	<b>15</b>
Construir la sociedad.....	16
La inclusión de la infancia y la lucha por sus derechos.....	21
Transformaciones en la consideración de la niñez.....	23
Los conceptos de adolescencia y juventud.....	26
El derecho a participar visto desde la Convención sobre los Derechos de la Niñez.....	28
La aportación de la infancia.....	32
<b>Capítulo dos. ¿Qué entendemos por participación?</b> .....	<b>37</b>
Participación.....	37
La participación de las niñas, niños y jóvenes.....	38
Protagonismo infantil.....	40
Diferentes formas de participación.....	42
Ámbitos de participación.....	52
Modelos para evaluar el nivel de participación infantil.....	53
El concepto de participación guiada.....	61
La participación como un proceso educativo.....	63
<b>Capítulo tres. Hacia nuevas formas de relación en los espacios sociales</b> .....	<b>67</b>
El conflicto y la resistencia como herramienta.....	68
Las nuevas relaciones.....	70
La dimensión institucional y los espacios de socialización.....	73
Empoderamiento.....	89
<b>Capítulo cuatro. El promotor de la participación infantil y juvenil</b> .....	<b>95</b>
Una responsabilidad compartida.....	95
La formación de la persona.....	98
El trabajo cotidiano del promotor.....	101
La búsqueda de la congruencia.....	109

<b>Capítulo cinco. Planes y programas de participación</b> .....	113
Metodología o lineamientos generales.....	113
Paso a paso.....	124
Llevar a cabo las actividades: operación del programa.....	132
Tendiendo puentes.....	141
<b>Comentarios finales</b> .....	147
<b>Anexo I</b> Promotores participantes en el taller “Cosechando nuestros frutos” .....	149
<b>Anexo II</b> Convención sobre los Derechos del Niño (Artículos relacionados con la participación).....	151
Bibliografía.....	155



### **Publicaciones UAM-UNICEF**

- *Infancia y Política Social*,  
Bhattacharjea, Suman (comp.), 1999
- *La infancia vulnerable en un mundo globalizado*,  
Del Río Lugo, Norma (ed.)
- *La producción textual del discurso científico*,  
Del Río Lugo, Norma (ed.)
- *Hacia un horizonte de igualdad: Mujeres, niños, niñas y adolescentes en los códigos penales de América Latina y el Caribe Hispano*,  
Salinas Beristain, Laura

### **Colección Todos Juegan**

- *Infancia, legislación y Política*,  
Corona C., Yolanda (ed.), 1999
- *Ampliando el entorno educativo del niño*,  
Del Río Lugo, Norma (ed.)

### **Publicaciones UAM**

- *Propuesta legislativa para la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes en las entidades federativas de la República Mexicana*,  
Salinas Beristain, Laura



*Diálogo de saberes sobre participación infantil* se terminó de imprimir en diciembre de 2001. En su composición se utilizaron tipos de la familia Zapf Caligrafic de 8, 9, 10, 11 y 15 puntos; se tiraron dos mil ejemplares sobre papel cultural de 44.5 kilos y cartulina couché de 255 grs. Diseño editorial e impresión: Miguel Carranza, editor, Ventura G. Tena 185, altos 33, 06850 Ciudad de México, tel. 5740-8257.





Jutta Klass, Yolanda Corona,  
Ma. Eugenia Linares y María Morfín

**Yolanda Corona Caraveo** (Chihuahua, Chih., 1952)  
Psicóloga de formación, con estudios posteriores de maestría en Filosofía y en Etnohistoria. Fundadora del Programa Infancia de la Universidad Autónoma Metropolitana, donde coordina la Red Interamericana de Formación en Derechos, Necesidades y Posibilidades de la Infancia. Actualmente cursa el doctorado en Historia y Etnohistoria con el tema "La participación de los niños en comunidades de tradición indígena".

**María Morfín Stopen** (México, D.F., 1962)  
Cursó la licenciatura en Comunicación Social en la Universidad Autónoma Metropolitana; se ha dedicado principalmente al diseño, coordinación y evaluación de proyectos educativos y culturales dirigidos a niños y jóvenes. Fundadora de Cinco, Asesoría Psicopedagógica y Cultural, S.C. y de *La Jugarreta*, un espacio de desarrollo y participación infantil y juvenil en Tepoztlán, Morelos.

**Jutta Klass** (Ulm, Alemania, 1948)  
Realizó estudios en Ciencias Políticas y Ciencias de la Educación en las universidades de Heidelberg y Hamburgo, Alemania, y de Edinburgo, Gran Bretaña. Trabajó con niñas y niños de la calle en la Ciudad de México, es co-fundadora del Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, donde actualmente es responsable de Relaciones Públicas. Jutta participó en la discusión y el proceso de edición de este libro.

**Ma. Eugenia Linares Pontón** (México, D.F. 1945)  
Licenciada en Psicología con especialización en desarrollo del niño en la Universidad Nacional Autónoma de México. Colaboró para el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, en el programa de estimulación temprana. Se ha dedicado a la educación, en particular a la formación de padres de familia y maestras. Socia fundadora del Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, actualmente es coordinadora de la asociación civil Hacia una Cultura Democrática, ACUDE. Ma. Eugenia participó como iniciadora del proyecto del cual surge este libro.



Casa abierta al niño



COMEXANI



United Nations Children's Fund



primero los niños



Ayuda en Acción MEXICO