

**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



Casa abierta al tiempo

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

CAPÍTULO TRES

Hacia nuevas formas de relación en los espacios sociales

*Se miente más de la cuenta por falta de fantasía:
también la verdad se inventa.*

ANTONIO MACHADO

PMEDIDA QUE HEMOS AVANZADO en el análisis del concepto de participación, las razones para promoverla entre la población infantil y juvenil y el nuevo concepto de infancia que se está desarrollando, se hace cada vez más evidente que estamos frente a un cambio cultural que se relaciona, sobre todo, con el vínculo que establecemos entre niños y adultos. El reto que se presenta nos interpela, por un lado, a dejar atrás patrones habituales fuertemente arraigados. Por el otro, a asumir que no tenemos el camino trazado, ni la verdad en la mano. Se trata más bien de una búsqueda en la que niñas, niños y jóvenes pueden ser de gran ayuda, pues para inventar, ellos son los maestros.

Creo que dentro de esta sociedad vamos tratando cada vez más de hacer partícipes tanto a los niños como a los jóvenes y lógicamente a los adultos, porque son elementos que la transforman. Pero ¿cómo definimos esos ámbitos de responsabilidad para cada uno de ellos y a quién le toca decidirlos? Hasta ahora, los adultos lo hemos ido asumiendo como una responsabilidad que nos mandaron los dioses y la hemos ejercido. Cuando a los niños les damos esa libertad, ellos la asumen y la ejercen. Entonces ¿qué elementos consideramos válidos para definir cada uno de esos ámbitos? ¿Qué es de competencia de los niños? ¿Qué es de competencia de los adultos?

En este capítulo revisaremos algunos aspectos que apuntan a la modificación de las relaciones en espacios tales como la familia, la escuela y la comunidad, ámbitos esenciales en los que se lleva a cabo la socialización infantil.

El conflicto y la resistencia como herramienta

En todo absolutismo de pensamiento y en todo despotismo, yace el miedo a la realidad humana. Se teme a la riqueza, a la multiplicidad, al cambio.

MARÍA ZAMBRANO

Promover los derechos de la infancia y adolescencia –en especial aquellos que se refieren a la participación– es una tarea que cuestiona las relaciones entre niños, adolescentes y adultos y presenta el desafío de establecer nuevas y más equitativas formas de vincularse sin dejar de tomar en cuenta

los diversos momentos del desarrollo de los niños y jóvenes. El reto es particularmente difícil porque es natural que se presenten reacciones adversas y resistencias.

Cuando en el 89 se firma la Convención de los Derechos de la Niñez, empezamos a hacer la difusión de ellos y mucha de la crítica que se hacía a las organizaciones civiles era que se hablaba demasiado de derechos pero no de obligaciones y que a los niños había que enseñarles que tenían obligaciones. Entonces era muy curioso, porque nosotros nos dábamos cuenta que la dificultad era visualizar una cultura de derecho: si tuviéramos una sociedad donde se respetaran los derechos, cada cual podría tener lo que necesita, y haría lo que tuviera que hacer.

Los educadores más progresistas reportan, por ejemplo, una resistencia a renunciar a la tendencia de hacer valer su “autoridad o experiencia” en el momento de las decisiones. Padres y maestros demuestran una ambivalencia común que se debate entre la aceptación de que la niñez tiene derechos y el temor de que aplicarlos producirá un caos. Continuamente hacen referencia a que no se les debe hablar de sus derechos sin hablarles de sus obligaciones. Los más abiertos se muestran desconcertados ante las decisiones que pueden o no tomar de acuerdo a esta nueva visión de la infancia en la que se debe escuchar la opinión de las niñas y los niños. Uno de los retos más grandes para los adultos es encontrar la manera de dar un apoyo verdadero a los niños que no implique hacerlos más dependientes o frenar el desarrollo de su autonomía.

Respecto a los adolescentes –cuestionadores por excelencia y que constantemente ponen en duda la visión adulta de la realidad– el temor de padres y maestros aumenta debido a los peligros a los que se enfrentan por su edad (drogadicción, Sida, violencia, etcétera) y a la necesidad de controlarlos y protegerlos.

Promover la participación es trabajar en medio de las contradicciones, de las tensiones, ya que son parte esencial del proceso. Cuando yo asumo, y la gente también asume que hablar de derechos humanos implica ponernos en los límites, en tensiones, entonces se puede disminuir la angustia de no saber hacia dónde, ni cómo.

Cuando se trata de construir una sociedad más participativa, se admite que aunque todos somos iguales en derechos, somos enormemente diversos en cualidades, caracteres e intereses, por lo que, naturalmente, se generan conflictos. Esto representa la posibilidad de superar las diferencias y crecer como individuos y como sociedad, porque el espacio que abre el conflicto es una oportunidad para poner en público los distintos juegos de intereses, desarrollar la capacidad de argumentar y deliberar para lograr acuerdos.

Si te propones impulsar el cambio, lo establecido se va a resistir. Por lo que hay que aceptar ese conflicto como parte de lo que hacemos.

Como lo afirma Silvia Conde: “en el terreno de los antagonismos y de la oposición se viven procesos micropolíticos como la lucha por el poder, las alianzas y los enfrentamientos; los cuales pueden ser tan democráticos como los momentos de consenso y armonía” (1998: 114). Si el conflicto, la diversidad y la diferencia son constitutivos de la convivencia democrática, entonces el reto es construir mecanismos para concertar, negociar, dialogar, respetar las expresiones de desacuerdo, así como crear condiciones institucionales que legitimen la diversidad y la confrontación de los actores sociales.

Nosotros crecimos en una cultura donde el conflicto había que disfrazarlo, evitarlo, era algo negativo. Lo que estamos aprendiendo ahora, y que debemos propiciar en los niños, es que hay que identificar la situación conflictiva, enfrentarla y resolverla de manera creativa, que favorezca el crecimiento. No se puede crecer sin enfrentar el conflicto.

Las nuevas relaciones

—Si tú cambias con cada experiencia que haces —le preguntó en una ocasión al maestro Muto, uno de sus discípulos— ¿qué es lo que en ti permanece invariable?

—La manera de cambiar constantemente —respondió.

MICHAEL ENDE

En este proceso de construcción de las nuevas relaciones existe una gran confusión acerca del rol de los adultos, de los límites de los derechos y la responsabilidad de niños y adultos. Algunas preguntas ya planteadas y otras nuevas son: ¿Se trata entonces de que se anulen las diferencias entre adulto y niño? ¿Cuál es el papel de los adultos? ¿Es que hay que borrar la noción de autoridad que confiere la experiencia ganada a través de la vida? Este es uno de los ejes más problemáticos en la participación infantil.

Cuando decíamos que es la relación adulto-niño la que se está trastocando, nos referíamos a que ya no podemos colocarnos en la posición de que somos nosotros, los adultos, los que siempre tenemos que tomar las decisiones, pero entonces ¿en cuál posición nos colocamos?

La dificultad de encontrar relaciones más equitativas está estrechamente vinculada a lo que se entiende por igualdad y diferencia. Frecuentemente, el reconocimiento de la igualdad de los niños se hace sin tomar en cuenta la necesidad de reconocer también su diferencia. Alessandro Baratta (1999) plantea que el argumento de la igualdad ha producido beneficios mínimos en términos de protección, pero le ha costado mucho a la niñez en términos de otros aspectos, pues lo que es más común es que muchos Estados igualan a los adolescentes en sectores tan delicados como el del trabajo, el reclutamiento militar o la edad penal.

No somos iguales. La igualdad de la que hablamos en derechos humanos es la igualdad en dignidad como personas, pero eso no hace que todos seamos iguales en términos de la responsabilidad que nos toca.

Ante el diferente, según afirma Latapí, hay dos maneras negativas de comportarse: “anularlo para afirmarme, o integrarlo a lo mío reduciéndolo a mis categorías, que es otra manera más sutil de anularlo” (1998: 15) La forma positiva de relacionarnos con las

personas diferentes sería tratar de entenderlas para poder distinguir su punto de vista. Un paso fundamental para la comprensión mutua es enfrentar al diferente, en este caso los niños, a través de la comunicación y el diálogo.

En los talleres en donde se trabaja con los niños sobre sus derechos, el problema es que los niños chocan de pronto con los adultos. A partir de que los niños toman conciencia de sus derechos, los papás empiezan a tener conflicto con eso.

¿Qué hacer ante esta situación?

Cuando pedimos a los niños que participen y conozcan sus derechos, creo que estamos haciendo participar, aunque sea indirectamente, a los adultos. Ellos también están participando del proceso, son "parte de" y toman parte. En los procesos, hay que involucrar a los adultos cercanos a los niños, porque si no lo hacemos provocamos un distanciamiento, una fricción constante.

Este derecho del niño a ser escuchado y el deber de los adultos a escucharlo y aprender de él "indica un largo camino hacia el futuro de la relación entre niños y adultos. Pero este es también el camino hacia el futuro de la democracia" (Baratta, 1999). Esto es especialmente cierto cuando pensamos que todavía ahora, en la mayor parte de las situaciones, son los adultos los que representan los intereses de los niños, por lo que es imprescindible que haya una escucha real y se puedan tomar decisiones que verdaderamente representen los intereses infantiles.

En los procesos de participación de los adolescentes y jóvenes, por ejemplo, persiste la postura de la prevención de problemas, como el delito, el embarazo, la prostitución. Según Konterlink, este discurso "por lo general descansa sobre una identificación negativa de los problemas de los adolescentes. Se previene una posible enfermedad o desvío" (1998: 33), lo cual obstaculiza la posibilidad de que los sujetos atendidos tengan injerencia en el desarrollo de los proyectos mediante la toma de decisiones.

Asimismo, los adultos tenemos el deber de orientar y dirigir a los niños de acuerdo a su edad, evolución y desarrollo, para que sean capaces de ejercer sus derechos, lo que es una responsabilidad básicamente a cargo de la familia, la escuela y el Estado. Los esfuerzos por promover la participación infantil no buscan romper con esa responsabilidad, sino establecer nuevas formas de ejercerla.

Esto no significa que neguemos nuestro rol como adultos, nuestra responsabilidad con las generaciones futuras, pero hay que verlo desde una perspectiva distinta de lo que es la autoridad: respetar al niño como una persona que tiene derechos, igual que nosotros.

El artículo 12 de la Convención no confiere autonomía a los niños y el artículo 5 exige la dirección y orientación de los padres y adultos en general para que los niños ejerzan sus derechos. Conforme se desarrollen las facultades de los niños y la consecuente capacidad de ejercer sus derechos por su cuenta, las responsabilidades de los adultos y su derecho a tomar decisiones por los niños tendrá que ir disminuyendo.

Pero la pregunta es ¿cómo ejercer el poder de un modo no autoritario? ¿Cómo entender que quien tiene el poder no deja de tenerlo por el hecho de que todos participen?

Silvia Conde afirma que, aún cuando se comparta la responsabilidad en la toma de decisiones, entre niños y adultos no existe una relación de absoluta igualdad, sino una relación asimétrica porque hay responsabilidades adultas que no se pueden delegar, porque hay una diferencia en conocimiento y porque cuando se trata de grupos generalmente difiere el número de unos en relación con los otros. Lo importante es que, para vivir un ambiente de participación, debe reconocerse esa diferencia sin que se legitime el dominio de unos sobre otros, sino que se busquen otras formas de ejercer la autoridad “a través de mecanismos de orientación, autorregulación y legitimación de una autoridad moral e intelectual dispuesta a diluirse” (1998: 161).

A veces confundimos el hecho de participar con el que ya nadie tiene autoridad sobre nadie y así todo se vuelve un caos. Por ejemplo, en la escuela, el problema es que los mismos maestros ignoran lo que significa la participación y temen que ahora ya todo sea horizontal. Ese es su gran temor. En la realidad el maestro siempre va a tener más poder que el alumno, el adulto siempre va a tener más poder... el asunto es cómo lo usas.

Es aquí donde los padres y educadores deben aprender a diferenciar cuándo las acciones que ellos toman para favorecer el desarrollo del niño se convierten en manipulación y represión de sus capacidades.

No se puede renunciar al rol del adulto, no pensemos que crear condiciones para participar implica que somos iguales que los niños, o que nos disfrazamos de niños.

Hemos hablado ya de la importancia de tomar en cuenta la expresión del niño no sólo en el aspecto verbal sino en las diversas dimensiones de su ser, especialmente las afectivas. Esto también significa reconocer que sus potenciales físicos, intelectuales y afectivos van cambiando y se van expandiendo a medida que se desarrollan, por lo que también cambian sus necesidades en las diferentes edades y situaciones.

Como una consecuencia de la capacidad evolutiva del niño, en los adultos también puede darse un proceso de transformación no sólo en términos de escucha y entendimiento, sino también de nuevas habilidades y conocimientos que favorecen su desarrollo. Astorga y Pólit (1998: 78) plantean que al construir una nueva idea del niño es necesario también que se construya un nuevo paradigma del adulto. Es decir, si consideramos que los niños tienen conocimientos que pueden ser tomados en cuenta, el adulto tendrá que cambiar su actitud dimensionando sus propios conocimientos y abriéndose a la posibilidad de aprender de aquéllos. Si se asume que los niños están llenos de preguntas porque tienen una perspectiva distinta a la nuestra, el adulto no tendrá que colocarse siempre en el lugar del que sabe, sino que podrá ser capaz de asombrarse y de despertar su propia curiosidad.

La capacitación y movilización de los adultos, especialmente de aquellos que viven y trabajan con niños, puede ser un catalizador de esta transformación. Si queremos dar a los niños la oportunidad de participar libremente y cada vez más en la sociedad, así como adquirir habilidades democráticas, debemos reconocer que necesitamos aprender cómo hacerlo. Esto representa un reto especial precisamente por la flexibilidad que demanda la característica de la infancia relativa a sus constantes cambios.

La dimensión institucional y los espacios de socialización

*El sistema nos vacía la memoria,
o nos llena la memoria de basura,
y así nos enseña a repetir la historia
en lugar de hacerla.*

EDUARDO GALEANO

Al reflexionar sobre el cambio en las relaciones que se dan con la infancia, no se puede soslayar la importancia de las instituciones, considerándolas en su doble función de responder a las necesidades de orden y coherencia social, pero también de normar, clasificar y controlar.

La transformación de las instituciones es una línea de trabajo de gran relevancia ya que son éstas las mediadoras del poder que el Estado ejerce sobre la infancia y las

encargadas de materializar el discurso que genera infancias desiguales. Es común que exista una reacción ante las instituciones como si éstas fueran monolíticas y sin posibilidades de cambio, pero si reconocemos que no están fuera de nosotros mismos, sino que formamos parte de ellas, es posible considerar que se pueden recrear e innovar.

Otro factor a tomar en cuenta es que las instituciones tradicionalmente encargadas de proteger, educar y controlar a los niños se enfrentan actualmente a cuestionamientos serios y profundos respecto a sus funciones y autoridad, en particular nos referimos a la familia y a la escuela. Los padres de familia y educadores se reconocen cada vez menos capaces de manejar los cuestionamientos y retos que los niños les proponen. Algunos buscan caminos alternativos e intentan abrir espacios de diálogo, otros recurren a los métodos tradicionales de sometimiento y control, pero las dudas y la discusión sobre cuál es el papel del adulto en el desarrollo de los niños aparecen constantemente en todos los niveles, desde el personal hasta el de las políticas estatales. Cusiánovich (1996) llama a esto la erosión del adultismo.

El autor menciona que los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías están teniendo una gran influencia en los procesos de socialización de los niños, mientras que las instituciones como la familia y la escuela pierden fuerza. Para un sector de niñas y niños se están abriendo más posibilidades de obtener la información y el conocimiento que antes estaba reservado a los adultos y, por su flexibilidad, se adaptan más fácilmente a los cambios y nuevas tecnologías. Con estos elementos, los niños empiezan a cuestionar su subordinación al adulto, dado que en muchas situaciones dependen cada vez menos de ellos.

Como una manera de incluir a niños, niñas y jóvenes se han generado en los últimos años diversas experiencias en las que se acude a ellos para que evalúen el funcionamiento de las instituciones que están a su servicio, encontrándose que el escucharlos puede conducir a una mejor toma de decisiones. También se ha encontrado que los niños son menos cínicos, más optimistas y más flexibles en su enfoque hacia el futuro y en la capacidad de cambio, por lo que la información que se obtiene al consultarlos resulta muy enriquecedora para la formulación de políticas públicas eficaces.¹

Para investigadores como Hart, Himes y Lansdown (1998) es necesario remodelar las instituciones, incluyendo al sistema judicial, para que dejen de ser obstáculos rígidos y se conviertan en entornos favorables a la participación infantil. En este sentido, Toro Arango plantea la refundación institucional como una necesidad de "que esas instituciones se parezcan a la conciencia que llevamos dentro. Entonces, transformaremos lo

¹ En Lansdown se pueden encontrar varios ejemplos de políticas sociales en las que los niños participan (2001: 4-21).

público en parte de nosotros mismos y en ese momento estaremos dando un paso adelante en la democracia" (1998: 37).

Una experiencia que refleja esta idea es el Sistema de la Corte de Adolescentes en Estados Unidos, en donde se involucra a los adolescentes en jurados que determinan la sentencia a otros de su misma edad que han violado la ley. Lo interesante es que parte de la sentencia es participar en estos jurados al menos en dos ocasiones. Las comunidades que llevan a cabo este programa reportan que hasta un 95 por ciento de aquellos que han completado la sentencia no han sido arrestados nuevamente. Al parecer, el éxito reside en que los adolescentes transforman su perspectiva al ayudar a otros a salir del problema (Janet, 1998).

También debemos tomar en cuenta que los valores y las actitudes de convivencia social que se adoptan en la infancia provienen principalmente de instituciones y espacios de socialización como la familia, la escuela, la comunidad, la calle, las organizaciones comunitarias, los amigos, las iglesias, los clubes, entre otros. Es ahí en donde los niños se van relacionando con otras personas, pero además, y de manera general, con el medio circundante. Por lo tanto, es en esos espacios en donde es necesario que los adultos orientemos a los niños hacia su autonomía, atendiendo a la vez los aspectos de convivencia social que, como Toro lo ha planteado, son:

1. Aprender a no agredir a otras personas, fundamento de todo modelo de convivencia social.
2. Aprender a comunicarse, base de la autoafirmación personal y grupal.
3. Aprender a interactuar, base de los modelos de relación social.
4. Aprender a decidir en grupo, base de la política y la economía.
5. Aprender a cuidar y a cuidarse, base de los modelos de salud y seguridad personal.
6. Aprender a cuidar del entorno, fundamento de la sobrevivencia.
7. Aprender a valorar el saber social, base de la evolución social y cultural.

Retomamos su idea de que la democracia es una forma de ver el mundo y que si deseamos construir una democracia hemos de preguntarnos lo mismo a todos los niveles: ¿qué es una familia democrática? ¿Qué es una escuela democrática? ¿Cómo son las empresas democráticas? Si bien los espacios de socialización son múltiples y cada uno tiene un rol insustituible, en este trabajo nos limitaremos a reflexionar sobre tres de ellos que son especialmente relevantes para promover la participación de la niñez: la familia, la escuela y la comunidad, para discutir posteriormente los espacios de socialización de los jóvenes.

Tener clara la proyección política de lo que hacemos. Que no es sólo un trabajo al interior del grupo de jóvenes, de maestros o de niños, sino que forma parte de una estrategia o un horizonte más amplio, que tiene una proyección política, es decir, qué queremos como país.

Familia

Esta casa donde has nacido, no es sino un nido, es tu salida al mundo, aquí brotas, aquí floreces, aquí te apartas de tu madre; ésta es tu cuna y el lugar donde reclinas tu cabeza.

CANTOS MEXICANOS

La familia juega un papel esencial que ninguna otra instancia puede suplir y que está en la base para la construcción de la democracia. Si bien cada familia está inserta en un contexto cultural determinado y en su interior se presentan hábitos diversos que responden a dicha cultura, lo cierto es que las personas que la forman tienen diferentes necesidades, roles, aspiraciones y, en la actualidad más que en épocas anteriores, diversas orientaciones políticas y religiosas. Es un lugar de conflictos, encuentros y desencuentros.

En primera instancia nos referiremos a la familia como el lugar en el que se genera uno de los elementos esenciales para la participación: la aceptación y el afecto. Como lo plantea Bernardo Toro (1998), la familia es el lugar social del amor y de la ternura, que es precisamente la capacidad de recibir al otro tal como es. El desarrollo infantil requiere necesariamente de la dimensión afectiva; indispensable siempre, pero sobre todo en los primeros años de vida. Las investigaciones sobre memoria corporal indican que la violencia, la agresión y el rechazo que se reciben en la primera infancia quedan inscritos en el cuerpo, propiciando frecuentemente una dificultad en la relación con los otros en la vida adulta.



La familia constituye la primera arena social en la que los niños tienen sus mejores y peores experiencias de participación. En ella se pueden forjar tanto la tolerancia como la agresión, el respeto como el autoritarismo, la solidaridad como el enfrentamiento.

Beatriz Schmukler (1998) afirma que en nuestro país no se puede hablar de un solo tipo de familia, sino de diversas estructuras en las que se está dando una transformación en los sistemas de autoridad. Aún así, todavía es muy fuerte la dinámica de poder de los padres que dan muy pocas oportunidades para que los hijos se involucren en la toma de decisiones. La conciencia de género y los movimientos en defensa de los derechos de la mujer han provocado ciertos cambios en las relaciones familiares, pero es necesario completar este proceso de manera que se incluya a los niños.

Creo que en la medida en que haya sociedades democráticas se podrá fomentar la democracia en la familia y en la relación padres-hijos.

La preparación de los adultos para garantizar el derecho de los niños a participar es particularmente importante cuando hay que resolver y tomar decisiones respecto a situaciones en las que los niños resultan directamente afectados, como el divorcio, la adopción o la atención a una enfermedad. En referencia a los adolescentes, toman relevancia temas como la sexualidad, la elección profesional y laboral, el cuidado de la salud y los riesgos de las adicciones, por mencionar algunos aspectos en los que los padres tendrían que poner especial cuidado y escucha para poder contar con elementos que tomen en consideración la visión de niños y adolescentes.

Caminar hacia la idea de la familia como un colectivo en el que se ponen en juego los derechos de todos, no sólo los de los niños, puede ser una vía más transitable para cultivar la democracia familiar. Sin embargo, ¿cómo pensar que esto es posible en las condiciones de pobreza y desigualdad a las que están sometidas tantas familias de nuestro país? ¿Cómo pueden los padres que enfrentan la diaria batalla por la supervivencia considerar la posibilidad de establecer nuevas relaciones entre niños y adultos para vivir más dignamente? La transformación de las relaciones familiares debe ir a la par con la transformación del Estado y la sociedad, de manera que se ofrezcan a las familias los medios para cubrir las necesidades básicas.

Tras estas reflexiones aparece la importancia de promover el desarrollo de los adultos como ciudadanos, no únicamente porque conviven con los niños, sino también porque son sujetos que pueden exigir y demandar sus derechos.

Los diferentes niveles de participación social se incluyen unos a otros. Cuando en la familia se promueven procesos participativos, éstos permiten una participación social más amplia y viceversa, para irnos a los dos extremos.

Escuela

Puede que en un futuro haya alguna vez escuelas en las que se enseñe el verdadero soñar.

MICHAEL ENDE

La escuela tiene una importante función socializadora, ya que los niños encuentran ahí la posibilidad de relacionarse con sus pares y con otros adultos, lo que les permite conocer otras formas de vivir y ver el mundo. Este es un ámbito en el que también se aprenden valores, aún cuando en la escuela tampoco se pretenda enseñarlos de manera explícita.

Conde (1998) hace un análisis de la situación escolar en nuestro país y afirma que aún cuando existen elementos tendientes a fomentar la participación de los niños en los procesos educativos, en realidad la práctica cotidiana de los maestros en las escuelas no refleja todavía estas aspiraciones.

Si estamos generando que en la escuela haya participación, es para que desde ahora haya un cambio; que los niños puedan disfrutar en este momento de la libertad de opinar, decir, pensar y expresarse y que se conviertan en adultos propositivos.

Los críticos de la escuela como espacio de aprendizaje de la democracia coinciden en que las instituciones educativas tienen estructuras autoritarias que impiden la participación de los alumnos en la toma de decisiones. Lansdown (1998) sugiere que los principales obstáculos contra los que se debe luchar para que la escuela se convierta en un espacio de enseñanza y práctica del derecho de los niños a participar son la falta de un ambiente democrático en la enseñanza y la carencia de capacitación, materiales e instrumentos que permitan a los maestros enseñar los derechos humanos de manera integral, cotidiana y coherente con su propio comportamiento. "En un mundo alarmado por el descontento creciente de los alumnos y por el aumento del índice de deserción escolar, existen argumentos decisivos a favor de una colaboración con los niños para elaborar programas adecuados y pertinentes. Los adultos tienen que prestar oídos a las críticas formuladas por los niños en relación con el contenido y la modalidad de la enseñanza, demostrando estar preparados a aprender de esas experiencias" (Lansdown, 1998: 62).

Escuchar la opinión de los niños o de cualquier otra persona, no quiere decir que ellos van a definir lo que se hace, sino que su voz se suma a la de otros y que hay que encontrar un consenso. Es algo que hay que aprender entre todos, porque no se da de manera natural.

Tomando como base los derechos de los niños y pensando en términos más amplios, Thomas Hammarberg (1997) hace una revisión de las políticas educativas en diferentes partes del mundo. Sugiere que las instituciones y los gobiernos cuestionen sus planes educativos con las siguientes preguntas:

- ¿Se está escuchando a los niños?
- ¿Pueden influir en la estructura de las lecciones, el plan educativo o la dirección de la escuela?
- ¿Pueden quejarse contra una decisión tomada dentro de la escuela?
- ¿La escuela realmente fomenta el pensamiento democrático y crítico?
- ¿Se profundiza en el entendimiento de la esencia de los derechos humanos?

Diversas experiencias en América Latina han demostrado que una manera más integral de fomentar la democratización de las escuelas es fortalecer el vínculo con el entorno inmediato de los estudiantes, es decir, con su familia y su comunidad, a través de programas y proyectos relacionados con la cultura y las necesidades locales. Esto implica que los alumnos participen en la comunidad como parte de su proceso de aprendizaje escolar, pero también que la comunidad participe en la creación de escuelas de calidad, que generen “sentido para que los diferentes sectores de la sociedad se sientan incluidos en ella” (CCI, 2000: 26).² Si se han de crear escuelas auténticamente democráticas, el único camino es propiciar procesos en los que participen alumnos, padres y maestros, es decir la comunidad en su conjunto.

Ahora bien, en el ámbito interno, la creación de una institución educativa democrática es un proceso en el que se viven desacuerdos y en el que también se da “la construcción de consensos, la lucha entre las mayorías y minorías, la búsqueda de legitimidad moral de la autoridad democrática. Este proceso es enmarcado por ciertas estructuras organizativas y de gestión directiva que, por una parte, propician la participación en la toma de decisiones y, por otra la regulan, la ciñen, le ponen límites” (Conde, 1998: 114).

² Puede consultarse el documento citado para ver algunos ejemplos de modelos educativos basados en estas ideas, como las escuelas bilingües interculturales de Guatemala y Perú, los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada y el sistema de la Escuela Nueva de Colombia.

En nuestras escuelas, por regla general, se ríe demasiado poco. La idea de que la educación de la mente ha de ser algo tétrico, es una de las cosas más difíciles de combatir.

GIANNI RODARI

En cualquier espacio, generalmente hay alguien que tiene más poder para ayudar a desarrollar el proceso. El maestro, en la escuela, siempre va a ser el maestro y va a tener la última palabra en varias cosas, porque en parte es su deber y si dejara de serlo caería en la irresponsabilidad.

Los maestros tendrían que aprender a ejercer su autoridad en un ambiente democrático, en virtud de que es posible y necesario que sepan “dirigir sin oprimir, orientar sin manipular, regular sin reprimir” (Conde, 1998: 192). El ambiente democrático y la participación en la escuela pueden fomentarse desde estructuras formales, como consejos de alumnos o asambleas, e informales como el diálogo abierto entre alumnos y maestros o personal administrativo sobre diversos temas referentes al programa escolar, las instalaciones, la organización interna, etcétera (Janet, 1999: 31). Sin embargo, Hammarberg advierte que las evaluaciones realizadas a diversos centros educativos indican que son mucho más efectivos los proyectos en donde se vive un espíritu democrático en el trabajo diario, que aquellos que se centran en la organización de representaciones estudiantiles. “Aún cuando las estructuras formales pueden apoyar, parece claro que el diálogo informal es el punto de partida” (Hammarberg, 1997: 22). Esto coloca a los maestros en una posición fundamental en el fomento o la obstrucción de la participación infantil.

No estamos hablando de dejar funciones o responsabilidades, sino de cómo nos ubicamos frente a ese poder, cómo lo ejercen la mamá, el maestro. Que a los niños los consideremos personas, que ese pequeño poder que tienen por el hecho de ser niños lo ejerzan y que los adultos no se asombren.

Como podemos ver, la transformación de la escuela toca su organización y dinámica interna, así como sus relaciones con el entorno. El papel de los educadores en este proceso es fundamental, debido a que tienen la función –y la autorización de la sociedad– para “modificar el modo de pensar, sentir y actuar de una sociedad. Por eso el educador, aunque no quiera, pertenece a un proyecto cultural” (Toro, 1998: 29).

También sería importante aprender a distinguir los niveles de participación. En el caso de los maestros, cuando descubrimos con ellos que debe haber más participación en el salón de clases, también les señalamos que no les toca resolver a ellos solos la democracia en el país, sino que su más valiosa aportación está precisamente en el aula.

Lansdown (1998: 68) proporciona una lista de revisión del respeto de los derechos humanos en las escuelas que incluye rubros como proteger el derecho de todo niño a la educación, fomentar el desarrollo del niño en la máxima medida posible, combatir la discriminación, respetar las libertades personales, proteger contra la violencia, integración social y, por último, fomentar la participación, que es la que reproducimos aquí.

PARA FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA

- ¿Cómo asegura la escuela que se preste debida consideración a las opiniones de cada uno de los niños en relación con las cuestiones que los afectan? ¿Cuáles son los mecanismos a disposición de los niños para presentar quejas cuando están insatisfechos con los resultados de cualquier procedimiento o decisión que se ha adoptado para con ellos?
- ¿Cuáles disposiciones existen (p. ej. un consejo escolar) para permitir a los niños expresar sus opiniones sobre las cuestiones que les conciernen con respecto al funcionamiento de la escuela? ¿Se presta a las opiniones de los niños la debida atención en función de su edad y madurez?
- Si existe un consejo escolar, ¿es presidido por un miembro del personal o por los niños mismos? ¿Son los niños quienes establecen los asuntos a tratar? ¿Tienen derecho a tratar directamente con el director de la escuela cuando desean plantearle un problema? ¿Ha habido alguna acción concreta por parte de la escuela como resultado de una recomendación del consejo escolar?
- ¿Se suministra a los niños información adecuada para que puedan contribuir de manera eficaz a los procesos decisorios dentro de la escuela?
- ¿Existe una participación activa de los niños en la elaboración de las normas de conducta de la escuela, en las estrategias contra las intimidaciones o en las políticas de igualdad de oportunidades?
- ¿Se invita vivamente a los niños a presenciar reuniones relativas a una expulsión a fin de que puedan dar su propia versión de los hechos?

Comunidad

Abrirse a una cultura es atreverse con audacia a reconocerla en su diferencia y por ende a respetarla. Supone el reconocimiento de los límites propios, del alcance de cada forma de inteligibilidad del mundo y de la existencia propia.

GUSTAVO ESTEVA

Todos los niños se ven afectados positiva o negativamente por la manera en que está organizada la sociedad en la que viven y contribuyen de diversas maneras al desarrollo de su comunidad, aunque no se les reconozca. Esto les da derecho de participar en la definición de las condiciones sociales en las que viven, lo que significa decir, opinar y ser tomados en cuenta cuando se definen políticas locales.

Cabe mencionar que cuando se trata de promover la participación de niños y jóvenes en la comunidad, la idea se inserta en un concepto comunitario de participación en el que se incluye a todos sus miembros.

Para que haya una participación de niños y niñas, creo que necesitamos la de los adultos, y esta participación de alguna manera debe reflejarse también en las estructuras y relaciones sociales que van a permitir o no que se ejerza la libertad.

Una clara dificultad en la creación de espacios participativos en la comunidad es que los adultos de hoy crecimos con modelos autoritarios y sin la idea de que teníamos derechos, por lo que carecemos de una visión precisa de lo que significa el ejercicio de los derechos de los niños. Por ello es necesario que se tenga la claridad y la disposición respecto a que el proceso de incluir a los niños como sujetos sociales es un aprendizaje de todos los miembros de la comunidad. En la medida en que se involucre a todos los actores en las experiencias participativas se estará trabajando de manera integral y se tendrán más posibilidades de encontrar nuevos caminos en la búsqueda de comportamientos más democráticos.

La noción de *interés superior del niño* indica que la infancia puede constituirse como un eje que posibilite una organización social que en lugar de tener los valores económicos como prioritarios preste más atención a los valores humanos. Una comunidad indígena norteamericana tenía como tradición reflexionar acerca de los efectos que tendrían sus decisiones en las siguientes cinco generaciones. Esta actitud de pensar no sólo en el beneficio inmediato, sino en la responsabilidad hacia las generaciones futuras, implica

una ética distinta, una modificación de la relación con la realidad que tenga como base un horizonte más amplio para que las posibilidades del desarrollo de la humanidad se desplieguen de mejor manera.

En este sentido, también es fundamental considerar –sobre todo en México– la diversidad y pluralidad de culturas que existen en nuestro país, factor que no puede soslayarse cuando queremos promover la participación infantil. Guillermo Bonfil Batalla (1997) nos recuerda, por un lado, que debe tomarse en cuenta la presencia de los pueblos indios cuyas formas culturales difieren enormemente de la cultura occidental predominante. Otros aspectos generadores de diversidad tienen que ver con los contrastes regionales, con la diferencia entre la vida rural y la urbana y finalmente con las diferencias de clase. Estos cuatro factores de diversidad se entrelazan en muchas situaciones concretas, lo que hace aún más compleja la realidad. Por ello Bonfil habla de una “multiplicidad de infancias” que coexisten en nuestro país y que establecen diferentes tipos de relación con el entorno. Pero considerar la multiplicidad de culturas es también ver hacia otras formas de concebir el mundo y por lo tanto, encontrar maneras distintas de incluir a los niños en la toma de decisiones.

Las formas de vivir la niñez, la manera de integrarse a las actividades productivas, conlleva entonces toda una serie de diferencias en la participación de los niños dentro de su contexto. Es importante considerar que tenemos la necesidad de reconocer, hacer visible y valorar la participación que ya existe como tal en los diversos medios. En muchas comunidades rurales e indígenas, por ejemplo, los niños tienen una función social clara ya sea como facilitadores de la comunicación entre las familias y los barrios, como participantes especiales en ciertas ceremonias religiosas y familiares y, por supuesto, realizando distintos trabajos al interior de la casa o fuera de ella. Hay en estas comunidades una especie de zona de movimiento libre por la que los niños pueden transitar y participar de maneras muy diversas.

B. Rogoff (1993: 166) ha hecho notar que los niños de comunidades no occidentales están integrados en las actividades de los adultos y tienen ganado un lugar en la acción. Escuchan y miran acontecimientos relacionados con la vida y la muerte, el juego, el trabajo y todos aquellos eventos significativos para su grupo social. Lo interesante es que no son considerados competentes para dialogar con sus mayores y menos aún se fomenta el que adquieran destrezas que les permitan iniciar y monopolizar una conversación con adultos.

En un estudio que hicimos sobre el lugar que ocupan los niños en movimientos de resistencia de comunidades de tradición indígena,³ observamos que las familias enteras

³ Corona, Y. y C. Pérez (2000), “Infancia y resistencias culturales”, en Norma del Río (ed.), *La infancia vulnerable en un mundo globalizado*, UNICEF/UAM-Xochimilco.

–incluyendo niños de brazos, niños pequeños y adolescentes– asistían a las manifestaciones, las guardias nocturnas y las asambleas. A pesar de que tampoco en el pueblo estudiado se da importancia especial al intercambio verbal con los niños, encontramos que participan de manera natural y desde una edad muy temprana en las labores colectivas, en las fiestas, celebraciones y toda actividad importante. A diferencia de lo que ocurre en zonas urbanas y en las clases medias, donde se excluye a la infancia de los actos políticos en un afán de protección, aquí los padres y maestros consideran que es en estas situaciones donde ellos aprenden la forma de relacionarse con las autoridades de gobierno. Nos decía una maestra que había ido con sus hijos a una manifestación (que fue reprimida por fuerzas policíacas): “Allí estábamos llorando de rabia de ver que ni siquiera les podíamos dar agua a nuestros niños cuando nos tenían detenidos ¿usted cree que se les va a olvidar cómo los trató el gobierno? ¿Usted cree que a nosotros se nos va a olvidar? Eso nos da más fuerza para seguir luchando”.

Lo anterior nos hace preguntarnos si, desde nuestra visión occidental, no estaremos privilegiando la participación oral y la expresión de sus opiniones, muchas veces en escenarios artificiales que no están vinculados propiamente con las actividades sociales. Existe una dicotomía entre el énfasis en lo verbal de nuestra cultura y otro tipo de variables en culturas distintas, tales como la observación, el sentido del silencio, el modelaje en términos de los actos, etcétera, que es necesario tomar en cuenta para no imponer patrones ajenos, o creer que los nuestros son los más apropiados. Los principios que se expusieron en el capítulo anterior acerca de la participación guiada pueden ser de utilidad para entender las mejores formas de intervenir.

Otro punto sensible en el trabajo con niños de comunidades de tradición indígena es el que se refiere a los vínculos colectivos. Las formas de organización social que han permitido la sobrevivencia de las diferentes etnias en México, ante las condiciones de desatención e injusticia que el Estado tiene con ellas, suponen una identidad colectiva basada en relaciones de reciprocidad que no coincide con el carácter individual en el que se basa la noción de derechos humanos. Esteva (1995) hace un cuestionamiento importante al uso indiscriminado del discurso sobre derechos que se ha generalizado en los últimos años y que en ocasiones se constituye en una nueva forma de imposición al ignorar los patrones culturales que les dan identidad a las niñas y los niños de estas comunidades.

También, como lo menciona Guillermo Alonso, el respeto a la participación de los niños indígenas y campesinos “implica una lucha mucho más amplia encaminada al respeto de la dignidad de su comunidad y la eliminación de todas aquellas prácticas sociales que promueven la injusticia y la pobreza. En este sentido, la participación de los niños y niñas tiene un carácter político de relevancia significativa” (Alonso, 2000: 11).

A partir de la sistematización de su experiencia en trabajo comunitario, Alonso propone una serie de pasos a seguir para la promoción de los derechos de los niños en la comunidad:

1. Convocar a los niños y jóvenes de la comunidad
2. Generar una conciencia en la comunidad acerca de cómo viven los niños sus derechos
3. Realizar un análisis de por qué se cumplen unos y otros no
4. Expresar a la comunidad el sentir y pensar de los niños
5. Promover la participación infantil en la atención y resolución de problemas comunitarios
6. Buscar que los adultos comprendan la importancia de la participación infantil
7. Coordinar trabajos conjuntos entre niños y adultos

Los últimos puntos, que incluyen a los adultos en el proceso, son la clave para un trabajo verdaderamente integral. La experiencia ha demostrado, además, que los niños pueden tener una influencia importante en el comportamiento de sus padres en temas como el cuidado del medio ambiente, el ahorro del agua y otros. ¿Por qué no incluirlos en temas tales como la planeación urbana, la lucha contra el trabajo infantil, la prevención del maltrato, etcétera? Estos temas también les conciernen dado que determinan la manera en que viven.

Así pues, la manera en que se fragua la participación infantil depende mucho del contexto en el que se esté trabajando, por lo que es necesario desarrollar una sensibilidad hacia la cultura específica de los grupos en los que se quiere promover la participación. Sin embargo, el elemento común independientemente del contexto es, a decir de Bonfil Batalla, impedir la desigualdad de oportunidades entre los niños para que puedan florecer sus diferencias (1977: 12).

Espacios de socialización de los jóvenes

La familia, la escuela y la comunidad siguen siendo espacios de socialización importantes para los adolescentes y jóvenes, por lo que las consideraciones anteriores también serían válidas para estas edades. Sin embargo, los investigadores coinciden en que un problema actual de la juventud es que las instancias que tradicionalmente se encargaban de la socialización

Los jóvenes debemos defendernos para no sucumbir. No nos bastan las leyes y las buenas normas. Queremos amar, sentir arder nuestra alma; no queremos destruir el mundo, sólo las cadenas que nosotros mismos nos hemos echado.

HERMAN HESSE

ya no tienen la posibilidad de captar a la población juvenil a través del empleo, la educación, el consumo cultural, etcétera. Señalan de manera constante “la creciente incapacidad que la sociedad mexicana tiene para absorber e incorporar a sus jóvenes en los circuitos formales de socialización: bien a través del empleo o bien mediante la propia educación” (Becerra, 1996: 146). Una gran cantidad de jóvenes no tienen acceso a la educación ni al trabajo. Otros no encuentran empleo después de haber hecho un largo recorrido por la escuela.

Becerra también comenta que la crisis económica y educativa que bloquea la movilidad social y la capacidad de socialización de las instituciones provoca “las condiciones para crear una cultura juvenil desarraigada, desencantada, refractaria, cuyo rasgo central es el de la ‘ausencia de futuro’” (1996: 147). Este es un panorama desolador que enfrentan miles de jóvenes en nuestro país, quienes ven constantemente obstaculizadas las vías de acceso a las ofertas del sistema, cuando paradójicamente el sistema mismo les insiste en que el camino correcto es tomar las rutas institucionales. Ni siquiera los partidos políticos, según sus propias declaraciones, están atendiendo de manera seria a la creciente población juvenil con capacidad de votar. Y menos aún porque, en contraste con los años sesenta y setenta, en las últimas décadas parece que la actividad política no es un ámbito de socialización importante para los jóvenes.

Serna aborda un aspecto central al señalar cómo el narcotráfico y la economía criminal (producción, distribución de droga y lavado de dinero) han penetrado los espacios de socialización juvenil como la escuela, el barrio y los centros de trabajo y diversión. Simultáneamente la edad de los consumidores disminuye cada vez más y aumenta el consumo entre las edades de 13 a 19 años. Además “las condiciones de exclusión empujan a niños y jóvenes a incorporarse a la red de distribución en condiciones de riesgo e inseguridad, siendo cada vez más sujetos de criminalización, lo que explica también las campañas de sectores conservadores por disminuir la edad penal” (1998: 45).

Otro efecto de la exclusión de los jóvenes de los espacios institucionales es lo que Urteaga plantea como “el desborde de espacios de la juventud. Silenciosamente los jóvenes urbanos fueron creando sus propios espacios en donde generaron su propia simbología. La diversidad simbólica de estas manifestaciones juveniles se observa en todos los ámbitos de socialización en donde ellos se encuentran o desarrollan. Las calles, muros, plazas, centros comerciales, tianguis, cines, artes plásticas, video, grabado, música, revistas, etcétera, se suman a los lugares de sociabilidad tradicionalmente juveniles, las *discotheques*, los conciertos, las fiestas” (1996: 152). En las ciudades actuales los jóvenes comparten espacios y actividades diversas que pudieran, desde otra óptica, aparecer sin relación alguna o hasta contradictorias, como pertenecer a un grupo ambientalista, jugar videojuegos y ser parte de la porra de un equipo de fútbol. Urteaga llama tribus a este tipo de grupos móviles y los diferencia de otros, como por ejemplo las bandas.

Lo que queda claro es que en la búsqueda de una identidad propia e independiente de sus padres y de los adultos cercanos, los adolescentes y jóvenes tienen necesidades específicas de socialización que, por lo general, intentan satisfacer a través del grupo de amigos. Para Irene Konterllnik (1998) los adolescentes se agrupan porque requieren estar juntos, sin otra razón aparente, sin que en realidad haya un proyecto común. El grupo es el espacio que los diferencia de los adultos. A esta exigencia está ligada la de pertenencia, es decir ser parte de algo y tener uniones de identidad con otros.

Konterllnik afirma que, si bien los estilos y los gustos varían, en el ámbito urbano los espacios de socialización de los adolescentes son comunes a todos los jóvenes: la noche, la esquina y el rock.

La noche parece ser un refugio contra las reglas adultas y la posibilidad de construir dinámicas propias de relación, mientras el resto de la sociedad duerme. La esquina significa la apropiación de un territorio, el hacer pública su existencia y marcar las características peculiares del grupo, diferenciándose de otros. El rock es un elemento que también proporciona identidad, según los artistas favoritos y los ritos que se sigan a partir de las preferencias (asistencia a tocadas, forma de vestir, información que se maneja sobre el tema, etcétera).

Si se piensa con detenimiento podrá concluirse que todas estas manifestaciones pertenecen, más que a lo social o lo político, al plano de lo cultural-simbólico y que ésta es la dimensión en "donde los y las jóvenes hacen pública su existencia" (Urteaga, 1996: 188). Konterllnik lo dice con otras palabras: "No son las normas y los códigos de los adultos, sino la creación de nuevos modelos culturales que les da sentido de pertenencia e inclusión en un mundo propio" (1998: 38).

Sin embargo, estos espacios reales y simbólicos han sido rápidamente apropiados por el círculo mercantil, que aprovecha cualquier oportunidad para tomar las creaciones juveniles y regresárselas en forma de mercancías. La libertad que vivencian los adolescentes en estos territorios tiene, según la autora antes citada, un carácter ilusorio, porque no son realmente los jóvenes los que crean sus propias reglas, sino que se convierten en consumidores. "En la práctica, algunas identidades juveniles son absorbidas y devueltas mediáticamente como estilos de vida que se universalizan. Las culturas juveniles se construyen bajo el asedio incesante de las industrias culturales lo que promueven el consumo como forma de vivir la vida" (Serna, 1998: 46).

También existen otros modelos de pertenencia juvenil que generalmente son iniciativas diseñadas y creadas por adultos (grupos religiosos, scouts, de voluntarios, etcétera) y que ofrecen alternativas de socialización. Lo importante a revisar en estas iniciativas es el grado de participación real que tienen los jóvenes en ellas, sobre todo porque en muchos casos estas organizaciones parten del concepto de prevención: se trata de evitar

que los jóvenes se involucren en problemas, más que de invitarlos a imaginar y construir sus condiciones de vida.

Asimismo, los medios de comunicación juegan un papel primordial en los procesos de socialización de los adolescentes, proporcionando códigos, información e identidades comunes. “Las percepciones y experiencias reales de los adolescentes en estas instancias (la familia, la escuela, el trabajo) están modeladas, en mayor o menor medida, por su experiencia cotidiana con la tecnología de la información como la televisión, el teléfono, la radio FM, el video, las computadoras” (Feixa, 1998: 36).

Aún así, no cabe duda de que estos grupos y espacios juveniles son ámbitos de participación y nos revelan que los adolescentes buscan la posibilidad de pertenecer, de ser parte de la vida social. Tampoco podemos afirmar que todas las creaciones de los adolescentes y jóvenes sean convertidas en mercancías; pero, como dice Konterllnik, “lo que queda en duda es si el afuera, la lógica del poder en que están insertos en su pasaje por las múltiples instituciones sociales, representa un continente y posibilitador del desarrollo de la participación en su sentido amplio, es decir del tomar parte en las decisiones que van moldeando sus vidas” (1998: 37).

En este sentido, Urteaga propone que sería importante “identificar aquellos espacios de socialidad –en los intersticios de los procesos de socialización tradicionales: escuela, familia, trabajo, religión, política– que permitan a los jóvenes reconocerse en el *otro* y, en este reconocimiento o encuentro, construir el *nosotros*, ya sea en términos generacionales, sociales o culturales” (1996: 188). Esto quiere decir que como adultos tendríamos que detectar y promover los ámbitos en que los adolescentes y jóvenes aprendan y experimenten la ciudadanía, desde las instituciones de gobierno hasta las organizaciones civiles, incluyendo las suyas propias.

Para los adultos y la sociedad en general, el reto es imaginar espacios en los que los adolescentes encuentren un lugar, no sólo seguro, sino que les ofrezca opciones de participar en la construcción de su presente y su futuro, con su diversidad, sus necesidades formativas y sus deseos como personas.

“El desafío que se plantea en nuestras sociedades con los adolescentes no es conjurar un espíritu maligno con que se los estigmatiza, no es impedir, evitar, alejar un daño o peligro. El desafío es aceptar las diferencias, ampliar los espacios de decisión, de diálogo y de construcción colectiva en la que los adolescentes encuentren su lugar desde sus particularidades y anhelos” (Konterllnik, 1998: 43).

Finalmente, como se ha podido observar, gran parte de la investigación que se ha hecho en México sobre culturas juveniles se ha centrado en los aspectos más llamativos para la sociedad y un ejemplo claro de ello es el de los chavos banda. El rock, los medios de comunicación, las manifestaciones culturales y el uso del tiempo libre, las comuni-

dades religiosas de base y el trabajo con el medio ambiente son otros de los temas explorados. Y, por supuesto, como se dijo al final del capítulo dos, hace falta más investigación sobre las mujeres jóvenes, la juventud no urbana y la perteneciente a sectores no populares.

Empoderamiento

[A los niños les] gusta medirse con problemas mayores que ellos. Es el único método de que disponen para crecer. Y no hay duda que quieren crecer, antes que nada y por encima de todo lo demás. El derecho a crecer, muchas veces, sólo se lo reconocemos con palabras. Cada vez que se lo toman en serio, ponemos en juego toda nuestra autoridad para prohibírselo.

GIANNI RODARI

En los últimos años se ha generalizado la utilización del concepto de empoderamiento de los niños y los jóvenes para referirse al proceso que pretende fortalecer sus habilidades para la toma de decisiones en aquellos asuntos que les afectan y enseñarles a compartir la responsabilidad sobre las decisiones que toman.

La palabra empoderamiento es un anglicismo que se deriva de la traducción de *empowerment*. *Empower* quiere decir "dar poder", por lo que podríamos encontrar una palabra similar en español que es apoderar. El empoderamiento (apoderamiento) es un concepto de doble sentido porque implica a alguien que da la propiedad, el dominio o el poder a otra persona que, a su vez, se adueña o se adjudica dicho poder. Se refiere al que da y al que recibe, es un acto recíproco: al dar poder a otro, éste lo toma y lo hace suyo. Esto aclara la idea del empoderamiento de los niños y jóvenes como la posibilidad de conquistar algo mediante un proceso en el que los adultos intencionalmente ponen lo que está de su parte para lograrlo.

Lo anterior nos lleva a reflexionar sobre lo que es el poder, cuestionando la interpretación equívoca de éste como la reafirmación de uno mismo mediante el control y sometimiento de los otros. También el poder alude a la capacidad de crear, de manifestar aquello que es apenas potencialidad. Se trata entonces de un querer no de dominio, sino de creación conjunta que pone en un juego abierto los propios recursos con los de los otros para posibilitar que surja aquello que responde a la visión que se comparte.

No se trata entonces de eliminar poderes o pasar de un poder absoluto a otro, sino de compartir aquello de lo que se ha apropiado el mundo adulto. En toda relación social

EL JOVEN / LA COMUNIDAD	→	ES CONSULTADO (A)	PROVEE INFORMACIÓN	TOMA DECISIONES	INICIA ACCIONES
DESCRIPCIÓN	Grupos externos a la comunidad plantean objetivos y metas para programas juveniles.	El joven es consultado. Se busca la opinión de la comunidad, pero puede o no influir en las decisiones.	El joven provee información. Se busca la participación juvenil para mejorar los resultados de los objetivos fijados.	El joven toma decisiones. Se consulta a los jóvenes para fijar, priorizar y definir objetivos.	El joven inicia acciones. Los jóvenes y líderes locales fijan objetivos, priorizan, planifican, evalúan, y son responsables de los resultados.
ETAPAS	→				→
	PARTICIPACIÓN				PODER
	COMROMISO				

FUENTE: CCI (2000: 18)

hay un juego de poder, por lo que no se puede eludir la responsabilidad que tenemos de enseñar a los niños a ejercerlo, así como a negociar, limitar o colaborar con el poder que tienen los demás. El reto es, en resumen, disminuir la acción del sometimiento y control sobre los otros para aumentar las posibilidades de logro de todos como grupo social.

El empoderamiento implica compartir el poder con el otro, fomentar que todos tengan poder. Para dar un ejemplo concreto: cuando estás pensando en los hijos o cuando piensas en alguien que depende de ti ¿cómo es el balance entre promover su participación, fortalecerlo, empoderarlo, sin que por ello descuides tu responsabilidad como formador y como protector?

En el documento elaborado para la V Reunión Magisterial Americana sobre Infancia y Política Social (CCI, 2000) se hace referencia al empoderamiento de los jóvenes como un proceso continuo en el que la participación es un paso fundamental, pero que se debe ir más allá para realmente dar el poder a los jóvenes. La Organización Panamericana de la Salud plantea las siguientes etapas para el empoderamiento juvenil:

Los esfuerzos por involucrar a la niñez y juventud en la toma de decisiones pueden malograrse si no se consideran desde el principio las implicaciones del empoderamiento y las condiciones básicas que deben mantenerse para lograrlo. David Hodgson (1995) propone que hay por lo menos cinco condiciones que deben estar presentes desde el inicio del proyecto para que los niños puedan tener:

- 1) Acceso a los que tienen el poder
- 2) Acceso a la información relevante
- 3) Elección genuina entre opciones distintas
- 4) Una persona confiable e independiente que dé apoyo y, que cuando sea necesario, pueda ser su representante
- 5) Canales de corrección para negociar

Con respecto al grupo u organización en donde se llevará a cabo el proyecto, puede ser de ayuda formular una serie de preguntas como las siguientes:

- ¿A quién corresponde la toma de decisiones y qué estructuras existen para la misma? ¿En dónde está el poder?
- ¿En cuáles decisiones se busca involucrar a los niños? Esto permitirá tener claro a quién se necesita involucrar y a qué nivel de la organización.
- ¿Se trata de consultar con los niños para tener más información sobre las decisiones que toman los adultos o el intento es establecer oportunidades reales para que los



niños contribuyan en la toma de decisiones? Los dos objetivos son válidos siempre y cuando haya honestidad con los niños sobre lo que se pretende hacer. Sin embargo, ambos requieren métodos distintos e involucran a todos de manera diferente.⁴

Existe otra dificultad para los adultos, además de ceder el poder, que es encontrar el equilibrio entre la responsabilidad de proteger y la de promover el empoderamiento de los niños. Surgen entonces preguntas como las que plantea Ma. Eugenia Linares: "¿cómo formar de manera que no descuidemos nuestra responsabilidad?, ¿cómo no agobiar a los niños y jóvenes con responsabilidades que no les tocan, a la vez que los preparamos para la participación y los incluyamos en la toma de decisiones en el ahora?" (2000: 37).

Si bien no hay respuestas definitivas a estas preguntas, diversos promotores han seguido un camino en el que se propone utilizar el arte, el juego y la imaginación. El eje de trabajo no se centra en la detección de los problemas que afectan a los niños, sino más bien en una pregunta que está más relacionada con la visión que tienen del futuro que desean: "¿cómo te gustaría que fuera tu pueblo?, ¿qué hace falta para que los niños de tu barrio puedan ser más felices?".⁵ Ese procedimiento posibilita la generación de un diagnóstico de la situación que viven, ya que al apuntar hacia sus sueños, necesariamente surge lo que es importante transformar, pero también permite tener acceso a lo que para ellos es prioritario y que no necesariamente coincide con lo que nosotros imaginamos.⁶

⁴ *Empowering children & young people*, Documento de Children's rights office and Save the Children, s.f., p. 6.

⁵ Véase el informe "Sueña Tepoztlán", Centro de Documentación COMEXANI.

⁶ La metodología de trabajo se basa en la idea de que la transformación de las condiciones existentes se enfrenta a menores obstáculos cuando se generan espacios nuevos que responden a los

Graciela Quinteros (2001) hace una propuesta de trabajar el empoderamiento con la niñez basada en esta metodología. Analiza diversos proyectos de participación que al proponerse organizar a niños y jóvenes inician con una fase diagnóstica para que puedan tomar conciencia de los problemas que enfrentan. Es claro que cuando se intenta transformar un problema de la realidad, se requiere que las niñas, niños y jóvenes participen en definirlo y problematizarlo como ellos lo entienden; sin embargo la autora postula que habría que buscar formas de representación más allá de las verbales o argumentativas, como serían las artísticas, visuales, analógicas o narrativas.

Su argumento es que cuando un problema de la realidad se vuelve objeto de reflexión, necesariamente se da un proceso reconstructivo que está ligado a la imaginación y que tiene una carga inventiva o creativa por parte del que lo analiza. En este sentido no se piensa en que debe haber dos momentos distintos: uno para definir y tomar conciencia del problema (¿cómo es tu realidad?) y otro dedicado a empoderar a los niños para que se sientan capaces de generar un cambio (¿como te gustaría que fuera?), ya que el dispositivo de intervención permite desde el inicio un encuentro entre la realidad y el deseo.⁷

Este enfoque va más acorde con la línea de pensamiento que se propuso en el primer capítulo acerca de la necesidad de crear mundos posibles, de concretar sueños y utopías. Abordar los proyectos de participación infantil desde una perspectiva que tome como eje central las artes, el juego y la imaginación es una línea alternativa de trabajo que puede adentrarnos en un proceso de creación conjunta en el que adultos y niños hagamos realidad esa acción recíproca de dar y recibir poder.

anhelos del grupo. Este procedimiento ha dado buenos resultados en contra del maltrato cuando en lugar de pedir a los adultos que luchen contra hábitos establecidos, se les propone que encuentren iniciativas nuevas, actividades distintas y tiempos específicos de relación con sus hijos que vayan más de acuerdo con la manera en que a ellos les hubiera gustado que los trataran cuando eran niños.

⁷Un buen ejemplo de esta estrategia es el trabajo realizado a partir del suplemento infantil de *La Jornada*, "Un, dos, tres por mí y por todos mis compañeros", para utilizarlo como cuadernos de educación ciudadana, donde niños de todo el país dialogan creativamente acerca de sus problemas y formas de vida.



CAPÍTULO CUATRO

El promotor de la participación infantil y juvenil*

Preguntar a los niños qué quieren de la sociedad, de la escuela, de la familia, y no sólo a la sociedad, a la escuela y a la familia qué es lo que quiere de los niños.

ALFREDO ASTORGA Y DIEGO PÓLIT

COMO HEMOS DISCUTIDO ANTERIORMENTE, la posibilidad de que la niñez participe no puede darse mediante métodos escolarizados o de transmisión abstracta de información; se requiere que niñas y niños puedan ir formándose en esta relación con la sociedad a través de prácticas participativas en los distintos contextos que habitan. Si bien esto implica que los adultos en general estemos dispuestos y preparados para propiciar estos espacios, hay personas que por su labor profesional y su cercanía con los procesos de los niños en diferentes ámbitos tienen un lugar privilegiado para abrir camino.

Este capítulo está dedicado al promotor de la participación infantil y juvenil y en él abordaremos temas que los propios promotores sienten prioritarios: de quién es la responsabilidad de garantizar el derecho a la participación, cuáles son las actitudes, aptitudes y preparación recomendadas para realizar este trabajo, la importancia de la capacitación y el crecimiento personal y, finalmente, la congruencia como parte esencial de su labor.

Una responsabilidad compartida

*Nadie es la sal de la tierra,
Nadie, en un momento
de su vida, no lo es.*

JORGE LUIS BORGES

Es necesario entender la complejidad que existe en los diversos contextos culturales para poder discernir la mejor manera de propiciar espacios infantiles y juveniles participativos que no produzcan rechazo y puedan integrarse orgánicamente a las formas de la comunidad. Es en rela-

* Al igual que en el caso de las niñas y los niños, cuando hablamos del promotor nos referimos a las y los promotores de la participación infantil y juvenil.

ción a esta necesidad que surgen preguntas sobre el grado de responsabilidad del Estado y la sociedad civil en la apertura de estos espacios y el desarrollo de las condiciones adecuadas para la participación infantil y el aprendizaje de la democracia.

En los talleres que se realizaron para la reflexión conjunta de los promotores surgieron algunos reclamos a la escasa labor que las instituciones gubernamentales están haciendo en este sentido. Se piensa que el Estado evade su responsabilidad, esperando que la sociedad civil se haga cargo, por lo que se le debe exigir a aquél que cumpla con su tarea de garantizar los derechos a los niños.

Para mí que esto de los derechos humanos y la promoción de la participación de los niños y jóvenes es una responsabilidad del Estado, totalmente. Vemos que uno realmente está entregando mucho de su tiempo, mucho de los pocos ingresos que tenemos para esta causa y tenemos instituciones como el DIF, SEDESOL, los partidos políticos que tienen muchísimo dinero y no hacen nada. Aquí en México creo que está por demás visto que las responsabilidades que tiene el Estado se las están queriendo depositar a la sociedad civil, que es la que está dispuesta a trabajar sin un salario justo, sin nuestros derechos como trabajadores, pero aceptamos unas cargas de trabajo que siento que no nos corresponden.

Está bien que haya disposición, pero es una situación en la cual se debiera de cuestionar a las instituciones, qué es lo que están promoviendo y qué no están haciendo. Con nuestro trabajo queremos demostrar lo que no están cumpliendo los que debieran hacerlo.

Sin embargo, existe otra postura que plantea que la tarea no solamente corresponde a las instituciones gubernamentales, sino que debe ser compartida por todos los miembros de la sociedad (Estado, escuela, familia y sociedad civil organizada), aún cuando haya confusión respecto a la delimitación de las funciones o áreas de trabajo de cada uno.

Yo creo que cuando estamos hablando de participación, estamos tomando y formando parte, entonces es más bien una suma. Es una responsabilidad compartida. No le estoy quitando su parte al Estado, pero es una responsabilidad de la sociedad civil también. Sí estoy totalmente de acuerdo en que es un esfuerzo muchas veces poco reconocido, pero que por alguna razón lo seguimos haciendo.

Realmente no se han delimitado las funciones de cada parte, hasta dónde llega la responsabilidad de uno y hasta dónde llega la responsabilidad del Estado que es que está obligado, mientras que la responsabilidad de uno se deriva de ser integrante de la comunidad.

Baratta coincide con este planteamiento de la responsabilidad compartida cuando expresa que la protección del derecho a la participación es, más que una tarea institucional, una estrategia general que debiera ser del interés de órganos públicos, privados y de la comunidad en general: "Este principio exige la coordinación y la sinergia de todos los actores potencialmente competentes" (1999: 2). La responsabilidad implica diversos niveles y los grupos e instituciones atienden distintos aspectos, sin que sean necesariamente excluyentes: las instituciones estatales en el ámbito de las políticas públicas, las universidades en la formación y la investigación y las organizaciones civiles en el trabajo directo con la comunidad.

Al mismo tiempo, los promotores reconocen y resaltan el esfuerzo de las organizaciones civiles, que vienen realizando esta tarea desde hace tiempo y generalmente lo hacen sin contar con los apoyos necesarios. Es indispensable que todos los actores sociales cobren conciencia de que ésta es una responsabilidad conjunta, por lo que se requiere una coordinación de esfuerzos.

Porque lo estamos haciendo sin recursos, sin salario, porque además todo se consigue de la comunidad, y nosotros damos nuestro tiempo a la gente.

Cuando hablamos de que como sociedad civil nos corresponde en parte la responsabilidad de los niños, pues tenemos que hacerlo con plena conciencia de que no deberíamos de estar solos y que tenemos derecho a contar con los recursos necesarios para realizar esta labor.



¿Y NO SERÁ QUE ESTE MUNDO
HAY CADA VEZ MÁS GENTE Y
MENOS PERSONAS ?

La formación de la persona

*Soy una parte de todo aquello
que he encontrado en mi camino*

ALFRED TENNYSON

El trabajo de promover la participación de los niños y jóvenes es una opción transformadora que debe tender a involucrar a todos los sectores. Asimismo, la formación personal necesaria para fomentar este cambio social no se refiere solamente a una capacitación para adquirir conocimientos y habilidades, sino a un proceso más amplio de aprendizaje que incluye el propio desarrollo. Como nos dicen Astorga y Pólit (1998), la única puerta de entrada para provocar el cambio es la propia experiencia personal, es decir la constante referencia a las propias vivencias, conocimientos y emociones, a fin de encontrar caminos alternativos de participación.

Cuando el adulto va a ser el que promueve, el que sensibiliza, creo que debemos tener muy claro que no es solamente entrarle al manejo de un concepto, sino a la promoción de la persona misma que lo está haciendo.

Sin embargo, por lo general, la mayor parte de los adultos carece de antecedentes en procesos democráticos. En su experiencia no está incorporada la idea de participación, por lo que es necesario reconocer y analizar la propia experiencia para darle un nuevo sentido. Dicho de otro modo, tenemos que desaprender conductas, costumbres, hábitos e ideas que obstaculizan los procesos democráticos para aprender formas más horizontales de relacionarnos con los niños y los demás actores. Para cultivar y hacer florecer lo mejor de cada uno, es necesario podar ciertos aspectos que impiden el fomento a la participación. Así, creemos que el principal recurso de trabajo es uno mismo, en el sentido de respetar la esencia personal a la vez que se van transformando aquellos factores que aparecen como obstáculos para establecer relaciones más igualitarias.

Trabajar todas las condiciones internas del promotor, y una de ellas es ser flexible y fomentar la posibilidad del diálogo. Yo agregaría la capacidad de escucha. En la medida en que pueda escuchar, estoy fomentando que la gente participe.

Astorga y Pólit (1998) plantean que el trabajo interno comienza cuando se es capaz de reconocer al otro con sus saberes, deseos, sentimientos y su propia vida, de reconocer al ser-persona, su particularidad y capacidad de interactuar, de interrelacionarse en diferentes entornos y, finalmente, aceptarlo como actor y constructor de su propio proyecto.

Pero, a la manera de un espejo, partir del otro supone reconocerse a uno mismo como persona en un juego de interacción en el que la apertura enriquece las posibilidades de transformación.

Tienes que hurgar en tu propia experiencia, en el ámbito de las nociones y de algunas habilidades, pero sobre todo en el de las actitudes. Eso es para nosotros la formación.

Se requiere, por tanto, mantener una actitud de conciencia sobre la manera de establecer relaciones con los otros, para exorcizar la tendencia a imponer los propios puntos de vista al considerar que son los únicos válidos. Como dice Pablo Latapí "hay una evidente tensión entre la legítima y constructiva necesidad de afirmarnos y la ilegítima y destructiva convicción de que somos superiores a los demás. Sin adentrarnos en esa zona misteriosa donde se forman nuestros valores, sin tomar conciencia de dónde termina el instinto y comienza el acto deliberado, difícilmente podremos evitar en nosotros la intolerancia, y más difícilmente ayudar a otros a educarse en la tolerancia" (1998: 9).

Por todos lados está esa dinámica, nuestro proceso interno, personal, y su relación con la organización, con las condiciones externas, porque éstas también tienen un gran impacto en nuestro propio desarrollo.

Reconocernos con nuestros valores, darles peso e importancia pero no imponerlos a otros, así como aceptar el derecho de los demás a sostener verdades diferentes, dada su dignidad de personas con la misma libertad de conciencia que uno mismo, es la forma de aceptar la diversidad y tener una convivencia respetuosa de los derechos de todos. En palabras de Toro Arango, "en la democracia no existen los enemigos, sino los opositores: personas que piensan de forma diferente, quieren cosas distintas, tienen intereses diferenciados que chocan con los míos, pero con las cuales, a pesar de ello, puedo llegar a tejer frutos comunes" (1994: 3).

En el trabajo de promoción de la participación infantil y juvenil, "los otros" son los niños y adolescentes, cada uno con sus particularidades, así como también los padres de familia, los maestros, las autoridades, etcétera, pues son actores que están en el entorno cotidiano del niño. Los canales de expresión y diálogo que abrimos como promotores no son sólo para que los niños tengan la oportunidad de participar, también implican nuevos rumbos para los adultos debido a que, como opinan Katz y Barreno (1996), en muchos ámbitos los adultos también padecemos el hecho de que no se reconozcan

nuestras actuaciones. Las mujeres, por ejemplo, han vivido y luchado contra esta situación durante mucho tiempo.

Para favorecer el cambio, la primera que tiene que cambiar soy yo. Para mostrarles a los niños y las niñas actitudes de igualdad, y caminar juntos, primero tendría que cambiar y fortalecerme yo como persona y como mujer.

Se trata entonces de una construcción común, una transformación que se da en todos los involucrados en los procesos de participación, poco a poco, cotidianamente. “La toma de conciencia, el ‘darnos cuenta’, el ‘hacernos cargo’, crea la posibilidad de generar el autorreconocimiento y el reconocimiento de las capacidades de actuación de los niños, de sus habilidades propias y de sus derechos. Crear conjuntamente una reflexión y ponernos de acuerdo es comenzar a labrar cambios” (Katz y Barreno, 1996: 55).

No podemos dar por hecho que el adulto tiene la posibilidad inmediata de gestar procesos de promoción, cuando lo cierto es que él mismo necesita ser promovido. Yo creo que se trata de combinar la formación con una parte muy importante de promoción personal del que va a facilitar.

Hay que tener presente que el proceso de conciencia y desarrollo del promotor es lento y gradual. Se enriquece día a día, en la medida que existe apertura a los cambios y retos continuos de las condiciones en las que se trabaja, ya que es en la puesta en marcha y en la manera en que se construyen los proyectos donde se dan las mejores oportunidades de crecimiento para las personas que los llevan a cabo.

Es crear espacios de desarrollo personal donde se pueda reflexionar y tratar de buscar el cambio en nosotros mismos para abrirnos, porque no fuimos educados para la participación, no fuimos educados para educar.

Un aspecto más que debe considerarse como factor de desarrollo es el trabajo de equipo, porque compartir los ideales con otros permite enfrentar de mejor manera los obstáculos y oposiciones.

Astorga y Pólit nos proponen pensar en el equipo de trabajo como el espacio en el que podemos reflexionar constantemente y compartir las experiencias y el crecimiento

de cada uno. Es a partir del contacto cercano con personas que comparten ciertos ideales como se pueden realizar acciones más ambiciosas para los niños. Habría que pensar en la organización y en los grupos a los que uno pertenece como el respaldo para arriesgarse, como un recurso de sobrevivencia y continuidad, y también como una instancia de crecimiento personal.

Finalmente, los promotores también reportan la necesidad de capacitarse en habilidades concretas y prepararse en los temas que se trabajan a lo largo del programa cotidiano.

A veces puedes tener ideas claras pero cuando quieres aterrizarlas te atorras por falta de capacidades y habilidades muy concretas. Es importante estar capacitados para lo que hacemos.

El trabajo cotidiano del promotor

No hay muchos programas que tengan como objetivo principal o único promover la participación de niños y niñas. En general, la promoción de la participación es uno de los ejes que atraviesan un programa, un enfoque específico para el trabajo. Los diversos autores y los mismos promotores coinciden en que lo ideal sería que las personas dedicadas al trabajo con niños, que deseen fomentar la participación posean ciertas creencias y actitudes, así como habilidades y conocimientos que les permitan realizar mejor su labor, independientemente del tipo de institución o grupo con el que estén colaborando.

Creencias y actitudes

Sólo por mediación del diálogo se realiza uno y se conoce: al destruir el diálogo se destruye uno a sí mismo y se destruye al otro. Los que no son seres de diálogo, son fanáticos: se desconocen tanto como desconocen a los otros.

JEAN LACROIX

Las actitudes tienen una estrecha relación con la disposición para comportarse de tal o cual manera de acuerdo a las creencias que las rigen. En el trabajo cotidiano de los promotores, muchas de las actitudes que se adoptan provienen de las creencias acerca de lo que pueden o no hacer los niños, lo que deben o no hacer los adultos y lo que tendría que ser la sociedad, entre otras cosas. En la medida en que se transforman las creencias, se modifican las actitudes.

Hay un mal que es el adultismo, que implica que siempre creemos que los niños son menos capaces de lo que en realidad son. Tenemos explicaciones y marcos de referencia, desde la concepción misma de lo que es la infancia y el desarrollo de los niños que en ocasiones están muy alejados de su potencial real. En ese sentido creo que debemos aprender a creer más en los niños y ser capaces de distinguir sus procesos de reflexión, que no son los de los adultos, y reconocer que ellos, dentro del ámbito de lo que les compete y de las cosas que les son significativas en su experiencia cotidiana, tienen mucho qué decir y aportar, y que los que nos quedamos cortos a veces somos los adultos.

Hay, entonces, creencias y actitudes que facilitan la participación de los niños y otras que las obstaculizan. Lansdown (2001: 8) hace una revisión de ciertas creencias o argumentos que se utilizan comúnmente en contra de la participación infantil.

Los niños carecen de la capacidad o experiencia para participar. La visión alternativa a esta idea es que los niños, al igual que los adultos, tienen diferentes niveles de capacidad en diferentes aspectos de su vida. Los niños de todas las edades pueden participar expresándose de diversas maneras respecto a temas que les son importantes.

Los niños deben aprender a tener responsabilidades antes de que se les puedan otorgar derechos. La opción facilitadora sería pensar que una de las más efectivas formas de motivar a los niños a aceptar responsabilidades es respetando primero sus derechos.

Dar a los niños el derecho de ser escuchados les quitará su infancia. Para modificar esta idea se puede reflexionar que el artículo 12 es un derecho, no una imposición para que los niños participen. Todos los niños, incluso los más protegidos, toman decisiones desde las etapas más tempranas de su vida al mismo tiempo que juegan y disfrutan de su infancia.

Que los niños participen puede llevar a que disminuya su respeto hacia los padres. Por el contrario, escuchar a los niños es una manera de respetarlos y de que aprendan a respetar a los demás, incluyendo a sus padres y otros adultos.

Algunas de estas actitudes pueden aplicarse también hacia los adolescentes, aunque hay otras específicas como el temor a que caigan en tentaciones o peligros como las adicciones, la sexualidad irresponsable o la vagancia. La opción que transforma esta opinión es que se trata de apoyar a los adolescentes para que se apropien de su desarrollo y definan su proyecto de vida, más que de exorcizar los males juveniles.

Tal vez en nuestra labor cotidiana nos hemos topado con éstas y otras creencias. Un trabajo útil e interesante para el desempeño del trabajo sería detectar cuáles son las creencias de los adultos que rodean a los niños del grupo, porque de esa manera podremos entender mejor las actitudes que tienen hacia los proyectos de participación infantil.

Pasemos ahora a revisar algunas de las actitudes positivas y facilitadoras de la participación infantil que son mencionadas por los promotores y los diversos autores.

La primera condición es estar convencido de que los niños tienen derecho a opinar, que sus opiniones deben tomarse en serio y que el mundo se enriquece cuando se incluye su punto de vista.

¿Cuál sería la actitud adecuada? Cuando tengamos la mentalidad de que los niños y los jóvenes son actores importantes. Cuando pensemos que lo que dicen los niños de cuatro, diez o doce años es tan importante como lo que dice la animadora o el padre de familia. Lo demás ya es cuestión de ver cuál es la técnica adecuada.

Como afirman Katz y Barreno (1996), el objetivo principal del promotor es el **potenciar la actoría de los niños** en la vida cotidiana. Esto significa buscar que, en la práctica, los demás adultos reconozcan a los niños como actores, que los propios niños también se reconozcan como tales y participen expresando sus ideas acerca de cómo transformar esa vida cotidiana.

Para ello, proponen los autores, debemos ayudar a que los niños desarrollen sus capacidades para intercambiar opiniones, gustos, preferencias, sueños, malestares, desacuerdos frente a otros, es decir procesar sus percepciones sobre los aspectos positivos y negativos que ellos encuentren en su vida diaria. Asimismo, se trata de favorecer que los niños puedan construir un proyecto propio, descubran y planteen propuestas encaminadas a la modificación de la realidad.

Yo creo que un chavo a los diez, once años, que ha tenido la estimulación necesaria para poder relacionarse con su entorno de una manera más activa, es capaz de hacer juicios muy buenos de lo que ocurre a su alrededor, es muy capaz de tener claro lo que piensa y siente respecto de los asuntos que le son significativos.

Así, el promotor se coloca en el lugar del mediador, que es un sitio en el que se cruzan diversos caminos: el institucional, el interno, el de lo cotidiano. En este lugar, el promotor buscará establecer espacios en los que se logren acuerdos que incluyan las diferentes maneras de confrontar la realidad, entre niños y adultos. Ser mediador significa ayudar a que todos aprendan a respetar el punto de vista del otro y que se trabaje en “la elaboración de un panorama común de riesgos y oportunidades, que todos los actores implicados reconozcan como válidos, aunque no los reconozcan como propios” (Katz y Barreno, 1996: 137). Potenciar las capacidades del otro es el principio y sentido de la mediación.

Necesitamos ver el perfil del líder, que tenga capacidad de convocar a otros, que ayude a dinamizar el proceso, que promueva la participación de todos, que pueda favorecer la escucha, que promueva la autogestión.

La actitud mediadora busca soluciones a los conflictos a través del diálogo. Astorga y Pólit advierten que es tentador usar el poder para que el otro decida lo que el promotor quiere, pero también es tentador morderse la lengua y dejar que el otro haga lo que desee. Ninguna de esas alternativas es mediadora.

Si nos centramos un momento en las organizaciones infantiles, veremos que hay una gran movilidad en la población, ya que los miembros pasan rápidamente a la adolescencia y a la juventud. Por eso, los adultos son los encargados de recoger la memoria del proceso y de orientarlo en ciertos momentos. “Esto plantea en los adultos la existencia de flexibilidad y creatividad desde cada nueva experiencia de la organización, para no hacer del camino recorrido—del que los adultos podemos tener una visión más englobante—un trazo rígido y obligatorio” (Cussiánovich, 1996: 19). Un espíritu de humildad y autocrítica, así como la capacidad de observar día con día la novedad en cada niño y cada grupo, es fundamental para lograr esta renovación constante del adulto en todo proceso de participación infantil.

Otra manera de definir el rol del promotor es pensarlo como un facilitador de procesos participativos, cuyo trabajo se centra en disminuir los obstáculos para que se oigan y encuentren las diversas voces. Abrir puertas y opciones, escuchar y retransmitir, gestionar recursos y proponer diálogos serían las grandes tareas que le competen. Recordamos aquí que, de acuerdo con Lacroix (1968: 11), entendemos por diálogo no sólo el intercambio verbal, sino la interacción de todas las manifestaciones de los participantes dentro del proceso.

Gaitán nos presenta una lista en la que define los roles que el promotor puede tener en la organización infantil. Esta clasificación puede ser útil para identificar el lugar en el que uno se coloca como promotor, en dónde se quiere estar y qué actitudes se requieren para lograrlo:

- 1) **Adultocracia.** El poder y autoridad del adulto son absolutos.
- 2) **Señalización.** Los adultos definen las actividades y toman decisiones sobre la organización, con influencia casi total sobre los representantes infantiles.
- 3) **Consulta.** Los adultos definen los planes y luego “venden la idea” a los niños.
- 4) **Representación.** Los promotores ayudan a que se elijan representantes que tomen las decisiones, con el peligro de que se conviertan en reproductores de las ideas de los adultos.

- 5) **Participación.** Los promotores y los niños comparten la responsabilidad en la planeación, las acciones y la evaluación. Los adultos facilitan las condiciones para el desarrollo e incremento de la participación.
- 6) **Autodirección y autogestión.** Los promotores sólo proveen sustento teórico e información para que los niños establezcan sus parámetros de acción.

Promotores, mediadores o facilitadores, los adultos que trabajamos en el fomento a la participación y que visualizamos a los niños como actores sociales y capaces de aportar nuevas visiones a su entorno, podemos aspirar a tener otras actitudes positivas como el respeto, el espíritu explorador, la humildad, la curiosidad, la sensibilidad y el reconocer que nos equivocamos como maneras de responder a las expresiones, sentimientos, conocimientos e imaginación de los niños.

Una manera de comenzar el desarrollo de estas actitudes es responder a una serie de preguntas que surgen de lecciones prácticas que se han aprendido como resultado de muchas iniciativas de promoción de la participación infantil alrededor del mundo. Esta recopilación fue hecha por Gerison Lansdown (2001) y creemos que es una buena forma de hacer una autoevaluación del proceso personal del promotor.

- ¿Estoy preparado para escuchar las prioridades de los niños?
- ¿Tengo claridad sobre lo que se está tratando de lograr?
- ¿Tengo claridad sobre los límites de la actividad propuesta?
- ¿Realizo la investigación necesaria?
- ¿Estoy dispuesto a consultar con los niños sobre los métodos para involucrarlos?
- ¿Recuerdo que los niños no son un grupo homogéneo?
- ¿Mi tiempo disponible es suficiente para lo que necesita el proceso?
- ¿Puedo conseguir los recursos necesarios?
- ¿Recuerdo la importancia de trabajar con los adultos, al igual que con los niños?
- ¿Estoy preparado para enfrentar los retos que implica mi labor de promotor?
- ¿Subestimo a los niños?
- ¿Desarrollo los indicadores u objetivos para la participación efectiva en colaboración con los niños?
- ¿Estoy preparado para cometer errores y tener malos entendidos?

Sin embargo, Lansdown indica que no hay recetas para el trabajo efectivo en la promoción de la participación infantil y que crearlas sería negarle a los niños la posibilidad de involucrarse en el desarrollo y diseño de proyectos. Cada proceso, cada experiencia es diferente. Lo que pudo haber funcionado en una comunidad, puede ser un fracaso en otra. Esto depende de factores culturales, a los que el promotor debe ser sensible y tomar en cuenta que en este aprender los niños son los mejores maestros.

Tenemos que ser sensibles al momento, al grupo y a la comunidad en la que estamos para saber qué caminos son los mejores y tomarlos. Según en dónde estoy, me muevo. No hay un manual, sino que implica mucha sensibilidad individual. Sí hay metodología, pero cómo la vamos utilizando y qué decisiones tomamos tiene mucho que ver con la sensibilidad individual.

Habilidades y conocimientos

No soy suficientemente joven para saberlo todo.

OSCAR WILDE

Las habilidades se refieren a las aptitudes para realizar diferentes actividades. En el trabajo de promoción de la participación se requiere tener ciertas destrezas básicas, como las que describiremos en este apartado.

Para Astorga y Pólit una de las destrezas que ayudan al promotor es la de **enfrentar los conflictos**. Como ya mencionamos en capítulos anteriores, el conflicto es inherente a todo proceso y constituye una de las características de la democracia. Saber cómo enfrentarlos significa, en principio, no evitarlos. Lo anterior implica considerar también la resistencia de los adultos que rodean al niño y tomarlos en cuenta en este juego de relaciones.

Otra habilidad importante es la posibilidad de **aprender a usar los errores** propios y los de los niños como factores de aprendizaje. Para lograrlo se requiere perder el miedo a equivocarse y reconocer los errores ante los demás. Tratar de ocultar un error siempre lo hace más grande y difícil de manejar. En cambio, cuando lo compartimos, la búsqueda de una solución se convierte en la oportunidad de generar un aprendizaje colectivo.

Para potenciar la actoría de los niños "es necesario **aprender a leer los sentidos** que los otros dan a sus actuaciones" (Astorga y Pólit, 1998) y abrir posibilidades para su expresión, al generar una atmósfera de confianza, de apertura, ayudar a aclarar los sentidos de lo que la gente quiere hacer y diversificar recursos para promover la expresión.

Como ya se ha dicho anteriormente, el derecho de los niños a participar tiene implícito el deber de los adultos a escucharlos de manera seria. Pero para aprender a escuchar es preciso **aprender a preguntar**, y entender la pregunta como el espacio donde se pueden encontrar diversas visiones de las cosas. Formular preguntas abiertas, que no dejen ver nuestros deseos o preferencias o que puedan inducir la opinión. Preguntas que apelen a los sentimientos, pensamientos e ideas de los otros: ¿qué piensas sobre...? ¿Cómo te sientes respecto a...? ¿Qué ideas se te ocurren acerca de...? Sin embargo, hay momentos en los que los niños no se sienten con la confianza de expresarse, por lo que

el promotor puede ayudar lanzando ciertas hipótesis, teniendo cuidado de no convertirlas en afirmaciones determinantes.

Asimismo, hay que **aprender a observar detrás de lo evidente**: leer lo que se dice y lo que no, lo que se actúa y cómo. Esto nos permitirá decidir cuándo es conveniente intervenir y cuándo dejar que el niño o el grupo caminen solos.

Además, es esencial también saber **respetar el silencio**. Presionar para que los niños se expresen nos llevará, en el mejor de los casos, a obtener discursos aprendidos más que verdaderamente propios. Los silencios también tienen significados.¹

Como una derivación de lo anterior, es conveniente también desarrollar la habilidad para **dirigir un diálogo y servir como moderador**. Esto está relacionado con la capacidad de escucha, pero también con la posibilidad de acomodar las opiniones y llegar a acuerdos comunes.

Es importante seleccionar bien al coordinador o dirigente, éste tiene que cultivar ciertas cualidades; debe estar preparado para coordinar y manejar bien los temas. Saber llevar una reunión, dar la palabra, que la gente hable del tema que se está tratando, retroalimentar al grupo, contener los ímpetus, ser sencillo en el lenguaje y tener la capacidad de acomodar todas las opiniones.

Liebel (1994) comenta que en las organizaciones infantiles, los adultos-colaboradores que acompañan a los niños se ponen al lado, ayudan en lo que sea necesario, pero no encubren el protagonismo de los niños, no opacan su expresión y respetan y valoran sus ideas, manteniendo la capacidad de aportar lo que como adultos creen que puede ser valioso.

Si estamos pensando que el fomento a la participación es un proceso, o sea que no se da de un día para otro, sino que es un camino a recorrer, entonces en ese proceso, en ese camino, debe haber un acompañamiento, y a los que nos corresponde hacerlo, en principio, es a nosotros.

En cuanto a los conocimientos básicos que los profesionales dedicados al trabajo con los niños deben tener, Hart, Himes y Lansdown afirman que es esencial que exista una **formación sobre los principios y la filosofía de la Convención**, por lo que podría ser pertinente exigir que se incluya el tema de derechos del niño en los programas de estudio de docentes, policías, trabajadores sociales, jueces, personal médico y en general en las instituciones públicas de albergue y custodia.

¹ Un excelente recurso para profundizar en reflexiones y técnicas de diálogo y escucha es el libro de Martine F. Delfos, *¿Me escuchas? Cómo conversar con niños de cuatro a doce años*, Bernard van Leer Foundation, Ámsterdam, 2001.

También se plantea la necesidad de **conocer el entorno en el que se trabaja** y cómo se inserta en el ámbito global.

Siento que nos falta una visión global de lo que se está haciendo a nivel nacional e internacional, saber cuál es el antecedente en donde tú vas a incidir históricamente y qué es lo que ya se ha hecho. Siento que hay lagunas muy grandes con relación a esa conciencia que debes tener de historicidad, del trabajo que ya se está haciendo para poder implementar, para poder participar en el cambio que se está dando.

Finalmente, Gaitán propone que los adultos promotores deben **capacitarse, estudiar, reflexionar y practicar en diferentes dimensiones y temas** como técnicas y formas de organización, aspectos humanos como los derechos civiles, conocimientos científicos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento y la dimensión política del mundo y su entorno cercano. Los temas no son, por supuesto, obligatorios y su elección tendría que corresponder a las necesidades específicas de la práctica y del interés personal.

Me parece que son básicamente dos elementos claves. Yo me nutro con todo lo que estudio y también con las experiencias sobre participación infantil. Tengo la obligación de ir al centro de documentación y ver qué tienen y, con ese nutrirme, empezar a hacer lo mismo y aprender en el camino, claro que cometiendo mis errores. Las dos partes me parecen importantes.

Todos estos señalamientos básicos (a los que seguramente pueden aumentarse muchos otros) no pretenden abrumar al lector respecto a la cantidad de tareas y deberes pendientes, sino dar ciertas guías sobre las posibilidades de desarrollo de cada uno. Hay una tendencia a creer que el promotor debe resolver todos los problemas y estar siempre presente, preparado y actualizado. Pensamos que también es muy importante **considerar los límites de cada persona y de las condiciones en que se trabaja**, de tal manera que se tome conciencia de lo que se puede o no se puede lograr.

Yo quisiera señalar algo que a todos nos toca en el fondo del alma, porque refleja exactamente lo que nos sucede. Decimos: hay que estar actualizado, hay que ir con los niños, hay que organizar la cena, y además nos pagan poquito. Yo creo que también se vale reconocer los límites.

La búsqueda de la congruencia

*Nadie percibe una vibración en el otro,
sin experimentarla en sí mismo.*

HERMAN HESSE

Debido a que, como hemos visto, el trabajo del promotor de la participación infantil se da en el ámbito de lo cotidiano, los riesgos de ser incongruentes son muchos, y el estar atentos a

ello es fundamental. El modelo de Hart, por ejemplo, es un parámetro útil para detectar la posible falta de congruencia entre el discurso y la práctica, entre el enfoque que decimos tener, la metodología que utilizamos y las actividades que proponemos.²

Pensamos que la congruencia es un eje, una búsqueda permanente, un estado de ánimo, un talante, que demanda un estado de alerta y revisión constante de nuestras acciones. No vaya a ser que creamos estar promoviendo la participación infantil y lo que estemos haciendo realmente sea imponer propuestas a los niños y niñas, que pensemos en procesos y estemos haciendo actividades aisladas, que en la capacitación estemos hablando de la promoción de la participación y lo estemos haciendo con metodologías verticales y autoritarias. En fin, no vaya a suceder que estemos predicando lo que no practicamos.

Alonso (2000) afirma que es necesario que el promotor se pregunte qué es lo que busca cuando realiza su trabajo fomentando la participación de los niños, ya que se enfrenta continuamente con sus propias resistencias en la relación con los niños. Aún cuando exista un nivel de autocrítica, siguen apareciendo patrones de autoritarismo, paternalismo y verticalidad.

Si tienes claro el enfoque, tu metodología tiene que ser coherente con él. Creo que lo que nos hace perdernos y estar dispersos es no tener claro cuál es el enfoque con el que estamos trabajando.

Para los promotores, la congruencia consiste en asegurarse de:

- Tener conciencia de que podemos equivocarnos...

² Véase pág. 53, capítulo dos, de este libro.

Lo que pasa es que a veces no es tan fácil distinguir. De pronto no sabemos bien si estamos siendo coherentes o no, y parte del aprendizaje es detectar en dónde, o incluso hay ocasiones en las que no sabemos cómo hacerlo. Pero hay que tener conciencia de que es importante esa coherencia.



- Hacer partícipes a los niños en el diseño de las reglas...

Si estoy dando un taller y no hay reglas o las hay y no las explico, o las hay, las explico, pero solamente las puse yo, ya no hay una congruencia en el hecho de promover participación.

- Respetar los derechos de los niños en los momentos en los que se trabaja con ellos...

Habría que hacer énfasis en que las metodologías o actividades que proponamos a los niños sean coherentes con el discurso que estamos queriendo dar. Si estamos hablando de los derechos, tenemos que respetarlos ahí, en ese momento, cuando estamos con ellos, porque bueno, en cuántas escuelas está el cartelón de los derechos de los niños ¿y...?"

- Que haya una respuesta a las expresiones de los niños...

De acuerdo, ya lo dijeron los niños, se atrevieron a decirlo, pero luego no hago nada, ni siquiera envío una carta a la escuela haciéndoles notar que hay una luz roja en tales y tales casos. Para mí es una simulación, algo muy incongruente, porque los niños están en un espacio donde hay confianza para decir cosas muy personales, muy íntimas y luego nadie hace nada, se queda en un papel o se queda en el aire.

- Practicar la democracia y la participación en nuestras propias instituciones o equipos de trabajo...

La otra es el analizar qué tan participativos y democráticos somos en nuestra institución en esta búsqueda de la congruencia. Porque si en nuestra misma institución no tenemos clara esta parte y no la trabajamos, vamos a querer promover en los grupos de los niños y jóvenes algo que no sabemos hacer en la vida cotidiana.

Respecto a este último punto, Liebel comenta que “algunos movimientos que surgen en el marco de organizaciones de adultos, en su mayoría ONG especializadas en el trabajo pedagógico con niños de la calle, tienen dificultades para liberarse de los brazos de esas organizaciones y alcanzar su autonomía, mayormente por el hecho de que también dependen financiera y administrativamente de ellas. Otras ONG sucumben a la tentación de adornarse con ‘su movimiento de niños’ y se preocupan celosamente de que los niños permanezcan ‘bajo sus banderas’” (1994: 131).

No quedar atrapados en las redes institucionales implica mantener una actitud crítica constante acerca de la función que ocupamos en ellas y de la manera en que se encuentran o desencuentran los ideales y propósitos de la persona y de la organización. La organización y la institución, al igual que el promotor, están en un continuo movimiento que debe analizarse bajo el parámetro del propósito principal: la participación de los niños y la posibilidad de establecer relaciones más horizontales entre niños y adultos.

A lo mejor por ahí tendríamos que pensar cómo hacemos, no para que los otros participen sino para que nosotros participemos. Estamos en que los niños y los papás tienen que participar y saber que los niños son sujetos sociales, y de pronto nosotros no sabemos muy bien cómo promover entre nosotros una participación. Tal vez estamos tan concentrados en el allá que no nos vemos en el aquí.



Planes y programas de participación

HABLAR DE PROGRAMAS CUYO OBJETIVO sea la promoción de la participación de niños y jóvenes implicaría tal vez desarrollar un escrito más extenso, dado que el tema es amplio y con una gran cantidad de detalles respecto a los diferentes momentos del proceso, desde la planeación hasta la evaluación. Sin embargo, creemos importante mencionar algunas cuestiones que nos parecieron significativas tanto en la discusión de los promotores, como en la revisión teórica.

Metodología o lineamientos generales

De los temas abordados en los capítulos anteriores se desprenden una serie de lineamientos generales que tendrían que influir en la metodología de trabajo de todo el que quiera promover la participación de los niños. Aún cuando cada programa tendría que desarrollar una metodología propia de acuerdo a sus objetivos, nos parece importante destacar las siguientes líneas:

- a) Considerar la participación como un proceso
- b) Partir de las necesidades
- c) Trabajar con un enfoque integral
- d) Respetar los diferentes ritmos y formas de participar
- e) Integrar las capacidades creativas y lúdicas de la niñez y la juventud
- f) Tomar conciencia de los problemas, riesgos y tentaciones

Considerar la participación como un proceso

Aufheben era el verbo que Hegel prefería, entre todos los verbos de la lengua alemana. Aufheben significa, a la vez, conservar y anular; así rinde homenaje a la historia humana, que muriendo nace y rompiendo crea.

Tanto en México como en otros países, los primeros intentos para involucrar a los niños en procesos participativos se dieron a través de la organización de foros infantiles en los que los niños leían discursos, en muchas ocasiones redactados por adultos. Si bien aquéllos han evolucionado a otras formas más creativas y en las que se procura escuchar las expresiones reales de los niños, existe aún una tendencia a desarrollar programas en los que se da prioridad a actividades aisladas, como una consulta o un taller.

Actualmente se cuestiona la organización de actividades participativas aisladas porque no sólo es necesario que los niños se expresen, sino también que sus formulaciones se tomen verdaderamente en cuenta y tengan un impacto. Para ello se necesita diseñar previamente estrategias de seguimiento que permitan a niños y niñas continuar el proceso y participar con mecanismos de gestión ante los adultos y las autoridades para llevar a la práctica sus ideas.

En el proceso de organización de foros y otras actividades como que hay un momento alto, una especie de cúspide en la que la gente se empieza a entusiasmar porque aparentemente el objetivo se va logrando; todos vamos hacia allá, casi lo alcanzamos, vamos consiguiendo cosas, pero hacemos el evento y ¡zaz!, se nos viene abajo el ánimo; algo pasa ahí que nos desalienta. Y lo que sucede con esto es que los niños no obtienen ninguna retroalimentación de nuestra parte. Les pedimos que opinen y después no nos volvemos a acercar para ver qué hacemos con esas opiniones.

Janet (1998) comenta que la mayoría de las experiencias de participación infantil en Latinoamérica (por lo menos hasta ese año) han sido actos únicos que, si bien han logrado sensibilizar a la sociedad de manera momentánea, se desconoce aún el grado de influencia que realmente pueden tener en la visión colectiva de la participación infantil y juvenil.

Al parecer, los foros en donde el diálogo verbal prevalece tienen un buen impacto en la conciencia social, pero falta analizar y explorar también otras formas de manifestación relacionadas con la capacidad creativa, la imaginación y la expresión plástica, cuyo lenguaje propicia una mayor apertura a fenómenos menos vinculados a la lógica adulta.

La propuesta de los promotores es que, más que en actividades aisladas, se piense en procesos a mediano y largo plazo que involucren a la comunidad en su conjunto. Hart apoya esta idea cuando opina que “las mejores oportunidades para que los niños tengan experiencias democráticas provienen de su participación constante en un grupo. Con atención regular dentro de un mismo grupo, los facilitadores adultos pueden establecer con los niños procesos, roles y reglas que se comprendan claramente. Esto

ofrece la mejor oportunidad para que todos los niños desarrollen sus propias orientaciones hacia la participación, de manera que las construyan sobre sus preferencias y deseos" (Hart, 1997: 45).

Los foros a lo mejor están bien para escucharnos, pero en el trabajo concreto con los niños, siento que debe haber un seguimiento, una continuidad; que las reuniones tengan cierta frecuencia, no perder el ritmo, y que en esas sesiones podamos mencionar los logros y los avances que hemos tenido.

Incluso cuando se organiza una actividad única, puede pensarse como un proceso en el que se convoque a toda la comunidad y en el que desde el principio participen niños, jóvenes y otros miembros de la localidad en la planeación, ejecución y seguimiento de los compromisos que surjan de dicha actividad. De esta manera se evitaría visualizarla como el objetivo o meta principal y, en consecuencia, disminuiría el peligro de dejar a los participantes sin opciones de continuidad.

Desde que planeamos, que no estemos pensando solamente en un foro, sino que esa sea una actividad dentro de un programa. Una persona nos decía "no me vengas con actividades, tráiganme programas"; tenía razón. Es muy atractiva la idea de un foro, pero es sólo una actividad, ¿dónde está el programa en el que está incluido?

Podríamos pensar de acuerdo con Toro Arango que, más que planear reuniones aisladas, hay que provocar una movilización de todos los actores a favor de la participación infantil. En ese caso, nos recomienda considerar primero que es necesario crear el futuro a construir, es decir, un imaginario que sea lo suficientemente seductor como para buscar hacerlo realidad. En segundo lugar, las propuestas que se presenten deben tener la posibilidad de ser alcanzadas en la vida cotidiana, desde el ámbito de acción de cada miembro. Un tercer elemento es que los integrantes del grupo sientan que las acciones que se realizan son colectivas y su significado es compartido por todos. Finalmente, es preciso que haya criterios de evaluación que permitan saber si el camino que se está siguiendo es el deseado. "La ausencia de cualquiera de estos cuatro prerrequisitos tiene consecuencias muy diversas: ofrecer sólo lo imaginario es demagógico. Las acciones y decisiones aisladas, sin un imaginario que las guíe, conducen al activismo pasajero o a un movimiento errático. Si no existen indicadores, se produce el desinterés" (1994: 6).

Si yo quiero provocar procesos, si quiero impulsar cambios necesito compartirlo, porque si no, lo que estoy haciendo es un proceso individual, no colectivo.

Partir de las necesidades

En medio de la pobreza, ser niño significaba simplemente deambular por una especie de abandono, de limbo donde nuestras voces –ya expresarían opiniones o bien tímidas protestas– se desvanecían, como nuestros sueños, ante la indiferencia de los adultos.

CRISTINA PACHECO

Si tomamos en cuenta como prioridad el escuchar a los niños, lo primero que tenemos que hacer al iniciar estos procesos es estar atentos a sus necesidades y preocupaciones, de manera que a partir de ahí surjan los temas y las oportunidades de analizar las situaciones, de expresar su opinión y de buscar acuerdos.

Habría que escuchar qué inquietudes tienen los niños para poder atenderlas. Lo que pasa es que con frecuencia nos casamos con la idea de ofertar, llevar, y no escuchamos. No vemos qué está pasando allá. Y allá se están viviendo situaciones que ni nos imaginamos.

El conocimiento y sensibilidad que el promotor tiene hacia la comunidad también le permite identificar necesidades y oportunidades para sugerir y crear condiciones propicias para la participación de los niños y jóvenes.

Hay que ser oportunos. Dentro de nuestra comunidad, la gente de alguna manera nos reconoce y si nosotros vemos una necesidad real, los convocamos.

Recordemos aquí la idea de Astorga y Pólit de partir del otro, con lo que no necesariamente hacemos a un lado nuestros problemas e ideas como promotores, porque lo que ese otro expresa funciona como un espejo que refleja aspectos de nuestra propia realidad. La capacidad de convocatoria se aprovecha entonces para abrir espacios y proponer caminos, no para imponer nuestra visión del mundo.

Trabajar con un enfoque integral

En diferentes momentos hemos señalado que la transformación necesaria para respetar el derecho de los niños a participar debe darse a todos niveles y en todos los ámbitos sociales. Esto implica que en los programas de fomento a la participación es importante considerar la inclusión de otros actores además de los niños y adolescentes, en un intento por provocar un proceso integral y no fragmentado (niños por un lado, adultos por otro).

Alegría compartida es doble alegría.
 I CHING, EL LIBRO DE LAS MUTACIONES

En palabras de Linares: “la promoción de la participación es un esfuerzo dirigido hacia un cambio en la cultura, es decir en la manera de hacer y de relacionarnos, por eso, aún si nuestro interés particular son los niños, niñas y jóvenes, es indispensable que pensemos en un enfoque integral que incluya, además del trabajo directo con los niños, la formación de nosotros, los adultos que rodeamos a los niños, así como la transformación de las formas de interacción que se dan en las instituciones: sea la familia, la escuela, la organización social o las instancias del gobierno” (2000: 34).

Cuando hablamos de participación infantil y juvenil, creo que también deberíamos hablar de los espacios de los adultos, porque es fundamental. Creo que toda esta cuestión de la participación se mama, o como dice el dicho, “hijo de tigre... pintito”. Es muy importante, entonces, fomentar la participación de los adultos.

El reto en este aspecto es distinguir los momentos de intervención de cada grupo de actores y coordinar el diálogo para balancear los poderes asimétricos que se dan entre niños y adultos. Este es tal vez el verdadero aprendizaje de participación colectiva.

Descubrimos que realmente tiene que ser un trabajo bien integrado de niños y niñas con sus padres. E incluso con otras entidades como la escuela, la familia, en suma, con el mundo de la niñez.

A través de su experiencia, Gaitán coincide con este enfoque cuando plantea que, desde la óptica de la defensa de los derechos del niño, el trabajo es integral y no se trata sólo de organizar adultos o sólo niños, sino de poner en relación a todos, sin sustituirse ni condicionarse. “Cada esfera debe tener su propia dinámica, pero todas deben unificarse en cuanto a los objetivos en pro de la niñez” (Gaitán, 1998: 86).

Yo creo que son dos líneas de trabajo paralelas y necesarias. La primera la constituyen los cambios que tenemos que hacer en nosotros los adultos para propiciar un ambiente de participación, y la otra consiste en una serie de habilidades que debemos fomentar en los niños y niñas para que realmente estemos creando participación. Abrir el espacio no garantiza la participación, y el sólo hecho de querer favorecerla no nos hace aptos para promoverla.

Respetar los diferentes ritmos y formas de participar

Hace falta mucho, mucho tiempo para ser joven.

PABLO PICASSO

Dado que la promoción de la participación busca la equidad de oportunidades para todas las voces, en la práctica cotidiana es importante tomar en cuenta las diferencias de estilo y ritmo de cada participante, de manera que podamos apoyar e incluir a todos en el proceso.

El niño que está participando tiene su propio estilo, su propia dinámica, no se debe generalizar y decir "la participación debe ser así", o condicionarla a que se manejen bien los temas y tener opiniones muy acabadas. Ellos mismos generan los alcances de sus discursos.

Estas diferencias se originan básicamente en la personalidad, la experiencia previa, el ambiente y la motivación de cada uno.

La participación comienza al opinar. La opinión de todos es importante, no sólo la del que es inteligente o la del que sabe o ha leído.

En este sentido, Gaitán recomienda que los promotores deben ser capaces de distinguir las diversas actitudes de los niños respecto a las actividades que se les proponen y sugiere varias formas de trabajar con cada uno de ellos. Menciona que puede haber niños que actúen para quedar bien con el promotor, otros que se sientan superiores al resto y crean que toda la responsabilidad se deposita en ellos, otros más que evitan

aceptar su papel y finalmente los desmotivados.¹ Lo importante, comenta, es contar con herramientas que nos permitan “establecer procesos diferenciados de formación integral a partir de las divergencias que provocan el origen, la educación, la personalidad y, de manera general, el medio” (*ibidem*: 89).

Pensando en capacitar tendría yo que ver primero cuáles son los niños más tímidos y aquellos con dificultades para expresarse y, por separado, darles herramientas para que tengan la claridad y la confianza de hacerlo. Si no es así, no estoy dando la oportunidad a todos, estoy abriendo un espacio que unos van a poder aprovechar y otros no.

En este proceso tendremos que desarrollar habilidades para “leer” las diversas formas de expresión de los participantes que, además de la verbal, pueden ser los silencios, la expresión gráfica, las actitudes. La escucha que los adultos proporcionemos es, como se mencionó en otro momento, hacia las opiniones y capacidades, pero también hacia el mutismo y las limitaciones de los niños y jóvenes con quienes trabajamos. “En la medida que tomemos en cuenta sus propuestas, observemos sus reacciones y seamos capaces de sentir y seguir su ritmo, aprenderemos de ellos y los podremos apoyar y acompañar” (Linares, 2000: 39). Por ejemplo, los participantes que boicotean alguna actividad están participando y expresando algo. ¿Cómo interpretamos esta actitud de manera que podamos transformarla y no únicamente reprimirla?

En la medida en que los niños se apropien del proceso, le encuentren sentido y quieran seguir, los adultos iremos aprendiendo cosas que hasta ahora no sabíamos, porque siempre hemos abordado el tema desde la concepción adulta.

Este aprender a escuchar y a expresarse se da no sólo entre el promotor y los niños, sino entre los mismos participantes, por lo que el respeto a las diferencias individuales es uno de los aspectos que debe estar presente en todo momento.

También tenemos que trabajar mucho en lo que sería la relación entre pares, es decir, el derecho de cada uno a expresarse y a no ser maltratados por sus compañeros.

¹ Gaitán (1998) desarrolla de manera detallada las formas de trabajo con cada “tipo” de actitud.

Integrar las capacidades creativas y lúdicas de la niñez y la juventud

*Creo que la imaginación es más fuerte que el conocimiento
Que el mito tiene más poder que la historia
Que los sueños son más poderosos que los hechos
Que la esperanza triunfa siempre sobre la experiencia*

ROBERT FULGHUM

Cuando se trabaja con niños y jóvenes en proyectos de participación es común encontrar un enfoque que busca entrenarlos para que sean buenos oradores y puedan desempeñarse exitosamente en ámbitos públicos, para poder negociar sus intereses. Estos esfuerzos son importantes para llevar a la conciencia social el tema de la niñez, pero en ocasiones propician que se impongan modelos de participación adulta en lugar de permitir que puedan encontrar formas más acordes con sus capacidades. Otro enfoque que también se ha explorado es la utilización de las artes y del juego para promover la participación. Coincidimos con lo que plantea Graciela Quinteros acerca de que “cualquier proyecto de intervención con la infancia, que parta del respeto de los niños como sujetos sociales, significa –en primer lugar– abrir un espacio en el que los mundos posibles tengan cabida, en donde la imaginación enfrente cualquier desafío y el sujeto exprese libremente su propio misterio. Porque ésta es la mejor manera de respetar y dar poder a la infancia” (2001: 1).

La aproximación informal a través del juego es una herramienta que permite un mayor acercamiento.

Como mencionamos en el capítulo tres, la metodología que Quintero plantea es integrar desde el inicio de los proyectos de participación un dispositivo que permita a niños y jóvenes el libre juego entre la realidad y el deseo. Algunos promotores desean asegurar la objetividad, utilizando en sus proyectos como primera instancia el análisis de los problemas que los propios niños enfrentan. La autora considera que este podría parecer un punto de partida coherente en los procesos organizativos que buscan planear junto con los niños soluciones posibles a los problemas, sin embargo da varios argumentos para proponer un enfoque alternativo:

- La definición del problema puede implicar una carga fuerte para los niños cuando lo que se problematiza está asociado a experiencias negativas muy complejas y difíciles de modificar por los niños, ya que involucran cambios a niveles sociales de un orden global.

- En los procesos iniciados por los adultos, es muy común que se transmita la visión que éstos tienen del problema, más que permitir a los niños formular y expresar lo que para ellos es prioritario.
- La lógica de algunos proyectos se sustenta en una oposición entre la imaginación y la realidad, por lo que se busca que exista una objetividad que permita reproducir fielmente lo que está pasando a través de formas de expresión verbales y argumentativas. Esto puede "fijar" el sector de la realidad obstaculizando las capacidades inventivas, imaginativas o creativas.

Otra lógica es asumir que toda objetivación conlleva necesariamente una carga reconstructiva, inventiva y creativa que se favorece más con la utilización de formas de expresión de tipo artísticas, visuales, analógicas o narrativas. Considera que es necesario que como adultos podamos generar espacios libres en los que las artes y la creatividad permitan a la niñez y juventud expresar y generar una visión compartida de aquellos aspectos de la realidad que les preocupan o son de interés para ellos.

Una de las premisas que se han expuesto a lo largo de este texto es la necesidad que existe en nuestros tiempos de ampliar la capacidad humana para imaginar futuros posibles, postulando que la niñez y la juventud pueden ser buenos aliados para ello. El enfoque anterior nos parece de gran relevancia para los proyectos de participación, ya que en lugar de preguntar cómo es la realidad se introduce desde el inicio la posibilidad de transformarla mediante la pregunta ¿Cómo te gustaría que fuera? Otro aspecto que hay que destacar es que las imágenes o analogías no pueden considerarse solamente como adornos de la expresión verbal. Estas se encuentran en la base misma de la experiencia ya que conectamos los hechos de la realidad por asociación o contraste y las imágenes son parte constitutiva de la interpretación que hacemos de ella. Una característica de las mismas es que generalmente son portadoras de significados emocionales intensos, por lo que son herramientas invaluable para integrar la experiencia.

Hace falta una mayor exploración y sistematización de proyectos que sigan este enfoque para avanzar en una metodología de trabajo que tome como eje las artes, el juego y la afectividad, de manera que puedan integrarse las capacidades creativas que caracterizan a la niñez y la juventud.

Tomar conciencia de los problemas, riesgos y tentaciones

Como ya lo mencionamos en el capítulo anterior, en los diferentes momentos de un programa los promotores se enfrentan a una serie de riesgos que básicamente guardan relación con el nivel de con-

*Lo malo de la gran familia humana,
es que todos quieren ser el padre.*

MAFALDA

gruencia entre lo que se quiere fomentar y la manera en que se intenta hacerlo. Es recomendable que la metodología de trabajo considere formas de disminuir estos riesgos, comenzando por dar herramientas a los promotores para que puedan estar constantemente alertas, ir corrigiendo el camino y aprender de la experiencia.

Tratemos de entender qué estamos haciendo concretamente con los chicos, es decir, si estamos provocando que intercambien, que expresen, que investiguen, que difundan, que propongan, que transformen desde sus necesidades, sus preocupaciones, conocimientos, ideas, actitudes.

La constante revisión de los momentos del proceso nos permitirá evitar, por ejemplo, una tendencia común a pensar y actuar en nombre de los niños y, en ocasiones “poner en sus mentes nuestros pensamientos y en sus bocas nuestras palabras” (Linares, 2000: 40).

Cometemos errores, aún con las mejores intenciones de nuestra parte. Se supone que entendemos bien el tema y lo manejamos correctamente, pero no siempre es así. Una vez elaboramos una carta y la primera propuesta fue, que la lea un niño o una niña, y luego dijimos: oigan no, estamos poniendo en su boca palabras que no vienen de su cabeza.

Los promotores se refieren a este tipo de situaciones como problemas de manipulación y de simulación, en donde los niños dicen lo que los adultos queremos que digan, o bien se expresan imitando nuestras formas, en un intento por satisfacer nuestras expectativas. Esto se relaciona con los tres primeros niveles de la escalera de Hart y los primeros indicadores de Gaitán que describimos en el capítulo dos.

Pensando en los niños y niñas líderes, me preocupa que haya una utilización y manipulación de parte de los adultos, que los lleven a organizaciones del tipo de los adultos, con propuestas y acciones que no corresponden a su edad.

Cuando entramos en este juego, parecería que nos satisface la idea de que los niños sean “adultitos”. En palabras de los promotores, este es más un fenómeno de adulteración que de participación, en donde lo que se está haciendo con los niños es “falsificar, quitarle su pureza o autenticidad cambiándole, mezclándole o añadiéndole algo” (Moliner, 1986: 64).

Estaba pensando en la palabra “adulterar”, como volver adulto a alguien que todavía no debiera serlo.

En general, los adultos no estamos exentos de estas prácticas en nuestra vida cotidiana, por lo que no siempre es fácil reconocer y evitar estos riesgos.

Esta brecha entre lo que el niño realmente quiere y lo que aparenta para satisfacer las demandas del adulto es un espejo, porque también los adultos somos un poco así, decimos lo que la autoridad quiere escuchar.

Hablamos de simulación como una intención de ocultar, de que no se note algo que pensamos que no es adecuado: simulas que obedeces, simulas que elaboras tu plan de trabajo, que sales a tiempo, que promueves la participación. Eso va en contra de la transparencia, de la honestidad, y eso no ayuda a la participación.

Otra tendencia común entre los promotores y las instituciones es la de llenarse de actividades y tener dificultades para incorporar tanto la reflexión y el análisis de la práctica como la generación y la difusión del conocimiento. Este problema debe tomarse en cuenta en el momento de planear, porque es ahí donde se puede incluir tiempo y presupuesto para reflexionar, analizar y sistematizar.

El mismo activismo no nos permite programar, planear, dar seguimiento, permitir que un equipo se sostenga en la consecución de la tarea. Esto tiene que ver con la profesionalización. Actuamos así porque pareciera que somos voluntarios. Ellos hacen como que me pagan y yo hago como que soy profesional, o igual realizo una tarea que otra, la que se necesite. ¡Espérate! Hay que ir adquiriendo destrezas y hasta entonces decides con cuál tarea te quedas. Lo digo cuestionando esta dinámica nuestra.

Es tan evidente esta necesidad, que cuando te sientas a la mesa y empiezas a pensar junto con otros sobre tu trabajo, regresas renovado, con muchas ideas. Resulta contradictorio, porque sentimos que se necesita mucho, lo valoramos, pero nos damos muy poco tiempo para hacerlo y a menudo carecemos de las herramientas para sistematizar nuestra experiencia.

Esta misma observación se hizo cuando se elaboró un documento que revisaba los avances en nuestro país de la implementación del derecho de los niños a participar: “Otro aprendizaje importante que resulta de las acciones realizadas y del mismo intento de recopilación de información para este artículo, es que hay poco contacto entre las organizaciones que hacen este tipo de trabajo y no hay espacios de intercambio de experiencias entre quienes lo promueven” (Corona, Pérez y Wong, 2000: 9).

Finalmente, una consecuencia del llamado “activismo” es no tener tiempo para evaluar los procesos y saber qué tanto se ha avanzado en el trabajo. A decir de los mismos promotores, el desorden es un problema común que impide profundizar lo suficiente y aprovechar al máximo la experiencia.

También quiero poner sobre la mesa esta manera de trabajar un poco descuidada, con la que generas una acción por aquí y otra por allá y finalmente no concretamos qué sigue. Considero que hay algo que sí nos hace falta: la creación de indicadores novedosos que nos digan si lo que queremos lograr está funcionando o no.

Los problemas expuestos tienen, desde nuestra perspectiva, cierta explicación en los limitados recursos con los que generalmente se trabaja en estos programas, lo que obliga a los promotores a concentrar su energía en las necesidades urgentes, por lo que el tiempo para planear, capacitar, reflexionar y evaluar se considera, en principio, como tiempo perdido.

Paso a paso

A partir de los lineamientos anteriores, en este apartado vamos a abordar brevemente las diferentes etapas o pasos con los que se construye o planea un proyecto de promoción de la participación infantil y juvenil. Si bien, como ya hemos dicho, no hay recetas y cada proyecto es único, podemos dar una guía general que ayude a ordenar las ideas y a trazar un mapa por el que se caminará durante el trabajo.

En principio, los promotores reconocen la importancia de poner atención a momentos o etapas que pocas veces se desarrollan, más allá de la realización de las actividades específicas de promoción a la participación. “Destacamos la importancia de la planeación, el seguimiento, evaluación y sistematización de las experiencias como condición necesaria para la efectividad de nuestras acciones y la socialización de nuestros resultados” (Linares, 2000: 45). De esta manera, la labor tendrá bases más sólidas y nuestros logros mayor alcance.

Planeación

Cuando barría las calles lo hacía despaciosamente, pero con constancia; a cada paso una inspiración y a cada inspiración una barrida. Entonces es divertido, de repente se da uno cuenta de que, paso a paso, se ha barrido toda la calle.

MICHAEL ENDE

Existen manuales completos sobre planeación de proyectos y programas que pueden consultarse para profundizar en cada uno de los elementos del plan. Por lo pronto, comentaremos ciertos puntos que nos parecen importantes respecto al fomento de la participación.

Para empezar tomaremos la idea de Astorga y Pólit (1998) para desarrollar un proyecto educativo mediador, en donde proponen dividir el proceso en cinco piezas, a la manera de un rompecabezas:

Piezas iluminadoras. Son aquellas que ayudan a clarificar el panorama en el que estamos trabajando y el camino que habrá que seguir.

- Realizar un diagnóstico local y social que describa la situación y justifique el cambio que deseamos provocar. Es como dibujar el entorno y señalar lo que nos proponemos modificar. En el momento del diagnóstico, es muy importante considerar la diversidad cultural en la que nos insertamos. Un ejemplo resumido: en la comunidad los jóvenes tienen escasas opciones de desarrollo personal y recreativo.
- Crear una visión de futuro que sea explícita y clara. La visión de lo que deseamos lograr no podrá construirse si no se conoce lo que ya existe. Esto equivaldría al imaginario planteado por Toro (1994). Ejemplo: que los jóvenes tengan la oportunidad de proponer y llevar a cabo sus deseos e intereses personales y grupales en materia de cultura y recreación.

Piezas de acción. Teniendo las definiciones básicas del trabajo, es necesario traducirlas y llevarlas al ámbito de la acción concreta.

- Delinear objetivos, es decir traducir los ideales a la medida de nuestro trabajo, de nuestras posibilidades reales, sin que por eso dejemos de ser audaces e imaginativos. Ejemplo: Crear las condiciones necesarias para que los jóvenes participen en la elaboración de proyectos culturales y recreativos concretos.
- Desarrollar estrategias que indiquen cómo se alcanzarán los objetivos, diseñar los caminos por los que nos acercaremos a los propósitos. Ejemplo: Sondeo informal de

las inquietudes y necesidades de la juventud local. Convocatoria continua y diálogo permanente con los distintos grupos de jóvenes. Apoyo constante para el desarrollo y coordinación de sus propios proyectos, etcétera.

- Diseñar un plan de acción que ponga en práctica los sueños, los objetivos y las estrategias. Se trata básicamente de las actividades a realizar, en donde se incluya qué se va hacer, para qué, cómo, con qué recursos, quiénes y cuándo. Ejemplo: Creación de un espacio de juego, convivencia y apoyo académico a jóvenes (financiamiento externo, 2 meses). Visitas a las secundarias para invitar a participar (1 semana), etcétera.

Queremos recordar que todo lo que se propone en este capítulo son guías y como tales pueden ser revisadas en cualquier momento y, en su caso, modificados los planes. Es mucho mejor cambiar el diseño y los parámetros en función del entorno real, que tratar de meter una realidad cambiante dentro de un plan con el que no coincide en extensión, propósitos, dinámica, etcétera. Planear un programa de fomento a la participación nos permite tener un rumbo sobre el cual trabajar. Sin embargo, no perder la frescura y la espontaneidad en el camino es tanto o más importante.

A nosotros nos ayudó mucho ubicarnos. Te propones una meta, fijas tu objetivo a largo plazo y hasta después viene la planeación de todas las actividades que vas a realizar para llegar. Se trata de tenerlo bien definido.

La pregunta “¿qué quiero hacer?” está necesariamente ligada a la de “¿en dónde estoy?” Es necesario planear visualizando el entorno, de manera que no andemos a tientas, sino con conocimiento de algunos aspectos de la comunidad y el grupo, para que nos sirvan como una base para sostenernos e iniciar el camino. Las actividades tendrían que estar relacionadas con esta visión de conjunto. “En la planeación de las actividades es importante tomar en cuenta el momento de desarrollo de la persona y del grupo, y el contexto en el que se da el proceso. No es lo mismo trabajar con niños rurales que con niños urbanos, o trabajar con un grupo recién integrado o con uno que ya tiene una dinámica previa a nuestra intervención” (Linares, 2000: 35).

En otras palabras, se trata de entender los diversos sentidos que dan los participantes a la realidad, según las diferencias de edad, género, origen cultural, nivel social, etcétera.

No es lo mismo lo que le puedes pedir a un grupo de adultos acerca de la participación, que lo que le puedes pedir a un grupo de adolescentes o a un grupo de preescolares, porque en el camino van construyéndose las herramientas cognitivas, desde enterarse que existe otro ser humano al igual que él, hasta cuestiones de actitudes y valores.

Tomando en cuenta las diferentes realidades en las que trabajamos, cuando organizamos una actividad o programa podemos hacer el trabajo solos o invitar a los niños a participar en cualquiera de las etapas. Lo importante es decidir en qué momento es conveniente involucrarlos, según nuestra experiencia, los objetivos, recursos y enfoque del proyecto. La clave para no caer en incongruencias es hacer consciente el plan y justificar por qué se invita a los niños en tal o cual etapa del proceso. Esta información debe ser compartida con los niños en cuanto se incorporen al proyecto.

PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA

- Los niños deben entender de qué se trata el proyecto o el proceso, para qué se hace y cuál es su rol en él.
- Las relaciones de poder y las estructuras para la toma de decisiones deben ser transparentes.
- Los niños deberían estar involucrados desde las etapas primeras, lo antes posible, de cualquier iniciativa.
- Todos los niños deben ser tratados con el mismo respeto sin importar su edad, situación, origen étnico, habilidades u otros factores.
- Las reglas fundamentales deben ser establecidas desde el principio con todos los niños.
- La participación debe ser voluntaria y debe permitirse que los niños dejen el proyecto en cualquier momento.
- Los niños tienen derecho a ser respetados por sus puntos de vista y experiencia.

FUENTE: Lansdown, 2001, p. 9.

Se podría pensar que cuando los niños participan en las primeras etapas del programa se pierde el tiempo, porque todo avanza más lentamente. Pero en realidad ésta no es una carrera contra el tiempo y la verdadera ganancia reside en que, con la intervención de los niños, aumenta la calidad, el aprendizaje y la satisfacción en todo el proceso.

Desde el inicio tenemos que involucrar a los miembros de la comunidad, a los padres de familia, a los mismos niños, de tal manera que ellos nos presionen y se presionen a ellos mismos, que haya un impulso que no deje morir el proceso.

Otros aspectos a considerar a la hora de planear el programa son los que recomiendan Astorga y Pólit (1998):

- La consulta permanente a los niños respecto a todos los temas que les competen
- El diálogo y la búsqueda de consensos con otros miembros de la institución o programas de trabajo
- La opinión o consideración de la situación de otros sujetos conectados con el niño, como sus familiares, sus amigos o sus maestros.
- La consulta o revisión de propuestas "externas", de otras instituciones, de otros movimientos, de otros organismos y tendencias.

Por último, los promotores proponen que parte de las actividades planeadas tendrían que sensibilizar a la comunidad y dar visibilidad a la opinión de los niños y jóvenes. Esto quiere decir que es importante pensar en formas de dar a conocer a los demás lo que los participantes han expresado a lo largo del proceso.

Evaluación y seguimiento

El signo distintivo del hombre de diálogo, es que escucha tan bien como habla, y acaso mejor todavía.

JEAN LACROIX

Se podría pensar que la evaluación es el momento final del proceso, en el que medimos cuáles fueron los logros y los problemas y si lo que hicimos cumplió los objetivos que se propusieron. Sin embargo, consideramos que la evaluación también es parte del diseño inicial de todo el proyecto y debe incluirse cuando se hace la planeación, no sólo en términos de tiempo sino también de presupuesto. No es precisamente una pieza o una etapa concreta, sino una línea constante que atraviesa todo el trabajo. Es un instrumento útil para dar seguimiento al proceso interno del proyecto, pero también para informar al exterior sobre los resultados y tener un mayor impacto social.

Nuestro programa de trabajo debe tener resultados concretos que yo visualizo, no importa si en el camino los vamos modificando y adaptando, pero yo tengo que tener la mirada puesta en algo que va a suceder como resultado de un proceso y no solamente de una actividad.

Es decir, que los resultados que deseamos obtener se definan con flexibilidad, con la idea de que en el camino se irán mejorando e incluso podría modificarse la propia idea de lo que queremos lograr. Existe el gran objetivo común, que es que los niños y jóvenes tengan oportunidades reales de participación, pero la constante pregunta a responder es si los objetivos específicos que vamos alcanzando nos acercan o no al gran propósito.

Es importante que cada uno de nosotros vayamos observándonos en nuestra relación con los niños y con la institución, a fin de identificar indicadores de que las cosas están cambiando. Que, conforme nosotros vamos generando y propiciando procesos de participación, vayamos descubriendo cómo es el camino, qué señales da de avance y que, además, lo compartamos con otros. Porque eso es lo que nos permitirá decir ya está listo el grupo para el siguiente paso, ya avanzamos un poquito, no estamos en lo mismo.

Básicamente, la evaluación pretende medir cambios. Es decir, nos sirve para saber qué características de los sujetos involucrados (incluyendo a nosotros mismos) se van modificando. Por tanto, también proporciona información sobre las áreas en las que es necesario trabajar más para fomentar las transformaciones que buscamos. ¿Cuáles son las señales que nos indican si en verdad estamos provocando un cambio? A través de su experiencia, los promotores reconocen la dificultad de identificar estos indicios durante el trabajo debido a que en ocasiones parecen insignificantes o aparentemente no se refieren a los objetivos planteados.

Nos cuesta mucho trabajo identificar los signos de los procesos. A veces puede ser que dimos un paso que para nuestros estándares, o para lo que esperábamos, aparece demasiado pequeño y puede ser que hasta te frustres. Pero resulta que esto chiquito está gestando un proceso dentro de la propia dinámica de la organización, del grupo, del equipo, de la clase. Sucede que no siempre descubrimos esos signos, en términos no nuestros, sino de lo que el propio grupo vive, asimila o considera como válido.

Asimismo, los promotores opinan que la definición de indicadores es una tarea pendiente y que es necesario compartirla entre todos. Para ellos, la revisión y la reflexión sobre la práctica es un mecanismo útil que permite conocer los diversos momentos del proceso e identificar los indicadores para el seguimiento y la evaluación. Esto es, la sistematización de la experiencia es una estrategia para construir conocimientos sobre nuestra labor.

Una forma de evaluar nuestro trabajo es en el grado de organización que vamos logrando en las comunidades. Si estamos hablando de participación, veamos cuántas organizaciones participativas hemos creado o promovido en los lugares donde estamos trabajando.

En otros capítulos hemos proporcionado preguntas e ideas específicas de varios autores que nos ayudan a definir indicadores y que, en general, tienen relación con el lugar que ocupan los niños en el proyecto. Los promotores proponen otros que, de manera general, coinciden con los de los autores revisados:

- El nivel de empoderamiento de los niños y niñas, medido por el nivel de participación en la toma de decisiones.
- La forma en que se asume la responsabilidad sobre las consecuencias de las decisiones tomadas.
- El incremento de la participación en la discusión y la calidad de los argumentos utilizados.
- La consideración e inclusión de puntos de vista distintos.
- El nivel de congruencia de las actividades.

El empoderamiento del otro, la responsabilidad, la coherencia son ya indicadores. ¿Cómo, a partir de la participación, podríamos aprender a manejar el poder? ¿Cómo lo cuestionamos, lo operamos? ¿Cómo en mis actitudes asumo mi responsabilidad, mi compromiso, mi coherencia? Teniendo menos miedo a participar, dando más de mí persona y de lo que sé. Nos corresponde continuar descubriendo las actitudes y características de un grupo en proceso de participación.

Finalmente, establecen que una señal significativa de que el proceso de participación avanza por buen camino es el hecho de que la responsabilidad comienza a ser compartida por todos los involucrados y deja de recaer únicamente en los coordinadores, cuya figura va teniendo menos presencia o, mejor dicho, va adquiriendo una responsabilidad distinta.

En la medida en que se va generando participación ya no es únicamente responsabilidad de quien lo facilita sino del grupo que la empieza a asumir. ¿Cómo ir diferenciando los roles? Otro indicador sería el momento en el que el coordinador se va desdibujando y el grupo va teniendo responsabilidad, poder. Como promotores tenemos que ser auto-críticos, ver qué sucede con los líderes y quién es parte del proceso. Es nuestra responsabilidad dar cuenta de cómo ha evolucionado el proyecto, qué va bien y qué no va bien y por qué: tener una intervención mucho más responsable sobre lo que se está generando.

Lansdown (2001: 11) define una serie de puntos a los que llama “características de la participación efectiva y genuina” y que pueden ser un buen punto de partida para determinar indicadores de evaluación de los proyectos que llevemos a cabo. Los transcribimos a continuación:

El proyecto

- El tema es de importancia real para los niños
- Existe la capacidad para provocar cambios, si es posible a largo plazo o en el ámbito institucional
- Hay un vínculo con la experiencia cotidiana de los niños
- Se puede conseguir el tiempo y los recursos adecuados
- Se tienen expectativas reales sobre los niños
- Las metas y objetivos son claros y acordados con los niños
- Se aborda la promoción o protección de los derechos de los niños

Valores

- Hay honestidad de los adultos sobre el proyecto y el proceso
- Existen oportunidades de participación incluyentes y equitativas para todos los grupos de niños interesados
- Se respeta por igual a los niños de todas las edades, habilidades, origen étnico y condición socio-económica
- La información es compartida con los niños para permitirles elegir verdaderamente
- Los puntos de vista de los niños son tomados en cuenta seriamente
- La participación de los niños es voluntaria
- La toma de decisiones es compartida

Metodología

- El propósito es claro
- Los sitios de reunión, el lenguaje y las estructuras son adecuadas para los niños

- Se involucra a los niños desde las etapas más tempranas
- Se ofrece capacitación para ayudar a los niños a adquirir las habilidades que necesitan
- Los métodos para involucrar a los niños son desarrollados en colaboración con ellos mismos
- Se dispone de apoyo de los adultos en caso necesario
- Las estrategias son desarrolladas para lograr que el proyecto sea sustentable

Llevar a cabo las actividades: operación del programa

En un programa de participación hay múltiples actividades, desde las sesiones de trabajo con los niños hasta la gestión de los recursos necesarios para ello, pasando por la difusión y la elaboración de materiales. Por razones de espacio, aquí comentaremos únicamente las actividades relacionadas con el trabajo directo con los participantes, niños, jóvenes o adultos.

Si bien hemos dividido el tema por edades, es importante señalar que los programas de participación más exitosos son aquellos que en sus actividades consideran e involucran de diversas formas a personas de más de un rango de edad. Por ejemplo, es posible llevar a cabo una serie de sesiones con un grupo de niños, durante las cuales un grupo de jóvenes se capacitará trabajando al lado de los promotores. Además, se puede invitar a los padres de familia a participar en ciertos momentos del proceso e involucrar en él algunas autoridades, dándoles a conocer los avances y solicitándoles que dialoguen con todos los involucrados en algún punto del camino. Este sería un programa amplio, no por el número de personas que atiende, sino porque abarca diversos niveles. El contexto en el que trabajamos, los recursos disponibles y la imaginación, nos llevarán a idear otras formas de lograrlo.

Trabajando con niños

Cuando se está en edad de imaginar, no se sabría decir cómo y por qué se imagina. Cuando se sabe decir cómo se imagina, ya no se imagina. Por lo tanto, habría que desmadurizarse.

GASTÓN BACHELARD

Un primer elemento a considerar cuando iniciamos las actividades planeadas es el ambiente que se crea en el grupo. Un ambiente de confianza, de respeto a la persona, de aceptación de las diferencias y de diálogo abierto es mucho más propicio para que los niños encuentren oportunidades de participar,

que si nos centramos únicamente en la tarea programada y pasamos por encima de las necesidades de los participantes.

Estamos tratando de incluir en nuestro trabajo cotidiano flexibilidad, diálogo, capacidad de escucha, respeto por el otro, tolerancia y muchos otros valores que nos van a facilitar la comunicación con niños, niñas y jóvenes.

Establecer un clima de confianza nos permite conocer mejor sus necesidades y proponer nuestras ideas.

La confianza se establece, en primer lugar, proporcionando información. En la medida en que los participantes tengan conocimiento de lo que se va a hacer, para qué, cuándo y qué opciones tienen de participar, habrá más posibilidades de un intercambio más libre. Uno de los peores vicios en las escuelas, por ejemplo, es la constante demostración de poder que hacen los maestros cuando dan indicaciones a los alumnos sin explicarles para qué. De esa manera, lo que se obtiene son niños de estrecha visión, que deben obedecer sin ver el camino. Caminar a ciegas siempre da desconfianza.

Es importantísimo que nuestra propuesta propicie un clima de confianza, de respeto, que se den las condiciones que permitan que el niño se exprese libremente y no fomentar esa cultura del miedo a quebrantar una regla quizá no explícita.

Un esquema rígido, en donde las reglas sean inamovibles y no contemplen las necesidades del grupo y su proceso, es poco favorable para la participación. En la práctica, las actividades tendrían que permitir romper con las condiciones inflexibles que puedan obstaculizar la comunicación. Incluir el juego es una buena manera de lograrlo.

Ya mencionamos cómo el juego constituye la herramienta esencial de los niños para acercarse y comprender el mundo que les rodea. La disposición de los niños a jugar es una puerta de entrada ideal para invitarlos a participar en otras actividades. Ahora bien, pensando en que lo que estamos promoviendo es un proceso de diálogo, las formas que pueden adoptar las diversas voces pueden ser muy variadas. En este sentido, dar a los niños la oportunidad de expresarse también a través de diversas manifestaciones artísticas, abre caminos a explorar y enriquece el proceso individual y colectivo.

Así, el juego y el arte son dos vías por las que se manifiesta la afectividad de los niños y, por lo tanto, maneras idóneas para percibir cómo se sienten. Si existe cierta sensibilidad se descubrirá que uno de los sentimientos más frecuentes en niños y adolescentes es la soledad respecto a con quién compartir sus inquietudes, miedos y logros. Es difícil que

los niños expresen esto de manera verbal, pero el juego y el arte abren la posibilidad de dialogar en otros lenguajes y crear un ambiente propicio para que haya mayor libertad.

Hay otro tipo de actividades que sin ser específicamente de expresión tienden a desarrollar en los niños una actitud abierta y creativa ante los problemas. Se trata de actividades relacionadas con la ciencia y la tecnología que, vistas como la posibilidad de explorar los caminos del pensamiento lógico, la resolución de problemas y el desarrollo de la inventiva, pueden ser muy atractivas para los participantes y fomentar su expresión.

Para invitar a los niños y jóvenes a participar necesitamos un punto de arranque que entusiasme, un vehículo, una convocatoria. Es difícil convocar sólo a participar, sin algo que dé contexto al diálogo. El juego, el arte, la ciencia y otros ámbitos del quehacer humano constituyen esos vehículos a los que nos subimos para recorrer el camino de la participación. No importa cuál sea nuestra elección entre la infinidad de actividades que se pueden llevar a cabo con los niños, siempre y cuando resulten interesantes, divertidas y que representen un reto importante para los participantes, niños, jóvenes o adultos.

Hay que diseñar actividades que sean atractivas y placenteras por sí mismas, que ofrezcan satisfacción inmediata: talleres interesantes, espectáculos, juegos, en fin...

A participar se aprende participando y, como en la vida real, se realiza de una gran cantidad de maneras, aspectos y temas. Puede ser en un taller de creación literaria o en un proyecto para mejorar el barrio. Diseñar un programa para fomentar la participación de los niños y adolescentes puede partir desde cualquier punto y proponer actividades lúdicas, artísticas, deportivas, científicas, culturales, así como asambleas, formación de comités, etcétera. Entre más amplio sea el abanico de actividades, más combinaciones se podrán hacer y seremos capaces de echar mano de diferentes acercamientos e ideas.

En este punto no hay que olvidar que partir de las experiencias cotidianas de los participantes garantiza, en principio, que las actividades sean significativas para ellos. Es decir, en la medida en que los niños reconozcan aspectos de su vida en el tema que se aborda, será mucho más fácil que lo aprehendan, que lo hagan suyo.

Tratamos de que los talleres que hacemos sean lo más interactivos posible, partiendo de los conocimientos cotidianos y comunes de los niños, de los jóvenes y de los adolescentes.

Si recordamos las múltiples formas de participación que abordamos en el capítulo dos podremos deducir que, finalmente, toda actividad que implique diálogo, coopera-

ción, trabajo en equipo, exploración colectiva, creación de ideas, es una actividad que fomentará la participación.

Sin embargo, el elemento que debe conservarse siempre es la posibilidad de que los participantes pueden marcar caminos distintos a los que nos habíamos imaginado. Como promotores, no podemos comprometernos sólo con una idea de lo que es la participación o con nuestro plan sobre cómo debe fomentarse. El compromiso que adquirimos es principalmente con cada uno de esos niños, adolescentes y adultos que participan con nosotros.

No se trata, por supuesto, de improvisar y dejar el proyecto a la deriva. Para contar con guías más seguras, corresponde explorar lo que el grupo espera de las actividades y dar información muy precisa respecto a lo que pensamos que se podrá llevar a cabo y lo que no, según los objetivos que nos hayamos planteado. Por ejemplo, en una discusión sobre los problemas de la colonia, los participantes podrían tener la expectativa de que saldrán de la sesión con la solución. Nuestro papel es ver con ellos los alcances reales de la actividad y dar alternativas de continuidad. Es decir “buscar el diálogo recogiendo el saber del grupo y ofreciendo nuestro aporte” (Linares, 2000: 35).

Finalmente, es importante establecer relaciones entre las diversas actividades, así como una continuidad en el programa, de manera que se trabaje en un proceso y no en el desarrollo de actividades aisladas. Es útil llevar un registro de las actividades e inquietudes que surjan a partir de las primeras, para que se puedan ir tendiendo puentes entre ambos aspectos. Una manera de dar continuidad a las actividades es que cada participante se “lleve una sugerencia concreta, una tarea a realizar, una duda a investigar” (Linares, 2000: 35). Esto permitirá también ir construyendo entre todos los pasos a seguir.

Como lo hemos venido repitiendo a lo largo de este trabajo, la participación es un proceso, por lo que no podemos centrarnos en la búsqueda de resultados inmediatos, sino en el crecimiento del grupo y de sus integrantes. No importa si el dibujo que haga el niño es bonito o feo, sino lo que quiere decir con él, no importa si el experimento salió mal o bien, sino qué aprendimos de la experiencia y qué decisiones tomamos para modificar los resultados.

Trabajando con adolescentes y jóvenes

Por la mañana, despertó sintiendo que si hasta ayer había sido un muchacho, hoy era un hombre. Estaba dispuesto a todo. Pero cuando llegó el momento se quedó con la boca abierta.

URSULA K. LE GUIN

En general, los aspectos que hemos planteado en el desarrollo de actividades con los niños serían válidos también para los jóvenes. La promoción de la participación entre los adolescentes sigue siendo un proceso educativo, sin embargo existen características propias de la adolescencia que nos exigen estar atentos a sus dinámicas y necesidades propias. Esto requiere, del promotor y del programa de trabajo, una gran capacidad de adaptación a las diferentes circunstancias que se van dando sobre la marcha.

En primer lugar, los promotores identifican la dificultad para convocar a los jóvenes en torno a actividades de participación.

Pero en cuanto al tema de jóvenes, eso me parece más difícil, porque si tú convocas a los jóvenes únicamente por el hecho de serlo, corres el riesgo de fallar, pues se es joven sólo por algún tiempo. Al invitarlos, más bien debes tener en cuenta otras razones, por ejemplo el tema de género u otros que les interesen y que son más permanentes, pero no sólo por el hecho de ser joven.

Esta idea implica que también entre los jóvenes se necesita un vehículo para promover la participación. En este punto puede ser muy útil la información que nos proporcionan los investigadores respecto a los grandes temas que abordan los actuales movimientos juveniles, como los derechos sexuales y reproductivos, las adicciones, los derechos indígenas, el rock, la expresión plástica, la protección del medio ambiente, etcétera.²

Males que cura el tiempo

LO QUE ESTÁ DE MODA ES HABLAR DE LOS PROBLEMAS DE LA JUVENTUD—VA EL SESUDO EDITORIALISTA PEDRO OCAMPO RAMÍREZ HA PLANTEADO ALGUNAS SOLUCIONES, ENTRE LAS QUE TAL VEZ ESTÉ ESTA:

ESTUDIOSOS BOTÁNICOS HAN ENCONTRADO LA FORMA DE CONTROLAR PLAGAS ACELERANDO EL DESARROLLO DE LAS PLANTAS MALAS.



O SEA QUE SE LES AUMENTA ARTIFICIALMENTE LA EDAD, CON LO QUE DEJAN DE HACER EL DAÑO QUE HACÍAN DE CHICAS.

APLICANDO ESTA SENCILLA FÓRMULA PUEDE QUITÁRSELES A LOS JÓVENES SU ÚNICO DEFECTO: LA JUVENTUD, CON LO QUE CESAN LAS DIFICULTADES.



FUERA DE ESO, NO HAY OTRA SOLUCIÓN A LA VISTA.

² Estos temas se abordan de manera más amplia en el Capítulo dos.

Así como nos parecen casi obvias las diferencias de percepción de la realidad entre niños y adultos, no siempre estamos conscientes de la distancia entre los ritmos y las visiones del mundo que existe entre jóvenes y adultos. Tendemos a pensar que los jóvenes deberían ya pensar como adultos, debido a su manejo del lenguaje, su capacidad lógica y su necesidad de independencia, entre otras cosas. Las actividades que se propongan a los jóvenes tendrían que considerar estas diferencias y no quedarse con formas rígidas de cómo aprovechar el tiempo disponible.

Algo muy interesante que observamos cuando trabajamos con un grupo de jóvenes fue la diferencia en tiempo y velocidad; además de que los jóvenes son mucho más rápidos, su percepción es más incluyente. Nosotros, en cambio tenemos necesidad de enfocarnos en algo y darnos más tiempo.

Un programa de trabajo flexible incluye también el saber adaptar el discurso a la manera del grupo y a sus condiciones. Para ello es importante ir aprendiendo los códigos de los jóvenes, de tal forma que podamos establecer un diálogo con mayores posibilidades de entendimiento, sin juzgar los modismos o estilos que ellos adoptan.

Además de estos códigos comunes, los jóvenes han aprendido y hecho suyos discursos que les sirven para explicar diversos fenómenos sociales y culturales, a través de su experiencia en la escuela y su participación en otros grupos. Una pregunta que hay que hacerse durante todas las actividades es ¿desde dónde están hablando los jóvenes? ¿Desde el discurso aprendido o desde sus ideas propias? Esto no siempre es fácil de distinguir, pero en la medida en que se propicie la libre expresión habrá cada vez más posibilidades de que surjan manifestaciones propias.

Nuestra experiencia ha sido que, sin importar el tema que se esté trabajando con el grupo, en algún momento del proceso es fundamental tocar lo íntimo, lo individual, los "a mí me pasa...", "yo siento..." o "no me gusta...", porque es desde ahí de donde surgen las ideas más profundas y auténticas, en el sentido de ser más coherentes con la experiencia real del joven y menos moldeadas por discursos externos. Es lo personal lo que en principio nos mueve a reflexionar, a compartir y a proponer. Serna expresa esta misma idea parafraseando a González Casanova: "En el contexto de la globalización, es necesario encontrar los puentes entre lo universal y lo particular, tal y como señala González Casanova para volver a soñar un proyecto de futuro, una utopía que tendrán que ser los más jóvenes quienes imaginen, como históricamente ha sucedido" (1998: 57).

El camino a recorrer puede comenzar por lo personal e ir apuntando hacia fronteras más amplias como lo grupal, lo comunitario, lo nacional, etcétera. O bien, caminar en

sentido contrario, de lo global a lo individual, o entretejer ambos aspectos. Lo substancial es encontrar la oportunidad propicia para que los jóvenes hablen de sí mismos, de su experiencia en diversos ámbitos, de sus deseos y miedos. Esos son los momentos en los que los grupos empiezan a sentir confianza, abrirse y a describir problemas concretos, en donde dejan de aparecer conceptos preestablecidos de la jerga intelectual (el modelo neoliberal, la globalización, el proyecto nacional, etcétera).

Esos momentos funcionan también como disparadores para que los participantes puedan empezar a idear soluciones y caminos claros de acción para transformar los problemas. En este sentido, las posibilidades que proporcionan las actividades artísticas son muy valiosas porque permiten explorar formas de expresar lo individual y lo colectivo. Este sumergirse en la experiencia personal incluye también al coordinador, quien puede apelar a su propia intimidad para provocar la generación de ideas entre los participantes.

A través de diversos foros en donde los jóvenes han expresado sus ideas y preocupaciones, hemos descubierto algunos pensamientos comunes que pudieran ser considerados como guía para el desarrollo de actividades de participación juvenil. Probablemente otros promotores han encontrado más pensamientos coincidentes que, mediante un trabajo sistemático, podrían ir conformando un boceto de las ideas que los jóvenes manifiestan en la actualidad, sin que ello pretenda necesariamente etiquetar ni unificar a la juventud. A continuación presentamos las ideas comunes que hemos distinguido:

- Los jóvenes manifiestan mucha soledad por no tener con quién discutir sus problemas en un ambiente de confianza. Dicen que los padres y maestros no son confiables, pues en general regañan y reprimen, y que los amigos pueden ser en ocasiones malos consejeros. Demandan espacios para hablar sobre sus problemas.
- Sienten una gran carencia de información sobre los temas que les preocupan como las adicciones, la sexualidad, la violencia dentro y fuera de la familia, etcétera. Por lo general los adultos no tienen disposición ni están preparados para brindar información adecuada que guíe a los jóvenes a la toma de decisiones.
- Piensan que no se les reconoce su capacidad de buscar y generar conocimientos, pues no se les proporcionan las herramientas para hacerlo. La formación que se les brinda en la familia y en la escuela no los capacita para satisfacer sus necesidades en este sentido.
- Consideran que es necesario crear ambientes de aprendizaje en donde haya reglas y disciplina, pero que permitan la libre expresión y la innovación. Esta idea expresa con gran claridad la necesidad de libertad de los jóvenes, pero también de contar con guías que estructuren su desarrollo. Significa la posibilidad de ser acompañados en su crecimiento.

A pesar de que los adultos no se esfuerzan por darles información, es sorprendente que los jóvenes sepan tanto acerca de los temas que les preocupan; su sensibilidad se manifiesta a la menor provocación y su capacidad creativa aprovecha cualquier medio para surgir. Pero tal vez la mayor sorpresa sea que, como sociedad, no tengamos la capacidad de entender que lo que quieren es nuestro apoyo y acompañamiento, no nuestra vigilancia.

Los espacios de información, diálogo y reflexión común son formas de contrarrestar la sensación de abandono que expresan los jóvenes, pero también es posible promover alternativas de desarrollo personal y grupal, como la adquisición de responsabilidades y tareas acordes con sus capacidades e intereses, así como el intercambio de bienes y servicios entre los mismos participantes. Con este tipo de actividades se promueve también la toma de decisiones y el compartir saberes entre ellos.

A lo largo de su desarrollo, los adolescentes se enfrentan a un mundo organizado y codificado por los adultos, y se agrupan según sus propios códigos y estilos. Están estructurando su mundo interno, su subjetividad. "Pensarse y organizar ese mundo interno, con percepciones y sentidos que los coloquen como sujetos de derecho, depende de la posibilidad que tengan de intervenir en el diseño de las pautas y normas del mundo en que viven y les tocará ser adultos. Éste es en síntesis el sentido de la participación; más que un conjuro contra los males de nuestro tiempo, es una apuesta a la construcción de una subjetividad independiente, parte activa de la sociedad" (Konterllnik, 1998: 34).

Trabajando con adultos

Los derechos humanos tendrían que empezar por casa.

ANDRÉS DOMÍNGUEZ

Los adultos que rodean al niño pueden constituirse en aliados para el fomento a la participación o pueden, consciente o inconscientemente, obstaculizar los procesos que tratamos de provocar. El diálogo que iniciemos con ellos tendría, en principio, que establecerse con el mismo espíritu con el que entablamos la relación de participación con los niños. La intención es incluirlos para que experimenten también formas alternativas de dialogar con ellos.

Yo por eso quiero integrar a los adultos, porque cuando los sabemos integrar, entienden que estamos haciendo nuestra labor de una manera noble, que no nada más buscamos protagonismo. Cuando los adultos se sienten incluidos, participan, se sienten contentos y hasta se motivan ellos mismos.

Así, podemos considerar que todas las ideas planteadas en los apartados anteriores son aplicables también para el trabajo con los adultos, en quienes sigue existiendo el deseo de jugar, explorar y crear, pero tal vez con mayor temor a expresar dudas, inquietudes y propuestas.

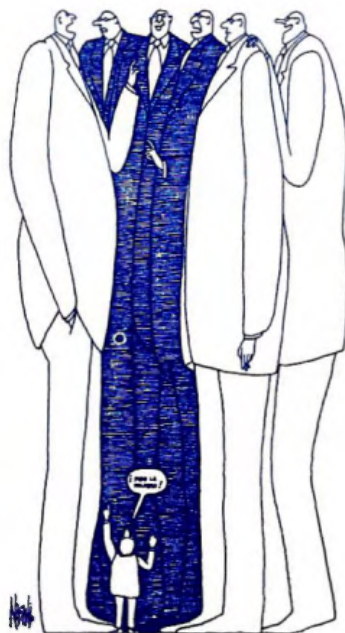
El mismo señalamiento sería válido para los adultos, se puede participar de varias formas y deberíamos ampliar nuestras maneras de expresar lo que queremos compartir.

Lo que muchas veces sucede es que en nuestro acercamiento a los adultos no consideramos las formas adecuadas de motivación y aprendizaje, creemos que deberían tener claro lo importante de nuestro trabajo y que entenderán lo que pretendemos y los conceptos que manejamos sólo con explicárselos de manera racional.

A lo mejor nuestras expectativas con los adultos son que solamente deberían responder a nuestra invitación, pero que no tenemos por qué escuchar tanto sus inquietudes, como lo hacemos con los niños. Mi percepción es que posiblemente descuidamos un poco los "cómos" y pensamos que la sola convocatoria va a ser suficiente.



¡PIDO LA PALABRA!



El reto, la creación, la libertad y el juego son también intereses de los adultos, aún cuando en la vida cotidiana se sometan a procedimientos más rígidos y rutinarios. En una encuesta que explora los motivos personales que los altos ejecutivos de empresas tienen para trabajar, se partió de la premisa de que los elementos más significativos de la motivación son "la aceptación de los demás, los placeres, la necesidad lúdica, el miedo y el saber" (Morfín, 1993: 13).³ El análisis de los datos dio como resultado que, de entre todos estos aspectos, los elementos lúdicos son los principales motivadores para el trabajo de este grupo de personas, por encima del resto: disfrutaban crear nuevas estrategias, establecer programas especiales y novedosos, reorganizar su empresa. Esto es, participar en situaciones extraordinarias que no están vinculadas necesariamente con la rutina. ¿Cómo podrían estas ideas servirnos para involucrar a los adultos en nuestros programas de participación?

Podemos trabajar con los adultos de otras maneras, retomando su espíritu lúdico y explorador, que lo tienen. No ponerlos a jugar rondas infantiles, pero sí diseñar actividades retadoras, que sean atractivas para ese grupo.

Por otra parte, una necesidad clara entre los adultos es la de poder aplicar lo aprendido de manera práctica en su vida, ya sea en el ámbito laboral, en su relación con los hijos o en su búsqueda de bienestar general. Es decir, que hay que procurar que le encuentren un sentido a las actividades que se les propongan, que les sean significativas. En este punto, la necesidad de ser escuchados y la posibilidad de explorar lo íntimo aparecen también como elementos fundamentales.

Tendiendo puentes

Hemos hablado ya de los principales momentos de un proyecto de fomento a la participación: planeación, operación y evaluación. Sin embargo, existe un aspecto más que no hay que dejar de lado y es la relación que guarda nuestro programa con otros grupos e instituciones externas.

³ El autor advierte que es necesario considerar que los altos ejecutivos tienen satisfechas sus necesidades básicas y su seguridad debido al sueldo que reciben, por eso elimina el trabajo en sí mismo y su adecuada retribución como motivaciones principales.

Financiamiento

El dinero es una herramienta necesaria para alcanzar una visión. Su acumulación no es la meta, ni algo malo. Así como el carpintero cuida y maneja adecuadamente sus herramientas, el grupo necesita cuidar y disponer del dinero que obtiene.

CHOGYAM TRUNGPA

Un contacto muy importante que establecemos al desarrollar programas de participación se da con las instituciones que nos proporcionan el financiamiento como fundaciones, instancias gubernamentales, institutos de investigación o empresas privadas. En este aspecto, los promotores manifiestan la dificultad que tienen “por un lado en la incorporación de los criterios y exigencias de las agencias de financiamiento, en términos de cobertura, impacto a corto plazo, cuando estamos hablando de procesos de mediano y largo plazo, y por otro, la dificultad de establecer nuestros propios criterios y tiempos” (Linares, 2000: 48).

Me parece que hemos entrado en una dinámica con las agencias en la que el impacto es importante, medido éste en términos de cobertura, y que sí hay que cuidar esa parte porque finalmente tienes que responder en un informe con cifras. Al mismo tiempo, no perder de vista que estamos trabajando procesos y que para nosotros éstos son lo más importante. Pero ¿cómo se miden esos procesos de empoderamiento de la comunidad?

Hart (1997) recomienda que cuando se tiene el apoyo de una agencia financiadora o un patrocinador es necesario trabajar con ellos de manera que entiendan que más que una evaluación en términos de resultados cuantificables, debe buscarse un constante monitoreo del proceso. En el informe se deben incluir datos cualitativos como comentarios de los niños, ya que es la única manera de evaluar el proceso. Aún cuando no se requiera entregar reportes de evaluación, es importante que el grupo tenga una visión crítica de sí mismo, de su evolución, registrando las actividades y haciéndose constantes preguntas sobre cómo mejorar las formas de trabajar. Esto permitirá a los niños desarrollar un sentido de autocrítica y entender la importancia del seguimiento de los procesos.

No necesariamente es lo mismo que lo que la agencia requiere, pero también nosotros necesitamos saber si estamos siendo efectivos, si no ¿para qué tanto trabajo? Por ende, desde nuestros parámetros y expectativas, sí necesitamos crear indicadores y conocer nuestros procesos para enterarnos si está habiendo cambios en la comunidad. Y esto no es cuestión de que sean veintiocho o treinta los beneficiarios, sino de empoderamiento.

No se trata de excluir lo cuantitativo, ni tampoco de dar sólo datos cualitativos que después no sabemos ni cómo acomodar. Es una combinación de ambos, que debemos sistematizar para socializar ese conocimiento.

Si bien los criterios de las agencias pueden no coincidir con los que establecemos en nuestro programa, también es necesario ser autocríticos sobre el esfuerzo que hacemos para sistematizar nuestro trabajo, y no seguir la inercia de lo que hemos llamado activismo.

Creo que se pueden retomar muchos de los indicadores que tienen las agencias. También debemos reconocer que tenemos un pensamiento muy activista, pues iniciamos una cosa aquí, otra por allá, afirmamos que estamos generando un proceso pero no hemos puesto nada por escrito. ¿Qué señales hay de que ese proceso marcha, qué hizo que yo lograra que hubiera ese avance y cómo se lo comunico a otros? Sería muy útil generar entre nosotros la cultura de que sí hay que ver en nuestros propios términos el efecto de lo que estamos haciendo, en lo que nosotros consideramos importante: en los procesos, en la participación de la comunidad, en el empoderamiento de los grupos sociales, en darle la voz a los que no la han tenido; en nuestros temas, en nuestras formas. Es muy importante saber si la estamos haciendo o no.

Investigación e impacto social

No se trata, en efecto de contemplar, sino de vivir la existencia en toda su calidad inmediata.

GASTON BACHELARD

La necesidad reconocida de sistematizar la experiencia responde no sólo a una manera de saber qué tan cerca o lejos se está del plan inicial, sino a la perspectiva de ser capaces de generar conocimientos ordenados sobre el tema y visualizar formas de aumentar el impacto de las acciones emprendidas.

Para el desarrollo de acciones educativas y participativas, el problema que yo veo que no hemos superado es el de carecer de herramientas de investigación y de conocimientos para realizarla, porque eso también te da elementos para la evaluación y el seguimiento. Hemos tenido algunos intentos fallidos de hacer grupos de investigación; no hemos logrado consolidarlos. Creo que tenemos que fortalecerlos para también fortalecerlos en la práctica.

En virtud de que se encuentra en etapas iniciales la discusión y práctica actual sobre el tipo de participación que niñas y niños pueden tener, es importante la formación de redes que permitan el intercambio de las experiencias y conceptualizaciones que se van construyendo. El análisis y la reflexión compartida de nuestro trabajo nos permite proyectar la experiencia hacia ámbitos más amplios, así como observar nuestras ideas desde nuevos puntos de vista.

El intercambio y las redes pueden establecerse coordinando esfuerzos con las instituciones de investigación, las universidades, las organizaciones civiles y las dependencias gubernamentales, de manera que se realicen actividades conjuntas y todas las instancias resulten beneficiadas y enriquecidas.

También es cuestión de crear puentes entre gente de campo y académicos. Imaginemos, por ejemplo, un grupo de estudiantes de licenciatura apoyando una experiencia en campo, que se incorporen en el equipo. Pero esto toma tiempo, porque requiere de la elaboración de un proyecto integral donde los estudiantes se beneficien con la experiencia y no tenerlos solamente haciendo la talacha, ni menos dejarles abandonado el grupo sin ningún seguimiento.

Por supuesto que esto no depende únicamente de la voluntad de los promotores, sino de la disposición de las instituciones. Sin embargo, es importante desarrollar la habilidad para encontrar enlaces en donde aparentemente no los hay.

Depende también de la concepción que se tenga en la universidad, del programa de estudios y de lo que se valida como conocimiento y como ciencia. Se necesita tener una visión muy clara de que se requieren conocimientos multidisciplinarios y de que el saber de la universidad no debe quedarse en el nivel de élite; que llevemos estas experiencias a los estudiantes y que no sientan que lo que están aprendiendo se queda en el aire.

En palabras de Baratta, la relación entre el saber institucional y la investigación científica es de enriquecimiento mutuo ya que “la libre investigación científica, puede en efecto, integrar y orientar la producción del saber institucional” (1999: 28). Nosotras agregamos que el saber grupal e institucional puede y debe alimentar a la investigación. Por eso, los espacios de intercambio entre investigadores y promotores son generalmente bienvenidos, aún cuando sean escasas las oportunidades de realizarlos.

El reunirse en estos espacios fortalece el trabajo que estás realizando en la comunidad.

A mí me parece que cuando se planean las actividades, habría que incluir en el programa estos espacios como obligatorios. Es decir, si no hacemos un alto para reflexionar, no vamos a ver con claridad qué estamos haciendo. Es en beneficio del propio proceso y de nosotros mismos, no en detrimento. Escucharnos, hablar de lo que nos sucede y de lo que aún ignoramos.

La planeación y el diseño metodológico del seguimiento a las propuestas de promoción de la participación, son puntos que pueden beneficiarse con el conocimiento generado por la investigación académica y por el intercambio de experiencias. Hasta ahora, los programas de participación han logrado que los niños informen “a los adultos de los problemas que ven y las propuestas que tienen para resolverlos. También hemos avanzado en que los adultos escuchen y valoren su voz, pero nos falta encontrar formas de alianza y promoción que les permitan afinar las propuestas, aterrizarlas y darles seguimiento” (Corona, Pérez y Wong, 2000: 9).

Esto último tiene relación con el impacto social que logramos con nuestros programas, es decir qué tan amplio es el círculo social en el que estamos influyendo o al que invitamos a participar. Dicho en otras palabras, cuál es nuestra capacidad para ampliar nuestras propuestas para que no sólo beneficien directamente a un grupo de personas, sino que tengan repercusión en las políticas sociales y los programas regionales y nacionales.

Hay que sistematizar las experiencias para que de ahí surjan las propuestas y así poder influenciar en la toma de decisiones y en las políticas.

Si, como dijimos al principio de este libro, pretendemos escuchar las voces infantiles y juveniles e incluirlas en el debate para la toma de decisiones en los temas que nos interesan como sociedad, tendríamos que abrir espacios de diálogo más amplios que involucren a sectores cada vez más numerosos de la población. Tener injerencia en el diseño de las políticas públicas es una de las maneras de lograrlo y como promotores tenemos la posibilidad de abrir ese camino ya que “las actividades de sujetos privados pueden cumplir o contribuir a cumplir funciones públicas. La participación de la sociedad civil en las políticas sociales es un momento esencial en el desarrollo de la democracia participativa y puede jugar un papel trascendente en las políticas de protección de los derechos de la infancia” (Baratta, 1999: 2).



Comentarios finales

*Los antepasados nos enseñaron
que una sola persona no hace historia.*

RIGOBERTA MENCHÚ

EL PROPÓSITO DE ESTE LIBRO ha sido presentar a las personas interesadas en promover la participación de la niñez un panorama de la discusión sobre el tema, partiendo de la premisa de que nos corresponde a todos crear un mundo mejor y un orden social más justo en el que se abran espacios para que niñas, niños y jóvenes puedan desarrollarse plenamente.

En nuestro país se han dado ciertos avances en el proceso de democratización de la sociedad, acompañados por una presencia más activa de la sociedad civil. Sin embargo, el esfuerzo de muchos grupos por fortalecer acciones colectivas encaminadas a disolver los vínculos autoritarios que caracterizan todavía la cultura política nacional, se enfrenta al enorme peso de la inercia social, así como de políticas económicas, sociales y culturales que buscan debilitar la idea de colectividad y promover el interés individual y la apatía hacia la vida pública.

A pesar de ello, podemos decir que está vigente el ímpetu de seguir luchando por un cambio en las formas de relación entre gobernados y gobernantes que empuje a estos últimos a escuchar las diferentes voces de los sectores que conforman la sociedad. Por eso la reflexión sobre participación infantil debe verse dentro del contexto de las estrategias de diversos grupos y comunidades para ejercer presión sobre el Estado, y cuyo impacto supone una transformación en los valores, actitudes y creencias vinculadas con el comportamiento político.

De antemano reconocemos los enormes obstáculos que existen para construir una cultura política participativa, y por ello hacemos énfasis en la necesidad de incluir a niñas y niños dentro de este proyecto a mediano y largo plazo, sobre todo por los datos que revelan un deterioro de la situación que enfrentan. En México existen aproximadamente 40 millones de niñas, niños y adolescentes, y más de la mitad de ellos vive en graves circunstancias de pobreza y desigualdad. La elevada y creciente tasa de niños trabajadores y en situación de calle que están sujetos a condiciones de explotación,

maltrato e incluso violencia extrema, la gran cantidad de embarazos en adolescentes, el incremento del abuso sexual, la prostitución y el tráfico de menores, los niños migrantes y todos aquellos que son sujetos de violencia institucional en consejos tutelares y cárceles, son datos que ejemplifican las terribles condiciones a las que se enfrenta la niñez en México.

Por eso reiteramos que la lucha por los derechos de la niñez, y en particular por hacer efectivo el derecho a la participación, tiene que ver con la idea de fortalecer la democracia y con la utopía de modificar el orden económico internacional para impulsar una conciencia de la justicia que parta de la premisa de la igualdad, y que incluya una ética del cuidado en la que nuestra responsabilidad como adultos sea sentar las bases para que las siguientes generaciones puedan crecer en un ambiente que considere no sólo sus necesidades sino también sus anhelos.

Por todo ello, uno de los retos que a los adultos se nos presenta en estos tiempos en que la desigualdad afecta cada vez más a niñas, niños y jóvenes, es que podamos tener cotidianamente no sólo la voluntad, sino la capacidad para re-educar nuestra mirada y escuchar la voz de los niños de manera que podamos tomarlos en cuenta. Entonces será posible construir con ellos un horizonte más humano y creativo.

ANEXO I

Promotores participantes en el taller "Cosechando nuestros frutos"

Distrito Federal

LAURA ALVARADO, Thais, Consultoría en Desarrollo Social, S. C. (THAIS)
VALERIA CARMONA, Causa Ciudadana
YOLANDA CORONA, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco (UAM-X)
MARIBEL FLORES, Fundación de Apoyo Infantil (FAI)
LETICIA LANDEROS, Movimiento Ciudadano por la Democracia (MCD)
MA. EUGENIA LINARES, Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez (COMEXANI)
FIDENCIA LUNA, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF)
ELIZABETH MORALES, Mujeres e Infancia, Gobierno del Distrito Federal (GDF)
MARÍA MORFÍN, Foro de Niños y Niñas SueñaTepoztlán
MAYRA ROMERO, Participación Ciudadana, Gobierno del Distrito Federal
MARTHA SÁNCHEZ, El Papalote, Museo del Niño
ESTELA URIBE, Asociación Mexicana para las Naciones Unidas (AMNU)

Cuernavaca, Morelos

RUTH ALCÁNTARA, Alternativa Joven de Cuautla
EULALIO CASTILLO, Consejo Cultural Cuautla
ERNESTO DE LA ROSA, Sanut, A. C.
MA. ANTONIETA GALINDO, Ayuda en Acción
MA. EUGENIA LINARES, Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez (COMEXANI)
BLANCA LUNA, Cultura Joven
INÉS MONTAÑO, Comisión Independiente de Derechos Humanos del Estado de Morelos
MARÍA MORFÍN, Cinco, Asesoría Psicopedagógica y Cultural, S.C.
OLIVIA RAMÍREZ, Promotora independiente de Yautepec
MA. TERESA RODRÍGUEZ, Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca
(SEMARNAP Morelos)
XOCHIQUETZAL SALAZAR, Centro de Encuentros y Diálogos, A.C.
SELENE SÁNCHEZ, Fundación de Apoyo Infantil, Cuenca-Nexapa (FAI)
CARMEN TORRES, Ayuda en Acción
YOLANDA CORONA, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco (UAM-X)

Mérida, Yucatán

GUILLERMO ALONSO, Investigación y Educación Popular Autogestiva (IEPA, A. C.)

CARLOS ARCEO, Investigación y Educación Popular Autogestiva (IEPA, A.C)

H. ELVIA CRUZ, Casa Hogar "Luisa María Clar"

MARLENE CHAN NOVELO, Instituto Nacional Indigenista (INI)

ANDRÉS DZIB, Instituto Nacional Indigenista (INI)

ANA MARÍA FRAYRE, Casa Hogar "Luisa María Clar"

FIBE ESTHER GARCÍA, Comisión Nacional de Fomento Educativo (PIARE-SEP-CONAFE)

MARÍA LUISA ISLA, Universidad Marista

NELSY KÚ CHAY, Kú Huun Much Taan Kanik Kuxtal S.S.S. "Juntos Aprendiendo a Vivir",
San Antonio Sihó.

MA. GUADALUPE LÓPEZ, Investigación y Educación Popular Autogestiva (IEPA, A.C.)

LORELY MIRANDA, Facultad de Antropología

MARÍA TERESA MIYAR, Investigación y Educación Popular Autogestiva (IEPA, A.C.)

CLAUDIA PAZ, Facultad de Antropología

IRMA PÉREZ, Sistema Nacional de Protección a la Familia (DIF)

HILDA PÉREZ, Sistema Nacional de Protección a la Familia (DIF)

ANEXO II

Convención sobre los Derechos del Niño (Artículos relacionados con la participación)

Artículo 2

1. Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.
2. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o sus familiares.

Artículo 3

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.
2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas.
3. Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.

Artículo 12

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

Artículo 13

1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.
2. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias:
 - a) Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o
 - b) Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o moral públicas.

Artículo 14

1. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.
2. Los Estados Partes respetarán el derecho y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades.
3. La libertad de profesar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la moral o la salud públicos o los derechos y libertades fundamentales de los demás.

Artículo 15

1. Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.
2. No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas de conformidad con la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, el orden público, la protección de la salud y la moral públicas o la protección de los derechos y libertades de los demás.

Artículo 17

Los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y velarán por que el niño tenga acceso a información y material procedentes de diversas fuentes nacionales e internacionales, en especial la información y el material que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual y moral, y su salud física y mental. Con tal objeto, los Estados Partes:

- a) Alentarán a los medios de comunicación a difundir información y materiales de interés social y cultural para el niño, de conformidad con el espíritu del artículo 29;
- b) Promoverán la cooperación internacional en la producción, el intercambio y la difusión de esa información y esos materiales procedentes de diversas fuentes culturales, nacionales e internacionales;
- c) Alentarán la producción y difusión de libros para niños;
- d) Alentarán a los medios de comunicación a que tengan particularmente en cuenta las necesidades lingüísticas del niño perteneciente a un grupo minoritario o que sea indígena;
- e) Promoverán la elaboración de directrices apropiadas para proteger al niño contra toda información y material perjudicial para su bienestar, teniendo en cuenta las disposiciones de los artículos 13 y 18.

Artículo 18

1. Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.

2. A los efectos de garantizar y promover los derechos enunciados en la presente Convención, los Estados Partes prestarán asistencia apropiada a los padres y a los representantes legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño y velarán por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los niños.
3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para que los niños cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnan las condiciones requeridas.

Artículo 30

En los Estados en que existen minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.

Artículo 31

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

Bibliografía

- Alonso Angulo, Guillermo (2000), *Protagonismo infantil y derechos de los niños y las niñas dentro de una experiencia educativa en Yucatán*, Mecanografiado.
- Alvarado, Salvador (1994), "La familia y la juventud", en Jorge Morales, *Lágrimas, risas y ardor. Situación y perspectivas de la cultura infantil y juvenil en México*, Ediciones del Plumicornio, México.
- Amnistía Internacional (1996), *La Zanahoria. Manual de educación en derechos humanos para maestras y maestros de preescolar y primaria*.
- Ariés, Philipe (1987), *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Taurus, Madrid.
- Astorga, Alfredo y Diego Pólit (1998), *El educador mediador: opción abierta al futuro y con futuro abierto*, CECAFEC, Ecuador.
- Baratta, Alessandro (1999), *1er. Curso Latinoamericano, Derechos de la Niñez y Adolescencia*, San José, Costa Rica.
- Beloff, Mary (1999), "Modelo de la Protección Integral de los Derechos del Niño y la Situación Irregular. Un modelo para armar y otro para desarmar", en *Justicia y derechos del niño*, UNICEF.
- Becerra Laguna, Ricardo (1996), "Participación política y ciudadana", en *Jóvenes: Una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México, 1986-1996*, Tomo I, Causa Joven. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, México.
- Bonfil Batalla, Guillermo (1977), "Los diversos rostros de la infancia en México", en *Tierra Adentro*, n. 85.
- Bretherton, L., S. McNew y M. Beeghly-Smith (1981), "Early person knowledge as expressed in gestural and verbal communication: When do infants acquire a 'theory of mind'?", en M. E. Lamb y L. R. Sherrod (comps.), *Infant social cognition*, Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- Bruner, Jerome (1990), *Act of meaning*, Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Bustelo, E. y A. Minujin (1998), *Todos entran: propuesta para sociedades incluyentes*, Santillana, UNICEF, Cuadernos Debate.
- Cerezo, Pedro (1994), "De la existencia ética a la ética originaria", en Félix Duque, *Heidegger: La voz de tiempos sombríos*.
- Cillero Bruñol, Miguel (1999), "El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño", en *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Temis/Depalma, Bogotá.
- Cisneros Puebla, César A. (1998), "De trípticos, espejos y paradojas", en *La construcción de lo juvenil. Reunión Nacional de Investigadores Sobre Juventud 1996*, Jaime Arturo Padilla Herrera (comp.), Causa Joven. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, México.
- Coleman, J. y T. Husén (1989), *Inserción de los jóvenes en una sociedad de cambio*, Narce, Madrid.
- Comité Coordinador Interagencial (CCI) (2000), *La participación de los niños y los adolescentes en América Latina y el Caribe. Hacia una sociedad democrática*, V Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social, Kingston, Jamaica, 9-13 de octubre.

- Conde, Silvia (1994), "La formación de sujetos democráticos. Una estrategia para contribuir desde la escuela básica al fortalecimiento de prácticas sociales democráticas", en Greta Papadimitriou Cámara (coord.), *Educación para la paz y los derechos humanos. Distintas miradas*, AMNU, El Perro sin Mecate, Universidad de Aguascalientes, México.
- (1998), *La construcción de prácticas democráticas en una escuela de la ciudad de México*, El Perro sin Mecate, Aguascalientes, México.
- Convención Sobre los Derechos del Niño*, Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.
- Corominas, Joan (1973), *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*, Gredos, España.
- Corona, Yolanda (2000), "Los derechos humanos de los niños y adolescentes", en *Diccionario de la Política*, FCE, México.
- y Carlos Pérez (2001), "Infancia y resistencias culturales. La participación de los niños en movimientos de resistencia comunitarios", en Norma Del Río (coord.) *La infancia vulnerable de México en un mundo globalizado*, UAM/UNICEF, México.
- , Carlos Pérez y Laura Wong (2000), *Avances y retrocesos, balance de una década. V Informe sobre los derechos y la situación de la niñez en México 1998-2000*, COMEXANI, México.
- Cortina, A. (1994), *La ética de la sociedad civil*, Anaya/Alauda, Madrid.
- (s/f), *Ciudadanos como protagonistas*, escrito mimeografiado de la Universidad de Valencia, Facultad de Filosofía Política.
- Crowley, P. (1998), *Participación infantil: para una definición del marco conceptual*, Actas del Seminario, Bogotá.
- Cuevas Díaz, J. Aurelio (1998), "La inserción social de los jóvenes en la época del ajuste estructural en México", en *Jóvenes. Revista de estudios sobre juventud*, Causa Joven, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, México.
- Cusiánovich, Alejandro (1994), *Niño y adolescente: enfoques y contexto*, Rádda Barnen, Perú.
- (1996), "Niños organizados", en *Sobre protagonismo infantil. Materiales de estudio*, Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Nicaragua, Cuadernos Natras, n. 4, Nicaragua.
- Chapela, Luz María (1994), "El juego, instrumento de formación de carácter y conocimiento", en Jorge Morales, *Lágrimas, risas y ardor. Situación y perspectivas de la cultura infantil y juvenil en México*, Ediciones del Plumicornio, México.
- Children's Rights Office and Save the Children (s/f), *Empowering children & young people*.
- Delfos, Martine (2001), *¿Me escuchas? Cómo conversar con niños de cuatro a doce años*, Bernard van Leer Foundation, Ámsterdam.
- De Bono, Edward (1976), *Los niños resuelven problemas*, Extemporáneos, México.
- Drever, J. (1972), *A dictionary of Psychology*, Penguin Reference Books, Nueva York.
- Esteva, Gustavo (1995), "Derechos humanos como abuso de poder", en *Derechos de los pueblos indígenas: experiencia, documentos y metodología*, PRODH, México.
- Feixa, Carles (1998), *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*, Causa Joven. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, México.
- Foucault, Michel (1988), "El sujeto y el poder", en Hubert Dreyfus y Paul Rabinow, *Michel Foucault, más allá del estructuralismo y la hermenéutica*, UNAM, México.
- Gadamer, Hans-Georg (1977), *Verdad y método*, Sígueme, Salamanca, España.
- Gaitán, Angel (1998), *Protagonismo infantil*, Actas del Seminario, Bogotá.

- Galtung, Johan (1998), "El desarrollo como programa de la democracia", en E. Bustelo y A. Minujin, *Todos entran: propuesta para sociedades incluyentes*, Santillana, UNICEF, Colombia.
- García Méndez, Emilio (1999), *Infancia-Adolescencia. De los derechos y de la justicia*, Doctrina Jurídica Contemporánea/UNICEF, Buenos Aires.
- García, Gonzalo y Sergio Micco (1997), "Hacia una teoría del preciudadano", en Crisóstomo Pizarro y Eduardo Palma, *Niñez y democracia*, Ariel/UNICEF, Colombia.
- Gómez Duque, Hilda (s.f.), *La participación de los niños y los adolescentes en América Latina y el Caribe, Hacia una sociedad democrática*.
- González, Carlos (1996), "Conciencia y praxis en niños, niñas y adolescentes trabajadores", en *Sobre protagonismo infantil. Materiales de estudio*, Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Nicaragua, Cuadernos Natras, n. 4, Nicaragua.
- Hammarberg, Thomas (1997), *A School for Children with Rights*, UNICEF, Innocenti Lectures, Florencia, Italia.
- Hart, Roger (1993), *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*, Gente Nueva/UNICEF, Colombia.
- (1997), *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*, UNICEF, Earthscan Publications Ltd, London.
- Jim Himes y Gerison Lansdown (1998), *Comentario y recomendaciones para las iniciativas de UNICEF y Rádda Barnen relativas al derecho del niño a la participación, según lo estipulado por la Convención sobre los Derechos del Niño*, Actas del Seminario, Bogotá.
- Heidegger, Martin (1967), *El ser y el tiempo*, FCE, México.
- (1989), *Serenidad*, Del Serbal, Barcelona.
- Hobsbawm, Eric (1995), *Historia del siglo XX*, Crítica, Barcelona.
- Hodgson, David (1995), *Participation of Children an Young People in Social Work*.
- Janet, Stephanie (1998), *Child Participation, towards a conceptual framework*, EPP/UNICEF.
- Jaulin, Robert (comp.) (1981), *Juegos y juguetes. Ensayos de etnotecnología*, Siglo XXI, México.
- Katz, Regina y Gonzalo Barreno (1996), *El educador: mediador para la actoría del niño*, CECAFEC, Ecuador.
- Konterllnik, Irene (1998), *La participación de los adolescentes: ¿Exorcismo o construcción de la ciudadanía?*, Actas del Seminario, Bogotá.
- Lacroix, Jean (1968), *El sentido del diálogo*, Fontanella, Barcelona.
- Lansdown, Gerison (1998), *La creación de las escuelas centradas en el niño*, Actas del Seminario, Bogotá.
- (2001), *Promoting Children's participation in democratic decision-making*, UNICEF, Innocenti Insight, Italia.
- Latapí, Pablo (1994), "¿Educación para la tolerancia? Equívocos, requisitos y posibilidades", en Greta Papadimitriou Cámara (coord.), *Educación para la paz y los derechos humanos. Distintas miradas*, AMNU, El Perro sin Mecate, Universidad de Aguascalientes, México.
- Liebel, Manfred (1994), *Protagonismo Infantil. Movimiento de niños trabajadores en América Latina*. Nueva Nicaragua.
- (1996), "El protagonismo infantil organizado de las niñas y niños trabajadores", en *Sobre protagonismo infantil*, Materiales de estudio, Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Nicaragua, Cuadernos NATRAS, n. 4.
- (2000), *La otra infancia. Niñez trabajadora y acción social*, IFEJANT, Lima, Perú.

- Linaires, Ma. Eugenia, María Morfin y Teresa Miyar (2000), *La promoción de la participación infantil y juvenil. Cosechando Nuestros Frutos: Conocimiento generado a partir de la práctica*, Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Linaza, Josetxu (1994), "Derechos de la infancia y desarrollo humano", en *Revista Infancia y Sociedad*, 27/28, Madrid.
- Lizarazo, Nelsy y Diego Pólit (1997), *En la ruta del buen trato: Disponiéndonos para la revisión y el cambio*, INNFA/CECAFEC, Ecuador.
- López Oneto, Enrique y Juan Manuel Ortega (1982), *El juego: entre la habilidad y el azar*, Salvat Editores, Col. Aula Abierta, Barcelona.
- Marshall, T. H. y T. Bottomore (1992), *Citizenship and Social Class*, Pluto Press, Chicago, USA.
- Matthews, Gareth (1996), *The philosophy of childhood*, Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Moliner, María (1998), *Diccionario de uso del español*, Gredos, España.
- Morfín, Jorge (1993), *La motivación de los ejecutivos y análisis de una encuesta*, Cuadernos SECOFI, Serie Oficialía Mayor, México.
- Mugny, Gabriel y William Doise (1983), *La construcción social de la inteligencia*, Trillas, México.
- NATRAS (1996), *Sobre protagonismo infantil*, Materiales de Estudio, Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Nicaragua, Cuadernos NATRAS, n. 4.
- ONU (1986), *Declaración sobre el Derecho al Desarrollo*.
- Partnerships to create child-friendly cities: programming for child rights with local authorities*, International Union of Local Authorities (IULA), UNICEF, Italia, 2001.
- Pérez, Jaime Jesús (1994), "El niño como sujeto social de derechos: Una visión del niño para leer la Convención", en *Niño y adolescente: enfoques y contexto*, Rädä Barnen.
- Piaget, Jean (1977), "Les operations logiques et la vie sociale", en *Etudes sociologiques*, Ginebra, Librairie Droz.
- Portilla, Rosemary (1998), "Los niños y adolescentes trabajadores organizados en el Perú y la participación", en *Actas del Seminario*, Bogotá.
- Quinteros, Graciela (2001), *El arte, la imaginación y el juego: fronteras indómitas y espacios mediadores de lo esencialmente humano*, ponencia presentada para el Programa de Formación en Derechos, Necesidades y Posibilidades de la Infancia, UAM, México.
- Rogoff, B. (1993), *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*, Paidós, Barcelona.
- C. Malkin y K. Gilbride (1984), "Interaction with babies and guidance in development", en B. Rogoff y J.V. Wertsch (comps.), *Children's learning in the 'zone of proximal development'*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Salinas, Laura (2001), *Notas sobre los resultados de la investigación: Mujeres, niños, niñas y adolescentes en los Códigos Penales de América Latina*, Programa Infancia, UAM, México.
- Serna, Leslie (1998), "Globalización y participación juvenil", en *Jóvenes. Revista de estudios sobre juventud*, n. 5, Cuarta época, Causa Joven. Centro de Investigación y Estudios Sobre Juventud, México.
- Schmelkes, Sylvia (1994), "La formación valoral y la calidad de la educación", en Greta Papadimitriou Cámara (coord.) *Educación para la paz y los derechos humanos. Distintas miradas*, AMNU, El perro sin Mecate, Universidad de Aguascalientes, México.
- Schmukler, Beatriz (1998), Ponencia dictada en el Foro de Educación Cívica y Cultura Política Democrática. Familia y Comunidad en la Educación para la Democracia, Transcripción, México.

- Toro Arango, J. Bernardo (1994), *Estrategias de mobilizacáo. Visáo global. Como mobilizar pela educacáo*, MEC/UNICEF/UNESCO, Brasilia.
- (1998), Ponencia dictada en el Foro de Educación Cívica y Cultura Política Democrática. Familia y Comunidad en la Educación para la Democracia, Transcripción, México.
- Touraine, Alain (1999), *¿Qué es la democracia?* FCE, México.
- UNICEF, *Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child*.
- Urteaga Castro-Pozo, Maritza (1996), "Organización juvenil", en *Jóvenes: una evaluación del conocimiento. La investigación sobre juventud en México, 1986-1996*, Tomo II, José Antonio Pérez Islas y Elsa Patricia Maldonado Oropeza (coords.), Causa Joven, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, México.
- Vigotsky, L.S. (1978), *Mind in society: The development of higher psychological proceses*, Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Wertsch, J. (1991), *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*, Visor, aprendizaje, España.
- Zambrano, María (1996), *Persona y democracia*, Siruela, Biblioteca de Ensayo, España.
- Zemelman, Hugo (1998), *Sujeto: existencia y potencia*, Anthropos/UNAM/CRIM, México.

ÍNDICE

Prólogo.....	9
Presentación.....	11
Capítulo uno. ¿Por qué promover la participación?	15
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
Capítulo dos. ¿Qué entendemos por participación?	37
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
Capítulo tres. Hacia nuevas formas de relación en los espacios sociales	67
El conflicto y la resistencia como herramienta.....	68
Las nuevas relaciones.....	70
La dimensión institucional y los espacios de socialización.....	73
Empoderamiento.....	89
Capítulo cuatro. El promotor de la participación infantil y juvenil	95
Una responsabilidad compartida.....	95
La formación de la persona.....	98
El trabajo cotidiano del promotor.....	101
La búsqueda de la congruencia.....	109

Capítulo cinco. Planes y programas de participación	113
Metodología o lineamientos generales.....	113
Paso a paso.....	124
Llevar a cabo las actividades: operación del programa.....	132
Tendiendo puentes.....	141
Comentarios finales	147
Anexo I Promotores participantes en el taller “Cosechando nuestros frutos”	149
Anexo II 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



unicef



primero los niños



Ayuda en Acción MEXICO