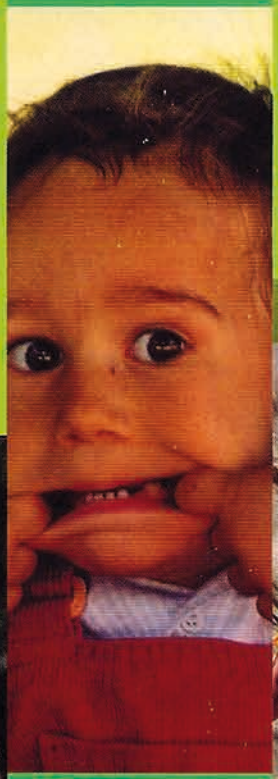
De la Participación al Protagonismo Infantil

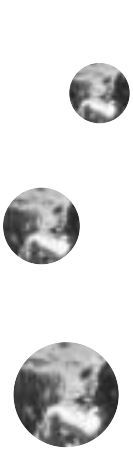
Propuestas para la Acción



Erika Alfageme Anavitarte
Raquel Cantos Vicent
Marta Martínez Muñoz

De la participación al protagonismo infantil

Propuestas para la acción



Erika ALFAGEME
Raquel CANTOS
Marta MARTÍNEZ

DE LA PARTICIPACIÓN AL PROTAGONISMO INFANTIL.
Propuestas para la acción.

Madrid, 30 de abril de 2003

© Fotografías: Marta Martínez

© Autoría
Erika Alfageme, Raquel Cantos, Marta Martínez

© Diseño de portada: Paloma Seoane Cifre

© Edición
Plataforma de Organizaciones de Infancia
Pza. Tirso de Molina, 5-5º dcha. 28012 Madrid (ESPAÑA)
Tel.: *(34) 91 369 50 99 Fax: *(34) 91 369 50 28
E-mail: poi@plataformadeinfancia.org
Web: http://www.plataformadeinfancia.org

Depósito Legal:
ISBN: 84-688-4169-2

Impresión:
La reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento está autorizada siempre que se cite la fuente y se envíe un ejemplar de la misma a la POI.

Una mayor participación de la población no es más una vaga ideología
basada en los buenos deseos de unos pocos idealistas.
Se ha convertido en un imperativo, una condición de supervivencia.
Informe sobre Desarrollo Humano. NN.UU. 1993

Su palabra es el gorjeo de la fuente.
Escucharla con alegría,
Como escucha la hierba
El susurro de la cigarra
Cuando calla la tarde.
Arturo Corcuera
Declaración de Amor o los Derechos del Niño
Rädda Barnen

Sobre las autoras

Erika ALFAGEME ANAVITARTE

Educadora Especial. Master en Necesidades y Derechos de la Infancia por la Universidad Autónoma de Madrid-UNICEF. Master en Desarrollo y Ayuda Internacional por el Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad Complutense de Madrid. Master en Políticas de Desarrollo por el Instituto de Estudios Sociales de la Haya, Holanda. Durante varios años ha trabajado como educadora con chicos callejeros en Lima-Perú. En la actualidad trabaja como técnica de proyectos de cooperación internacional. Ha realizado consultorías para Save the Children Suecia y UNICEF en temas de infancia.

<e_a_a@hotmail.com>

Raquel CANTOS VICENT

Psicóloga especializada en las áreas de social y educativa. Master en Necesidades y Derechos de la Infancia, por la Universidad Autónoma de Madrid-UNICEF y formación complementaria en Metodologías Participativas, Desarrollo Comunitario y Educación Popular. Su actividad profesional se ha desarrollado en tareas de formación e intervención directa (diseño, ejecución y evaluación de proyectos y programas) con colectivos de mujeres, infancia y juventud, tercera edad e inmigrantes en áreas como: salud, interculturalidad, género y participación social. En la actualidad es socia trabajadora en la cooperativa EPOGÉ-Iniciativa Social, s.coop. Mad.

<rakelarre@yahoo.es>

Marta MARTÍNEZ MUÑOZ

Socióloga. Experta en Evaluación de Políticas, Programas y Proyectos de Desarrollo por el IUDC-UCM y Master en Necesidades y Derechos de la Infancia por la Universidad Autónoma de Madrid-UNICEF. Trabaja como consultora para diversos organismos públicos y privados, realizando asesorías técnicas y formación en España y América Latina en las áreas de diseño, seguimiento y evaluación de proyectos sociales y de cooperación al desarrollo y procesos de participación infantil. Es miembro fundador del Grupo de Trabajo sobre Sociología de la Infancia en el Colegio Oficial de Sociólogos y Politólogos de Madrid. Con la POI ha publicado*: Representaciones sociales de los adolescentes madrileños sobre la violencia* (2000) y *Experiencias y reflexiones de participación infantil en el tiempo libre* (2000) esta última junto con Amparo Martínez Ten.

<martamartinezm@terra.es>

Índice

Agradecimientos **7**

Presentación **9**

Prólogo **13**

Introducción **15**

BLOQUE A: RECORRIDO TEMÁTICO **17**

Capítulo 1. ¿De qué hablamos cuando hablamos de la infancia? **19**

1. ¿Qué es la infancia? 19
   1.1. La infancia como fenómeno social 19
2. Las representaciones sociales sobre la infancia 22
   2.1. La diversidad de visiones sobre la infancia 22
   2.2. La globalización de la infancia 25

Capítulo 2. Una infancia con derechos **29**

1. Un nuevo contexto de derechos para la infancia 29
   1.1. Declaración *vs.* Convención 29
   1.2. Implicaciones de la Convención 30
   1.3. Categorías de Derechos 30
2. La Convención y el paradigma de la protección 32
3. La Convención y los derechos de participación 33

Capítulo 3. La participación infantil **35**

1. ¿Qué es participar? 35
2. Discursos sobre la participación infantil 37
   2.1. Convención y participación 37
   2.2. Participación gradual 40
   2.3. Participación y pre-ciudadanía 43
   2.4. Participación protagónica 45

Capítulo 4. El protagonismo infantil 47
1. Antecedentes del protagonismo 47
1.1. Etimología y definición 47
1.2. Interés superior del niño 49
1.3. Protagonismo y relaciones de poder 49
2. Protagonismo y nuevas culturas de infancia 51

BLOQUE B: REFLEXIONANDO... PARA ACTUAR 53

1. Presentación 55
2. Cinco dimensiones del protagonismo infantil 57
2.1. La participación infantil 57
2.2. El papel de la infancia 64
2.3. Culturas adultocéntricas 78
2.4. Códigos de comunicación 83
2.5. Asociacionismo y organización infantil 88
3. Estrategias metodológicas de programación 97
3.1. Algunas pistas para la programación con un enfoque de derechos 97
3.2. La programación “en la práctica”: una propuesta 100
3.3. Criterios de medición 105

BLOQUE C: RECURSOS 109

1. Materiales para en-redarse 111
2. Bibliografía básica comentada 118
3. Bibliografía temática 120
3.1. Infancia y derechos 120
3.2. Infancia y participación 120
3.3. Infancia y protagonismo 122
3.4. Metodología de trabajo con infancia 123
3.5. Otras referencias generales 123

Agradecimientos

Quisiera recordar y agradecer a las personas e instituciones con las que he compartido y de quienes he aprendido aquellas ideas que han nutrido mis aportaciones. Al Instituto Generación en donde crecí, a Alejandro Cussiánovich a quien respeto y admiro, por su amor a los niños y niñas y finalmente aunque no por menor importancia, a los niños y niñas de la calle, a los niños y niñas trabajadores, mis grandes amigos. (E.A.)

Reflexionar sobre un tema siempre es producto de un aprendizaje colectivo. En mis enseñanzas profesionales sobre participación infantil he sentido el apoyo de muchos amigos cercanos a quienes quiero agradecer. A mis colegas del Grupo de Trabajo sobre Sociología de la Infancia en el Colegio Oficial de Sociólogos y Politólogos de Madrid y especialmente a Lourdes Gaitán por su cercanía. A los compañeros del IFEJANT-Lima (Instituto de Formación de Educadores que trabajan con Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores), del INFANT (Instituto de Formación de Adolescentes y Niños Trabajadores) y del MNNATSOP (Movimiento Nacional de Niños y Adolescentes Trabajadores Organizados del Perú) por abrirme los ojos del corazón y la razón sobre el protagonismo infantil. A Juan Martín Pérez y Gerardo Sauri comprometidos profesionales mexicanos, y sobre todo amigos, por compartir sus experiencias sobre la participación social de los chavos y por hacer valiosos comentarios sobre estos materiales. A los NATs (Niños/as y Adolescentes Trabajadores) por enseñarme que el protagonismo no sólo es posible, sino necesario e imprescindible. A todos ellos, mi más caluroso agradecimiento.
(MMM)

Presentación

UNA NECESIDAD, UNA IDEA, UN COMPROMISO

¿De dónde surge la necesidad de abordar la promoción de la participación infantil en la Plataforma de Organizaciones de Infancia (POI)? Nace de la inquietud de una serie de organizaciones integradas en la POI, que desde hace varios años cuestionamos, debatimos y practicamos otra forma de trabajar con la infancia, integrando elementos surgidos de los paradigmas de la participación infantil.

Esta experiencia hace preguntarnos constantemente si de veras estamos generando los espacios y las condiciones adecuadas para potenciar la autonomía, el diálogo sincero y en igualdad de condiciones, el respeto por las personas a las que acompañamos en un proceso educativo, y en definitiva la implicación en la toma de decisiones sobre los asuntos que afectan a los niños, niñas adolescentes y jóvenes con los que compartimos nuestro tiempo.

UN LARGO RECORRIDO

Uno de los ejes prioritarios de trabajo de la POI desde sus comienzos, ha sido el desarrollo de los derechos políticos o derechos de expresión (recogidos en la *Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas*) que reconocen a la infancia como grupo social con derecho a asumir un papel activo y protagonista en su vida.

Este trabajo se inicia en el año 1995, cuando la Dirección General de Acción Social, del Menor y de la Familia, invita a varias organizaciones de infancia a participar en el "*Grupo de consulta sobre participación infantil*". Su objetivo era reflexionar y realizar propuestas que pudieran ser incorporadas en un futuro Plan Integral de Infancia.

Como resultado de estos encuentros, las organizaciones realizamos una serie de recomendaciones y propuestas centradas en cuatro ejes principales:

- Potenciar la presencia de los niños y las niñas en las organizaciones, los consejos municipales, los medios de comunicación ...
- Promocionar cauces para que el niño y la niña participe
- Dotar a los profesionales de habilidades e instrumentos que favorezcan la participación
- Potenciar y favorecer el desarrollo de experiencias concretas de participación

Para continuar el trabajo iniciado, en el año 1997 se crea la Plataforma de Organizaciones de Infancia, consolidando el *Grupo de trabajo de Participación Infantil* con el fin de mantener un espacio de reflexión e intercambio de experiencias entre las organizaciones.

Desde este Grupo se han impulsado varias iniciativas entre las que destacamos las siguientes:

- La elaboración de investigaciones sobre los derechos de la infancia.
  - "*Participación infantil en el tiempo libre: Reflexiones y experiencias, una mirada desde los adultos y la infancia*". Investigación de experiencias de participación de niños y niñas en grupos de tiempo libre, recopiladas durante 1999 en varias comunidades autónomas. En este trabajo se destaca que aunque el derecho a la participación está reconocido dentro de la *Convención sobre los Derechos del Niño*, ni los adultos, ni la infancia saben qué se entiende, espera, o desea de ella. Este desconocimiento produce un recelo por parte de los adultos para fomentar espacios reales que permitan a los niños y las niñas ejercer este derecho.
  - *"Formación de formadores en prevención de la violencia ejercida sobre la infancia en 5 países de la Unión Europea"*. Proyecto en el cual se realizó una consulta a adolescentes desde una perspectiva cualitativa y con un enfoque de género y generación, sobre diversos temas como: sus espacios de socialización (familia, la relación con los padres...); su discurso sobre la violencia; deportes y violencia; el alcohol y las drogas; y sus vivencias y sus percepciones sobre los violentos.
- Foros, encuentros y jornadas estatales e internacionales sobre la participación infantil, con el propósito de fomentar la participación de niños y niñas en la POI, analizando el cumplimiento de sus derechos, y haciendo propuestas de mejora tanto a las organizaciones sociales como a las instituciones públicas.
  - *"Red Europea de Niños, Niñas y Jóvenes"*. Proyecto impulsado en el año 2000 por EURONET (Red Europea de organizaciones de infancia en la cual está integrada la POI), con el objetivo general de estimular y articular la participación ciudadana de niños, niñas y jóvenes en Europa, centrada en sus derechos. Como resultado del trabajo realizado, los participantes elaboraron el informe *"Una política de infancia para el siglo XXI: primeros pasos"*, que recoge sus recomendaciones para la Unión Europea sobre su derecho a la educación y el empleo; la ciudadanía y la participación; la integración social; y los medios de comunicación e Internet.
  - "*Jornadas estatales sobre participación infantil 2000"*, pensadas para canalizar la participación de los niños y niñas en la POI. En la preparación de las jornadas se contó desde el principio con la implicación directa de niños y niñas, quienes durante los días de trabajo analizaron el cumplimiento efectivo de sus derechos, y elaboraron propuestas tanto a las organizaciones sociales como a las instituciones públicas que trabajan a favor de la infancia.
- La creación de espacios de reflexión e intercambio de experiencias sobre participación infantil entre las organizaciones, a través de grupos permanentes de trabajo y encuentros puntuales con los adultos que trabajan con los niños y las niñas.

- *"El papel de la infancia en el siglo XXI: el derecho a la participación infantil"*. Seminario realizado en el año 2001, cuyo propósito ha sido reflexionar sobre el derecho a la participación infantil como elemento imprescindible para el desarrollo personal y social de los niños y las niñas.

UN HORIZONTE HACIA EL QUE DIRIGIRNOS

La participación social es un derecho humano para todos los ciudadanos y ciudadanas sin distinción alguna. En este sentido la Convención sobre los Derechos de Niño establece que la infancia tiene derecho a expresarse, asociarse, reunirse e informarse. Desde la POI defendemos que si los niños y las niñas ejercen estos derechos desde la responsabilidad, no sólo se benefician ellos mismos, sino que contribuyen al bienestar de su comunidad, como un ciudadano más.

Consideramos que la participación es un componente fundamental de una democracia inclusiva, donde los grupos y los individuos se relacionan en condiciones de igualdad. La participación también es un derecho facilitador, una estrategia que contribuye a asegurar el cumplimiento de todos los demás derechos.

Muchas son las personas y las organizaciones que han dedicado su tiempo, su esfuerzo y su compromiso personal e institucional para hacer realidad el derecho a la participación infantil.

Por ello, esperamos que este material pueda contribuir a fomentar el debate, el análisis, la toma de conciencia y la práctica de un derecho fundamental como es la participación de la infancia y la juventud en nuestra sociedad.

Prólogo

Ciertamente que eso de "participación" ha devenido en un tópico. No conocemos agencia de desarrollo que facilite recursos financieros que no coloque aquello de participación como una exigencia y como piedra de toque de la garantía de que estemos frente a un proyecto aceptable para ser apoyado.

Sin embargo, el título mismo del trabajo- que nos toca presentar- traduce una clara relativización de la magia de la que ha quedado revestida, en las últimas décadas, la participación. "De la participación al protagonismo" pareciera decirnos que quedarse en "participación" a secas es quedarse en un enfoque insuficiente, pero además, es invitarnos a reconocer que la participación por nada puede ser un fin en sí misma y que ella, en todo caso, es más bien una condición finalizada en algo que la supone, pero que la transciende y le da sentido.

Las autoras dan a la Convención sobre los Derechos del Niño un lugar particular cuando de infancia y participación se trata. Sin lugar a dudas estamos frente a una cuestión de hermenéutica de dicho documento. Y somos de quienes consideran que el lenguaje jurídico de la Convención es por demás indirecto, revelando los grandes desniveles conceptuales que en ella tienen cabida. Nada menos que en relación a "participación", es una palabra que no aparece como tal. Aunque es cierto que autores respetados en la materia nos dirán que hasta en 17 artículos se sostiene el derecho a la participación del niño. Puede ser, pero lo que es tan igualmente cierto, es que se trata de un trabajo de inferencia, de deducción, de lectura. A nosotros nos habría gustado que un texto de tanta transcendencia para la vida de los niños, hubiera asegurado un lenguaje directo.

En esta misma perspectiva, nos atrevemos a decir que la Convención además, no incorporó la visión de infancia que la sociología y antropología del norte ya habían adelantado. Quizá esto explique lo que Iréne Therry afirma, vale decir, que la Convención se presenta como una nueva ideología de la infancia.

Uno de los aspectos que cuasi universalmente se suelen esgrimir como novedad transcendente en materia de infancia, es el principio del interés superior del niño. Pero cada vez que hemos querido conocer lo que educadores y trabajadores sociales, cuando no abogados y jueces entienden por interés superior del niño, hemos tropezado con una casi insalvable dificultad para sostener eso de "superior". Creemos que se trata de un caso típico, en que las traducciones al español de originales en inglés de textos de organismos de Naciones Unidas, terminan siendo un desentendimiento. En efecto, y así traducen algunos autores, de lo que se trata no es del interés "superior", sino de los "mejores" intereses del niño (*the best interests of the Child*).

Las autoras asumen el paradigma del protagonismo como el marco conceptual y práctico que da a la participación su horizonte social, político, cultural, ético; pero además porque enfatiza el derecho que asiste a cada individuo a ser actor de su propia vida. Lo importante es que desde el paradigma de la promoción del protagonismo recuperemos nuestros discursos sobre prevención, protección, provisión, participación. Solemos decir en nuestras tierras, que no hay protagonismo sin participación, pero que no toda participación es protagonismo. De allí que se haya acuñado la expresión "participación protagónica".

Es real que estamos tocando un tema que si realmente hace carne en el imaginario social, en el diseño y en la implementación de políticas de infancia, arrastra el imperativo de repensar democracia, ciudadanía, actoría social desde la familia, la escuela, la comunidad, el país. Quizá sea por ello, que, como bien lo recuerdan las autoras, la participación sigue siendo la manzana de la discordia y como "resolución de conflictos", pretenda ser reducida a una simple decoración, cuando no, a una forma sutil de manipulación y de tokenism como acertadamente nos lo recuerda Roger Hart.

Quisiéramos resaltar lo valioso de la sección "B". Valiosa por los contenidos didácticamente presentados a la reflexión y al actuar. El lector, pero en particular quienes trabajen con este libro, podrán apreciar el aporte que significa hacer de algo que no termina de conquistar ni a la academia, ni la práctica social, un proceso gradualmente lógico y simultáneamente entusiasmante. Sí, no sólo hay rigor en las ideas, sino que el texto comunica pasión. Exactamente aquello de lo que requerimos para hacer de la vida de los niños y de todos, la esperanza de que hemos nacido para ser protagonistas, y que debemos aprender a serlo. Este libro, gracias a la calidad académica de sus autoras, es una valiosa como exigente invitación a contribuir al desarrollo de una nueva infancia copartícipe en un mundo en el que todos podamos crecer en autonomía y madurar en protagonismo.

Alejandro Cussiánovich
IFEJANT

Introducción

En los últimos años el interés creciente sobre la participación, incluso su moda, ha generado una gran cantidad de materiales, debates, encuentro foros... en casi todas partes del mundo. De estas experiencias se extraen lecciones aprendidas, se evalúan procesos y se encuentran desde situaciones verdaderamente participativas hasta situaciones "de fachada". Todas estas experiencias han permitido detectar cambios y tendencias y observar con detalle las prácticas llevadas a cabo. En la actualidad ya disponemos de novedosas experiencias que hemos tratado de incorporar en este manual.

La participación supone retos en nuestras cabezas, en las estructuras tradicionales de poder y en los modos en los que está organizada la sociedad. Hablar de participación infantil todavía sigue siendo una cuestión polémica, en ocasiones es frecuente escuchar: "¿participar?, pero si son los reyes del mundo"… Sin embargo una mirada más cuidadosa a la situación de la infancia nos muestra que en la vida real muchos derechos relacionados con la participación siguen siendo los grandes ausentes, los derechos no reconocidos. Si el debate sobre la participación no está exento de polémica, tampoco hay consenso definido no sólo sobre el enfoque a adoptar, sino sobre las estrategias para que la participación infantil sea una realidad en los diferentes espacios en los que se desarrolla la vida cotidiana de los niños y las niñas. Es importante tener en cuenta no sólo cómo participan los niños y las niñas en la actualidad, en sus familias, en sus comunidades... sino sobre todo pensar qué podemos hacer al respecto nosotros los adultos, para que la participación de la infancia sea realmente efectiva y protagónica.

Estos materiales que presentamos están centrados en la infancia y sus derechos y en las posibilidades que nos abre el real ejercicio de la participación. Los objetivos que nos han marcado el rumbo han sido varios. En primer lugar hemos querido plantear diferentes perspectivas sobre las cuestiones de infancia, derechos, y participación. En segundo lugar, frente a las diversas opciones que existen sobre la participación infantil ofrecemos una propuesta: el protagonismo infantil como expresión de una verdadera participación; y en tercer lugar ofrecemos material de apoyo que nos haga posibles los procesos de comprensión, asimilación, confrontación y posterior interiorización de la propuesta planteada, así como presentar una propuesta de metodología en las programaciones de nuestras organizaciones.

Para ello hemos diseñado estos materiales en tres bloques:

- Bloque A: Un recorrido temático sobre diferentes temas de interés: infancia, derechos y participación.

- Bloque B: Reflexionando… para actuar. Donde los lectores/as analizarán las implicaciones metodológicas que la adopción de un determinado enfoque de participación conlleva. Además se presenta una propuesta de programación desde un enfoque de derechos.
- Bloque C: Recursos. Donde se añaden diversos recursos para seguir profundizando sobre el tema.

Esperamos, que estos materiales generen una reflexión personal y colectiva que permita adoptar una visión y una forma de trabajo encaminadas a construir una sociedad en la que la infancia, sea un verdadero sujeto activo de derechos, superando modelos y actitudes no acordes con esta visión.

Consideramos que las experiencias de muchas instituciones que desde hace años trabajan en favor de los derechos de la infancia, pueden aportar algunas luces al trabajo de las organizaciones españolas que conforman la Plataforma de Organizaciones de Infancia, así como de otras. Estas experiencias han sido nuestro principal referente teórico y metodológico.

Sin embargo somos conscientes de que, inevitablemente, nos hemos dejado fuera experiencias interesantes y novedosas, a las que no hemos podido llegar, que aún no conocemos… Esperamos seguir avanzando con vuestras aportaciones y os animamos a compartirlas escribiendo a la Plataforma de Organizaciones de Infancia para que tengamos conocimiento de ellas. Serán muy bienvenidas.

Las autoras

BLOQUE A

Recorrido temático

"Existen resistencias en la sociedad y dificultades
que surgen en cuanto se intenta modificar
la actitud del adulto frente a los niños,
y tratar a cada uno de éstos como alguien más
pequeño que uno pero de igual dignidad"

François Doltó

CAPÍTULO 1

¿De qué hablamos cuando hablamos de la infancia?

1. ¿QUÉ ES LA INFANCIA?

Reflexionar en torno a la infancia presenta una dificultad inicial, como responder a las preguntas ¿qué es la infancia? ¿qué entendemos por infancia? ¿existe una única infancia? Obviamente toda definición nunca habrá de agotar las posibilidades explicativas de aquello definido, sin embargo es necesario discutir en torno a aquello que nos ocupa (la infancia) para poder así tener un punto desde el que nos sea posible analizar lo hecho y lo pensado, lo que se está haciendo y pensando actualmente y lo que se hará y pensará con respecto a la infancia.

No todas las teorías sobre la infancia son producto de un pensamiento original o pionero, el debate existente en torno al tema es conocido y se ha dicho mucho desde todas las perspectivas involucradas. Sin embargo el hecho de que el debate siga abierto y que las problemáticas de la infancia en las distintas regiones sean asuntos que aún no susciten el debido interés, ni de los Estados, ni de la sociedad civil, resultan ser un pretexto más para seguir profundizando sobre este tema.

1.1 La infancia como fenómeno social

La infancia no es sólo un fenómeno natural, directamente derivado del desarrollo o crecimiento físico, es además, y sobre todo, una construcción social (diferente en cada tiempo y geografía) que hace referencia a un estatus delimitado, incorporado dentro de una estructura social y manifestado en ciertas formas de conducta, todas ellas relacionadas con un conjunto concreto de elementos culturales (Jenks, 1982). Hablar de "la infancia" a secas es por lo tanto un concepto vacío de contenido, que esconde diferencias y que se encuentra fuera de su contexto histórico y sociocultural. Se hace necesario entonces un breve recorrido histórico de su evolución, teniendo siempre presente que cada sociedad ha imaginado, interpretado y elaborado nociones sobre los diversos modos de "ser infancia".

La idea de ser niño ha sido una construcción histórica caracterizada por una constante marginalidad. El recorrido histórico se inicia con una infancia que no tenía lugar y que Domic Ruiz denomina el "oscurantismo de la infancia". Con el Judaismo y el Cristianismo la condición de niño empieza a ser valorada por los mensajes en la Biblia, pero no significó la superación del oscurantismo para los niños. A partir del siglo XII se evidenció un interés por los más pequeños y su desarrollo.

Sería a comienzos del siglo XVII cuando se empezaría a reconocer a los niños y niñas como seres humanos con problemas de desarrollo distintos a los de los adultos. El descubrimiento real de la infancia se inicia en el siglo XVIII, cuando los padres comienzan a interesarse por el futuro de sus hijos y disminuye el infanticidio, sin dejar aún la idea del niño sumiso y subordinado.

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

"Lloyd de Mause (1962) señala que es a partir del siglo XVII cuando recién podemos observar una inicial preocupación de la cultura occidental por la infancia y la niñez. El filósofo inglés John Locke descubrió la mente del niño como una tabla rasa, la labor de los padres y educadores consistía en moldearlos en determinada forma, no obstante los métodos de esta época solían ser muy rigurosos. Fue a partir del siglo XVIII que empezó a manifestarse un cambio real en el trato de los niños. El pensamiento de Locke fue sustituido por el de Rousseau. La filosofía de éste sugería que los niños debían crecer en un ambiente de libertad..."

Céspedes (2000)

Es dentro del espíritu burgués europeo en el que el infante, desde una perspectiva general, pasa a ser tema de preocupación social y política, tanto a nivel de las practicas concretas como a nivel ideológico. Con el predominio de la burguesía y sus modos de reproducción, la esfera de las relaciones inmediatas del infante cambian de la comunidad y las tareas junto a los adultos (ya sea en el campo o en los talleres de los gremios) a la familia y a la escuela. De esta forma, la vida del niño empieza a ser pensada desde la familia. En ella el niño establece sus lazos afectivos fundamentales, es el "lugar natural" del infante. En ella, se encuentra protegido y es educado en las prácticas elementales del modo de vida propio de la burguesía. Por otro lado, la escuela se constituye en el ámbito desde donde se satisfacen las exigencias del sistema, las cuales apuntan a que los niños posean mayores conocimientos y destrezas que sus padres y los adultos de su comunidad, de tal modo que la sociedad cuente, en su futuro, con individuos capaces de posibilitar y sostener la generación y el crecimiento de plusvalía y, como tal, de la reproducción de este modo de vida.

Así vemos que la infancia como fenómeno social va más allá de los años que dura este periodo en la experiencia vital de cada una de las personas. Forma parte de la estructura social y está presente en todas las culturas y sociedades[1]. Al ser un fenómeno social se dan una serie de factores comunes que Qvortrup (1994) denomina las *Nueve tesis acerca de la Infancia como Fenómeno Social:*

1. Como recuerda Cubides (1998, pp.7) si introducimos la idea de generación la complejidad es aún mayor ya que es una de las formas clásicas de clasificación de la edad pero ésta remite a una condición etaria procesada por la cultura y la historia. Sin embargo la riqueza y potencialidad de un estudio generacional es aún mayor ya que la pertenencia a una u otra generación persevera y acompaña durante toda la vida, mientras que la infancia es sólo un estadío vital transitorio (desde una perspectiva personal) y estructural y permanente (desde una perspectiva social). Por lo tanto pertenecer a una u otra generación supone adoptar unos códigos culturales que orientan percepciones, gustos, valores propios de cada época.

Cuadro núm. 1: Infancia como Fenómeno Social

1. La infancia es una forma particular y distinta de la estructura social de cualquier sociedad.
2. La infancia es, sociológicamente hablando, no una fase transitoria, sino una categoría social permanente.
3. La idea de niño es problemática, mientras que la infancia es una categoría variable histórica y social.
4. La infancia es una parte integral de la sociedad y su división del trabajo.
5. Los niños son ellos mismos co-constructores de la infancia y la sociedad.
6. La infancia está expuesta a la acción de las mismas fuerzas que los adultos (económica o institucionalmente, por ejemplo) aunque de modo particular.
7. La dependencia atribuida a los niños tiene consecuencias para su invisibilidad en las descripciones históricas y sociales.
8. La ideología familista constituye una barrera para los intereses y el bienestar de los niños.
9. La infancia tiene la categoría de una minoría clásica que es sujeto de tendencias de marginalización y paternalización.

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

"La infancia puede ser entendida como un fenómeno social, esto es, como un suceso de relevancia para la vida social. La infancia es distinta del niño (ser individual definido por su naturaleza física y psíquica) y de los niños (grupo de seres de humanos que comparten unas características), es la condición que los engloba. Como abstracción conceptual sirve a la vez para definir el espacio en el que se cristaliza la colección de normas, reglas y regulaciones que rigen para los miembros de la sociedad definidos como niños, y las acciones e interacciones en la vida social del grupo o categoría que queda incluido en su ámbito. Como subconjunto resultante de estructuras culturales, sociales y económicas, la infancia se encuentra incrustada de modo permanente en la estructura de cualquier sociedad. Como componente de esa estructura está sujeta a los avatares del cambio social, pero el fenómeno de la infancia siempre existe (una infancia viene precedida de otra y será sustituida por otra) sólo los individuos que la experimentan se renuevan constantemente (Frones, 1994; Qvortrup, 1990, 1993, 1994; Wintersberger, 1994).

Lourdes Gaitán (2001)

Como resultado de este sucinto recorrido histórico y social sobre la idea de infancia, es posible detectar una infancia que va desde la inexistencia, o invisibilidad social, hasta una infancia meramente pasiva, receptora y objeto. Además se visualiza una representación que adquiere fuerza a partir de una idea paradisíaca de la eterna infancia (Cussiánovich, 1995).

Con la llegada del siglo XX y los diferentes cambios que marcan el inicio de la sociedad moderna se produce una ruptura cualitativa sobre la idea de infancia, surgiendo de

una visión nueva que se manifiesta en un reconocimiento de su especificidad y de su autonomía, como también en una actitud de mayor cuidado y de valorización a nivel social, el niño es respetado, asistido, educado y acompañado durante su crecimiento (Domic Ruiz, 1999:37).

Sin embargo este sentimiento desencadenado en la sociedad moderna significó y puede significar también un riesgo. Un riesgo representado en la severidad de la educación, en una actitud de dominio que se manifiesta en cuidados, prescripciones y controles, en una sociedad con un conjunto de valores acerca de "lo que es y de lo que debería ser un niño". Estas nuevas visiones sobre la idea de infancia desarrollan una serie de conceptos y técnicas que deben regular los diferentes aspectos de la vida de los niños y niñas. A los niños se les negó la categoría de actores sociales.

2. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA INFANCIA

Estos cambios en la forma de entender a la infancia se deben a las diferentes representaciones sociales que sobre infancia se han manejado y se manejan dependiendo del momento histórico y del contexto en el que se utiliza dicho concepto. Las representaciones sociales son aquellas imágenes, visiones, percepciones, que funcionan como un mecanismo de interpretación colectiva sobre la realidad social y que dependen de los valores, creencias y formas de percibir e interpretar dicha realidad social. Según Casas (1998) las representaciones sociales sobre la infancia son saberes cotidianos que influyen en las interrelaciones con la infancia y pueden condicionar a los adultos y a los niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencia o perspectivas de análisis fuera de la lógica mayoritaria. Éstas funcionan como la antesala del comportamiento y todo aquello que diverge de la "norma socialmente aceptada" no es aceptado como válido. Estas imágenes sociales son las que guían los discursos, las acciones, las formas de relacionarse, las normas sociales y legislativas, las políticas de infancia, las intervenciones. En definitiva, cualquier tipo de acción va a estar determinada por las representaciones sociales previas que sobre un tema o colectivo se tengan. Sin embargo, la propia naturaleza socialmente construida de las representaciones nos permite modificar su significado; por ello las representaciones sociales son repensables y susceptibles de ser negociadas.

2.1. La diversidad de visiones sobre la infancia

Estas representaciones sociales han expresado, tradiciones, mitos, ideologías, sentimientos, pasiones, etc... que a riesgo de simplificaciones, quisiéramos recoger en cinco visiones diferentes.

- En primer lugar la idea de que los hijos/as son propiedad, posesión de los padres y madres. Se trata de una fuerte convicción que aún hoy sigue arraigada y fuertemente fijada en el imaginario social y con un impacto decisivo en el ámbito familiar en particular durante la infancia[2], el cual podríamos denominar como el paradigma de la propiedad familiar.

2. Ver Mary Martín Mc.Laughlin, en Lloyd De Mouse, op.cit.p. 204

- En segundo lugar aparece la idea del niño/a como potencia, como "grandeza potencial" o como "futuro", como los futuros ciudadanos en los que se convertirán. Negándoles su presente se valora socialmente a los niños y niñas por lo que serán o llegarán a ser, no por lo que ya de hecho son[3]. Esta imagen atribuye a la infancia un reconocimiento exclusivamente singular y privado y hay un interés de personalizar impidiendo así una posible racionalización de un discurso público sobre la infancia[4] y de un reconocimiento de ésta como fenómeno social.
- Una tercera idea que reaparece, es el del niño/a como víctima o victimario/a, la infancia definida como seres indómitos, conflictivos o victimizados, e incluso, como seres "peligrosos". Es evidente que un enfoque como éste induce a la desconfianza y el reforzamiento de medidas de exclusión de participación. A lo sumo y muy excepcionalmente podrá ser compatible con una participación bajo estricto control. "*La infancia se hace presente mediante el drama, ya que sin el drama el niño pertenece al ámbito de lo privado* (Aguinaga y Comas, 1991)". Bajo esta imagen los niños y niñas también "se convierten en titulares de prensa" donde son *estigmatizados* a través de una mirada sesgada e incompleta.
- Una cuarta idea es la que asume a la infancia como algo privado. Se llega a su ocultamiento social como actor individual y colectivo, a su desaparición o negación a la participación activa en la escena política. No sólo se relegó a los niños al mundo de lo privado, sino que se les privó de una experiencia equilibrada y necesaria de articulación entre lo público y lo privado, lo social y lo político, lo adulto social y lo infantil social[5]. Esta idea se ha visto reforzada por la creación, en gran medida ideológica, de ámbitos por sí mismos propios de la "naturaleza infantil"; pero no sólo de ámbitos culturales sino de toda una producción comercial destinada a hacer de los niños consumidores cautivos. De esta forma el mercado crea la ficción[6] de acercarse a lo público y de que los niños como consumidores reales o imaginarios no están confinados al recinto social, político, económico de lo privado (Cussiánovich, 2000).
- Finalmente podríamos considerar la idea de la infancia como incapaz o necesitada de ayuda para actuar como agentes sociales. Subyace, además, una concepción del niño como manipulable, influenciable, psicológicamente débil, un ser "aún no" frente a los "ya sí", un ser que todavía no es frente a los adultos, entendido como ser ya completo. La infancia no es percibida como colectivo social, como partícipe activo y

3. Ver Casas (1998) y Ligero y Martínez (2001).

4. Ver Ligero y Martínez (2001) donde se ve cómo los padres y madres definen al colectivo infancia pensando en "sus hijos", demostrando cierta incapacidad de abstracción para definir a la infancia como fenómeno social más allá de sus propios hijos. De ello resulta una definición personal, privada y producto de sus vivencias sin alcanzar el nivel colectivo.

5. Para Mause (1982), una de las razones por las que no se ha concedido importancia al estudio de la infancia reside en que la historia se ha centrado más en los acontecimientos públicos, frente a lo privado, donde sí empiezan a aparecer los niños. Al no percibirse a la infancia como un tema público, ésta ha quedado fuera de los estudios. De hecho, las primeras investigaciones sobre este tema son aquellas realizadas desde la historia de la vida cotidiana, perspectiva de estudio que aborda el ámbito privado.

6. Otros autores lo han llamado disneylandización de la infancia, ver Ligero y Martínez (2001).

directo en las cuestiones de interés público y personal que le concierne. La idea de la incapacidad encuentra asiento en su "naturalización" pues se presenta como algo natural basado en la condición etaria de ser de niño y en la representación dominante de los espacios "obviamente" reservados a los adultos y por consiguiente vetados al niño. Prescindir, como regla práctica general y ética, se convierte en un acto de protección, de respeto a esa presunta "naturaleza infantil". Esta forma de ver y hacer las cosas termina configurando una personalidad colectiva y una autoimagen, de la mayoría de niños, de insignificancia, de autocensura, de prescindibilidad cuando se intenta romper el cerco de los espacios predeterminados de participación infantil.

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

"La construcción social vigente configura la infancia como una etapa de preparación, y así el niño no es considerado como un "ser humano" sino como un "potencial humano" (Qvortrup, 1994). En esta etapa se entiende que el niño debe ser conducido por otras personas más experimentadas, lo que legitima su situación de dependencia, que tiene inicialmente un fundamento biológico y psíquico, que se va haciendo más y más social."

Lourdes Gaitán (2002)

Estas cinco formas de representar socialmente a la infancia no corresponden exclusivamente a períodos de tiempo precisos, ni se han dado como forma exclusiva y dominante. De hecho trascienden cronologías, geografías y coexisten con otra formas de ver la niñez incluso antagónicas a las aquí señaladas y que marcan más bien otras posibilidades de presencia activa y valorada de los niños en su entorno social, que veremos más adelante.

Como vemos el niño es tal por su incapacidad de comunicarse; por su filialidad o familiarización (pertenencia a una familia); por su servidumbre, es decir, dependencia de otro; por su edad; y asimismo, aunque de manera contraria, por constituir la esperanza, la fuerza potencial como posibilidad de un futuro distinto y favorable (Cussiánovich; Alfageme; Arenas; Castro; Oviedo, 2001). Si en la primera idea, el de la posesión-propiedad, subyace una idea de alineación social de la infancia, en la segunda es posible decir que se asienta el de la participación diferida o postergada y se abre el amplio espacio de la gran moratoria infantil en la vida política, social y económica de la sociedad adulta.

Así llegamos a la conclusión de que la infancia como hecho social es también aquello que la gente dice, piensa, o considera que es, una imagen colectivamente compartida, que va evolucionando históricamente pero en la que coexisten visiones de una forma más o menos contradictorias.

Es importante tomar conciencia de las consecuencias prácticas que de estas visiones se han dado en el campo político, social y pedagógico. Las cinco ideas arriba expuestas han condicionado fuertemente la actual noción de infancia provocando una importante estigmatización, victimización, peligrosidad y visión social negativa de la infancia.

Como vemos hasta bien entrado el s. XX las representaciones sociales que los adultos han mantenido sobre la infancia se han centrado en la idea de los "aún no capaces" idea excluyente con respecto a los adultos que pertenecían a la categoría social de los "ya sí capaces" (Casas 1998). Entre los adultos es frecuente escuchar que la infancia preocupa más como futuro que como presente. Aún hoy podemos escuchar la expresión "los niños son el futuro...", cuestionando el presente de los niños y niñas. De esta forma se ha situado la infancia en una categoría social, "esperando al futuro" que la convertiría formalmente en ciudadana para ejercer funciones económicas, sociales y políticas, reservada exclusivamente a los adultos.

Cuadro núm 2: Representaciones Sociales de la Infancia

Núcleo figurativo	**"Aún-no"**
	• Aún-no responsables
	• Aún-no capaces
	• Aún-no competentes
	• Aún-no con los mismos derechos
	• Aún-no con suficientes derechos
	• Aún-no con suficientes conocimientos
	• Aún-no fiables
Actitudes	**"Alto consenso y baja intensidad"**
	• No hay oposición conceptual
	• Nunca es un tema prioritario
	• La iniciativa siempre corresponde a otros
	• Sin pro-actividad
	• Arraigo de "sentido común" referido a que la infancia es una cuestión (o problema) privada, de cada familia
	• Poca sensación de que hay responsabilidad colectiva
	• Preocupa más como futuro que como presente, y aún así, apenas se percibe un futuro social común
Informaciones	**"A menudo no disponibles para soluciones concretas"**
	• No se les presta atención
	• No se interiorizan

Fuente: Casas, F. (1998)

2.2. La globalización de la infancia

A comienzos del siglo XXI, las comunicaciones nos unen estrechamente, la tecnología abre para nosotros nuevas posibilidades de conocimiento y creatividad y los mercados penetran en todos los espacios sociales.

La globalización de los medios de comunicación y de las formas de vida también está transformando el mundo de los niños en una nueva generación de consumidores de una amplia gama de ideas, productos y estilos de vida. Como una condición para la supervivencia y la expansión, el libre mercado no sólo busca nuevas formas de producción y productores sino nuevas formas de consumo y consumidores, y los niños y adolescentes

conforman una parte importante en ambos lados del proceso siendo en ocasiones un claro destinatario de la publicidad.

En el tiempo actual las ideas sobre los modos de vida viajan rápidamente alrededor del mundo, llegando no sólo a las ciudades y élites, sino también a los lugares más pobres. En todo el mundo, los medios de comunicación y la presión del grupo logran aumentar en los niños la importancia no sólo de tener alimento suficiente y ropa o tiempo para su entretenimiento, sino de acceder a prendas de vestir más sofisticadas, a consumir ciertos alimentos y bebidas y a participar en ciertas formas de entretenimiento que aparentemente correspondería a niveles más altos. En el mundo la mayoría de los niños no pueden acceder a todas estas cosas, pero esto no significa que no sean conscientes de ello y de que estén libres de la necesidad de contar con dinero para adquirirlos. A través de la globalización los niños pobres de todas las sociedades están siendo agudamente concientizados de su pobreza, esto es, el deseo de los pobres de consumir bienes o de compartir modos de vida que son generalmente atribuidos a los que se encuentran en una mejor posición.

Además la globalización también implica cierto grado de homogeneización en las ideas que los adultos tienen sobre "cómo debería ser una adecuada infancia", qué actividades deberían realizar y cuáles no. Esto es lo que Boyden y Ennew (2001) consideran la globalización de la infancia por sí misma. Para estas autoras en la base de muchas teorías psicológicas y de políticas y programas de atención social se encuentra la idea de una "infancia ideal". De esta forma al globalizar la idea de infancia se ha establecido un "orden del día universal", una "agenda global" para la infancia en ocasiones con influencias no demasiado positivas ni adecuadas a cada contexto social. Como señalan Boyden y Ennew la noción global de la infancia establece una serie de supuestos sobre las características de los niños. Veamos algunos ejemplos.

- No tiene en cuenta que el significado social de los conceptos de infancia ha sido plural y ha variado a lo largo de la historia, olvidando la heterogeneidad del mapa de las infancias.
- Se presupone que existe una división natural y universal entre los adultos y los niños, basada en rasgos biológicos y fisiológicos; éstos se dan por supuestos y no se cuestionan (los niños y niñas son vulnerables, pasivos, dependientes, incapaces…)
- A la infancia se le ha considerado por "lo que no es", por los "adultos en los que se convertirán". Se describe a los niños y niñas como más pequeños, más débiles y se les define por las cosas que no pueden hacer. Esa es una de las razones por las que la infancia ha preocupado siempre más como futuro que como presente a pesar de que los niños y niñas son sujetos y ciudadanos de derecho. Se entiende entonces la infancia como una etapa de preparación para el futuro "en la cual se está pero todavía no se es".
- El modelo global se pretende superior a todas las demás formas de infancia y no tiene en cuenta las diferencias de género, de pertenencia étnica o de clase (los niños pobres tiene una infancia corta…), obviando la infancia como un colectivo heterogéneo dentro de su homogeneidad. De esta forma se impone una suerte de "colonialismo cultural" que puede ser pernicioso.

- No valora la importancia que adquieren las diferencias de género; no es lo mismo "ser niño" que "ser niña".
- Hay sociedades donde, desde muy pronto, los niños y niñas ejercen responsabilidades, no comunes en otros entornos, que son valoradas socialmente y forman parte de un proceso de formación y socialización, de una transmisión del capital cultural que posee una comunidad.

Hoy sabemos que la infancia es un mundo simbólico complejo y heterogéneo en permanente cambio cuyas diferencias están marcadas por razones de género, de clase de pertenencia étnica, o de procedencia regional. No es lo mismo nacer y crecer en una gran ciudad donde las formas de ser niño/niña pueden ser múltiples ni crecer en un momento histórico u otro. A los niños y niñas se les ha situado a "la espera del futuro" hasta llegar al reconocimiento de una infancia con derechos. Para ello ha sido necesario esperar casi hasta finales del s. XX.

CAPÍTULO 2

Una infancia con derechos

1. UN NUEVO CONTEXTO DE DERECHOS PARA LA INFANCIA

Hace ya algo más de una década, el 20 de Noviembre de 1989, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Convención sobre los Derechos del Niño (en adelante la Convención). Desde entonces está considerada como uno de los instrumentos más importantes que en materia de derechos humanos ha aprobado la comunidad internacional y que cuenta con mayor nivel de apoyo. Una muestra de ello, es que la práctica totalidad de los Estados miembros de Naciones Unidas la han ratificado, incluso algunos Estados que nunca han firmado un tratado sobre derechos humanos. Esta *Carta Magna* de la infancia es el resultado de un largo proceso de reconocimiento de derechos y de mejora de la situación de los niños y las niñas en la sociedad. Pero además de un punto de llegada la Convención es sobre todo un punto de partida. Hasta hoy los Estados partes que han ratificado la Convención han ido adecuando y transformando su legislación internacional al espíritu de la misma. Para llegar a disponer de la actual Convención a lo largo de todo el s. XX se han dado una serie de avances legislativos que recogemos en el siguiente cuadro:

Cuadro núm. 3: Acontecimientos clave en materia de derechos de infancia

1919/1924	Declaración de Ginebra
1959	Declaración de los Derechos del Niño
1979	Año Internacional del Niño
1989	Convención de los Derechos del Niño
1990	1ª Cumbre Mundial sobre la Infancia
2002	Sesión Especial de Naciones Unidas sobre Infancia

1.1 Declaración vs. Convención

- La Declaración. Es el anuncio de derechos futuros. En la declaración se habla en condicional, se dice lo que habría de ser. Es un "compromiso ético" no vinculante que no obliga a los Estados parte que lo ratifican.
- La Convención. Es un código internacional de carácter vinculante que obliga a los países firmantes y para el que se han previsto mecanismos específicos de seguimiento,

evaluación y verificación de los avances realizados a través de un órgano de control: el Comité de los Derechos de la Infancia[7].

Cuadro núm. 4: Declaración vs. Convención[8]

	Declaración de 1959	Convención de 1989
Visión de la infancia	Niño/a como objeto	Infancia como sujeto
Tipo de derechos	Principios	Derechos
Tipo de documento	Declaración con recomendaciones, declaración de intenciones	Convención con carácter vinculante, derechos obligatorios
Se compone de	10 Principios	54 Artículos
Principio rector	Protección	Protección, Provisión, Participación y Prevención
Rol del niño/a en la sociedad	Niño/a a proteger	Infancia como sujeto activo
Mecanismos de control	Inexistentes al tratarse de una declaración de intenciones	Comité de los Derechos del Niño

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

"Los derechos del niño, como expresión avanzada de una cultura política y de la jurisprudencia internacional, ratificada por los gobiernos centroamericanos, no pueden ser sino una forma particular de expresión de los derechos humanos, y específicamente de los derechos civiles y políticos de los ciudadanos. Es entendible suponer que la ratificación de un convenio no significa su automático cumplimientos, sino una demostración del grado de voluntad política existente en este sentido. Esto significa, como forma de expresión de dicha voluntad política, que los gobiernos deben tomar decisiones, impulsar medidas, desarrollar acciones y asignar recursos, a efecto de avanzar en la dirección apuntada y de acercar la distancia entre el discurso y la práctica".

Pronice (1996)

1.2 Implicaciones de la Convención

Una vez ratificada la Convención los países se comprometen a adecuar sus legislaciones al espíritu de la misma y se conceptualiza el principio del interés superior, institución jurídica que es pilar de la protección integral en todas las acciones relacionadas con la infancia.

A nivel mundial se determinó que la infancia dejaría de ser entendida un estadío previo y dependiente de la consideración de los adultos, reconociéndoles un nuevo estatus como "sujetos de derecho" y por lo tanto, como categoría social.

1.3 Categorías de Derechos

Existen muchas clasificaciones de las categorías de derechos. Según la Convención, los derechos universales de los niños y las niñas se pueden agrupar en cuatro categorías:

7. En los artículos 42 al 45 la Convención contempla la creación de este Comité como órgano especializado que vigila y controla la aplicación del tratado y las obligaciones asumidas por los Estados Partes

8. Fuente: Adaptado de Martínez, M. y Martínez, A. (2000)

a) **Derechos de Protección:** garantizan a los niños la protección contra el maltrato, la explotación económica y sexual y la discriminación por motivos de raza, sexo, religión o condición de edad.
b) **Derechos de Provisión:** se refiere al derecho de todos los niños a gozar de un desarrollo óptimo y de bienestar, a la educación escolar básica, a la asistencia médica y a condiciones de vida dignas como seres humanos.
c) **Derechos de Participación:** está relacionado con el derecho a la libre información y a la expresión de su opinión, a la participación en las decisiones relativas a su bienestar y a reunirse pacíficamente y construir sus propias organizaciones.
d) **Derechos de Prevención:** están relacionados con el derecho a detectar de forma temprana situaciones que pongan en riesgo el pleno disfrute de los derechos de los niños y niñas[9].

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

"A pesar de la muchas críticas que la CDN ha recibido (al haber sido redactada sin la participación de los niños y niñas y con escasa presencia de los países del sur) hoy es sin duda un texto de obligada referencia. Frente a anteriores textos legales sobre los derechos de la infancia (Declaración de Ginebra-1924 y la Declaración de los derechos de la infancia-1959) que sólo reconocían el derecho del niño a estar protegido, la Convención instaura el principio de la "tres pes" (Qvortrup 1992): además de la protección, son necesarias la provisión y la participación y la prevención. El principio de participación contempla la capacidad de expresarse libremente, el derecho a actuar en algunas circunstancias y a participar y expresar su opinión en todos los asuntos que les afecten. En concreto, estos derechos de participación expresados en la Convención se pueden clasificar en dos grupos siguiendo a Badran (1996):

1. los que se refieren al proceso de participación democrático y el poder de la organización, así como la posibilidad de poder influir en el proceso de toma de decisiones y en las condiciones de participación.

2. los que se refieren a los requisitos de participación conforme a su evolución y a la responsabilidad de los padres o del Estado.

A pesar de la masiva ratificación de la CDN, es frecuente escuchar la crítica de que los derechos de la infancia, y especialmente los derechos de participación, no se aplican en su totalidad, los derechos de la infancia son una cuestión de "alto consenso y baja intensidad" (Casas 1998).

Martínez, M. y Martínez, A. (2001)

9. Esta "cuarta pe" ha sido elaborada por la Red por los Derechos de la Infancia de México. Esta definición está tomada de SAURI, G. "La Convención sobre los Derechos del Niño y su Aplicación en México", en *Infancia mexicana, compromisos por cumplir.* Red por los Derechos de la Infancia en México. 2002.

2. LA CONVENCIÓN Y EL PARADIGMA DE LA PROTECCIÓN

El discurso jurídico plasmado en la Convención está marcado por la palabra protección, es decir dominado por el paradigma conceptual y práctico de lo que se ha conocido como proteccionismo integral, que considera al niño como persona, como sujeto de derechos y que preconiza el interés superior del niño como criterio máximo de garantía del ejercicio de sus derechos.

a. La Convención y la protección

El paradigma proteccionista, asimismo presenta debilidades y amenazas. La palabra protección implica que el objeto, en este caso el niño, es decir, el menor de 18 años, debe ser protegido. Dicha protección desencadena una relación social que Oviedo define como relación social asimétrica que consta de dos elementos básicos que son: el protector y el protegido, donde el primer elemento es activo y el segundo pasivo. Esto quiere decir que el protector realiza acciones que recaen sobre el protegido; quedando así el último como pasivo y puramente receptor.

En esta relación antagónica, se concibe al niño como limitado en sí mismo. El rasgo relativo a la limitación se expresa en el concepto establecido acerca de la madurez del niño: el niño por su falta de madurez física y mental, necesita protección legal, tanto antes como después del nacimiento; de la misma manera, con relación al ejercicio y goce de sus derechos, vemos que la libertad de opinión podrá ser ejercida por el niño sólo si está en condiciones y, además, en asuntos que le competan teniéndose en cuenta su edad y madurez. El mismo criterio se aplica para el caso del ejercicio del derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, el cual, según la normatividad podrá invocarse conforme a la evolución de sus facultades. Como vemos es conveniente relacionar el derecho a la opinión con el de la libertad de expresión, con los criterios de correcto ejercicio que el mismo artículo 13 de la Convención estipula. Lo mismo debe realizarse respecto de la aplicación del artículo relativo a la libertad de pensamiento, de conciencia. Dichos dispositivos son una clara invitación a la formación del niño como sujeto de derecho con responsabilidad social.

b. La Convención y el tratamiento de la edad

El tratamiento de la edad juega un rol central: "El niño es toda persona menor de 18 años", donde no queda revelada la naturaleza de la madurez del niño y que es consecuencia de la idea de que el niño es incapaz de contribuir con nada; es decir, se hace de él un ser incapaz de crear, aún cuando paradójicamente su capacidad imaginativa es considerada sobre manera, en el discurso. Por lo tanto, la discriminación por la edad supone un tratamiento especial en donde el niño pasa a ser un objeto de protección.

c. La Convención y la norma legal

En cuanto a la infracción de la norma legal y de la norma social, el niño no es más que "el gran invitado silencioso". En la practica, la opinión del niño, es un derecho que no es considerado por el juez salvo en contadas ocasiones; la salud, que se resume en la atención

en centros de salud, es posible sólo si está con adultos o cuenta con el dinero necesario. En este mismo sentido, el trabajo y la educación se interponen: por ejemplo la educación para el niño de la calle que tiene que trabajar para sobrevivir, es prácticamente imposible y por otro lado, en general, hay casos en los que el trabajo realizado por niños estudiantes es rechazado.

d. La Convención y la individualidad

Existe otro aspecto importante en el enfoque proteccionista: la individualidad. Este aspecto se manifiesta en la Convención al declarar que la infancia es sujeto de derecho. Como sostiene Oviedo el niño, en cuanto individuo, es una realidad irreductible y esto es coherente con el niño sujeto de derechos, porque estos en una óptica liberal sólo pueden ser invocados, ejercidos y gozados individualmente. Esto permite entender porqué para el Estado puede resultar extraño el derecho de los niños a asociarse, por lo que su interés para fomentar dicho derecho es casi nulo.

3. LA CONVENCIÓN Y LOS DERECHOS DE PARTICIPACIÓN

La manera como la Convención reconoce a los niños como individuos autónomos deja muy poco margen para la participación. La identidad del niño se basa sólo en un espacio protegido por los adultos y alejándolo de cualquier colaboración activa con la realidad social de la que forma parte. Nuevamente han sido los adultos los que se han hecho cargo de los derechos de los niños; han dado un amplio espacio a los derechos civiles y a los económicos y sociales, pero un espacio demasiado limitado a los llamados derechos políticos expresados a través del derecho a la participación.

Después de más de 10 años de existencia de la Convención ésta sigue siendo un instrumento con un amplio potencial aunque han sido algo menos escasos los análisis de sus implicaciones. Los derechos de participación contenidos en la Convención, están formulados en términos tan generales que pueden dejar muy poco margen para su efectivo ejercicio. Conforme este grupo de artículos, el niño tiene derecho en primer lugar a formarse un juicio propio, en segundo lugar a expresarse libremente y, en tercer lugar a ser escuchado.

Examinando detenidamente el espíritu de la Convención, ésta parece asegurar a los adultos el derecho de interpretar, en modo objetivo y definitivo "el interés superior del niño" o lo que es lo mismo, aquello que se corresponde con el bienestar social, espiritual, físico y moral del niño. Así por ejemplo, el derecho del niño a la libre expresión de sus opiniones, se hace depender de su capacidad de "formarse un juicio propio". Además, tal como se ha comentado anteriormente, se otorga a los Estados la decisión de conceder tal derecho "en función de la edad y madurez del niño" lo cual puede estar sujeto a interpretaciones arbitrarias que hagan inoperante un derecho formalmente reconocido.

Así mismo, este derecho a expresar la propia opinión comprende solamente a aquellas situaciones que le afectan. Y aún más restringido resulta el derecho de los niños y niñas a ser escuchados, el cual no se refiere a todo lo que el niño puede opinar acerca de las decisiones que los adultos toman de él, sino solamente a un nivel institucional en

"todo procedimiento judicial y administrativo". A este respecto también habría que añadir que este mismo artículo no habla de derecho sino en términos más débiles de "oportunidades".

Parece claro que la Convención sólo otorga importancia a las opiniones del niño siempre y cuando éstas estén estrictamente referidas a las situaciones y procedimientos que afectan a sus intereses. En este sentido y de acuerdo con Baratta "*es el ejercicio de los derechos políticos y de participación lo que condiciona y garantiza todos los demás derechos. Sin tener voz y acceso en el proceso de información, de comunicación, de decisión, en todas las esferas de la vida de la sociedad civil y del Estado, los sujetos y los grupos no podrían ejercer, en concreto, la necesaria influencia sobre las condiciones de las cuales el ejercicio de sus derechos civiles, económicos, sociales y culturales*".

La conclusión que es factible formularse con relación al modelo proteccionista es: los niños no pueden protegerse a sí mismos. Esto permitiría comprender el porqué del desinterés del Estado en los derechos de asociación y de opinión: el Estado es el gran protector.

Como sabemos la elaboración de la Convención refleja una nueva imagen de la infancia que indudablemente tiene un valor histórico, social y político trascendental pues nos invita a evitar presencias subordinadas de la infancia en la vida social. Es un acuerdo vigente que permite superar culturas y acciones de carácter asistencial y de corto alcance. Además uno de sus grandes méritos es haber logrado que los derechos del niño sean la expresión de las necesidades humanas. Sin embargo subsisten todavía serias dificultades en él ámbito teórico-conceptual. De lo que no hay dudas es de que la Convención marca un "antes y un después" en el trabajo con la infancia que aún puede abrir nuevas perspectivas enriquecedoras, nuevas utopías.

CAPÍTULO 3

La participación infantil

Los adultos no lo entienden.
¿Cuándo se considera que un niño sabe lo bastante
como para contribuir y participar de forma activa?
Si no se nos da la oportunidad de participar,
no adquiriremos los conocimientos.
Dadnos antes esa oportunidad, y veréis cómo volamos
Khairul Azri (17 años)[10]

1. ¿QUÉ ES PARTICIPAR?

Con el surgimiento de una nueva imagen social de la infancia, toma fuerza un derecho que refleja un valor en sí mismo y que representa un mayor reto: el derecho a participar. A pesar de los muchos avances, de lo mucho que se ha escrito en lo que a infancia se refiere, la participación sigue siendo un tema pendiente en la agenda de las organizaciones y gobiernos y es considerada como una de las grandes apuestas de futuro para el cambio social.

Desde una perspectiva etimológica la palabra proviene del latín participatio y *parte capere*, que significa tomar parte[11]. A través de la participación compartimos con los otros miembros del grupo decisiones que tienen que ver con nuestra propia vida y la de la sociedad a la que pertenecemos.

10. Delegado de Malasia ante la Sesión Especial de Naciones Unidas a favor de la infancia, mayo 2002.
11. Corominas, J. "Diccionario etimológico de la lengua castellana", 1994.

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

"Una de las características de la infancia es que los niños buscan y tratan por todos los medios tomar parte en aquello que les importa y les afecta. Desde que nacen tienen una disposición a explorar, preguntar y provocar a quienes les rodean y actuar en él.

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

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

Yolanda Corona y María Morfín (2001)

La participación es un derecho que como tal tiene una historia cultural, jurídica, sociológica, es un fin instrumental para la consecución de otros derechos. La participación activa, consciente, libre, es un factor de reconocimiento de la propia dignidad y un afianzamiento de la conciencia de igualdad. Por ello, como sostiene Cussianovich (2001) deviene en un interés del niño y de la sociedad, pues la participación es un ejercicio concreto de actoría social y de construcción de identidad.

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

¿Qué es participar?

- Una participación en sentido progresista y en la línea de participación directa, tiene que ver con el poder real de decidir y, sobre todo, con las posibilidades de control y con los efectos que produce en las organizaciones ciudadanas y de vecinos.
- La participación es cosa de dos. Participar de alguna cosa o tomar parte en alguna cosa es reconocer la no-posesión de esta cosa. No se participa de aquello que uno mismo es (lo posees).
- La participación real es algo más que la consulta respecto de medios y de fines. Es un proceso en el cual dos partes o más se influyen mutuamente en la realización de planes, programas y objetivos.
- Debe haber un compromiso de compartir el poder de decisión.
- Previamente a la participación está la información que la estimula, la favorece y la promueve.

Sociedad civil e instituciones democráticas

2. DISCURSOS SOBRE PARTICIPACIÓN INFANTIL

Sin pretender evocar los diferentes discursos sobre participación infantil en la sociedad, la familia, la escuela, la comunidad, etc. señalaremos las cuatro principales tendencias existentes en torno al tema que nos ocupa.

Una primera tendencia es aquella reflejada en la Convención sobre los Derechos del Niño. Una segunda, es aquella recogida por gran número de organizaciones no gubernamentales y representada básicamente en los escritos y experiencias de Roger Hart; una tercera tendencia, es la que se desencadena con la elaboración de la teoría de la pre-ciudadanía de la infancia y finalmente encontramos el paradigma del protagonismo integral de la infancia, desde el cual se abren dimensiones importantes en lo que se refiere a participación, ciudadanía, actoría social y política.

2.1 Convención y participación

La Convención tiene un alcance de grandes dimensiones: es un hecho ético y cultural pero sobre todo es un hecho político que le da a su carácter jurídico, un alcance que lo trasciende históricamente. El derecho en el caso de la Convención recoge y expresa una nueva cultura de infancia que como referente axiológico, epistemológico y antropológico nos abre a repensar la sociedad en su conjunto, las relaciones sociales que la fundan y la nutren, los proyectos que le dan sentido y esperanza.

Sorprende constatar que en ningún momento la Convención recoge una definición de participación, sin embargo los artículos que expresan este espíritu nos permiten saber cuándo la participación es un derecho.

> ***Libertad de opinión. Derecho de niños y niñas a ser oídos***
> *Artículo 12*
> 1. Los Estados partes en la presente Convención garantizarán al niño y la niña, que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño y la niña, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del menor, en función de la edad y madurez del mismo.
> 2. Con tal fin, se dará en particular al niño y la niña oportunidad de ser escuchado en todo procedimientos judicial o administrativo que afecte al menor, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, o de conformidad con las normas de procedimiento de la ley nacional.
>
> ***Libertad de expresión***
> *Artículo 13*
> 1. El niño y la niña tendrá derecho a la libertad de expresión, ese desarrollo 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 menor.
> 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;
b. Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas.

Libertad de Pensamiento
Artículo 14
1. Los Estados partes respetarán el derecho del niño y la niña a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.
2. Los Estados partes respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los tutores, de impartir dirección al niño y la niña en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades.
3. La libertad de manifestar su religión o sus creencias sólo podrá ser objeto de las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la salud o la moral públicos o los derechos y libertades fundamentales de terceros.

Libertad de Asociación
Artículo 15
1. Los Estados partes reconocen los derechos de la infancia a la libertad de asociación y a la libertad de celebran reuniones pacíficas.
2. No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas en 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 terceros.

2.1.1 Libertad de opinión

El derecho a la opinión recogido en el art. 12, rompe con el silencio social secularmente impuesto a los niños. Como señala Trisciuzzi (1998), recuperar opinión, voz, es recuperar visibilidad, identidad y dignidad. Reconocer el derecho a la opinión y que ésta sea tenida en cuenta, conlleva no sólo el derecho a formarse opinión sino el derecho a escuchar y ser escuchado. Y es que la escucha no es reducible al oír, mera función biológica que se reduce a registrar. La escucha es un acto propio del ser humano pues sugiere reconocer al otro como otro, igual y diferente a mi y, por ser igual, portador de los mismos derechos que yo y, por diferente fuente de novedad, enriquecedora de mí y viceversa. La escucha supone un espacio de encuentro, de comunicación, de improvisación, de diálogo y de negociación. Se da cuando se reconoce y se valora al otro. La escucha es compromiso y compromete. La opinión es un legitimo ejercicio del poder. La palabra, el discurso, en tanto acción hace "públicos" nuestros pensamientos, nuestro deseos, nuestras expectativas, los arranca de la intimidad, de la privacidad. Es cierto que si la opinión es un derecho esto no conlleva obligatoriamente la aceptación de su contenido. Asimismo, opinar no es decidir. El gran reto, en consecuencia, es lograr que la sociedad y el Estado aprendan a escuchar la opinión de los niños y niñas y a reconocer el peso social que estos tienen. No escuchar a los niños es una forma de negarles existencia, de mutilar su derecho a la participación, de negarles su presencia pública.

Por ello, lo que compromete, con la misma fuerza, es el desafío de contribuir al desarrollo de la capacidad de tener opinión sensata, divergente, propia y flexible, pues de otro modo la opinión se desnaturalizaría en su esencia. Este es, no sólo para los niños, un permanente aprendizaje. Estamos, entonces, ante el reto de la educación, de la formación de la personalidad, del desarrollo y alimentación de información necesarios para que, por su calidad, la opinión tenga peso ético, social y político.

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

"Es necesario recordar que así como no todo valor determina un deber ser para el derecho, así no todo derecho arrastra al mismo tiempo un deber. Si bien la participación es un derecho así como el de opinión, no siempre será un deber. Pero cuando se ejerza o se deje de hacerlo, será un acto que sí implica responsabilidad."

Alejandro Cussiánovich (1999)

Es necesario evidenciar que la Convención hace uso central del criterio de la madurez del niño, un ser con capacidades en desarrollo. Este es un criterio que debe operar como garantía de protección a la opinión del niño y las implicaciones que sobre él podrían tener su opinión en su bien o en su contra. En este sentido la opinión es un referente que favorece al niño. Sin embargo, establecer la madurez como criterio de ponderación de la calidad de la opinión, no deja de ser un desafío técnico y profesional de amplia resonancia ética y jurídica al tener que sopesar la opinión del niño. Debería asegurarse una mayor vigilancia para evitar fáciles estereotipos de mediciones e indicadores de madurez que no escapan a sesgos culturales o a un proceso aún insuficientemente validado científicamente. Esta salvedad, lejos de debilitar el criterio lo hace más exigente en su aplicación práctica pero, en particular, exige una real distanciamiento de prejuicios y representaciones sociales que mutilan toda posibilidad de que el niño, individuo o colectivo emita una opinión no prescindible.

2.1.2 Libertad de expresión, pensamiento y conciencia

Conviene relacionar el derecho a la opinión con el de la libertad de expresión con los criterios de correcto ejercicio que el mismo artículo 13 estipula; igualmente el artículo 14 referido a la libertad de pensamiento, de conciencia. Estos tres artículos son claramente una invitación a la formación del niño como sujeto de derecho con responsabilidad social. Si bien es cierto que la Convención tiene otros artículos relacionados con la participación como el art. 17 de acceso a la información, el art. 29 que considera la preparación del niño para una vida responsable en una sociedad libre, etc. pero el art. 15 que reconoce el derecho a la libertad de asociación deba ser subrayado como el derecho de contar con herramientas que les permita a los niños una presencia social organizada, una opinión representativa y una interlocución en el Estado y la Sociedad, en particular con las organizaciones de otros actores sociales.

Así, pues, desde una preocupación centrada en la participación infantil, podemos decir que la Convención, como instrumento de jurisdicción supranacional, ha sentado principios, puntos de referencia prácticos y sobretodo un espíritu de valorización del niño que son base sólida e inspiradora de una nueva cultura de infancia que se enriquezca al hacerse y que, en su particularidad, asegure que el derecho a la participación activa de los niños es una exigencia para el cumplimiento del resto de sus derechos y para hacer de los mismos niños los primeros actores en el respeto a los derechos de todos. La participación es también una exigencia estratégica y metodológica, aspecto éste reconocido, incluso por organismos como el Banco Mundial al referirse al desarrollo humano[12].

2.2. Participación gradual

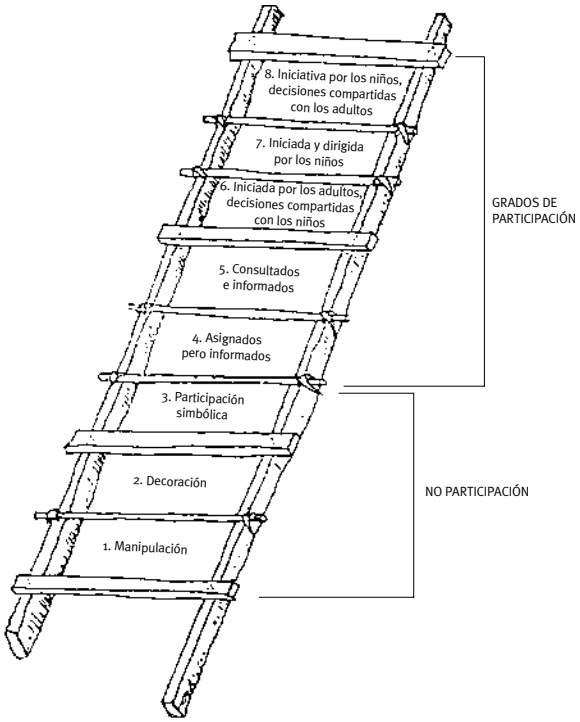
Quizás una de las teorías más conocidas y extendidas sobre participación infantil sean las aportaciones de Roger Hart y su conocida tipología de la escalera de la participación. Hart aborda el tema de la participación infantil desde hace ya años y su propuesta se ha convertido en un "clásico" de la participación infantil. Hart (1997) nos recuerda que la participación debe ser un proceso dinámico y constructivo y exhorta "más críticamente a los procesos del trabajo con niños y niñas de tal modo que podamos comprometerlos en caminos más genuinamente participatorio. "La participación es el medio a través del cual se construye una democracia y es un estándar con el cual también debe ser medida". Hart (1992 pp.5)

Este autor establece tres abordajes al tema que van a marcar el alcance de la participación infantil. El que se mantiene dentro del ámbito de la Convención, y entonces se enfatiza el derecho a la opinión; el que va más allá de la protección infantil y habla del niño como protagonista de sus propios derechos; el que infravalora o tiene un bajo reconocimiento de las potencialidades de los niños y niñas.

Hart habla de participación cívica y no de su defensa de participación en procedimientos legales. Además considera que las cuestiones relativas al medio ambiente son las más idóneas para iniciar y desarrollar la participación infantil, para involucrarlos auténticamente, siendo el objetivo principal de los proyectos la participación de niños niñas así como su concienciación.

En la *escalera de la participación*[13] Hart tipifica la participación infantil en 8 niveles; en la práctica, ésta ha servido más como indicador de autoevaluación para valorar la actitud de los adultos o como modelo para evaluar el nivel de participación infantil.

12. Cussiánovich (2001).
13. Hart adapta este modelo de ARNSTEIN (1969).



Cuadro núm. 5: La escalera de la participación infantil[14]

No participación
Nivel 1. Manipulación o engaño. Los niños y niñas no comprenden la situación, no comprenden las acciones, ni se les hace ningún tipo de consulta, aún cuando se tengan las mejores intenciones. El proceso no se comparte con los niños, ellos no conocen cómo se usó la idea, es decir se utilizan las voces infantiles para transmitir mensajes de los adultos. Por ejemplo, se promueve un acto en contra de las drogas sin proceso de sensibilización sobre el tema. Frecuentes a la hora de "vender productos" donde se utiliza a los niños.
Nivel 2. Decoración o escaparate. La decoración se produce cuando se "utiliza" a la infancia para fortalecer intereses de manera relativamente indirecta. Se utiliza a los niños como escaparate para fortalecer una causa, para decorar sin que tengan mucha noción de los que hacen. Por ejemplo, se da en aquellas ocasiones en las que se reparten camisetas a niños y niñas sobre alguna causa y ellos las usan para cantar o bailar en algún evento pero no participan en la organización del acontecimiento ni conocen el contenido del mismo. También es el caso de aquellas acciones de escaparate participativo como actos benéficos, desfiles con causas solidarias o en actos donde los niños son un "gancho", un reclamo para defender determinadas causas.

14. Adaptado de HART, R. (1993)

Cuadro núm. 5: La escalera de la participación infantil. continuación

No participación
Nivel 3. Participación simbólica o apariencia. En este nivel se da a los niños y niñas la posibilidad de expresarse pero en realidad su opinión tiene poca o ninguna incidencia sobre el tema, sobre el estilo de comunicarlo o sobre sus propias opiniones. A veces ocurre con motivo de la participación de los niños en conferencias. Por ejemplo, si los adultos seleccionan a niños o niñas que saben expresarse bien pero con muy poca o ninguna preparación sobre el tema.
Grados de participación
Nivel 4. Asignados, pero informados. Relacionado con la movilización social. En este nivel los niños y niñas comprenden las intenciones del proyecto/actividad, saben quién tomó las decisiones sobre su participación y por qué, tienen un papel significativo, no decorativo. Para Hart este nivel puede ser un buen paso para involucrarles en procesos participativos más genuinos.
Nivel 5. Consultados e informados. A veces los niños, niñas y jóvenes trabajan como consultores de los adultos de forma integral. Si el proyecto/actividad está diseñado y dirigido por los adultos pero los niños comprenden el proceso y sus opiniones se toman en serio, para Hart estamos en un buen nivel de participación. Es un ejemplo de consulta aunque no involucra suficientemente a la infancia en el proceso. Sería mejor además compartir los resultados con los adolescentes participantes, para que los niños pudieran analizar e informarse sobre ellos. Ejemplo se realiza una evaluación sobre un determinado tema que les afecta y estos conocen los resultados.
Nivel 6. Iniciados por los adultos, compartidas con los niños. Peldaño realmente participativo los proyectos a este nivel son iniciados por los adultos y la toma de decisiones se comparte entre adultos, niños, niñas y jóvenes. Se produce un cambio importante pùes los niños y niñas se sinvolucran en el proceso completo.
Nivel 7. Iniciados y dirigidos por los niños. Son los más difíciles de encontrar, son aún muy escasos. Los niños se organizan solos proponiendo, dirigiendo y organizando ellos mismos una actividad sin intervención de los adultos. Cuando las condiciones son favorables todos podemos pensar en proyectos donde incluso los más pequeños participan cooperativamente en grandes grupos. Sin embargo, generalmente los adultos no son capaces de responder a las iniciativas de los niños, niñas y jóvenes.
Nivel 8. Iniciados y dirigidos por los niños, decisiones compartidas con los adultos. Se produce cuando los niños y niñas tienen una iniciativa y los adultos les apoyan para llevarla a cabo sugiriendo formas de mejorarla. La actividad puede ser un valioso medio para que los niños aprendan sobre sí mismos observando su propio comportamiento, resolviendo sus conflictos y sugiriendo estrategias para la organización y administración del proyecto. Es un mecanismo que persigue el empoderamiento de las personas. Aún los ejemplos son muy escasos. Para ello, son necesarios animadores y educadores que sepan cómo dar vida al potencial de los más jóvenes.

Respecto a los riesgos de una participación mal entendida Hart señala dos grandes etapas. La primera es la de no participación y a esta etapa corresponderían los niveles de la manipulación, la decoración y el *tokenism*. El autor lo describe así: "*el tokenism es un tema particularmente difícil de tratar, porque es manejado comúnmente por adultos quienes están fuertemente preocupados en darle voz a los niños pero que aún no han empezado a pensar cuidadosamente y con autocrítica en hacerlo (...) el tokenism es una forma extremadamente común de envolver a los niños (...) al envolverlos como tokens llamará la atención de la prensa y de los políticos y podrá entretener a muchas audiencias, pero los niños sólo aprenden de dichas experiencias que la participación democrática es un engaño*" (Hart, 1997).

Entre los riesgos, alude además a la movilización social que se da cuando se reconocen las energías de los niños y es que para el autor, la movilización social incluye activar a la gente para que saque adelante una agenda predeterminada. "*El gran valor de la participación sobre la movilización social para todas las edades, por supuesto, es que aquélla apunta al desarrollo a largo plazo de la ciudadanía y, más específicamente, a un sentido de responsabilidad local más que al simple dar solución de corto plazo a problemas de la comunidad a través del uso de trabajo libre*" (Hart, 1997).

2.3 Participación y pre-ciudadanía

Los rezagos de una cultura de ciudadanía derivada de la Revolución Francesa, impiden concebir al niño como ciudadano o más precisamente, a la infancia en cuanto fenómeno social como ciudadana. Desde este marco conceptual, se ha relegado a los niños y niñas a la ciudadanía pasiva junto con otros colectivos tradicionalmente excluidos como las mujeres, los indígenas y otros colectivos tratados como "minorías". Autores como García y Micco (1997, p. 230-237) sostienen en este sentido el reconocimiento de la pre-ciudadanía para los niños.

Si nos preguntáramos por los paradigmas conceptuales que subyacen a la ciudadanía negada, diferida o recortada de la infancia o al reconocimiento de su derecho a ser pre-ciudadanos, podríamos señalar:

- Negación por la naturaleza del dominante concepto jurídico de ciudadanía y por la concepción de la condición de ser niño.
- Negación jurídico-normativa basada en la concepción de ciudadanía "activa", es decir, contribuyente y plausible de elegir y ser elegido.
- Negación jurídico cultural, por ejemplo en el caso de los niños y niñas trabajadores, por no ponderar o cuantificar la contribución que hacen a la economía del país, al PIB como una auténtica forma de "tributación" indirecta. Ésta es la invisibilización e insignificancia económica atribuida al trabajo infantil por la cultura económica y estadística reinante[15].
- Negación por ser los niños, ignorantes y dependientes de los adultos o por la condición de vulnerabilidad a causa de su ignorancia.

15. En este sentido ver Wintersberger, Liebel, entre otros.

- Negación como discriminación positiva. Esto es lo que Giangi Schibotto[16] llama una visión salvacionista de la infancia, se les niega mecanismos de protección.

En este tipo de discursos, la participación encuentra un bloqueo que tiene incluso su supuesta fundamentación en el sentido común y en la sensibilidad social frente a los niños.

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

Hacia una teoría del preciudadano

La preocupación por ayudar a consolidar las democracias latinoamericanas, a partir de los niños, ha motivado el presente trabajo. Y esto supone asumir ciertas concepciones de las democracias, y rechazar otras.

En efecto, la conceptualización de la democracia que inspira este trabajo no la limita a sus dimensiones puramente representativas, institucionales, empíricas y políticas. Por el contrario, se supone énfasis en la participación, en la fundamentación valórica y en la dimensión social del régimen democrático, que hace de la ciudadanía algo mas que el ser sujeto de derechos políticos y cívicos.

El ideario democrático afirma como valor y fin a alcanzar el autogobierno, la libre determinación de los ciudadanos...Tal pretensión sólo puede sustentarse en la creencia de que los ciudadanos comunes gozan de la autonomía moral, libertad, inteligencia y voluntad suficientes para gobernarse a sí mismos. Sino fuese así, la democracia sería una pretensión absurda.

De ahí que la teoría y la normatividad democrática hayan excluido a los niños, los menores de edad, de la ciudadanía. Los niños no pueden juzgar adecuadamente su propio bien e interés. Los niños requieren se tutores: los adultos. Los niños no son ni pueden ser ciudadanos plenos.

"...La justificada exclusión que hacen los regímenes democráticos de los niños, al negarles el derecho a ejercer los derechos políticos, no puede ser pretexto para olvidarlos desde el punto de la teoría democrática y de las políticas públicas. Se sostendrá que, para consolidar democracias estables, particularmente en Latinoamérica, se requiere de un esfuerzo sistemático en orden a incorporar progresivamente a los niños, a nivel efectivo y valórico, en la lógica y en las prácticas de la democracia".

"...Luego se sentarán las bases, desde una perspectiva política, politológica, social, psicológico-social, ética filosófica, moral y jurídica, de cierta teoría de la preciudadanía que apunte a destacar a la niñez como objeto y sujeto de la preocupación democrática en nuestro continente".

Gonzalo García y Sergio Micco (1997)

16. Ver "Niños trabajadores, construyendo una identidad", de IPEC-MANTHOC, 1990

2.4 Participación protagónica

Todavía el discurso sobre participación protagónica es poco conocido en Europa; este recoge la experiencia de varias décadas de organización y educación popular en América Latina y toma cuerpo en la infancia con las experiencias de los niños y niñas trabajadores y de sus esfuerzos por ser reconocidos como sujetos sociales y políticos de derechos.

En el paradigma del protagonismo la participación supone un salto cualitativo ya que se reviste de exigencias que afectan al conjunto del proceso del ejercicio de su derecho a la actoría social. Los discursos sobre derechos, conllevan consecuencias en los ámbitos social y político. Por ello hablar de participación infantil protagónica no es una mera adjetivación, no es un simple atributo que se agrega a la participación infantil sino que quiere alertar sobre el sentido sustantivo de dicha participación, colocando a los niños y niñas como actores sociales y no como meros ejecutores o consentidores de algo. El protagonismo social de la infancia nos orienta hacia un nuevo significado de las relaciones con la infancia.

La participación deviene una cuestión de poder y de ejercicio de poder, es decir, como parte de las dinámicas del tejido social, de la relación de la sociedad civil, del Estado, de los actores sociales. Sin embargo, no puede reducirse la participación protagónica a su contenido político. Ella reclama ser asumida como expresión de la ubicación social y jurídica de la infancia y expresada en su modo de vida, su identidad personal y social, su espiritualidad, es decir, en el sentido de su dignidad, de su sensibilidad, de sus sentimientos sociales, de sus mitos e imaginarios.

Podemos entonces afirmar que la participación protagónica de los niños forma parte no sólo de una nueva cultura de infancia sino que constituye un eje articulante y de reproducción de formas nuevas de establecer las relaciones sociales entre los humanos y, entre estos y su entorno[17]. En esta perspectiva, la participación protagónica deviene en un fenómeno cultural de inconfundible contenido ético.

17. Para un exhaustivo estudio de las culturas de infancia sería fundamental analizar las diferentes culturas adultas y sus interrelaciones; pero este ejercicio se escapa de los objetivos de este trabajo.

CAPÍTULO 4

El protagonismo infantil

El protagonismo constituye un valor, una necesidad,
un derecho y una exigencia de cada individuo y colectivo social
cualesquiera que sean los escenarios posibles y probables
a corto, mediano o muy largo plazo
en los que se desenvuelva la vida de los seres humanos
A. Cussiánovich

1. ANTECEDENTES DEL PROTAGONISMO

El debate sobre el protagonismo infantil se inicia en América Latina en la década de los 60 muy vinculado a la corriente de la educación popular y se extiende al contexto de la infancia en los años 70 con el surgimiento de los movimientos sociales de niños y adolescentes trabajadores en diferentes países de la región[18]. Esta nueva corriente sobre la niñez, está centrada en los niños "marginados" y "explotados", los cuales lejos de lamentar sus condiciones de exclusión, comienzan a reivindicar su reconocimiento como sujetos de derechos capaces y protagonistas de su desarrollo, incluso mucho antes de la existencia de la Convención. El discurso sobre el protagonismo infantil se alimenta de las fuentes del protagonismo popular en América Latina que agrupa a diversos colectivos que luchan por la mejora de sus condiciones de vida, entre otros, campesinos sin tierra, habitantes de barrios pobres en las ciudades, minorías indígenas etc…

1.1 Etimología y definición

Quizás, antes de intentar una definición de este término, podríamos aproximarnos a la etimología de la palabra, para intentar desvelar la riqueza polisémica que lo constituye. Al respecto, podemos encontrar cuatro entradas:

18. Para conocer más a fondo sobre este fenómeno ver, entre otros: LIEBEL, M. (1994) y LIEBEL, M. (2000).

Cuadro Núm 6: Etimología de la palabra protagonismo

Protos - Prota	Sugiere la idea de delante, antes de, primero. También implica algo de primera calidad, excelente.
Gonimos	Significa fecundo, productivo, generativo. Si unimos "prota + gónimos", el resultado es "protagonismo".
Arjo-Arjeuo **Arjeia-Arj**	Se refiere a tener un cargo importante, ser el primero; tener poder y conducir; lugar de las personas que dirigen; dignidad.
Agonisomai-Agonistén **Agonios**	Hace referencia a combatir, luchar, defender, esforzarse, correr riesgos.

Es importante tener en cuenta que el concepto de protagonismo es resultado de una construcción social que se enriquece continuamente por las experiencias de los actores sociales y sus comunidades.

Al intentar abordar el concepto de protagonismo infantil, debemos tener en cuenta que sólo las palabras no sirven para designar la realidad, sino más bien para constituirla en la red de relaciones simbólicas que constituye el lenguaje. Por ello consideramos relevante la introducción y puesta en común de un concepto que involucra una concepción distinta de infancia y de su participación como actores sociales dentro de una comunidad.

Protagonismo es un término al cual, históricamente, se le han atribuido acepciones diversas; de acuerdo a la concepción política, social y en definitiva ideológica del grupo social que lo utilice. Ello hace que este vocablo se encuentre dotado de múltiples sentidos, lo que a la vez dificulta su delimitación pero aporta matiz y profundidad al concepto. Veamos diferentes definiciones:

Radda Barnen (1999, pp. 58) "se define como protagonismo aquella participación que juega el papel principal, que le da el toque especial y dinamismo a la situación. En este sentido se habló de protagonismo a nivel de las acciones (el mejor papel es el de protagonista) y del protagonismo en las decisiones (el que lleva el mando)". Uno de los autores que más ha teorizado y trabajado sobre el tema es Cussiánovich que entiende que el protagonismo se refiere al personaje central del escenario social y político en el sentido del protagonismo popular de la década de los años 60 en América Latina. Podemos ver que en algunos estudios realizados sobre las percepciones de la infancia en cuanto a este término, en la propia definición de los niños se encuentran incluidos elementos claves de este concepto, como son la capacidad de influencia efectiva en la toma de decisiones, así como el ejercicio concreto de la capacidad de participar en el entramado de relaciones sociales de la comunidad en la cual están insertos.

Otra aportación relevante que se ha hecho a la reflexión sobre el protagonismo es la de Gaytán quien define el protagonismo infantil *como "el proceso social mediante el cual se pretende que niñas, niños y adolescentes desempeñen el papel principal en su desarrollo y el de su comunidad, para alcanzar la realización plena de sus derechos, atendiendo a su interés superior. Es hacer práctica la visión de la niñez como sujeto de derechos y, por lo tanto, se debe dar una redefinición de roles en los distintos componentes de la sociedad: niñez y juventud, autoridades, familia, sectores no organizados, sociedad civil, entidades, etc.*" (Gaytán, A. 1998 pp. 86)

En esta definición podemos ver que se introducen a lo menos dos consideraciones centrales: el interés superior del niño y las relaciones de poder.

1.2 Interés Superior del Niño

En primer lugar observamos la inclusión de un principio articulador de la Convención, el interés superior del niño como consideración fundamental y como parámetro regidor de todos los asuntos que se relacionan con ellos, otorgándosele por tanto un carácter jurídicamente vinculante para los países que han ratificado la Convención. Es precisamente este principio el que nos permitirá verificar, tal como lo señala Cussiánovich, la calidad del contenido ético y humanizante de cualquier propuesta, proyecto o decisión de carácter político, social o económico. Ahora bien, este principio recogido del derecho de familia y de menores ha resultado un tanto controvertido, pues hay quienes estiman que al estar expresado en términos tan amplios y vagos, es susceptible de recibir diversas interpretaciones con efectos muy distintos para la infancia.

Al respecto debemos ser cautos ya que podría constituir una excusa para la continuación de un modelo exclusivamente proteccionista, tomando decisiones al margen de los derechos reconocidos tanto por la Convención como por otros instrumentos generales de derechos humanos, en virtud de un etéreo "interés superior del niño" de tipo extra-jurídico. Consideramos que este riesgo se multiplica cuando se intenta aplicar este principio al margen de la opinión de los actores sociales que deben muchas veces "padecer" estas medidas, excluyendo un vez más a los niños de los ámbitos de decisión y perpetuando un modelo excluyente y asimétrico.

1.3 Protagonismo y relaciones de poder

En segundo lugar, Gaitán se refiere a la necesidad de una revisión crítica de los roles en el interior de la sociedad, redefiniendo las relaciones de poder que se dan producto de la discriminación basada en criterios de edad. Esto significa que las relaciones asimétricas que se establecen al interior de una comunidad no deben ser comprendidas como "naturales" y por tanto inmodificables, sino como construidas culturalmente y por tanto permeables al diálogo y la reflexión conjuntamente. De esta manera, no se pretende invertir la situación de dominación y entregar el poder a los niños (lo que algunos llaman "infantocracia"), sino abrir un espacio de convivencia en el cual la voz de este grupo social sea valorada como competente en su condición de ser humano y de actor social relevante.

En este contexto el rol del adulto no se pierde sino que, tal como ocurre con el papel de los niños y niñas, es redefinido en un nuevo tipo de relación que permita potenciar el desarrollo humano de todos aquellos sujetos individuales y colectivos inmersos en la construcción de un tipo de sociedad distinta. El lugar en el que se coloca al adulto no es ya el del "sujeto supuesto saber"[19], cumpliendo la misión de depositar en los niños sus conocimientos en base a un modelo bancario, sino el de agente potenciador de la autogestión y autodirección de las niñas y niños. De ahí que la actoría social demanda una

19. Concepto acuñado por el psicoanalista de origen francés Jacques Lacan.

importante labor educativa y de acompañamiento en la cual los adultos desarrollan un papel fundamental.

En base a todo lo que hemos señalado anteriormente podrían surgir dudas respecto a la importancia que se le otorga a la labor de protección de los niños. Al respecto queremos señalar que el protagonismo de la infancia, en tanto práctica, no niega la necesidad de protección de un grupo social especialmente vulnerable al atropello de sus derechos fundamentales, sino que afirma que la mejor forma de protegerlos es promoviendo y garantizando su derecho a ser actores principales de su existencia, tanto en sentido individual como colectivo.

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

Los debates sobre la infancia en los países angloamericanos y en los de Europa Occidental en algunos aspectos centrales muestran coincidencias con las discusión que se da en América Latina sobre protagonismo infantil. Ambos:

- Cuestionan la relación jerárquica hasta ahora considerada como lógica o incluso natural entre los diferentes grupos de edades, según la cual el adulto siempre va por delante del niño y es a él a quien le corresponde pensar y viceversa, el niño permanece detrás del adulto y está sometido a él.
- Están de acuerdo en afirmar que el niño posee la calidad de un sujeto que tiene, no quizás igual, pero sí una equilibrada capacidad de actuación, es decir que la puede adquirir fácilmente cuando este es no es "reprimido" o "evitado".
- Están de acuerdo en que el niño merece los mismos derechos que el adulto, es decir, al niño no se le debe privar de los derechos humanos fundamentales debido a su minoría de edad y que la protección legal del niño no debe realizarse a costa de su igualdad de derechos.
- Están de acuerdo en que el niño no sólo tiene la capacidad, sino que tiene que tener también las posibilidades estructurales y legales, para poder tener influencia en los adultos y en la sociedad respectivamente, es decir, que no basta con darles a los niños sólo "autonomía" en un espacio social apartado de la sociedad.
- Están de acuerdo en que posiblemente se está formando mundialmente un nuevo modelo de la infancia y que los hasta ahora válidos modelos de infancia sólo tienen que ver con ella en el nombre.

Manfred Liebel (2001)

El protagonismo de la infancia se convierte no sólo en una propuesta teórica inspirada en el quehacer social y político de los niños, y no sólo en los procesos y esfuerzos de organizar sus aspiraciones y esperanzas, se convierte en un camino válido para alcanzar un futuro diferente para la infancia. Se convierte además en una política alternativa que supone

un entendimiento especial de todos los aspectos centrados en la infancia, que como ya hemos visto a lo largo del trabajo, no han significado aún la plena construcción de la dignidad de los niños.

2. PROTAGONISMO Y NUEVAS CULTURAS DE INFANCIA

El protagonismo pertenece al mundo de la cultura y su carácter histórico-cultural se hace más evidente si de la infancia se trata.

El protagonismo de la infancia no puede ser sólo considerado una propuesta conceptual, ya que posee de manera inherente un carácter político, social, cultural, ético, espiritual que, exige una pedagogía y permite replantear el estatus social de la infancia y de los adultos, en la sociedad. El protagonismo como referente conceptual y como derecho de todo ser humano y todo colectivo social, lleva consigo un mensaje que explícitamente nos revela su naturaleza: el ser humano es un ser "competente". Esta es la matriz de la que

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

La infancia como grupo adquiere un conocimiento especifico para interpretar su propio espacio o mundo generando un comportamiento social, que nos muestra formas de construir y entender determinados comportamientos.

La cultura es aprendida así como el niño crece dentro de la sociedad y descubre como sus padres, y otros alrededor de él, interpretan el mundo. Cada cultura proporciona a las personas una forma de ver el mundo, a través de la categorización, asimilación, o de lo contrario definiendo el mundo al cual pertenecen. La cultura incluye asunciones acerca de la naturaleza de la realidad así como la información especifica acerca de dicha realidad. Esto incluye los valores que señalan lo bueno, lo verdadero y lo creíble. La cultura se refiere a patrones de conducta, objetos, y el conocimiento que las personas han aprendido o creado. La cultura es la organización de cosas, es el significado otorgado por personas a los objetos, lugares y actividades. Sin embargo en nuestra compleja sociedad compartimos diversas normas culturales, cada uno de nosotros pertenece a grupos que poseen un exclusivo conocimiento cultural.

A través de la interacción los niños y adolescentes construyen un entendimiento social que se convierte en el núcleo del conocimiento que buscamos conocer y dentro del cual el niño también construye o produce nuevos patrones, es decir que los niños y adolescentes están activamente envueltos en la construcción de sus propias vidas sociales, de la vida de los que están a su alrededor.

DIÁLOGO CON OTROS AUTORES

El protagonismo posee carácter cultural, en primer lugar, porque el protagonismo de los niños parece no formar parte reconocida de las prácticas sociales y específicamente culturales en las sociedades dominantes. En segundo lugar, porque rompe la coherencia y la estructura de una cultura que por otro lado proclama la universalidad y la igualdad de los derechos del hombre y del ciudadano, negándoselas en la práctica a los niños; y en tercer lugar porque desconoce a la infancia portadora de creatividad, de pensamiento productivo y, de este modo, se privan de la contribución que los niños pueden hacer, en razón de lo que viven y sienten, al no tener en cuenta sus percepciones, producciones, juicios y acciones".

Cussiánovich, A. Alfageme, E. et al (2001)

surge una nueva oportunidad y exigencia para redefinir las relaciones sociales, el estatus y el rol de la infancia, y para transformar gran parte de sus representaciones.

Con la propuesta del protagonismo se abre la posibilidad de ingresar a un nuevo ordenamiento cultural, vale decir, al reto de una rearticulación de las estructuras políticas, sociales, económicas del mundo simbólico y de las relaciones sociales y humanas que de dicha rearticulación emanan.

BLOQUE B

Reflexionando... para actuar

"El protagonismo constituye un valor, una necesidad, un derecho y una exigencia de cada individuo y colectivo social"

Alejandro Cussiánovich

1. PRESENTACIÓN

Después de haber repasado las diferentes corrientes de pensamiento a lo largo de la historia acerca de la infancia, el reconocimiento de sus derechos y el ejercicio de la participación, iniciamos un nuevo camino que nos invita a reflexionar y establecer criterios de actuación. Se trata de ir más allá de la lectura y reflexionar sobre cinco dimensiones conceptuales que consideramos son claves a la hora de promocionar el protagonismo infantil. Para ello hemos incluido dos importantes apartados:

1. Cinco dimensiones del protagonismo infantil
2. Estrategias metodológicas para la programación

1. Cinco dimensiones del protagonismo infantil

Entramos en un apartado en el que has de tener una actitud de lectura activa, has de dedicarle un tiempo a pensar y revisar algunas ideas arraigadas, a coger "un lápiz y un papel", a trabajar las actividades en solitario o en colectivo, a reunirte con los chavales, con tus compañeros de tarea… Te proponemos que no trabajes sobre el documento sino que fotocopies las actividades para que éstas puedan ser utilizadas en más de una ocasión.

Te invitamos y animamos a seguir hasta el final pues las actividades tienen una secuencia lógica. Al igual que ocurre en el proceso de participación el camino será de avances y retrocesos, sin mapas trazados, sin "recetas mágicas", con itinerarios abiertos diseñados por cada uno en función de sus intereses y necesidades, en función de la actividad. Y sabemos dónde queremos llegar: tenemos como horizonte fomentar y trabajar, día a día, la participación infantil desde una perspectiva protagónica.

Teoría y práctica han de ir de la mano para que nuestras acciones concretas estén basadas en posicionamientos ideológicos claros y fundamentados. Por ello, proponemos profundizar sobre la teoría para ir estableciendo criterios de actuación, a través del trabajo sobre cinco dimensiones que consideramos recogen el espíritu del paradigma del protagonismo Infantil. Estas cinco dimensiones son:

1. La participación infantil
2. El papel de la infancia: actoría y visibilidad social

3. Culturas adulto-céntricas
4. Códigos de comunicación
5. Asociacionismo y organización infantil

Cada una de estas dimensiones consta de varios apartados:

Presentación: donde se explica de forma general el concepto y los contenidos a trabajar de cada dimensión.

Actividades: Las cinco dimensiones se trabajan a través de 15 ejercicios que tienen como objetivo invitarte a reflexionar y a repensar algunos conceptos, formas de relación y organización ya establecidas en el trabajo con la infancia. Vas a encontrar diferentes tipos de actividades: actividades de comprensión, de análisis, de elaboración de propuestas, de recapitulación...

Texto de apoyo: A continuación de la mayor parte de las actividades este texto pretende ayudar a la reflexiones que se han trabajado en las actividades a través de aportaciones teóricas complementarias.

Claves para seguir trabajando: Aparecen al final de cada una de las cinco dimensiones y su objetivo es recoger claves que han ido apareciendo a lo largo de las actividades y los textos de apoyo para seguir reflexionando y facilitar el análisis en el trabajo cotidiano desde el protagonismo infantil.

A continuación se presenta una tabla que recoge las diferentes dimensiones y las relaciona con las actividades propuestas:

DIMENSIONES A TRABAJAR	ACTIVIDADES
Participación infantil	1. Una dola... participar mola.
	2. Apostando por ser protagonistas.
	3. Por mí y por todos mis compañeros.
Papel de la infancia:	4. Imaginando la infancia.
Actoría social	5. De objetos a protagonistas.
	6. ¿Qué se esconde tras el telón?
Visibilidad social	7. Reporteros y reporteras.
	8. En positivo.
Culturas adultocéntricas	9. Detectando resistencias.
Códigos de comunicación	10. Imaginario social.
	11. Ampliando el horizonte.
Asociacionismo y Organización infantil	12. Lo que vale y lo que no.
	13. Imaginando al educador/a.
Recapitulando	14. Evaluando las experiencias.
	15. ¿Y a partir de ahora qué?

2. Estrategias metodológicas para la programación

En este apartado nos situamos ante el reto de adecuar nuestros programas y proyectos a las claves de trabajo por las que hemos apostado. Te proponemos algunas pistas para que la adecuación de los programas aplicando un enfoque de derechos en las mismas, te resulte más sencilla. Para ello te sugerimos:

- Un "modelo de programación" centrado en la promoción de la participación y el protagonismo de los niños y niñas que tiene como base una propuesta elaborada por la Alianza Save the Children y que ha sido nuestro principal texto de apoyo. Este modelo de programación incluye objetivos concretos y preguntas clave a tener en cuenta a la hora de la programación en nuestras organizaciones. Nuestra intención es caminar paso a paso hacia las posibles acciones a emprender para, después, elegir y decidir qué hacer y cómo desde mi ámbito de trabajo.
- Asimismo te proponemos algunos criterios de medición de indicadores del protagonismo infantil que te permitirán evaluar tus programaciones. La literatura sobre indicadores de protagonismo infantil aún es muy escasa por lo que no ha sido una tarea fácil. Asimismo te guiaremos para trabajar sobre algunas preguntas clave que te invitarán a la reflexión para la programación, tomando en cuenta tres componentes fundamentales del proceso del protagonismo infantil: la participación, la expresión y la organización.

2. CINCO DIMENSIONES DEL PROTAGONISMO INFANTIL

2.1 La participación infantil

PRESENTACIÓN

La participación es uno de los ejes fundamentales para promover el protagonismo de la infancia. Promocionarla se convierte en un objetivo clave para trabajar desde este paradigma. Sin embargo nos encontramos con dificultades, mitos, resistencias así como una variedad de situaciones que van desde una participación simbólica hasta una participación real. Si recordamos las distintas formas de concebir y reconocer la participación infantil, nos encontramos con diferentes acercamientos:

- Discursos determinados por tendencias que se suscriben en una corriente normativa, desde la Convención.
- La participación gradual como proceso dinámico y constructivo.
- Acercamiento civil y político como derecho facilitador y básico para los niños.
- Aproximación protagónica donde la participación supone un salto cualitativo al reconocer los esfuerzos de niños y niñas por ejercer su derecho a la actoría social, además de alertar sobre el sentido sustantivo de dicha participación.

Vamos a trabajar en la actividad número 1: Una, dola... participar mola.

ACTIVIDAD 1
"UNA, DOLA... PARTICIPAR MOLA"

Objetivo

Analizar los diferentes discursos acerca de la participación infantil.

Desarrollo

Recoge las diferentes posturas respecto a la participación infantil que hayas encontrado a lo largo del documento o que puedas encontrar en otros textos. Después de analizarlas con detalle marca con una cruz aquellos discursos en los que se promuevan los criterios que se presentan en la tabla que aparece a continuación.

	DISCURSO 1	DISCURSO 2	DISCURSO 3	DISCURSO 4
Posibilidad de recibir información				
Reconocimiento de voz, capacidad de proponer				
Capacidad de cuestionar y analizar				
Capacidad de elegir				
Capacidad de asumir responsabilidades individuales				
Capacidad de asumir responsabilidades sociales				
Conocimiento acerca de sus derechos				
Reclamar sus propios derechos				
Posibilidad de influir socialmente: transformación social				

Otras posibilidades de aplicación:

- Hacer este mismo ejercicio con los/as compañeros/as de trabajo y establecer un debate en relación a los diferentes modelos encontrados y lo que potencia cada uno de ellos para llegar a conclusiones entre todos/as.
- Además estos nueve criterios nos pueden servir de base para diseñar acciones de promoción de la participación y, asimismo, evaluar la calidad de las actividades llevadas a cabo. De esta forma puedes entender la tabla como un cuestionario "antes de" (de cara a propuestas de acción) y "después de" (de cara a la evaluación).

TEXTO DE APOYO

Promover el protagonismo infantil constituye un reto social y un proceso cuyo primer paso es, sin duda, facilitar la participación infantil. Pero, ¿de qué tipo de participación estamos hablando? Habrás visto cómo la actividad 1 nos muestra diferentes discursos sobre participación infantil que contemplan distintos aspectos y conceptos. Desde el paradigma del protagonismo la participación a promover es aquella que reconoce a la infancia la posibilidad y capacidad de percibir, interpretar, analizar, cuestionar, proponer y actuar, pero no implica que se haga lo que los niños y niñas quieran o pidan. El objetivo es su consolidación como un grupo social. No se trata de crear espacios donde los niños y niñas jueguen a ser adultos alejados y separados de la realidad social (esperando su momento de incorporación al mundo como adultos) sino de buscar los espacios dentro del propio entorno, del entramado social ya existente (formando parte de la sociedad) facilitando la relación entre iguales y entre niños/as-adultos. La participación desde el paradigma del protagonismo infantil no implica centralismos ni la creación de espacios en los cuales se interpreten situaciones que sólo pueden ser consideradas como procesos lúdicos.

El protagonismo infantil es parte de una nueva cultura de participación social de la infancia, y es el punto de partida para abrir formas de establecer las relaciones sociales entre las personas y entre las personas y su entorno.

Trabajar desde los nueve criterios que aparecen en la tabla de la actividad 1 significa promover una participación protagónica pues supone representa una voz que crea un espacio en donde se plasma la capacidad de transformación social, cargada de opiniones y propuestas, donde se concretan responsabilidades individuales y sociales. Promocionar la participación desde este enfoque y apoyados en los nueve criterios se convierte en un desafío permanente que requiere de ciertas implicaciones o cambios sociales que otorguen condiciones y espacios adecuados de partición protagónica en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Una vez visto el primer paso para potenciar la participación infantil llega el momento de cuestionarnos qué implicaciones o cambios supone en la familia, en el movimiento asociativo o en las políticas públicas promover la participación protagónica. Lograr esta participación es una tarea colectiva que supone cambios individuales y sociales.

Vamos a trabajar sobre estas ideas en la actividad número 2: Apostando por ser protagonistas.

ACTIVIDAD 2
"APOSTANDO POR SER PROTAGONISTAS"

Objetivo

Detectar las implicaciones sociales de la promoción del protagonismo infantil en los diferentes ámbitos de trabajo.

Desarrollo

Elabora un listado minucioso de las implicaciones que tiene trabajar desde este paradigma.

IMPLICACIONES EN ORGANIZACIONES DE INFANCIA	IMPLICACIONES EN LAS FAMILIAS	IMPLICACIONES EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS	IMPLICACIONES EN EL MOVIMIENTO ASOCIATIVO INFANTIL

Otras posibilidades de aplicación:

- Puede resultar más sencillo detectar los elementos que facilitan y dificultan la participación protagónica para, más tarde, agruparlo en implicaciones generales.
- También es posible (y recomendable) hacer este ejercicio con los/as compañeros/as de trabajo para crear debate y llegar a conclusiones juntos/as.

TEXTO DE APOYO

El derecho a participar resultaría engañoso si no se otorgan condiciones reales que permitan a los niños y niñas adquirir desde temprana edad las habilidades necesarias, así como los espacios para hacerse oír en un mundo dominado por una visión adultocéntrica de la realidad. De esta misma manera, para que la participación protagónica tenga algún nivel de impacto, resulta necesario que este derecho se ejerza de manera organizada, de lo contrario corre el riesgo de convertirse en un cúmulo de experiencias anecdóticas sin injerencia efectiva en las decisiones que les conciernen.

Conseguir una participación protagónica supone un cambio social importante con implicaciones sociales muy diferentes. La mayor parte de estas implicaciones pueden agruparse en cuatro dimensiones que trabajaremos más adelante:

- El papel de la infancia: Todo lo que tiene que ver con la imagen social de la infancia, sus capacidades, habilidades y posibilidades de actuación en la vida cotidiana y social. Sólo si se promueve un cambio en los conceptos que manejamos de la infancia, podremos posibilitar espacios para una participación activa.
- Culturas adulto-céntricas: Trabajar sobre las culturas adultas no sólo resulta ser una implicación social más que necesaria para unificar esfuerzos en donde la definición de roles ha sido definida de manera vertical bloqueando la fuerza de las culturas de infancia.
- Códigos de comunicación: Es necesario establecer nuevas formas de comunicación entre adultos y niños pues las actuales están basadas en diferencias de relaciones de poder y jerarquías ya establecidos, que, en ocasiones, limitan las posibilidades y capacidades de los niños y niñas para participar de forma activa.
- Asociacionismo y organización infantil: Fomentar la organización de niños y niñas. Tal y como se reconoce en la Convención es uno de los retos pendientes por cumplir. Trabajaremos sobre las posibilidades que abren y las limitaciones que existen para el desarrollo de las organizaciones infantiles.

La participación protagónica es un proceso de aprendizaje tanto de los niños y niñas como de los adultos: las diferencias de poder y las relaciones jerárquicas, autoritarias y piramidales entre niños y niñas y adultos hace necesario que sean estos lo que promuevan los cambios. Esta participación supone beneficios personales y sociales para la infancia.

Vamos a trabajar sobre estos beneficios en la actividad número 3: Por mí y por todos mis compañeros.

ACTIVIDAD 3
"POR Mí Y POR TODOS MIS COMPAÑEROS"

Objetivo
Reflexionar sobre los beneficios que la participación protagónica tiene para la infancia y la sociedad.

Desarrollo
Elabora un listado de los beneficios que crees que tendría para los niños y niñas esta forma de participación. Piensa en las actividades y proyectos que has llevado a cabo desde tu organización y trata de identificar esos beneficios.

BENEFICIOS INDIVIDUALES	BENEFICIOS SOCIALES

TEXTO DE APOYO

Como se ha podido comprobar, si nos detenemos con calma a pensar las ventajas que implica, personal y colectivamente la participación social, el listado puede ser numeroso. A continuación, y de forma esquemática, te presentamos otros posibles beneficios que hemos identificado a partir de nuestra experiencia. Algunos de ellos seguro que coinciden con tus resultados.

BENEFICIOS INDIVIDUALES	BENEFICIOS SOCIALES
➔ Mejora y fomenta la autoestima, la seguridad en uno/a mismo/a. ➔ Ayuda a desarrollar la capacidad crítica y la responsabilidad. ➔ Mejora las habilidades de comunicación, la expresión de sentimientos e ideas, el diálogo, la negociación y la resolución de conflictos. ➔ Fomenta el desarrollo de valores solidarios y democráticos. ➔ Mejora el conocimiento y reivindicación de sus propios derechos. ➔ Falicita el desarrollo y crecimiento personal y social. ➔ Potencia y mejora los procesos de identidad.	➔ Promueve el respeto y comprensión de sus propuestas por parte de los adultos y de ellos/as mismos/as. Esto hace aumentar el poder de la subjetividad de los/as niños/as y facilita los procesos de identidad personal y social. ➔ Potencia la integración y reconocimiento de la infancia como grupo social. ➔ Positiviza y aumenta la visión social de la infancia ya que mejora la presencia real de los niños y niñas en la sociedad. ➔ Promociona la incidencia e influencia de sus propuestas, visiones y capacidades de cambio social.

CLAVES PARA SEGUIR TRABAJANDO

Trabajar desde el paradigma del protagonismo infantil supone facilitar la participación infantil de una forma integral, entendiéndola como hemos visto anteriormente. Para ello contamos con algunos criterios que nos ayudarán a diseñar espacios, acciones, proyectos y programas que, independientemente de sus objetivos principales, pueden promocionar el protagonismo:

- Dar a los niños y niñas la posibilidad de recibir información sobre los espacios y acciones en las que participan y/o pueden participar
- Reconocer su voz y su capacidad de proponer ideas o acciones
- Reconocer su capacidad de cuestionar y analizar
- Respetar su capacidad de elegir
- Reconocer su capacidad de asumir responsabilidades individuales y sociales
- Fomentar el conocimiento acerca de sus derechos
- Dar la posibilidad de reclamar sus propios derechos
- Dar la posibilidad de influir en los procesos de transformación social

Trabajar desde esta perspectiva conlleva una serie de beneficios individuales para los niños y niñas y de ventajas como grupo social que se han comentado con anterioridad. Además, no debemos olvidar que promover este tipo de participación supone una serie de implicaciones sociales y que todos y todas podemos aportar nuestras pequeñas acciones para lograr que dichas condiciones o cambios sociales se den.

2.2 El papel de la infancia

Presentación

Después del breve recorrido histórico y social hemos comprobado que existen variaciones importantes en cuanto al concepto y papel que se le ha otorgado a la infancia. Actualmente nos encontramos con un concepto que potencia diferentes imágenes, muchas de las cuales suponen avances y nos abren un camino hacia una visión de la infancia más bien reivindicativa y muchas otras se desprenden de un contexto adultocentrista, dentro del cual pareciera que todo resulta determinado y previamente definido y que conlleva situaciones concretas de pasividad que apuestan más bien por la espera del futuro negando el presente de la infancia.

Aunque a menudo aparecen ocultas estas distintas imágenes de la infancia forman parte de lo cotidiano en las relaciones con niños y niñas, influyendo sobre todo en la forma en la que intentamos construirlas. Asimismo influyen, no sólo en la forma de ver y percibir de los adultos a la infancia, sino en el autoconcepto que los propios niños y niñas tienen sobre sí mismos.

Uno de los retos que nos planteamos para el cambio social es repensar el papel que imaginamos para la infancia. Para ello os proponemos trabajar en la siguiente actividad.

Vamos a trabajar sobre esto en la actividad número 4: Imaginando a la infancia.

ACTIVIDAD 4
"IMAGINANDO A LA INFANCIA"

Objetivos:
Recopilar las diferentes imágenes que existen sobre infancia y compararlas con la imagen que deberíamos potenciar.

Desarrollo:
Trata de hacer un listado de las diferentes imágenes que se manejan actualmente sobre la infancia y otro sobre el concepto y rol que deberían tener los niños y niñas con el fin de promover el protagonismo infantil.

CONCEPTOS Y ROLES ATRIBUIDOS ACTUALMENTE A LA INFANCIA	CONCEPTOS Y ROLES A PROMOVER DESDE EL PROTAGONISMO

TEXTO DE APOYO

De forma esquemática podríamos recordar que algunos de los conceptos que se manejan sobre infancia son:

- Infancia como objeto social, como beneficiario/a de derechos sociales que los adultos ya han definido previamente
- Infancia necesitado/a sólo de protección y cuidado
- Niños y niñas como ciudadano/a futuro/a, persona futura
- Niños y niñas como consumidor/a (antes que como ciudadanos)
- Infancia como objeto de posesión, de propiedad privada
- Niños y niñas como víctimas o infractores/as

Esto implica que se le atribuya a la infancia un papel eminentemente pasivo y receptor. Si apostamos por una participación protagónica debemos fomentar aquellas imágenes en las que no tienen cabida roles pasivos de la infancia, de invisibilidad y apostar por la búsqueda de un rol activo, propositivo, creador, con capacidad de influencia y de promoción de cambios en su realidad individual y social.

Para superar estos roles pasivos y de inexistencia proponemos trabajar sobre las siguientes variables:

- La infancia como actor social
- La visibilidad social positiva

2.2.1. La infancia como actor social

Con el fin de potenciar en la infancia papeles activos, creativos y reivindicativos se hacen necesarias propuestas alternativas que coloquen a los niños y niñas como eje central de su desarrollo, buscando garantizar el pleno cumplimiento de sus derechos, haciéndoles visibles, pero en un escenario donde sea protagonista, asumiendo así su condición de ser social, que se hace visible cuando los niños y niñas actúan como actores sociales. Para que esto ocurra es importante que los reconozcamos no sólo como objetos de protección, sino como sujetos de derechos.

Reconocer a los niños y niñas como actores sociales implica fomentar su capacidad de actuar, conocer, cuestionar y transformar su entorno social, político y económico. Ejercer su derechos como actores sociales no implica en ningún sentido la adultización de la infancia, ya que no podemos negarle a los niños y niñas habilidades y capacidades como la responsabilidad, la capacidad crítica o la toma de decisiones porque no son exclusivas de los adultos.

Asimismo implica reconocerles como personas activas, con criterios, capacidades y valores propios, participantes en su propio proceso de crecimiento y desarrollo personal y social. Implica concebirles como personas presentes, descubridoras, analizadoras,

interpretadoras y transformadoras de su propia realidad, con competencias sociales e individuales.

La actoría social puede ser también entendida desde un punto de vista evolutivo y pedagógico, cuando se sostiene que no es adecuado aislar a los niños y niñas de la realidad social a la que pertenecen, manteniéndolos en un contexto que es ideal y que responde a las necesidades que se creen propias de la infancia. Asimismo conocer la realidad forma parte del proceso de socialización en el que todo ser humano se inserta.

Actoría social evoca, pues, acción y desde el paradigma cultural del protagonismo, vincular la acción con el mundo de los valores. De esta forma el sujeto deviene actor, es decir, modifica su entorno material y, sobre todo, social, transformando la división del trabajo, los modos de decisión, las relaciones de dominación o las orientaciones culturales. Esta actoría social de carácter protagónico es la que está en la base del discurso y reconocimiento del estatus del niño que, de ninguna manera, puede ser reducible al desempeño de roles o tener a estos como fundamento del estatus.

Reconocer estas habilidades, capacidades y derechos a la infancia supone un gran cambio en la forma de hacer, sentir y pensar en nuestras situaciones cotidianas con los niños y niñas.

Vamos a trabajar sobre esto en la actividad 5: De objetos a protagonistas.

ACTIVIDAD 5
"DE OBJETOS A PROTAGONISTAS"

Objetivo:
Detectar las diferencias que existen en nuestras acciones, pensamientos y emociones cuando reconocemos a la infancia su derecho como agentes sociales y cuando no lo hacemos.

Desarrollo:
Busca una situación cualquiera en el ámbito familiar, escolar o asociativo. Describe dicha situación cuando no se da al niño la posibilidad de ejercer como agente social y, a continuación, describe esa misma situación en el caso de que sí se diera la posibilidad de ejercer como tal.

CUANDO EL NIÑO NO ES ACTOR SOCIAL	CUANDO EL NIÑO SÍ ES ACTOR SOCIAL
En la escuela:_____	En la escuela:_____
En la familia: _____	En la familia: _____
En la Asociación: _____	En la Asociación: _____

Otras posibilidades de aplicación:
Trata de encontrar situaciones reales en las que niños y niñas actúen como actores sociales. Puedes buscar en situaciones cotidianas familiares, escolares, en actividades, proyectos o programas de organizaciones de infancia que conozcas o en artículos de prensa.

TEXTO DE APOYO

Como habrás podido comprobar en el desarrollo de la actividad 5, las situaciones y la vida cotidiana de niños, niñas y adultos serían muy diferentes si realmente se les reconociera como actores sociales. Tender a este tipo de situaciones reconoce su derecho y capacidad de ser agentes de influencia y cambio social y, por tanto, promueve una participación protagónica.

Existen experiencias, por ejemplo desde los movimientos de los niños y adolescentes trabajadores donde encontramos una situación en donde los niños se han organizado no desde una perspectiva de ser víctimas, sin negar esa premisa, sino desde una perspectiva, como ya hemos mencionado antes, que reivindica su condición de sujetos sociales, de actores políticos, ejerciendo su actoría social.

Sin embargo todavía resulta costoso encontrar ejemplos cotidianos, sostenibles y reales donde la infancia aparezca como actor social pues promover esta imagen de la infancia presenta dificultades y una de las más importantes es la falta de una posición ideológica unificada a favor de los derechos de la infancia. Otra es la cultura paternalista y autoritaria. Siguiendo a Liebel, esta cultura limita su capacidad creativa, la subjetividad propia de la infancia (ya que se consideran expresiones propias de inmadurez que hay que superar por medio de la educación) y la posibilidad de actoría social (sobre todo en las niñas). Siguiendo con esta lógica, cabe preguntarse entonces qué objetivos tenemos cuando educamos, qué pretendemos cuando ejercemos de tutores, educadoras, profesoras o padres...

Vamos a trabajar en la actividad número 6: ¿Qué se esconde tras el telón?

ACTIVIDAD 6
¿QUÉ SE ESCONDE TRAS EL TELÓN?

Objetivo:
Detectar los objetivos que tenemos cuando educamos y analizar qué objetivos tendríamos desde el paradigma del protagonismo infantil.

Desarrollo:
Trata de rellenar la tabla que se presenta a continuación y que hace referencia a los objetivos de la educación.

	PARADIGMAS ACTUALES	PARADIGMA DEL PROTAGONISMO INFANTIL
OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN		
VALORES QUE GENERA		
HABILIDADES Y CAPACIDADES QUE POTENCIA		
TIPO DE PARTICIPACIÓN QUE SE PROMUEVE		

TEXTO DE APOYO

Desde el paradigma del protagonismo infantil, la educación adquiere nuevos objetivos que podemos resumir en el cuadro que se presenta a continuación. En él se muestran los tres paradigmas educativos más representativos.

	TRADICIONAL	PROGRESISTA	EMANCIPADOR
OBJETIVOS	Memorizar conocimientos y acatar toda la información que reciben. Resistir al cambio y dejar que la sociedad se mantenga como está.	Convertir en ciudadanos modelos de la sociedad que ya está creada y servir a las necesidades de la misma.	Que las personas piensen y se adapten a su sociedad. Transformar la realidad. Las personas sirven a la comunidad y la comunidad sirve a las personas.
VALORES QUE SE GENERAN	Se rige por notas, premios y castigos. Genera el individualismo y la competencia. Limita la creación.	Se rige por la recompensa inmediata. Fomenta actitudes consumistas e individualistas.	Hay una intención de cambiar actitudes para que la gente se vuelva crítica y autocrítica. Desarrolla valores de respeto.
HABILIDADES QUE SE POTENCIAN	Obediencia.	Habilidades de comunicación.	Capacidad de análisis. Capacidad de toma de decisiones. Habilidades de Comunicación.
TIPO DE PARTICIPACIÓN QUE SE PROMUEVE	No participación.	Participación simbólica.	Participación protagónica.

Es importante cuestionarnos como educadores o formadores/as cuáles son mis objetivos, que valores pretendo promover y que participación pretendo potenciar.

Apostar por los niños y niñas como actores sociales significa, como vemos, otra forma de concebir la educación y por tanto otra forma de concebir también a los adultos (idea sobre la que trabajaremos más adelante).

Las variables que venimos desarrollando nos abren nuevas posibilidades en cuanto al rol de la infancia como fenómeno social, es así que la concepción del niño como ciudadano ya no resulta imposible de ser concebida. La infancia sumada a los colectivos tratados como "minorías" ha quedado relegada a una ciudadanía pasiva. El ejercicio de la ciudadanía está ligada directamente a la participación y representa el marco que crea las condiciones que posibilitan dicha participación. La infancia como colectivo social

recupera su condición de ciudadana en cuanto agente social y su sentido de corresponsabilidad por la vida en sociedad además de la capacidad transformadora como productora de sus propios mensajes.

El discurso sobre participación (más bien activa, política y protagónica) nos conduce directamente a cuestiones de democracia, de ciudadanía, conceptos y realidades que no son factibles de separar. La ciudadanía es considerada como estatus político y social, y está ligada a ideas de derecho individual por una parte y de pertenencia y apego a una comunidad por otra. El ejercicio de la ciudadanía, la puesta en práctica de la teoría de la ciudadanía de los niños se convierte en un reto para todas las sociedades. "No existe una sociedad que ofrezca una amplia gama de oportunidades participativas y democráticas para todos los niños. En algunos sociedades y en algunas culturas, la participación en algunos aspectos de la vida puede estar muy desarrollada y ser muy fomentada. En otras culturas, ese mismo desarrollo puede ser una tarea titánica, pero puede haber oportunidades en otras áreas de la vida social. Es poco probable que en alguna cultura se dé un solo gran salto hacia delante en relación al grado de participación de los niños o al tipo de ambiente en el que estos pueden participar. Por otro lado, los niños pueden ser capaces de cambiar las nociones de las personas con respecto a lo que es posible[1]."

Por lo tanto parece importante reconsiderar el concepto de ciudadanía, para que sea un concepto no excluyente y marginador, quizás incorporando las definiciones que se hacen, por ejemplo, de ciudadanía cultural, lo cual legitima y refuerza el acceso de todas las personas, desde el mismo momento de su existencia, a la producción y al goce de los bienes culturales, haciendo hincapié en la igual dignidad de los ciudadanos y en el respeto a la diversidad de la creación individual, eliminando sobre ella toda posible censura. *"Se refiere a la creación de ámbitos posibles, que al transformar el entorno, transforman al mismo tiempo al propio sujeto"* (Di Girolamo, 1998).

1. Roger Hart, 1997:89.

2.2.2.Visibilidad social

La segunda variable sobre la que proponemos trabajar para modificar el papel social de la infancia es su visibilidad social, es decir, la imagen pública que se da de niños y niños con mayor frecuencia.

Las representaciones sociales que tenemos sobre la infancia y los ámbitos en los que se desarrolla su vida (escuela, familia, barrio, comunidad, mundo) influyen y afectan a las expectativas que manejamos (sobre la infancia y sobre los/as adultos), a los códigos de comunicación que utilizamos, a nuestras ideas y pensamientos, nuestras emociones y nuestras acciones. Por este motivo se hace necesario reflexionar sobre la imagen social de la infancia: cómo se produce y reproduce, destacando sobre todo el papel de los medios de comunicación en este proceso.

Podríamos hablar, por un lado, de un discurso estigmatizador de los medios de comunicación, en los que se habla sobre todo de aspectos valorados socialmente como negativos mientras que son escasas las ocasiones en las que niños y niñas aparecen con aspectos valorados socialmente como positivos o fortalecedores de su cotidianeidad. Este discurso hace que se visibilice a la infancia de una forma negativa ya que con mucha frecuencia se muestra una imagen como víctima, como objeto de protección o como consumidor.

Vamos a trabajar en la actividad número 6: Reporteros/as.

ACTIVIDAD 7
"REPORTEROS/AS"

Objetivo: Analizar la visión que los medios de prensa escrita producen y reproducen sobre la infancia.

Desarrollo: Durante varios días recorta noticias y anuncios de prensa de diferentes periódicos que hablen sobre infancia. Trata de cuantificar cuántas de ellas promueven una visión como la que se muestra en la tabla.

	Nº de noticias que reflejan esta imagen	Nº de noticias dirigidas a niños/as	Nº de noticias con opiniones de niños/as
Infancia escolar			
Infancia víctima			
Infancia como verdugo			
Actor social			
Ciudadano/a			
Objeto de protección			
Consumidor/a			
Persona con presente			
"En proceso de ser"			
Ejerciendo sus derechos			
Otros			

Otras posibilidades

Hacer este ejercicio con la imagen social de la infancia en otros medios como la radio, la televisión, o en las publicaciones de las propias instituciones y organizaciones de infancia.

TEXTO DE APOYO

Tras haber realizado la actividad 7, podemos comprobar cómo las noticias en las que la infancia aparece con un papel activo o una imagen social positiva son mucho menos numerosas que aquellas en las se reflejan papeles pasivos o imágenes socialmente negativizadas.

En relación a la visibilidad social Casas (1998) destaca el hecho de que la mayor parte de los mensajes acerca de los niños/as y dirigidos a adultos son:

Informes sobre problemas graves de la infancia y la juventud.

Publicidad sobre la "excelencia de la infancia". Se presenta a la infancia como un mundo a parte donde todo o casi todo es ingenuidad, bondad y/o inocencia, lo que Casas llama una "imagen esquizofrénica".

En el estudio realizado por este autor el 77% de los mensajes promovían una visión del niño/a como víctima, el 4% como consumidores y sólo el 19% mostraban a los niños y niñas como actores de la noticia.

Duarte, Littin *et al*. (2002) muestran esta visibilidad social negativizada de la infancia en otro estudio sobre los medios de comunicación realizado en Chile. Siendo conscientes de que los resultados de dicho estudio no se pueden extrapolar directamente a la realidad española, resulta interesante plasmar algunas cuestiones que, con mucha probabilidad (como se puede deducir de los trabajos de Casas) se dan igualmente en España:

El niño/a como escolar. El estudio muestra que el 26% de las noticias acerca de la infancia y dirigido a adultos en prensa escrita, hablaba de educación y presentaba esta imagen en la que se potencia la visión del niño/a como personas con dos únicas responsabilidades estudiar y obedecer.

Los/as niños/as como futuro no como presente. Se reproduce de nuevo la imagen de la infancia como una etapa intermedia, sin identidad propia, en la que el niño y la niña están aún por convertirse en personas con capacidades y habilidades.

La infancia como problema social. Si bien es cierto que el número de noticias sobre este tema no era muy alto, en la mayor parte de los casos aparecían en portada creando con ello un gran impacto en la opinión pública. Así aparecen noticias con la imagen del niño/a como delincuente, agresor/a o conflictivo/a, mientras que las veces que aparecen ejerciendo sus derechos y demostrando sus habilidades y capacidades de una forma positiva son escasas y no se les concede tanta importancia, a pesar de que existan ejemplos.

La infancia no es consultada ni opina en los temas y noticias que tienen que ver con ellos/as, se niega su presencia activa. Normalmente aparece la opinión de un/a experto/a y además el mensaje suele ir dirigido a los/as adultos con el fin de "aconsejarles" sobre el desarrollo psicológico, la sexualidad, las normas sociales o la alimentación de los niños y niñas. Estos mensajes potencian una imagen del adulto/a como cuidador/a y del niño/a como indefenso/a, incapaz y necesitado/a de protección constante y promueven valores, expectativas y normas acerca del papel que los/as adultos y que los/as niños/as deben cumplir en su comunidad.

Estas imágenes contribuyen a reforzar representaciones que deberíamos superar. Ante este panorama potenciar una visibilidad positiva, más real y plural de la infancia se hace necesario, además de promover un papel más activo e influyente de la propia infancia en su entorno y su comunidad. Los medios de comunicación tienen una presencia muy importante en este tema debido a su amplia cobertura, incidencia e impacto social e individual, pero también la tienen las organizaciones de infancia. Esta visibilidad positiva se caracterizaría por destacar capacidades, habilidades y características ya descritas.

Vamos a trabajar en la actividad número 8: En positivo.

ACTIVIDAD 8
"EN POSITIVO"

Objetivo:
Buscar formas de enriquecer la imagen de los niños y niñas en los medios de comunicación.

Desarrollo:
Elabora un listado de imágenes que crees positivizan la imagen de los niños. Imagina espacios y formas de promocionar esta imagen.

IMÁGENES	ESPACIOS Y FORMAS
Ej. La infancia con capacidad de pensar, analizar y cuestionar.	Ej. Que en los telediarios se incluya con regularidad opiniones y propuestas de los niños acerca de determinadas noticias, como por ej. la catástrofe ecológica del Prestige.

CLAVES PARA SEGUIR TRABAJANDO

Una de las implicaciones sociales más necesarias para conseguir una participación protagónica en la infancia es el cambio en el papel que juegan niños y niñas. Lo importante es promover roles más activos, autónomos e influyentes socialmente. Para lograr ese cambio proponemos trabajar sobre dos variables:

- **Actoría social.** Potenciar en nuestros programas, proyectos o actividades la capacidad de los niños y niñas para actuar como agentes sociales. Esta acción, como hemos podido ver, implica cambios en nuestra forma de vida y relación cotidiana y, sobre todo, en nuestra forma de ejercer como educadores, madres, padres, profesores… Partir del paradigma emancipador a la hora de tomar decisiones, diseñar acciones o elaborar proyectos o programas, puede facilitarnos mucho las cosas.
- **Visibilidad social.** Promover una imagen positiva de la infancia teniendo en cuenta el papel que juegan los medios de comunicación se convierte en una acción primordial para trabajar desde el protagonismo infantil, potenciando sobre todo la imagen de los niños y niñas como actores, como ciudadanos o como personas con derechos y denunciando aquellas visiones que sólo presentan una infancia "en negativo".

2.3. Culturas adultocéntricas

Presentación

El mundo en el que vivimos se caracteriza en gran medida por establecer prioridades que sólo benefician a ciertos colectivos sociales, excluyendo a grupos cuyas necesidades no resultan ser de interés. Existen entonces, modelos de comportamiento desarrollados por culturas dominantes, aplicados a colectivos sociales, como la infancia, que no responden a las necesidades reales del grupo, como los modelos de comportamiento paternalistas, explicados por Liebel (1994):

- **Paternalismo tradicional**, supone una condición de subordinación absoluta de la infancia hacia los adultos. La infancia se convierte en objeto de posesión, son los adultos quienes deciden qué es lo bueno y lo malo, qué es lo que se debe y no se debe hacer.
- **Paternalismo moderno**, se caracteriza por ceder espacios a la infancia que se rigen por leyes propias y que suponen protección y asistencia. Este modelo está inspirado en el pensamiento europeo-burgués, representado por el paradigma del proteccionismo integral.

Liebel también sostiene que gracias al reconocimiento de los derechos de la infancia, el paternalismo tradicional tiende a desaparecer pero no así el moderno. Esto se debe a la

ambivalencia del discurso sobre los derechos del niño/a pues mientras se aboga por una mayor protección, también se habla de una mayor autonomía e influencia social. Sin embargo el reconocimiento de los derechos a tener su propia opinión, a expresarla, el derecho de reunión, y agrupación suponen o deberían suponer, pasos que conduzcan a la desaparición del modelo de paternalismo moderno y a la aparición de nuevas formas de relación entre generaciones.

La Convención puede suponer este punto de partida para cuestionamientos y cambios de modelos con respecto a la infancia. El reconocimiento de los derechos de la infancia, implica claramente la desaparición del modelo paternalista tradicional, superando paradigmas obsoletos, lo cual es un avance importante, pero no necesariamente la superación del paternalismo moderno. Sin embargo, no se puede negar la introducción de derechos claves, como el derecho a opinar, a expresarse libremente y a asociarse, resultando así un discurso más bien ambivalente al pasar de objeto de posesión a objeto de protección. Existe aún la necesidad de seguir avanzando, de trabajar por una nueva cultura de infancia, pero además debemos también intentar construir una nueva cultura de adultos. Vamos a identificar cómo en las culturas adultas existen resistencias a menudo ocultas que actúan como obstáculos en el trabajo con la infancia.

Vamos a trabajar en la actividad número 9: Detectando resistencias.

ACTIVIDAD 9
"DETECTANDO RESISTENCIAS"

Objetivo
Detectar las resistencias al protagonismo infantil desde el mundo adulto.

Desarrollo
Trata de hacer una detección de las resistencias u obstáculos que ponemos los adultos (a menudo de forma inconsciente) y que dificultan o impiden la promoción del protagonismo infantil.

RESISTENCIAS

TEXTO DE APOYO

La actividad propuesta nos lleva a reconocer y enfrentarnos con aquellos obstáculos que impiden una relación alentadora entre dos culturas (infancia y adultos), además de resistir el entendimiento del protagonismo infantil por parte del mundo adulto. Es así que siguiendo a Liebel podríamos decir que existe la necesidad de un cambio hacia una cultura de igualdad generacional (social e individual) donde se promueva la autonomía, la creatividad, la capacidad crítica, la libertad para crecer y convertirse en adultos capaces de orientar sus propias vidas y contribuir al cambio y mejoramiento de la sociedad. Pero esto no implica una apuesta por la "infantocracia" (supremacía de lo infantil sobre lo adulto) ni una independencia total de los adultos sino una relación de mutuo apoyo e influencia donde se reconozca el papel que los niños/as son capaces de jugar si les damos una correcta orientación. Sin embargo, existen claras resistencias individuales e institucionales para que esto se dé. En términos generales podríamos apuntar las siguientes resistencias:

Existe miedo a romper con valores y conductas fuertemente arraigadas y a perder derechos por parte de los adultos.

Hay una falta de referentes alternativos claros de formación e información.

Aparece la idea errónea de que la participación infantil y el protagonismo son una falta de respeto hacia los adultos y supone una amenaza a la autoridad de los/as mismos/as. Esto nos hace pensar en la necesidad de cambiar o reinterpretar el concepto de respeto hacia los adultos (¿respeto es lo mismo que obediencia?).

Al influir también la infancia en las decisiones y opiniones cambian los valores y esto se interpreta como una pérdida de valores pues ya no son los de los adultos.

Existe miedo a perder poder y privilegios sociales de los que disfrutamos los adultos.

Hay un miedo a ser cuestionados por la infancia, pues los adultos representamos "lo perfecto y lo válido", mientras que los niños y niñas representan "lo inacabado". La infancia se considera un estadio previo, una persona a medio-hacer, un objeto de educación y formación deficitario y necesitado de ayuda. Bajo esta visión es claro que no cabe la posibilidad de que un adulto sea cuestionado por un/a niño/a.

CLAVES PARA SEGUIR TRABAJANDO

No resulta difícil aceptar la necesidad de un cambio hacia una cultura de igualdad generacional, como sostiene Liebel, tanto a nivel social como individual, y plantearlo como objetivo clave para la promoción del protagonismo infantil. La dimensión que venimos desarrollando no sólo resulta ser una implicación social más que necesaria para unificar esfuerzos, sino que representa un cambio social determinante en un espacio en donde la definición de roles y la expresión han sido definidas de manera vertical y en donde las culturas adultocéntricas han bloqueado la fuerza de las culturas de infancia.

Podemos entonces proponer claves que puedan marcar el inicio de una cultura de igualdad generacional, claves que se desligan del análisis y de la reflexión que venimos experimentando a lo largo del documento:

- Debemos superar el miedo que supone un cambio de valores y conductas y abrir el camino hacia una idea de derechos más bien colectiva que no suponga la pérdida de los mismos con el reconocimiento de nuevas culturas.
- Debemos fomentar la construcción de nuevos referentes, alternativos a una formación e información sobre el desarrollo de relaciones entre culturas generacionales.
- Es fundamental el reconocimiento de la participación y protagonismo infantil como proceso más que reivindicativo y de respeto a espacios donde los distintos actores sociales se interrelacionen y se fortalezca el respeto mutuo.
- Es necesario reconocer el enriquecimiento que supone la posibilidad de escuchar y aprender de nuevas formas de percibir nuestra realidad, reconociendo muchas veces lo obsoleto de ciertos valores establecidos.
- Es necesario saber que los privilegios sociales detienen un avance colectivo y que el disfrute de derechos fundamentales no es propio de ciertos colectivos sociales.
- Es necesario ante todo romper con conceptos e ideas definidas acerca de lo que es y representa la infancia, reconociéndola ante todo como un colectivo social, posible de ser cuestionado y posible de ejercer custionamiento, acerca de su posición en un mundo en el cual se le ha negado por tradición ocultamiento tras la necesidad de protección y en el cual los adultos han supuesto un bloqueo a la posibilidad de un avance y aprendizaje colectivo.

2.4. Códigos de comunicación

PRESENTACIÓN

Los códigos y el tipo de representación que establecen los/as adultos con los/as niños/as están marcados por las representaciones sociales que manejamos, por roles y papeles atribuidos a cada sector de población y por las relaciones de poder existentes en nuestra sociedad.

Este hecho se puede entender con un ejemplo. Si socialmente se asume que los adultos sabemos más que los niños y niñas y que nuestro papel es transmitirles todos nuestros conocimientos, esto hace que asumamos a la infancia como "ignorante" y que, por lo tanto, su rol en la sociedad, en la familia, en la escuela… sea meramente el de receptor y aprendiz generando así un tipo de comunicación marcada por la desigualdad. Nuestro tono de voz, nuestra expresión, nuestras demandas serán siempre desde un estatus de poder superior.

Sin embargo, si la imagen social sobre los adultos entiende que aprendemos durante toda la vida y que podemos seguir aprendiendo de aquellos a los que escuchamos (aunque no estemos de acuerdo con su opinión), nuestro papel en la sociedad como adultos, y el de la infancia, es de transmisor y receptor al mismo tiempo. De esta forma el tipo de comunicación que se establece ha de ser diferente no basado en la desigualdad ni en las diferencias de poder. Vamos a seguir trabajando sobre estas ideas en la siguiente actividad.

Vamos a trabajar en la actividad número 10: Imaginario social

ACTIVIDAD 10
"IMAGINARIO SOCIAL"

Objetivo:
Analizar los códigos de comunicación que establecemos con la infancia y relacionarlo con las representaciones sociales dominantes y los roles que les atribuimos. Comparar la diferencia de estos códigos en los paradigmas tradicionales y en el del protagonismo infantil.

Desarrollo
Trata de rellenar la tabla como indica el ejemplo comentado en la introducción. Puedes utilizar algunos de los datos recogidos en la actividad núm. 4. Primero detecta las representaciones sociales que manejamos sobre la infancia y los adultos. En segundo lugar, define el papel que se les atribuye a ambos grupos en relación a esas imágenes sociales. Y luego detecta los códigos de comunicación que se generan.

	ACTUALIDAD	PROTAGONISMO INFANTIL
Representaciones sociales sobre adultos	Ej. Fuente de saber	Ej. Conocedor y aprendiz
Representaciones sociales sobre infancia	Ignorante	Conocedor y aprendiz
Papel atribuido a adultos	Transmisor de conocimiento	Transmisor-receptor
Papel atribuido a niños/as	Aprendiz, receptor	Transmisor-receptor
Tipo de comunicación que se establece	Desigualdad generacional	Igualdad generacional

TEXTO DE APOYO

Ya se ha hablado extensamente sobre el papel de la infancia, sin embargo queda pendiente el rol de los adultos, que es igualmente importante en la promoción del protagonismo infantil. Las representaciones sociales sobre los/as adultos potencian una imagen de la persona adulta como madura, responsable, infalible, persona completa y en posesión del saber y del buen hacer. Esto hace que los/as adultos asumamos un papel autoritario, paternalista, persuasor, protector y cuidador ante los niños y niñas cuando nos relacionamos con ellos/as y, al mismo tiempo, que asumamos que la infancia debe tener un papel de aprendiz, receptor, obediente, pasivo y poco creativo. Todo ello nos lleva a una comunicación entre adultos y niños/as caracterizada principalmente por:

La unidireccionalidad: donde uno expresa, el otro escucha, uno transmite y sabe, el otro aprende.

La existencia de normas impuestas y no consensuadas.

La escucha activa poco significativa por parte de los/as adultos: menosprecio de la opinión infantil y poco respeto por su propia subjetividad, su propia forma de ver las cosas y expresarlas.

El diálogo relativo: Va más encaminado a ordenar o, en todo caso, a persuadir a los/as niños/as sobre lo que tienen y no tienen que hacer, lo que es bueno o malo o lo que les conviene o no.

Si apostamos por una participación protagónica deberíamos buscar formas de comunicación alternativas que promuevan un rol más activo y protagónico en niños y niñas. Describimos en la tabla siguiente algunas cuestiones que parecen importantes:

COMUNICACIÓN PROMOTORA DEL PROTAGONISMO INFANTIL

Se establece un intercambio de opiniones real, con posibilidad de negociar y de llegar a acuerdos consensuados.

La comunicación se da de una forma multidireccional.

El papel de todos y todas es de emisión y recepción.

Se fomentan valores como el respeto a las opiniones diferentes, la tolerancia, el gusto por la diversidad, la cooperación, o la equidad.

Se facilitan habilidades y capacidades como el análisis, la toma de decisiones, la defensa de nuestras opiniones, la resolución de conflictos, la responsabilidad, la negociación, la autoestima, la empatía,...

Potenciar este tipo de comunicación se convierte en un reto para las personas adultas pues supone romper con formas de relación muy arraigadas en nosotros/as ya que tendemos a reproducir patrones de conducta aprendidos y de los que resulta difícil

desprenderse. De forma esquemática podríamos decir que esos cambios en los adultos deberían dirigirse hacia:

LOS ADULTOS COMO PROMOTORES DE PROTAGONISMO INFANTIL

El ejercicio de una función más mediadora, más facilitadora de procesos y no tanto de transmisores de conocimientos, normas y valores o de expertos y fuentes de saber.

La asunción de nosotros/as mismos/as como personas en continuo proceso de aprendizaje.

Perdiendo el miedo a que desaparezca el poder que normalmente ejercemos sobre la infancia.

Perdiendo el miedo a ser cuestionados/as, asumiendo la crítica y el cuestionamiento de nuestras ideas y teorías como nuestro propio proceso de aprendizaje.

Perdiendo el miedo al cambio, a la novedad, a la desaparición o variación de ciertas costumbres o repertorios conductuales aprendidos.

Aprendiendo a participar nosotros/as creando una cultura de participación en la que la infancia pueda disfrutar del ejercicio de sus derechos.

De esta forma nuestra intervención para promocionar una participación protagónica de la infancia se centrará en promocionar la participación de todos/as.

Vamos a trabajar en la actividad número 11: Ampliando el horizonte.

ACTIVIDAD 11
"AMPLIANDO EL HORIZONTE"

Objetivo

Potenciar una visión integral de la promoción de la participación protagónica.

Desarrollo

Con la información recibida hasta este momento intenta marcarte algunos objetivos concretos, proponer alguna acción de promoción y determinar los diferentes sectores de población con los que habría que trabajar para realizar una intervención integral y completa de promoción del protagonismo infantil.

OBJETIVOS	ACCIONES	SECTORES
Promover estilos de comunicación intergeneracionales	Escuelas de padres y madres Talleres en institutos Talleres en colegios	Padres y madres Jóvenes Niños y niñas

CLAVES PARA SEGUIR TRABAJANDO

Después del recorrido realizado hasta ahora, llegamos a uno de los puntos más complicados de trabajar pues nuestra principal acción va dirigida a nosotras mismas como comunicadores y comunicadores y , en general, al mundo adulto.
Trabajar sobre esta dimensión requiere una revisión constante de nuestros pensamientos (ideas, creencias, imágenes y roles sociales que manejamos) nuestras emociones y nuestras acciones (actitudes, formas de comunicar, expresiones…). Lo importante es analizar cómo nos comunicamos con la infancia (trabajado en la actividad 10 y que está marcada por nuestras relaciones de poder intergeneracional):

- Porqué nos estamos comunicando así (que imágenes y roles estamos manejando).
- Cómo debemos comunicarnos para promover una participación protagónica en los niños y niñas (aparece en el texto de apoyo)
- Cuáles con los criterios para conseguir ese tipo de comunicación por el que apostamos (qué cambios deben darse en mi, en mi entorno… ¿Cómo conseguir esos cambios? Trabajando en las escuelas, en las familias, en nuestras instituciones…

2.5. Asociacionismo y organización infantil

Presentación

La infancia como representación de una fuerza colectiva, permanente en todas las sociedades y culturas, requiere dotarse de visibilidad política y la organización constituye un instrumento para que su voz, su opinión y acción no queden en el ocultamiento y se sumen a la de otros actores sociales. La experiencia de organización manifiesta algunos principios, como que la asociación de los niños no sea la sección infantil de alguna otra organización, que esté representada por los mismos niños y finalmente que la identidad y finalidad de la organización esté en función del conjunto de la infancia. Esto explica por qué, antes de hablar de sujetos sociales o actores políticos, se habla de protagonismo de los niños y adolescentes en oposición a la condición de ocultamiento social a la que han sido relegados. La experiencia de organización de los niños y niñas representa el surgimiento de un sector inspirador, producto de su ubicación social, de su articulación al sistema económico, de su estatus social y cultural.

Sin embargo la idea de una organización infantil aún cuesta. A pesar de su reconocimiento como derecho en la Convención, los adultos y los propios niños no ven tan factible su posibilidad. Por eso siguen vigentes algunos modelos en los que niños y niñas son siempre dirigidos u orientados por adultos y no se fomenta su capacidad organizativa.

Vamos a trabajar en la actividad número 12: Lo que vale y lo que no...

ACTIVIDAD 12
"LO QUE VALE Y LO QUE NO..."

Objetivo
Realizar un análisis de las acciones que promueven la participación protagónica.

Desarrollo
Señala algunas formas en las que consideras ha ocurrido la participación protagónica en los programas o acciones que desarrolla tu organización. Valora las experiencias en las que se potencie la participación de los niños y niñas según las preguntas que aparecen en la tabla[2].

	ACCIÓN 1	ACCION 2	ACCIÓN 3	ACCION 4
Recibir información relevante y formarse un juicio propio				
Expresar libremente opiniones y puntos de vista				
Ser consultados sobre temas relevantes				
Ser escuchados en asuntos que les afectan				
Su opinión es tomada en cuenta				
Posibilidad de reunión para tratar asuntos relevantes				
Diseñados por los adultos				
Diseñados y organizados por niños con apoyo de adultos				

2. Esta batería de preguntas ha sido elaborada por SAURI (2002).

TEXTO DE APOYO

Reconocemos junto con otros autores un proceso de reivindicación de la infancia, donde los niños y niñas han descubierto actividades que juegan un papel motivador y que los presentan como un fenómeno social, con expresión propia, con voluntad de participación y de ejercicio de su protagonismo en cuanto actores sociales (Liebel, 1997).

La iniciativa de unión en grupos de iguales es espontánea y voluntaria y así debería seguir siendo aunque la idea de promocionar el asociacionismo infantil, en la mayoría de ocasiones provenga de los adultos. Para crear un clima de oportunidad, desarrollo y protagonismo, es importante que los grupos de niños y niñas reúnan condiciones especiales, de las que recogemos algunas en la tabla que se presenta a continuación:

ORGANIZACIÓN PROMOTORA DE PROTAGONISMO

Libres de la presencia constante de los adultos.

Asociación libre (sin mediación manipulativa de los adultos).

Permitir que los niños y niñas diseñen objetivos, propuestas, alternativas y estrategias de acción.

Potenciar la intervención y la transformación de la propia realidad desde la propia infancia y sus grupos.

Ser solidarios favoreciendo un buen clima de convivencia, cohesión, respeto y disposición de escucha.

Generar espacios de acción independiente donde niños y niñas puedan tomar sus propias decisiones, tener y desarrollar sus propios códigos de comunicación y sus propias formas de organización.

Las organizaciones infantiles deben potenciar la autoorganización (libres de la dependencia de ONGs, partidos políticos,...) y la autoeducación (aprendizaje mutuo para desarrollar su identidad individual y social).

No ser instrumentalizadas, no ser utilizadas por los adultos para motivar y ganarse la confianza de los niños y niñas con el fin de que hagan actividades predefinidas por los adultos.

Vamos a trabajar en la actividad número 13: Imaginando al educador/a

ACTIVIDAD 13
"IMAGINANDO AL EDUCADOR/A"

Objetivo
Detectar las implicaciones que tiene para los/as educadores/as entender las organizaciones infantiles de esta forma.

Desarrollo
Con lo trabajado hasta ahora intenta elaborar un listado lo más detallado posible de las características, habilidades y capacidades que debería tener un/a educador/a ante una asociación infantil como la que hemos descrito anteriormente. Puede servirte mucho lo trabajado en la dimensión de culturas adulto-céntricas.

LOS/AS EDUCADORES/AS PROMOTORES/AS DE PROTAGONISMO

TEXTO DE APOYO

De nuevo, entender un concepto de una determinada manera supone implicaciones en otros aspectos. En este, entender las organizaciones infantiles de la forma que hemos descrito anteriormente sabemos que implica asumir el papel de educador y educadora de otra manera. Es un papel difícil y contradictorio del que podríamos destacar las habilidades y capacidades que aparecen en el siguiente cuadro. No se trata de un decálogo del educador/a, sino de algunas pistas que nos pueden resultar de utilidad.

EL/LA EDUCADOR/A PROMOTOR/A DE PROTAGONISMO

Facilitador, promotor, potenciador de procesos, es decir es un papel de acompañante.

Supone pasar de un modelo dominante (en el que el educador o educadora son una figura sobresaliente, decisiva y prioritaria en el grupo, pues sin él/ella el grupo o funciona) a un modelo acompañante (en el que su papel es menos visible aunque no menos importante y difícil).

Promueve un clima de aprendizaje e intercambio mutuo en el que los niños y niñas vean respetada su opinión y las influencias de sus propias decisiones.

Facilita un espacio de apoyo mutuo a través de la promoción de la autoestima y la confianza en sí mismos.

La relación de educadores/as con el grupo es solidaria pero nunca de igual a igual, ya que ni los niños y niñas son adultos ni los adultos podemos pretender ser uno/a más en un grupo infantil.

Los códigos de comunicación y las necesidades son diferentes pues niño/a y adulto no son lo mismo, aunque tengamos y aboguemos por tener todos/as los mismos derechos.

Potencia la visión de la infancia como grupo social y como sujetos sociales.

Para que esta figura se logre es necesario el apoyo de instituciones públicas y privadas pues si, al final de cuentas, se sigue esperando del educador/a que mantenga un orden y formas que los adultos hemos decidido, difícilmente se va a dar una asociación infantil autónoma, responsable y con capacidad y necesidad de funcionar en espacios propios (donde no siempre será necesaria la figura de un adulto).

CLAVES PARA SEGUIR TRABAJANDO

Las organizaciones infantiles aún tienen muchas posibilidades si potenciamos y favorecemos capacidades y habilidades en los niños y niñas. Nos quedan espacios por diseñar, imaginar, probar para que se hagan posibles las organizaciones de infancia. De forma breve podríamos destacar algunas de las ideas sobre las que podemos seguir trabajando con los niños y niñas:

- Desarrollo de la identidad como individuos. Favorece la autopercepción, el autoconcepto, afirmación y la autoestima. Ayuda a desarrollar una imagen sobre sí mismos como personas con intereses, capacidades y derechos.

- Desarrollo de la identidad social. Potencia la visión de sí mismos como pertenecientes a un grupo la percepción del propio grupo como una realidad social (frente a los grupos de adultos) con capacidad de transformar y mejorar su entorno y comunidad. La formación de grupos es un elemento esencial para la creación de nuevas identidades.
- El desarrollo de la capacidad de organización, la responsabilidad, la autonomía y la independencia debido al papel activo que asumen dentro de sus propios grupos.
- Representatividad como grupo social, globalidad y trascendencia, lo que implica un reconocimiento como grupo social con influencia.
- La organización infantil no tiene por qué contradecir la colaboración de los adultos, sino que ha de ser un complemento para su apoyo, su aprendizaje y su acompañamiento.
- La propia visión de los niños y niñas sobre el mundo y su propia forma de actuación tienen que permitir potencia la subjetividad propia de la infancia que normalmente se ve mermada o anulada por las culturas paternalistas y autoritarias.

Hemos llegado al final de nuestro recorrido de actividades para trabajar las cinco dimensiones que consideramos necesarias para promover la participación protagónica. Es un buen momento para realizar una evaluación. Te proponemos ahora dos **actividades finales** con el fin de recapitular algunas cuestiones clave y finalizar con una visión global que nos permita evaluar algunas experiencias pasadas y pensar en los retos que nos planteamos. Evaluar esas experiencias nos puede aportar pistas para acciones futuras, mejorar nuestras acciones, corregir errores y aportarnos información para seguir caminando, reorientando nuestro rumbo.

Vamos a trabajar en las actividades número 14 y 15: Evaluando las experiencias y ¿Y a partir de ahora qué?

ACTIVIDAD 14
"EVALUANDO LAS EXPERIENCIAS"

Objetivo

Después de haber llegado hasta aquí, es un buen momento para realizar una evaluación-diagnóstico de las acciones que promueven la participación protagónica en tu organización, en tu entorno, en otras asociaciones con las que trabajes.

Desarrollo

Para ello elabora un listado detallado de diferentes experiencias de participación infantil en las que hayas participado en los últimos años siguiendo la siguiente batería de preguntas[3].

a) ¿Te han sido de alguna utilidad esas experiencias?
b) ¿Las experiencias mencionadas han sido algún tipo de obstáculo para tus tareas?, de ser afirmativo ¿Qué tipo de obstáculo?
c) ¿Notas en las niñas, niños o adolescentes interés por participar?, ¿en qué grado?
d) ¿Qué actitudes o cambios positivos has visto en las niñas, niños o adolescentes cuando ven la oportunidad de participar?
e) ¿Qué actitudes o cambios negativos has observado en esos mismos casos?
f) ¿Qué dificultades encuentras a la hora de desarrollar experiencias de participación infantil?
g) ¿Cuáles te han facilitado estas experiencias?
h) ¿Cuentas, tú o tu organización, con materiales didácticos, documentos, guías, técnicas o experiencias sistematizadas (propios o de otras fuentes), para favorecer la participación infantil?, ¿Cómo se llaman, de que tipo son, se utilizan frecuentemente?
i) ¿Qué propuestas tuyas o de la organización sobre la participación infantil te gustaría se conocieran o utilizaran dentro de un proyecto para promoverla?

3. Esta propuesta ha sido elaborada por SAURI (2002) para el diseño de un taller sobre intercambio de propuestas y vivencias sobre participación infantil.

Otras posibilidades

Puedes enviar a la Plataforma de Organizaciones de Infancia los resultados de este cuestionario para que podamos seguir aprendiendo de los diferentes procesos que se llevan a cabo, de sus dificultades, de sus logros y podamos tener otras referencias del trabajo que realizas.

ACTIVIDAD 15
"¿Y A PARTIR DE AHORA QUÉ?"

Objetivo

Enhorabuena, has llegado hasta el final de este recorrido. Te invitamos a realizar ahora una auto-evaluación de todo lo reflexionado hasta este momento a través de las preguntas que se describen a continuación que te van a permitir plantearte algunos retos para el futuro.

Temas importantes sobre los que he reflexionado, aprendido...

_____
_____
_____
_____
_____

Preguntas, dudas que me surgen

_____
_____
_____
_____
_____

Emociones, sentimientos, sensaciones conmigo mismo/a

_____
_____
_____
_____
_____

Lista de acciones que voy a emprender

_____
_____
_____
_____
_____

3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE PROGRAMACIÓN

3.1 Algunas pistas para la programación con un enfoque de derechos[4]

Como habrás comprobado apostar por nuevas visiones de la infancia también requiere de acercamientos metodológicos más adecuados para afrontar los desafíos acordes con estas visiones. Para ello es necesario desarrollar métodos que garanticen una mayor continuidad en sus efectos; diseñar métodos sostenibles para hacer de la participación un componente en la sociedad es un reto compartido. Para ello es necesario romper con la lógica de las actividades y proyectos puntuales y pensar en programas y políticas públicas que incluyan una perspectiva de participación de forma transversal con el fin de garantizar la continuidad de nuestras acciones.

Cada vez hay un mayor consenso de que no existe un "modelo de planificación" para desarrollar prácticas participativas como "recetas universales". Incluso se defiende, desde algunos sectores, que las metodologías predefinidas pueden ser una cierta imposición negando la oportunidad a los niños y niñas de desarrollar enfoques que conviene a cada situación.

Sin embargo sí está claro que ha de existir un compromiso institucional y personal que apuesta por un método participativo que actúe de acuerdo a principios consensuados que respeten las capacidades, y aptitudes pero sobre todo los derechos de la infancia, dar el salto en nuestras programaciones hacia un *enfoque de derechos.*

Programas y proyectos con un enfoque de derechos

El enfoque de derechos en las programaciones trata de incorporar, el espíritu de la Convención y cómo ésta puede emplearse como base para la programación. Su principal objetivo es alcanzar mayores beneficios para los niños y niñas mediante una programación centrada en la niñez. Se toma como base la Convención por diversas razones. Por un lado porque su articulado abarca todos los aspectos de la vida de un niño y enfatiza la condición de la infancia como sujeto de derechos. Por otro, porque la Convención es un instrumento de carácter obligatorio y dispone de sus mecanismos de medición y seguimiento.

Frente a un enfoque de necesidades el enfoque de derechos implica adoptar por metodologías de programación basadas en la rendición de cuentas y en la obligación moral y legal, tal y como recoge el espíritu de la Convención. Además el enfoque de derechos faculta a los poseedores de estos derechos (en nuestro caso los niños y niñas) como individuos que reclaman sus derechos legalmente reconocidos. En la actualidad se piensa que una programación con enfoque de derechos ofrece un mayor impulso a temas prioritarios en el trabajo de defensa y promoción de los derechos de la infancia. Hay dos buenas razones por las cuales las instituciones adoptan programas con un enfoque de derechos

4. Este apartado está basado (de forma casi íntegra) en SAVE THE CHILDREN (2002).

al elaborar sus programas y proyectos. En primer lugar, porque creen que es moralmente correcto y, además, porque piensan que ofrece un conjunto de beneficios frente a los enfoques tradicionales.

Las experiencias evaluadas y compartidas, después de algunos años de trabajo con el enfoque de derechos, muestran que se está logrando un impacto real muy positivo en la manera de trabajar de las organizaciones. **¿Por qué adoptar un enfoque de derechos?**

- Proporciona metas a largo plazo y más claramente definidas así como un conjunto de estándares para medir los avances y progresos
- Las metas establecidas están dentro de un marco legal internacional
- Identifica responsabilidades de los gobiernos, de las organizaciones de la sociedad civil, del sector privado, comprometiéndolos para la acción
- Incorpora dentro de un planteamiento integral, lo que se conoce como "manual de buenas prácticas"

El enfoque de derechos parte de unos principios tales como:

- Los derechos son indivisibles
- Los derechos son universales
- Se basa en los cuatro principios de la Convención:
  - Derecho a la no discriminación
  - Interés superior del niño
  - Derecho a la supervivencia y desarrollo
  - Derecho a ser escuchado

Es necesario reconocer que a los niños y niñas les corresponde un rol importante a desempeñar también en la planificación y que sus aportes pueden contribuir a imaginar proyectos más adecuados a sus intereses y necesidades. Todos estamos implicados: profesores, profesionales de centros educativos, padres y madres, educadores, directores de ONG de infancia, los propios niños y niñas, …

Veamos algunas de estas diferencias:

Enfoque de derechos vs. enfoque de necesidades[5]

Perspectiva de necesidades	Perspectiva de derechos
Caridad privada	Responsabilidad pública, política, moral y legal, obligación, deber
Voluntario	Obligatorio
Trata los síntomas	Trata las raíces y las causas de los problemas
Metas parciales	Metas totales
Jerarquía de necesidades Algunas necesidades son más importantes que otras (por ej. alimento antes que educación)	Los derechos son indivisibles e interdependientes entre sí
Las necesidades varían según la situación, el individuo y el entorno	Los derechos son universales (los mismos en cualquier lugar) lo que varían son los satisfactores[6]
Satisfacción de necesidades (objeto de necesidades)	Empoderamiento (sujeto de derechos), poseedores de derechos (tienen poder de) exigir sus derechos.
La determinación de las necesidades es subjetiva	Los derechos se basan en estándares internacionales
Perspectiva a corto plazo, cerrando brechas	Perspectiva a largo plazo, generando procesos sostenibles
Provisión de servicios	Mayor toma de conciencia por todos los grupos (padres, niños, tomadores de decisiones, ONGs...)
Proyectos específicos orientados a grupos específicos de niños	Enfoque integral
Los niños merecen ayuda	Los niños tienen derecho a recibir ayuda
Los gobiernos deben hacer algo pero nadie tiene obligaciones definidas	Los gobiernos tienen obligaciones morales y legales
Los niños pueden participar con el fin de mejorar la prestación de servicios	Los niños son participantes activos por derecho
Debido a la escasez de recursos algunos niños pueden quedar excluidos	Existe una meta global a la cual todo trabajo contribuye
Cada trabajo tiene su propia meta y no existe un propósito global unificado	Todos los niños tienen el mismo derecho a desarrollar su potencial a plenitud
Ciertos grupos tienen la especialización técnica para satisfacer las necesidades de los niños	Todos los adultos pueden desempeñar un papel para el logro de los derechos de los niños (los niños también)

5. Adaptado de Save the Children (2002).

6. Para un detallado análisis de las diferencias entre necesidades y satisfactores ver: MAX NEEF, Manfred (1993) "Desarrollo a escala humana: Conceptos, aplicaciones y reflexiones".

La programación con un enfoque de derechos implica gestionar los proyectos y programas en todas sus fases (identificación, diseño, ejecución y evaluación) desde una perspectiva de derechos del niño, y garantizar el fortalecimiento de dichos derechos. En definitiva, aplicar esta programación significa:

- Situar a la infancia como núcleo, reconociéndolo como sujeto de derechos y como actor social participando en el proceso de programación.
- Reconocer a los gobiernos como principales garantes, responsables ante sus ciudadanos-incluyendo a los niños y niñas-y ante la comunidad internacional.
- Otorgar prioridad a los niños ofreciéndoles un ambiente amigable.
- Tratar el problema de las estructuras desiguales de poder (clase social, género, origen étnico, edad, etc.) siendo sensibles a estas desigualdades.
- Mantener una visión integral sobre los derechos del niño mientras se seleccionan estrategias y se llevan a cabo acciones específicas.
- Establecer metas en lo que se refiere al cumplimiento pleno de los derechos.
- Apuntar al logro de resultados sostenibles para los niños, centrándose no sólo en las causas inmediatas de los problemas sino en sus raíces.
- Usar enfoques participativos.
- Formar asociaciones y alianzas para promover los derechos del niño.
- Centrarse en aquellos que se encuentran en mayor situación de riesgo y que sufren mayores discriminaciones.
- Emplear perspectivas integrales que permitan respuestas multisectoriales.
- Proporcionar metas a largo plazo definidas dentro del marco legal internacional, que sean compartida por los gobiernos y la sociedad civil.
- Promover reformas legales y de otro tipo, tales como el establecimiento de mecanismos regulares de seguimiento y evaluación en las acciones con la infancia.

Como vemos la programación desde un enfoque de derechos permite gestionar proyectos más ajustados al nuevo espíritu de trabajo con la infancia. No es una "fórmula mágica" pero propone un salto cualitativo con el fin de contribuir al progreso de los derechos de la infancia, que consideramos útil tener en cuenta.

A continuación y desde la filosofía de este enfoque, presentamos una **propuesta de programación** a través de la cual proponemos aterrizar en la programación sobre las dimensiones trabajadas.

3.2 La programación "en la práctica": una propuesta

Como vemos, este nuevo espíritu de trabajo con la infancia supone una serie de retos metodológicos en nuestras programaciones. Inevitablemente a veces se nos presentan dificultades a la hora de pensar cómo llevarlos a la práctica y plasmarlos en una propuesta alternativa a una perspectiva basada sólo en las necesidades.

Esta propuesta que presentamos tiene que ser necesaria para el logro de una garantía plena del cumplimiento de los derechos de los niños y niñas, haciéndolos visibles, pero en un escenario donde niños y niñas sean protagonistas asumiendo su condición de ser social.

El análisis llevado a cabo sobre las diferentes variables, que hemos considerado claves cuando de protagonismo se trata, nos tiene que permitir programar, planificar e invitar a la acción, proporcionándonos objetivos, estrategias e indicadores que nos van a permitir evaluar el avance y el progreso de nuestras acciones. La propuesta que a continuación presentamos pretende ser "un modelo orientativo" que nos conduzca a la promoción de nuevos instrumentos, tomando en cuenta tres componentes fundamentales (y transversales) en el proceso del protagonismo infantil: participación, expresión y organización.

Participación

OBJETIVO 1	PREGUNTAS
Desarrollar en el niño una personalidad que le permita construir su identidad personal y social.	**¿Cómo desarrollarías en los niños y niñas una personalidad que les permita construir su identidad personal y social?**

Elabora tus propuestas y estrategias		
Ámbito Educativo	Ámbito Familiar	Ámbito Comunitario

OBJETIVO 2	PREGUNTAS
Fortalecer la concepción de infancia como fenómeno social, superando la cultura del "protector y el protegido" que atenta contra la capacidad del niño de ejercer la ciudadanía y la participación en democracia	**¿Cómo superas la idea del adulto como protector y el niño como protegido fortaleciendo la participación infantil?**

Elabora tus propuestas y estrategias		
Ámbito Educativo	Ámbito Familiar	Ámbito Comunitario

OBJETIVO 3	PREGUNTAS
Fortalecer la identidad en el niño valorizando su participación protagónica lo cual permitirá que sea reconocido como persona humana y ser social	**¿Cómo fortaleces y valorizas la participación protagónica de los niños y niñas?**

Elabora tus propuestas y estrategias		
Ámbito Educativo	Ámbito Familiar	Ámbito Comunitario

Expresión

OBJETIVO 1	PREGUNTAS
Definir la relación adulto-niño como una situación de participación en conjunto evitando centralismos y representando las expresiones propias de los diferentes actores sociales.	**¿Cómo y cuando respetas las expresiones propias de los niños y niñas?**

Elabora tus propuestas y estrategias		
Ámbito Educativo	Ámbito Familiar	Ámbito Comunitario

OBJETIVO 2	PREGUNTAS
Identificar al niño desde su calidad de sujeto de derechos, que le permita ejecutar mas allá de sus niveles de madurez física y mental ya que se basan e su condición de persona y ser social.	**¿Cómo y cuando identificarías en los niños y niñas su condición de persona y ser social?**

Elabora tus propuestas y estrategias		
Ámbito Educativo	Ámbito Familiar	Ámbito Comunitario

OBJETIVO 3	PREGUNTAS
Controlar en el proceso de globalización las políticas de mercado que convierten al niño en el nuevo consumidor.	**¿Cómo promoverías la visión de los niños y niñas como sujetos sociales con capacidad de expresión en contraposición de los niños y niñas como nuevos consumidores?**

Elabora tus propuestas y estrategias		
Ámbito Educativo	Ámbito Familiar	Ámbito Comunitario

Organización

OBJETIVO 1	PREGUNTAS
Promover la organización en los niños y niñas como instrumento fundamental para ejercer su actoría social.	**¿Cómo promoverías la organización en los niños y niñas?**

Elabora tus propuestas y estrategias		
Ámbito Educativo	Ámbito Familiar	Ámbito Comunitario

OBJETIVO 2	PREGUNTAS
Ampliar la percepción de lo que es considerado ideal para los niños y niñas rompiendo los límites de aquellos espacios establecidos por la sociedad como naturales y obligatorios.	**¿Cómo crearías espacios alternativos de desarrollo para los niños y niñas?**

Elabora tus propuestas y estrategias		
Ámbito Educativo	Ámbito Familiar	Ámbito Comunitario

OBJETIVO 3	PREGUNTAS
Fomentar el valor de la solidaridad en los niños y niñas en oposición a un sistema que apuesta por el individualismo y la autosatisfacción.	**¿Cómo crearías conciencia en los niños y niñas, de las necesidades de los demás y a realizar acciones conjuntas en beneficio de la comunidad?**

Elabora tus propuestas y estrategias		
Ámbito Educativo	Ámbito Familiar	Ámbito Comunitario

Llegados a este punto pueden surgir algunas cuestiones: ¿Cómo podemos saber si estamos avanzando en la promoción de la Participación Infantil? ¿Cómo podemos medir los avances en el fortalecimiento de la Expresión Infantil? ¿Cómo podemos saber si estamos realmente avanzando en la promoción de la Organización infantil?

Una vez iniciados los pasos centrales para la elaboración de una programación que promueva la participación, la expresión y la organización debemos buscar formas de medición de esa programación. Es el momento de responderse a preguntas tales como: **¿cómo podemos saber si lo estamos logrando?, ¿qué nos va a permitir medir nuestros avances y saber si realmente estamos promoviendo la participación infantil?**

3.3 Criterios de medición

Dado el carácter novedoso de este nuevo enfoque, nuestra búsqueda de criterios adecuados para medir el protagonismo infantil ha sido ardua. Sin embargo, hemos podido encontrar una propuesta que puede servirnos como punto de partida para evaluar nuestros avances en el campo de la participación, la organización y la expresión como componentes claves del protagonismo hacia el cual queremos encaminarnos.

A partir de la propuesta de criterios de medición elaborada por Gaytan, A. (1998) os presentamos algunos indicadores de avances con ejemplos claros que nos van a facilitar la medición de la participación, la expresión y la organización infantil como ejes principales del proceso del protagonismo infantil.

¿Cómo utilizar los indicadores de avance? En lo que se refiere a participación infantil, Gaytan nos plantea la posibilidad de medir dicha participación a través del nivel de conciencia, de la capacidad de decisión y de la capacidad de acción en los niños.

Anteriormente, hemos definido tres objetivos, que nos han llevado a elaborar estrategias a nivel educativo, familiar y comunitario, que aplicaremos y desarrollaremos con los niños y niñas con los que trabajamos, con el objetivo de que los niños y niñas participen.

Una vez conseguido que niños y niñas participen de manera protagónica, y que nuestras estrategias han sido las adecuadas, debemos saber cuánto hemos avanzando y cuánto más nos falta por avanzar. Para facilitar las respuestas, Gaytan nos proporciona componentes claros que nos permitirán saber qué tipo de conciencia tienen los niños, con qué opciones cuentan y qué acciones priorizar, en relación a la participación. Para que no haya confusiones en relación a la diversidad de posibilidades, hemos presentado ejemplos que nos permitirán ubicar a los niños y niñas según el grado de participación en el que se encuentran. Presentamos ahora el cuadro de criterios de medición para la participación infantil.

Indicadores para la participación infantil

Indicadores de avance	Ejemplos	Componentes	Ejemplos
Nivel de conciencia	¿Qué es participar? ¿Quién participa? ¿Tengo derecho a participar?	Ninguna conciencia	Los niños y niñas no participan
			Estoy obligado a participar
			Dicen que me conviene participar
		Conciencia intuitiva	Tengo derecho a participar
			Es justo que yo participe
		Conciencia básica	Sé muchas cosas y puedo hacerlas, aunque me equivoque
			Me pregunto si he hecho bien las cosas y si puedo hacerlas mejor
		Conciencia profunda	Formo parte de mi comunidad
			Mi opinión es importante
Capacidad de decisión	¿Mi voz implica acción en mi entorno?	Ninguna opción	No puedo tomar decisiones
			Los adultos toman las decisiones por mi
		Opción única	Creo que los adultos tienen la razón
			Creo que los adultos no tiene la razón
		Opción relativa	Quizás esa decisión no sea la mejor
		Opciones múltiples	Existen otras posibilidades
			Yo tengo muchas posibilidades
Capacidad de acción	¿Puedo realizar actividades? ¡Quiero ser parte de nuevos proyectos!	Acción impuesta	Tengo que hacer lo que los adultos quieren
		Acción conducida	Puedo hacer cosas pero necesito ayuda
		Acción negociada	Puedo intercambiar mis ideas con otros y hacer cosas
		Acción de vanguardia	Tengo nuevas ideas, puedo proponerlas y compartirlas

Ahora puedes evaluar tu programación, puedes saber si tus estrategias para la promoción de la participación infantil son las adecuadas. Luego de utilizar los criterios que te proporcionamos para medir la participación infantil, puedes hacerte la siguiente pregunta:

¿Realmente estoy promoviendo la Participación Infantil?

En lo que se refiere a la **expresión infantil**, Gaytan también nos proporciona indicadores de avance que nos permitirán saber por dónde vamos y si efectivamente los niños y niñas han logrado expresarse libremente. Nos ofrece como indicadores situaciones concretas en donde es posible medir la capacidad de expresión con la que cuentan los niños.

Siguiendo con nuestro proceso de programación. Hemos identificado los objetivos sobre los cuales iniciamos nuestro trabajo de promoción de la expresión infantil, hemos elaborado luego estrategias en el ámbito educativo, familiar y comunitario y las hemos aplicado. Es así que nos encontramos frente a situaciones distintas, donde nos preguntamos si los niños tienen opinión, si reproducen la información, si tienen capacidad de análisis, si han encontrado las formas de manifestar sus pensamiento y cuentan con juicio propio.

Conjuntamente con los indicadores, Gaytan nos ofrece componentes a los que responden situaciones concretas como la sustitución, reproducción o proyección, además presentamos ejemplos que nos permitirán aclarar el avance de los niños, que van desde *"no se que decir"* hasta *"digo las cosas que pienso"*.

Presentamos ahora el cuadro de criterios de medición para la expresión infantil.

Indicadores para la expresión infantil

Indicadores de avance	Componentes	Ejemplos
Sustitución	Ninguna opinión Opinión impuesta	No sé qué decir Digo lo que me dicen
Reproducción	Información recibida Información aprendida	Siempre repito lo que me dicen los adultos
Interpretación	Valoración de las necesidades	Solo necesito lo que los adultos me dicen No necesito nada más
Adecuación	Capacidad de análisis y opinión frente a las propuestas de los adultos Capacidad de integrar experiencias con recursos propios	Cuando hablo pienso en las propuestas de los adultos pero también pienso en las mías
Expresión	Formas de manifestar pensamientos y sentimientos	Puedo tener y tengo mi propia forma de decir las cosas
Proyección	Conocimiento Juicio propio Diferenciación	Digo las cosas que pienso Mi opinión es diferente a la de otros Digo las cosas que sé

Ahora puedes evaluar tu programación, puedes saber si tus estrategias para la promoción de la expresión infantil son las adecuadas. Luego de utilizar los criterios que te proporcionamos para medir la expresión infantil, puedes hacerte la siguiente pregunta:

¿Realmente estoy promoviendo la Expresión Infantil?

Finalmente el tercer componente que nos va a permitir valorar en que medida estamos avanzando y encaminándonos hacia el protagonismo infantil, es la organización. Gaytan, también nos proporciona indicadores de avance que representan situaciones concretas en las que los niños y niñas pueden ubicarse según sus experiencias en relación a la organización o asociación con otros niños y niñas.

Siguiendo el mismo proceso iniciado con la participación y expresión infantil, identificamos objetivos que nos marcan un inicio y un fin, lo que nos permite desarrollar estrategias que fortalecerán la organización infantil, en el ámbito educativo, familiar y comunitario.

En el cuadro de criterios de medición para la organización infantil, Gaytan nos presenta un proceso que va desde la inexistencia de organización a una organización representativa, para lo cual también hemos elaborado ejemplos que nos aclararán cómo entienden los niños y niñas la organización y asociación con otros niños y niñas y la posible relación con otros actores sociales. Presentamos el cuadro de medición para la organización infantil.

Indicadores para la organización infantil

Indicadores de avance	Expresiones de los/as propios/as niños/as
No existe organización representativa	No sé para qué sirve asociarse No necesito asociarme
Los niños identifican las ventajas de organizarse organizarse	Asociarme me ayuda Si me uno con otros resuelvo mejor problemas
Se inicia la formación de grupos representativos	Estoy asociado/a
Existen grupos representativos con planes definidos y coordinaciones esporádicas con otros grupos	Estoy asociado/a Nuestra asociación está organizada (tiene estructura, objetivos, actividades,...)
Se da una organización representativa que se coordina con otros sectores para acciones de beneficio colectivo	Estoy asociado/a Nuestra asociación está organizada Nos reunimos y tomamos decisiones con otros grupos de la comunidad

Ahora puedes evaluar tu programación, puedes saber si tus estrategias para la promoción de la organización infantil son las adecuadas. Después de utilizar los criterios que te proporcionamos para medir la organización infantil, puedes hacerte la siguiente pregunta:

¿Realmente estoy promoviendo la Organización Infantil?

BLOQUE C

Recursos

"En el trabajo con la infancia
el principal obstáculo son nuestras actitudes;
el principal recurso, los niños"

Judith Ennew

1. MATERIALES PARA EN-REDARSE

Acción por los niños. Organización no gubernamental Peruana comprometida con el desarrollo de un Movimiento Social por la infancia que reivindique la práctica de los derechos del niño expresados en la Convención sobre los Derechos del Niño y en el Código del Niño y del Adolescente vigente en Perú.

@ Sitio Web. La web de Acción por los Niños ofrece de forma amplia el trabajo y orígenes de la ONG en el ámbito peruano pudiendo acceder a los diferentes programas establecidos con centros escolares o con la Policía Nacional entre otros. Incluye páginas de legislación y publicaciones, así como un noticiero nacional diario sobre diversos temas en materia de infancia. De igual modo se puede participar en el foro temático y acceder a instituciones de Perú y del mundo, que se están estableciendo a través de esta página como grupo de trabajo regional, para contribuir al desarrollo de una red de apoyo por la infancia. El sitio se encuentra en www.accionporlosninos.org.pe

@ Línea directa contra la pornografía infantil en Internet. Línea conectada por Acción por los Niños a una red internacional de lucha contra el abuso y explotación sexual y promovida por la ACPI (Asociación Contra la Pornografía Infantil) de España. Esta línea ofrece la posibilidad de efectuar denuncias sobre páginas de pornografía infantil en Internet o sobre casos de prostitución infantil. Se accede a través del enlace desde el sito web o directamente en www.protegelosninos.com

BICE – Bureau Internacional Catholique de l`Enfance. La Oficina Internacional Católica de la Infancia, es una ONG internacional de asistencia a la infancia. Promueve proyectos y programas en más de 30 países con la colaboración de una red de ONGS.

@ Sitio Web. La web del BICE, consta de una serie de áreas de información y divulgación de la organización, desde los principios en los que sustentan el trabajo por los niños, la investigación y desarrollo, hasta la presentación de todos y cada uno de los programas llevados a cabo en base a cuatro proyectos generales dependiendo del grupo sobre el que se actúe. Nos introduce también en noticias de actualidad, entrevistas con responsables de la organización y en la lista de comunicados de prensa difundidos desde la entidad. Se puede consultar un calendario de actividades, así como documentos del BICE o establecer contacto a través del forum o e-mail. www.bice.org

@ Forum Investigación y Desarrollo. El foro permite dar y conocer opiniones sobre temas de la infancia, y está dividido en dos apartados, el Foro BICE y el Foro para los niños. Este último está unido a la sección infantil que ofrece participar en juegos, enviar artículos o informarse sobre los derechos de los/as niños/as.

Casa Alianza. Organización internacional no gubernamental independiente sin fines de lucro, dedicada a la rehabilitación y defensa de los niños y niñas de la calle de Guatemala, Honduras, México y Nicaragua. Es la filial latinoamericana de Covenant House.

@ Sitio Web. La web de Casa Alianza www.casa-alianza.org se distribuye en torno a apartados muy diferenciados, pasando a ser una de las páginas con más cantidad de información y registros sobre los derechos de los niños y concretamente sobre los niños y niñas de la calle, destacando aquí el apartado "Los Niños y Niñas hablan" que se compone de artículos generales, específicos, experiencias, documentos etc, elaborados por los propios niños.

Facilita la descripción de la Organización y enlaces a gran número de entidades internacionales y sitios de infancia, además de otros sitios de interés y derechos humanos. Destacables son también los apartados de noticias de última hora, informes y reportajes, abarcando centenares de registros.

@ Centro de recursos informativos. Este sitio enlaza directamente con tres bases de datos importantes: la Base de Datos Bibliográficos de Casa Alianza, la base de la Prensa Centroamericana en los Derechos de los Niños y el Metabase, base de datos con información de centros de documentación en Costa Rica. Se accede desde la página principal de la web Casa Alianza.

Children`s House. Página base que permite acceder a información, documentos y otras Webs de infancia. Está elaborada por el Australian Institute of Familiy Studies y se financia por el House Committe formado por organizaciones e instituciones de todo el mundo.

@ Sitio Web. Facilita el enlace con un gran número de vínculos a documentos, informes, sitios y páginas web establecidos en torno a temáticas sobre infancia. Así, se pueden encontrar enlaces sobre temas generales o específicos como derechos de infancia, recursos en Internet, jóvenes y adolescentes, trabajo infantil, etc. Está en http://www.child-abuse.com/childhouse/. De forma interactiva se puede colaborar en el desarrollo de un catálogo de sitios webs, en relación a dos áreas: ONGS internacionales y ONGS base nacionales, que trabajen por y para la infancia.

Childwatch International. Red de instituciones que están desarrollando trabajos de investigación sobre la infancia. Se originó para promover y ejecutar los derechos de los niños expresados en la Convención de 1989.

@ Sitio Web. Se compone de cientos de referencias, entre ellas las investigaciones, proyectos y programas efectuados por las instituciones que componen la red. Contiene una página de noticias sobre la organización y sus entidades, conferencias, publicaciones, actividades así como la descarga de todos sus informes anuales. Incluye además información relevante de la red y una sección de recursos con enlaces a otros sitios de investigación sobre infancia, noticias, actividades, foros temáticos y listas. http://www.childwatch.uio.no/index.html

@ INCHES. Página de la Red Internacional de Información e Investigación sobre Medioambiente, Seguridad y Salud de la Infancia. Es un vínculo directo desde el área de proyectos de Childwatch o bien en http://www.inchesnetwork.org

CRIN. Child Rights Information Network. (Red de Información sobre los Derechos del Niño) Una de las páginas web de infancia más visitadas. Organización de más de 1.200 organizaciones de todo el mundo dedicadas a los derechos de la infancia. (www.crin.org)

@ Sitio Web. Página web de frecuente actualización y que se ha convertido en uno de los principales recursos electrónicos sobre derechos de la infancia. Se pueden encontrar centenares de referencias de publicaciones, noticias recientes, eventos internacionales así como datos de organizaciones de todo el mundo que trabajan en la defensa de los derechos de la infancia.

@ Servicio de e-mail. CRINMAIL es una lista electrónica que se distribuye dos veces por semana con información directa a boletines de noticias sobre temas relativos a los derechos de la infancia. Asimismo informa sobre nuevas publicaciones y acontecimientos futuros sobre congresos, talleres etc.

@ CRIN Newsletter. Se trata de un Boletín de Noticias que se publica tres veces al año y que en cada número se aborda un tema específico que afecta a la infancia. El boletín incluye un sumario de noticias, actividades campañas, publicaciones... La suscripción es gratuita. Para pedidos escribir a: info@crin.org

Enrédate con UNICEF. Programa de Educación para el Desarrollo, de UNICEF Comité Español. El objetivo de este programa es implicar a niños/as y jóvenes en los proyectos planteados de modo que sean partícipes de los mismos en su desarrollo, difusión y establecimiento.

@ Sitio Web: Portal www.enredate.org, de diversas secciones y servicios. Se caracteriza por ser un sitio interactivo en la red, a través del cual niños/as, jóvenes y centros o entidades tienen la posibilidad de activar y participar en foros especiales originados a raíz de la presentación de proyectos, campañas, programas, artículos, noticias y las novedades más recientes en la lucha por la defensa de los Derechos. A través de foros de opinión y discusión, chat, buscadores... los usuarios de la red acceden a las diferentes secciones que van desde el calendario, al área de información y consulta de la revista y documentos, a la sección de mensajes de los medios de comunicación o cómo movilizarse para una campaña.

@ En cuanto a los servicios, el sitio dispone de juegos, envío de postales, búsqueda de direcciones y contenidos, foros, etc.

@ Ágora. Así se denomina al servicio de foro del portal. Espacio destacado por permitir la libre difusión de mensajes que conllevan opiniones y respuestas relacionadas con los diferentes apartados de las secciones temáticas o con proyectos y trabajos creados a tal efecto, generando la discusión, crítica y diálogo entre los usuarios participantes.

EURONET. European Children`s Network. Es una coalición de redes y organizaciones, que centra sus objetivos en lograr el reconocimiento de la infancia a nivel legislativo en las políticas y programas de la Unión Europea de modo que se promuevan sus intereses.

@ Sitio Web. www.europeanchildrensnetwork.org . La página de la red permite acceder a la consulta de datos sobre la propia red y de todas sus entidades miembro, facilitando enlaces a las principales páginas y sitios de infancia. Se puede obtener información sobre campañas y publicaciones anteriores del trabajo realizado por la red, así como las noticias y actuaciones de trabajo actuales.

@ Foro Euronet. Sección interactiva que facilita la participación de niños y jóvenes en el foro de discusión, contribuyendo al debate "Sobre el Futuro de Europa" en torno a cinco temas claves. Se publican las opiniones en este espacio y se recopilan posteriormente para su presentación ante UE.

European Network on Street Children Wordlwide Enscw. Agrupa organizaciones no gubernamentales, multilaterales e internacionales comprometidas con los derechos y las necesidades de los niños de la calle, en el mundo entero.

@ Sitio Web. Este sitio ofrece una gran variedad de información referida a la red, su estructura y la descripción de sus proyectos clave a nivel mundial con los niños de la calle. Además de las últimas noticias, eventos y boletines, dispone de una amplia página de servicios que van desde una base de datos de más de 300 ONGS que trabajan en este área, hasta la posibilidad de crear un sitio web, solicitar y promocionar empleos o acceder a un asesoramiento financiero y de gestión para organizaciones. Todos los servicios de la web son gratuitos, el sitio es http://www.enscw.org/esp/home.htm

@ Página para niños, se recogen fotos, artículos, dibujos, etc, y se publican en la página durante un mes.

@ Boletín informativo. Este boletín informa de todas las actividades llevadas a cabo en las distintas organizaciones. Se puede consultar directamente desde la web sin necesidad de suscripción.

Human Rigths Watch. Es una organización independiente y no gubernamental financiada mediante contribuciones individuales y de fundaciones privadas provenientes de todo el mundo. A través de la investigación denuncian las violaciones a los derechos humanos, exigiendo responsabilidades a los causantes, así como el fin de los abusos y el respeto a las normas internacionales de derechos humanos y el derecho internacional humanitario.(www.hrw.org)

@ Sitio Web. Este sitio web, es uno de los más visitados de la red, en torno al tema de derechos humanos, actualizado a diario y compuesto por una gran cantidad de registros. La sección sobre infancia, al igual que el resto de áreas, es un página amplia de documentos informativos, últimas noticias, informes, pero contiene principalmente investigaciones y denuncias efectuadas por la organización referidas a la vulneración de los derechos de los niños y niñas.

@ Este espacio en la red se constituye como uno de los más interactivos, pudiendo consultar, colaborar con las campañas, participar enviando cartas o firmas, buscar información, suscribirse en listas de noticias, ir a enlaces directos con gran número de organizaciones, entidades y otros sitios web.

@ Lista de noticias. La suscripción a esta lista permite recibir correos electrónicos de todas las novedades en español de Human Rights Watch, incluyendo comunicados de prensa, cartas públicas, y comentarios. Para suscribirse sólo hay que pulsar el enlace y enviar el mensaje (o se puede enviar otro mensaje en blanco a hrw-noticias-subscribe@topica.email-publisher.com).

Instituto Interamericano del niño. Organismo especializado en infancia de la OEA Organización de los Estados Americanos, encargado de promover el estudio de los temas relativos a la maternidad, niñez, adolescencia y familia en América, y la adopción de las medidas conducentes a su solución.

@ Sitio Web. El sitio del Instituto, es una de las páginas más completa sobre investigaciones, estudios e informes sobre los derechos de los niños en América Latina. Se accede directamente desde el sitio a los tres programas principales del Instituto y a la Red Interamericana de Información sobre Niñez. Las noticias del IIN así como noticias de infancia en periódicos electrónicos, la revista informativa, la revista bibliográfica, información de cursos y talleres, vínculos a organizaciones, interactuar en consultas y diferentes artículos están disponibles en este sitio, sin embargo lo más desatacado sea el apartado de servicios que permite la consulta de cuatro grandes bases de datos temáticas. http://www.iin.oea.org

@ RIIN. Red Interamericana de Información sobre Niñez. Constituye la más grande de las redes de su tipo en la Región y sus objetivos principales son capturar, seleccionar, analizar y difundir información documental, organizacional y de proyectos para ponerla a disposición de la comunidad a través de la Red. El acceso es directo desde el sitio web.

@ Servicios. El Instituto Interamericano del Niño dispone de un Servicio de Información con cuatro bases de datos que se brindan a través de Internet. La base de datos Documental cuenta con71.000 entradas, la base de datos Organizacional cuenta con 11.500 entradas, la de Proyectos cuenta con 1.200 entradas, y la Jurídica dispone del texto completo de la legislación sobre Niñez, Adolescencia y Familia en América Latina por temas. A excepción de la base documental, que se deberá solicitar, las otras tres poseen enlace directo desde el sitio para su consulta.

International Save the Children Alliance. Es la primera Organización independiente del mundo que trabaja por los derechos de la infancia. Formada por 29 organizaciones miembro nacionales. Sus actuaciones se amplían a 120 países. Su objetivo fundamental es la lucha por los derechos de los/as niños/as y la defensa activa de los intereses de la infancia especialmente vulnerable y desfavorecida.

@ Sitio Web. La página de la Alianza Save the Children, es una web actualizada, básicamente informativa y en la que se encuentra toda la información referente a la Alianza y demás miembros Save the Children.

@ El mapa del sitio www.savethechildren.net permite obtener información sobre la organización, sus sedes, programas, campañas, recursos.además de establecer enlaces directos con sus organizaciones miembro.

@ Facilita también una serie de documentos relacionados con los derechos de la infancia, un área de noticias y una página de direcciones con los distintos departamentos y áreas de trabajo de la organización.

Plataforma de Organizaciones de Infancia - POI. Organización no gubernamental establecida como Plataforma que engloba a 32 entidades de organizaciones de Infancia de toda España. La POI se constituye como el espacio interasociativo de las organizaciones que trabajan por y para la infancia promoviendo así iniciativas a favor de ésta.

@ Sitio Web. La web de la POI es un espacio en Internet caracterizado por su discreción y claridad, presentado de forma sencilla y concreta. Desde esta web, se obtiene información sobre la organización (sus objetivos, acciones, etc.), y sus entidades miembro, pudiendo visualizar los datos generales de todas y cada una de ellas así como enlazar directamente con sus páginas web correspondientes o con sus e-mails de contacto. Permite consultar diferentes documentos como el boletín informativo actualizado, publicaciones de la propia organización y otros documentos de referencia, además de un apartado de vínculos a direcciones de interés.

@ Incluye de igual modo un área de agenda y novedades con las informaciones, cursos, jornadas etc, más recientes relacionadas con la infancia y sus derechos.

@ El sitio se encuentra en proceso continuo de ampliación y mejora de la información y se accede con la dirección www.plataformadeinfancia.org.

@ Boletín Informativo. Boletín de información periódica de actividades y noticias relacionadas con los derechos de la infancia realizado por la plataforma. Se puede consultar directamente en el sitio en formato PDF o suscribirse para el recibimiento del mismo vía e-mail. La POI da la posibilidad también de recibir esas informaciones por parte de las entidades para incluirlas posteriormente en dicho boletín.

Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización. El Consejo de Educación de Adultos de América Latina CEAAL, promueve este programa temático sobre la metodología de la sistematización.

@ Sitio Web. Se establece en la red como sitio de intercomunicación de experiencias y obtención de información. Permite el acceso a una lista de distribución, al directorio de contactos de dicha lista, así como a la biblioteca virtual y a la sección de anuncios y eventos relacionado todo ello con la temática de la "sistematización". http://www.alforja.or.cr/sistem/index.html

@ Lista de "Sistematización de experiencias". Aquí se puede encontrar toda la información y documentos de la lista de correo electrónico sobre esta temática. Esta lista pretende intercomunicar de manera abierta a todas aquellas personas interesadas en el tema de la sistematización,

intercambiando reflexiones y experiencias; organizar "talleres electrónicos" sobre temas específicos y crear una base de información sobre sistematización de experiencias. Las suscripción se realiza directamente desde la propia web.

Red por los Derechos de la Infancia en México. Coalición de organizaciones de sociedad civil mexicana que desarrollan programas a favor de niñas, niños y adolescentes en 8 Estados de la República. La Red promueve una cultura de respeto y reconocimiento de los derechos de la infancia mediante proyectos que inciden en la legislación, las políticas públicas y en el fortalecimiento de espacios de participación infantil. La Red cuenta además con un proyecto de comunicación electrónica constituido por:

@ Sitio Web de Derechos de la Infancia en México. Dispone de información relacionada con los derechos de la infancia principalmente del ámbito mexicano. Cuenta con más de 500 vínculos a otros sitios relacionados con este tema en México y otros países. El sitio se encuentra en www.derechosinfancia.org.mx

@ Boletín electrónico Derechos Infancia México. Síntesis informativa diaria de más de 50 medios de comunicación con noticias nacionales e internacionales. Boletines semanales con temas relacionados con los derechos de la infancia. Suscripción gratuita, solicitarla a buzon@derechosinfancia.org.mx

UNICEF. Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. Organismo que actualmente trabaja en 162 países, colaborando directamente con gobiernos y organizaciones sociales bajo el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño. Posee en la web un sitio de referencia importante para conocer la situación de la infancia en el mundo.

@ Sitio Web. La diversidad que presenta este sitio http://www.unicef.org, abarca, además de la información sobre la organización, varios apartados a destacar como las series, informaciones y publicaciones del UNICEF, donde se pueden encontrar las actuaciones más recientes, programas, informes anuales, documentos sobre el estado de la infancia, recursos, fotografías, estadísticas etc.. recogidos todos ellos en un catálogo de publicaciones y vídeos que posibilita consultar o solicitar dicha información.

@ Dispone también de un apartado de noticias de prensa y programas con medios de comunicación en pro de los derechos de la infancia, así como la posibilidad de enlazar con el resto de organismos de las Naciones Unidas.

@ Para los niños. Esta sección ofrece a los niños y jóvenes un espacio de participación real, bien a través del foro, debates y opiniones sobre sus derechos, así como juegos y actividades o la mejora y diseño de la página. Se accede desde la página principal del sitio web.

@ Centro de Investigación INNOCENTI. Se accede desde el apartado "sobre UNICEF" o directamente en http://www.unicef-icdc.org/ .Recoge las últimas noticias e informes recientes de investigación sobre la infancia en el mundo.

2. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA COMENTADA

Participación

CONSEJO DE LA JUVENTUD DE ESPAÑA (1999). Participando que es gerundio. Pautas educativas para trabajar la participación infantil. Ed. CJE. Madrid.

Se trata de un documento sencillo y de lectura amena, en el que se recogen pautas útiles para promover la participación infantil. A lo largo de 10 capítulos se ofrecen pautas pedagógicas, objetivos metodológicos y educativos, propuestas de contenidos educativos, reflexiones sobre el rol del educador/a, habilidades sociales… y finalmente se presentan diferentes propuestas metodológicas de varias organizaciones que trabajan con la infancia en España.

HART, R. (2001) La participación de los niños en el desarrollo sostenible. Ed. PAU Education. Barcelona.

Se trata de la versión en castellano de *Children's Participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. Published by Earthscan, London in association with UNICEF, New York. 1997. El libro presenta diversos enfoques para trabajar las cuestiones medioambientales y el desarrollo sostenible y los derechos de la infancia. En la primera parte Hart realiza un recorrido sobre el medio ambiente, los derechos y responsabilidades de los niños y los diversos modelos para la implicación de los niños en sus comunidades. En la segunda parte el autor propone metodologías de investigación-acción con niños con numerosos ejemplos de países del Norte y del Sur en los que el autor ha trabajado tanto en el medio rural como en el urbano. En la tercera parte, *Métodos*, propone diversas formas para aplicar los aspectos tratados en la segunda parte, mediante collages, confección de mapas de la comunidad, mapas de mundo personales, maquetas, entrevistas, estudios de recursos y paisaje, recorridos o paseos de evaluación...

Protagonismo

CUSSIANOVICH, A. y MARQUEZ, A. (2002) Hacia una participación protagónica de niños, niñas y adolescentes. Save the Children Suecia. Lima.

Este texto recoge diferentes experiencias de participación infantil protagónica en Ecuador y Venezuela desde la mirada de tres principales actores implicados en el proceso de participación: la de las instituciones que trabajan con la infancia, la de los educadores y la de los propios niños y niñas. Asimismo se presentan diferentes propuestas de espacios de participación protagónica (en el barrio, en las escuelas, en los gobiernos locales etc…). Para pedidos contactar en: postmaster@scs.org.pe.

IFEJANT (1997 y 1998) Niños trabajadores. Protagonismo y actoría social. Volúmenes I y II. Ed. IFEJANT. Lima.

El Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores se trata de un centro de formación situado en Lima-Perú, que ofrece formación para toda América Latina dirigida a los educadores y colaboradores que trabajan con niños trabajadores. Este Instituto es uno de los centros pioneros en el estudio sobre cuestiones de protagonismo infantil y es quien ha editado la mayor parte de los estudios de Alejandro Cussianovich, una de las referencias clave en protagonismo infantil a nivel internacional. Estos textos son un material que forman parte de los cursos a distancia que imparte el Instituto. Para pedidos contactar en: ifejant2@amauta.rcp.net.pe. Sitio web: www.ifejant.org

Metodología de trabajo con infancia

BOYDEN, J. y ENNEW, J. (2001) La infancia en el centro de atención: un manual para la investigación participativa con niños. Ed. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-Save the Children Suecia. Madrid.

Se trata de un manual de investigación participativa con infancia. Frente a investigaciones más tradicionales la investigación participativa parte de entender a los niños y niñas como sujetos activos en las investigaciones. Este manual es una referencia para todas aquellas personas que trabajen con niños y niñas que recoge experiencias, ideas, opiniones y propuestas concretas para que los niños y niñas sean partícipes de su propio desarrollo. A lo largo de 11 capítulos las autoras, ambas consultoras internacionales que han trabajado para Save the Children Suecia y Reino Unido, cuestionan algunas de las percepciones sobre la infancia proponiendo un cambio en nuestro enfoque para llevar a cabo las investigaciones. A nuestro juicio, una referencia imprescindible.

DELFOS, M. (2000) ¿Me escuchas? Cómo conversar con niños de cuatro a doce años. Foundation Bernard van Leer. Amsterdam.

"Conversar con la infancia es un arte y una actividad cotidiana para los profesionales que trabajan con la infancia" bajo esta premisa la autora ofrece una serie de orientaciones sobre cómo manejarse en las conversaciones con niños, describe y analiza la conversación en general y cómo preparar y entablar conversaciones con niños y niñas de cuatro a doce años. A lo largo de cinco capítulos, y bajo la convicción de que las voces de los niños y niñas deben ser escuchadas, la autora nos plantea el desafío de encontrar modos adecuados para apostar por un intercambio verbal sincero con niños y niñas ofreciendo técnicas específicas para su puesta en práctica.

SAVE THE CHILDREN (2002) Programación de los Derechos del Niño. Cómo aplicar un enfoque de derechos del Niño en la programación. Lima.

Se trata de un Manual dirigido a los miembros de la Alianza Save the Children, pero aplicable a cualquier institución de trabajo con la infancia, que recoge los principios básicos para aplicar un enfoque de derechos en nuestras programaciones y su vinculación con la Convención sobre los Derechos de la Infancia. Con un estilo claro, sencillo y aplicado es una referencia imprescindible en el trabajo de programación en nuestras organizaciones. Para pedidos contactar en: postmaster@scs.org.pe. Existe también versión electrónica en formato pdf en: www.rb.se/bookshop

3. BIBLIOGRAFÍA TEMÁTICA

3.1 Infancia y derechos

AA.VV. (1994) *La infancia: nuevo sujeto social.* Papeles de la infancia 1994. Ed. Ayto. de Coslada.

ALSRON P. y GILMOUR-WALSH B. (1996) *El interés superior del niño. Hacia una síntesis de los derechos del Niño y de los valores culturales.* Ed. UNICEF.

BELOFF, M. (2000) *Derecho, infancia y familia.* Ed. Gedisa. Barcelona.

CALVO GARCÍA, M. et al. (Coords.) (2000) *Los derechos de la infancia y la adolescencia*. Mira Editores S.A. Zaragoza.

CAJIAO, F. (1998) *Niños y jóvenes como ciudadanos de pleno derecho.* Actas de seminario. Bogota.

CORCUERA, A. (2001) *Declaración de amor o los derechos del niño*. Radda Barnen-Ed. Bruño. Lima.

THERBORN, G. (1993) "Los derechos de los niños desde la constitución del concepto moderno de menor: un estudio comparado de los países occidentales" en Moreno, L. (comp.) *Intercambio social y desarrollo del bienestar*. C.S.I.C. Madrid.

VERDUGO, M.A. y SOLER-SALA (Eds.) (1996) *La Convención sobre los derechos del niño hacia el siglo XXI. Simposio Internacional.* Ediciones Universidad Salamanca. Salamanca.

UNICEF (1989) *"Los derechos de los* niños *del mundo. Carpeta de educación para el desarrollo"*.

3.2 Infancia y participación

AA.VV. (1997) *Les droits de l'enfant entre théorie et pratique. Une convention, plusiers regards.* Edit. Institut International des Droits de L'enfance- Institut Universitaire Kurt Bösch. Sion.

AA.VV. (1999) "Niñez y ciudadanía: promesas y perspectivas", en *Realidad y Utopía de Niños y Adolescentes*, nº 4. Lima.

AA.VV. (2000) *Técnicas participativas para la educación popular*. Vol. I y II. Ed. Popular, Madrid.

ACUÑA, R., ÁLVAREZ, J., BARRANTES, M. (2001) "Participación infantil y adolescente en el marco municipal". Sistematización del proyecto. Nicaragua.

ARZATE, J., CÁRDENAS, I., ECHEVARRÍA, C. GRIESBACH, M., SAURI, G. (1999) *Jugando en serio. Técnicas para jugar pensando y pensar jugando.* Ed. Juan Pablos, México DF.

AMUNIC (2001) "Protagonismo adolescente y juvenil". Cuaderno 2. Serie: Materiales complementarios. Ed. INPASA. Managua.

CÉSPEDES, N. (2000) *Participar es bien chévere. Consulta Regional de Participación Infantil y de las y los Adolescentes Bolivia, Colombia, Chile y Perú.* Terre des Hommes -Alemania. Lima.

CONSEJO DE LA JUVENTUD DE ESPAÑA (1999) *Participando que es gerundio. Pautas educativas para trabajar la participación infantil*. Ed. CJE. Madrid.

CORONA, Y. MORFÍN, M. (2001) *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. Universidad Autónoma Metropolitana. México.

CROWLEY, P. (1998*) Participación infantil: para una definición del marco conceptual.* Actas de seminario. Bogotá.

FUNDACIÓ CATALANA DE L'ESPLAI (1999) "Los clubes de tiempo libre, espacio de participación". Red local a favor de los Derechos de la infancia y la adolescencia 3as jornadas. Getafe.

FUNDACIÓN BERNARD VAN LEER (2000) "Participación infantil". *Revista Fundación Bernard Van Leer*. Agosto.

HART, R. (1993) *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Ensayos Innocenti. Unicef.

HART, R. (1996) "Interpreting the participation articles of the United Nations Convention on the Rights of the Child", ponencia en el congreso: *La Convención sobre los Derechos del Niño hacia el S. XXI.* Ediciones Universidad Salamanca. Salamanca.

HART, R. (2001) *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. Ed. PAU Education. Barcelona.

IIED. (2001) *Children's participation-evaluating effectiveness.* Pla Notes nº 42. International Institute Environment and Development. London.

JOHNSON, V., IVAN-SMITH, E. et al (1998) *Stepping forward. Children and young people's participation in the development process.* Intermediate Technology Publications London.

KONTERLLINK, I. (1998) *La participación de los adolescentes: ¿Exorcismo o construcción de ciudadanía?.* Actas de Seminario. Bogotá.

LANSDOWN, G. (1995) *Taking part: children's participation in decision making*. IPPR. Reino Unido.

LANSDOWN, G. (2001) *Promouvoir la participation des enfants au processus decisionnel democratique*. Innocenti. UNICEF. Florencia.

LIGERO LASA, J.A. y MARTÍNEZ MUÑOZ, M. (2001*) Los derechos políticos de la infancia desde la percepción adulta*. Edita: Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. Madrid.

MARTÍNEZ MUÑOZ, M. y MARTÍNEZ TEN, A. (2000) *Participación infantil en el tiempo libre. Reflexiones y experiencias, una mirada desde la infancia y los adultos.* Ed. Plataforma de Organizaciones de Infancia. Madrid.

MILJETEIG, P. (2000) *Creating partnerships with working children and youth.* Discussion paper. Social Protection.

MILNE, B. (1997) "La participación de los niños", *Revista Internacional desde los Niños y Adolescentes Trabajadores*, núm. 3-4, Prato. Italia.

MORAN, M.L. y BENEDICTO, J. (2000) *Jóvenes y ciudadanos*. INJUVE. Madrid.

SAPORITI, A. (Ed.) (1998) Exploring Children's Rights. Third European intensive Erasmus Course on Children's Rights. Ed. Franco Angeli. Milan.

SVENSSON, B., PEREIRA, R. (1997) *Participación, protagonismo y organización infantil en Nicaragua. Una visión retrospectiva para el avance perspectivo*. Fundación Movilización Social-Radda Barnen. Nicaragua.

UNICEF (1998) "La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del niño: visiones y perspectivas". Actas de Seminario. Bogotá.

VAN BEERS, H. (2002) *Children's participation: experiences in capacity building and training.* Save the Children Suecia. Estocolmo.

VANTHUYNE, T. (1998) "Participation: why and what. Analysis of a concept", in Saporiti, Angelo (Edit.) Exploring Children's Rights. Third European intensive Erasmus Course on Children's Rights. Franco Angeli. Milan.

3.3 Infancia y protagonismo

BAUFUMÉ, L. (1999) "Ser protagonistas con otros" en *Niños trabajadores y protagonismo de la infancia.* Ed. IFEJANT. Lima.

BUTTERFLIES (2002) *My name is today-Participation*. Vol. VIII Nª 1/2, India.

CEPAL (2001) Protagonismo juvenil en proyectos locales: lecciones del cono sur. UNESCO. Santiago de Chile.

CUSSIANOVICH, A. (1997) "Protagonismo: ¿qué es?" en *Jóvenes y niños trabajadores: Sujetos sociales.* Ser protagonistas. Ed. IFEJANT. Lima.

CUSSIANOVICH, A. (1999) "Infancia como representación social" en *Niños trabajadores y protagonismo de la infancia.* Ed. IFEJANT. Lima.

CUSSIÁNOVICH, A. y FIGUEROA, E. (2001) "La organización: espacio de resiliencia y herramienta para el protagonismo de los NATS", en *Revista Internacional desde los Niños y Adolescentes Trabajadores.* Nº 7. Lima.

CUSSIANOVICH, A. y MARQUEZ, A. (2002) *Hacia una participación protagónica de niños, niñas y adolescentes.* Save the Children Suecia. Lima.

IFEJANT (1997) *Jóvenes y niños trabajadores: sujetos sociales. Ser protagonistas.* Ed. IFEJANT. Lima.

IFEJANT (1997) *Niños trabajadores y protagonismo de la infancia*. Ed. IFEJANT. Lima.

IFEJANT (1997) *Niños trabajadores. Protagonismo y actoría social.* Vol. I. Ed. IFEJANT. Lima.

IFEJANT (1998) Niños trabajadores. Protagonismo y actoría social Vol. II. Ed. IFEJANT. Lima.

GAYTÁN, A. (1998) "Protagonismo Infantil" en: *La Participación de Niños y Adolescentes en el Contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: Visiones y Perspectivas.* Actas del Seminario. Bogotá, pp. 86.

GAYTAN, A. (1998) *Protagonismo infantil. Un proceso social de organización, participación y expresión de niñas, niños y adolescentes.* Redd Barna. Guatemala.

LIEBEL, M. (1994) *Protagonismo infantil. Movimientos de niños trabajadores en América Latina*. Ed. Nueva Nicaragua. Managua.

LIEBEL, M. (2000) *La otra infancia. Niñez trabajadora y acción social*. Ed. IFEJANT. Lima.

MORALES, C. (1997) *Protagonismo infantil. Sistematización de seis experiencias*. Radda Barnen. Guatemala.

PRONICE (1996) *Derechos, niñez, democracia y cultura política*. Cuadernos divulgativos nº 9. Ed. Pronice. Ciudad de Guatemala.

PRONICE (1997) *Protagonismo infantil, como un proceso social.* Cuadernos divulgativos nº 13. Ed. Pronice. Ciudad de Guatemala.

PRONICE (1997) *Elementos para la construcción de una pedagogía de los derechos de la niñez*. Cuadernos divulgativos nº 14. Ed. Pronice. Ciudad de Guatemala.

TOLFREE, D. (2000) "Estrategias de participación y protagonismo", en *Revista Internacional desde los Niños y Adolescentes Trabajadores*. Nº 5-6. Lima.

RADA BARNEN. (1999) *Protagonismo y Participación de la Niñez, Programa Nacional de El Salvador*. El Salvador.

3.4 Metodología de trabajo con infancia

BRUNET, J., NEGRO, J. (1998) *Tutoría con adolescentes.* Ed. San Pio X. Madrid.

CASCON, P. (1986) La alternativa al juego Vol. I y II. Ed. Catarata.

CIEP (1999) *Aprendiendo algo nuevo cada día*. Nº 1 y 2. Ed. CIEP. Ciudad de Guatemala.

ENNEW, J. (1994) *Niños de la calle y niños trabajadores. Una guía de planificación.* Ed. Save the Children. Col. Manual de desarrollo nº 4. Londres.

GUALDA, E. y RODRÍGUEZ, I. (2002) *Investigando la infancia: una propuesta metodológica.* Colección: Working Papers. Fundación Centro de Estudios Andaluces. Sevilla.

SANCHEZ, M. (2000) *La participación, metodología y práctica.* Ed. Popular, tercera edición. Madrid.

SAURI, G. (2002) *Propuesta metodológica para la promoción de la participación inafntil desde las instituciones.* Red por los Derechos de la Infancia en México.

VARGAS, L. BUSTILLOS, G y MARFAN, M. (1998) *Técnicas participativas para la Educación Popular*. Ed. Popular. Madrid.

3.5 Otras referencias generales

AGUINAGA, J. y COMAS, D. (1991) *Infancia y adolescencia: la mirada de los adultos.* Ed. Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid.

ARIÈS, P. (1986) *"La infancia"* Revista de Educación, 281, 5-17.

ARIÈS, P. (1987) El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Ed. Taurus. Madrid.

ASDE (1998) "Jornadas sobre participación infantil". Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.

BAJO, F. y BETRÁN, J.L. (1998) *Breve historia de la infancia*. Ed. Temas de Hoy. Madrid.

BORRÁS LLOP, J.M. (dir.) (1996) *Historia de la infancia en la España contemporánea, 1834-1936*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid.

CASAS, F. (1992) "Las representaciones sociales de las necesidades de los niños y las niñas". *Anuario de Psicología*, 53. Madrid.

CASAS, F. (1993) "Imputabilidad y responsabilidad, los niños como actores desde la mirada de los adultos", en *Anuario de psicología jurídica*. pp.55-71.

CASAS, F. (1997). Children´s Rights and Children's Quality of Life, Social Indicators Research, nº 42, p. 283-298.

CASAS, F. (1998) *Infancia: perspectivas psicosociales*. Ed. Paidós. Barcelona.

CHOMBART DE LAUWE, M-J (1971) *Un monde autre: l´enfance*. Payot. Paris.

CIVES (1998) *Espacios para la infancia y la juventud.* Fundación Educativa y de Asistencia Cives. Madrid.

CONSEJO DE LA JUVENTUD DE ESPAÑA (1999) *Acciones para una política de juventud*. Ed. CJE. Madrid.

COLECTIVO I.O.E. (1989) *Infancia Moderna y desigualdad social.* Revista Documentación Social núm 74. Cáritas española.

CUBIDES, H. *et al.* (ed) (1998) *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades.* Siglo del Hombre Editores. Colombia.

CYRULNIK, B. (2002) *Los patitos feos. Una infancia infeliz no determina la vida.* Ed. Gedisa. Barcelona.

DELGADO, B. (1998) *Historia de la infancia.* Ed. Ariel. Barcelona.

DOLTÓ, F. (1996) *La causa de los niños.* Ed. Paidós. París.

ESCOLANO, B (1980) *"Aproximación histórico-pedagógica a las concepciones de la infancia"* Studia Pedagogica. Revista de Ciencias de la Educación-Universidad de Salamanca, 6, 5-16.

FINKELSTEIN, B. (1986) *"La incorporación de la infancia a la historia de la educación*" Revista de Educación, 28,19-46.

GAITÁN, L. (1999) *El espacio social de la infancia. Los niños en el Estado del Bienestar*. Ed. Instituto Madrileño del Menor y la Familia. Madrid.

GAITAN, L. (1999) "Bienestar social e infancia: La distribución generacional de los recursos sociales en *"Intervención Psicosocial"*, vol. 3, núm. 3.

GASTÓN, E. (1978) *Cuando mean las gallinas. Una aproximación a la sociología de la infancia*, Barcelona, Ayuso.

GIL CALVO, E. (1991) "La emancipación de la infancia" en *VVAA Primer Congreso Internacional Infancia y Sociedad*, Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

INSTITUTO NACIONAL DE DESARROLLO SOCIAL (2001). *De la calle a la vida*. INDESOL, México.

JAMES, A. & PROUT, A: (Eds.) (1990) *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. The Falmer Press. London.

JENKS, C. (1982) "Introduction: Constituting the Child", en: Jenks, Chris (ed.)(1982) *The Sociology of Childhood. Esential Readings*, London, Greggs Revivals.

JENKS, C. (1996) *Childhood*. Routledge. London.

MAUSE de, L. (1982) *Historia de la infancia*. Ed. Alianza Universidad. Madrid.

MAYAL, B. (1998) "Children as partner with adults: a view from the North". *En:* Johnson, V. et al. *Stepping Forward. Children and young people's participation in the development process*. Intermediate Techonolgy Publications. London.

MELILLO, A. y SUÁREZ OJEDA, E. (comp.) (2001) *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas.* Ed. Paidós. Barcelona.

NAVAL, C. (1995) *Educar ciudadanos*. Ed. Eunsa. Pamplona.

NEUSTADTER, R. (1989) "The politics of growing up: The Status of Childhood in Modern Social Thought", *Current Perspectives in Social Theory*, Vol. 9, pp. 199-221.

POLLOCK, L. (1983) *Forgotten Children*, New York: Cambridge University Press.

QVORTRUP, J. (1987) (ed.) "Sociology of Childhood: Introduction", *International Journal of Sociology*, Vol. 17, nº 3.

QVORTRUP, J. (1992) "El niño como sujeto y objeto: ideas sobre el programa de infancia en el Centro Europeo de Viena", en *Infancia y Sociedad*, nº 15. Madrid.

QVORTRUP, J. (1993) Children at risk or childhood at risk- A plea for politics of childhood, en "Politics of childhood, children at risk". Meeting expert, Eurosocial Report 45.

QVORTRUP, J. (1993) "Nine Theses about 'Childhood as a Social Phenomenon'", en: Qvortrup, Jens (ed.) *Childhood as a Social Phenomenon. Lessons from an International Project*, Viena, European Centre for Social Welfare Policy and Research.

QVORTRUP, J. et al (Eds.) (1994) *Childhood matters. Social theory, practice and politics*. European Centre Vienna, Avebury. Vienna.

QVORTRUP, J. (1994) *"Formas de acercarse a las vidas y actividades de los niños"* en Investigación y políticas de infancia en Europa en los años 90. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.

QVORTRUP, J. (1999) *Childhood and Societal Macroestructures. Childhood Exclusion by Default*, Odense (Dinamarca),Department of Contemporary Cultural Studies (University of South Denmark).

RESTREPO, L.C. (1994) *Pedagogía de la ternura.* Arango editores. Colombia.

RODRIGUEZ PASCUAL, I. (2000) "¿Sociología de la infancia? Aproximaciones a un campo de estudio difuso". *Revista Internacional de Sociología. Tercera Época nº 26.*

TONUCCI, F. (1997) *La ciudad de los niños*. Ed. Fundación German Sánchez Ruipérez- El árbol de la memoria. Madrid.

TRISCIUZZI, L. (1998) *Infancia, Historia y Sociedad*, 2da.ed. Ed. IFEJANT. Lima.

VARELA, J (1986) *"Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños"* Revista de Educación, 281, 155-175.

WALZER, J (1991) "*Un periodo de ambivalencia: la infancia en América del Norte en el siglo XVII*" Historia de la infancia. deMause, Ll. (editora). Madrid: Alianza Universidad. Pp. 384-418.

WINTERSBERGER, H. (1992) "La infancia y el cambio. Condiciones de la infancia en la Europa actual". en *Infancia y Sociedad* nº 15. Madrid.

WINTERSBERGER, H. (1992) "La infancia moderna" en Investigación y políticas de infancia en Europa en los años 90. Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid.

"Reflexionar en torno a la infancia presenta una dificultad inicial, como la de responder a la pregunta ¿qué es la infancia? ¿qué entendemos por infancia? Obviamente toda definición nunca habrá de agotar las posibilidades explicativas de aquello definido, sin embargo es necesario discutir en torno a aquello que nos ocupa (la infancia) para poder así tener un punto desde el que nos sea posible analizar lo hecho y lo pensado, lo que se está haciendo y pensando actualmente y lo que se hará y pensará con respecto a la infancia."

PLATAFORMA DE ORGANIZACIONES INFANCIA

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES

SECRETARÍA GENERAL DE ASUNTOS SOCIALES

DIRECCIÓN GENERAL DE ACCIÓN SOCIAL DEL MENOR Y DE LA FAMILIA