

Hacia una participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes

Documento de discusión elaborado para Save the Children Suecia

Alejandro Cussiánovich / Ana María Márquez



Save the Children

Hacia una participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes

Documento de discusión elaborado para Save the Children Suecia

Alejandro Cussiánovich / Ana María Márquez



© 2002 Save the Children Suecia – Oficina Regional para América del Sur

Coordinadora responsable

Blanca Nomura
Save the Children Suecia

Investigadores principales

Alejandro Cussiánovich y Ana María Márquez

Colaboradores

IRESIMA (Perú), J.M. Arguedianos (Perú), CEDISA (Perú),
CECODAP (Venezuela), Global...Infancia (Paraguay)

Composición de textos

Nova Print Digital S.R.L.

Diseño, diagramación y coordinación de la edición

Rosario Rey de Castro

Abril de 2002

Contenido

PRESENTACIÓN	6
PRÓLOGO	
El protagonismo como paradigma de la participación	8
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I	
Las visiones y nociones de los actores	17
1. La participación de los niños desde la visión de las instituciones que desarrollan proyectos de derechos del niño	17
2. La participación infantil desde la visión de los educadores o promotores sociales que desarrollan programas de derechos del niño	33
3. Así vemos la participación y organización infantil los niños y niñas	42
4. Tendencias en los discursos sobre participación infantil	50
5. Participar desde un proyecto de protagonismo personal y colectivo	57
6. Participación protagónica y ciudadanía	61
CAPÍTULO II	
Espacios de participación protagónica	62
1. Participación: Espacios y situaciones reales y virtuales	62
2. Experiencias de participación en el barrio	67

3. Participación de niños y adolescentes en las escuelas	74
4. Eventos de niños y adolescentes	88
5. Iniciativas de los gobiernos locales	103
6. Tres temas que convocan la participación de niños y adolescentes protagonistas	107
CAPÍTULO III	
Dos experiencias emblemáticas de participación	152
1. Cotacachi, Ecuador: Una experiencia de participación infantil en la gestión del desarrollo local	152
2. Movimiento de Acción de Niños (MOANI), Venezuela	175
3. Reflexiones finales	193
ANEXO	
Resumen de las actividades realizadas en el marco del estudio	196

Presentación

Durante dieciocho años de actividad en la subregión, la Oficina de Save the Children Suecia para América del Sur ha dedicado gran parte de su trabajo a promover la participación y organización de los niños, niñas y adolescentes.

El convencimiento intuitivo durante los primeros años fue que solo tomando en cuenta las voces de los niños era posible realizar un verdadero trabajo de promoción de la niñez. Con la firma de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en 1989, el término derechos asociado a la niñez dio origen a un concepto cuyos pilares —la no-discriminación, la participación, la condición de sujeto social de derechos y el interés superior del niño— proporcionaron un nuevo y enriquecido marco legal y político al trabajo de la organización.

El derecho de los niños a participar en todo lo que les concierne como la clave para asegurar el cumplimiento de los demás derechos y garantizar la vigencia del principio del interés superior de la niñez, se convirtió en el fundamento de un trabajo con enfoque de derechos.

Pero, ¿cómo entienden, perciben y viven la participación de la niñez quienes actúan directamente en el campo de los proyectos y programas de promoción de los derechos del niño? ¿Hasta qué punto podemos hablar de “la participación” de la niñez? ¿Pueden haber diversas “verdades” en este tema? ¿Cómo distinguir la “verdadera” participación de la “manipulación”, “decoración”, “traslado de la responsabilidad adulta hacia los niños”, “utilización” u otras formas más o menos aberrantes de la participación?

Este estudio, dedicado a una mejor comprensión de los alcances y retos de la participación de los niños y niñas, recoge el enfoque de la experiencia, principalmente paraguaya, venezolana y peruana.

La matriz conceptual es la de la promoción del protagonismo integral de los niños y niñas como paradigma no solo de la participación sino de su interés superior.

El protagonismo permite retomar la condición de sujeto y actor del niño, de su derecho a la opinión, a tener voz, a participar en todo aquello que le concierne.

Pero se trata de un protagonismo que debe constituir también un modo de vida, un estilo, una concepción de la vida en sociedad, de las relaciones que en ella se establecen, una auténtica espiritualidad. Y esto es lo que constituye un objetivo a lograr a través de toda acción, iniciativa o lucha que pretenda inscribirse en la línea del interés superior del niño.

El estudio que presentamos consta de tres capítulos. El primero aborda la visión y nociones que tienen los diversos actores acerca de la participación, en particular los directores de instituciones que trabajan con niños y niñas, los trabajadores que cerca y cotidianamente están con ellos, pero muy en especial los propios niños y niñas, cuya opinión constituye un imprescindible aporte. El segundo capítulo versa sobre los espacios de participación protagónica. El capítulo tercero incluye dos estudios de caso. El primero en una zona rural andina y el segundo en una organización de niños, niñas y adolescentes que forma un movimiento social.

Queda como tarea pendiente la elaboración de los indicadores de la participación protagónica de los niños y niñas, así como el del ejercicio de protagonismo de los adultos que trabajan con ellos. Igualmente es parte de la agenda pendiente la organización de niños y niñas como instrumento de participación protagónica, incluyendo los aspectos pedagógicos y metodológicos.

Save the Children Suecia

Prólogo

El protagonismo como paradigma de la participación

Es evidente que el discurso sobre participación deviene un tópico en el lenguaje corriente de las agencias internacionales, los políticos, los planificadores y en la cultura gerencial. Podemos decir, entonces, que dicho discurso se ha extendido pero, al ganar en extensión, ha perdido en comprensión. En el fondo, se ha vuelto *un mot piegé*, una palabra “tramposa” debajo de la cual caben muchos enfoques conceptuales y las más inconfesables intenciones. Es por ello que se requiere precisar no solo su campo semántico sino su alcance ético y político.

El estudio que presentamos ha privilegiado lo que podríamos llamar la visión y nociones que los propios actores tienen de la participación. Y esto no es apenas una gentileza hacia ellos, ni siquiera un recurso didáctico-pedagógico. Se trata de una opción de carácter epistemológico del método de estudio que nos propusieron hacer. En esa visión y esas nociones está aprisionado un sentido común, una opinión de muchos sectores, una sensibilidad social extendida. Pero es así como se ven las cosas y es desde esa realidad que toda alternativa debe partir.

Desde el inicio queremos colocar el enfoque y paradigma que articulan nuestra manera de encaminar una ruptura de las ambigüedades subyacentes a la genérica expresión “participación” o a la cuestionable expresión “participación infantil”. Para nosotros la participación es un concepto dependiente *per se* del paradigma social, político, económico, cultural en el que se inscribe. Concretamente asumimos la promoción del protagonismo integral como el referente conceptual que en la participación protagónica se va desarrollando. Y esto nos demarca enfoques como el de participación “activa”, “directa”, “sustantiva”, “influyente”, “real”, “efectiva”, etcétera, expresiones que revelan la necesidad de caracterizarla para acortar el margen de inespecificidad que pueda tener.

Queremos, sin embargo, hacer algunas reflexiones más orientadoras y que den cuenta de algunos alcances importantes sobre cómo vemos la participación de los

niños y niñas y, a partir de ahí, la participación en general. No obstante, si no logramos visualizar en los espacios cotidianos y concretos cómo se puede avanzar en la participación de los niños y niñas, de poco nos habrán servido las reflexiones orientadoras pero insuficientes para apurar la historia. Por ello hemos escogido dos experiencias emblemáticas: una referida al Estado en su nivel de impulsor y otra referida a la dinámica misma con la que la sociedad civil se organiza para hacer llegar su opinión.

Agradecemos a los niños y niñas de Venezuela, Paraguay y Perú que han accedido a nuestras entrevistas y diálogos, a sus padres, a sus colaboradores u operadores sociales; a los directores de instituciones que apoyan la participación de los chicos y chicas, a los responsables de Save the Children Suecia por la oportunidad brindada. El resto es absoluta responsabilidad nuestra.

ALEJANDRO CUSSIÁNOVICH / ANA MARÍA MÁRQUEZ

Introducción

La participación infantil, como la participación en general, se inscribe, a nuestro entender, tanto en el paradigma conceptual del protagonismo como en las coordenadas de la exclusión y la pobreza, las mismas que componen el trasfondo de los escenarios en y desde los cuales los niños y niñas de los sectores populares están llamados a desarrollar su vocación protagónica. Porque también se trata de una vocación el plano concreto de los procesos de maduración y desarrollo de una personalidad protagónica portadora de la confianza, convicción, entusiasmo y alegría, fidelidad y persistencia inteligente y tenaz que se articulan en la mística que subyace a toda personalidad y actoría protagónica.

No solo es histórica y socialmente acertado afirmar que la historia de la infancia es la historia de su control social¹, sino que esto equivale a reconocer que extensivamente en el tiempo y en la geografía, las sociedades han producido y reproducido culturas negadoras de los niños como individuos y *a fortiori* como conjunto

1 García M., Emilio, en UNICRI, Buenos Aires, 1993. Quizá tendría que afirmarse que es también la historia dominante de su maltrato, de su negación, si asumimos los planteamientos de Lloyd De Mouse (*Historia de la infancia*. Buenos Aires: Alianza Universal), quien nos dice que “cuando más se retrocede en el pasado más bajo es el nivel de puericultura, más expuestos están los niños a la muerte violenta, el abandono, los golpes, el terror y los abusos sexuales” (p.15), o de Richard B. Lyman Jr. (Barbarie y religión: Infancia a fines de la época romana y comienzos de la Edad Media, en Lloyd De Mouse: *Historia de la infancia, op. cit.*): “Las costumbres populares estaban profundamente arraigadas y las repetidas prohibiciones de las autoridades civiles y eclesiásticas no parecían servir de mucho para impedir actos tan repulsivos como el infanticidio, el aborto, la venta de los hijos y el abandono de los mismos” (p. 120). Véase el libro de Boswell, John: *La misericordia ajena*. Madrid: Muchnik Ed., 1999, en que magistralmente nos expone los avatares del abandono infantil a lo largo de la historia.

de individuos con derecho a una participación socialmente significativa e individualmente gratificante².

Esta realidad comienza a ser cuestionada lentamente y se ha iniciado la búsqueda de caminos concretos de transformación.

■ NUEVA CULTURA POLÍTICA Y PARTICIPACIÓN INFANTIL

Lo que ha primado en el contexto peruano ha sido una relación de carácter clientelista entre Estado y sociedad. Sin embargo, también se hizo camino una actitud de las organizaciones sociales de base que los analistas políticos califican de pragmatismo porque combina autonomía y aprovechamiento de actitudes y prácticas clientelistas por parte del Estado o de las propias organizaciones sociales de base³ en la deconstrucción y construcción de la esfera política. Es necesario observar el desarrollo y funcionamiento de las mediaciones institucionalizadas, pues en ellas se juega el fortalecimiento y extensión de la ciudadanía o el refuerzo de la cultura del clientelismo. Y entre los actores, los llamados sectores populares representan un referente central en la relación sociedad y política. “¿Cómo caracterizar la relación entre sectores populares y política: populismo, clientelismo tradicional? ¿Es solo eso? ¿O hay también negociaciones, capacidad de resis-

2 Véase Langer, William: “La dirección de los asuntos humanos nunca ha sido confiada a los niños y los historiadores que se han ocupado primordialmente de los acontecimientos políticos y militares y, a lo sumo, de las intrigas y frivolidades de las cortes reales, no han prestado casi ninguna atención a las penosas experiencias de la infancia”, en Lloyd De Mouse, *Historia de la infancia, op. cit.*, p. 9.

3 Véase Zapata, Antonio: “Las localidades y el asociacionismo en el Perú de los noventa”, en Bardález, Elsa; Martín Tanaka, Antonio Zapata, editores: *Repensando la política en el Perú*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 1999, p. 196: “El pragmatismo se ha extendido entre las organizaciones de base, pero no en desmedro del asociacionismo sino de los proyectos ideológicos. Lo que se halla en retroceso es la voluntad de pensar como conjunto... el pragmatismo de los años noventa se diferencia del clientelismo por su mayor dosis de independencia. Esa autonomía se halla en contradicción con la antigua actitud de clientelismo, cuyo objetivo era subordinarse para obtener ventajas desde esa posición”. Véase Piazza, María del Carmen: “Prácticas ciudadanas en espacios urbanos del Perú”, en Bardález, Elsa; Martín Tanaka, Antonio Zapata, editores: *Repensando la política... op. cit.*, p. 76: Para un enfoque filosófico véase Gamio Gehri, Gonzalo: “Eficacia técnica y esfera pública. Contextos y máscara del pragmatismo político”, en AA.VV.: *Democracia, sociedad civil y solidaridad*. Lima: Instituto de Ética y Desarrollo de la Escuela Superior Antonio Ruiz de Montoya, 1999, p. 11: “*Pragmatismo político* es un término equívoco en la cultura contemporánea... con esa denominación quiero referirme más bien al intento de construir un eje de la lectura no ideológico de la sociedad moderna que se ocupe de las cosas, en este caso los conflictos sociales, sin apelar a cosmovisiones valorativas que se interpongan entre los actores y su tratamiento y resolución”. Véase también las excelentes reflexiones de Guillermo Nugent sobre el pragmatismo en el Perú en su conferencia en el Congreso de la República, 2000.

tencia, autonomía, una lógica entre pragmática, utilitaria y racional que permite ganar espacio? Este es un aspecto saludable que se debe rescatar. La sociedad está viva, aunque requiere de espacios para expresarse. La política se ha empobrecido de un lado, pero también se han desarrollado sentidos críticos importantes.”⁴

Tres cuestiones temáticas caracterizan lo que podríamos llamar la emergencia de nuevas culturas políticas en la región. Una primera es el retorno a la democracia constitucional, la segunda es la cuestión de los derechos humanos⁵ y la tercera es el ejercicio de participación ciudadana.

En el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño, los países de la región han asumido el compromiso de reajustar sus legislaciones en concordancia con el mandato que esta impone a los Estados Parte. En la última década podríamos suponer que el tema de la infancia ha ido ocupando parte de la agenda política de los países en el espíritu de la Convención. Sin embargo, todo parece indicar que lo avanzado en la práctica en materia de actoría social y política de los niños y niñas es aún muy embrional. Esta situación no es aislable de la del conjunto de los actores sociales, “por esta razón, es que desconfiamos de la apelación a un ‘mayor protagonismo’ de la ‘sociedad civil’ que permita la ‘profundización’ de la democracia como remedio a los problemas políticos actuales”⁶.

La participación infantil en todo aquello que le concierne es otro factor que hoy ha pasado a ser un tópico. La hermenéutica práctica de cuál es el campo que por su condición de niños “les concierne”, sigue en manos de quienes deciden por ellos o de quienes se encargan de alimentar la imaginación, el sentimiento y la opinión que han generado ciertas culturas dominantes de infancia y que son precisamente, por decir lo menos, reacias a un franco reconocimiento de este derecho y de su ejercicio. El discurso sobre participación infantil no solo exige la deconstrucción de representaciones sociales sobre infancia y la construcción de aquellas que la recuperen como actor social y político. Si pretende sortear el riesgo de estancarse como discurso ideológico, el nuevo discurso sobre participación infantil encara dos

4 Véase Blondet, Cecilia, en Prólogo a Bardález, Elsa; Martín Tanaka, Antonio Zapata, editores: *Repensando la política... op. cit.*

5 Dentro de esta categoría queremos incluir el diferente estatuto de los derechos: “los derechos humanos..., los derechos civiles y políticos asociados en la moderna comprensión de la ciudadanía, a un marco institucional democrático; los derechos económicos, sociales y culturales, que aparecen originalmente como demandas sociales y políticas que sectores pobres y medios plantean contra situaciones históricas específicas de exclusión y que ahora se definen como extensión conceptual de los derechos humanos”, Monge, Carlos: Conclusiones, en Bardález, Elsa; Martín Tanaka, Antonio Zapata, editores: *Repensando la política... op. cit.*, pp. 368-369.

6 Véase Tanaka, M., en Bardález, Elsa; Martín Tanaka, Antonio Zapata, editores: *Repensando la política... op. cit.*, p. 154.

retos fundamentales: la necesidad de institucionalización de dicha participación y la competencia política.

■ PARTICIPACIÓN Y CULTURAS DE INFANCIA

Todas las culturas han establecido prácticas de socialización, cuidado y protección de sus niños y niñas con frecuencia selectiva, vale decir privilegiando o jerarquizando géneros y condición social. Estas representaciones sociales han expresado y recogido visiones, tradiciones, mitos, ideologías, sentimientos, pasiones, etcétera⁷, que, a riesgo de simplificaciones empobrecedoras, quisiéramos recoger en torno de cuatro tendencias conceptuales y prácticas.

En primer lugar, la idea de que los hijos son propiedad, posesión de los padres. Se trata de una convicción fuertemente anclada en el imaginario social y con un impacto decisivo en el ámbito familiar, en particular durante la infancia⁸. Podríamos expresarlo como el paradigma de la propiedad familiar, aspecto que puede ser reforzado no solo por las dificultades de espacio físico debido a los problemas de vivienda, sino por el escaso tiempo que las actividades de sobrevivencia dejan al encuentro padres-hijos, por el mundo simbólico que rodea a la familia y, en particular, a la relación de los hijos hacia sus padres y la responsabilidad de estos sobre sus hijos, especialmente cuando esta se presenta como algo sagrado. Si a ello se añade la fuerte jerarquización intrafamiliar presente en las culturas urbanas en países de la región, podemos vislumbrar el carácter delimitado de la participación activa y crítica reservado a los niños y niñas. No es ajena a esta visión la justificación que se suele hacer de la violencia familiar sobre los niños cuando se responde: "Es mi hijo y tengo derecho a pegarle".

Un segundo eje de enfoque y acción podría sintetizarse en el niño como potencia, como "grandeza potencial" o como "futuro"⁹.

Lo importante es tomar conciencia de las consecuencias prácticas de esta visión en el campo político, social y pedagógico. Si en el primer eje de la posesión-propiedad se inculca la alienación social de la infancia, en este segundo podríamos 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.

7 Véase el excelente libro de Domic, Jorge: *Niños trabajadores*. La Paz, 2000.

8 Véase Martin Mc Laughlin, Mary: *Supervivientes y sustitutos: Hijos y padres del siglo IX al siglo XIII*, en Lloyd De Mouse: *Historia de la infancia*, *op. cit.*, p. 204.

9 Véase Qvortrup, Jens: *Il bambino come soggetto politico, economico e sociale*, en M. del Interior: *Politiche sociali per l'infanzia e l'adolescenza*. Unicolpi, 1991.

Un tercer eje, que hoy reaparece con fuerza inusitada en nuestra región es la peligrosidad¹⁰.

En muchos de nuestros países la violencia callejera y organizada, que involucra mayoritariamente a adolescentes, jóvenes e incluso niños, ha levantado voces y una opinión pública claramente autoritarias y penalizadoras que abogan por la reducción de la edad de inimputabilidad, la reinstitucionalización de los infractores y una subliminal renuncia a las medidas socioeducativas. Es evidente que un enfoque como este induce a la desconfianza y al reforzamiento de medidas destinadas a excluir la participación o, a lo sumo y muy excepcionalmente, sería compatible con una participación bajo estricto control y preferiblemente en programas de prevención o de la mal llamada "rehabilitación". Si la participación activa supone respetar, creer y confiar en el otro y los otros, el paradigma de la peligrosidad engendra condiciones, actitudes y comportamientos que tienden a confinar la participación al tipo de dinámicas de terapia de recuperación o de reeducación.

Un cuarto enfoque es el que podríamos llamar de la privatización de la infancia. Se llega a su ocultamiento social como actor individual y colectivo, a su desaparición o negación a la participación activa en la escena política, como se señalara anteriormente. No solo se catapultó a los niños al mundo de lo privado, sino 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.

Este enfoque se ha visto reforzado por la creación, en gran medida ideológica, de ámbitos que son, por sí mismos, propios de la "naturaleza infantil"; pero no solo de ámbitos culturales sino de toda una producción comercial destinada a hacer de los niños consumidores cautivos. El mercado crea la ficción de gravitar en lo público y de que los niños, como consumidores reales o imaginarios, no están confinados al recinto social, político, económico de lo privado.

Tal enfoque crea, por un lado, el espejismo de la participación pública y, por el otro, tiende a reducir la participación a un ejercicio de laboratorio, algo así como cuando los niños juegan a la comidita, a la tienda o al médico o enfermera y al enfermo.

Finalmente, podríamos considerar el enfoque que llamamos de la prescindibilidad de los niños como actores, como participantes activos y directos en las cuestiones de interés público y personal que les conciernen.

Los niños y niñas son prescindibles en los espacios de definición de las grandes coordenadas económicas, políticas, sociales en un mundo globalizado y de altísima concentración de poder. Se presenta en el imaginario colectivo como algo normal, "natural" y que no debiera sorprender que los niños y niñas, así como los jóvenes, los

¹⁰ Véase Iglesias, Susana *et al.*: *El niño en los congresos panamericanos*, Lima: Ifejant, segunda edición, 1998.

ancianos, los indígenas, inmensos sectores de mujeres y los trabajadores del campo y la ciudad, sean prescindibles para las grandes decisiones que los han de afectar; fenómeno que se repite incluso a niveles más locales. Es que la participación, inexorablemente, es también una cuestión de poder, algo que cuestiona el poder establecido o las formas de su ejercicio.

Este enfoque de la prescindibilidad suele ser racionalizado desde una visión colonizadora, según la cual se puede prescindir de los niños porque los “grandes” deciden para beneficio de los demás y, además, porque aquellos deben sentir no solo que tienen tutores o apoderados sino que estos los representan y encarnan sus intereses.

Esta cultura de la prescindibilidad ha encontrado asiento en su “naturalización”, vale decir, se presenta como algo natural basado en la condición de niño y en la representación dominante de los espacios “obviamente” reservados a los adultos y, por consiguiente, vedados al niño. Como regla práctica general y ética, prescindir deviene un acto de protección, de respeto a la presunta “naturaleza infantil”. Esta forma de ver y hacer las cosas termina configurando una personalidad colectiva de la mayoría de niños y niñas caracterizada por una autoimagen de insignificancia, de autocensura cuando intentan romper el cerco de los espacios predeterminados de participación infantil, o la asunción de que son portadores de una “ciudadanía escolar”¹¹, y de impotencia para lograr incidencia social y política. Es que detrás de la prescindibilidad subyace una concepción del niño como un ser incapaz, manipulable, influenciado y psicológicamente débil; y también considera no atendibles sus demandas o propuestas cuando expresan “expectativas de los niños y niñas que exceden sus capacidades ordinarias, o incluyen demandas no razonables en cuanto a su tiempo o son explotadoras”¹².

La Convención, al instituir el interés superior del niño como un principio y un derecho exigible, ha proclamado la imprescindibilidad de los niños en todo aquello que les concierna. Pero esta imprescindibilidad que la Convención garantiza no se condice con ninguna forma meramente *decorativa de participación*; y en coherencia con la Convención, se tendría que revisar el espacio jurídico y político que los organismos internacionales proveen para la participación activa de los niños y las niñas. Las reales dificultades para hacer operativa esta exigencia no eximen de hacerlo¹³. No obstante,

11 Véase Cajiao, F.: “Niños y jóvenes como ciudadanos de pleno derecho”, en *Actas del Seminario*, Bogotá: Unicef-Innocenti, 1998, p. 28: “Sin embargo, la escuela puede ser un buen observatorio, en tanto que es el primer ‘espacio público institucional’ en el cual se desenvuelven niños y jóvenes. Podría decirse que en nuestra cultura el primer nivel de ciudadanía se adquiere al convertirse en ‘ciudadano escolar’”.

12 Véase Santos Pais, Martha: “The Convention on the Rights of the Child”, en *Manual on Human Rights Reporting*, 1997 y su *draft paper* sobre participación, 1998.

13 Una experiencia aleccionadora en este sentido puede haber sido el proceso de incorporar la opinión de los niños, en particular de los niños y adolescentes trabajadores organizados (NAT), a los

como señala Alessandro Baratta¹⁴, la Convención tropieza con una esencial contradicción al condicionar en el artículo 12 el derecho a la opinión al grado de madurez que el niño o la niña tenga para que aquella sea tenida en cuenta.

El hecho de haber reseñado estos cinco enfoques no significa que corresponden exclusivamente a períodos de tiempo precisos, ni que se hayan dado en forma exclusiva y dominante. Podríamos decir que trascienden cronologías, geografías y coexisten con otros acentos y corrientes, incluso antagónicos a los aquí señalados y que marcan más bien otras posibilidades de presencia activa y valorada de los niños en su entorno social. Pero tenemos que reconocer que los cinco paradigmas mencionados para la infancia son otras tantas expresiones de culturas de exclusión.

procedimientos preparatorios de nuevos instrumentos internacionales sobre trabajo infantil bajo la responsabilidad de la OIT. Véase Sans, Andrés: "De Kundapur a Ginebra", en *Rev. Int. NATs*, N° 3-4. Véase Mayers, Bill en carta del 20/8/1997 al director general del Ministerio de Relaciones Exteriores de Noruega: "...un puro protagonismo exige la participación y competencia de los niños y niñas trabajadores a la hora de tomar medidas protectoras en su nombre. Entiendo que en su ministerio y fuera de él hay quienes tildan de romántica la noción misma, lo que solo puede deberse a que no están familiarizados con la realidad de la situación".

14 "Infancia y democracia", en Unicef: *Derecho a tener derecho*, 1998, pp. 47 y ss.

Capítulo I

Las visiones y nociones de los actores

Este primer capítulo recoge las nociones de participación y las asociaciones que evoca en la opinión de directores de instituciones, de operadores sociales y de los propios niños y niñas.

1

LA PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS DESDE LA VISIÓN DE LAS INSTITUCIONES QUE DESARROLLAN PROYECTOS DE DERECHOS DEL NIÑO

La experiencia muestra cuán importante es para el desarrollo de las acciones que apunten a la participación de los niños en aquello que les concierne, el concepto y la orientación que los responsables de instituciones tengan al respecto. Y esto no significa sobredimensionar la incidencia de su rol individual, sino tomarle el pulso a la direccionalidad del trabajo y a su eventual facilidad o dificultad para el logro de sus objetivos en lo que a participación se refiere. Tendríamos que adelantar que los niveles de participación real al interior de las instituciones suelen ser un necesario referente para captar hasta qué punto los discursos teóricos y prácticos sobre la participación de los niños con los que se trabaja son un componente efectivo de las acciones institucionales.

■ IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN

En el marco del estudio, recibimos opiniones por escrito de los responsables de veinte instituciones y/o proyectos vinculados a derechos del niño en seis países de

América del Sur (Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Perú y Venezuela). Todos coincidieron al afirmar que en este tipo de proyectos el peso del componente “participación de los niños” debe ser alto. Sin embargo, las razones por las que asignan este peso son distintas, como diversos son los enfoques que se desarrollan en torno de la participación infantil.

Muchas instituciones, en sus respuestas, señalan que la participación de los niños o adolescentes es un *medio* o experiencia que, en determinadas condiciones, puede contribuir a su formación y al desarrollo de valores, actitudes, habilidades y competencias para el ejercicio de la ciudadanía y actoría social desde la infancia.

“A través de sus experiencias de participación en el proyecto desarrollarán *capacidades* para tomar decisiones concernientes a su vida...”

“La participación contribuye al desarrollo de su *actoría social como ciudadanos* competentes, productivos, éticos, flexibles al cambio, con responsabilidad social, identidad y visión de futuro”.

“Porque la participación es un canal importante para que los niños, niñas y adolescentes puedan *desarrollar competencias* que los lleven a actuar en su medio con iniciativa, autonomía, creatividad, libertad y autoestima, de modo que aprendan a hacer valer sus derechos en diversidad de situaciones”.

“Porque es necesario que los niños y adolescentes desarrollen *capacidades, valores y actitudes* y ejerciten sus potencialidades como personas en proceso de desarrollo”.

“Porque la participación de los niños y adolescentes contribuye a que desarrollen *valores* que fortalezcan la formación de su personalidad”.

También hay argumentos que señalan que al asignar un peso importante al ejercicio de la participación de los niños, se reconocen sus derechos, su condición de sujetos sociales y se lleva a la práctica los principios de la doctrina de la protección integral contenida en la Convención.

“Porque compartimos el sustento de que los niños son *sujetos sociales* de derechos y ello enmarca la opinión y, por lo tanto, una participación activa tanto en la difusión como en la defensa de sus derechos asumiendo responsabilidades y respetando su desarrollo evolutivo y de aprendizaje”.

“El *interés superior* del niño reclama que ellos *sean tratados como sujetos* de sus propios derechos, y uno de sus derechos es participar”.

“Creemos en el protagonismo infantil como un elemento fundamental para promover el paradigma de la protección integral”.

“Es importante porque así reconocemos al niño como actor social y desarrollamos uno de los derechos más descuidados”.

Otras opiniones realzan la importancia de la participación de los niños en su proceso de socialización política e integración social.

“Porque la niñez y adolescencia no están exentas de un proceso necesario de socialización política que las prepara para la democracia y la participación, dado que en esta etapa se configuran las actitudes básicas respecto del sistema político y sus fundamentos, adquiriendo convicciones morales y jurídicas”.

“Porque el aprendizaje ciudadano requiere de una plena integración en la familia, en un mundo y una comunidad concreta, donde existen otros ciudadanos y donde la participación se ejerce mediante derechos y deberes”.

También hay quienes señalan que la participación de los niños es importante para facilitar la ejecución de los proyectos y programas.

“Nadie mejor que ellos para expresar lo que les afecta y aportar ideas para la solución de sus problemas”.

“Porque los niños deben ser los principales protagonistas en proyectos dirigidos hacia ellos”.

“Es fundamental la participación de los niños y niñas en los proyectos dirigidos a ellos, pues esta posibilita enriquecer el abordaje con su perspectiva y su visión. Por otra parte, permite corregir rumbos y estrategias de manera que se ajusten a sus necesidades y potencialidades.”

“Porque no basta con diagnosticar problemas, sino que se necesita buscar alternativas de solución y en todo esto están involucrados el niño y el adolescente; son ellos quienes deben asumir un rol protagónico, pues deben aprender en la acción a hacerse cargo de su futuro”.

“Porque facilita el desarrollo de los proyectos”.

“Porque si se promueve su participación es posible ayudar a cambiar su situación”.

Y finalmente hay quienes consideran que al asignar un gran peso a la participación de los niños se garantiza el reconocimiento social y se promueve el desarrollo de su conciencia colectiva como grupo social.

“Porque la participación de los niños, especialmente de los niños trabajadores, contribuye a que sean *reconocidos* por la sociedad”.

“Porque el discernimiento personal y *la propia experiencia participativa*, como elementos básicos de aprendizaje ciudadano, *posibilitan adquirir conciencia de que todos los niños tienen derechos y deberes inherentes a su condición humana* y de que ejercer sus derechos y deberes en un sentido u otro afecta de una determinada manera a su comunidad”.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. El derecho a la participación aún es insuficientemente reconocido y ejercido por los niños.
2. Los discursos recogidos tienden a poner de relieve el *deber ser*.
3. Hay un énfasis en relacionar participación y la protección integral de la Convención.
4. En general, se tiende a visualizar la importancia de la participación como una experiencia acumulativa para el *futuro* desempeño del niño como individuo.
5. Hay un claro reconocimiento de que el derecho y ejercicio de la participación permite a los niños ir ganando una visibilidad positiva, un cierto espacio público como expresión de su socialización política y como aporte al cambio, pero desde de su situación de niño o niña.

■ OBSTÁCULOS PARA LA PARTICIPACIÓN INFANTIL

El carácter pluridimensional de la participación de los niños se refleja en el tipo de obstáculos que identifican las instituciones que incluyen este componente en sus proyectos.

A. Un contexto global que no favorece la participación

La mayor parte de instituciones menciona como obstáculo la visión y percepción que sobre la infancia tiene la sociedad latinoamericana, tema que pone sobre el tapete los lentos avances producidos en el proceso de superación de viejos paradigmas.

“...se les considera objetos... no se reconoce sus capacidades; culturalmente son percibidos como sujetos de necesidades y no sujetos de derechos... el paternalismo impide que se reconozcan sus potencialidades y se valore sus aportes. Prima el criterio de la incapacidad de los niños y de los jóvenes... Consideran a los adolescentes y niños como riesgo y no como posibilidad y alternativa... se socializan en un medio familiar de carácter patriarcal que los trata como objetos de propiedad de los padres... sus derechos ciudadanos empiezan en la adultez, mientras tanto son tratados como incapaces”.

Otro obstáculo mencionado es el carácter asimétrico y autoritario de las relaciones sociales en general, y de la relación adulto-niño en particular.

“Estado y sociedad no favorecen la participación en general de los sectores sociales excluidos... prima el autoritarismo... no hay equidad en la relación adulto-niño ... existen relaciones de dominación y subordinación... tenemos patrones rígidos de relación que son reforzados en la escuela y en el hogar ... las decisiones parten desde los adultos a espaldas de la opinión o consulta con ellos... no se toma en cuenta al niño y al adolescente en la toma de decisiones... existe un marcado adultocentrismo... se acepta como natural la postergación de sus derechos hasta que adquieran el estatus de adulto.”

La ausencia de políticas nacionales que faciliten la participación de los niños, especialmente en las instancias de decisión, y el limitado apoyo gubernamental a las iniciativas son otros de los obstáculos que señalan las instituciones consultadas.

“No hay políticas nacionales al respecto... no se diseñan políticas o programas sostenibles que propicien la participación de los niños en las distintas esferas de decisión... el Estado no apoya iniciativas de participación de los niños... hay un limitado apoyo de autoridades e instituciones... hay un escaso desarrollo de políticas y programas que enfrenten de manera coherente y articulada la situación de exclusión de la niñez en el país ... los gobiernos locales, los empresarios y agencias de cooperación son insensibles para apoyar iniciativas que surgen de procesos participativos de niños y adolescentes... hay autoridades no sensibilizadas que marginan al niño”.

Otro obstáculo mencionado es la inexistencia de canales de participación de los niños en las estructuras y espacios de socialización en los que estos se desenvuelven.

“Las estructuras familiares, educativas, vecinales, etcétera, no han desarrollado canales para que los niños participen... Faltan mecanismos y espacios para que los niños se expresen y opinen. En el mejor de los casos las escuelas les ofrecen una participación supervisada y con límites. Son parte de la comunidad, viven en el barrio, pero no tienen mecanismos para que sus necesidades sean escuchadas por las dirigencias, por las autoridades... La invisibilidad social de los niños genera que no se les tome en cuenta...”

B. Desencuentro entre proyecto social y enfoques prácticos

También se ha señalado que la aplicación de enfoques y estrategias metodológicas inadecuados en la ejecución de proyectos y programas dirigidos a niños y adolescentes, constituye un obstáculo para la participación.

“Los enfoques asistencialistas de programas y proyectos, especialmente estatales, tratan a los niños como objeto de protección y no como sujeto de derechos... hay muchos esfuerzos dispersos y aislados. No hay una propuesta de carácter nacional que pueda aglutinar y articular tantos esfuerzos aislados. No son proyectos masivos, para las grandes mayorías, ni tienen continuidad... Los proyectos que asignan importancia a la participación de niños, niñas y adolescentes son pequeños o de corta duración y su impacto resulta marginal. La búsqueda de rentabilidad financiera y no social de muchas agencias es una limitación para conseguir apoyo... Falta de claridad en muchas entidades promotoras... no se considera el carácter pluricultural de nuestras sociedades... Propuestas metodológicas centradas en el adulto y los contenidos y no en los niños... Métodos y formas de trabajo que no promueven una real participación... Carencia de metodologías y estrategias para el sostenimiento de la participación que se promueve...”

La falta de recursos humanos idóneos y capacitados para alentar procesos participativos de niños y niñas es otro de los obstáculos identificado por las instituciones consultadas.

“No existen muchas personas con experiencia y formación para el acompañamiento de estos procesos... en las universidades no se forma a los estudiantes con un enfoque de derechos del niño... no se capacita a los docentes para que incorporen el enfoque participativo en la educación de los niños... los modelos mentales y culturales que priman en las instituciones y en los educadores no promueven la participación”.

C. Desde las carencias de los mismos niños y niñas

Finalmente, señalan el obstáculo que representa la propia inseguridad de los niños y los bajos niveles de conciencia que tienen acerca de su condición de sujetos sociales.

“La socialización inadecuada ha generado inseguridades personales que los autolimitan... no se sienten con derecho a opinar, a participar... hay un bajo nivel de conciencia en los propios niños y adolescentes sobre su condición de sujetos de derechos”.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. Un factor importante está en las *representaciones sociales* de la infancia que siguen marcando el imaginario social, el sentido común y la opinión pública.
2. Pero igualmente marcante es el contraste entre los discursos sobre participación y el contexto concreto y cotidiano de estructuras políticas y sociales que no solo no la favorecen, sino la desvirtúan. En nuestros países, las democracias constitucionales dejan como tarea central empezar a construir la democracia de las relaciones sociales a todo nivel.
3. Los poderes, en general, solo toleran formas de participación decorativa, pasiva, sin iniciativa propia y que no afecten intereses ni instituciones ni las estructuras del poder establecido.
4. La pluriculturalidad deviene un factor crítico al orden dominante en el plano político y también en el quehacer social y cultural. Todo intento de nivelación o estandarización no solo lesiona un recurso de riquezas nacionales, sino que homogeneiza y empobrece el aporte de la participación propia de los actores.
5. Ciertamente, la relación adulto-niño reproduce en general de forma ejemplificadora, simbólica y concreta la jerarquización de democracias autoritarias y compulsivas, de sociedades piramidales, fenómeno que se expresa en el ámbito familiar, escolar, comunitario, etcétera.

■ EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

A. Organización y representatividad

Para la mayor parte de las instituciones, las experiencias significativas de participación infantil son aquellas que promueven la organización de los niños, y se caracterizan porque estos toman decisiones y asumen responsabilidades.

“Las experiencias significativas deben posibilitar la organización autónoma de los niños... son las que alientan el desarrollo de formas de organización propias... fomentan la asociatividad de los niños... cuando los niños organizadamente asumen la responsabilidad de sus propuestas e iniciativas”.

Otro criterio relevante identificado es el nivel de influencia e interlocución que los niños organizados logran establecer con las instancias de decisión gubernamentales y en los propios proyectos desarrollados a través de ONG o del Estado.

“Las organizaciones de niños logran ser reconocidas como interlocutoras de la infancia por los organismos del Estado... los niños organizados se vinculan con las instituciones locales... se establecen canales que facilitan que los niños presenten propuestas a las autoridades... los niños, niñas y adolescentes organizados son capaces de interactuar y articular esfuerzos con otras organizaciones de niños y con organizaciones del Estado y la sociedad civil de su ámbito de manera permanente y orgánica... Los niños y adolescentes participan en todas las fases del proyecto: diseño de la propuesta, ejecución, seguimiento y evaluación... Forman parte del proyecto desde el inicio, aportan y toman decisiones... la opinión de los niños incide en el proyecto en el que participan”.

B. Conciencia social y conciencia ética

También señalan que las experiencias significativas de participación infantil son aquellas que contribuyen a la formación de valores y al desarrollo de las capacidades de los niños para el ejercicio de sus derechos y ciudadanía.

“Para que sea significativa debe ser una experiencia formativa, que prepare a los niños para el ejercicio de su ciudadanía... debe posibilitar experiencias de ejercicio de derechos, responsabilidades, valores, ciudadanía y democracia de manera cotidiana... cuando contribuye al desarrollo de su capacidad de opinión, expresión... son las que generan cambios en la mentalidad y actitudes de los propios niños y adolescentes... le permiten al niño y al adolescente ‘crecer’ como persona (en actitudes y habilidades)”.

Algunas instituciones mencionan el desarrollo del nivel de conciencia del niño como sujeto social de derechos como una característica que deberían tener las experiencias significativas de participación de niños.

“Cuando fomentan que el niño se reconozca como individuo y como colectivo social... cuando, reforzando la autoestima, autonomía y las capacidades del niño, este actúa con seguridad en los escenarios sociales de los que forma parte... cuando favorecen que los niños se autoperciban como sujetos de derechos ...”

C. Los niños como centralidad y visibilidad esencial

También se reconoce como experiencias significativas aquellas que emplean propuestas metodológicas centradas en los niños, generan un clima de relación educadores-niños —basada en la confianza y el respeto (horizontalidad y equidad)—, siguen el ritmo de los niños o adolescentes sin presionarlos, emplean sus códigos y las acciones del proyecto se deciden, diseñan, ejecutan y evalúan con los propios niños.

“Desarrollan propuestas metodológicas centradas en los niños... Crean un clima de confianza hacia/para los niños... Satisfacen una demanda o interés común de los propios niños... Los educadores emplean sus códigos y dan mucho espacio al diálogo y a la comunicación horizontal... Se sigue su ritmo sin presionarlos... Se establecen relaciones horizontales entre la organización de niños y adultos... la relación niño-adulto deja de ser asimétrica y se convierte en una relación de equidad... Los niños y adolescentes participan en todas las fases del proyecto: diseño de la propuesta, ejecución, seguimiento y evaluación... los niños forman parte del proyecto desde el inicio, aportan y toman decisiones... Se atienden necesidades y problemas con el compromiso y esfuerzo de ellos mismos... se emplean técnicas y dinámicas participativas”.

Otro criterio señalado para identificar una experiencia significativa de participación infantil es si esta contribuye a la visibilización social de la infancia y al desarrollo de la actoría.

“Experiencias que logran llamar la atención de la opinión pública... que facilitan que se supere el ocultamiento social de la infancia... que muestran a los niños y adolescentes como actores sociales con capacidad de propuesta, iniciativa... que permiten que se incluya el tema de la infancia en la agenda del debate político”.

También mencionaron como criterios de relevancia “que se trate de experiencias válidas en distintas realidades”, “que trasciendan un determinado sector social”, “que pongan en práctica el enfoque de protección integral de la Convención y el enfoque de género”, “que articulan los esfuerzos y recursos de diferentes actores”, “que promueven el intercambio y relación entre los niños organizados para generar un movimiento social de niños”, entre otros.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. La significatividad de las experiencias refiere a los aportes de la participación de los niños en estas; al impacto, la novedad o el fortalecimiento que aquella tenga. Para ello es pertinente que las instituciones elaboren sus indicadores de desarrollo y de impacto.
2. Los procesos de organización, de aprendizaje y asociación constituyen un indicador fuerte y necesario cuando de participación se trata; sin embargo, es fundamental que las instituciones asuman la organización como una herramienta y no como un fin; como un espacio para el ejercicio de participación de los propios niños y niñas.
3. Es evidente que la participación como tal es un requisito necesario pero insuficiente. Esta es funcional a otros fines que la superan y la involucran simultáneamente. Es decir, la participación de los niños y niñas no es ni socialmente neutra, ni pedagógicamente universalizable, ni ética y axiológicamente indiferente. Esta apunta no solo a desarrollar capacidades técnicas o sociales, sino al ejercicio de valores o, más exactamente, al ejercicio de virtudes.
4. Es importante que las instituciones y sus responsables tengan claro que en el trabajo social no hay determinismo alguno ni magia metodológica. Esto lleva a una vigilancia crítica permanente sobre las prácticas cotidianas de participación de niños y adultos.
5. Las experiencias significativas lo son por su fuerza inspiradora, su capacidad expansiva y su flexibilidad reformulante y de adaptación a otras realidades.

■ IMPACTO DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN EL DESARROLLO PERSONAL DE LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES

A. Desarrollo del poder subjetivo

Existe un alto nivel de consenso en las instituciones acerca de los efectos que deberían generar en los niños y niñas las experiencias de participación. Se menciona, entre otros, que estas deben incidir en el desarrollo de mejores niveles de autoestima, seguridad, autonomía, dominio de habilidades sociales y desarrollo de sus capacidades de expresión de sentimientos e ideas.

“Experimentan una disminución progresiva del temor a participar. Se eleva su autoestima... Tienen seguridad, amor a sí mismos y a los demás. Se sienten apreciados y valorados. Desarrollan la capacidad de expresar sentimientos y opiniones, de escuchar activa y críticamente, de mejorar su autoconcepto... Se reconocen como personas que tienen mucho que aportar; se sienten capaces de actuar. Desarrollan habilidades sociales. Son asertivos... tienen mayor confianza para desenvolverse en espacios sociales. Se fortalece su personalidad (iniciativa, seguridad, confianza). Expresan ideas y sentimientos. Mejoran sus capacidades de comunicación y expresión. La participación infantil permite que el niño desarrolle su identidad, autoestima, seguridad, capacidad de expresión, etcétera. Se convierten en niños, niñas y adolescentes más seguros, autónomos y responsables. Desarrollan autonomía personal. Fortalecen sus capacidades de liderazgo. Desarrollan sus capacidades creativas”.

b. Interrelaciones constructivas: Integración y responsabilidad

Otro efecto está vinculado al desarrollo de sus capacidades de interrelación personal, de diálogo con el adulto, de manejo de conflictos, de elaboración de propuestas, de percepción de su realidad y sentido crítico.

“Desarrollan la capacidad de plantear propuestas y demandas de manera positiva y creativa. Aprenden a expresar sus ideas, opiniones... Mejoran sus capacidades para relacionarse con sus padres y con adultos. Desarrollan una visión más amplia de lo que les rodea. Desarrollan un sentido crítico frente a lo que sucede en el país. Tienen capacidad para analizar y reflexionar sobre su propia realidad. Perciben los problemas de otros niños. Mejoran su capacidad de comprensión del medio que los rodea. Reconocen sus limitaciones y las posibilidades de su propio contexto. Aprenden a desarrollar procesos de concertación, de diálogo. Mejoran sus habilidades de interlocución y negociación. Son capaces de resolver conflictos. Saben dialogar y manejar conflictos con sus similares, autoridades, instituciones y organizaciones del Estado y la sociedad civil”.

Las instituciones también están de acuerdo en que estas experiencias deben contribuir a reforzar los niveles de integración social de los niños, alentar su actoría y fortalecer los valores de solidaridad y democracia.

“Se sienten integrados y actores dentro de su sociedad. Al sentirse apreciados y valorados desarrollan mejores vínculos con su familia y con la comunidad. Se reconocen como personas que tienen mucho que aportar. Se sienten capaces de actuar en los escenarios en los que se desenvuelven. Se ubican como parte de un proyecto mayor, como parte de su grupo, organización, o de su generación. Se desenvuelven con mayor

seguridad en sus espacios sociales (escuela, barrio). Sienten que son aceptados... se involucran más en los problemas de su organización, de su familia y la comunidad... son solidarios y sensibles a los problemas de los otros. Respetan y cumplen los acuerdos... aceptan las opiniones divergentes... desarrollan su conciencia ciudadana y el respeto por la democracia”.

También se incluye como efecto de la participación el desarrollo de habilidades para asumir responsabilidades y un mayor conocimiento de sus derechos.

“Los niños aprenden a asumir responsabilidades en su vida personal, familiar y en la comunidad... asumen compromisos por convicción y no porque un adulto lo dice. Conocen y defienden sus derechos y libertades... valoran y respetan los derechos de los otros... Cumplen sus deberes y aumenta su sentido de responsabilidad personal y colectiva”.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. Es de primera importancia considerar el impacto que el ejercicio del derecho a la participación produce en el mundo subjetivo del niño, y, por contraste, podemos adivinar los estragos en la vida espiritual de todo niño y niña cuando se le niega la participación en aquello que él o ella consideran que les concierne. El desarrollo del poder subjetivo de toda persona es una expresión del poder necesario para enfrentar otras formas de poder que apuntan a su exclusión social, cultural, política y afectiva.
2. En gran medida, las dificultades que encontramos para relacionarnos positivamente entre los seres humanos se deben al permanente maltrato en nuestra vida personal en lo afectivo, lo emotivo y lo subjetivo. Maltrato significa también no contar con posibilidades y condiciones para abordarlo. La organización como espacio de participación de los niños y niñas, y el clima de afecto, de confianza y alegría, son una exigencia insoslayable para hacer del ejercicio de participación una experiencia de crecimiento personal y colectivo.
3. Pero no basta este clima o microclima de la propia relación del niño o niña con el adulto que lo acompaña. Esa integración debe ser expresión tangible y emblemática de su “integración” social, de su real articulación como niño, a lo mejor de la sociedad o de las sociedades en las que se desenvuelva, como la familia, la escuela, el barrio, el lugar de trabajo.

■ IMPACTO SOCIAL DE LAS EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN INFANTIL

A. Visibilidad social positiva

Como resultado de las experiencias significativas de participación de los niños, los directores de proyectos o instituciones identifican impactos sociales de diverso nivel. A nivel macrosocial señalan, entre otros, la posibilidad de contribuir al desarrollo de relaciones de equidad entre los adultos y niños a partir de su mayor visibilización social y de su reconocimiento como sujetos sociales.

“... se puede lograr un mayor reconocimiento y visibilidad social del niño y adolescente en la sociedad... que los adultos consideren y reconozcan a los niños como personas con derechos y los traten con respeto... se dan cuenta del valor de sus aportes... se logra una mayor equidad en la relación... una sociedad que toma en serio a sus niños y adolescentes... contribuyen a crear conciencia sobre los problemas que afectan a los niños como colectivo social ... la sociedad reconoce que los problemas relativos a los derechos del niño y del adolescente son un problema social, de todos y no son casos aislados”.

En relación con el impacto anterior, diversas instituciones mencionan que las experiencias de participación de niños pueden influir en las visiones y actitudes de los adultos y de los propios niños.

“Se logra una mayor sensibilidad y conciencia en la opinión pública acerca de las capacidades y valoración de niños, niñas y adolescentes como sujetos sociales de derecho... se muestran imágenes positivas de la infancia a través de los medios... se puede lograr que los adultos cambien la imagen que tienen de los niños... se avanza en la construcción de una sociedad que modifica el paradigma de la propiedad de los padres sobre los hijos... se despierta interés por conocer qué piensan los niños y cómo perciben la realidad social... se fomenta un mayor interés de la sociedad por los niños... se supera la imagen del niño desvalido que debe ser objeto de protección... Se hace sentir su voz en el medio social en que se desenvuelve de manera positiva... los niños demuestran que son capaces de actuar en el medio en el que se desarrollan... los adultos reconocen al niño y al adolescente como un ser pensante, activo y, por lo tanto, protagónico frente a sus problemas... la sociedad asume como su responsabilidad la defensa y protección de los niños”.

b. Una presencia que democratiza

La presencia e inclusión de los niños y adolescentes en las organizaciones e instituciones comunitarias, así como un mayor apoyo a las iniciativas de los niños organizados, son otros de los impactos sociales identificados.

“Mayor presencia de niños y adolescentes en los espacios de participación social y comunitaria ... organización de niños en sus espacios de socialización ... mayor apoyo de los organismos públicos a las iniciativas y propuestas de los niños ... los niños se sienten incluidos y mejoran sus niveles de identificación con su familia, escuela, comunidad ... Las familias, la sociedad y el Estado conocen la perspectiva de la protección integral. La sociedad apoya iniciativas surgidas en el marco de la experiencia. Son reconocidos como personas, sujetos con ideas propias y con capacidad de organizarse, de proponer y ejecutar acciones en beneficio de su comunidad, de su familia y de ellos mismos”.

También se señala que estas experiencias deberían generar mayores niveles de formación de los niños para el ejercicio de su ciudadanía y liderazgo.

“La sociedad tendrá ciudadanos responsables de sí mismos y de la vida de otros, que piensan en el bien común... tienen una oportunidad formativa, de orientación y canalización de su potencial humano y ciudadano... se forma una generación con actitudes positivas, defensores de sus derechos y conocedores de sus deberes... al participar desde la infancia, se ejercitan en la toma de decisiones y el cumplimiento de sus responsabilidades... Participación activa de los adolescentes en la toma de decisiones de sus organizaciones. Formación de futuros líderes de su localidad... A través del liderazgo mejoran el desarrollo de su localidad”.

C. Una comunicación intergeneracional diferente

También identifican como impacto social de las experiencias de participación infantil una mayor incidencia o influencia de los niños sobre las instancias que definen políticas y adoptan decisiones en los ámbitos local, nacional e internacional, así como el desarrollo de mecanismos que garantizan que sean escuchados y se tome en cuenta su opinión.

“Los aportes y propuestas de los niños son incluidos en las políticas gubernamentales... con sus propuestas se logran soluciones eficaces a sus problemas en las instancias de gobierno local y nacional... los organismos internacionales dejan de actuar

a espaldas de los niños... participan en las decisiones que se adoptan en las escuelas, en la comunidad a través de su propia organización... se desarrollan mecanismos de interlocución niños organizados-autoridades... Las políticas de infancia y juventud serían mucho más adecuadas... las normas y leyes serían enriquecidas con la visión de los niños... se implementan mecanismos que permiten consultar con los niños las decisiones que se adoptan... las autoridades escuchan su voz”.

Otros impactos sociales mencionados son:

“Mejora la calidad de vida de la población. Ser capaces de actuar en el medio sin necesidad de formar parte de un proyecto que trabaje sobre los derechos los de niños y adolescentes. La sociedad respeta y valora las actividades que desarrollan. Asumen el cuidado y defensa para evitar la explotación de los niños. La comunidad apoya las propuestas de los niños organizados... Debería posibilitar que niños y niñas sean interpretados efectivamente a nivel social con ‘voz’, valorando, escuchando y tomando en cuenta sus opiniones en aquellos asuntos que los afectan. Por tanto, debe haber mecanismos que posibiliten en su familia, escuela y comunidad que los niños y niñas puedan desarrollar y ejercer efectivamente su derecho a participar... Movilización a favor de los derechos de los niños y adolescentes”.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

Cerramos este primer capítulo con algunas consideraciones de conjunto que permitan prolongar la reflexión inevitablemente fragmentada por el carácter del instrumento utilizado y por la parcialidad del universo auscultado.

1. Un aspecto altamente positivo es, en el tenor de las respuestas, la ausencia, al menos explícita, de temores o reticencias a la participación de los niños, niñas y adolescentes. Esto revela un avance importante, pues más allá de las dificultades prácticas para un ejercicio deseable y posible del derecho a la participación, en las instituciones que han accedido a responder al cuestionario se evidencia una actitud muy abierta y comprometida en este logro universal: que los niños y niñas sean asumidos como auténticos portadores del derecho a participar directa y activamente con pensamiento e iniciativas propias en todo lo que interese al bien de la humanidad.
2. Consideramos que esta actitud permite inscribir la acción de las instituciones en otro paradigma conceptual de la participación. Esta deja de ser vista como una exclusiva y excluyente razón instrumental. En efecto, cobra toda

su fuerza hermenéutica para el entendimiento y la práctica de los demás derechos de la infancia y recupera el sentido de responsabilidad ética, social, política y axiológica que involucra el participar por derecho propio, vale decir, como un derecho y no como una mera concesión. Es que la participación no puede ser objeto de mendicidad por quienes siempre vieron desconocido y hasta combatido su derecho a ser actores en el devenir de su propia vida y de la historia.

3. Sin embargo, es pertinente recordar que las instituciones tienden a quedar atrapadas en la práctica, en el programa puntual, en las metas aprobadas, en la justificación del gasto. Lo concreto cotidiano pareciera poner como horizonte lejano y sin mayor incidencia en el hoy, lo que podríamos llamar el nivel *mezzo* y macro que subyacen a lo micro. Y en materia de participación de niños y niñas que históricamente vienen del margen, a quienes se ha negado su derecho a participar, no podemos contentarnos con las aún débiles conquistas en el plano político, en la incidencia social global. Y este es un reto para las instituciones que trabajan con niños, niñas, adolescentes y jóvenes de los sectores más agredidos por el sistema.
4. Igualmente debe subrayarse el equilibrio entre las implicancias personales y sociales que viene logrando una participación que expresa y apuntala el desarrollo de los niños y niñas como actores sociales, políticos y económicos. En efecto, la dimensión social y política de la actoría de los niños y niñas constituye un reto para toda práctica institucional que pretenda estar inscrita en una visión que asuma, pero trascienda, el paradigma de la protección integral.
5. Consideramos que las instituciones consultadas no han entrado a temas como el de los niños y niñas más marginados (los infractores, los de la calle, los prostituidos, los que son objeto de la violencia organizada, los discapacitados) y que los discursos sobre participación propositiva, creativa, con protagonismo propio, les parecieran muy lejanos cuando no negados para estos niños y niñas. Este sigue siendo un reto, quizá uno de los más exigentes, para repensar nuestros discursos institucionales sobre participación.
6. Luego de once años de la Convención sobre los Derechos del Niño y en el marco de la Cumbre del 2001, los organismos de Naciones Unidas por la infancia, las instituciones internacionales, agencias y ONG se han movilizado para lograr legitimar dicha Cumbre como resultado de una significativa participación de los niños y niñas. El proceso ha sido largo y los esfuerzos, sin duda, bien intencionados. Pero al igual que la Marcha Global contra el Trabajo Infantil, es recomendable hacer una evaluación que permita verificar los márgenes de participación efectiva que los niños y niñas han tenido en dichas iniciativas promovidas por los adultos. Esta sigue siendo una agenda política no resuelta y que podría darnos luces sobre las posibilidades y las grandes limitaciones de la sociedad global para asumir a la infancia mundial como actor social y político.

2

LA PARTICIPACIÓN INFANTIL DESDE LA VISIÓN DE LOS EDUCADORES O PROMOTORES SOCIALES QUE DESARROLLAN PROGRAMAS DE DERECHOS DEL NIÑO

Luego de conocer la concepción de los directores y encargados de instituciones acerca de la participación de niños y niñas, nos parece esencial recoger la visión, los enfoques y las categorías con las que los operadores sociales abordan conceptual y prácticamente la participación de los menores de edad.

A. Un concepto pluridimensional

En el marco del estudio, en tres países de América del Sur (Perú, Venezuela y Ecuador) y gracias a la colaboración de 120 educadores que trabajan en diez ONG, logramos reunir información sobre el papel que estos desempeñan y las definiciones de participación y organización infantil que orientan su intervención social.

El concepto abarca tanto espacios específicos como genéricos: “dar puntos de vista”, “intercambiar opiniones”, “organizarse”, “tener posiciones divergentes”, “tener espacio de escucha y expresión”, “ser tolerante”.

El análisis de las 51 definiciones de participación infantil elaboradas por los educadores, nos permite precisar, en primer lugar, la pluridimensionalidad del concepto. Sus definiciones incluyen referencias a las condiciones básicas que deben existir para que el niño participe, las características que ha de tener la participación, su finalidad y hasta los efectos que esta debería generar en el medio social en el que se desenvuelve el niño.

B. Participación e identidad del trabajador social

En los tres países mencionados, la mayor parte del personal que labora en programas o proyectos que incluyen los componentes participación y organización infantil se autodefine como “educadores”, “acompañantes”, “facilitadores”, “promotores”, “asesores”, “referentes” o “colaboradores”. Y al describir la relación que establecen con los niños o adolescentes emplean los términos “educativa”, “pedagógica”, “formativa”, “democrática”, “cercana”, “de confianza”, “de respeto mutuo y horizontal”.

C. Inclusión social y participación

Un elemento común en la mayor parte de definiciones (33) es la vinculación que existe entre la participación y el grado de inclusión social de los niños. Cuando seña-

lan que “participar es formar parte de...”, “actuar en...”, “tomar parte activa...”, “intervenir en...”, “involucrarse en...”, “estar integrado como sujeto social...”, “asumir responsabilidades en...”, “ser sujeto y actor...”, “ser protagonista...”, “actuar como persona y miembros”, etcétera; implícitamente plantean que no se puede hablar de participación infantil sin reconocer al niño en su doble dimensión: como persona individual y ser humano y como ser social, y proponen indirectamente que la participación se vincula al espacio social que ocupan los niños y a la forma en que está organizada la sociedad en términos de distribución de roles, tareas, responsabilidades, poder etcétera.

“Es *exponer ideas, aportar* sugerencias para viabilizar algún objetivo común. Para participar se necesita motivación e iniciativa y estar *integrado*”.

“Es la capacidad de *expresar* lo que sentimos y/o pensamos. *Formar parte* de un todo”.

“*Actuar, tomar parte* como ciudadano en todo lo que nos concierne y nos involucra y en *las decisiones*”.

“Es estar en ciudadanía”.

“Es que los niños se *integren* como sujetos de derechos en la sociedad”.

“Es estar *integrados* en su medio. Es ser *protagonistas de las acciones* que se hacen en su grupo”.

“La participación es cuando los niños *pueden integrarse* y dar comentarios y opiniones sobre cualquier tema o en cualquier grupo. Es dar libertad a los niños y escuchar su opinión”.

“Para nosotros participar significa *ser actor* dentro de la sociedad”.

Los operadores sociales resaltan en sus definiciones (24) la vinculación existente entre la participación de los niños y la que emerge desde la visión de los educadores o promotores sociales que desarrollan programas de derechos del niño; una vinculación que puede ir desde la oposición hasta la mutua identificación o formulación conceptual.

D. Elaborar y expresar ideas y afectos es participar

Otro aspecto señalado en las definiciones (24) es la vinculación existente entre la participación y la acción o capacidad de expresar ideas, sentimientos, puntos de vista, opiniones, etcétera. Esta dimensión nos lleva nuevamente al espacio que ocupan los niños y los sistemas de relación social presentes en un contexto determinado, pues no basta que los niños se expresen u opinen. Para hablar de participación infantil, de acuerdo con las definiciones reunidas, se requiere adultos dispuestos a escuchar y espacios y canales que permitan la interlocución e interacción.

"Formar parte de... Expresar lo que se siente y piensa. Escuchar y ser escuchado. Cooperar. Buscar lo que se quiere".

"Dar a conocer mis ideas. Integrarse. Que me escuchen. Actuar e interactuar. Saber escuchar, expresar, relacionarse, comunicarse".

"Es que expresen sus sentimientos, formas de ser y pensar".

"Es cuando los niños *dan sus ideas, dan soluciones* a los problemas que se presentan y están *integrados en el grupo al que pertenecen*".

"Es la manera como los niños *expresan* lo que piensan y sienten".

"Es cuando los niños *opinan, dan ideas y soluciones*".

"Es *compartir* experiencias, sentimientos, deseos, opiniones, propuestas *en su entorno y con otras personas*, ya sean amigos, familia o comunidad".

"Participación es cuando un niño o adolescente tiene la *libertad de pensar y actuar* sin la presión o injerencia de los acompañantes, educadores, políticos o representantes".

E. Decidir: exigencia de participación

Desde la perspectiva de los educadores, la participación de los niños implica también (20) "capacidad de decidir, intervenir en las decisiones o influir en ellas", "consultar con los niños", "diálogo, interlocución, interrelación", lo que supone una relación de equidad entre los adultos y los niños y un nivel de poder e influencia de los niños en las decisiones que se adoptan.

"Es cuando los niños realizan actividades, *intervienen en las decisiones* y asisten a eventos en los que su presencia logra trascendencia".

"Es *decidir* sobre las cosas que le afectan. *Es ejercer sus derechos y deberes* con responsabilidad y dedicación".

"*Ejercicio activo* de toma de *decisiones* y de *realización de acciones* que vayan en pro del bien individual y colectivo".

F. Participar es un derecho

En el discurso de los educadores también está presente la concepción de la participación como un derecho del niño (14) que ha de ser ejercido de manera responsable, libre y voluntaria (8), y la asocian con la formación ciudadana y la afirmación de la democracia (6).

"Es un derecho que adquiere toda persona desde el momento que viene al mundo que le permite *formar parte de una sociedad, comunidad, familia, escuela y ser sujeto* y

actor en la construcción de su desarrollo individual y social. Es un medio que permite alcanzar otros derechos, pero también es un fin que fortalece un sistema de justicia social”.

“Es el ejercicio de un *derecho* humano base para la vida ciudadana, política y comunitaria”.

“Es *reconocer* y *aceptar* dentro de la comunidad que el niño tiene el derecho a *actuar como persona y miembro de la comunidad*”.

“Entendemos por la participación real el derecho a *opinar, actuar y decidir* en cualquier ámbito de la vida. Hablamos de participación real como una idea que está en contra de la participación formal y de este activismo en el que no hay participación real.”

G. Paternalismo: Negación de la participación que transforma

Finalmente, es importante destacar que en 12 nociones se vincula la participación con la organización y autorrepresentación de los niños, y que en los discursos de algunos educadores (11) subsisten percepciones de la participación de los niños como una concesión de la sociedad adulta: “es la oportunidad que se da a los niños”.

“El niño participa cuando el adulto le da la oportunidad y le permite *un espacio* para expresar sus opiniones e inquietudes”.

“Es brindarle la oportunidad a los niños y jóvenes de dar su aporte en algo más que programas de radio, prensa o televisión; es permitir *que su voz sea escuchada* en los diferentes sectores de la sociedad. Muchas veces las personas creen que un niño está participando cuando lo vemos saliendo en algún medio de comunicación social, para nosotros la participación va mucho más allá de eso”.

“Es la oportunidad de *ser parte activa* de un proceso, una actividad, una movilización”.

“Es la oportunidad que se le da al niño o al adolescente para *expresar su opinión* en diversas formas: escrita, oral, en movilizaciones y acciones transformadoras”.

“Es cuando los niños colaboran y *asumen compromisos y responsabilidades* en los proyectos”.

H. La participación como una forma organizada de relación social

En opinión de los operadores sociales, toda forma de participación es inexorablemente una forma de relación social. Ello implica una cultura del trato, una manera de

involucrarse, un tipo de comportamiento que está lejos de ser entendido como simplemente buenos modales o cortesía. En la sociedad, toda forma de participación puede devenir una experiencia de comunicación, de encuentro, o bien de incomunicación y desencuentro. Así se expresaron algunos educadores:

“Llamamos participación a todo tipo de acciones llevadas a cabo por sujetos organizados en las que se busca alcanzar metas comunes al grupo y que tienen como consecuencia el aumento de la conciencia e influencia de estos en la sociedad”.

“Es ser y sentirse parte de las acciones, decisiones y propuestas que afecten directa o indirectamente la vida personal y social”.

“Es tratar a los niños como sujetos y no como objetos, reconociendo que tienen voz propia y pueden representarse a sí mismos”.

“Conjunto de *acciones* que involucran a la persona en un trabajo en forma creativa, democrática, mediante sus habilidades intelectuales y físicas asumiendo responsabilidad para un fin”.

“La participación es *un derecho* y un deber de *opinar* libremente sobre los aspectos que le atañen a uno en la vida, sea en el hogar, escuela, comunidad o en cualquier lugar en el que uno se encuentre. También es *decidir*. La participación del niño debe ser libre y responsable. No se puede obligar. El adulto tiene la función de apoyarlo, alentarlos para que el niño diga libremente su opinión. Y debe respetar el nivel de participación que tiene el niño”.

“La participación de los niños y adolescentes nos garantiza una buena comunicación a través de la expresión individual y colectiva”.

“Participar es *opinar, decidir y actuar* transformando la realidad; muchas veces es *ser oídos por los que toman las decisiones*. Es una forma de superar el tutelaje de los mayores. Participar es *involucrarse* y asumir el compromiso de actuar y opinar en un contexto social específico del que formamos parte”.

“Participar es *actuar* con autonomía y libertad en los escenarios en los que actuamos social e individualmente. La participación es el *derecho que tenemos a actuar* y desempeñarnos *activamente en el entorno del que se forma parte*”.

En el siguiente cuadro podemos leer una serie de nociones que revelan cierta dispersión o multifacetismo en la concepción de los educadores sobre la participación.

DIVERSAS CONCEPCIONES SOBRE LA PARTICIPACIÓN

- a. *Acción voluntaria* que se manifiesta con expresiones verbales y no verbales. Puede ser activa o pasiva. Involucra iniciativa, responsabilidad, compromiso.
- b. Es *ser parte* de algo cuyos resultados son nuestros.
- c. Es *la intervención* voluntaria o involuntaria, activa o pasiva, en una acción (hecho o actividad) en una organización.
- d. Es una *acción social* ejecutada por *los integrantes* activos de la sociedad civil con miras a lograr los objetivos establecidos dirigidos hacia un bien común.
- e. Es *formar parte* activa de agrupaciones, *decisiones*, propuestas que afecten directa o indirectamente la vida personal y social.
- f. Es tener la colaboración de los niños.
- g. Es que los niños y niñas tengan oportunidades igualitarias de participar en las diversas actividades que se realizan.
- h. Es cuando *se consulta a los niños*. También es cuando *exigen sus derechos*, aportan a su comunidad y dan muestras de organización.
- i. Es que el niño realice actividades.
- j. Es la *oportunidad* que tienen los niños, sin ningún tipo de discriminación, *de asistir a reuniones* de organismos privados y gubernamentales para *hacer escuchar su voz y expresarse* sin privaciones de ninguna clase.
- k. Es superar la timidez y *actuar con espontaneidad en su entorno*.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. No deja de ser preocupante que los educadores que trabajan en la promoción de los derechos de la infancia tengan una noción un tanto tímida de la participación como un derecho fundamental de los niños y niñas. Esto podría estar revelando las dificultades existentes en el mundo adulto para un cabal e indubitable reconocimiento a la infancia, sin excepción alguna ni prejuicios proteccionistas, de su derecho a la participación. Esta es una cuestión que debiera ser mejor y más extensamente explorada en toda la región, pues se trata de quienes en princi-



pio han optado por promover los derechos humanos de los niños y niñas con una convicción y generosidad a toda prueba. Pero concebir la participación como una dádiva que los adultos conceden a los niños, confirma la preocupación inicial.

2. Desde una rigurosa perspectiva académica, los testimonios recogidos revelan una cierta dispersión conceptual. Pero, al mismo tiempo, dan cuenta de la pluridimensionalidad, del amplio espectro de campos y dimensiones que tienen cabida en una noción elástica de promoción. No se trata de llegar a consensos forzados. La participación como tal y a secas es insuficiente para dar cuenta de sí misma. Se requiere averiguar por los horizontes conceptuales, ideológicos, culturales, éticos, políticos, sociales en los que se inscriben nuestros discursos sobre participación.
3. Es por ello que la expresión “participación infantil” se muestra ambigua y hasta riesgosa, pues lo “infantil” apenas si evoca el sujeto de la participación sin añadir nada sobre su carácter político, social, cultural y ético. Vale decir, se requiere explicitar el paradigma que da sentido, orientación, contenido y finalidad a toda acción que podamos considerar de participación, en este caso, de niños y niñas.
4. Es necesario subrayar la relación establecida entre participación y superación del tutelaje de la cultura del apoderado y del representante que, en ciertas circunstancias, es remembranza de una cultura de propiedad de los niños por parte de progenitores, tutores y apoderados. Establecer una relación nos refiere a la necesidad de darle a las acciones participativas un eje, una meta y campo real y simbólico de construcción de una cultura alternativa de infancia a aquella marcada ancestralmente por el tutelaje y la suplantación.

I. Organización de niños y niñas desde la visión de los operadores sociales

No hemos realizado un estudio específico sobre organización infantil, pero al abordar el tema de la participación los educadores se refirieron directamente a aquella casi como concibiendo la participación en su dimensión colectiva y además organizada.

En la medida en que la mayor parte de experiencias de participación de niños o adolescentes identificadas en América del Sur están vinculadas a proyectos o programas que alientan o apoyan organizaciones de niños o adolescentes, en Perú y Venezue-

la solicitamos a cuarenta promotores (de nueve instituciones) que en pequeños grupos explicaran lo que es para ellos una organización infantil o juvenil.

La mayoría concibe la organización como “la estructura, grupo, asociación o conjunto de niños” que “desarrollan acciones concretas o trabajan de forma ordenada” para alcanzar “un objetivo, meta o propósito compartido”.

En sus definiciones incluyen referencias a la “cohesión e integración”, así como al desarrollo de “identidad, conciencia colectiva y sentimientos de pertenencia” entre los niños que integran una organización infantil.

Es importante precisar que algunas definiciones explican que la organización es un “canal o espacio de participación libre, voluntaria y democrática de los niños, que reúne iniciativas y representa a los niños”.

DEFINICIONES SOBRE LA ORGANIZACIÓN

- Es un grupo estructurado y coordinado, con objetivos preestablecidos, formado por niños, niñas y adolescentes. Las acciones concretas son desarrolladas por los propios niños con la asesoría de los adultos y *buscan un fin* que satisfaga una necesidad acorde con su desarrollo.
- Es una estructura grupal que posee una *identidad* particular, una *conciencia* de su actuación y una *voluntad de acción* para la consecución de objetivos. Como tal, puede estar compuesta por niños, niñas, adolescentes y adultos de manera indistinta. Lo característico de estas organizaciones es que la infancia es su eje de acción.
- Es la capacidad de asociarse y cohesionarse *para alcanzar* metas comunes como colectivo niñez-adolescencia.
- No podemos creer que se puede atacar los problemas de los niños y adolescentes individualmente. Cuando entendamos que debemos reconocer su derecho a la libre asociación y sepamos que ellos son actores sociales, podremos entender mejor que los grupos infantiles creados y liderados por los propios niños son la máxima *expresión de participación y representación de la infancia*.
- *Nivel complejo de participación* que implica asociación de un colectivo cohesionado con base en un interés común.
- Es asociarse de acuerdo a intereses, necesidades, metas y objetivos comunes, desarrollando capacidad de trabajo conjunto y una conciencia colectiva e identidad como grupo.
- Es todo aquel *esfuerzo de integración que reúne y representa iniciativas* de participación de este sector de la población y que le permite desarro-

► llar una identidad de grupo y fuertes sentimientos de pertenencia. Abarca desde un club hasta un sindicato.

- Forma o estructura que permite *canalizar* inquietudes o intereses de los niños, niñas y adolescentes, favoreciendo la *participación* en temas o situaciones relevantes para ellos y ellas.
- Conjunto de niños, niñas y adolescentes con objetivos y metas establecidas *que trabajan* en función de eso.
- Es el trabajo ordenado y estructurado de niños y niñas *en favor* de una finalidad.
- Es la agrupación y asociación de niños *para alcanzar* metas comunes, para lograr objetivos. Es un grupo de personas comprometidas con un fin que se unen *para conseguir* metas comunes.
- Es la asociación voluntaria de niños y niñas para conseguir un bien personal y colectivo en democracia.
- Es el espacio en el que se *canaliza* la *participación democrática* de los niños y adolescentes.
- Es un proceso en el cual los niños *canalizan* sus necesidades y problemas y plantean soluciones. Precisamente por tratarse de un proceso, son muchas las cosas que los niños tienen que ver y los acompañantes tenemos que colaborar para lograr un nivel de organización de niños y adolescentes.
- Es un conjunto de niños con un propósito común, que parten del conocimiento de sus deberes y derechos para un verdadero protagonismo infantil.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. La organización tiene sentido, contenido y razón de ser en función del fin que persigue. Desde esta perspectiva podemos decir que implícitamente se está reconociendo a la organización como un medio, no uno cualquiera sino como aquel que permite representatividad, globalidad, trascendencia. Pero lo decisivo es el carácter instrumental de la organización en función de algo que le da vida; eso no es precisamente que sea una herramienta para la participación y un espacio de participa-
-

ción, pues esta también está orientada a conseguir metas que la hacen necesaria como fin intermedio, mas no final.

2. La búsqueda de un verdadero protagonismo de la infancia, asumida esta como fenómeno social y como individualidad, viene a señalar el horizonte en el que se inscribe una participación organizada de los niños y las niñas. En efecto, el desarrollo de la condición protagónica de la infancia y de cada niño y niña como parte de una humanidad que goza del derecho a ser protagónica, constituye un fin superior que refiere a su dignidad. Y en este preciso sentido, la organización que apunta a contribuir al protagonismo integral solo puede acercarse a su objetivo si se constituye en un espacio, un tiempo y un instrumento de participación protagónica.
3. Es pertinente asumir que una participación organizada y una organización que se basa en la participación como una necesidad, como un derecho, como un modo de vida cotidiana, imprime características relevantes al ejercicio de la participación como factor de creación de democracia, de experiencia de pertenencia, de afianzamiento de identidad personal y social y de prefiguración simbólica y real de una sociedad de todos y para todos.

3

ASÍ VEMOS LA PARTICIPACIÓN Y ORGANIZACIÓN INFANTIL LOS NIÑOS Y NIÑAS

En Perú, Ecuador y Venezuela, con el aporte de 90 niños y 20 adolescentes vinculados a siete proyectos o programas de derechos del niño, logramos reunir 40 respuestas grupales a la pregunta *¿Qué es participación infantil o juvenil?*, así como 30 definiciones sobre organización infantil.

A. Participación: “Quien mucho abarca...”

La lectura de las respuestas nos permite constatar que la mayor parte de niños y adolescentes asocia la participación a la acción de expresar ideas (20), pensamientos, sentimientos y opiniones (19), e incluyen en sus definiciones que la finalidad de la participación es alcanzar propuestas, dar soluciones, mejorar las cosas (7), mostrar o dar a conocer sus pensamientos (5), debatir ideas o deliberar (2), tomar decisiones

(2), hacer escuchar su voz (1), defender sus derechos (1) e influir en quienes toman decisiones (1).

B. Participar sí, pero superando inseguridades

Desde la perspectiva de los niños y adolescentes consultados, la participación implica diálogo, comunicación y ser escuchados por los adultos (11), pero también significa perder el miedo (4), actuar con libertad (4) y ser valorados (1).

“Es dar a conocer sin temor nuestras ideas e inquietudes sobre un determinado tema”.

“Es perder el miedo ante la sociedad y participar ante nuestros compañeros, amigos y ante nuestros padres, demostrando nuestras ideas”.

“Es sentirse parte vital de la sociedad, es darte a conocer y hacerle saber a las personas que eres importante; es un compromiso que asumimos para mejorar las cosas”.

“Es la manera mediante la cual una persona expresa por medio de palabras, o por escrito, su modo de pensar, opinar de cualquier punto de vista. Es decir, es opinar, expresar la forma de pensar por medio de cualquier medio”.

“Es cuando damos opiniones y nos expresamos bien, cuando superamos el temor y somos más seguros y adquirimos conocimientos”.

“Es contribuir con algo que uno tiene que decir; es hacernos la pregunta ‘yo como persona, ¿qué puedo dar a los demás?’, y a través de ella formar conciencia de que se debería tener en cuenta la participación ya sea en opiniones, ideas y conocimientos”.

C. Participar es también redefinir lo privado

En 11 definiciones los niños mencionan que la participación también se asocia con el nivel de integración y actuación que tienen en el grupo, familia o sociedad (“trabajar en...”, “estar en...”, “sentirse parte vital de...”).

“Participar es opinar, dar opiniones. Perder el miedo ante la sociedad. Porque si no participo lo que yo siento y pienso se va a quedar en mí mismo. Y participar es demostrar nuestros pensamientos y hacerlos conocer”.

“Para mí, participar es comunicarnos de una persona a otra. Es hablar, decir, dar nuestra opinión y voto”.

“Participar es la manera de expresar lo que sentimos y pensamos”.

“Es expresar nuestros sentimientos, nuestras propuestas, nuestras ideas y hacer cosas”.

“Es cuando los adultos nos piden opinión y nos dejan expresarnos. Para poder participar uno tiene que ser parte de un grupo”.

“Es expresar libremente cada una de las ideas que tenemos, haciendo a la vez que los demás nos tomen en cuenta y valoren nuestros pensamientos y aportes”.

“Es un estilo de vida; es más que la oportunidad de aparecer en algún medio de comunicación social. Es aprender que tú como joven tienes la oportunidad de modificar lo que te rodea o, por lo menos, de ejercer opinión sobre ello”.

D. Participar, ¿una concesión o un derecho?

Es importante señalar que dos grupos definieron la participación como un derecho (1) y como una virtud (1), y tres grupos consideraron la participación como una concesión de parte de los adultos (una oportunidad o espacio que “te dan”).

“Es un derecho fundamental de donde se desglosan todos los demás; es la herramienta para que nuestra voz sea escuchada”.

“Es la forma en que los adultos permiten que los niños opinen”.

“Es hacer conocer nuestros pensamientos. Participando podemos defender nuestros derechos”.

“Es cuando a nosotros los niños nos dejan participar... hablar... decir nuestra palabra”.

“Es la capacidad que tenemos todas las personas para expresar nuestros pensamientos y sentimientos a una o más personas”.

“Es una forma de libertad de expresión en donde nosotros damos nuestra opinión sobre un caso determinado, tratamos de analizarlo y de buscarle solución. Pienso que la participación debemos apoyarla y multiplicarla y darla a conocer a nivel nacional”.

E. Participar: Una virtud necesaria

“Es una virtud que debe ser cultivada, ya que nos permite transferir ideas con respecto a un tema y a través del desarrollo individual se obtiene un progreso colectivo integral.”

Una serie de otros matices pueden ser recogidos de los testimonios siguientes:

- Es cuando damos una opinión y debatimos ideas.
- Es la manera de hacer conocer nuestras ideas y expresarnos.

- Es la capacidad que tenemos de expresar nuestros sentimientos en el grupo, en la casa, en el colegio.
- Es poder expresarnos libremente, sin dañar a las demás personas, y esto lo hacemos con el objetivo de que todas las personas puedan dar a conocer sus ideas.
- Es decir tus opiniones, puntos de vista cuando analizamos temas y opinamos. La participación es importante para difundir los problemas y los derechos de los niños, niñas y adolescentes. También es importante para resolver problemas.
- Es comunicarse con las demás personas; es lo que nos permite expresarnos y dar nuestras opiniones y propuestas.
- Es estar en el grupo, que te escuchen tus opiniones y que se tomen acuerdos en conjunto.
- Dialogar, compartir, expresar ideas con los demás y escuchar y ser escuchados.
- Es estar activo, opinando, estando en algo bueno, trabajando con los compañeros.
- Significa que nosotros opinemos; es la opinión libre de cada persona.
- Significa estar en grupos, acordar juntos, dialogar. Participar es lo más bonito.
- Es estar preguntando, opinando, respondiendo.
- Significa ser activo en todo sentido, decir lo que uno siente y ser escuchado por las personas mayores.
- Significa dialogar, compartir, que los adultos te escuchen y te tomen en cuenta.
- Es cuando los jóvenes nos organizamos para lograr un objetivo, una meta... también cuando podemos expresar nuestras ideas y tenemos un espacio para actuar en la comunidad.
- Es intervenir en diferentes actividades, estar integrados.
- Es ser activo en el grupo, en la familia, en la comunidad, en tu escuela. Hacer cosas, dar tu opinión y que te escuchen.
- Es el planteamiento de ideas constructivas que aclaran una interrogante.
- Dar a conocer o expresar nuestras inquietudes, ideas u opiniones y dar solución a cada una de ellas.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. Sin caer en generalizaciones y conexiones mecánicas, es interpelante constatar que los niños manifiestan también una cierta debilidad en reconocer que participar es un derecho. Evidentemente decir que es un derecho nos da otro talante, expresa otra actitud subjetiva, personal y social, que nos abre a una mayor reserva de capacidad reactiva frente a cualquier negación de dicho derecho. Una segunda consideración nos refiere a la importancia de que los educadores contribuyan con más decisión a enfocar la participación como un derecho exigible, en particular de los niños y niñas más marginados de este. De otro modo, seguiremos siendo cómplices de una cultura de la mendicidad social, de la dádiva adultista.
2. Pero solo en la voz de los niños hemos recogido la hermosa y significativa expresión: “La participación es una virtud que debe ser cultivada”. Aunque aislada y numéricamente poco representativa, tal expresión nos coloca ante una exigencia de profundas consecuencias. En efecto, abordar la participación como una virtud —*areté*, dirían los griegos— pone de relieve que todo derecho expresa un valor y que todo valor tiene efectividad social y política cuando pasa a ser un modo de vida, un tipo de comportamiento, un estilo de relacionarse y de abordar las cosas referidas a lo político, desde las relaciones interpersonales hasta la solidaridad de los pueblos. Podríamos decir que aquí se anuda el carácter ético y estético de la participación cuando esta deviene en desarrollo de la propia dignidad. “Sin dañar a las demás personas...” porque “participar es lo más bonito”. Una fineza de espíritu que tiene un sentido político de primera necesidad.

■ ORGANIZACIÓN INFANTIL SEGÚN LOS PROPIOS NIÑOS Y NIÑAS

Las 30 nociones de organización infantil o juvenil recogidas en el trabajo de campo en Perú, Ecuador y Venezuela demuestran que existe consenso: sus organizaciones son sinónimo de grupo, conjunto, asociación o agrupación de niños, adolescentes o jóvenes (29) que comparten objetivos, metas, fines o ideales comunes (19) y realizan actividades o un trabajo conjunto, de equipo y ordenado (16).

Algunos de los aportes mencionan los objetivos de sus organizaciones y señalan, entre otros: la búsqueda de beneficios para la comunidad y otros jóvenes, hacer cosas buenas, solucionar problemas, el bien común, resolver conflictos, apoyo mutuo, etcétera. Y hacen referencia a la integración e interrelación que existe entre sus miembros.

Uno de los aportes describe a la organización como el espacio en que se sienten valorados, reconocidos y escuchados; en otro se menciona el carácter libre de la participación de sus miembros.

DESCRIPCIONES DE LO QUE ES UNA ORGANIZACIÓN

- Es un grupo de niños o adolescentes que se reúnen con un fin común, donde pueden participar libremente.
- Son un grupo de muchachos que se reúnen para producir beneficios para la comunidad y otros jóvenes.
- Es la reunión de personas que buscan hacer cumplir un objetivo común y que hacen buenas cosas.
- Es formar grupos en donde los jóvenes participan y puedan realizar actividades con un objetivo o en pro de la solución de un problema.
- Es un grupo de jóvenes que se asocian con una serie de ideales y estatutos en pro de objetivos comunes.
- Conjunto de personas reunidas con un objetivo común.
- Es un conjunto de personas ordenadas que poseen metas en común y trabajan en conjunto.
- Grupo de jóvenes que buscan de manera elocuente y según su visión resolver conflictos y realizar tareas comunes.
- Es un núcleo de varias personas que realizan diversas actividades.
- Es un grupo de jóvenes con un objetivo común y en constante lucha y deseo de cumplir con sus metas, y que para ello trabajan coordinadamente.
- Es un conjunto de personas que tratan de conseguir en conjunto una misma meta.
- Es un grupo integrado por jóvenes.
- Son varias personas que se interrelacionan porque tienen algo en común o porque quieren reunirse para opinar y expresarse.
- Es un grupo o varios grupos conformados por niños y jóvenes que se encargan de cumplir o realizar sus metas trazadas. También como grupo tienen un fin u objetivo común.
- Es un grupo que comparte opiniones, puntos de vista.

- Es un grupo de personas que trabajan en un lugar por una misma causa.
- Es equipo, es trabajo colectivo, y es un equipo en el que todos dependemos de todos.
- Es igual que un grupo, pero tiene más recursos.
- Es un conjunto de personas que trabajan por una causa común.
- Es un grupo de personas que tienen una meta y para lograrla cada cual tiene un trabajo determinado.
- Es la unión de varias personas; nos permite integrarnos más y ayudarnos entre nosotros mismos. Es un equipo de varias personas que se apoyan entre ellas.
- Es el grupo que trabaja en equipo.
- Es la agrupación de personas que se juntan para llegar a un objetivo y lograrlo juntos.
- Es el espacio en donde te sientes reconocido, valorado, donde te escuchan y se hacen acciones en conjunto en beneficio de los demás.
- Es un conjunto de personas que se organizan y tienen fines y metas.
- Conjunto de personas que se trazan metas a largo y mediano plazo.
- La conforman un conjunto de personas capaces de llevar en orden, con jerarquización y buen manejo un trabajo ordenado buscando un fin para todos.
- Es formar un grupo en el que se organizan las decisiones, el trabajo.
- La organización está conformada por un conjunto de personas organizadas y unidas que trabajan juntas por un objetivo.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. En relación con la participación como un derecho exigible, notamos cierta correlación en el énfasis puesto por los directores de las instituciones, los operadores sociales y los propios niños y niñas. A nuestro criterio, el acento es relativamente tenue.
2. A ello debemos añadir que los tres grupos de entrevistados aún están influidos por culturas que siguen considerando la participación de los muchachos y muchachas como una concesión desde el mundo adulto. Este es un indicador más a tener en cuenta y que denota una de las



mayores dificultades para asegurar una participación de carácter propio, innovador y protagónico de los niños y niñas en todos los ámbitos en que se desenvuelven. Y nos referimos al hecho de que la exigibilidad por parte de estos, como la necesaria aceptación del derecho a que participen de forma protagónica, vale decir con perfil propio, con iniciativa, con calidad y excelencia, será finalmente fruto de una lucha por conseguirlo e imponerlo, si fuere necesario.

3. Sin embargo, debemos recoger el sentido de alegría, el carácter estético y ético que los niños y niñas le dan al ejercicio de su derecho a participar. La condición de virtud que le exigen a la participación deviene igualmente una experiencia llamada a transformar las relaciones sociales a todo nivel, a revestirlas del calor humano que brota de la convicción, del compromiso, de la solidaridad. Las relaciones de poder cobrarían un acento altamente justiciero y humanizante. La democracia debiera asumirse como un sistema de actores virtuosos.
4. Todo esto bien puede saber a idealismo, incluso a ingenuidad. Es en particular en las respuestas de los niños y niñas que sentimos simultáneamente un doble llamado. Por un lado, participar involucra, compromete. Por otro, uno se compromete para que las cosas cambien, mejoren.
5. Los tres grupos navegan en un mundo de generalidades o, si se quiere, de apreciaciones amplias. Estas pintan una realidad. Más que buscar una definición de "participación", requerimos caracterizarla. Y aunque muy débil, es la construcción del protagonismo, de la personalidad protagónica de los sujetos lo que le da a la participación su horizonte conceptual, político, ético, esencialmente humano. En efecto, la dignidad de cada ser humano, su vocación a desarrollarse como tal, coincide con su condición de protagonista y su vocación a devenir tal en el tejido social complejo y conflictivo de la vida de la colectividad.

Una vez conocidas las consideraciones de los propios actores, nos parece oportuno señalar los principales acentos conceptuales y prácticos que, en relación a la participación, se vienen dando en nuestra región. Este breve —y esperamos no esquemático— inventario puede iluminar mejor nuestra apreciación sobre lo hallado en el estudio que nos ocupa.

4

TENDENCIAS EN LOS DISCURSOS SOBRE PARTICIPACIÓN INFANTIL

Señalaremos cinco tendencias, sin que pretendan dar cuenta del amplio conjunto de maneras de elaborar los discursos sobre participación de los niños y niñas en la sociedad, la familia, la escuela, la comunidad, etcétera.

Una primera tendencia está representada por la Convención sobre los Derechos del Niño. Una segunda es la de autores como Roger Hart, ampliamente recogida en las ONG. Una tercera tendencia es la contenida en lo que se ha dado en llamar la teoría de la precidadanía de la infancia. Una cuarta tendencia, inscrita en el marco de la Convención pero que le imprime acentos significativos en su formulación, es la de Peter Crowley. Finalmente, desde el paradigma de la promoción del protagonismo integral de la infancia, consideramos que se abren dimensiones importantes en los discursos de participación, ciudadanía, actoría social y política, etcétera.

A. Convención y participación: Un salto... con sobresalto

La Convención como hecho ético y cultural de imprevisible fecundidad humanizadora, le da a su carácter jurídico un alcance que lo trasciende históricamente. En el caso de la Convención, el derecho recoge y expresa una nueva cultura de infancia que como referente axiológico, epistemológico y antropológico nos conduce a repensar la sociedad en su conjunto, las relaciones sociales que la fundan y la nutren, los proyectos que le dan sentido y esperanza¹⁵.

No pretendemos pedirle a la Convención una definición de participación. Los artículos que la suponen o explicitan son claros al señalar cuándo y cómo la participación infantil es un derecho. Debemos, sin embargo, recordar que la Convención no reconoce explícitamente la "participación" como un derecho, y eso no deja de suscitar reticencias dado que nos introduce en el campo de las inferencias, precisamente en un aspecto sobre el que, desde una perspectiva democrática y ciudadana, no cabrían los sobrentendidos. La letra misma del discurso de la Convención se asemeja a un carro que marcha con el freno de mano puesto. "Los derechos que el artículo 12 de la Convención reconoce a los niños no son derechos 'definitivos', son derechos débiles, porque están caracterizados por una falta de simetría entre obligaciones del Estado y pretensiones de los titulares"¹⁶. Y con relación a ser escuchados, "la Conven-

15 Véase Muguero, Francisco: "La cultura como fundamento de nuestra identidad", en Rosa M. Renoche, p. 526.

16 Baratta, A.: "Infancia y democracia", en Unicef: *Derecho a tener derecho*, 1998, p. 49.

ción adopta una formulación bastante débil, utilizando el término 'oportunidad' y no el término 'derecho'"¹⁷.

El derecho a la opinión rompe con el silencio social secularmente impuesto a los niños. Recuperar opinión y voz es recuperar visibilidad, identidad, dignidad¹⁸. El derecho a la opinión y a que esta sea tenida en cuenta arrastra el derecho a formarse opinión y el derecho a escuchar y ser escuchado.

Es que la escucha no se reduce a la mera función biológica de oír. La escucha es un acto propio del ser humano pues sugiere reconocer al otro como otro, igual y diferente a mí y por igual portador de los mismos derechos que yo, y por diferente fuente de novedad enriquecedora en mí y viceversa. La escucha supone encuentro, comunicación, improvisación; se da cuando se cree, cuando se valora al otro. El oír es apenas registrar; la escucha es compromiso y compromete.

La opinión es un legítimo ejercicio de poder; la palabra es acción. Ella hace "públicos" nuestros pensamientos, nuestros deseos, nuestras expectativas; los arranca de la intimidad, de la privacidad.

Aun cuando la opinión es un derecho, esto no conlleva obligatoriamente a la aceptación de su contenido. Por otro lado, opinar no es decidir.

El gran reto es lograr que la sociedad y el Estado aprendan a escuchar la opinión de los niños y niñas y a reconocer su peso social. No escuchar a los niños es una forma de negarles existencia, de mutilar su derecho a la participación.

Pero lo que compromete con la misma fuerza es el desafío de contribuir al desarrollo de la capacidad de tener una opinión sensata, divergente, propia y flexible, pues de otro modo no sería opinión. Este es, no solo para los niños y niñas, 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.

Es necesario recordar que así como no todo valor determina un deber ser para el derecho¹⁹, no todo derecho arrastra al mismo tiempo un deber²⁰. Si bien la participación es un derecho, al igual que la opinión, no siempre será un deber. Pero cuando se ejerza o se deje de ejercer, será un acto que sí implica responsabilidad.

17 *Ibidem*.

18 Véase Trisciuzzi, Leonardo: *Infancia, historia y sociedad*. Lima: Ifejant, segunda edición, 1998.

19 Véase Recasenz, Lorenz: *Filosofía del Derecho*, p. 412: "Así por ejemplo los valores religiosos, los pura y estrictamente morales, serán irrelevantes para la estimativa jurídica, ya que en una relación jurídica no debe interesar ni venir en cuestión la santidad de la persona... ni si el deudor paga con pureza de corazón o no".

20 Véase los axiomas de García M., citado por Sajón, Rafael en *El Derecho de Menores*, Buenos Aires: Abeledo-Perrot, 1995, p. 240.

La Convención establece los criterios de edad y madurez como garantía de protección a la opinión del niño y las implicancias que sobre él podría tener su opinión para bien o en su contra. En este sentido, es un referente que favorece al niño. Sin embargo, establecer la madurez de una persona 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. Es preciso asegurar una mayor vigilancia para evitar fáciles estereotipos de mediciones e indicadores de madurez que no escapen a sesgos culturales o a un proceso aún insuficientemente validado de manera científica. Esta salvedad, lejos de debilitar el criterio, lo hace tanto más exigente en su aplicación práctica. Pero en particular exige un real distanciamiento de prejuicios y representaciones sociales que mutilan toda posibilidad de que el niño, individuo o colectivo, emita una opinión no prescindible.

Conviene relacionar el derecho a la opinión con el de la libertad de expresión y los criterios de correcto ejercicio que el mismo artículo 13 estipula; igualmente el artículo referido a la libertad de pensamiento, de conciencia. Consideramos que estos tres artículos son una clara invitación a la formación del niño como sujeto de derechos con responsabilidad social. Dicho de otra manera, es desterrar la cultura de la impunidad, caldo de cultivo de todas las violaciones a los derechos humanos, en particular los del niño.

Por cierto, la Convención tiene otros artículos, como el 17, de acceso a la información; el 29, que considera la preparación del niño para una vida responsable en una sociedad libre, etcétera.

Pero quizá el artículo 15, que reconoce el derecho a la libertad de asociación, deba ser subrayado como el derecho a contar con herramientas que permitan a los niños y niñas una presencia social organizada, una opinión representativa y una interlocución con el Estado y la sociedad, en particular con las organizaciones de otros actores sociales.

Desde una preocupación centrada en la participación infantil, podemos decir que la Convención, como instrumento internacional vinculante, ha sentado principios, puntos de referencia prácticos y, sobre todo, un espíritu de valorización del niño que son la base sólida e inspiradora de una nueva cultura de infancia que se enriquezca al desarrollar culturas particulares que aseguren que el derecho a la participación protagónica de los niños y niñas es una exigencia para el cumplimiento del resto de sus derechos²¹, y para hacer de los mismos niños los primeros actores en el respeto a los derechos de todos. La participación responsable es también una exigencia estratégica metodológica, aspecto reconocido incluso por organismos como el Banco Mundial al

21 Tema controversial entre quienes afirman que no es exigible el cumplimiento de responsabilidades de deberes si no se ha participado en su proceso de decisión. Véase López, Sinesio: *Ciudadanos reales e imaginarios. Concepciones, desarrollo y mapas de la ciudadanía en el Perú*. Lima: IDP, 1997, p. 112: "La izquierda acepta el principio general de que ciudadanía implica tanto derechos como responsabilidades, pero sostiene que el derecho para participar tiene que preceder a las responsabilidades; sólo es apro-

referirse al desarrollo humano. Pero, ¿cuál es nuestra demarcación desde el paradigma del protagonismo de abordajes pragmatistas como el aludido?

B. Participación: Gradualidad y riesgos

El marco conceptual y operativo de la Convención ofrece una matriz válida para diseñar un mapa no solo de las formas de participación reconocidas a los niños y niñas, sino para estar vigilantes frente a las mejores formas de promover dicha participación y también frente a los riesgos que subyacen al discurso participativo.

Roger A. Hart, quien desde hace años aborda el tema de la participación infantil²², nos recuerda que esta 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 participativos”²³.

Hart establece tres posibles abordajes al tema de la protección que van a marcar el alcance de la participación infantil. El que se mantiene dentro del ámbito de la Convención y pone de relieve el derecho a la opinión; el que va más allá de la protección infantil y habla del niño como protagonista de sus propios derechos, y allí incluye la corriente de enfoques como los de Perú, Nicaragua, etcétera; y la que subvalora o tiene un bajo reconocimiento de las potencialidades de los niños y niñas.

El mismo autor habla de participación cívica y no de su defensa y participación en procedimientos legales²⁴. También considera que las cuestiones relativas al medio ambiente son las más idóneas para iniciar y desarrollar la participación infantil, para involucrar auténticamente a los niños, y que el objetivo principal de los proyectos de participación de niños y niñas es la “concienciación”.

Respecto de los riesgos, Hart señala la manipulación, la decoración y el tokenismo²⁵. Entre los riesgos alude además a la movilización social que se da cuando se reconocen las energías de los niños y niñas. Es que, para el autor, la movilización social

piado demandar el cumplimiento de las responsabilidades después de que los derechos de participar están asegurados”.

22 Véase su obra *Children's Participation*, Londres: Unicef, 1997, con la colaboración de M.F. Espinosa, R. Lorenzo, p. 208.

23 *Ibidem*, prefacio.

24 *Ibidem*, p. 11.

25 El autor lo describe así: “Tokenism is a particularly difficult issue to deal with, because it is often carried out by adults who are strongly concerned with giving children voice but have not begun to think carefully and self-critically about doing so. Tokenism is an extremely common form of involving children... To involve them as tokens will impress the press and politicians and may entertain many audiences, but children learn from such experiences only that democratic participation is a sham” (pp. 41-42).

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 aquella 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”²⁶.

C. Preciudadanía o la participación diferida

Los resabios 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. En dicho marco conceptual se relega a los niños y niñas a la *ciudadanía pasiva* junto con las mujeres, los indígenas, aunque ni siquiera se plantea el problema de ciudadanía para estos sectores o clases de edad²⁷.

Autores como S. García y S. Micco sostienen, en este sentido, la preciudadanía de los niños y niñas²⁸. Es evidente que debemos distinguir entre participación y ciudadanía, pero son conceptos que se reclaman.

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 preciudadanos²⁹, podríamos señalar lo siguiente:

- Negación por la naturaleza del dominante concepto jurídico de ciudadanía y por la concepción de la condición de niño.
- Negación jurídico-normativa basada en la concepción de ciudadanía “activa”, es decir, contribuyente y pasible de elegir y ser elegido.
- Negación jurídico-cultural, en especial en el caso de los niños y niñas trabajadores, por no ponderar o cuantificar la contribución que hacen a la economía del país, al PBI, como una auténtica forma de “tributación” indirecta. Esta es la invisibilización e insignificancia económica atribuida al trabajo infantil por la cultura económica y estadística dominante.
- Negación porque los niños son ignorantes y dependientes de los adultos o por la condición de vulnerabilidad a causa de su ignorancia, igual que la otrora res-

26 *Ibidem*, p. 15.

27 Véase Planas, Pedro: “La difícil integración de las ciudadanías en el Perú”, en Bardález, Elsa; Martín Tanaka, Antonio Zapata, editores: *Repensando la política...*, *op. cit.*, pp. 330-331, quien sostiene que se da una concepción dual de ciudadanía: la pasiva y la activa.

28 Véase su polémico y sugerente artículo, “Hacia una teoría del preciudadano”, en Unicef: *Niñez y democracia*. Ariel, 1997, pp. 231-268.

29 *Ibidem*, p. 268.

tricción sobre los indígenas a causa de su vulnerabilidad y manipulación por parte de los gamonales³⁰.

- Negación como discriminación positiva. Esto es lo que Giangi Schibotto³¹ llama una visión salvadora de la infancia. Se les niega como mecanismo de protección.

En este tipo de discursos la participación encuentra un bloqueo que tiene su supuesto fundamento en el sentido común y en la sensibilidad social frente a los niños y niñas.

D. La participación: Un derecho civil y político

Algunos códigos o leyes sobre infancia en la región reconocen en forma explícita el derecho a la participación de los niños y niñas como una forma de hacer inequívoco lo que la Convención reconoce y formula de manera más bien implícita.

En el contexto de una hermenéutica necesaria de la Convención, frasear su espíritu en términos de derecho civil y político al referirse a la participación deviene simultáneamente un enriquecimiento a lo estipulado por aquella.

Para Peter Crowley la participación es un derecho, no un deber; un derecho civil y político básico y para todos los niños y niñas; un derecho “facilitador” clave en la vigencia de los demás derechos. Señala, además, que la participación es un proceso y, si es un requisito, es por ello un fin en sí mismo³².

Desde esta perspectiva de la participación, cobra fuerza el reconocimiento que hace la Constitución del Ecuador a todo niño en su condición de ciudadano, no solo en lo social sino en lo político. Como todo derecho, también este, obviamente y sin perjuicio de su goce, deberá ser regulado. No hay espacio para reticencias, como las de quienes han llegado a reconocer ciudadanía social a los niños y niñas y están aún esperando iluminarse para dar visto bueno a su ciudadanía política³³.

30 Véase Planas, Pedro: “La difícil integración...” *op. cit.*, p. 336.

31 Véase *Niños y niñas trabajadores, construyendo una identidad*. Lima: IPEC-Manthoc, 1990.

32 Véase Crowley, Peter: “Participación infantil: Para una definición del marco conceptual”, en *Actas del Seminario*. Bogotá: Innocenti-Unicef, 1998, pp. 9-15.

33 Véase la revista *Realidad y Utopía*, N° 4, 1999, pp. 66-67. También véase Scurrah, M.: “Las limitaciones externas a la participación colectiva”, en Scurrah, M.; K. Langton, Carlos Franco, editores: *Personalidad, poder y participación*. Lima: Cedep, 1981: “La participación política puede concebirse desde la perspectiva del individuo, y cuando la participación política asume una forma más permanente y colectiva cabe concebirla no solamente desde el punto de vista del individuo, sino también desde el punto de vista de la participación política concebida como fenómeno social. La participación política, en el Perú, se da a varios niveles y en varias organizaciones y no solamente en las organizaciones o asuntos tradicionalmente considerados ‘políticos’”.

E. Derecho a una participación protagónica

El discurso sobre participación protagónica recoge la experiencia de varias décadas de organización de los niños y niñas, específicamente trabajadores, y de sus esfuerzos por ser reconocidos como portadores sociales y políticos de derechos.

Desde el paradigma del protagonismo, la participación se reviste de exigencias que afectan el conjunto del proceso de ejercicio de su derecho a la actoría social. Los discursos sobre derechos conllevan el de la responsabilidad social y política. Incluso se asume que el concepto común de *deber* suele entenderse como una obligación más que como una convicción: "Mira, lo tenía que hacer por deber". Si bien se ajusta a las exigencias del discurso normativo, no tiene la fuerza de la convicción de la que es portador un discurso que se articula en torno de la *responsabilidad social* que todo derecho tiene como correlato.

Hablar de participación a secas deja abierto un espacio no solo conceptual sino también a generalidades que muy bien pueden formalmente condecirse con formatos instrumentalizantes de la presencia o acción de los niños, y que son incapaces de alterar una estructura adultista y propia de las desigualdades que suelen reforzarse en relaciones de marcada asimetría³⁴. Es por ello que hablar de *participación protagónica* o de *protagonismo* no es una mera adjetivación. Quiere alertar sobre el sentido sustantivo de dicha participación, y colocar a los niños y niñas como actores sociales y no simples ejecutores o consentidores de algo. El protagonismo como paradigma conceptual nos orienta hacia la resignificación de la globalidad de las coordenadas familiares, comunitarias, institucionales.

Desde la perspectiva del protagonismo se evidencia la participación como una cuestión de poder y de ejercicio de poder; vale decir, como parte de las dinámicas del tejido social, de la relación de la sociedad civil, el Estado, los actores sociales. Pero la participación protagónica no puede reducirse a su contenido político; ella reclama ser asumida como expresión del estatuto social y jurídico de la infancia y expresa su modo de vida, su identidad personal y social, su espiritualidad, es decir, el sentido de su dignidad, de su sensibilidad y sentimiento sociales, de sus mitos e imaginarios³⁵. Pode-

34 Véase López, Sinesio: *Ciudadanos reales e imaginarios...*, *op. cit.*, p. 101: "Lo que interesa destacar es que Rawls parte de la idea de que, a pesar de que todos somos diferentes, un modelo de ciudadanía no debe solamente contener lo que existe de común dentro de la diferencia razonable, sino que este contenido debe respetar, sin contradecirla, la diferencia entre las personas".

35 Véase el texto *Sobre imaginarios* (notas) de Alberto Henao, educador y antropólogo colombiano del grupo CELADEC, quien nos recuerda: "El mito, asociado con mentira e irracionalidad, es comúnmente opuesto a ciencia, que equivale a lo real y racional. De igual forma, lo imaginario es identificado con la fantasía y contrapuesto a lo real, lo verdadero. Bajo otro modo de pensar y rescatando los aportes de autores como Cassirer, Castoriadis, Feyerabend, Andreski, Lévi-Strauss (parcialmente), Clifford Geertz y otros más, el mito y lo imaginario son precisamente las estructuras de sentido que constituyen la cultura".

mos entonces asumir que la participación protagónica de los niños y niñas forma parte no solo de una nueva cultura de infancia, sino que constituye un eje articulador y de reproducción de formas nuevas de establecer las relaciones sociales entre los humanos y entre estos y su entorno. En esta perspectiva, la participación protagónica deviene un fenómeno cultural de inconfundible contenido ético.

5

PARTICIPAR DESDE UN PROYECTO DE PROTAGONISMO PERSONAL Y COLECTIVO

Consideramos que la participación es un derecho que, como tal, tiene una historia cultural, jurídica y sociológica. No se trata de un fin "final", sino de 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. Podríamos decir que es el interés del niño y de la sociedad, pues la participación es, con las características reseñadas, un ejercicio concreto de actoría social y de construcción de identidad.

Interés y derecho, la participación es un principio, una práctica y un proceso; por ello la formación hacia la participación como concreción de protagonismo deviene una necesidad y una urgencia. En el fondo, es formar la vivencia personal y la convivencia en dignidad y solidaridad.

Hablar de participación con protagonismo no es otra cosa que apuntar al desarrollo de un proyecto personal de vida con significación e impacto social. El actor social no puede ser tal si renuncia a la permanente tarea de ir definiendo su proyecto personal de vida. Lejos de implicar esto, el refundirse en un chato individualismo constituye una demanda insoslayable para garantizar solidez y calidez a cualquier proyecto social colectivo³⁶. En este proyecto se expresa, además, lo que se ha dado en llamar el poder subjetivo³⁷, antídoto a toda instrumentalización del individuo, a todo intento de

36 Véase Touraine, Alain: *¿Podremos vivir juntos, iguales y diferentes?* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1997: "Este proyecto es un esfuerzo para resistirse al desgarramiento de la personalidad y para movilizar una personalidad y una cultura en actividades técnicas y económicas de manera que la serie de situaciones vividas forme una historia de vida individual y no un conjunto incoherente de acontecimientos. En un mundo en cambio permanente e incontrolable no hay otro punto de apoyo que el esfuerzo del individuo para transformar las experiencias vividas en construcción de sí mismo como actor. Afirmación de libertad personal, el sujeto es también y al mismo tiempo un movimiento social".

37 Véase Franco, Carlos, en Scurrah, M.; K. Langton, Carlos Franco, editores: *Personalidad, poder y...*, *op. cit.*, p. 196: "Quisiera simplemente indicar que esta definición (del poder) constituye el contexto en el cual podemos explicar la noción de 'poder subjetivo'. Esta refiere la creencia de las personas en la disposición o control de recursos que le permiten influir o participar en los procesos políticos".

sometimiento negador no solo de la dignidad, sino inhibidor del desarrollo de sujetos sociales con identidad, con afán transformador. De allí que la formación hacia la participación como ejercicio de protagonismo no apunta solo a la concienciación sino a la construcción de actores sociales³⁸.

La formación hacia el protagonismo sintetiza lo que suele llamarse formación en valores y que tiene relación con las imágenes de proyecto personal de vida y de sociedad deseable con su imagen de ser sujeto³⁹.

Pero el protagonismo como componente y rasgo de la propia personalidad de sujeto y de actor se nutre de los logros en autovaloración o autoestima, en el desarrollo de la capacidad de iniciativa, de control interno, de competencia, de libertad subjetiva, de asunción de riesgos⁴⁰ y en la capacidad de no recluirse ni en la propia comunidad, la propia cultura, ni en las identidades infranacionales⁴¹. La participación ve no solo reducido el ámbito de su ejercicio, sino empobrecido su contenido en cuanto posibilidad de desarrollo y maduración de la vida de cada individuo. Pero la estrechez del ámbito, sea el comunitarista o el de la cultura particular, no tiene como principal impacto una "reducción" del ejercicio de la participación protagónica, sino fundamentalmente su tendencia a teñirla de radicalismo excluyente, de irrespeto y subvaloración de quienes no forman parte de la misma comunidad u organización y cultura o religión, etcétera; pero también la tendencia a una personalidad autoritaria, individual o comunitaria que puede confundirse con el discurso y ejercicio de protagonismo, tal como lo venimos entendiendo⁴².

38 Véase Hart, R.: *Children's Participation*, *op. cit.*, p. 26, que pareciera enfatizar la concienciación como objetivo de la participación infantil. En realidad, su libro muestra que va mucho más allá que concienciar en su acepción más restringida.

39 Véase Franco, Carlos, en Scurrah, M.; K. Langton, Carlos Franco, editores: *Personalidad, poder y...*, *op. cit.*, p. 173: "...el estudio de las imágenes de la sociedad deseable se enraiza centralmente con la problemática de los valores humanos. Ello es así por el carácter de 'deseabilidad', 'preferencia' inherente a la manera como los individuos experimentan tales imágenes como el carácter simbólico y anticipatorio de su contenido referido a una meta o a un objetivo societario situado temporalmente en el futuro".

40 *Ibidem*, p. 254.

41 Véase Alain Touraine (*¿Podremos vivir juntos...*, Introducción, *op. cit.*), quien al definir como "desmodernización" lo que otros llaman postmoderno, alerta enérgicamente sobre las tendencias comunitaristas, aboga por sociedades multiculturales, y que el sujeto como combinación de una identidad personal y una cultura particular, con la participación en un mundo racionalizado y como afirmación de su libertad y su responsabilidad, sea fundamento y factor de construcción de la vida personal y colectiva.

42 Véase Langton, Kenneth P.: "Modelos conceptuales y participación política", en Scurrah M.; K. Langton, Carlos Franco, editores: *Personalidad, poder y...*, *op. cit.*, pp. 63-64: "Conceptualmente la personalidad autoritaria es similar al carácter sadomasoquista de Fromm (1941), que se pretende ha estado presente en la cultura occidental desde la edad media... La personalidad autoritaria fue conceptualizada como sumisa a las figuras poderosas, mientras que expresa hostilidad y agresividad hacia los subordinados".

Resulta entonces pertinente preguntarnos por el perfil que daría cuenta de una personalidad constructivamente protagonista; o hasta qué punto el protagonismo como rasgo de personalidad tiene o no consistencia transituacional, sabiendo que los rasgos, como modelo general, no explican el comportamiento participatorio⁴³. Asimismo, vemos necesario desarrollar de forma más sistemática el estudio del protagonismo como comportamiento humano en los niños y adolescentes: cómo se van generando en ellos actitudes que los inclinen a la autonomía, a la autoderterminación, a la actoría personal, a la reciprocidad, a la conciencia, sentimiento y práctica de la solidaridad⁴⁴.

En los niños, niñas y adolescentes, y en todos los sectores de excluidos, es evidente que la decisión de participar y de hacerlo en la toma de decisiones tiene relación con la percepción que estos tengan de su propio poder y del que exhiben los demás.

Si bien no tenemos evidencias empíricas recientes para el caso de los niños, niñas y adolescentes, como una hipótesis indicativa podría tenerse en cuenta lo hallado por los investigadores sociales en poblaciones de jóvenes y adultos: "Los miembros de los grupos con estatus más bajos tienden a mostrar, en general, menor sentido de competencia, autoestima, afán de logro, control interno, sentido de eficacia y seguridad personal que los miembros de grupos con más alto estatus (...); tienden a mostrarse más desconfiados, autoritarios, dogmáticos dependientes, ansiosos y amenazados que los miembros de grupos con más alto estatus"⁴⁵.

Sin embargo, es posible constatar que sectores de niños, niñas y adolescentes organizados en el escultismo por ejemplo o, más recientemente, en los movimientos

43 El modelo de rasgos es controversial y autores como Eudder y Magunsson lo rechazaron como inapropiado (citados por K. Langton, en Scurrah, M.; K. Langton, Carlos Franco, editores: *Personalidad, poder y...*, *op. cit.*, p. 40).

44 "La dependencia mutua o reciprocidad en cuanto tal es indiferente a cada uno de los sujetos del intercambio. A cada individuo sólo le interesa la reciprocidad en la medida en que satisface su interés particular. El móvil del intercambio no es el interés común producto de la reciprocidad, sino el interés privado, pero el interés común es un hecho reconocido por los intercambiantes", nos recuerda Sinesio López (*Ciudadanos reales e imaginarios...*, *op. cit.*, p. 89) a propósito de la visión de ciudadanía cuando Marx se refiere a la dependencia mutua en el mercado a través de los precios. Ciertamente que en contextos culturales y económicos como en el mundo andino, la reciprocidad tiene otras connotaciones. Sin embargo, consideramos que el protagonismo como concepto y proyecto está sustancialmente ligado a la solidaridad y no sólo a la reciprocidad.

45 Franco, Carlos, en Scurrah, M.; K. Langton, Carlos Franco, editores: *Personalidad, poder y...*, *op. cit.*, p. 249. "Las personas y grupos sociales con una experiencia cotidiana de poder escaso, fijo e inexpandible asociada a su ocupación de las posiciones dentro del eje del poder político, se caracterizan por comportamientos variables que oscilan generalmente entre la posibilidad y el conformismo, en unos casos, el comportamiento anónimo o irregular, en otros, o la integración subordinada en movimientos conservadores o populistas en los restantes" (*Ibidem*, p. 201).

de NAT, al utilizar un lenguaje “propositivamente negador”, por rechazo, descarte o contraste, expresan creencias que de alguna manera comunican hacia dónde quieren que se encamine su esfuerzo de participación protagónica.

Pero este discurso no es exclusivo de los NAT y bien puede reflejar una creciente conciencia y corriente de opinión largamente verificada⁴⁶. Así se expresó un grupo: “No queremos una sociedad en la que unos cuantos tienen de todo y nuestras familias casi nada”; “No aceptamos una sociedad de unos cuantos poderosos y hasta abusivos. Todos podemos participar y aportar sin estar agachados”; “No basta que nos escuchen y nos den con palabras la razón; también queremos dar soluciones”; “No queremos una sociedad que desconozca o no valore nuestra organización o que piensen que nos dejamos manipular”; “No estamos dispuestos a que nos hagan retroceder en lo que hemos avanzado en nuestros derechos”.

Se percibe, pues, una tendencia a ser tenidos en cuenta, a tomar iniciativa, a estar al corriente, a participar activamente. Se podría colegir entonces la imagen de sociedad y su ubicación en ella no como beneficiarios o clientes o usuarios, sino como participantes activos.

Pero también saben que no ocupan o no les asignan un lugar significativo en las estructuras de poder. Tienen conciencia realista sobre su situación personal y grupal en las posibilidades de tener incidencia política con acciones que, si bien tienden a ser consideradas como insignificantes, están cargadas de significación para ellos. En ellos se da lo que los psicólogos llaman la “distancia del poder”⁴⁷, lo que no significa que el derecho a la participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes se reduzca a una especie de “engaña muchachos” o que se trate de un protagonismo meramente simbólico.

Pretender medir la eficacia de lo que hacemos exclusivamente desde su incidencia en las estructuras dominantes de poder o de la economía, es desconocer otras dimensiones de la vida de los individuos y de los pueblos, como la lucha por la dignidad, por desarrollar lo humano y lo humanizador. “Hoy advierto el desarrollo de la defensa de los derechos culturales y la solidaridad social. Solo ello puede conducir a

46 Véase el análisis de César Lévano de la opinión de una amplia y representativa muestra de niños de diversos sectores recogida por Federico Dejo en los boletines *La voz de los niños* sobre variados temas nacionales y de particular interés para los niños. Se trata de un trabajo promovido por la organización Rádda Barnen en Perú que desafortunadamente no ha sido publicado. La acogida que los resultados de estos sondeos de opinión regulares tuvieron en los grandes medios de comunicación ha constituido una original y valiosa forma de participación de los niños, niñas y adolescentes en la coyuntura nacional.

47 Véase Hofstede (1977), citado por Carlos Franco, en Scurrah, M.; K. Langton, Carlos Franco, editores: *Personalidad, poder y...*, *op. cit.*, pp. 203-205. Véase, además, el sugerente artículo de Campedelli, Mario: “La fragilizazione della cittadinanza”, en AOF, *Animazione Sociale*.

una reconstrucción de la vida política y una transformación de la sociedad. Quienes solo piensan en términos de lógica del sistema social, sea para aprobarlo o para condenarlo, son incapaces de participar útilmente en la aparición de nuevos actores sociales. Únicamente el análisis que atribuye una importancia central a la libertad y la capacidad de iniciativa y supervivencia de los actores puede contribuir al fortalecimiento de estos⁴⁸. Este es el gran reto de la sociedad y del Estado ante el derecho de los niños y adolescentes a ejercer una participación activa, protagónica.

6 PARTICIPACIÓN PROTAGÓNICA Y CIUDADANÍA

El discurso sobre participación activa, política, con protagonismo, evoca directamente la cuestión de la democracia, de la ciudadanía, aun cuando participación, democracia y ciudadanía no son sinónimos.

En este sentido, consideramos que todas las formas concretas de ejercicio de la ciudadanía son formas inacabadas de esta. “La conciencia de ciudadanía se debilita, sea que muchos individuos se sientan más consumidores que ciudadanos y más cosmopolitas que nacionales, sea, por el contrario, que un cierto número entre ellos se sienten marginados o excluidos de una sociedad en la que no participan por razones económicas, políticas, étnicas o culturales⁴⁹ .

Pero hablar de ciudadanía diferenciada, circunscrita o de ejercicio reglamentado, regulado, no equivale a ser preciudadano. A nuestro entender, las teorías de la precidanía de la infancia, incluso el mismo concepto de precidanía, nos parece teórica y operacionalmente inadecuados, particularmente cuando de niños y niñas se trata, toda vez que puede reforzar culturas que tienden a invalidar, a negar, a excluir a los niños y niñas de escenarios convencionalmente reservados a los jurídicamente adultos. La responsabilidad que obliga a la sociedad a proteger a los niños y niñas de toda manipulación, de toda forma de abuso y explotación, lejos de justificar un derecho a la precidanía invita a ser política, ética, pedagógica y jurídicamente cuidadosos en el ejercicio de su condición de ciudadanos⁵⁰ .

48 Véase Touraine, Alain: *¿Podremos vivir juntos...?*, *op. cit.*, p. 301. Véase también el extraordinario artículo de Baratta, Alessandro: “Infancia y democracia”, *op. cit.*, p. 56, quien comenta a Elienne Balibar: “La política de los derechos es la que pone la democracia frente a sus límites... Una visión dinámica de la democracia, proyecto de una democracia inclusive de los niños y niñas como eje de una forma alternativa de desarrollo económico que se compatibiliza y no choca con el desarrollo humano, implica una transformación del concepto mínimo de política”. Véase, asimismo, García M., E.: *Infancia, ley y democracia: Una cuestión de justicia*, pp. 9 y ss.

49 Véase Touraine, Alain: *Qui'est-ce que la Démocratie*. París: Fayard, 1994, p. 18.

50 Véase García, S. y S. Micco: “Hacia una teoría del preciudadano”, *op. cit.*, pp. 231-268.

Capítulo II

Espacios de participación protagónica

1

PARTICIPACIÓN: ESPACIOS Y SITUACIONES REALES Y VIRTUALES

No es en términos geográficos que asumimos los “espacios” de participación. Quizás un concepto más apropiado sea el de *milieu*⁵¹, que sintetiza una realidad humana cultural, social y sociológica, económica y política y que refiere a un contexto, relaciones sociales, proyectos y estilos de vida. En este sentido, “espacios” implica dinamismo, temporalidad, subjetividad, cambio, especificidad, procesos. O, dicho de otra manera, una permanente construcción y deconstrucción de cómo nos representamos la vida, el quehacer cotidiano, la participación protagónica de los diversos actores que comparten un determinado *milieu*, lo que se podría encuadrar en la categoría del modo de vida⁵². Los espacios, entonces, marcan y hasta condicionan las relaciones sociales que se dan en ellos. La participación como derecho nos coloca en el corazón de las relaciones sociales; mejor dicho, la participación es una relación social.

Es necesario tener presente el debate actual sobre comunitarismo e individualismo, toda vez que un espacio, un *milieu*, no puede erigirse como un mundo de lo cerrado, de lo aislado, de socialización e igualitarismo, bajo el pretexto de afirmar lo

51 “...el mundo circundante, como escribiera Husserl, no consiste sólo en naturaleza física, en agrupación de fenómenos, sino también en un entorno al cual yo mismo (como lo hacen otros) doy forma. Es transformación de las cosas en su doble aspecto, en acciones con arreglo a ciertas finalidades”, Azcona, J.: *Para comprender la Antropología*. Madrid: Ed. Verbo Divino, p. 200.

52 Véase Konstantinov, R.F.: *El materialismo dialéctico*. México: Grijalbo, 1963, pp. 109-111.

propio, la propia identidad u originalidad⁵³. Un retorno al sujeto no solo permite quebrar un dilema teórico de preocupantes incidencias prácticas, sino volver a darle al sujeto la centralidad que tiene en la definición del proyecto de vida personal y social⁵⁴. En la esperanza y certeza de una humanidad vivible.

Referirnos a “espacios” implica, en primer lugar, visualizarlos desde sus potencialidades reales y virtuales como espacios de construcción de personalidad, de ejercicio y desarrollo del protagonismo. En efecto, se trata de escenarios sociales, culturales, religiosos, políticos desde los que, más allá de su tamaño y temporalidad, se apunta al ejercicio del derecho de participación, de identidad personal de todos los actores involucrados en los mismos.

La constatación general es que la historia de la infancia no registra con suficiente relevancia la presencia activa, la participación protagónica de los niños⁵⁵ en los diversos espacios de la vida cotidiana de la sociedad.

Pero hablar de participación y espacios específicos nos conduce a dos cuestiones centrales: la división del trabajo y la identidad.

Mencionar los espacios y situaciones como referentes desde los que se ejerce el derecho a la participación, nos remite a la reflexión sobre la división del trabajo, aunque este no sea el lugar para desarrollar el tema en profundidad. “La fuerza coercitiva de la división del trabajo radica consiguientemente en el autocontrol que se impone a

53 Véase López, Sinesio: *Ciudadanos reales e imaginarios...*, *op. cit.*, p. 96: “El comunitarismo se niega a pensar en el sujeto al margen de sus funciones sociales y políticas, pues lo concibe como el conjunto de vínculos sociales que lo constituyen como individuo. El comunitarismo filosóficamente niega el individualismo teórico y sociológicamente afirma la constitución social de los sujetos”.

54 “... todos somos postmodernos. En primer lugar, porque creemos cada vez menos en la vocación histórica de una clase o una nación, en la idea de progreso o en el fin de la historia, y porque nuestra reivindicación... ya no es vivir mañana mejor que hoy, sino de otra manera” (p. 140) y “es cierto que vivimos un poco juntos en todo el planeta, pero también lo es que en todas partes se fortalecen y multiplican los agrupamientos comunitarios, las asociaciones fundadas en una pertenencia común, las sectas, los cultos, los nacionalismos y que sociedades vuelvan a convertirse en comunidades al unir estrechamente en el mismo territorio sociedad, cultura y poder bajo una autoridad religiosa, cultural, étnica o política a la que podría llamarse carismática porque no encuentra su legitimidad en la soberanía popular o la eficacia económica y ni siquiera en la conquista militar, sino en los dioses, los mitos o las tradiciones de una comunidad.” Touraine, Alain: *¿Podremos vivir juntos...?*, *op. cit.*, p. 10.

55 Véase De Mouse, Lloyd: *Historia de la infancia* (Introducción), *op. cit.*: “Si los historiadores no han reparado hasta ahora en estos hechos es porque durante mucho tiempo se ha considerado que la historia sería debía estudiar los acontecimientos públicos no privados”. Véase, además, Langer, William L., en De Mouse, Lloyd, *ibidem*, p. 9: “La dirección de los asuntos humanos nunca ha sido confiada a los niños y los historiadores, que se han ocupado primordialmente de los acontecimientos políticos y militares y a lo de las intrigas y rivalidades de las cortes reales; no han prestado casi ninguna atención a las penosas experiencias de la infancia”.

los propios individuos, o dicho de otra forma, en la imposibilidad existente de comprenderse y comprender las cosas de otra manera. La división del trabajo es un fenómeno universal, pues no existe grupo o colectivo en el que no se halle presente. Esto significa, entre otras cosas, que toda sociedad porta en sí misma el instrumento más importante de autocontrol. Ahora bien, la forma más antigua y al mismo tiempo más duradera, hasta el punto de constituir todavía hoy día el pilar fundamental de las sociedades tecnológicamente más avanzadas, es la división del trabajo según los sexos y la edad. En las sociedades menos desarrolladas tecnológicamente, esta aparece con toda su nitidez. Dentro de ellas, es en las sociedades agrícolas donde esta división del trabajo es más fuerte y se halla más claramente definida⁵⁶. Por cierto, no podemos referirnos a la participación, al protagonismo, sin tener en cuenta la división del trabajo, fuente de jerarquización social, de inclusión y/o exclusión, de discriminación de la mujer y del niño, con mayores proporciones y grados en el mundo rural.

Sin embargo, la división del trabajo no solo opera como control, sometimiento o discriminación, sino también como fuente de solidaridad de la colectividad⁵⁷. Tendríamos además que indicar que el enfoque de roles sociales, contra el que se elevan voces críticas⁵⁸, y de identidades e identificaciones sociales, no es ajeno a la división del trabajo y a la cuestión de la participación activa, al protagonismo de los individuos y colectividades en el marco del sistemas democráticos, así como al ejercicio de su autodeterminación⁵⁹ y ciudadanía⁶⁰.

El ejercicio del protagonismo, de la participación activa del niño, constituye una ocasión significativa en el desarrollo de su identidad personal y social. Su participación protagónica le ofrece la posibilidad de ser y de ser reconocido como tal, vale decir, como persona humana y sujeto social⁶¹. Lo que está en juego es recono-

56 Véase Azcona, J.: *Para comprender...*, *op. cit.*, pp. 155 y 171.

57 Véase Durkheim, E.: *De la división del trabajo social*, Buenos Aires, 1967, quien en su tesis doctoral (1893) sostuvo también esta perspectiva.

58 Entre otras, las de Alain Touraine y M. Dallari.

59 Véase Dallari, M.: "El problema que debemos tener en cuenta no es el de la 'autoafirmación', sino la defensa del riesgo (por contaminación 'entrópica') de la pérdida de especificidad, de estilo, de identidad, de función subjetiva al interior del universo de las diferencias".

60 Si bien S. García y S. Micco ("Hacia una teoría del...", *op. cit.*) parecen referirse a la necesidad de tener en cuenta el desarrollo moral de los niños como fundamento a la negación de su categoría de ciudadanos, puesto que por la vía de la experiencia el niño se hace susceptible de ser manipulado, instrumentalizado, en síntesis de que se afecte de manera significativa su propia dignidad, concluyen afirmando que "...a la vista de este alegato, la consolidación de la democracia y la atención preferente de los niños de nuestro continente nos impulsan a postular la precidadanía como un derecho de los niños que la sociedad tiene el deber de promover" (p. 268).

61 Véase Bazán, Juan Enrique: "Perspectivas sociales de la identidad del niño", en Unifé: *La niñez, construyendo identidad*. Lima: Unifé, 1997, pp. 647-648.

cerse y ser reconocidos como actores sociales; esto es siempre un valioso esfuerzo para su autoconfianza y para construir una identidad⁶². Se puede entonces fácilmente imaginar el impacto inhibitor de sus energías psicológicas cuando el niño ve negado su derecho a la participación en todo aquello que le concierne, en lo que él sabe que tiene algo que decir.

Otro aspecto que conviene resaltar al referirnos a los espacios es el hecho de que, en el ejercicio de su participación protagónica, los niños y niñas se relacionan con otros actores sociales⁶³. Este es un camino a veces complejo y conflictivo por el que el niño desarrolla su conciencia y sentimiento de pertenencia⁶⁴. La relación niño-adulto en el marco del interés superior del niño, exige simultáneamente la afirmación de su protagonismo y que el adulto no renuncie al suyo propio. Esto supone que no puede concebirse la relación como uno *versus* el otro, sino como juntos y, a partir de lo que cada cual es, asumimos la tarea común, los desafíos que nos retan como conjunto⁶⁵.

Es evidente que en esta relación se proyecten los prejuicios, las imágenes, las representaciones sociales que tenemos del adulto y del niño. Una visión del niño como la que ofrece la Convención postula una nueva concepción de lo adulto. En efecto, las representaciones dominantes del adulto hacen de este el poseedor del poder y del saber, incluso de la madurez; a él están ligados la capacidad "natural" para la participación política, el trabajo, la responsabilidad de los demás, etcétera. Es decir, lo adulto como

62 Véase Domic, Jorge: "Identidad y protagonismo", en *Memoria del segundo taller de educadores*. Bolivia: Terre des Hommes, 1994.

63 Véase Bazán, Juan Enrique: "Perspectivas sociales...", *op. cit.*, p. 647: "Hablar de las perspectivas sociales de la identidad del niño nos expone a analizar las prácticas sociales de la infancia y de las relaciones que el conjunto de la sociedad entabla con ella".

64 "Creemos que una visión liberal de tener un conjunto de derechos no resuelve nada en el caso de un niño. Charles Taylor nos indica que tan importante como los derechos que uno tiene lo es la pertenencia social a una comunidad determinada, primera obligación de un ciudadano". (García, S. y S. Micco: "Hacia una teoría del...", *op. cit.*, p. 251).

65 Véase Touraine, Alain: "¿Podremos vivir juntos...?", *op. cit.*, pp. 40-41: "Puede ser sugerente, al abordar la relación niño-adulto, el tener en cuenta el aporte de la reflexión desde las relaciones de género. Basta aquí con evocar la inversión cultural más importante, la que concierne a las mujeres. Lo que está en cuestión no es únicamente la lucha por la igualdad y la libertad o, a la inversa, la búsqueda de las especificidades de la experiencia femenina con respecto a la experiencia masculina, sino la afirmación de que lo universal humano no se encarna en una figura, la del hombre, que es de hecho un hombre adulto educado, económicamente, independiente, sino en la dualidad del hombre y la mujer que dan forma, a veces de manera diferente, otras de manera idéntica, al mismo proceso de combinación de un ser particular y una racionalidad general, sustancial o instrumental. No se trata de una reivindicación particular, de la acción de una minoría... puesto que la crítica hecha por las mujeres tiene un valor general: se trata de destruir la identificación de la cultura o de la modernidad con un actor social particular —nación, civilización, clase, género, grupo de edad, profesión, nivel de educación— que encierra a los otros actores en una condición de inferioridad y dependencia".

paradigma de la vida humana. Este tipo de cultura adultista no puede sino restringir la participación infantil, corriéndose el riesgo de reducirla a ser funcional y subordinada.

Por cierto, el derecho al protagonismo se enmarca siempre en los criterios consensuados de ordenamiento para un más eficaz ejercicio del mismo en el conjunto de otros actores sociales igualmente sujetos del derecho a ser protagonistas. Entonces, la afirmación del protagonismo de un actor social no puede hacerse ni conceptual ni prácticamente al costo de negar o mutilar el protagonismo, el derecho a una participación protagónica del otro. Modificar, erradicar, transformar ciertas visiones y prácticas o roles habitualmente asignados al hecho de ser jurídicamente adulto, no significa renunciar sino, más bien, reformular el propio protagonismo de los adultos en relación con los niños y niñas.

Un indicador de discernimiento en torno del propio ejercicio de protagonismo es verificar cuánto hemos contribuido a la construcción y desarrollo del protagonismo de los demás. Toda relación adulto-niño constituye un desafío pedagógico, una posibilidad de encuentro que exige una vigilancia⁶⁶ permanente. Los riesgos de manipulación, de condicionamientos y de chantaje son reales, pero también es real que hoy asistimos a un importante y expectante proceso de democratización de relaciones entre adultos y jóvenes, entre adultos y niños y niñas⁶⁷.

Podríamos convenir en que los niños, niñas y adolescentes constituyen proporcionalmente una mayoría demográfica con “minoría” política y social absoluta. En los escenarios actuales, la infancia sigue siendo políticamente una ilustre desconocida o, en todo caso, una convidada de piedra; son escenarios en los que a los niños y niñas —con mayor propiedad que a otros actores— ni siquiera se les puede decir que se esté “en búsqueda del sujeto perdido”⁶⁸. Es evidente que sigue siendo una apuesta, para algunos quizá quijotesca, que en escenarios de futuro deseables para la infancia “los sistemas políticos del mañana supondrán un cambio radical: se acabará el imperio

66 Véase Terige, Flavia T.: “Modelos de infancia en la Psicología Evolutiva”, en Unifé: *La niñez, construyendo...*, *op. cit.*, p. 192: “...como ha advertido Moll (1993), la interpretación superficial de la zona de desarrollo próximo (ZDP), puede llevar a sospechar que toda forma ‘de ayuda’, participación guiada o simple interacción con un sujeto más capaz, porta un efecto benéfico sobre el desarrollo del sujeto menos experto”.

67 Como recuerda Lloyd De Mouse (*Historia de la infancia, op. cit.*, p. 23): “...lo que sucede cuando un adulto se halla ante un niño que necesita algo. El adulto dispone, a mi juicio, de tres reacciones: 1) Puede utilizar al niño como vehículo para la proyección de los contenidos de su propio inconsciente (reacción proyectiva), 2) Puede utilizar al niño como sustituto de una figura adulta importante en su propia infancia (reacción de inversión), 3) O puede experimentar empatía respecto de las necesidades del niño y actuar para satisfacerlas (reacción empática)”.

68 Véase Blondet, Cecilia, Prólogo, en Bardález, Elsa; Martín Tanaka, Antonio Zapata, editores: *Repensando la política...*, *op. cit.*

irrefutable de las mayorías, las minorías serán fuente de legitimidad; la democracia será semidirecta”⁶⁹.

Finalmente, queremos señalar de forma apenas indicativa algunos “espacios” y situaciones reales o virtuales en los que la participación infantil, lamentablemente, se presenta aún como una lucha y una conquista más que como un ejercicio cotidiano.

En este capítulo abordamos seis espacios centrales en los que niños y niñas están llamados a ejercer su derecho a una participación protagónica, sin que estos espacios agoten la infinidad de circunstancias, espacios reales y virtuales en los que todos los niños y niñas deban hacer valer su derecho a participar con perfil propio y a construir sus herramientas de representación para un ejercicio ciudadano responsable de su protagonismo.

2

EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN EN EL BARRIO

Para los sectores populares, el barrio, las “calles” de la barriada, son espacios de socialización y de contacto casi simultáneo a los que la casa les ofrece. Para casi la absoluta mayoría de niños y niñas pobres, esta experiencia precede, acompaña y prolonga, con frecuencia, su lamentablemente tardía inserción en la escuela.

En general, la vida del barrio es un espacio de obligada presencia física de niños y niñas en múltiples actividades. Muchos de ellos han participado con sus familias en la toma de terrenos, en las movilizaciones por mejores condiciones de vida, etcétera, sin embargo no siempre se destaca la participación de los niños y niñas como un derecho que debe ser finalmente reconocido. El paso de una participación espontánea a una participación real y reconocida como un derecho, tiene un impacto político altamente valioso para los niños y para la comunidad. Sería imposible señalar el sinnúmero de experiencias que en nuestra región dan testimonio de esta novedad. Pero no siempre es así y una gran mayoría de niños y niñas aún tienen que luchar para que se les tome en serio en la vida de sus barrios⁷⁰.

69 Véase Tafur, Juan Carlos: “Libertades económicas y derechos ciudadanos”, en Bardález, Elsa; Martín Tanaka, Antonio Zapata, editores: *Repensando la política...*, op. cit., p. 182; Tanaka, Martín: “La economía política del ajuste”, en *ibidem*, pp. 53-54: “...de una situación social no se deduce en absoluto, de manera necesaria, la rebelión contra el orden establecido, como lo ha resaltado la literatura sobre los problemas envueltos en la acción colectiva... Por esta razón es que desconfiamos de la apelación a un ‘mayor protagonismo’ de la ‘sociedad civil’ que permita la ‘profundización’ de la democracia como remedio a los problemas políticos actuales”.

70 Véase Scurrah, M.: “Las limitaciones externas a la participación colectiva”, en Scurrah, M.; K. Langton, Carlos Franco, editores: *Personalidad, poder y participación*, op. cit., p. 279: “...El significado real de la participación de las decisiones colectivas no puede estimarse si no se consideran los múltiples facto-

El barrio no es solo el espacio en el que se vive, es también un espacio de interrelación social, de producción de cultura y de desarrollo psicosocial de nuestros niños y adolescentes. En esta perspectiva, en algunos países de la región, con el apoyo de instituciones gubernamentales (Perú), de la Iglesia (Cali, Colombia) o desde organizaciones no gubernamentales (Ecuador y Venezuela), se están desarrollando experiencias que ofrecen a niños y jóvenes un espacio físico de encuentro, formación y apoyo a sus iniciativas.

Algunas experiencias incluyen la oferta de servicios, como son: atención psicológica, consejería o biblioteca. También alientan el intercambio y encuentro de los grupos de diversos barrios. En todas, los integrantes de los grupos definen las reglas de uso del espacio físico que está a su disposición y son estimulados para que elaboren planes de trabajo que se ejecutan con el apoyo de asesores o acompañantes adultos.

■ BIBLIOTECAS COMUNITARIAS

Localización

Petare, Estado Miranda, Venezuela.

Institución que apoya

Fundación Luz y Vida.

Población involucrada

Niños, adolescentes y jóvenes de comunidades y barrios.

Descripción

La fundación Luz y Vida desarrolla, entre otros proyectos, uno que apoya iniciativas de formación de bibliotecas y actividades culturales en quince comunidades de Petare. El apoyo de la institución consiste en proveer capacitación a los responsables de las bibliotecas, apoyar sus gestiones y campañas de recolección de libros o fondos y auspiciar talleres de recreación y arte. También capacita a los "voluntarios de la comunidad" que se encargan del trabajo educativo cultural con niños y adolescentes y de la difusión de las normas legales de protección a la infancia.

res externos que limitan el rango de asuntos sobre los cuales se puede decidir y que influyen en los resultados de las decisiones que se permiten tomar. Estas limitaciones se derivan de la interdependencia entre la organización, la expresión social de la participación colectiva y su entorno".

El proyecto alienta el encuentro, intercambio y apoyo entre los grupos comunitarios que asesoran. Esto facilita que los grupos que se están iniciando conozcan los procesos y experiencias de los grupos con más tiempo de existencia. Para estimular los procesos de interrelación entre grupos, también organizan paseos y reuniones conjuntas.

En vacaciones las acciones de capacitación pueden llegar a movilizar hasta 200 adolescentes y jóvenes. En el período escolar las actividades se realizan con un promedio de 40 jóvenes de los 15 barrios.

En algunos barrios aún subsisten tensiones entre las directivas de las asociaciones de vecinos y estas iniciativas juveniles, pues aunque la Ley Orgánica de la Niñez y Adolescencia y la Constitución reconocen el derecho a la participación de niños, adolescentes y jóvenes, subsisten actitudes autoritarias y desconfianza por parte de los adultos.

■ CASAS JUVENILES

Localización

Cali, Colombia.

Institución que apoya

Corporación Don Bosco de Cali.

Población involucrada

340 adolescentes de ambos sexos (14 a 18 años) de cuatro comunas del Municipio de Cali, organizados en grupos o clubes en torno de un interés común.

Antecedentes

La primera casa juvenil se formó en 1992 en el barrio El Vergel (distrito Aguablanca, Cali). Actualmente las casas juveniles (cuatro) ofrecen un espacio de encuentro y formación a los jóvenes de barrios populares.

En las casas juveniles se ofrecen servicios de orientación, apoyo educativo, capacitación laboral no formal y atención psicológica y de salud. Los jóvenes también encuentran oportunidades para interrelacionarse con los educadores y miembros de la comunidad para desarrollar y ejecutar sus propuestas de organización juvenil, formación, integración, recreación, deportes y proyección a la comunidad.

Descripción

El 90% de la población acogida en las casas juveniles está organizada en grupos (clubes). Cada grupo, a su vez, está acompañado por uno o dos animadores juveniles. Los grupos por lo general se forman en torno de un interés común o actividad (deporte, danza, música). Anualmente se realiza una jornada de dos días para la elaboración de planes de atención grupal y planes de acciones comunes. En esa jornada participan dos delegados de cada grupo y los educadores. También se realizan reuniones trimestrales para evaluar el avance de los planes.

Para el funcionamiento de los grupos se establecen “acuerdos de convivencia” que señalan las pautas generales que facilitan las relaciones interpersonales en los grupos y entre grupos: criterios de uso y conservación de los bienes personales y los de uso colectivo, procedimientos para resolver con oportunidad y justicia los conflictos que puedan surgir, condiciones de acceso a los servicios, mecanismos de comunicación, etcétera.

Los integrantes de los grupos se reúnen por lo regular dos veces por semana y acuden individualmente a la casa a conversar con los educadores o encontrarse con sus amigos.

Los grupos realizan actividades de proyección social: presentación de sus coreografías en actividades comunitarios, organización de eventos deportivos, participación en marchas por la paz.

Actividad significativa: II Encuentro Exprésate

El diseño, organización y ejecución de la actividad estuvo a cargo de cuatro comisiones formadas por animadores juveniles y convocó la participación de todos los grupos o clubes juveniles (29 de julio del 2000). El evento permitió mostrar la diversidad de manifestaciones artísticas y culturales que desarrollan los niños y jóvenes de Cali organizados en clubes. Fue una muestra de responsabilidad y compromiso de los grupos que participaron. Lograron vincularse con instituciones que los apoyaron.

Los grupos valoran el reconocimiento que obtienen de sus familias y la comunidad. Encuentran apoyo para sus iniciativas y posibilidades para desarrollar sus cualidades, conocimientos y actitudes.

Limitaciones

Poca sensibilidad de los gobiernos locales, empresarios y organismos de cooperación para apoyar iniciativas que surgen de procesos de participación de la población.

■ RED DE LÍDERES JUVENILES

Localización

Distrito de Breña, Lima, Perú.

Institución que apoya

Proyecto Red de Líderes, Ministerio de Promoción de la Mujer y el Desarrollo Humano (PROMUDEH).

Población involucrada

Adolescentes de ambos sexos de 14 a 17 años que viven en distritos urbanos populosos de la ciudad capital. Conformado básicamente por estudiantes de secundaria de las escuelas públicas de la zona y adolescentes que viven en las zonas aledañas al local juvenil que funciona en un ambiente cedido por la municipalidad del distrito. Algunos de los problemas de la zona son el consumo y venta de drogas y la violencia juvenil.

Antecedentes⁷¹

En 1998 los promotores (adultos) del Promudeh iniciaron el proyecto en la zona visitando centros educativos de secundaria para dar charlas educativas y difundir la existencia de un local juvenil en el que se ofrecía orientación a adolescentes.

Algunos escolares contactados a través de las charlas iniciaron sus visitas al local y participaron en talleres de capacitación sobre liderazgo, autoestima, asertividad, prevención del consumo de drogas, prevención del embarazo adolescente, violencia juvenil, técnicas de animación, etcétera.

Los adolescentes que acudían al local fueron integrándose en forma paulatina hasta constituir un grupo permanente, con el cual se organizaron actividades dirigidas a otros jóvenes y adolescentes (campañas, eventos deportivos, replica de talleres, etcétera).

Descripción

El local de la red de Breña es frecuentado por chicos y chicas de 14 a 17 años de edad. Algunos solo van al local a practicar deportes, conversar o escuchar música. El grupo

71 Entrevista a Carlos (17), Mayra (15) y Fernando (14), integrantes de la red de líderes de Breña.

más estable y organizado está constituido por un promedio de 18 chicos y chicas. Se reúnen con frecuencia, por lo general los viernes por la tarde o los fines de semana, para conversar y planificar actividades. Realizan talleres en centros educativos, organizan eventos deportivos a nivel local, colaboran en campañas de prevención de consumo de drogas y ofrecen orientación a otros jóvenes de su misma edad. Con frecuencia participan en reuniones de intercambio de experiencias o capacitación en las que contactan con los chicos que integran la red de líderes de otras zonas de la ciudad.

Actualmente se encuentran organizando una pequeña biblioteca para que los muchachos que acuden al local puedan hacer sus tareas y los padres “sepan que acá se hacen cosas útiles”.

Actividad significativa

Para los jóvenes entrevistados, la experiencia más significativa es conducir talleres en centros educativos.

“...es bonito que te reconozcan por algo bueno y no porque eres un drogadicto o un delincuente, y que dentro tuyo sientas que has hecho algo bueno, que has orientado a un chico...”

“Los chicos que vienen al local encuentran un espacio propio en el que escuchan música, ven televisión o videos, practican deportes y conversan con sus amigas y amigos”.

Ellos valoran el trato de respeto y confianza que tienen con la promotora y la posibilidad de hacer cosas útiles por la comunidad y otros jóvenes.

Limitaciones

“Hay chicos que dejan de participar en la red por desconfianza de los padres, o porque asumen responsabilidades... Somos conscientes de que al terminar el colegio tal vez no tengamos tiempo para seguir trabajando por y con los chicos... Muchos padres piensan que estamos perdiendo el tiempo, no valoran las cosas que estamos haciendo.”

■ ESPACIOS ALTERNATIVOS

Localización

Ecuador.

Institución que apoya

Programa del Muchacho Trabajador (PMT).

Población involucrada

1050 niños y adolescentes de 7 a 14 años, padres de familia y dirigentes de barrios urbano marginales de Guayaquil, Quito, Ambato, Zaomira, Tulcan y Riobamba.

Antecedentes

En 1990 el PMT realizó, con auspicio de Unicef, una consulta nacional a los niños sobre sus derechos (elecciones infantiles). Esta actividad motivó el diseño y ejecución del proyecto Espacios Alternativos (1991).

El proyecto consiste en organizar, implementar y poner en funcionamiento en un local facilitado por la comunidad un programa no escolarizado de formación y capacitación de niños sobre sus derechos. Simultáneamente se realizan reuniones de capacitación con los padres de familia y la sensibilización de los dirigentes e instituciones locales para actuar de manera coordinada en la defensa y protección de sus niños, conformando defensorías comunales de la niñez.

La presencia del proyecto en un barrio duraba tres años; hace unos meses han decidido acortar el período de ejecución a dos años.

Describen el trabajo con niños como “un proceso formativo en ciudadanía”. “En las sesiones trabajamos autoestima para darle la fortaleza al niño, para que sepa quién es... desarrollamos los 14 derechos en los que hemos resumido la Convención”.

Emplean técnicas lúdicas y participativas que ayudan al desarrollo de las capacidades de expresión de los niños. “La idea es que, al finalizar el proyecto, en el barrio queden niños y adolescentes formados en ciudadanía, en valores y que los niños sigan reuniéndose...”; “también que los adultos y las instituciones conozcan y respeten los derechos de los niños”.

Descripción

El equipo del proyecto Espacios Alternativos realiza una identificación de los barrios en los que se puede implementar el proyecto. Se contacta a los dirigentes para presentarles la propuesta. Si la organización del barrio acepta la propuesta, solicita al PMT el apoyo para el funcionamiento de un Espacio Alternativo. La comunidad facilita el local y el PMT designa dos mediadoras (promotoras sociales que reciben un pequeño estipendio del PMT por esta labor). Las mediadoras no viven en el barrio en el que se ejecuta el proyecto. La mayoría son mujeres con educación básica concluida que dis-

ponen de tiempo libre en las tardes. Estas reciben capacitación y asesoría permanente del PMT durante los dos o tres años de permanencia del proyecto en el barrio.

“El mediador pedagógico realiza visitas a las casas, identifica a los niños, habla con los padres, averigua en qué horarios estudian. Cuando ya más o menos tiene como 20 niños, se hace la primera reunión. Generalmente la primera reunión se hace un sábado o domingo. Y en esa reunión los chicos deciden qué días se van a reunir. La idea es que se reúnan tres días a la semana, unas dos horas por día. Y se empieza definiendo las reglas, las normas. Y así se crea una organización de los niños y ellos deciden cómo se van a organizar, porque no queremos que sea una copia de la organización de la escuela ni del barrio. Algunos se han puesto como nombre ‘consejo de niños’ y eligen a sus responsables; por ejemplo, el responsable de ver que las reglas se cumplan. En algunos grupos se elige por un mes, en otros por más tiempo”.

El mediador comunitario visita las instituciones y organizaciones, organiza talleres de capacitación para los adultos sobre maltrato, derechos, los sensibiliza y motiva. Hace diagnósticos participativos. Cuando hay un grupo sensibilizado y motivado, presenta la propuesta de organizar la defensoría comunitaria; en ese momento se inicia la capacitación para que cumplan labores de defensores.

3 PARTICIPACIÓN DE NIÑOS Y ADOLESCENTES EN LAS ESCUELAS

LA ESCUELA

Más allá de las carencias y limitaciones que todos, en el mundo entero, le reconocemos a la escuela, esta sigue siendo un importante espacio para la formación de los niños y las niñas. En ella confiamos un alto porcentaje de las expectativas de preparación conceptual y técnica de las nuevas generaciones. La escuela y la universidad tienen la tarea de hacer que los nacidos pobres puedan contar con instrumentos que les permitan enfrentar en mejores condiciones las dificultades que acarrearán no solo la pobreza económica, sino otras formas de marginación y exclusión. Contribuir a que el servicio educativo que brinda la escuela pública a la que acuden los niños y niñas de los sectores E, F o G, como se ha dado en llamarlos hoy, sea de calidad, constituye un directo aporte a la lucha contra la pobreza y una imprescindible contribución a su crecimiento como ciudadanos, como actores sociales. Transformar decididamente la escuela en la “escuela del sujeto”, como dice Alain Touraine, deviene una urgencia.

Ninguna crítica a la situación actual de la escuela en muchos de nuestros países puede ser política y éticamente aceptada si pretende desconocer la necesidad de es-

pacios formal e intencionalmente organizados para responder a las necesidades educativas de la población. Los esfuerzos por brindar una educación de calidad suponen una escuela que, como instrumento institucional, esté en condiciones de garantizarla. Pero aún somos deudores de una enraizada cultura escolar que se resiste a cambiar.

No obstante, en la región entera existen experiencias exitosas en la promoción de los derechos de participación organizada de los niños y niñas en la vida de la escuela.

La participación activa de los niños y niñas en la educación que les concierne, y en la escuela en concreto, no puede reducirse a una formalidad decorativa, a un ejercicio simbólico, a un recurso didáctico que, sin embargo, carece de peso político, social y, por ende, de incidencia real en la vida institucional.

Quizá asumir la escuela como sociedad permite poner el énfasis en los actores sociales, en los sujetos, en los individuos y en los colectivos que la conforman⁷². La escuela es un tipo de sociedad, de relaciones sociales que configuran y prefiguran también lo que buscamos como sociedad, como humanidad en cuanto a valores, actitudes, experiencia de relación de clases, de edad, culturas, etcétera. No lo es todo, pero es polidimensional. Participar, y que esto sea además una responsabilidad social con peso político, constituye un objetivo de la intencionalidad educativa de la escuela y de su rol político y público. De ser así, las formas de participación escolar superan el riesgo de verse reducidas a algo meramente simbólico o a un recurso didáctico.

El derecho a participar y su ejercicio no es una bondadosa concesión del director o del profesor de aula. La participación organizada de los niños y niñas en la marcha de la escuela aún no forma parte importante en la evaluación de las autoridades del Ministerio de Educación a los centros educativos; tampoco de los Proyectos de Desarrollo Institucional (PDI) o de los Proyectos Educativos de centro o escuela.

En el caso peruano, cabe destacar las experiencias de los municipios escolares, los parlamentos escolares y, más recientemente, las defensorías en escuelas, con directa participación de los niños promotores de los derechos del niño. En Chile, la larga experiencia de los consejos de curso (desde 1932) son una pionera iniciativa por hacer de la escuela un espacio de participación⁷³.

La escuela está llamada a ser un espacio privilegiado de promoción del protagonismo integral de los niños y niñas; es decir, de construcción de su condición de ciudadanos, de actores sociales, de sujetos.

“...Sin embargo, la participación por sí misma no es garantía ni de calidad ni de ejercicio democrático, mientras no se explicita quién participa, en qué condiciones, qué

72 Véase Bachmann, Christian: “L'école, une société”, en AA.VV.: *Education à la citoyenneté*. Paris: Magnard, 1996, pp. 23-24.

73 Véase Magenzo, A. et al., en Ceaal: *Construyendo la modernidad educativa*, p. 217.

sentido tiene la participación de un determinado sector y qué se le pedirá y en qué momento debe participar”.

“... habrá que rescatar el valor de la subjetividad, de la historia, de la cultura local; del mestizaje, de las diferencias; el valor de los enfoques más interpretativos, más hermenéuticos. El rescate de los saberes no homogéneos, no reconocidos. El rescate de la sabiduría, del sentido común, de la sensibilidad y del placer”.

Lola Cendales G.: “El currículum para una educación de jóvenes y adultos, elementos para el debate”, en Ceaal: *Construyendo la modernidad educativa*, 1996, pp. 61, 62, 63.

Esta vocación histórica del espacio educativo ha encontrado una feliz expresión: la escuela del sujeto, que no es otra cosa que reorientar radicalmente dicho espacio para que se centre en el SUJETO, en su aporte para que cada individuo niño pueda definir y desarrollar su proyecto personal de vida⁷⁴.

La escuela puede representar una experiencia de relación adultos-niños que mantenga de forma emblemática la convicción de una sociedad posible y deseable y, por tanto, liberada de una jerarquización excluyente.

Como lo señala una de las instituciones que colaboró en el estudio, la escuela es un espacio privilegiado para el desarrollo de experiencias de participación y organización infantil. Y aunque son múltiples las debilidades y deficiencias que suele tener, ofrece la ventaja de convocar a la mayor parte de los niños y adolescentes en edad de estudiar; funciona con regularidad durante la mayor parte del año; y si bien sus actividades se guían por normas y programas oficiales, suelen ejecutarse con relativa autonomía. También cumplen una función formativa en la que es posible incorporar transversalmente contenidos vinculados con valores, ciudadanía, democracia, derechos del niño, entre otros.

Estas ventajas fueron identificadas en Perú, Venezuela y Paraguay por un conjunto de organizaciones no gubernamentales que, luego de una labor de sensibilización y difusión de los derechos del niño en las escuelas, concertaron esfuerzos con las autoridades educativas para impulsar diversos modelos de organización y participación de los escolares. Las denominaciones son diversas: municipios escolares en el Perú, gobiernos estudiantiles en Venezuela, consejos escolares en Paraguay, consejos estudiantiles en Ecuador, etcétera.

Los niveles de desarrollo de estas experiencias son heterogéneos; algunas están logrando —como en el caso del Perú— generalizarse a nivel nacional y alcanzar el respaldo oficial del Sector Educación que incorpora el modelo de organización esco-

74 Recogemos así las importantes reflexiones de Alain Touraine en *¿Podremos vivir juntos...?, op. cit.* El autor señala cuatro principios de la que él llama Escuela del Sujeto (pp. 373 y ss.): la libertad del sujeto personal, la diversidad, la corrección de desigualdades de situaciones y oportunidades, y la democracia como garantía.

lar en las normas educativas. Otras, como en el caso de Venezuela, se están iniciando como una experiencia piloto en algunos estados o departamentos.

En la mayor parte de experiencias, los niños eligen a sus representantes luego de un proceso en el que se difunden las diversas propuestas de los candidatos. En todos los casos, la organización escolar es asesorada por docentes, quienes los orientan en la elaboración de planes de trabajo y los apoyan en la ejecución de sus actividades. Los docentes, a su vez, reciben capacitación y asesoría de las ONG y de los especialistas de la instancia del sistema educativo con la que se han establecido convenios de cooperación.

Las actividades significativas descritas por las instituciones que apoyan este tipo de experiencias demuestran que la organización estudiantil es un canal efectivo para que los niños planifiquen y ejecuten acciones que contribuyan al mejoramiento o solución de algunos problemas de su aula o de su centro educativo.

En el Perú, además de organizaciones estudiantes a nivel de aulas y escuelas, se han creado instancias de coordinación que permiten que los representantes de diversas escuelas de un mismo ámbito geográfico se reúnan periódicamente, planifiquen acciones conjuntas y gestionen el apoyo de las instituciones y autoridades locales. De acuerdo con las actividades significativas reportadas, estas coordinadoras locales de organizaciones estudiantiles están logrando avances importantes en términos de interlocución con las autoridades y una visibilización social de la infancia.

VENEZUELA

■ PROYECTO “SOMOS CIUDADANOS” CECODAP

“Somos ciudadanos” es un proyecto promovido por la ONG CECODAP (Centros Comunitarios de Aprendizaje) en convenio con el Ministerio de Educación de Venezuela, con el auspicio de Save the Children Suecia.

El propósito del proyecto es promover la organización estudiantil en los centros educativos.

En el estado de Miranda la ejecución del proyecto está a cargo de un equipo⁷⁵ integrado por personal de la zona educativa, y con el apoyo y asesoramiento de CECODAP realizan talleres de capacitación para personal de centros educativos (directores, docentes, supervisores) y estudiantes sobre los siguientes temas:

⁷⁵ Entrevistas a Maigualida Sanoja y Walver Brito, integrantes del equipo de la zona de educación del estado de Miranda.

- La Convención y la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente.
- ¿Cómo organizar elecciones democráticas?
- ¿Cómo elaborar y desarrollar proyectos en los centros educativos basados en una perspectiva de derechos?
- Resolución pacífica de los conflictos con participación de los niños y adolescentes.
- ¿Cómo elaborar los reglamentos escolares con participación de los niños y adolescentes?

En los talleres, los directores, docentes y estudiantes se comprometen a trabajar para:

- Elegir democráticamente a los representantes estudiantiles que integrarán el consejo estudiantil.
- Designar un docente asesor para orientar la organización estudiantil.
- Juramentar el Consejo Estudiantil ante las autoridades educativas.
- Garantizar la participación de los niños y adolescentes en la construcción de las normas para la convivencia escolar, elaboración de los reglamentos escolares y conformación de equipos mediadores de conflicto.

Para el desarrollo del proyecto en el estado de Miranda, se ha designado en cada distrito un docente coordinador, quien actúa como enlace entre el equipo de la zona de educación del estado y las escuelas de su jurisdicción.

Las actividades de capacitación llegan a más de 90 escuelas del estado, pero el monitoreo y asesoría para la organización de gobiernos estudiantiles se realiza formalmente en 20 establecimientos educativos.

No existe un modelo de organización estudiantil. "La estrategia en cada escuela la definen los maestros y los estudiantes. Por lo general están formando comisiones. Hay libertad para que cada quien escoja cómo se van a organizar y depende de las necesidades de cada escuela".

■ DOS EXPERIENCIAS DE GOBIERNO ESTUDIANTIL EN EL ESTADO MIRANDA

Gobierno estudiantil de la escuela especial de sordos

Las elecciones internas se realizaron en el mes de noviembre del año 2000. En cada aula hay un delegado y a nivel del centro educativo han formado una comisión de gobierno

estudiantil integrada por cinco niños y niñas. La presidenta⁷⁶ de esta comisión describió sus funciones señalando en el lenguaje de sordos que es “responsable del bienestar de todos los niños de la escuela y de hacer respetar los derechos de sus compañeros”.

La comisión del gobierno estudiantil “se preocupa por ver que los niños no corran, que los profesores ayuden a los niños”. Una de sus tareas es “ver que los maestros estén en sus salones”. También supervisa “el trabajo que se hace en la cocina, que la comida llegue a tiempo a los salones y que todos los niños coman”. Comentó que se reúne con sus compañeros de la comisión para acordar sus tareas en el mantenimiento y el cuidado de la escuela”.

Una de las experiencias que más disfrutó fue participar en la asamblea de niños porque “estuvo la esposa del Presidente y conoció a niños de otros estados”.

Gobierno estudiantil de la escuela Miguel José Saenz⁷⁷

El gobierno escolar se eligió el 28 de mayo de 2000. Cuando la escuela fue visitada estaban preparando las elecciones correspondientes al año 2001.

En cada aula los niños eligen dos delegados y en elecciones generales eligen entre varias listas de candidatos a los alumnos que desempeñarán los cargos de presidente, vicepresidente y vocales del gobierno estudiantil.

Los delegados de aulas y la directiva del gobierno estudiantil se reúnen cada ocho días con las profesoras que tienen la función de asesorar al gobierno estudiantil.

Los delegados de aula señalan que su función es “hacer cumplir los deberes y hacer respetar los derechos de los niños... porque nosotros no solo tenemos derechos, también tenemos deberes. También vemos lo que está mal en el colegio; estamos tratando de arreglar los baños... Y cuando hay conflictos entre nosotros, ayudamos a resolver los problemas.”

Las integrantes de la junta directiva señalaron que su función principal es hacer conocer los derechos a sus compañeros, “a los más pequeños les enseñamos con canciones. Tenemos una canción de la nueva ley. A los más grandes les explicamos”. También mencionaron que asisten a reuniones con niños de otros estados en los que se habla de los derechos.

Para los niños del gobierno estudiantil de esta escuela, la mejor experiencia que han tenido es su participación en asambleas y eventos con niños de otras escuelas,

76 Verrouska (14 años), presidenta del gobierno estudiantil del centro especial de educación de niños sordos del estado de Miranda.

77 Se conversó con la directora de la escuela y con dos profesoras que cumplen funciones de asesoría. También se realizó una reunión con los niños y niñas que integran el gobierno estudiantil.

pues en ellos “conocemos niños de otros lugares, conversamos sobre nuestros derechos. Las autoridades nos escuchan.”

Según los niños entrevistados, la organización estudiantil es importante porque “los profesores ahora nos escuchan y conversan más con nosotros... si tenemos un problema, hablamos con la directora para resolverlo”.

Reconocen que tienen dificultades: “Algunos compañeros no hacen caso, no escuchan al delegado...”

PARAGUAY

■ GOBIERNOS ESCOLARES

Experiencia promovida por el Ministerio de Educación y Culto (Unidad de Proyectos, Programa de Escuela Activa Mita Irü) y la Agencia de Cooperación Plan Internacional.

Desde 1995, el Ministerio de Educación, con el apoyo de Plan Internacional, desarrolla un método activo de aprendizaje orientado a mejorar la calidad de la educación en zonas rurales y urbano marginales de algunos departamentos, y disminuir los índices de deserción y repetición escolar.

Un componente fundamental de la propuesta es la participación de los niños en la gestión de la escuela, para lo cual se ha desarrollado capacitaciones permanentes y acciones de sensibilización de la comunidad educativa (docentes, padres de familia, autoridades e instituciones locales).

Los niños organizados en comisiones o comités participan en las diferentes áreas del gobierno escolar: deportiva, social, académica, salud, higiene, etcétera. Los comités realizan reuniones periódicas en las que se analizan los problemas que se presentan de manera cotidiana. En asambleas, los niños deciden qué acciones van a realizar y el adulto (docente del aula) se convierte en un orientador y facilitador de la ejecución de su plan de trabajo.

Algunas actividades que organizan los niños a través de sus comités son: dotación de basureros en la escuela, apoyo a compañeros que enfrentan dificultades, creación de botiquines escolares, etcétera.

Las escuelas en las que se ha promovido la organización de comités se localizan en zonas rurales y urbano marginales de los departamentos de Caaguazú, San Pedro, Presidente Hayes, Paraguari y Guaira, y abarca también 21 escuelas asociadas a Plan Internacional.

Un ejemplo de actividad significativa para los niños es la organización del comité de recepción en la escuela Isla Ka'a de la ciudad de Ybycuí. De acuerdo con la especialista de la unidad de proyectos educativos del Ministerio de Educación,

los niños de esta escuela decidieron organizar un comité encargado de recibir y atender a las personas que los visitan. Este comité lleva un cuaderno de registro de las visitas, en el que anota sus experiencias, y asume el papel de anfitrión de sus visitantes.

Las especialistas del Ministerio de Educación y el Plan Internacional consideran que la experiencia de formar parte de comités estudiantiles contribuye a que los niños superen sus temores y desarrollen la capacidad de plantear sus propuestas de manera positiva y creativa.

Identifican como principal limitación la cultura excluyente hacia los niños existente en el país.

■ CONSEJOS ESCOLARES

Experiencia alentada por la Asociación Global...Infancia en centros de educación escolar básica de seis departamentos del Paraguay. La ONG reconoce como antecedente del proyecto "consejos escolares", el trabajo de promoción y difusión de los derechos del niño (semana de los derechos del niño) que desarrollaron en la mayor parte de establecimientos educativos del país desde el año 1994.

Esta labor, además de difundir los derechos del niño y sensibilizar al personal docente, les permitió constatar "debilidades en el desarrollo del componente educación democrática y la necesidad de un trabajo permanente en torno del tema de los derechos del niño en las escuelas".

La organización de consejos escolares se inició en 1998 con el apoyo de una de las Consejerías de Derechos del Niño (CODENI), promovidas por Global...Infancia en la Municipalidad de Capiatá. Actualmente el proyecto cubre seis departamentos del país y abarca una población de 15 000 alumnos de 7 a 13 años.

La finalidad del proyecto es validar y desarrollar "una propuesta de participación en el ámbito escolar que sirva como herramienta metodológica para los docentes y contribuir, a través de ella, al fortalecimiento de una reforma educativa".

La ONG, en coordinación con los CODENI y autoridades educativas, realiza acciones de capacitación de docentes para que promuevan las elecciones de consejos de aula y consejos escolares y desempeñen el papel de asesores. El vínculo de Global...Infancia con los CODENI en las municipalidades ha permitido la sensibilización de las autoridades de los gobiernos locales para que atiendan y apoyen las iniciativas que surgen de los consejos escolares.

El consejo escolar es definido como "la organización infantil que integra y representa al alumnado" y es la "herramienta que facilita que los alumnos ejerciten sus derechos y responsabilidades. Canaliza la organización y ejecución de actividades e iniciativas en beneficio del aula, de la escuela y la comunidad".

Los alumnos de cada aula o grado eligen a sus representantes de comité de aula y, en elecciones generales, con participación de todo el alumnado, se eligen a los integrantes del comité de coordinación del consejo escolar.

Las acciones de los consejos escolares son decididas por los propios niños en asambleas o reuniones y en su ejecución reciben el apoyo y asesoría de un docente designado por el establecimiento educativo y capacitado por el proyecto.

La coordinadora del proyecto considera que esta experiencia es importante porque el consejo escolar constituye un canal de participación de los alumnos y un medio para organizar las actividades que les interesan. También facilita la integración del alumnado, el desarrollo de valores ciudadanos y la interlocución con las autoridades educativas.

Reconocen como las principales dificultades las resistencias al cambio en las instituciones educativas y la subsistencia de actitudes paternalistas de parte de los adultos involucrados.

PERÚ

■ PROGRAMA NACIONAL DE MUNICIPIOS ESCOLARES

Experiencia desarrollada por siete ONG en 19 departamentos del país: Acción por los Niños, IRESIMA, Proyección, CEDISA, J.M. Arguedianos, Micaela Bastidas y CODENI, con el auspicio de Save the Children Suecia.

Involucra aproximadamente 5000 centros educativos con una población de más de 2500 mil alumnos entre 5 y 17 años.

El Programa Municipios Escolares en el Perú tiene como antecedente el desarrollo de acciones de difusión, sensibilización y promoción de los derechos del niño en las escuelas en el marco de la experiencia "Semana de Educación en Derechos del Niño", iniciativa de la Oficina Regional de Rádda Barnen para América del Sur que fue desarrollada por las ONG que ejecutan el programa de municipios escolares en la actualidad.

Como señala la coordinadora de programas de la ONG Acción por los Niños, el trabajo realizado entre 1993 y 1997 "identificó la importancia de la escuela en tanto institución permanente, formativa, no dependiente, con funcionamiento regular durante la mayor parte del año, donde, en principio, acuden 'todos' los niños. Ello contribuyó a posicionar el tema de los derechos del niño en las dependencias centrales del Ministerio de Educación, a gestar una importante red de funcionarios y docentes sensibilizados en el tema y a generar una primera presencia de los niños en la opinión pública".

En 1998 se inició la ejecución del programa con la perspectiva de “desarrollar e institucionalizar un modelo de opinión, participación y organización de los escolares y generalizarlo a nivel nacional”.

Para el programa, “el municipio escolar es un espacio pedagógico rico en situaciones de aprendizaje que complementan el desarrollo curricular a cargo de los profesores. También es un espacio formativo donde los niños y adolescentes participantes pueden desarrollar actividades de autoaprendizaje y práctica de sus derechos, contribuyendo así al fomento de valores y a la construcción de ciudadanía y democracia”.

El programa “recoge y potencia experiencias similares, a la vez que articula diversos tipos de actividades o acciones que se desarrollan desde o hacia la escuela. Se convierte así en un canal de racionalización de dichas iniciativas, evitando la sobrecarga y dispersión de la participación de profesores y alumnos. El municipio escolar tiene una estructura flexible y descentralizada que permite abordar ‘cualquier tema o actividad’ y busca minimizar las distorsiones de otras experiencias, tales como el centralismo, burocratización y participación restringida. Es por ello que está estructurado hasta el nivel de aula, prevé la organización de comisiones especializadas, la formulación de planes de trabajo y el funcionamiento articulado tanto a nivel de cada centro educativo, como en espacios geográfico-administrativos (distritos, provincias, etcétera)”.

Las instituciones que desarrollan el programa señalan que “su sostenibilidad se basa en su incorporación desde el inicio en la escuela, en no requerir recursos especiales para su funcionamiento y en una normatividad básica que se desarrollará aún más”.

La coordinación nacional del programa está a cargo de la ONG Acción por los Niños, institución que ejecuta las acciones del proyecto en tres departamentos del país y cubre alrededor de 2000 escuelas. Las ONG IRESIMA, Proyección, CEDISA, CODENI, J.M. Arguedianos y Micaela Bastidas desarrollan las acciones del programa en otros 16 departamentos.

Descripción de la organización estudiantil

Un municipio escolar está conformado por un consejo escolar, comisiones de trabajo y un consejo de aula en cada aula o grado.

El consejo escolar está integrado por seis alumnos elegidos por la totalidad de alumnos de la escuela para desempeñar los cargos de alcalde, teniente alcalde y regidores del consejo escolar (cuatro). Los regidores del consejo escolar presiden, a su vez, las comisiones de trabajo en las que participan los regidores de aula.

El consejo de aula está conformado por cinco alumnos elegidos por sus compañeros de estudios para desempeñar las funciones de alcalde del aula y regidores de a) salud y medio ambiente, b) educación, cultura y deportes, c) producción y servicios; y, d) derechos del niño.

En algunas zonas del país, luego de encuentros de intercambio entre los integrantes de los consejos escolares de un ámbito geográfico determinado (distrito o provincia), se han constituido coordinadoras de municipios escolares.

Las coordinadoras, además de facilitar la coordinación de los municipios de varias escuelas, representan a los escolares de su ámbito ante las autoridades y promueven la concertación con las instituciones locales.

Para el funcionamiento del municipio escolar se realizan reuniones periódicas y se cuenta con el apoyo de un docente que se desempeña como asesor del consejo escolar.

Las ONG que ejecutan el programa coordinan con las diversas instancias del sistema educativo un plan de trabajo que incluye el apoyo y asesoría en las acciones de capacitación de directores y docentes asesores, talleres de capacitación en gestión para los alumnos que integran los municipios escolares, encuentros de alcaldes escolares en ámbitos locales y departamentales, etcétera.

Importancia de la experiencia

Para las ONG que desarrollan el programa, el municipio escolar representa un espacio en la escuela para que los niños participen, opinen, conozcan, ejerzan y defiendan sus derechos. También es un canal que les permite llevar a la práctica sus iniciativas, discutir y elaborar propuestas y la interlocución con instituciones y autoridades.

También es una experiencia que contribuye al desarrollo de la autoestima, confianza y seguridad personal en los alumnos. Los ejercita en la toma de decisiones, el trabajo en equipo y promueve el ejercicio de la solidaridad y democracia.

Agregan que los encuentros de municipios escolares y la participación de alcaldes escolares en el debate de problemas nacionales contribuyen a la visibilización social de la infancia.

Limitaciones

Según las fichas desarrolladas por las ONG que apoyan la organización y funcionamiento de los municipios escolares, la experiencia enfrenta, entre otros obstáculos, los siguientes:

- Visión generalizada que considera al niño como objeto y no como sujeto social.
- Escasa o nula importancia que conceden las autoridades a estas experiencias.
- Limitada coordinación interinstitucional para apoyar concertadamente el trabajo en las escuelas.

- Reducidos presupuestos asignados para actividades de promoción y difusión.
- Escasa valoración del aporte que pueden dar los niños y adolescentes.

■ EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL MARCO DEL PROGRAMA MUNICIPIOS ESCOLARES

Municipio escolar del CEGNE Teniente Miguel Cortez (primaria y secundaria)

El centro educativo Miguel Cortez se localiza en la zona urbana de la capital del departamento de Piura. Tiene una población de 412 alumnos en el nivel primario (de 6 a 12 años) y 100 alumnos en el nivel secundario (de 12 a 17 años).

Los integrantes del concejo escolar y concejos de aula fueron elegidos en el año 2000. Las elecciones fueron organizadas por los tutores de aula y el director del centro educativo, "dando así cumplimiento a la directiva de la subregión de educación". Según los datos proporcionados por el director de la escuela, para realizar las elecciones "recibieron capacitación y orientación de la ONG IRESINA y de los especialistas de la subregión de educación. También recibieron donaciones de material electoral del Organismo Nacional de Procesos Electorales (ONPE) y la municipalidad de Sullana".

La alcaldesa de este centro educativo señala que "en las elecciones se presentaron varias listas de candidatos... todos hicieron campaña y presentaron sus propuestas de trabajo... al terminar la campaña se realizaron las elecciones".

El municipio escolar ha realizado las siguientes acciones entre abril y junio del año 2001:

En primaria: Campaña de limpieza en el centro educativo y comunidad. Implementación de biblioteca y realización de juegos recreativos durante el recreo.

En secundaria: Organización del primer festival deportivo del centro educativo.

En opinión del director del centro educativo, las actividades realizadas por el municipio escolar han fortalecido el nivel de identificación de los niños con su escuela y contribuido a su integración.

La falta de recursos para cumplir con sus propuestas de trabajo y el limitado apoyo que reciben de las autoridades constituyen para el director las principales limitaciones del municipio escolar.

Coordinadoras de municipios escolares en Piura (CODEME)

Jimmy Berneo, alcalde escolar del centro educativo Manuel Scorza y presidente del comité de coordinación distrital de municipios escolares de Castilla señala: "el año

pasado se realizaron reuniones de los consejos escolares en los distritos de Castilla, Piura y Catacaos. En estos eventos se conformaron las coordinadoras de municipios escolares. En Castilla la iniciativa fue nuestra; queríamos trabajar juntos y se formó una directiva para que represente a todos los municipios escolares”.

La junta directiva de la coordinadora está formada por un presidente, un secretario, un tesorero y dos vocales. Tienen un plan de trabajo y sus integrantes se reúnen periódicamente.

Para Jimmy, la actividad más importante de la coordinadora ha sido la realización de un taller de capacitación sobre problemática juvenil: “Nuestra organización se reunió con otros jóvenes para hacer esta actividad. Logramos que los jóvenes se dieran cuenta de que tienen que mejorar la vida social de su entorno. Esta actividad fue apoyada por las ONG IRESIMA (que proporcionó los refrigerios y apoyó en la distribución de oficios) y Diaconía (que donó los materiales didácticos)”. En su ficha señalan como limitaciones que “muchas veces las autoridades no apoyan o no cumplen sus compromisos. Muchos compañeros no tienen el ánimo ni las ganas de participar”.

Campaña nacional contra las contravenciones (presentada por Acción por los Niños)

Movilizó al 30% de los municipios escolares a nivel nacional (1500 centros educativos aproximadamente) y sensibilizó a las autoridades acerca de los riesgos que representan la venta de drogas, la exhibición de películas pornográficas, la venta de licor a niños y adolescentes y otras contravenciones.

Los integrantes de los municipios escolares identificaron, a través de encuestas en el aula y en el centro educativo, los establecimientos y situaciones que los exponían a riesgos. Realizaron marchas de sensibilización en la comunidad. Debatieron y analizaron el problema en reuniones distritales de municipios escolares y presentaron esta información y sus propuestas a las autoridades locales. Participaron en programas televisivos, radiales y en entrevistas a medios para difundir el problema y sensibilizar a la opinión pública.

Uno de los resultados fue que en algunas localidades las autoridades acogieron los pedidos de los alcaldes escolares y organizaron operativos conjuntos con la policía.

Encuentro macrorregional de alcaldes escolares (experiencia presentada por la Asociación Proyección)

Fue una iniciativa de la ONG y de la secretaría técnica de la macrorregión sur, en el marco del debate regional sobre descentralización y desarrollo. Colaboraron en su

ejecución las autoridades educativas de la macrorregión, la Universidad Católica Santa María, la Sociedad Minera Cerro Verde, la Cámara de Comercio, entre otras instituciones. El encuentro contó con la participación de delegaciones de municipios escolares de los departamentos que integran la macrorregión sur, que en mesas de trabajo debatieron los problemas.

El principal resultado de la actividad fue la incorporación del tema de la infancia en la agenda del debate del desarrollo de la macrorregión sur, garantizando de esta manera un enfoque integral que incorpora la visión de los niños.

Campañas de limpieza en los centros educativos (Presentada por la organización J.M. Arguedianos)

Involucra a la mayor parte de municipios escolares del departamento de Junín. Las jornadas de capacitación para la elaboración y ejecución de planes de trabajo de municipios escolares que realiza la ONG permiten a los alumnos que integran los concejos escolares identificar, entre otros problemas, la existencia de hábitos inadecuados de limpieza e higiene en los colegios.

Tras la capacitación, el problema identificado es presentado por el alcalde del centro educativo en la sesión del consejo escolar en la que participan los alcaldes de aula de su escuela. Se discute el problema, se acuerdan las actividades por realizar y se forman comisiones de trabajo para llevar a cabo las campañas generales de limpieza en los ambientes de uso común.

El alcalde de aula realiza un proceso similar en una asamblea de aula y allí se acuerdan las acciones que se realizarán para mantener la higiene del salón.

La actividad es apoyada por los docentes y directivos del colegio y los padres de familia, quienes brindan el tiempo para las reuniones o aportan los insumos necesarios (escobas, detergente, etcétera), respectivamente.

El municipio escolar desde el testimonio de dos alcaldes escolares

Paola

Paola es alcaldesa escolar de un centro educativo ubicado en Villa El Salvador; fue elegida en julio del año pasado. Ella comentó:

“La función del municipio escolar es velar por los derechos de mis compañeros... En mi colegio hemos hecho varios trabajos. Hemos arborizado y también tenemos una

radio escolar. En los veinte minutos del recreo ponemos música, damos mensajes, les decimos, por ejemplo, que no ensucien el colegio, que cuiden las plantas.

Ser alcalde para mí no es difícil, lo difícil es que los chicos expresen lo que quieren para poder captar los problemas del colegio, porque el municipio escolar lo integramos todos. Como mis compañeros no participaban, hicimos una estrategia para motivarlos. Hicimos en cada salón un cabildo y allí preguntamos los problemas.

El municipio escolar para mí significa que puedo ayudar a mis compañeros; trabajar con ellos. Yo creo que es un canal para hacer cosas por el colegio y la comunidad.

Uno de los problemas es que no toman en serio al municipio escolar. No nos ven como autoridades en el propio colegio. A veces no tenemos para los pasajes cuando nos invitan a alguna reunión. Recibimos apoyo de la municipalidad de Villa El Salvador, que tiene un departamento de juventudes”.

Víctor

Víctor es alcalde del centro educativo Villa Jardín del distrito de San Luis.

“En el Perú, más de cinco mil colegios tienen municipios escolares y yo vengo de uno de ellos. Tengo, como todo chico, metas, ideales y sueños. También me gusta divertirme. El municipio escolar es un medio para hacer labor social en el colegio. Fui motivado por mis compañeros para presentar una lista. Yo hice un plan realista, no ofrecí cosas que no podía cumplir. De nuestro plan hemos podido hacer casi todo: formamos los municipios en cada salón, hicimos campañas de limpieza, campañas de afiches y una recolección de ropa para un compañero cuya familia tenía problemas económicos. También hemos hecho un campeonato y fuimos a charlas de sexualidad y liderazgo que organizó el PROMUDEH.

El problema es que no se respetan nuestros derechos, no se nos escucha, no se puede opinar, no podemos demostrar que somos originales y creativos. Otro problema es la desconfianza de los profesores”.

4

EVENTOS DE NIÑOS Y ADOLESCENTES

Con diferentes denominaciones, congreso en el caso del Ecuador y asambleas de niños en el caso de Venezuela, en ambos países se desarrollan experiencias que promueven que los niños discutan su problemática y elaboren propuestas que luego son entregadas a las autoridades y difundidas por los medios de comunicación.

Aun cuando sus detractores señalan el carácter coyuntural de estas iniciativas, sus efectos en términos de visibilización social de la infancia e impacto en la opinión

pública son evidentes. Además, habría que considerar que las instituciones que las promueven o apoyan, conscientes de sus límites, paralelamente están elaborando propuestas que permitan construir “canales permanentes y orgánicos de participación de los niños” (Ecuador).

Los testimonios de niños que participaron en algunos de estos eventos, resumidos en esta sección del estudio, demuestran que para ellos, además de “ser escuchados y tomados en cuenta por los adultos y reclamar sus derechos”, esta es una oportunidad para conocer niños de otras localidades. “Lo que más me gustó fue cuando fuimos a la asamblea nacional, porque compartimos con los niños de todos los estados y los niños nos juntábamos... Me gustó mucho ver a todos los niños sentados. Había niños de las escuelas de sordomudos... conocí niños indígenas, compartimos con ellos y jugamos y cantamos juntos... yo nunca había conocido un niño indígena” (Venezuela).

Por lo general, la participación de un niño en este tipo de eventos tiene efectos indirectos en los niños de su entorno: “Cuando regreso al colegio, yo les cuento a mis amigas, les digo hicimos esto, fuimos a ese sitio... y ellas se emocionan conmigo. Mis amigos me preguntan cómo eran los niños, cómo estaban vestidos ... Mis compañeros se pusieron contentos porque salí en la televisión hablando; me decían que lo había hecho bien” (Venezuela). “Cuando fui al colegio, mis compañeras me preguntaban si era bonito y, como a veces salíamos en la televisión, me preguntaban cómo hacía para entrar allí. Ahora que soy adolescente me dicen que ya no debo estar en el congreso de niños, que debemos hacer un congreso de adolescentes y jóvenes” (Ecuador).

■ CONGRESO DE NIÑOS

Localización

Ecuador.

La consulta nacional infantil realizada en el Ecuador en julio de 1996 con el apoyo de diversas instituciones no gubernamentales, hizo posible la formación de tribunales electorales infantiles en las principales ciudades del Ecuador.

En noviembre de 1997, el tribunal electoral infantil formado en la provincia de Guayas llevó a cabo el I Congreso de Niños, iniciándose en esta localidad un proceso que permitió más adelante realizar eventos similares en otras localidades del país.

El evento de Guayaquil logró reunir niños y adolescentes vinculados a proyectos institucionales (agentes de cambio de Children International, movimiento ecológico apoyado por el movimiento Mi Cometa, Foro por la Infancia, entre otros) y niños representantes de asociaciones, clubes, barrios, escuelas, etcétera. Culminó con la elec-

ción de una directiva integrada por siete niños que asumieron la tarea de promover una nueva legislación y participaron durante el año 1998 en una serie de debates y entrevistas con autoridades e instituciones.

En 1999 los integrantes del Congreso de Niños, con el auspicio de UNICEF, del Instituto Nacional del Niño y la Familia (INFA), la Fundación Ezquel, el Foro Nacional por la Niñez, Pro Justicia y otras instituciones, desarrollaron el proyecto "Bus ciudadano", iniciativa que permitió a quince niños (de Guayaquil y de otras localidades del país que también habían realizado eventos infantiles) recorrer veintiún ciudades promoviendo reuniones de consulta con niños y adolescentes acerca de sus necesidades, problemas y aportes para una nueva legislación.

Las visitas del "Bus ciudadano" fueron cubiertas por los medios de comunicación, y además de impulsar talleres y reuniones de consulta y concretar un proyecto de ley que fue entregado al poder legislativo en octubre de 1999, alentaron la formación de bases del Congreso de Niños en varias ciudades del país.

Algunos adolescentes que formaron parte del I Congreso Infantil resumieron su gestión con las siguientes palabras:

"Hemos hecho cosas a nivel nacional. Por ejemplo, cuando hubo el fenómeno El Niño, demandamos que se declare la emergencia educativa acá en la costa, y pedimos que el Ministerio de Educación vele por la educación de los chicos. Las autoridades nos escucharon y tomaron cartas en el asunto. Les mandamos cartas.

También hicimos una campaña que se llamó 'Firma por tus derechos', porque en esa época el gobierno había planteado la autogestión hospitalaria y eso significaba que se podían morir los niños que no tenían dinero, y lo que se buscaba era que se respete el derecho a la salud gratuita. También pedíamos el respeto al medio pasaje a los estudiantes, pero eso hasta ahora no se cumple.

Hemos estado participando en comités locales que están estudiando la ley. También hemos estado en muchas reuniones nacionales de niños en las que se ha tratado el tema... Otra cosa que hicimos fue participar en la discusión de la nueva ley de la niñez y adolescencia y nos nombraron asesores del presidente del Congreso nacional. Tenemos dos representantes nombrados como asesores, una es la Carola y otro chico de Riobamba. El problema es que nos nombraron, pero no nos llaman porque hasta ahora la ley no entra en debate. Los políticos tienen como prioridad otras cosas".

El 2 de junio de 2001 se realizó el II Congreso Nacional de Niños y se eligió una nueva directiva integrada por veintidós coordinadores, quienes representarán a las bases del Congreso a nivel nacional durante dos años. "En el I Congreso nuestra directiva acordó que íbamos a trabajar durante cuatro años. Los chicos del II Congreso han acordado que van a participar durante dos años. Nosotros, como ya somos adolescentes, vamos a seguir apoyando como asesores hasta que cumplamos la mayoría de edad".

Este II Congreso, como lo reseña el diario *El Comercio* de Guayaquil, elaboró una agenda de quince puntos que fueron entregados a la esposa del presidente de la República.

“Entre otras propuestas los niños plantean ‘que se bajen los sueldos de los diputados y ese dinero sea entregado a los ancianos’, ‘que por el día del niño en cada juguetería den un juguete gratis a cada niño que se acerque y lo mismo en las heladerías’ y ‘que en el día del niño no haya clases en las escuelas y que el municipio haga una fiesta grande en el Malecón 2000’. Además pidieron que se respeten sus derechos, que se cumpla el cobro del medio pasaje en los buses de transporte urbano para los menores y que se baje el impuesto al valor agregado (IVA)... El decreto fue entregado el lunes a la esposa del presidente de la República, María Isabel Baquerizo de Noboa. ‘Nos dijo que no dependía de ella’, dice Carolina Lara, actual vicepresidenta del Congreso. Lara asegura que los niños realizarán todas las gestiones posibles para que sus propuestas no se queden en el papel y que el mejor regalo por el Día del Niño sería que los legisladores del país aprueben la nueva Ley de la Niñez y Adolescencia, pero el Congreso se declaró en vacaciones.”

Impacto de la experiencia

En opinión de los promotores del movimiento Mi Cometa, el proceso iniciado hace cuatro años en Guayaquil y que dinamizó procesos similares en otras ciudades del país facilitó “el reconocimiento social de la infancia y el debate nacional de los problemas e incorporó la perspectiva de los niños”.

También señalaron que “se logró despertar el interés de los medios y a raíz de las entrevistas con autoridades y el recorrido del ‘Bus ciudadano’ se inició una experiencia de diálogo que antes no se había experimentado en el país”.

Los niños que formaron parte del I Congreso señalaron: “Para mí lo más importante de esta experiencia fue que me permitió conocer la realidad de mi país, conocer lo que en realidad pasa, palpar lo que ocurre en el interior, que los niños nos digan: ‘mi maestro nos golpea’ o ‘acá no hay qué comer’. Para mí, esa es la mayor satisfacción que he tenido”.

“Creo que la mejor satisfacción es haber madurado un poco y haber aprendido a razonar, poner los pies en la tierra y conocer la miseria que puede haber en nuestro país. Yo recuerdo mucho la visita a un cantón de la provincia de Guayas en donde la pobreza era muy grande y a nosotros, que éramos niños, la población nos pidió ayuda alimentaria. Se imagina lo que significa que los adultos pidan ayuda a un grupo de niños”.

“Hoy en día yo mismo me doy cuenta de que tengo a mi alrededor a muchos compañeros de mi edad que siguen su vida sin pensar en estas cosas y cuando les pregunto ¿sabes por qué estas acá?, ¿cuál es la razón de tu vida? me miran como a un loco... Con esto quiero decir que me ayudó a comprender que mi vida puede tener un sentido y que puedo hacer algo por los demás”.

“Yo quería decir que me siento muy bien porque creo que hemos ayudado a que se respete a los niños. Falta, pero se ha avanzado y me siento feliz porque ahora sé exigir mis derechos y he aprendido a reclamar”.

Dificultades del proceso

Julieta Monsalve, coordinadora general del movimiento Mi Cometa, señaló:

“Ha habido mucha resistencia por parte de las instituciones. Para estas la participación de los chicos es como un número más en los eventos. Aceptan que los chicos hablen, pero con límites, pues no aceptan las críticas, el cuestionamiento o las preguntas que los incomodan. La concepción que tiene nuestra cultura creo que es una dificultad: acepta que los chicos participen mientras no cuestionen el poder de los adultos ni sus decisiones”.

Y agregó:

“Hay procesos de consulta en que ya está prevista la respuesta que quieren. Pero solo admiten lo que coincide con la posición de los organizadores, no toman en cuenta los puntos de vista discrepantes”.

“...muchas veces en estos procesos de consulta se quiere validar las políticas del Estado, pero no permiten que los niños, por ejemplo, opinen sobre los aspectos macro”.

En su experiencia con los medios de comunicación y su relación con las instituciones y autoridades, señaló como obstáculo

“la falta de credibilidad... Desconfían de los adultos que apoyan el proceso. La gente no cree que el niño es capaz de pensar, opinar y expresarse. Siempre piensan que hay alguien detrás. Lo que pasa es que tienen que conocer a la organización para confiar en ella, pero cuando los periodistas conocen realmente a los chicos, conversan con ellos y constatan la ilusión que tienen por hacer algo por sus derechos y los derechos de los demás niños se supera la desconfianza inicial.

El apoyo de la familia de los niños es fundamental y también es importante ver cómo la experiencia que tienen los niños se irradia en sus familias. Para muchos, de

hecho, es difícil cuando no cuentan con ese apoyo; por ejemplo, hemos constatado que es difícil cuando la familia prioriza otras cosas como el rendimiento escolar o que cumplan algunas obligaciones familiares. También están los conflictos que pueden surgir, porque un proceso de participación hace que cambie la forma de ser del niño y eso puede ser un factor positivo si se involucra a la familia, pero también un factor de tensiones.

En este tipo de procesos las frustraciones de los niños son inevitables; sus expectativas son mayores que los logros, por eso tenemos que apoyarlos. Ellos sueñan con que van a lograr defender a todos los niños, pero sabemos que los avances son lentos. Pero, a pesar de las frustraciones, me parece que lo importante de nuestra experiencia es que dinamizó otras iniciativas. Ahora hay un congreso de jóvenes, y los jóvenes también están logrando ser escuchados. Hace poco se realizó un congreso de niños indígenas y ese camino se inició con el Congreso de Niños”.

Perspectivas

Según los promotores del movimiento Mi Cometa, el proceso les ha permitido “aprender que los adultos no tenemos que tener todas las respuestas; creo que ellos [los niños] pueden incluso ser más creativos”.

“En el último Congreso han elegido veintidós coordinadores y nuestro papel es acompañarlos en sus discusiones y ayudarlos para que sus propuestas lleguen a las autoridades. Además se contará con el apoyo de los chicos que estuvieron en la anterior directiva y que se van a desempeñar como asesores. Confiamos mucho en las capacidades de estos chicos porque ellos en este tiempo lograron el respeto de los medios, han aprendido a dialogar con las autoridades... Más que dinero, yo pienso que necesitan que se les apoye, que sientan que se confía en ellos”.

“Hay muchas debilidades, pues son veintidós chicos que, en distintas ciudades del país, tienen inquietudes, tienen sueños, y sería engañarnos pensar que solos van a alcanzar sus metas... Estamos en una etapa en la que tenemos que pensar en que su trabajo tiene que ir en doble dirección: mantener el contacto con las instancias gubernamentales —que ya lo lograron—, pero también trabajar con los grupos de niños de donde provienen la mayoría: en sus barrios, en sus escuelas, en sus asociaciones... Se ha construido un espacio macro de influencia de los niños a través del Congreso y lo que está pendiente es el fortalecimiento de unas bases más cotidianas y permanentes de participación de los niños, sea en el barrio, sea en la escuela”.

“Como institución que los apoya, tenemos el proyecto del Liceo de Líderes, que es un espacio de capacitación que puede ayudar porque allí participan los niños del Congreso, pero también otros niños sobre los cuales están influyendo.”

El Liceo de Líderes es un proyecto que desarrolla el movimiento Mi Cometa, con el auspicio de la institución AVINA (Suiza). Se trata de un programa formativo que convoca a los niños y niñas de 9 a 14 años que forman parte de organizaciones, programas o asociaciones de niños. Su sede principal se encuentra en la ciudad de Guayaquil y cuenta con filiales en las ciudades de Quito, Cuenca, Riobamba y Portoviejo.

En la ciudad de Guayaquil tienen dos grupos (de treinta integrantes cada uno, aproximadamente), mucho de los cuales han participado en el II Congreso de Niños realizado el 2 de junio del 2001.

Las actividades formativas tienen una duración de ocho meses, a lo largo de los cuales desarrollan ocho módulos temáticos: liderazgo y conducción de grupos, valores y principios de la democracia, identidad nacional, legislación sobre derechos humanos de la niñez y adolescencia, planeamiento estratégico para niños, desarrollo de fondos para niños y adolescentes, creatividad, y redacción y comunicación.

■ ASAMBLEAS ESTADALES

Localización

Venezuela.

CECODAP (Centros Comunitarios de Aprendizaje) es una asociación civil sin fines de lucro fundada en 1984. Se define como una organización educativa y de carácter social. Se trata de un centro de formación, producción metodológica, movilización y generación de opinión para la promoción y defensa de los derechos de la infancia y adolescencia. Realiza su trabajo en articulación con otras organizaciones y grupos.

Antecedentes

Tras la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño por las Naciones Unidas (1989) y su ratificación como ley nacional en 1990 —Ley Aprobatoria N° 34.541—, CECODAP orientó todas sus propuestas y acciones hacia la difusión, educación, seguimiento y defensa de los derechos del niño y adolescente.

Los últimos diez años ha promovido la celebración de la Semana Nacional de los Derechos del Niño, los Parlamentos Infantiles, la Asamblea Constituyente Infantil, el debate público de la Ley Orgánica de Protección de la Infancia y actualmente, además de diversos proyectos vinculados con derechos del niño, apoya la organización de eventos que permiten la interlocución de los niños con las autoridades (municipios, gobernación, poderes legislativo y ejecutivo, etcétera).

II Sesión de la Asamblea Nacional Infantil y Juvenil (sesión intercultural)

Se realizó en enero del año 2001 en la ciudad de Maracaibo (Estado de Zulia). Participaron niños, niñas y adolescentes representantes de la Asamblea Nacional Infantil y Juvenil de los estados de Zulia, Trujillo, Falcón, Yaracuy, Carabobo, Miranda y Distrito Capital.

El debate giró en torno de los derechos de los pueblos indígenas, los avances en la aplicación de la Ley Orgánica de Protección a la Infancia y el cumplimiento de las metas de la Cumbre Mundial de la Infancia. Asistieron al evento y recibieron la declaración elaborada por los niños, la esposa del presidente de la República, el gobernador del estado de Zulia, el alcalde de Maracaibo, el vicepresidente del Consejo Nacional de Derechos del Niño y del Adolescente y representantes de los poderes judicial, legislativo y ejecutivo regional.

“Declaración de la II Sesión de la Asamblea Nacional Infantil y Juvenil

CONSIDERAMOS QUE:

- Se respete la manera de pensar, sentir y actuar como niños y adolescentes indígenas.
- Se tomen en cuenta las opiniones de los niños, niñas y adolescentes indígenas en las decisiones que tienen que ver con su futuro y porvenir.
- Se reconozcan las formas tradicionales de participación a nivel de las escuelas y otras entidades de atención.
- Para el disfrute de un ambiente sano y una alimentación adecuada, como indígenas exigimos: (a) La no explotación de minerales en la sierra de Perijá; (b) La recuperación del proceso de sedimentación y contaminación de la laguna de Sinamaica, y además que se considere como patrimonio histórico y cultural de la humanidad; (c) La preservación de cuencas y fuentes de aguas que proporcionan el vital líquido a las zonas de los indígenas Wayúu; y (d) El desarrollo de programas que reconozcan los conocimientos, habilidades y destrezas de los procesos de producción tradicional de nuestros pueblos, porque los ríos contaminados y el despojo de nuestras tierras limita el cultivo de nuestros alimentos, por lo tanto, las fuentes de trabajo de nuestros padres se ven cada día más limitadas, llevándolos a emigrar a otras zonas generando un distanciamiento de nuestras familias.
- Se debe acelerar la creación de programas socioeducativos para los muchachos que se encuentran privados de libertad.
- Propiciar la participación infantil y juvenil en las regiones del país.

- Se han logrado avances en estos últimos años para la protección de los niños, niñas y adolescentes. Contamos con la Constitución nacional, la LOPNA, las defensorías, pero también reconocemos que existen muchos niños, niñas y adolescentes a los que no se les respetan sus derechos y muchas situaciones graves que deben ser corregidas.

NOS COMPROMETEMOS A:

- Propiciar la creación de la Asamblea Regional Infantil y Juvenil para que los muchachos puedan participar en todos los temas que los afectan y en la elaboración de la Constitución del Estado, ejemplo que puede ser seguido por otras entidades federales.
- Continuar el proceso organizativo que realizan nuestras poblaciones indígenas para la promoción y defensa de nuestros derechos (reuniones, convivencias, comités escolares).
- Continuar el intercambio de experiencias de vida para plantear soluciones a los problemas que nos afectan como indígenas.
- Que los participantes de esta Asamblea se conviertan en portavoces en el proceso de promoción, defensa y respeto de los derechos de los pueblos indígenas consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, e igualmente los derechos de los niños, niñas y adolescentes indígenas establecidos por la Ley Orgánica para la Protección del Niño y Adolescente.
- Analizar el informe de Venezuela, entregado el día de hoy por la primera dama nacional, que el gobierno enviará a las Naciones Unidas con motivo de la sesión especial de la niñez y adolescencia que se realizará en Nueva York en setiembre de este año.
- Realizar charlas, talleres y la Semana Nacional de los Derechos del Niño y Adolescente (mayo), para que evaluemos la situación de los derechos de la niñez y adolescencia en nuestro país y hacer nuestras propuestas para los próximos diez años.
- Asistir a la reunión preparatoria de la Sesión Especial de Naciones Unidas a finales de enero, y para ello delegamos a nuestra presidenta Elmis Palmar (Zulia) y al primer vicepresidente Antoni Kafruni (Guárico)."

Primer encuentro regional de estudiantes del estado de Miranda "Juntos por una sociedad sin violencia"

El evento se realizó el 26 de enero del año 2001 y contó con la participación de representantes de escuelas y liceos del estado de Miranda, quienes trabajaron en mesas de discusión sobre sus derechos y responsabilidades como ciudadanos. Allí

elaboraron y luego entregaron a las autoridades educativas y estatales la siguiente declaración:

“CONSIDERAMOS QUE:

- En todo momento nuestras opiniones deben ser tomadas en cuenta y sobre todo en el entorno educativo para un mejor funcionamiento docente-alumnos, alumnos-docentes y alumnos-alumnos. Además, esto va tomado de la mano con el derecho a ser respetados.
- El derecho a la educación es importante en nuestras vidas como niños y adolescentes en proceso de formación, pues aprendemos cosas nuevas e interesantes; pero este derecho es violado cuando los docentes abusan física y psicológicamente y cuando las instituciones no cumplen los requisitos para cubrir nuestras necesidades como estudiantes.
- El derecho a la salud es irrespetado en todos los ámbitos; además es responsabilidad del Estado que nosotros gocemos de este derecho a plenitud.
- Debemos aprender a convivir sin odios y rencor, propiciando una buena comunicación en el entorno familiar.
- El derecho a la recreación lo disfrutamos en los momentos de esparcimiento, los que aprovechamos para nutrir nuestra salud física y mantener nuestra mente sana.
- Las personas, niños y adolescentes deben concienciarse para mantener el ambiente sano y disfrutar de él como debe ser.
- Como seres humanos debemos gozar de una sociedad sin violencia, rescatando los valores en todo el entorno donde nos desarrollamos y así disfrutar de una vida plena.

NOS COMPROMETEMOS A:

- Difundir y promocionar la LOPNA motivando a nuestros compañeros, y cambiar las mentalidades de las personas acerca de que nuestras opiniones valen.
- Realizar jornadas para la difusión de nuestros deberes como hijos, estudiantes y ciudadanos.
- Manifiestar a las autoridades y el Estado el compromiso que tienen con nuestro derecho a la salud.
- Propiciar el respeto mutuo en el entorno familiar, ser obedientes, cumplir nuestras responsabilidades, pero enseñando a nuestros padres a que nos escuchen.
- Establecer la igualdad, la recreación como algo que determina el éxito de una persona y de un país, y que la recreación debe basarse en algo natural, espontáneo y no superficial.
- Enseñar a nuestros compañeros a convivir mediante la igualdad, la aceptación y el respeto.

- Ser portavoces y ejemplo del respeto para poder exigirlo.
- Realizar campañas y jornadas para concienciar a las personas para que preserven el medio ambiente.
- Realizar campañas y encuentros como este para abordar el tema de la violencia y buscar soluciones, no solamente los jóvenes sino conjuntamente con las autoridades, la familia, la sociedad y los maestros”.

III Sesión de la Asamblea Nacional Infantil y Juvenil

Tuvo lugar los días 8 y 9 de marzo de 2001 en Isla Margarita (Estado Nueva Esparta). Participaron niños, niñas y adolescentes de los estados de Monagas, Sucre, Anzoátegui, Delta Amacuro, Bolívar, Guárico y Nueva Esparta.

El tema central de la Asamblea fue la situación de violencia que afecta a los niños y adolescentes. Al culminar el evento los niños elaboraron una declaración que fue difundida por los medios y presentada a las autoridades, que enseguida transcribimos.

“DECLARAMOS QUE:

- La violencia en la salud, específicamente en el ramo de consumo y tráfico de drogas, se manifiesta con la destrucción del organismo, tanto física como mentalmente.
- Los niños y niñas somos afectados al ser utilizados como transporte de drogas.
- Las situaciones violentas de la familia conducen a que niños y jóvenes se sumerjan en las drogas como vía de escape para resolver problemas.
- La vida de los niños corre peligro por la situación de inseguridad que se vive en nuestras regiones. Vivimos con miedo; los organismos de seguridad se encuentran ausentes.
- El abuso y explotación sexual se encuentran en las calles y en las casas, y nos afecta gravemente de manera física y psicológica, porque por ser menores de edad nos manipulan y maltratan.
- Las mujeres y niñas son discriminadas y maltratadas física y moralmente. Muchas niñas y jóvenes pueden abandonar su hogar y llegar al extremo de prostituirse y hasta atentar contra su vida como consecuencia de esta situación.
- El ambiente en que nos desarrollamos cada vez está más contaminado; son pocas las personas que se han sensibilizado para preservar el sitio donde viven.
- Muchas familias maltratan a sus hijos y a otros familiares física y psicológicamente.
- La violencia en la familia es la raíz de la violencia en la sociedad.
- La violencia en los centros educativos la relacionamos con la falta de comprensión y agresividad entre docentes y alumnos.

NOS COMPROMETEMOS Y EXIGIMOS:

- Crear más centros de rehabilitación para las personas que necesitan tratamientos para dejar el consumo de drogas.
- Buscar la manera de que las personas afectadas por drogas acudan voluntariamente a los centros de rehabilitación.
- Los padres deben conversar más con sus hijos acerca de los temas que tienen que ver con la droga y la sexualidad.
- Presencia de organismos de seguridad para que protejan a toda la población de la inseguridad.
- Recurrir, demandar y promocionar organismos que velen por los derechos de la niñez y la adolescencia.
- Dictar charlas o talleres a la comunidad sobre los derechos de las niñas y mujeres.
- Organizar campañas educativas para la conservación del medio ambiente.
- Dar a conocer los derechos y deberes del niño y adolescente para que sean respetados.
- Demostrar a nuestros padres que somos gente pensante, con ideas propias y debemos ser respetados.
- Crear centros educativos para los padres.
- Cumplir nuestros deberes para que sean respetados nuestros derechos.

CONSIDERACIONES FINALES:

- Cada niño y adolescente presente debe multiplicar sus aprendizajes y experiencias y comprometerse con las mismas.
- Las primeras damas presentes se comprometieron a mantener espacios permanentes en sus estados y municipios para promover la participación de los niños y adolescentes.
- Organizar la IV Sesión de la Asamblea Nacional en otra región del país.
- Elaborar una propuesta sobre la fundamentación doctrinaria, metodológica, organizativa y jurídica para la creación de los Consejos Regionales/Municipales de la Niñez y Adolescencia.
- Unir los esfuerzos de todos los presentes para la promoción y cumplimiento de la LOPNA.”

Primera asamblea de la niñez del estado de Anzoátegui

Realizada los días 24 y 25 de mayo del 2001, contó con la participación de niños, niñas y adolescentes de escuelas y liceos. El tema central de la asamblea fue el análisis de la

violencia y la elaboración de propuestas que fueron entregadas al gobernador del estado, a las esposas de los alcaldes y representantes de instituciones públicas del estado de Anzoátegui. Veamos el contenido de la declaración:

“DECLARAMOS QUE:

- La violencia en el hogar se expresa en el maltrato verbal (insultos), psicológico (desvalorización) y físico (agresión).
- Los padres que ingieren alcohol generan violencia en el hogar y en un futuro nosotros repetiremos esa conducta cuando seamos adultos.
- En el hogar es necesaria la existencia de amor, cariño, paciencia y tiempo.
- Son pocos los muchachos que tienen confianza con sus padres para plantear sus problemas y son pocos los padres que dedican tiempo a sus hijos.
- La inseguridad personal genera temor entre los niños y adolescentes, al punto que nos da miedo salir por no encontrarnos con personas que nos agredan y abusen de nosotros.
- No nos sentimos seguros en la comunidad ni en la escuela y ni siquiera en nuestros hogares.
- La situación de violencia en la escuela se da por medio de la agresión verbal entre docentes-alumnos y alumnos-docentes.
- Algunos docentes no permiten que los alumnos se expresen libremente y siempre muestran un carácter autoritario.
- La destrucción de los centros educativos por parte de los alumnos, ¿qué sucede con la formación de estos muchachos?
- Los docentes aplican medidas injustas y se extralimitan contribuyendo a generar rabia y violencia en los alumnos.
- Las huelgas y la pérdida de clases conducen a que los alumnos tomen el camino indebido: drogas, alcohol, ociosidad, etcétera.
- Cada vez es mayor la contaminación del aire, el agua, etcétera.
- No hay conciencia sobre las agresiones del ser humano contra la fauna y la flora.
- La contaminación afecta la salud y produce enfermedades. Se agotan los recursos naturales fundamentales para la vida de todas las especies. El ambiente es un derecho fundamental de todos los niños, contemplado en la LOPNA.
- Los medios de comunicación influyen en las situaciones de violencia que vivimos a diario. Las personas imitan los contenidos violentos que estos transmiten.
- La televisión transmite programas de pura violencia.
- Por internet llegan juegos cargados de violencia.
- Los medios de comunicación enfatizan las escenas de violencia a diario.
- Los niños que viven en la calle son agredidos por las autoridades públicas, la comunidad y los malandros.

- Los niños que son maltratados en sus hogares huyen y son abordados por la droga y la vida en la calle.
- Los niños que viven en la calle son violentos, roban y maltratan; hay una situación violenta de ambas partes.
- La salud y hasta la vida es afectada por las drogas, principalmente en los adolescentes.
- En nuestro estado esta situación afecta cada día la vida brillante y valiosa de muchos niños, niñas y adolescentes.
- Los adolescentes que consumen también son un peligro en la comunidad. Cometen actos como matar para poder tener dinero para consumir.
- El abuso y explotación sexual es toda agresión física o psíquica de un adulto hacia un niño. Se manifiesta a través del manoseo, películas pornográficas, prostitución, violación, etcétera.
- El niño que es abusado se vuelve un problema de toda la comunidad y de todos nosotros; no es solo un problema de ese niño. Esta situación genera traumas, daños psicológicos, etcétera.

NOS COMPROMETEMOS Y EXIGIMOS:

- Evitar que se violen los derechos de los niños, niñas y adolescentes en todos los ámbitos.
- Denunciar las violaciones de derechos y los maltratos de los padres para con sus hijos.
- Amor, comunicación, tiempo y paciencia de los padres para con los hijos y confianza y respeto de los hijos para con los padres.
- Recursos para contrarrestar la violencia. Que cada alcaldía organice programas de prevención primaria —drogas, embarazo precoz, SIDA, alcoholismo—, y que estén dirigidos a las familias.
- Instituciones fortalecidas que permanezcan en el tiempo dedicadas a proteger a los niños del maltrato físico, verbal y psicológico.
- Aumento del número de policías para lograr una mejor seguridad personal y atender el delito.
- Los jueces deben castigar a las personas que nos hacen daño.
- Se deben realizar campañas para que todas las personas conozcan y respeten los derechos de los niños.
- Mejorar el clima y la relación docente-alumno.
- Las autoridades deben resguardar la integridad física de docentes y alumnos.
- Realizar asambleas estudiantiles para discutir los problemas y buscar soluciones.
- Que se cree un reglamento de apoyo estudiantil donde esté asentado nuestro derecho a participar.

- Los docentes deben estar capacitados para educar en función de la prevención. Deben asistir a charlas, talleres, foros y poner en práctica lo aprendido en las escuelas.
- Realizar campañas de concienciación para preservar el medio ambiente.
- El Estado debe asesorar en torno de los horarios y contenidos de las programaciones.
- Los profesores y padres deben tener un papel orientador ante los programas de televisión.
- Las personas que son entrevistadas o dan discursos deben moderar su vocabulario cuando es violento.
- Se deben dar cursos a personas para que se especialicen en la atención de niños que viven en la calle.
- Se deben realizar campañas para que los niños de la calle tengan un hogar y un trato justo.
- Crear programas para que los niños de la calle sean tratados dignamente.
- Fortalecer y crear defensorías de los niños, niñas y adolescentes, al igual que todo el sistema de protección.
- Crear centros de rehabilitación especializados para tratar a niños, niñas y adolescentes que consumen drogas.
- Mucho más orientación para los niños, niñas, adolescentes y padres en cuanto al tema de la droga.
- Las autoridades deben brindar apoyo a los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente a través de la creación de programas especializados.
- Sancionar a las personas que afectan a los niños, niñas y adolescentes.
- Marchas realizadas por niños para denunciar y pedir apoyo ante este problema.

CONSIDERACIONES FINALES:

- Los niños, niñas y adolescentes presentes deben multiplicar la experiencia y aprendizajes obtenidos en la asamblea en sus municipios.
- Los coordinadores municipales electos, conjuntamente con el apoyo de las primeras damas de los municipios y los distritos escolares, deben comenzar a realizar actividades en los municipios donde se genere espacios de participación: asambleas, cabildos, intercambios escolares, incorporación de familias para poner en práctica la LOPNA y buscar solución a las situaciones de violencia.
- Realización de reuniones trimestrales de la junta directiva y coordinadores municipales para el seguimiento de la programación.
- Apresurar la creación de defensorías, programas y entidades de atención.
- Analizar, complementar y poner en práctica el documento sobre las asambleas de la niñez y de la adolescencia.

- Unir los esfuerzos de todos los presentes para la promoción y cumplimiento de la LOPNA.”

5

INICIATIVAS DE LOS GOBIERNOS LOCALES

En algunas municipalidades de Perú y Paraguay, y quizá en muchos otros países de la región, se vienen desarrollando experiencias que promueven la interlocución de los niños con las autoridades de sus gobiernos locales.

La mayoría de experiencias son alentadas por una dependencia municipal vinculada con la atención de la niñez o temas sociales (en Paraguay), o la promoción de la cultura y juventud (caso de Perú).

Las dos experiencias de Paraguay (Niños Municipales y Parlamentos Infantil y Juvenil) generan procesos participativos que logran movilizar a gran parte de las escuelas del ámbito municipal. Sin embargo, estos procesos no tienen continuidad pues culminan con la elección de los representantes infantiles que asumirán la ejecución de las propuestas, situación cualitativamente distinta a la hallada en la Municipalidad de Cotacachi (Ecuador), que ha logrado involucrar a los niños y jóvenes en el desarrollo comunal al reconocer su condición de actores sociales y su derecho a representación en la instancia que define las políticas locales⁷⁸.

■ MUNICIPALIDAD DE VILLA EL SALVADOR (LIMA, PERÚ)

Ubicado en el cono sur de la capital del país, el distrito de Villa El Salvador tiene una población que supera los 280 000 habitantes, 60% de los cuales cuenta con menos de 18 años de edad. Con la finalidad de promover el deporte, arte, educación y cultura y apoyar las actividades de las organizaciones infantiles y juveniles, la municipalidad del distrito creó en 1999 la Dirección de Juventudes, instancia que dio continuidad al trabajo iniciado años atrás por la Oficina de Participación Vecinal.

Experiencias significativas

a. *Red de Arte y Cultura*

En el año 2000, la Dirección Municipal de Juventudes organizó una Escuela de Animación Juvenil. Esta realizó cursos y talleres de zancos, teatro, danza, música, etcétera. Al

78 Véase el capítulo III.

finalizar los cursos, la mayoría de alumnos decidió continuar su trabajo y formar grupos culturales. En un evento apoyado por la municipalidad, al que fueron invitados otros grupos culturales además de los promovidos a través de la Escuela, los participantes acordaron formar la Red de Arte y Cultura del distrito.

Los grupos que integran la Red reciben apoyos puntuales del municipio (préstamo de equipo de sonido, préstamo de local para que realicen sus presentaciones o ensayos, movilidad para el traslado de sus equipos, material de difusión, etcétera). Periódicamente son convocados a reuniones en las que se coordinan acciones de difusión cultural.

Actualmente la municipalidad y las agrupaciones culturales que forman parte de la Red están construyendo "La Alameda de la Juventud", proyecto arquitectónico que incluye, entre otros servicios, parques, juegos y un anfiteatro que estará a disposición de los integrantes de la Red.

b. Apoyo a municipios escolares

Desde hace varios años la Municipalidad de Villa el Salvador apoya la organización de municipios escolares en los centros educativos de su jurisdicción. Este apoyo consiste en lo siguiente: realización de actividades de capacitación de docentes, facilitar materiales para los procesos electorales, asesoramiento a las listas de candidatos y convocar a los alcaldes electos a jornadas en las que se definen las actividades que serán apoyadas por el municipio. Una de las funciones de la Dirección de Juventudes es gestionar entrevistas con el alcalde distrital para que los niños le planteen directamente sus inquietudes.

Actividades

Taller de diagnóstico y planificación con municipios escolares

"La reunión permitió que los niños y adolescentes vieran cuáles son sus dificultades, cuáles son sus problemas. Se hizo un pequeño diagnóstico de su vida en el colegio y luego de este diagnóstico se pusieron de acuerdo en las actividades que van a realizar para resolver esos problemas". El plan de trabajo será apoyado por la municipalidad.

Importancia de la experiencia

Se establece una relación directa entre los niños y los jóvenes con su gobierno local. Es un mecanismo que permite que planteen sus propuestas y sus necesidades y sean tomados en cuenta por la municipalidad.

Los grupos culturales y los municipios escolares encuentran apoyo para desarrollar sus iniciativas y valoran que se les trate con respeto. Es muy importante respetarlos y no tratar de imponerles las cosas.

Limitaciones

“Hay muchas dificultades. Incluso en la misma municipalidad hay compañeros que no confían en los chicos. Lo que pasa es que el mismo hecho de ser joven les pone obstáculos y limitaciones”. Otra limitación es que la estructura vecinal no da espacio a los jóvenes y eso no permite la renovación de los cuadros dirigentes.

■ NIÑOS Y NIÑAS MUNÍCIPES (PARAGUAY)

Institución que apoya

Municipalidad de Fernando de la Mora.

Población involucrada

Población escolar de centros educativos.

Antecedentes

La experiencia se inició en 1997 y en forma progresiva ha ido involucrando a todas las escuelas del ámbito de la municipalidad. Fue una iniciativa de la actual coordinadora del área social del municipio. Tiene el apoyo de la ONG Global...Infancia.

Descripción

Cada escuela designa a tres representantes escolares (delegados de 5°, 6° y 7°) para asistir a la Asamblea Infantil convocada anualmente por la Municipalidad de Fernando de la Mora.

Durante los tres días que dura la asamblea los representantes se conocen entre sí, participan en sesiones en las que se discuten diversos temas (derechos del niño, participación, etcétera) y elaboran en grupos propuestas de trabajo. El último día cada grupo presenta su propuesta, acompañada de una lista de doce candidatos para que desempeñen los cargos de intendente escolar y miembros de la Junta Municipal Infantil.

La asamblea decide por votación directa la lista de candidatos que asumirá la responsabilidad de representar a los niños durante el resto del año.

Los niños y niñas municipales se reúnen cada semana para cumplir con los acuerdos y propuestas de la asamblea estudiantil. Elaboran un plan de trabajo, el que es ejecutado con apoyo del personal del área social de la municipalidad.

Las últimas actividades realizadas con los niños municipales han sido: campamento infantil, campaña de inscripción de niños en el registro civil y elecciones estudiantiles en los colegios.

Actividad significativa

Asamblea Infantil del año 2000

Convocó a todos los representantes de los centros educativos e involucró el apoyo de la gobernación del departamento central, de jóvenes voluntarios del Rotary Club y del grupo Sumando, de todos los departamentos de la municipalidad y del cuerpo de bomberos voluntarios.

Los niños municipales encuentran en la Asamblea Infantil un espacio para analizar sus problemas y presentar propuestas a las autoridades locales. También es un espacio de capacitación y de toma de acuerdos para trabajar durante el año. Ellos valoran la amistad que hacen con otros niños y que los tomen en cuenta.

Limitaciones: Los recursos económicos de la municipalidad son escasos y los apoyos que se consiguen son puntuales.

■ PARLAMENTO INFANTIL Y JUVENIL DE ITÁ

Institución que apoya

Consejería Municipal de Derechos del Niño de la Municipalidad de Itá, Departamento Central, Paraguay.

Población involucrada

Alumnos de 4° a 7° de 36 escuelas y colegios de la jurisdicción de la Municipalidad de Itá, que comprende una zona urbana y una amplia zona rural.

Antecedentes

En 1998 el gobierno local abrió un espacio de participación y consulta con la población: la asamblea de la ciudad. Esta permitió la formación de una mesa de concertación en la que estuvieron representadas “todas” las instituciones y organizaciones, pero no se consideró a los niños ni a los adolescentes. Tal forma de exclusión motivó que la responsable del CODENI (Consejería de Derechos del Niño) impulsara una experiencia que permitiera que los niños y los adolescentes ejercieran en forma organizada sus derechos a la expresión y opinión a través del Parlamento Infantil.

Descripción

El Parlamento Infantil de Itá se realiza anualmente con la participación de un delegado (parlamentario) de cada una de las 36 escuelas y colegios de la zona.

Para la elección del delegado del centro educativo, las aulas o secciones de 4° a 7° presentan candidatos (un candidato por aula). En asambleas escolares, luego de la presentación de las propuestas de los candidatos, el alumnado elige mediante votación directa al niño parlamentario del centro educativo.

Los 36 niños que participan en el parlamento infantil, tras discutir una agenda previamente establecida, eligen a la junta directiva, que consta de cinco miembros (presidente, dos vicepresidentes, un secretario general y un secretario adjunto), y a los integrantes de cuatro comisiones de trabajo (educación, salud, medio ambiente y recreación), quienes se encargaran de cumplir los acuerdos del evento infantil.

La junta directiva del Parlamento Infantil y Juvenil se reúne cada semana y tiene un cronograma de reuniones con las comisiones.

Actividad significativa

La última actividad de los niños parlamentarios de Itá fue una campaña de recolección de dos mil firmas de niños y adolescentes para agilizar la aprobación del Código de la Niñez. Esta iniciativa surgió cuando se enteraron de que el debate para la aprobación del nuevo Código se encontraba entrampado en el parlamento nacional.

También gestionaron ante el intendente municipal la no renovación de la autorización de funcionamiento a una casa de videojuegos, realizaron una campaña de limpieza y una campaña contra el maltrato infantil.

El Parlamento Infantil y Juvenil es un espacio en el que los niños participan y ejercen sus derechos de opinión y expresión. Allí encuentran oportunidades para relacionarse directamente con las autoridades. Los niños y jóvenes valoran el hecho de ser escuchados y poder expresar con libertad sus inquietudes.

Limitaciones

- El número de niños y adolescente organizados es reducido.
- Los adultos ofrecen a los niños pocos espacios de participación.
- Muchos niños son tímidos e inseguros.

6 TRES TEMAS QUE CONVOCAN LA PARTICIPACIÓN DE NIÑOS Y ADOLESCENTES PROTAGONISTAS

Algunas experiencias identificadas en el marco del estudio ilustran el interés de los adolescentes por los problemas de salud, psicosociales y de medio ambiente y cómo a

partir de estos se pueden desencadenar procesos de organización y participación juvenil que traspasan los muros de la escuela. Además, en algunas de las experiencias, el referente a los niños y adolescentes trabajadores organizados tiene una significación muy especial.

A. Los niños trabajadores: Lugar histórico-epistemológico

La reflexión sobre el tema del protagonismo y la infancia tiene su matriz histórica en el quehacer social con niños, niñas y adolescentes trabajadores, porción emblemática de la infancia, y su referente geopolítico en el Perú.

“Veinticinco años organizando la esperanza y construyendo dignidad”, así podríamos definir el trabajo de estas casi tres últimas décadas de lucha por los derechos de la infancia en el Perú y en la región, experiencia cuya inspiración más fecunda es el quehacer social y político con los niños y adolescentes trabajadores, ellos mismos actores emergentes en la construcción de su dignidad como niños y trabajadores, así como en los procesos y esfuerzos por dotar de organización a sus aspiraciones y esperanzas.

De víctimas a actores sociales

En la historia de los derechos de la infancia es posible reconocer lo complejo, largo y conflictivo que es el cambio cultural y la transformación de representaciones sociales cuando estas operan como funcionales y justificadoras de formas de dominación, sometimiento y privilegio de unas clases de edad sobre otras o de unas clases sociales sobre otras, de una clase de género sobre otra o de unas etnias sobre otras. El reconocimiento, la vigencia y las garantías de ejercicio de los derechos de la mujer y de los pueblos indígenas lo ilustran bien hasta el día de hoy. Los niños siempre fueron parte de esta utopía actuante, algunas veces en forma indirecta como beneficiarios de las conquistas de otros⁷⁹, más recientemente como sujetos activos en y por el reconocimiento de sus derechos.

Sostenemos la tesis de que si bien en este proceso la cuestión de los niños y adolescentes trabajadores jugó un papel motivador de un imaginario y conciencia sociales de corte sensiblemente pietista, caritativo, filantrópico o paternalista⁸⁰, desde hace casi tres décadas y en forma creciente se presenta como un fenómeno social con

79 Véase Sullerot, Evelyne: *L'age de travailler*. París: Fayard, 1986.

80 Véase Luccini, Ricardo: *L'Enfant de la Rue, Edentité*, 1997; y Cáritas española: *La infancia moderna como institución social*, 1998.

expresión propia, con voluntad de participación y de ejercicio de su protagonismo en cuanto actores sociales⁸¹.

Los niños y adolescentes trabajadores (NAT) constituyen una porción emblemática de la infancia desde la que, en la región, se viene construyendo un nuevo paradigma conceptual y práctico sobre esta, en contraposición a aquellos que se articulan en torno de la peligrosidad, de la objetivación o privatización de los menores de edad, de su negación y ocultamiento social y político⁸². En otras palabras, desde la experiencia de los NAT organizados es posible establecer rupturas epistemológicas significativas que nos abren a una renovada lectura y comprensión de los derechos de la infancia y de la educación en derechos humanos del niño. A los NAT tendríamos que añadir los menores de edad víctimas de conflictos armados, los niños soldados, aquellos que son objeto del turismo sexual, los que son prostituidos o sometidos a esclavitud.

Todas estas condiciones de ser niño siguen siendo un incentivo para la lucha social y también para la creación de un derecho internacional y nacional que garantice la protección de la infancia así expuesta. Sin embargo, y sin que ello signifique subestimar en lo más mínimo la situación de estos millones de menores de edad, podemos decir que son los NAT los que a niveles cada vez más amplios se han organizado, no desde una perspectiva de víctimas, que lo son, sino desde una perspectiva que reivindica su condición de sujetos sociales, de actores políticos⁸³.

Se trata de una nueva matriz para entender la educación en derechos humanos fundamentalmente como un componente de la promoción de su dignidad, de su actora ciudadana, de su corresponsabilidad en lo que tan acertadamente señalaba el artículo 159 del Código de Menores de Bolivia: el menor es “sujeto activo defensor de sus derechos y responsable en la construcción de una nueva sociedad”.

Estamos en el eje de otro paradigma para repensar lo que es una cultura de infancia que asume como matriz, sin ingenuidades, los aspectos que se inscriben en lo que podríamos llamar el carácter público de la infancia, la proyección de su rol social, en su irrenunciable vocación al protagonismo como sujeto social, en su necesaria participación en el desarrollo del país.

Estamos ante una matriz metodológica que expresa con nitidez que el método —en su acepción conceptual— en la educación en derechos humanos es también proyecto social, concepción de la vida, representación práctica del perfil de sociedad,

81 Véase Liebel, Manfred: *Protagonismo infantil de los movimientos latinoamericanos*, Managua, 1995. Véase también Gaitán, A.: *Protagonismo*, en Cuadernos de Pronice, Guatemala, 1997.

82 Véase Ifejant: *Ser protagonistas*, Módulo V. Lima: Ifejant, 1997; y Rádda Barnen: *Niño y adolescente: Enfoques y contexto*, Módulo I, Curso a distancia Atención y tratamiento de niños y adolescentes (Convenio Policía Nacional del Perú-Rádda Barnen), 1995.

83 Véase Declaración de Huampaní en *Revista Internacional Nats*, N° 3 y 4.

de vida cotidiana, de relaciones sociales deseables para la convivencia en solidaridad; el método como experiencia parcial, pero real, de lo que se pretende lograr a través de la educación en derechos humanos.

La organización como visibilidad social

Si consideramos a la infancia como un fenómeno social que engloba a cada individualidad y le imprime trascendencia a su singularidad y hace que en la particularidad y originalidad irreplicable de cada niño se condense la fuerza simbólica de su pertenencia al colectivo infancia, comprenderemos que cada niño es una realidad pública irreductible al ámbito de lo privado o privatizable. La infancia no es la suma de todos los niños, por más interminable que esta sea, ni los niños son parte de un colectivo privado.

Si bien todo esto es fundamental para reconocer la esencialidad social de la infancia y de cada niño, en la trama del tejido social la presencia de los niños —como lo ha sido para el caso de las mujeres y de los indígenas— requiere dotarse de visibilidad política. En este sentido, la organización constituye una privilegiada herramienta para que su voz, su opinión y su acción se sumen a la de otros actores sociales.

Sin embargo, se trata de experiencias relativamente recientes. En efecto, los ensayos de historia de la infancia, de factura más bien europea, no recogen material que dé cuenta de formas sostenidas de organización social de niños, ni se destaca, a nuestro entender, a los niños trabajadores, quienes aparecen por lo general refundidos con los llamados despectivamente “menores”, hijos de familias vergonzantes, muchachos peligrosos o *ad portas* de la delincuencia.

Si bien la literatura recogió la dramática realidad de los niños trabajadores de inicios del siglo pasado en el contexto de la revolución industrial, se trata de testimonios que no dan cuenta de experiencias de organización desde una perspectiva que reivindique su identidad y su voluntad de no ser vistos solo como víctimas de una situación de maltrato, abuso y explotación, sino como ciudadanos, como actores sociales⁸⁴.

Esta no es hoy la situación en América Latina y el Caribe, Asia y África⁸⁵. En nuestro continente se viene consolidando un largo, aunque lento, proceso de organización de los niños y adolescentes trabajadores en torno de una visión radicalmente divergente y en confrontación conceptual y práctica con culturas y modelos de infancia que subyacen a enfoques y prácticas sociales reproductores de una visión de la infancia y de los niños trabajadores que algunos han llamado bacteriológica⁸⁶.

84 Véase Nasaw, David: *Children of the City*. Nueva York, 1989.

85 Véase Milne, Brian: “La participación de los niños”, en *Revista Internacional Nats*, N° 3, 1997. Asimismo, el artículo de Andrés Sanz en *Revista Internacional Nats*, N° 5 y 6, 1998.

86 Véase Schibotto, Giangi: *Niños trabajadores: Construyendo una identidad*. Lima, 1990.

Tenemos que reconocer que los estudios sobre infancia apenas han analizado el fenómeno del trabajo infantil como un hecho que permite una visión crítica de las representaciones sociales dominantes de la infancia. Incluso es probable que el fenómeno de menores de edad que trabajan en condiciones, por razones obvias, inaceptables haya sido un factor que, por contraste con una visión de niño "ideal", favorezca y refuerce visiones y reacciones de compasión, de bloqueo ante cualquier otra manera de ver las cosas. En muchos de los países de la región, se está produciendo un hecho similar con los menores de edad involucrados en pandillas, bandas, etcétera, lo que tiene implicancias en lo que a derechos de la infancia y legislaciones respecta.

Los niños y adolescentes trabajadores no son toda la infancia, pero consideramos que los NAT organizados están emergiendo como una porción emblemática, vale decir, altamente evocadora e inspiradora del conjunto de la infancia. Decimos porción porque si bien los NAT en el mundo y en la región representan cuantitativamente un volumen poblacional considerable, su fuerza y su significación simbólica no proviene del número sino de su ubicación social, de su articulación con el sistema económico, de su estatus social y cultural, pero fundamentalmente, por contraste, de lo que representan como negación y, al mismo tiempo, por lo que expresan como aspiración, como exigencia, como lucha por la defensa cotidiana de la vida, como ilusión y esperanza de una realidad vivible. No son los únicos, pero lo vienen haciendo con paradójica positividad.

Desde 1976 se inicia en el Perú la experiencia de organización de NAT no como un apéndice de alguna otra organización de jóvenes o de adultos, representada y dirigida por los propios NAT, cuya razón de ser fue llegar a la masa de NAT no organizados con un radio de acción nacional e internacional y una pedagogía adecuada a su idiosincrasia. De esta iniciativa de los jóvenes de la Juventud Obrera Cristiana nace el MANTHOC y, veinte años después, treinta organizaciones se constituyen en el Movimiento Nacional de NAT Organizadas del Perú.

Mientras tanto, en 1986, por iniciativa de algunas organizaciones no gubernamentales e instituciones de la iglesia, nace en Brasil el MNMMR y en 1988 se realiza en Lima el primer Encuentro Latinoamericano de Organizaciones de NAT. El segundo tuvo lugar en 1990 en Buenos Aires, el tercero en Guatemala en 1992, el cuarto en Santa Cruz en 1995, el quinto en Lima en 1997 y el último a nivel mundial en Senegal, en el año 2000.

En 1997, representantes de Asia, África y América Latina participaron en la Conferencia de Ministros de Trabajo en Amsterdam. Estuvieron en Oslo en 1997 y en Ginebra en 1998 en la Conferencia convocada por la OIT. Este proceso da cuenta de la emergente presencia de la infancia organizada en los debates que le concierne, no obstante las serias dificultades para que se reconozca, como lo estipula la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, su legítimo derecho a participar directamente en lo que les concierne como trabajadores sin necesidad

de que las grandes confederaciones sindicales se arroguen la facultad de representarlos. La experiencia vivida en estos últimos tres años⁸⁷ muestra a los NAT lo difícil que es incorporar en la práctica de las instituciones gubernamentales de los Estados Partes de la Convención, en la sociedad y en los organismos internacionales el respeto al derecho a la real participación de los niños y adolescentes y no de forma meramente declarativa⁸⁸.

Estas casi tres décadas de procesos de organización protagonizados por niños y adolescentes del campo y las ciudades, son un embrión de movimiento social por la identidad, la dignidad y la actoría de estos sujetos sociales de derechos.

Dichos procesos, con todas sus debilidades, constituyen la matriz material y espiritual para la educación y los discursos sobre los derechos humanos de la infancia.

B. Organización propia de niños y adolescentes

Hay que recordar y subrayar que la organización no es un fin, sino una herramienta que puede contribuir al ejercicio del derecho de participación, de actoría social, de visibilidad y representatividad social ante el Estado y la sociedad de los niños y adolescentes. Toda manipulación de este espacio organizativo contribuye al debilitamiento interno de cada niño y adolescente y también disminuye la posibilidad de real impacto cultural, ético, social y político de la organización.

Toda descalificación o minusvaloración de su organización autónoma con representación propia, con pensamiento crítico e incluso divergente bajo el pretexto del fantasma de la manipulación de los adultos⁸⁹, además de menospreciar la capacidad de los niños, niñas y adolescentes de tener criterio propio, constituye un factor que aboga en favor de su marginación, de su exclusión, de su ocultamiento social, de su desprotección.

Ninguna organización puede arrogarse la representación general; pero las de los niños, niñas y adolescentes son portadoras de variadas representaciones de su mundo, de diversas situaciones, de necesidades distintas. La participación y la representación son también un reto para las organizaciones de niños, niñas y adolescentes⁹⁰.

87 Véase Sanz, Andrés: *op. cit.*

88 Véase Carta de Bill Mayers y de A. Bequele al ministro de Relaciones Exteriores de Noruega con ocasión de la Conferencia de Oslo, 1997.

89 Véase las observaciones de Hart sobre manipulación (*Tokenism*) en Hart, R.: *Children's Participation*. Londres: Unicef, 1997, pp. 40-42.

90 Véase Scurrah, M.: Las limitaciones externas..., *op. cit.*, p. 279: "En cualquier agrupación o grupo humano la democracia interna y la participación de todos sus miembros en las decisiones tomadas por el grupo no representan ninguna garantía de que estén controlando su propio destino". Saludable observación para todos.

La experiencia de organización de los NAT en la región es un fenómeno reciente pero muy significativo en el esfuerzo de ejercer el derecho a una participación protagónica que supere su esporádica o cíclica presencia en fechas cívicas o en eventos puntuales⁹¹.

Articular a las organizaciones de niños y adolescentes con otras organizaciones de jóvenes, de mujeres, de gremios, etcétera, constituye un gran reto. Participar en sus propios términos, con su propia identidad, es ejercer un derecho y también aprender y enriquecerse mutuamente.

No menos importante es el reconocimiento social que se brinde a las organizaciones de niños, niñas y adolescentes a todo nivel: de barrio, de zona, de escuela, de parroquia, entre otras.

Uno de los mayores retos en el caso peruano, y posiblemente en otros países, es la relación entre ONG y organizaciones de NAT en particular. Los niveles de autonomía, de no dependencia económica, de clima realmente democrático, de trato humano, crean condiciones muy importantes para el reconocimiento y ejercicio del derecho a una participación protagónica de los niños y niñas y la coparticipación de los adultos.

“...But, while these pre-adolescents are propelled by a strong sense of industry, this can be frustrated by feelings of inferiority when their efforts are foiled or when they do not receive appropriate feedback. An organization needs to provide support if these children are to carry out their sometimes overly ambitious ideas. It cannot simply play a role in engaging children in meaningful, concrete projects; it must also made it priority to ensure, as much as possible, against failure in these projects by supporting children's grand schemes with structure and practical resources. The organization must help the children learn to deal with failure when this becomes necessary.

(...) an important function for youth organizations is to provide a context in which youth can establish a culture in ways that positively impact their personal and social identities.

(...) Adults in these organizations should not overdetermine the culture of the organization.”

R. Hart: *Children's Participation, op. cit.*, pp. 28-29.

La organización debe preservarse de toda tendencia a ser transformada en un fin de la vida de los niños, niñas y adolescentes.

El estudio verificó que diversas instituciones en América del Sur orientan sus esfuerzos de promoción y atención a la infancia que trabaja. Algunas ofrecen servicios

91 Véase Hart, R.: *Children's Participation, op. cit.*, pp. 15-16, aunque no compartimos su concepto de movilización social.

de asistencia alimentaria, refuerzo escolar, protección, y la mayoría incorpora como línea de trabajo la organización de los niños y adolescentes trabajadores o que son usuarios de sus servicios.

Las experiencias que enseguida presentamos muestran que los espacios de encuentro e intercambio de grupos de niños trabajadores posibilitan el surgimiento de instancias de coordinación que pueden tener coberturas locales, regionales, nacionales y hasta internacionales; y que si bien se trata de organizaciones de niños, estas cuentan con el apoyo de adultos colaboradores.

■ ORGANIZACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TRABAJADORES (ONNAT)

Localización

Paraguay.

Antecedentes

En un encuentro de niños y adolescentes trabajadores realizado en 1994 con el apoyo de las instituciones Calle Escuela, Asociación Cristiana de Jóvenes y del Hogar María Reyna, los participantes acordaron conformar la Organización de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores del Paraguay (ONNAT).

En el año 1995 los delegados que participan en un encuentro internacional de niños trabajadores en Bolivia, a su retorno al Paraguay, reinician los esfuerzos de organización y convocan a una reunión. “Fuimos tres los que estuvimos trabajando fuertemente al inicio del proceso. Cada uno era líder en su grupo. Yo era el delegado de los lustrabotas de la terminal, la chica Jiménez la delegada de los internos del hogar y el muchacho de la Asociación Cristiana de Jóvenes también era delegado. Éramos representantes de nuestros grupos. Entonces, asumimos nosotros la responsabilidad” (Dermis Herrera Gavilán —DHG—, 17 años. Integra la ONNAT desde los 11 años; actualmente es responsable de la secretaría del Movimiento Latinoamericano de NAT).

La ONNAT está integrada fundamentalmente por grupos de niños y adolescentes de Asunción, Fernando de la Mora, Villa Elisa, Lambaré, Nemby, San Antonio y sus alrededores. También tiene contactos con grupos en el interior del país, con quienes está impulsando el fortalecimiento de una instancia de coordinación nacional de NAT. Además es responsable de la secretaría del Movimiento Latinoamericano de Niños Trabajadores.

“...hay un proceso organizativo en la ciudad de Ipané, por ejemplo, con fuerte apoyo del CODENI, que es nuestro nexos principal, pero en las otras ciudades

es bien difícil. Nuestra intención es hacer varias organizaciones en diferentes ciudades; que todas conformen una coordinación nacional. La coordinación existe actualmente, pero no con la fuerza ni la presencia física que debería tener. En eso estamos trabajando.

Como organización tenemos presencia a nivel internacional y hasta agosto tenemos la responsabilidad de la secretaría del Movimiento Latinoamericano de Niños Trabajadores. Estamos preparando nuestra sexta reunión, que se va a ser acá en Paraguay en agosto.” (DHG)

La ONNAT, siempre con la asesoría de los educadores de Calle Escuela, ha realizado tres encuentros nacionales y algunos regionales que no continuaron por falta de recursos. Actualmente están preparando el IV Encuentro Nacional de la ONNAT.

“...hasta ahora hemos realizado tres encuentros nacionales de niños trabajadores. En esos encuentros vemos nuestra situación de niños trabajadores y los problemas que tenemos, y tratamos de ver ciertas alternativas a los problemas. También teníamos —digo teníamos porque ahora no estamos teniendo— encuentros regionales. Hicimos uno a nivel de cordillera de Monday y también tuvimos uno en ciudad de Leyte y Montero, pero eso ahora está paralizado.” (DHG)

Además de sus reuniones, la ONNAT organiza actividades para la celebración del día del trabajador y la semana de los derechos del niño. También mantiene un nivel de presencia pública cuando participa en eventos y emite pronunciamientos.

“Todos los años festejamos el día del trabajador. Desde el 95 hacemos un gran festival, una gran actividad recreativa. Este año fue muy chiquitita, pero siempre nos hacemos sentir. Hacemos comunicados de prensa, vamos a la tele, a la radio, a los diarios también. Así, en temas puntuales, para expresar nuestras opiniones. Cuando mataron al canillita, por ejemplo, hicimos un comunicado, o sea fuimos a la tele a expresar nuestras ideas. Ahora, frente al proceso de la campaña de la erradicación del trabajo infantil, tratamos de estar presentes.” (DHG)

Algunos delegados de la organización se han entrevistado con autoridades y aun cuando sienten que los escuchan, hasta el momento son pocos los resultados obtenidos a través de este tipo de esfuerzos.

“...estuvimos con varios intendentes de diferentes ciudades, estuvimos con el actual presidente también. Una vez visitamos el Consejo de la Niñez y la Adolescencia. Nos recibió, nos hizo sentar, ‘esta es mi oficina, aquí trabajo. ¿Qué es lo que quieren? Bueno,

tengo otras cosas que hacer...’ De hecho, también estamos en contacto con algunos senadores. Digamos que sí tenemos mucha presencia en la prensa. Aunque ahora estamos un poco escondidos, pero hay temporadas en las que aparecemos mucho ahí, se nos ve mucho. Se nos escucha y se nos lee también, pero no se consigue mucho.” (DHG)

Descripción

La ONNAT está integrada por 35 grupos de base. Cada grupo elige a uno de sus miembros como delegado para que forme parte del Consejo de Delegados de la ONNAT.

El Consejo se reúne cada 15 ó 30 días. La frecuencia de las reuniones depende de las tareas que se estén desarrollando. Los delegados, a su vez, integran equipos de trabajo. Tienen cinco comisiones o equipos de trabajo, cuyos integrantes se reúnen con regularidad para el cumplimiento de sus responsabilidades. Una de las comisiones se encarga de la coordinación; las otras asumen las responsabilidades de difusión, recreación, capacitación y trabajo.

La organización no tiene personería jurídica (la legislación paraguaya no incluye esa posibilidad) y se rige, según sus propias declaraciones, por los principios de igualdad de género, solidaridad, respeto, tolerancia y responsabilidad.

“La organización se guía por principios. Tenemos, por ejemplo, el de la igualdad de género, que postula que tanto los varones como las chicas tienen los mismos derechos. Acá todos somos iguales. Tenemos principios como el del respeto mutuo, el de la responsabilidad... Tratamos de no copiar el modelo adulto. En nuestras reuniones de hecho que no somos formales, lo que no significa que no seamos serios. Practicamos la tolerancia, porque los chicos, las chicas, los muchachos, muchas veces no entienden bien, no comprenden, no captan y se debe aprender a respetar. La idea es que todos lo hagan de una forma consciente y de una forma responsable. No se trata de venir por venir y hacer por hacer...” (DHG)

La organización cuenta con el “acompañamiento” de adultos que trabajan en la ONG Calle Escuela. Los niños y adolescentes aprecian y valoran el papel que desempeñan los acompañantes en el desarrollo de la organización.

“...toda organización necesita gente que la oriente, gente que le facilite cosas y creo que nunca es negativo, siempre es positivo. Creo que mucho de lo que ahora tenemos se lo debemos a ellos, por el apoyo que ellos nos dieron, por el acompañamiento. Porque es un compromiso que ellos asumieron más allá que institucionalmente sea su trabajo. Ellos tienen un compromiso personal con nosotros. No quere-

mos un profesor, queremos un compañero que nos ayude a comprender mejor ciertas cosas, que nos oriente en muchas cosas que nosotros de repente no entendemos, que comparta con nosotros su experiencia, que nos facilite conocer, aprender o entender.” (DHG)

“...creo que todavía estamos en un proceso en el que avanzamos juntos. La idea es llegar a otros niveles, que tengan autonomía, pero ese es un proceso lento. Hay momentos en los que la ONNAT tiene sus picos elevados, pero también hay momentos en los que decae por diferentes motivos y dificultades que se presentan. Entonces el trabajo es apoyado por los adultos, por nosotros, pero la capacidad de decidir está en ellos.” (Nidia Bahiliana —NB—, educadora de Calle Escuela)

Las acciones de la ONNAT se planifican en reuniones conjuntas de delegados y acompañantes. También realizan evaluaciones de las acciones que ejecutan.

“El año pasado se trabajó durante todo el año con alrededor de treinta delegados. Se hicieron talleres de capacitación, de formación, de participación ciudadana y de planificación, en los que se analizaron las dificultades y lo que se podía hacer. Ellos plantearon sus actividades. Por ejemplo, a principios de año organizaron una campaña de recolección de útiles escolares que terminó con un festival en la Plaza de la Democracia. Prácticamente la organización fue hecha por ellos. Nosotros estábamos solo como invitados y para facilitarles algunas cosas. Después planificaron todo lo relativo al día del festejo del trabajador y la semana de los derechos. Bueno, ellos allí aportan, proponen lo que van a hacer, a qué se comprometen.

Hubo reuniones para evaluar los aspectos positivos y negativos, para ver qué cosas tenemos que mejorar para futuras actividades, qué cosas nos reclaman a nosotros los adultos porque, quieras o no, también nosotros tenemos, podemos tener nuestros errores. Entonces, ellos también ahí reclaman cosas. Y también entre ellos. Esto les sirve como una evaluación crítica de lo que hicimos, en qué cosa ya no podemos equivocarnos y, bueno, cómo podemos seguir avanzando como grupo.” (NB)

La dinámica de la organización depende mucho del papel que desempeñan los delegados. En ocasiones estos tienen dificultades para asistir a las reuniones o cumplir sus responsabilidades.

“Algunos tienen un papel más activo. Los que tienen 15 ó 16 años tienen más facilidades, pues pueden administrar su tiempo y decidir si pueden o no asistir a una reunión. Los más chicos a veces son todavía muy dependientes de las decisiones de la mamá. Por eso nosotros siempre enviamos notas para que los padres sepan qué van a hacer sus hijos y para decirles que van a estar siempre acompañados por cualquier dificultad.

También está la limitante del sexo. Quiérase o no, para las chicas es difícil asistir si las reuniones se desarrollan en la noche. Existen dificultades por la violencia que hay en la calle. También un factor que a veces suele limitar es el trabajo. Dejar de trabajar una hora y media hace entrar en contradicciones al niño cuando quiere estar en la reunión, pero necesita también el dinero, ese sustento de ese día. Bueno, eso también hace que a veces tengan dificultades para participar regularmente.” (NB)

■ MOVIMIENTO REGIONAL DE NIÑOS Y ADOLESCENTES TRABAJADORES (MORENAT)

Localización

Departamentos de Tumbes y Piura, Perú.

Institución que apoya

ONG IRESIMA.

Población involucrada

300 niños y adolescentes trabajadores organizados en 20 grupos de base (40% niños, 60% adolescentes). La mayor parte de los grupos de NAT son apoyados y asesorados por Defensorías Municipales del Niño y el Adolescente.

Antecedentes

El MORENAT se inició en 1996 en un encuentro departamental de NAT organizados, promovido por la ONG IRESIMA.

Descripción

MORENAT tiene dos instancias: la asamblea regional de delegados y una junta directiva integrada por cinco miembros. La junta directiva se reúne periódicamente con un colaborador que trabaja en la ONG IRESIMA.

Cuentan con un reglamento aprobado en una asamblea regional de delegados y un plan de trabajo. Reportan haber realizado últimamente el II Encuentro Regional de NAT, una marcha en defensa del trabajo desde los 12 años y un evento de capacitación sobre el derecho a trabajar.

Actividad significativa

Defensa del derecho a trabajar

La junta directiva del MORENAT convocó a todos los grupos a una reunión de capacitación en la que analizaron los convenios de la OIT que limitan el derecho a trabajar de los niños menores de 12 años. “Leímos los documentos y recibimos charlas. Todos los NAT decidimos realizar una movilización. La marcha nos ayudó a hacer escuchar nuestra voz, salimos en entrevistas por los medios. La sociedad piurana conoció nuestra problemática y sobre todo nos unió”.

“En el MORENAT encontramos compañerismo, personas dispuestas a ayudarnos, unión en una lucha común. Nuestros compañeros valoran la amistad y el trabajo de unión que se logra.”

Limitaciones

“No tenemos mucho tiempo para dedicarle a la organización. La mayoría somos de familias de escasos recursos económicos.”

■ MOVIMIENTO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES TRABAJADORES DE ICA

Localización

Ica, Perú.

Institución que apoya

CODEH Ica.

Población involucrada

Niños y adolescentes trabajadores. Un importante grupo de los NAT son migrantes o hijos de migrantes de la sierra.

Antecedentes

CODEH Ica establece sus primeros contactos con niños y adolescentes trabajadores en 1981 y apoya la formación de grupos de base del Movimiento Nacional de Adoles-

centes y Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos (MANTHOC). En 1994 los delegados de grupos de NAT de Ica participan en un encuentro nacional de niños y adolescentes trabajadores, en el que se acuerdan formar el Movimiento Nacional de Niños y Adolescentes Trabajadores Organizados del Perú (MNNATSOP).

Descripción

El Movimiento de Niños y Adolescentes Trabajadores de Ica está integrado por grupos de base de niños trabajadores organizados en escuelas y en sus zonas de trabajo o barrios en los que viven. Cada grupo tiene un delegado. Los integrantes del grupo se reúnen semanalmente, por lo general en una casa. Los grupos son acompañados permanentemente por un colaborador. Una vez al año se reúnen todos los delegados de base y sus acompañantes. En este encuentro se toman los acuerdos más importantes y se elige a los delegados que asumen la coordinación regional y al colaborador acompañante. Hasta la fecha se han realizado cuatro encuentros del Movimiento de Niños y Adolescentes Trabajadores y un encuentro regional de bases del MNNATSOP.

Actividad significativa

Bingo de la solidaridad

"Fue una actividad que ayudó a recaudar fondos para apoyar a una compañera (su papá sufre de cáncer y necesitaba dinero para las medicinas). La coordinación del movimiento, al conocer el problema, acordó realizar el bingo y pidió apoyo a diversas instituciones (préstamo de los bolos, compra de cartones, préstamo de terreno para hacer la actividad)."

Limitaciones

Los integrantes de los grupos no tienen suficiente tiempo para reunirse y organizarse. El número de colaboradores es insuficiente para apoyar a todos los grupos. Los recursos no alcanzan para llevar a cabo todas las actividades.

■ PROGRAMA COLIBRÍ AGUAS VERDES

Localización

Aguas Verdes, Piura, Perú.

Institución que apoya

La Policía Nacional del Perú (PNP).

Población involucrada

120 niños y adolescentes trabajadores de 11 a 15 años (58% varones, 42% mujeres). El 78% de los NAT son adolescentes. La mayor parte de niños y adolescentes estudian y trabajan en la venta ambulatoria y en servicios. Proviene de familias pobres y en extrema pobreza del distrito de Aguas Verdes.

Antecedentes

En 1995, por iniciativa de la PNP, se formó un equipo de trabajo para desarrollar acciones de apoyo y protección de niños y adolescentes trabajadores. Los colaboradores iniciaron contacto con los niños en sus zonas de trabajo, los invitaron a reuniones de información sobre derechos del niño y organizaron algunos paseos.

En la actualidad el programa ofrece apoyo alimentario, recreación, consejería y refuerzo educativo a los niños y adolescentes trabajadores. También realizan trabajos con padres de familia (escuela de padres) y talleres de capacitación; gestionan apoyos puntuales de organismos públicos (donación de alimentos) y de empresas privadas (útiles escolares); y coordinan acciones con la ONG IRESIMA que tiene un programa de trabajo con NAT en la región.

Descripción

Nombre: Grupo de NAT Colibrí - Aguas Verdes.

Integrantes: Un promedio de 30 a 35 niños y adolescentes.

Cuentan con el apoyo de un colaborador de la PNP y se reúnen en el local del programa los días sábados. Han elegido un delegado que los representa ante el MORENAT (Movimiento Regional de Niños y Adolescentes, instancia que agrupa a 16 grupos o bases de NAT en la Región Grau).

Actividad significativa

Participación en el Encuentro Regional de Niños y Adolescentes Trabajadores

“En el Encuentro conversamos con otros NAT sobre nuestros derechos y vimos que la organización es una herramienta para nuestro desarrollo.”

“Los niños y adolescentes encontramos en la organización nuevas informaciones relacionadas con nuestros derechos, aprendemos a relacionarnos con otros niños, intercambiamos experiencias y conocemos otros lugares.”

Limitaciones

Los recursos económicos del programa son insuficientes y falta mejorar la organización. En lo que respecta a la organización de los niños, algunos delegados no asumen sus responsabilidades y los padres no apoyan a sus hijos.

■ **ASOCIACIÓN DE NIÑOS Y ADOLESCENTES TRABAJADORES DEL DISTRITO CORRALES (ANATDIC)**

Localización

Tumbes, Perú.

Institución que apoya

Municipalidad de Corrales, Defensoría Municipal del Niño y Adolescente (DEMUNA).

Población involucrada

100 niños y adolescentes trabajadores que se dedican a actividades de comercio y servicios (40% niños, 60% adolescentes). En las actividades organizadas por la DEMUNA participa un mayor porcentaje de niñas que de niños. La mayor parte estudia y trabaja y proviene de familias pobres o en situación de extrema pobreza.

Antecedentes

En 1996 la DEMUNA inició actividades de difusión de derechos y se vinculó con niños trabajadores del distrito a través de actividades culturales. Actualmente asesora a la ANATDIC que se formó en 1997.

Descripción

La ANATDIC está formada por un promedio de 25 niños y adolescentes, quienes han elegido a sus delegados. Los delegados se reúnen periódicamente con la jefa de la DEMUNA para organizar paseos, charlas y rifas. También realizan asambleas para tomar acuerdos. La ANATDIC forma parte del MORENAT.

Actividad significativa

Preencuentro Regional realizado en Corrales que permitió preparar el Encuentro Regional de NAT

Para la delegada que desarrolló la ficha, las reuniones son importantes porque los niños y adolescentes “podemos interrelacionarnos, hay compañerismo y ayuda mutua. En la organización hacemos amistades, recibimos mensajes y consejos útiles”.

Limitaciones

La DEMUNA cuenta con escasos recursos humanos y económicos. A nivel de la organización, muy pocos chicos asisten a las reuniones.

■ **PROYECTOS MANITOS TRABAJANDO Y MANITOS CRECIENDO Y APRENDIENDO A SER FELICES**

Localización

Piura, Perú.

Institución que apoya

La ONG Centro de Apoyo al Niño y Adolescente Trabajador (CANAT).

Población involucrada

140 niños y adolescentes trabajadores (40% niños y 60% adolescentes). 70% de los beneficiarios son varones y 30% mujeres. La población que participa en los proyectos trabaja en los mercados de abastos de Piura, provienen de familias numerosas y de escasos recursos económicos. La mayoría estudia y trabaja.

Antecedentes

La ONG inició sus actividades en 1997. El Proyecto “Manitos trabajando” ofrece servicios de refuerzo educativo, salud, orientación para mejorar ingresos, créditos y alimentación a 100 niños que trabajan en el mercado de Piura. Por su parte, el Proyecto “Manitos creciendo y aprendiendo a ser felices” brinda formación laboral a 40 adolescentes.

Descripción

Los servicios se brindan en un local de la ONG. "El tema de la organización de los propios niños es aún una idea incipiente, pero importante". La ONG se propone promover en el futuro la organización de los niños. Actualmente realizan asambleas con los beneficiarios. Existe un reglamento que norma el acceso y uso de los servicios que ofrecen.

Actividad significativa

Campaña de limpieza en el mercado

Los chicos ayudaron a sensibilizar a la población que trabaja y acude al mercado en la tarea de mejorar las condiciones de salubridad por el bien común.

En el proyecto los niños encuentran cariño, atención de parte de los adultos, intercambio de experiencias y oportunidades para atender sus necesidades. Ellos aprecian el esfuerzo y la dedicación de los educadores.

Limitaciones

Los niños y adolescentes que trabajan disponen de muy poco tiempo libre para asumir su propia organización. Su precaria situación económica hace que le den prioridad a la satisfacción de necesidades inmediatas y no le den importancia a su propia organización.

■ ASOCIACIONES DE NIÑOS TRABAJADORES: SEMBRADORES Y CONSTRUCTORES DE LA PAZ Y VOZ Y ESPERANZA DE LOS NIÑOS TRABAJADORES

Localización

Arequipa, Perú.

Institución que apoya

Centro para la Infancia Vida - Proyecto de Apoyo a la Niñez (PAN).

Población involucrada

200 niños y adolescentes (6 a 18 años, 40% menores de 12 años y 60% varones). La mayor parte son niños que estudian y trabajan, viven en zonas urbano marginales y provienen de familias en situación de extrema pobreza.

Antecedentes

En 1994 dos profesores fundadores de la institución tomaron contacto con los niños que trabajaban en el cementerio La Apacheta y en el mercado La Parada. Solían conversar con ellos y los ayudaban en sus tareas escolares. Luego de un tiempo organizaron bibliotecas en los barrios Tiabaya y Hunter (zonas en las que vivían la mayoría de estos niños) e instalaron un local de reuniones en el mercado.

Descripción

Luego de dos años de acompañamiento (reuniones, actividades recreativas, charlas, apoyo en las tareas, paseos, orientación, etcétera), los niños y adolescentes acordaron formar sus asociaciones (una con niños que trabajan en el mercado y otra que agrupa niños y adolescentes que trabajan en chacras, en servicios o en comercio).

Cada asociación tiene una directiva integrada por un coordinador general y cuatro responsables de área: organización, economía, cultura y recreación, prensa y propaganda. Los miembros de las asociaciones se reúnen tres veces por semana. El adulto acompañante participa en estas reuniones y los asesora en la ejecución de sus actividades. Los niños participan en actividades propuestas por los educadores del proyecto y en las actividades que ellos mismos acuerdan en sus planes de trabajo o aquellas que surgen por iniciativa de los niños en sus reuniones.

Entre sus últimas actividades se cuentan un festival de teatro y danza y un festival deportivo en el que participaron cuatro grupos de NAT organizados de la ciudad de Arequipa. Las asociaciones han logrado el reconocimiento de la municipalidad (se han reunido con las autoridades en tres oportunidades) y de los medios (estos difunden las actividades que organizan).

Actividad significativa

Festival deportivo

En la actividad participaron niños trabajadores organizados y fueron apoyados por PAN, Hogar de Cristo, Casa Vede (niños que limpian calzado) e INABIF.

Los niños de la Asociación Sembradores y Constructores de la Paz (Tiabaya) vienen sosteniendo reuniones con la municipalidad para plantear la situación de la niñez del distrito. La Asociación Voz y Esperanza de los Niños Trabajadores (mercado) está elaborando normas para mejorar las condiciones en las que trabajan.

Limitaciones

Las autoridades e instituciones no admiten a los niños como sus interlocutores y estos tienen poca experiencia de negociación y diálogo con las autoridades. Los educadores tienden a sobreproteger a los niños y no les permiten asumir su propia representación y responsabilidades.

■ **PROGRAMA DE APOYO A MENORES QUE TRABAJAN**

Localización

Huancayo, Perú.

Institución que apoya

Asociación Gente del Mañana (GEMA).

Población involucrada

120 niños (80%) y adolescentes (20%) de 8 a 18 años (40% mujeres, 60% varones) que estudian y trabajan en la ciudad de Huancayo y presentan bajos niveles de escolaridad, carencias económicas y estructuras familiares con problemas.

Antecedentes

El programa es uno de los resultados del proceso de investigación-acción que desde 1984 realiza GEMA. Ante una situación política, económica y social del país que agudizó la problemática de la infancia trabajadora, la institución implementó un servicio de comedor y un programa de actividades recreativas y talleres de capacitación laboral.

Descripción

GEMA cuenta con un equipo (trabajadores sociales, técnicos e instructores) que se encarga de la organización de actividades recreativas-formativas, y de la orientación y

consejería a los niños que acuden a su local institucional a los servicios de comedor y formación ocupacional (talleres de carpintería, bordado y pintura). La institución tiene un reglamento que norma el acceso a los servicios.

Los niños y adolescentes que acuden al local están organizados en dos grupos, según el horario del taller de capacitación en el que participan. Cada grupo ha elegido una directiva integrada por un presidente, secretarios y delegados, quienes se reúnen en forma periódica.

Actividad significativa

Organización interna

Los educadores motivan a los niños para que definan con autonomía sus tareas y roles. Los niños valoran el “compañerismo y amistad” (niño de 10 años del taller de carpintería). “Aprendí a ser responsable, disciplinado, a ayudar a mi familia, a no estar ocioso” (niño de 13 años, taller de carpintería). “Es un sitio en donde me apoyan” (niña de 11 años).

■ COORDINADORA REGIONAL DE NIÑOS Y ADOLESCENTES TRABAJADORES DE LA SIERRA CENTRAL

Localización

Junín, Perú.

Institución que apoya

Instituto Hombres del Mañana (HODEMA).

Población involucrada

Delegados de 300 niños y adolescentes trabajadores organizados de la región central del país.

Antecedentes

HODEMA inició en 1994 su labor social, primero con niños que vivían en las calles, luego con niños y adolescentes trabajadores. Cuenta con un local en la ciudad de Huancayo, donde ofrece servicio de acogida, alimentación y capacitación en talleres de manualidades a niños y adolescentes trabajadores. Los niños a los que apoya la institu-

ción se encuentran organizados, tienen delegados elegidos por ellos mismos, realizan reuniones semanales y participan en la organización de los servicios que se brindan en el local.

La organización de niños apoyados por HODEMA forma parte del Movimiento Nacional de Niños y Adolescentes Trabajadores Organizados del Perú (MNNATSOP) y uno de sus delegados integra el Comité de Coordinación Regional de NAT.

Descripción

La Coordinadora Regional de NAT se formó en 1999, año en el que se realizó el Encuentro Regional de Niños Trabajadores de la Sierra Central del país. Los delegados de la Coordinadora Regional se reúnen los días sábados en el local de HODEMA.

■ MANCHITA DE NIÑOS DE HUANCAYO

Localización

Huancayo, Perú.

Institución que apoya

Redes, Programa de niños trabajadores "Manitas Unidas".

Población involucrada

21 manchitas (grupos) de niños y adolescentes. La Manchita de Huancayo está integrada por 40 niños y adolescentes trabajadores de 6 a 18 años (30% mujeres y 70% varones) que viven en zonas urbano marginales de la ciudad. Proviene de familias desplazadas en situación de extrema pobreza. La mayor parte trabaja en actividades de comercio y algunos, además de trabajar, estudian.

Antecedentes

El programa se inició en 1999 como un microproyecto de la Comisión Episcopal de Acción Social. Posteriormente la ONG Redes, en el marco de su plan estratégico institucional, gestionó recursos de la cooperación italiana para la instalación de una casa-hogar para niños trabajadores en Huancayo y talleres educativos en otras dos localidades del departamento.

La ONG Redes busca alternativas para los niños que trabajan por necesidad y que integran familias desplazadas por la violencia (procedentes de Ayacucho, Huanca-velica y Apurímac). La institución desarrolla tres líneas de trabajo: complementación educativa, formación laboral y protección legal-social (defensoría). Para elaborar el plan de actividades realizan anualmente un taller de dos días con los delegados de los grupos de niños.

Descripción

Los grupos se encuentran organizados por sectores o zonas de trabajo y constituyen “manchitas de trabajo”. Actualmente hay 21 manchitas de trabajo (una en la ciudad de Huancayo) y han formado una Asociación de Niños y Adolescentes Trabajadores.

Actividad significativa

Organización de una biblioteca. Los niños han comprobado que si se organizan pueden lograr lo que se proponen. El proyecto ofrece protección a los niños que trabajan y están expuestos a riesgos.

Limitaciones

Las instituciones públicas y privadas no apoyan este tipo de trabajo.

C. Salud y medio ambiente

La motivación inicial puede surgir de la intervención de un establecimiento público de salud, de la escuela o de una ONG que sensibiliza o informa al alumnado en general sobre un problema o tema específico, por ejemplo, la contaminación ambiental, el embarazo adolescente, las enfermedades de transmisión sexual, entre otros.

Esta sensibilización puede generar, a su vez, que una parte de los adolescentes se interesen más en el tema y acepten participar en procesos de capacitación que les permitan “actuar” como orientadores de sus pares o desarrollar habilidades para la prevención o promoción.

Las experiencias halladas en el Perú ponen de manifiesto que los procesos de capacitación que convocan adolescentes de diversas escuelas, además de profundizar sus conocimientos y contribuir al desarrollo de habilidades específicas en torno de un

tema, son una oportunidad para que se gesten organizaciones o grupos juveniles que adquieren una dinámica propia.

Los nombres que adoptan son diversos: clubes, comité de promotores juveniles, grupo de líderes, entre otros. La mayoría de veces el proceso se ve facilitado cuando la institución que los apoya les ofrece un ambiente físico en el cual reunirse y un “educador” que los alienta para que desempeñen un papel “visible en la escuela y la comunidad”. La posibilidad de tener un espacio propio y de avanzar en el desarrollo de su autonomía como grupo, el clima de afecto y confianza que se desarrolla entre sus miembros y el hecho de sentir que sus actividades o acciones son “útiles” y que logran ser reconocidos por la comunidad y escuchados por las autoridades, son parte de los estímulos que favorecen el funcionamiento de este tipo de organizaciones juveniles.

Los ejemplos reunidos nos muestran que si bien estas experiencias surgen asociadas con los riesgos de salud sexual y reproductiva a los que están expuestos los adolescentes, en algunos casos se convierten en un medio que permite canalizar otras inquietudes y preocupaciones de sus miembros y establecer una comunicación y diálogo directo con las dirigencias comunales y las autoridades.

■ CLUBES JUVENILES

Localización

Otuzco, Julcán y El Porvenir, La Libertad, Perú.

Institución que apoya

Asociación de Promoción Agraria y Defensa de la Vida (AGROVIDA), con auspicio del proyecto Alcance Pathfinder-AID.

Población involucrada

Las acciones del proyecto se dirigen a 6000 mujeres en edad fértil, 4000 adultos y 3000 adolescentes escolarizados que viven en zonas urbano marginales y rurales en situación de extrema pobreza.

Antecedentes

En 1998 la institución inicia sus actividades de prevención y capacitación en salud sexual y reproductiva en un distrito urbano marginal de la capital del departamento (El Porvenir) y en dos provincias (Otuzco y Julcán) del departamento de La Libertad.

En el marco del proyecto se realizaron actividades de capacitación dirigidas a alumnos, docentes y padres de familia de 16 establecimientos educativos. Una vez finalizado este proceso de capacitación inicial en cada centro educativo, se convocó a los escolares interesados en participar en talleres de formación de promotores juveniles.

Al concluir estos talleres, los participantes acordaron seguir trabajando en sus centros educativos y barrios de manera organizada y formar, para tal fin, clubes juveniles en cada zona.

Descripción

Los 120 promotores capacitados por el proyecto han fundado tres clubes juveniles (uno por zona). La ONG facilita un ambiente (local) para el funcionamiento de cada club. Estos cuentan con una junta directiva y han elaborado sus estatutos y planes de trabajo. Sus integrantes se reúnen una vez al mes para evaluar las actividades realizadas y acordar las acciones del siguiente mes. Las actividades que realizan en sus centros educativos son: orientación y consejería a sus compañeros, detección de casos de riesgo y referencia de los casos detectados a los profesionales de la ONG, además de la organización de actividades culturales. También participan en las reuniones de las mesas de concertación o en las mesas de lucha contra la pobreza recientemente constituidas.

Actividad significativa

Formación de mesas de concertación de apoyo a los adolescentes

En las tres zonas los clubes juveniles han impulsado reuniones con instituciones y autoridades locales que han permitido la organización de mesas de concertación. Las reuniones de las mesas de concertación de apoyo a los adolescentes han permitido que estos presenten sus problemas, necesidades y propuestas a las autoridades y que las instituciones elaboren planes de trabajo para atender las necesidades de la juventud.

Los adolescentes encuentran en los clubes juveniles un espacio de solidaridad, afecto y comunicación, y valoran la capacitación que reciben así como la posibilidad de servir a los demás.

John, de 15 años, miembro del club "Juventud dinámica de Otuzco", explicó que el club surgió como una iniciativa de los promotores juveniles que habían sido capacitados por la ONG AGROVIDA. "Queríamos tener un espacio propio para conversar

nuestras cosas. Nuestro club tiene 25 integrantes y la mayoría tiene dificultades para participar, pues tienen que ayudar en la chacra". Para John, el club es una parte importante de su vida porque le permite sentirse útil: "Como miembros del club nuestra función es orientar a otros jóvenes". Ser parte del club también ha cambiado su vida: "Ahora tengo más comunicación con mi familia y hay más comprensión, hablamos con naturalidad sobre temas que antes eran tabú. Al inicio los profesores no comprendían que su labor era dar orientación a los chicos que tienen conflictos". Él piensa que ellos también han aprendido a hacer propuestas, y "por eso ahora las autoridades nos escuchan y nos toman en cuenta". John comentó que aunque el proyecto finalice el julio, él y sus compañeros del club seguirán trabajando por los chicos de su comunidad.

Limitaciones

Las instituciones asignan pocos recursos para atender las necesidades e iniciativas de los adolescentes.

■ COMITÉ DE PROMOTORES JUVENILES DEL DISTRITO DE TUTI

Localización

Caylloma, Arequipa, Perú.

Institución que apoya

Acción Social y Desarrollo (ASDE). La ONG ejecuta el Proyecto Alcance, auspiciado por Pathfinder-AID, en el ámbito de seis distritos de la provincia de Cailloma.

Población involucrada

El proyecto abarca una población de 1549 niños y adolescentes de 10 a 19 años que estudian en los centros educativos de ámbitos urbanos y rurales de la localidad.

Antecedentes

El contacto de la ONG con los niños y adolescentes tuvo lugar a través de actividades de capacitación en los centros educativos (salud sexual y reproductiva, autoestima, asertividad, etcétera). En forma simultánea trabajaron con docentes y padres de familia y en los centros educativos convocaron a los promotores juveniles (alumnos dispuestos a realizar un trabajo voluntario en su escuela y comunidad).

Los promotores juveniles fueron capacitados para realizar réplicas de talleres, dar orientación y consejería y organizar actividades preventivas en su centro educativo. También fueron motivados para formar un comité.

Descripción

El Comité de Promotores Juveniles del Distrito de Tuti está integrado por 25 adolescentes. Sus miembros se reúnen periódicamente y han elegido una junta directiva.

Gestionan el apoyo de las autoridades e instituciones locales para realizar veladas literario-musicales, charlas de salud y festivales en sus escuelas. Reciben invitaciones de las instituciones de salud para apoyar campañas y actividades preventivas. Han sido reconocidos por la municipalidad distrital, institución que los invita a las reuniones trimestrales del Consejo de Desarrollo Distrital.

Actividad significativa

Participación del Comité de Promotores Juveniles en la asamblea del Consejo de Desarrollo de la provincia de Caylloma

Esta experiencia “les permitió sentir que son reconocidos por las autoridades y que sus opiniones son escuchadas y tomadas en cuenta”. Además, el hecho de formar parte del Comité tiene mucho valor para los jóvenes.

José tiene 13 años. Él ayuda a su padre en la chacra y también estudia. José declaró lo siguiente:

“Yo siento que en el grupo se me valora; el grupo me da seguridad. Puedo ayudar a mis amigos cuando tienen problemas. Muchas veces los padres dicen: ‘Eso es pérdida de tiempo, qué vas a ganar, para qué vas a escuchar esas charlas si tú eres muy pequeño’. Por eso también casi no hay mujeres en el grupo. Somos 20 varones y 5 mujeres. Es que las mujeres son tímidas, no hablan, se ríen nomás. Nuestro problema es que para las capacitaciones no vienen todos los promotores porque tienen que ayudar a sus padres, pero yo sé que todos quisieran venir.

En el grupo tenemos chicos de 10 a 18 años. Cuando los grandes terminen el colegio tienen que entrar chicos más pequeños. A mí me eligieron en el salón. En las clases doy charlas y los ayudo. Una vez un compañero no tenía ni lapicero. Hablé con su papá y le dije que si quería que su hijo estudie tenía que comprarle su lapicero y el señor se lo compró.

Una vez fuimos representando a los adolescentes y jóvenes a un encuentro con los alcaldes de la provincia”.

Limitaciones

La participación de los niños y adolescentes se ve limitada por la ausencia de mecanismos permanentes de participación e interlocución con las autoridades y la existencia de una cultura autoritaria que no tiene confianza en las capacidades de la juventud.

■ GRUPO DE LÍDERES JUVENILES

Localización

Puno y Juliaca, Puno, Perú.

Institución que apoya

PLANIFAM-Puno. La ONG desarrolla el Proyecto Alcance Pathfinder-AID en el ámbito de las provincias de Puno y Juliaca.

Población involucrada

El proyecto se desarrolla con escolares de centros educativos ubicados en las provincias de Puno y Juliaca (8000 alumnos de 10 a 19 años) y abarca ámbitos urbano populares y rurales.

Antecedentes

En 1998, por invitación de Pathfinder-AID, la ONG PLANIFAM-Puno inicia la ejecución del Proyecto Alcance. El proyecto comprende la realización de talleres sobre sexualidad y salud reproductiva (para docentes y alumnos), escuelas para padres, campañas de prevención y atención profesional de casos una vez por semana en un ambiente de cada centro educativo. También brinda capacitación a líderes juveniles y los asesora en el desempeño de sus funciones y actividades.

Descripción

Los 50 líderes juveniles (26 mujeres y 24 varones) capacitados por el proyecto en las dos provincias han elegido una junta directiva integrada por un presidente de los líde-

res de Puno y Juliaca, un secretario, un tesorero y un vocal. Los 50 integrantes se reúnen una vez al mes de acuerdo con un cronograma previamente elaborado entre ellos y el personal de la ONG que los apoya. Los acuerdos se toman por mayoría y en las reuniones se organizan las actividades que cada líder realizará en su centro educativo o barrio y las acciones conjuntas.

Actividades significativas

Jornada de salud integral en el barrio La Capilla (Juliaca)

Los líderes que viven en La Capilla (Juliaca) organizaron, en coordinación con la directiva del barrio y con apoyo de la ONG, una jornada de atención de salud. Además de la difusión y coordinación de la actividad, se encargaron de apoyar la atención al público que acudió a los consultorios (medición de talla y peso), de proyectar videos y de distribuir folletos educativos.

Capacitación de adolescentes trabajadores de la calle

A solicitud de la Policía Nacional del Perú (Programa Colibrí que trabaja con niños y adolescentes trabajadores), dos líderes juveniles de Juliaca realizaron un taller de capacitación sobre prevención de enfermedades de transmisión sexual y autoestima para niños y adolescentes trabajadores.

Las dos actividades demostraron las capacidades y habilidades desarrolladas por los líderes. En el grupo, los líderes pueden compartir sus emociones, inquietudes y sentimientos. También desarrollan habilidades y conocimientos que comparten con sus pares.

Jackeline vive en Juliaca y tiene 15 años. Ella declaró:

“Nuestra labor consiste en orientar a los chicos de nuestra edad, referirlos a los centros de salud, realizar talleres y jornadas de atención integral, participar en actividades cívicas e ir a reuniones intersectoriales. Cada líder tiene que tener un grupo a su cargo. Para mí fue difícil al principio formar el grupo. Iba de casa en casa y los invitaba. Al grupo tienes que darle orientación.

La participación es importante para mí porque me ha permitido valorarme en lo personal. Me da alegría participar y me siento en libertad para expresarme. Me ayudó a superar la timidez. Me siento bien ayudando, dando información sobre autoestima, valores, toma de decisiones.

La dificultad más grande es que a veces tenemos muchas tareas y responsabilidades y algunos líderes se cambian de colegio”.

Limitaciones

Los adolescentes tienen poco tiempo para participar en reuniones. Algunos directores de centros educativos no comprenden la importancia del trabajo que realizan los líderes en el colegio y no les dan facilidades.

■ JÓVENES TRABAJANDO POR UN AMBIENTE SANO (JOTAS)

Localización

Lima, Perú.

Institución que apoya

Centro educativo José Encinas. El colegio está ubicado en el Cercado de Lima. La mayor parte del alumnado pertenece al estrato medio.

Población involucrada

Alumnos del centro educativo integrantes del grupo JOTAS y la población de la comunidad que participa en actividades organizadas por el grupo JOTAS (alumnos de otros centros educativos, instituciones y autoridades locales).

Antecedentes

En 1996 se detectó el interés y preocupación del alumnado por los problemas de contaminación ambiental. En una reunión de docentes y directivos se concluyó que las campañas que se realizaban y las sesiones de clases eran insuficientes para atender la demanda de los chicos y chicas que querían “actuar con mayor eficacia e impacto sobre la problemática medioambiental”. Para dar curso a la iniciativa del alumnado, el centro educativo gestionó el apoyo de un cooperante inglés, el cual se desempeña como asesor del grupo.

Descripción

El grupo se formó con los alumnos de ambos sexos que voluntariamente querían participar en el proyecto. Estos eligieron una directiva integrada por dos coordinadores, un secretario y dos asistentes. Cuentan con un reglamento interno y un plan de trabajo en el que se definen las responsabilidades de sus integrantes. Se reúnen con el

asesor una vez por semana. La función del asesor es dar orientación, canalizar las inquietudes del grupo y mediar en la coordinación con otras instituciones.

Sus primeras acciones fueron elaborar un diagnóstico de la problemática medioambiental de la zona en la que se encuentra el colegio, participar en eventos locales y en la misión "Rescate del planeta Tierra". También publicaron una revista (Metamorfosis).

Las últimas actividades que han realizado son la implementación de un sistema de reciclaje de papel en cada aula del centro educativo, la elaboración del documento *¿Cómo formar un grupo juvenil que trabaje sobre el medio ambiente?* y el dictado de talleres de capacitación para docentes y alumnos de centros educativos estatales.

Actividad significativa

Capacitación sobre reciclaje de papel para niños y adolescentes del distrito de Independencia (zona urbano popular de Lima)

Los integrantes del grupo JOTAS se encargaron de la conducción del taller. La actividad fue coordinada con la ONG Proceso Social.

La experiencia demuestra que los chicos, cuando son conscientes de la problemática que los rodea, asumen un papel protagónico y plantean alternativas que luego ejecutan. Asimismo, sienten un reconocimiento personal que va más allá del aula, y que cuentan con un espacio para interactuar con otros muchachos de su edad y de distintos contextos. Ellos valoran que sus ideas sean escuchadas y apoyadas en su ejecución.

Limitaciones

No cuentan con recursos propios para ejecutar las actividades que se proponen.

■ PROMOTORES JUVENILES

Localización

Tarapoto, San Martín, Perú.

Institución que apoya

Centro de Salud Punta del Este, Programa de Salud del Escolar y del Adolescente (PSEA), Ministerio de Salud.

Población involucrada

25 adolescentes de ambos sexos (13 a 17 años) organizados como grupo de promotores juveniles en salud integral. Ellos estudian en escuelas públicas cercanas al establecimiento de salud, ubicado en una zona urbano marginal de la ciudad.

Antecedentes

En 1998, la responsable del PSEA del establecimiento de salud organizó un programa de vacaciones útiles para adolescentes. Al finalizar la actividad, los participantes plantearon al centro de salud su deseo de seguir reuniéndose.

Desde 1999 el Centro de Salud de Punta del Este realiza anualmente talleres de formación de promotores de salud (con un promedio de 20 participantes por curso) y promueve actividades de educación en salud en centros educativos. También ha implementado un servicio de consultorio y consejería exclusivo para adolescentes y un ambiente para los promotores juveniles que se han organizado como grupo juvenil. En el local, los promotores juveniles tienen un pequeño salón de reuniones, instrumentos musicales, equipo de sonido, televisor, videos, etcétera.

Descripción

El grupo de promotores juveniles está integrado por 25 adolescentes, cuya función es orientar a otros adolescentes en sus barrios y centros educativos. Si detectan casos de adolescentes con problemas (maltrato, drogas, violencia, embarazo, etcétera), los contactan con el servicio de consejería que funciona en el establecimiento de salud.

El grupo cuenta con una junta directiva y anualmente elaboran un plan de trabajo que ejecutan con el apoyo del personal del centro de salud. También son convocados por el centro de salud para apoyar actividades o campañas de salud en la comunidad.

Actividad significativa

Encuentro y campamento juvenil

La actividad fue organizada por el grupo de promotores juveniles del Centro de Salud de Punta del Este, con el apoyo del Ministerio de Salud, el Programa Red de Líderes del PROMUDEH, la ONG INPPARES y la Policía Nacional del Perú, y permi-

tió el intercambio de experiencias entre diversos grupos juveniles organizados. Los participantes analizaron la problemática de los adolescentes y plantearon posibles soluciones.

Los promotores juveniles manifiestan que cuentan con un lugar para reunirse, capacitarse, conversar y realizar sus proyectos. Ellos valoran el trato de respeto y confianza que reciben, y se sienten útiles cuando realizan actividades en sus escuelas (talleres).

Limitaciones

La infraestructura es pequeña para el número de adolescentes que acuden al local y el personal que apoya el programa desarrolla demasiadas actividades, pues cumple otras funciones en el centro.

D. Otros espacios de participación de niños y adolescentes

No concluiremos esta parte del estudio sin señalar que fue imposible cubrir todos los escenarios y múltiples formas de participación de los niños que contribuyen a la construcción de la actoría social de la infancia. Hemos cumplido a medias nuestro objetivo de elaborar un recuento de experiencias, pues no tuvimos oportunidad de recoger información sobre el trabajo que realizan ligas y clubes deportivos, asociaciones y grupos culturales, servicios de protección infantil, escuelas alternativas, y muchas ONG, organizaciones comunitarias o iglesias que orientan sus esfuerzos hacia los niños.

Tampoco hemos ingresado al mundo cotidiano de los niños, al de las relaciones familiares, ni a los grupos que espontáneamente se forman en el barrio. El espacio de la familia es absolutamente decisivo en la vida de todo niño, y en el espacio de las instituciones abiertas se reconstruyen muchos aspectos de la vida porque reta a los chicos y chicas a encontrarse consigo mismos y con los demás.

LA FAMILIA

Las profundas transformaciones de la estructura familiar y de la vida cotidiana de la familia hacen muy delicada cualquier tipificación y generalización. Es prioritario preguntarse por las familias de los sectores más carentes de nuestras sociedades, hasta hoy con una tasa demográfica comparativamente alta, vale decir, en los que se concentra el mayor número de población infantil.

En general, la participación cotidiana de los niños se presenta bajo la fórmula de la ayuda y la obediencia. La verticalidad y autoritarismo de los adultos no permi-

ten una participación activa y reconocida como un derecho. La cultura del grito y del palo no dejan prácticamente espacio para la participación protagónica. Quizá el ámbito familiar sigue siendo el espacio más difícil para la participación activa de los menores de edad, pues allí es “natural” que sean los adultos quienes mandan. Con razón la historia recoge un panorama de la familia que, con nuevos ropajes, conserva ciertos rasgos analógicos⁹². Mientras la familia siga siendo sinónimo de lo “desigual” y de lo “privado”, la relación intra y extrafamiliar con los niños y niñas escapará a los discursos que reivindican una infancia con derecho a la participación, a la opinión, a la asociación, a ser protagonista. Hace poco se han hecho estudios sobre la violencia intrafamiliar⁹³, factor que enerva no solo la participación, sino que es decisivo, por un lado, porque dificulta la formación de una personalidad protagónica y, por otro, facilita la reproducción de personalidades autoritarias y violentistas en los niños y niñas.

No obstante, instituciones como el Consejo de Familia, legalmente establecido en el artículo 120 del Código de los Niños y Adolescentes del Perú, abre la posibilidad de que los niños, niñas y adolescentes ejerzan la participación en el ámbito familiar.

Por cierto, no se trata solo de la participación en la familia como si pudiera desligarse de la participación de la familia como tal, cualquiera sea su estructura. En contextos como el nuestro, la familia popular ha pasado rápidamente a constituirse en unidad productiva, con un papel económico y público que incide en las condiciones de gobernabilidad, no obstante que sobre ella ha recaído un elevado porcentaje del costo de la crisis y del ajuste económicos. El modelo de “familia de fusión”, en el que todos los miembros asumen en conjunto la tarea de la sobrevivencia⁹⁴, más que el modelo de “familia contrato”, regida por los intereses individuales, refleja el valor de la reciprocidad y de la solidaridad que orienta la vida de la mayoría de las familias populares.

La participación de los niños y niñas dentro y fuera de la casa en actividades que reportan un ingreso económico constituye una de las formas extendidas de participación, aunque insuficientemente reconocidas como tales y, por ello, desaprovechadas

92 Véase López, Sinesio: *Ciudadanos reales e imaginarios...*, *op. cit.*, p. 104: “La polis se distinguía de la familia en que en aquella todos eran iguales, mientras que la familia era el asiento de las desigualdades... En el dominio de la familia, la libertad no existía, pues sólo el jefe de familia era libre en la medida en que podía salir de la casa para entrar en el dominio político donde todos eran iguales”.

93 Véase Congreso de la República del Perú: *Violencia cotidiana en niños-jóvenes en el Perú. Causas, consecuencias, conclusiones y recomendaciones*. Lima: Congreso de la República (Informe de la Comisión Especial que investiga las causas y consecuencias de la violencia cotidiana en el país), 1998, tomo IV.

94 Véase Grignon, Michel: “Modelli familiari e politiche per la famiglia in Francia”, en *AQF, Politiche per le famiglie*. Turín: Gruppo Abele, 1995, de quien nos prestamos la expresión más que la especificidad del concepto que a su vez ha recogido de Roussel, L., en *La famille incertaine*, París, 1989.

para el desarrollo de una personalidad protagónica gratificante desde una perspectiva personal y reconocida socialmente como útil.

INSTITUCIONES ABIERTAS

Tras advertir entonces estos vacíos, concluimos esta parte del estudio presentando las experiencias de organización de la vida cotidiana de una casa de acogida, las de un grupo de niños misioneros y de dos grupos vinculados con el movimiento scout en el Perú, junto con otras dos de participación de niños en medios de comunicación.

■ CASA-HOGAR GENERACIÓN

Localización

Lima, Perú.

Institución que apoya

Generación, Instituto de investigación, promoción y comunicación social.

Población involucrada

150 niños y adolescentes que viven en las calles del centro de Lima (85% varones y 15% mujeres).

Antecedentes

Generación trabaja en la prevención del SIDA y desarrolla la temática de educación sexual en escuelas del Callao. En el marco de este proyecto, formó un grupo de promotores juveniles que realizaron acciones de orientación a jóvenes en sus escuelas, barrios y en establecimientos de reclusión de menores infractores.

Así fue como la organización estableció contacto con niños y adolescentes que vivían en la calle. En 1990 se inicia el Proyecto de Promoción Integral del Niño y del Adolescente que viven en la calle. Este atiende sus necesidades básicas a través de dos hogares que brindan servicio de acogida en libertad, alimentación, asistencia en salud, escolaridad, formación laboral y protección. El proyecto desarrolla también una línea de trabajo en la calle (educadores que ofrecen orientación y consejería) y promueve proyectos de vida alternativos a través de las experiencias significativas que representan la vida comunitaria, el trabajo, la educación y la organización.

Descripción

Generación ha implementado dos casas de acogida (una para niños y niñas menores de 12 años en el distrito del Rímac y otra para adolescentes de ambos sexos en el distrito de Magdalena). La permanencia de los niños y adolescentes en las casas de acogida es voluntaria.

Cada semana se realizan asambleas generales para organizar la vida cotidiana de las casas y evaluar las actividades. En estas asambleas se establecen las comisiones de alimentación, dormitorios, limpieza y seguridad; y se evalúa el cumplimiento del reglamento de normas de convivencia aprobado por los propios niños y adolescentes.

En convenio con el Sector Educación, la institución ha puesto en marcha un programa de escolaridad básica que consta de tres círculos de estudios que ofrecen certificación oficial. En cada círculo los participantes han elegido un delegado, el mismo que coordina con sus compañeros de círculo la solución de los problemas vinculados con la escolaridad.

Generación también desarrolla un programa de recreación y deportes que promueve la realización de actividades de integración e intercambio con niños y adolescentes de otros programas o experiencias. Se han formado, a través de los talleres de arte, grupos de danza y de zanqueros que animan las fiestas internas y asisten a las invitaciones que les formulan.

Actividad significativa

Campaña de solidaridad con damnificados

Un desborde del río Chillón a la altura del distrito de los Olivos (cono norte) afectó a muchas viviendas de la zona. El desastre se analizó en una asamblea y los adolescentes acordaron formar brigadas de trabajo para apoyar el trabajo de remoción del lodo que había invadido las casas. Esta experiencia mostró la capacidad de organización y la sensibilidad social que han logrado desarrollar los niños y niñas que viven en las calles de Lima.

Las casas de acogida son una alternativa de atención a sus necesidades básicas en libertad. Los muchachos y chicas valoran el trato afectuoso que reciben y las oportunidades de desarrollo personal y social.

Limitaciones

La capacidad de las casas y los recursos son insuficientes para atender la demanda.

■ INFANCIA MISIONERA

Localización

Huancayo, Perú.

Institución que apoya

Arzobispado de Huancayo.

Población involucrada

300 niños y adolescentes de 5 a 16 años.

Antecedentes

Infancia Misionera fue fundada en 1843 por el obispo francés Farbin Japson. En 1950, el Papa Pío XI eleva la obra a la categoría de “Domino o Mundial de la Infancia Misionera”.

Descripción

La obra Infancia Misionera es presidida por el obispo de la diócesis o vicaría. A nivel parroquial, está a cargo del padre párroco, quien coordina la labor del equipo integrado por asesores, animadores y niños líderes.

Los niños líderes son elegidos por sus compañeros del grupo de niños misioneros para coordinar las actividades de animación y evangelización que realizan en parroquias, centros educativos, albergues, etcétera. Estos organizan peregrinaciones y campamentos en los que se promueve la fe, la fraternidad y el amor.

La mayor parte de grupos se forman en las escuelas con el apoyo de los profesores del curso de religión. La misión del grupo de niños misioneros es ayudar a otros niños. En las parroquias también se forman grupos. Los grupos de niños misioneros son apoyados por adolescentes y jóvenes (animadores) que los guían y orientan en sus actividades.

En estos grupos los niños encuentran la amistad de otros niños y la posibilidad de ayudar a otras personas.

Limitaciones

En ocasiones los padres ponen obstáculos a la participación de sus hijos. El apoyo de las instituciones y autoridades municipales es limitado.

■ CLAN SCOUT DEL CENTRO EDUCATIVO MIGUEL CORTEZ Y PATRULLA SCOUT DEL CENTRO EDUCATIVO SALAVERRY

Localización

Piura, Perú.

Institución que apoya

Asociación Scout del Perú.

Población involucrada

El Clan Scout del centro educativo Manuel Cortez cuenta con una población de 60 niños y adolescentes (8 a 17 años) y la Tropa Scout del centro educativo Salaverry cuenta con 25 niños (de 11 a 13 años).

Antecedentes

Los dos grupos se formaron por iniciativa de docentes vinculados con la Asociación Scout del Perú.

Descripción

La unidad básica del movimiento scout son los grupos de scouts. Estos grupos se organizan por segmentos de edad y reciben distintas denominaciones:

- a) *Manadas*: integradas por niños y niñas. Sus miembros reciben el nombre de lobatos y lobeznas. Una manada está constituida por un máximo de 24 niños que forman, a su vez, equipos de trabajo de 6 miembros (seisenas).
- b) *Tropas*: integradas por adolescentes de ambos sexos (11 a 15 años). Sus miembros reciben el nombre de scouts. Una tropa está constituida por un máximo de 32 adolescentes que forman, a su vez, equipos de trabajo de 8 miembros que reciben el nombre de patrullas.
- c) *Clanes*: conformados por jóvenes de ambos sexos (16 a 20 años). Sus integrantes se denominan *roverts*. Un clan puede estar formado por varios grupos de trabajo.

Actividades significativas

Operación Libro: Tropa del centro educativo Salaverry

“Los integrantes del grupo vimos la necesidad de mejorar la implementación de la Biblioteca Comunal Sánchez Cerro. Los adultos apoyaron con la difusión y los chicos visitamos las casas para recolectar libros”.

“Todos quedamos satisfechos con la campaña de libros porque el trabajo salió bien y ayudamos”.

Campamento: Clan del centro educativo Manuel Cortez

“En la asamblea se acordó hacer el campamento. El colegio apoyó con la movilidad y la parroquia prestó los equipos. Los otros gastos fueron financiados por los participantes. En el campamento hubo diversión. Todos participaron por igual y tuvieron su responsabilidad.”

LA VOZ DE LOS NIÑOS A TRAVÉS DE LOS MEDIOS Y ENCUESTAS DE OPINIÓN

En América del Sur, los medios de comunicación ofrecen cotidianamente información sobre situaciones que refuerzan la imagen del niño como víctima o victimario. Es frecuente la divulgación de los casos de maltrato, abuso sexual, explotación, abandono o negligencia, como también de imágenes de hechos de violencia protagonizados por niños y adolescentes.

Menos frecuente es la presencia de niños en los medios como productores o conductores de programas radiales o como redactores de noticias en la prensa escrita. Las pocas experiencias existentes enfrentan dificultades, pues el espacio es reducido o no encuentran auspiciadores que garanticen que el esfuerzo se sostenga en el tiempo.

Por lo general, los medios cubren los eventos que cada cierto tiempo convocan a los niños si se trata de actividades en las que, además de los niños, “estarán las autoridades”. Esas constituyen las pocas oportunidades en la que su voz es escuchada y sus opiniones divulgadas.

Es importante señalar que en Perú, Venezuela y Ecuador se constató que un insumo que facilita que los medios incluyan las opiniones de los niños y adolescentes en sus crónicas o reportajes sobre coyuntura nacional y la situación de los derechos del niño, son las encuestas de opinión que realizan algunas ONG.

■ NIÑOS Y ADOLESCENTES CORRESPONSALES ESCOLARES

Institución que apoya

Página Escolar, diario *El Comercio*, Perú.

Población involucrada

1110 escolares (de 12 a 17 años) de centros educativos de Lima y las principales ciudades del interior del país (60% mujeres, 40% varones). La mayor parte estudia en escuelas públicas y pertenecen al estrato socioeconómico bajo y medio.

Antecedentes

La Página Escolar se crea en 1986 por iniciativa de los propietarios del diario “para que los escolares den a conocer sus opiniones e informen periodísticamente sobre los acontecimientos que los afectan en su medio escolar y vecinal. (...) El primer año se logró convocar a 12 colegios de Lima (unos 20 corresponsales escolares) que escribían notas sobre lo que pasaba en sus colegios, la traían al diario y aquí se pulían y publicaban”. Debido al cambio de formato del diario y por razones económicas, el espacio se ha reducido a una página.

A través del diario se convoca a los directores de centros educativos interesados para que seleccionen dos alumnos (corresponsales) y designen a un profesor como su asesor. Los docentes reciben charlas de orientación para formar a los corresponsales y para enseñarles a emplear el diario como recurso didáctico.

Descripción

La periodista responsable de la sección escolar se reúne los días sábados con el grupo de Lima, que es el más activo (20 corresponsales).

“Cada chico propone el tema que quiere desarrollar en su artículo y nosotros lo orientamos y lo apoyamos. Por ejemplo, si quieren hacer una entrevista, los ayudamos con los contactos. También si hay alguna actividad importante les encargamos que escriban las notas y cubran la actividad, pero la página está abierta a todo aquel corresponsal que quiere enviar notas o artículos. Nosotros nos encargamos de pulirlas y corregirlas. Además, con frecuencia invitamos a los corresponsales a las actividades recreativas o culturales que organizamos en coordinación con alguna institución (por ejemplo un grupo de teatro). Por lo general, unos 50 chicos participan en estas actividades.”

Actividad significativa

Ayuda a la comunidad

Los corresponsales son convocados periódicamente para apoyar alguna actividad de solidaridad. Las últimas actividades fueron: una campaña de recolección de libros usa-

dos en sus centros educativos para donarlos a un hogar de niños, una chocolatada para niños de Huaycán y la instalación de un stand en una festifera en el que ellos brindaban orientación sobre prevención del consumo de drogas.

Las actividades de proyección a la comunidad ayudan a los muchachos y chicas a sentirse útiles y a ser reconocidos como personas activas y responsables. La gente se da cuenta de que son jóvenes comprometidos.

La posibilidad de escribir y ver publicadas sus notas los hace sentirse importantes y capaces. También valoran el hecho de conocer a otros chicos de su edad y reunirse con ellos.

Limitaciones

Muchos no pueden asistir a las reuniones por limitaciones económicas. En algunos casos, los padres no permiten salir a sus hijos porque “tienen temor de que les suceda algo”. Por otra parte, el diario se ha visto en la necesidad de reducir el espacio asignado a los corresponsales escolares.

■ PROGRAMA UN MUNDO PARA NIÑOS

Localización

Villa El Salvador, Lima.

Institución que apoya

Radio CECOPRODEVES.

Población involucrada

Niños de 8 a 12 años que asumieron funciones de conducción y producción del programa. Corresponsales infantiles e integrantes de clubes de niños, amigos del programa Un Mundo para Niños.

Antecedentes

La experiencia se inició en 1991 cuando la radio solicitó a una profesora organizar un programa para niños. El programa estuvo en el aire durante nueve años con el apoyo de agencias de cooperación y el auspicio de algunas empresas y anunciantes. Con la crisis económica, las empresas dejaron de colocar anuncios y el programa dejó de emitirse, pero quedó un grupo de cuatro jóvenes motivadas para seguir trabajando en

el medio radial (actualmente se encargan de la conducción y producción del programa para jóvenes "Entre patas").

Descripción

El grupo inicial de conducción y producción del programa estuvo integrado por un adulto (docente) y tres adolescentes que habían formado parte de un grupo de teatro. Conforme fueron abriéndose nuevas secuencias, el número de niños involucrados se incrementó. Por ejemplo, para la sección "Un Cuento para los niños" se convocó por la radio la colaboración de los niños. Muchos se acercaron con su cuento y en grupos prepararon una lectura dramatizada que se difundía en el programa. La sección "Chispitas Noticiosas" convocó a los niños interesados en ser corresponsales (llevaban al programa noticias de su colegio o de su grupo residencial). El trabajo con los corresponsales se inició con talleres de capacitación. Luego, como una estrategia para ampliar la participación de los niños, se motivó a los corresponsales para que organizaran clubes de niños amigos de Un Mundo para Niños en sus grupos residenciales. Los niños de los clubes llamaban para participar en los concursos o sabían que si era su cumpleaños serían saludados en el programa. El grupo de corresponsales y los clubes realizaron numerosas campañas y acciones de solidaridad; también realizaron actividades de integración (paseos, visitas, idas al cine y al circo). Cuando los conductores cumplían 13 años, dejaban la posta a otro niño y reforzaban el equipo de producción.

La entrevistada señaló que la audiencia del programa nunca llegó a ser masiva: "Creo que en torno del programa se logró nuclear fundamentalmente a los niños con más inquietudes, a aquellos que les gustaba participar, a los más solidarios".

Actividad significativa

Campañas de solidaridad

Todos los niños vinculados con el programa se movilizaban en las campañas. Por ejemplo, al inicio de un año escolar se realizó una campaña de solidaridad con los niños que no tenían útiles escolares. Se formaron comisiones para pedir donaciones, comprar cuadernos, preparar los paquetes y entregarlos. La función del corresponsal consistía en identificar en su grupo residencial a cinco niños que no tenían útiles escolares y presentar sus nombres en el programa en una carta avalada por la dirigente de salud de su grupo. El día de la entrega, el corresponsal debía acompañar a los niños que serían beneficiados.

Lo más valioso de este trabajo fue que los niños contaban con un medio para expresarse, para decir lo que pensaban. Un medio que acogía sus noticias, sus propuestas. Se sentían útiles cuando participaban en las campañas.

Limitaciones

Si bien las agencias de cooperación se interesan en estas experiencias, no son una prioridad para ellas. En el caso de los medios, de lo que se preocupan es de la rentabilidad: si el programa se autofinancia sigue en el aire.

■ **PROGRAMA RADIAL ASÍ SOMOS**

Localización

Venezuela.

Institución que apoya

CECODAP.

Antecedentes

El grupo de adolescentes Así Somos se formó con niños que luego de participar en eventos promovidos por CECODAP mantuvieron vínculos con la institución como colaboradores en las actividades de promoción de derechos.

El proyecto del programa radial surgió en respuesta a la necesidad que sentían de difundir las actividades que realizaban y coincidió con la invitación para conducir un programa juvenil preparado por un comunicador social.

Al principio les daba miedo el compromiso, pero recibieron algunas orientaciones para hacer los guiones y darle forma al programa. Vale la pena mencionar que cuando se inició el programa los adolescentes estaban participando en un proyecto con los niños damnificados de la tragedia del estado Vargas, ocurrida en diciembre de 1999. Esto los motivó mucho, pues era una oportunidad para dar a conocer sus experiencias y los aportes que, como jóvenes, estaban haciendo.

En opinión de los chicos, el objetivo del programa es contribuir a la formación de la ciudadanía de los adolescentes y jóvenes de manera fresca, cercana y entretenida.

Descripción

En la producción participan cinco muchachos y en la conducción dos. Todos rotan. Los responsables se reúnen una vez por semana para evaluar y planificar el siguiente pro-

grama. También tienen la responsabilidad de contactar a los invitados o de hacer entrevistas en la calle sobre el tema del día.

Los chicos describen su programa como dinámico, formativo, interesante y actual.

Estructura del programa

Primer bloque: Presentación.

Segundo bloque: Información del día, eventos y noticias importantes para los jóvenes.

Tercer bloque: Invitado especial (entrevista).

Cuarto bloque: Despedida.

Entre los bloques se incorpora algo de música juvenil para hacerlo más entretenido. Se transmite una vez por semana, los días jueves de 5:00 a 6:00 p.m., y se dirige a los jóvenes entre 14 y 25 años.

■ OPINANDO EN GRANDE

Localización

Lima, Perú.

Institución que apoya

Acción por los Niños.

Descripción

La experiencia se realiza desde 1999 con la asistencia técnica de un instituto especializado en estudios de opinión por muestreo. Se trabaja con una muestra representativa de niños, niñas y adolescentes de diversos estratos socioeconómicos, de 11 a 17 años de la capital del país.

Hasta junio del año 2001 se han realizado once encuestas, las que han recogido las opiniones de niños y adolescentes sobre temas de coyuntura nacional, maltrato infantil, violencia, derechos, entre otros. Los resultados de las encuestas son divulgados en la página web de la institución y distribuidos a los medios, los que a su vez los emplean como insumo para reportajes, informes o entrevistas.

■ VOCES PARA EL CAMBIO

Localización

Caracas, Venezuela.

Institución que apoya

CECODAP.

Descripción

Desde hace cinco años, dos veces al mes, la institución promueve, con la asistencia técnica de SOCSAL, estudios de opinión de niños y adolescentes (de 7 a 17 años) en siete ciudades del país.

Hasta la fecha han divulgado los resultados de 37 encuestas, cuyos temas incluyen asuntos de coyuntura, educación, salud, derechos, etcétera.

Capítulo III

Dos experiencias emblemáticas de participación

1

COTACACHI, ECUADOR: UNA EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LA GESTIÓN DEL DESARROLLO LOCAL

Cotacachi es un cantón⁹⁵ de la provincia de Innabura, ubicado a 110 km al norte de Quito, sobre una superficie territorial de 1800 km². Su variada topografía se inicia a 200 metros sobre el nivel mar (zona subtropical que forma parte de la reserva ecológica Cotacachi-Cayapas) y se eleva en los Andes hasta los 4939 metros, lugar en el que destacan la presencia del volcán Cotacachi y la ciudad cabecera del cantón que lleva el mismo nombre.

El 60% de su población es indígena quechua, 35% son mestizos y el 5% de raza negra. La ciudad concentra al 34% de la población. En las cabeceras de parroquias rurales vive el 12% de sus pobladores y el 54% habita en comunidades campesinas e indígenas dispersas localizadas fundamentalmente en la zona andina.

Los funcionarios municipales entrevistados durante nuestra visita mencionaron como principales características del cantón la biodiversidad de ecosistemas existentes en su territorio y el carácter rural, multiétnico y pluricultural de su población. Señalaron como problemas fundamentales la situación de pobreza⁹⁶ del campesinado, el limitado acceso a la tierra en la zona rural, las inadecuadas condiciones de vida en el

95 El país está dividido geográficamente en 22 provincias y cada provincia está formada por cantones. La instancia de gobierno de los cantones es la municipalidad. Actualmente hay 218 cantones en el país.

96 La zona rural de Cotacachi figura en la relación de las tres zonas de mayor pobreza en el país.

campo y un creciente fenómeno de emigración de la población joven hacia otras ciudades del país.

La población de las zonas andina y subtropical se dedica a la agricultura y a la producción de artesanía, mientras que en la zona urbana predominan las actividades comerciales, el turismo y la venta de productos artesanales de cuero. Hace algunos años se iniciaron actividades agroindustriales destinadas a la exportación de flores, frutas y espárragos, pero no constituyen una alternativa de absorción masiva de mano de obra y, más bien, en opinión de los entrevistados, ponen en riesgo la biodiversidad del cantón por el uso de pesticidas y productos químicos.

La administración municipal del cantón está a cargo del economista Auki Tituaña Males, el primer alcalde indígena quechua en la historia. Elegido por primera vez en 1996, fue reelecto para un segundo periodo en el año 2000.

Desde el inicio de su gestión, el alcalde Tituaña desarrolló un conjunto de actividades orientadas a promover la participación ciudadana y la concertación de acciones para la gestión y el desarrollo local, política que ha permitido la elaboración de un plan de desarrollo local y la institucionalización de la Asamblea de Unidad Cantonal como espacio de gestión participativa.

Es importante mencionar que antes de que comenzara el proceso en el que se enmarca la experiencia de niños y adolescentes que analizamos, la sociedad civil de Cotacachi se encontraba organizada en asociaciones de artesanos (en la ciudad) y en comunidades campesinas agrupadas en torno de la Unión de Organizaciones Campesinas e Indígenas de Cotacachi, UNORCAC, pero estas, según algunos entrevistados, tenían escasa o nula incidencia en la gestión municipal⁹⁷.

■ CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN DE NIÑOS Y JÓVENES

A. La Asamblea de Unidad Cantonal

En 1996 la Municipalidad de Cotacachi inició un proceso de democratización y participación ciudadana en la gestión del desarrollo local al convocar la I Asamblea de Unidad Cantonal. Asistieron al evento 250 delegados, la mayoría de ellos provenientes de las organizaciones campesinas indígenas agrupadas en la UNORCAC⁹⁸ y de las organizaciones e instituciones localizadas en la zona urbana.

97 Entrevistas a Patricia Espinoza, presidenta del Comité de Organización de la Asamblea de Unidad Cantonal y a Silvana Ruiz del Centro de Investigaciones Ciudad.

98 Organización con 24 años de funcionamiento que agrupa a las organizaciones campesinas e indígenas de las 43 comunidades del cantón.

Desde 1996 la Asamblea de Unidad Cantonal se reúne durante tres días en el mes de setiembre para evaluar la gestión del período anterior y definir los lineamientos de la política cantonal del siguiente año. Es una instancia deliberativa y resolutoria, cuyos acuerdos comprometen al aparato municipal y a los distintos sectores que participan en ella.

Actualmente participan en la Asamblea unos 500 delegados, cifra que incluye a los representantes de los niños y los jóvenes. Muchas de las organizaciones que hoy forman parte de la Asamblea de Unidad Cantonal han surgido o se han fortalecido en el marco de este proceso de participación. Es el caso de la Federación de Barrios, organización de segundo nivel que agrupa a 16 asociaciones vecinales de la ciudad de Cotacachi; del Consejo de Juntas Parroquiales de Itag en la zona subtropical; del grupo Espiga Roja que aglutina a las asociaciones juveniles y culturales, de la Coordinadora de la Niñez, entre otras.

“La estructura de la Asamblea de Unidad Cantonal ha variado. Inicialmente la Asamblea acordó tener una directiva, pero con el crecimiento de los actores involucrados y el ejercicio de una experiencia participativa democrática esto fue cambiando... y a la directiva se fueron sumando los comités intersectoriales y nuevas mesas de trabajo. Pensamos que la composición y organización de la Asamblea debe irse revisando y adecuando con los mismos actores involucrados para que responda a las necesidades que se van viendo.”

(Entrevista a Patricia Espinoza)

Así como el número de delegados y organizaciones representadas en la Asamblea de Unidad Cantonal se ha incrementado y diversificado con el tiempo, su estructura organizativa también ha sufrido algunas modificaciones.

La instancia ejecutiva que asume la responsabilidad de velar por el cumplimiento de los acuerdos y resoluciones de la Asamblea de Unidad Cantonal y supervisar la ejecución del plan de desarrollo es el Consejo de Desarrollo y Gestión del cantón (CDG). Para el cumplimiento de sus funciones este Consejo coordina con las ONG que trabajan en la comunidad y articula las iniciativas de los comités intersectoriales y mesas de concertación que sobre temas específicos han ido formándose progresivamente.

Los comités intersectoriales son instancias de carácter técnico permanente encargadas de concertar los esfuerzos e iniciativas de las instituciones públicas, privadas y de la comunidad vinculadas, por ejemplo, a los temas de medio ambiente, educación, salud, etcétera.

En la práctica, estos comités también son un espacio de coordinación, discusión y elaboración de propuestas y proyectos que permiten ejecutar los lineamientos del plan de desarrollo cantonal de manera coordinada. Hasta la fecha se han formado cinco comités intersectoriales y varias mesas de trabajo.

MISIÓN DEL CONSEJO DE DESARROLLO Y GESTIÓN

- Somos un consejo de actores que representamos la diversidad geográfica, étnica, generacional y de género del cantón Cotacachi.
- Fomentamos y consolidamos la participación consciente y organizada de la comunidad para construir ciudadanía.
Gestionamos e implementamos programas de desarrollo integral, rescatando valores y conocimientos y forjando la unidad en la diversidad.

- 1) *El Comité Intersectorial de Salud (CIS)*. Fue el primero en crearse por acuerdo de la Asamblea de Unidad Cantonal. Participan 25 instituciones y organizaciones que prestan servicios de salud en el cantón e incluye a los prestadores de medicina tradicional. Sus integrantes han formado, a su vez, varias mesas o comisiones especiales de trabajo⁹⁹.
- 2) *El Comité Intersectorial de Educación*. Está integrado por representantes de los docentes, los padres de familia y los alumnos. También participan los representantes de las organizaciones socioterritoriales y de la UNORCAC. Según nuestros entrevistados, la tarea más importante de este comité es avanzar en la elaboración de un plan de desarrollo educativo del cantón que garantice la adecuación del currículo a la diversidad cultural y étnica de la zona y mejore la calidad de la educación que se imparte, especialmente en las escuelas rurales.
- 3) *El Comité de Gestión Ambiental y Manejo de Recursos Naturales*. Está integrado por representantes de todas las instituciones que realizan acciones vinculadas con el medio ambiente. Su preocupación central es garantizar que la comunidad sea capaz de respetar y convivir con la naturaleza sin agredirla. En el área de gestión ambiental, los entrevistados mencionaron como logros la aprobación de la ordenanza municipal que declara a Cotacachi como “cantón saludable” y la declaratoria de Cotacachi como cantón ecológico, acuerdos que permiten dirigir recursos del presupuesto municipal para ser invertidos en programas de mejoramiento sanitario y promoción de la salud comunitaria, exigir estudios de evaluación de impacto a las empresas que quieren instalarse en la zona y captar recursos de la cooperación.
- 4) *El Comité de Turismo y Producción*. Este comité ha creado las Comisiones de Turismo y Producción. La Comisión de Turismo ha realizado un diagnóstico de recur-

⁹⁹ Las comisiones constituidas son: a) Promoción y prevención de la salud, b) Investigación, c) Medicina tradicional y d) Red de servicios y medicamentos.

tos y servicios y se encuentra desarrollando actividades de capacitación orientadas a mejorar la calidad del servicio que se ofrece a los visitantes. La Comisión de Producción agrupa fundamentalmente a los artesanos y desarrolla algunos proyectos orientados a la calificación de la mano de obra de la localidad y el impulso de pequeñas empresas.

- 5) *El Comité de Organización y Modernización Municipal.* Este comité está integrado por representantes de la UNORCAC, el Sindicato de Trabajadores Municipales, la Federación de Barrios, el Consejo de Juntas Parroquiales de Itag (zona subtropical), la Coordinadora de la Mujer y la Coordinadora de la Niñez y Juventud. Su tarea es apoyar, con recursos asignados por la municipalidad, la realización de planes de desarrollo microlocales en las comunidades de Cotacachi.

Completan la estructura orgánica de la Asamblea de Unidad Cantonal el Consejo Asesor, integrado por profesionales de diversos organismos de cooperación nacionales y extranjeros¹⁰⁰ y un equipo técnico promotor.

La Asamblea de Unidad Cantonal y su estructura orgánica se institucionalizaron en enero del año 2000 mediante una ordenanza del Concejo Municipal de Cotacachi que la convirtió en una instancia de gestión participativa del gobierno local.

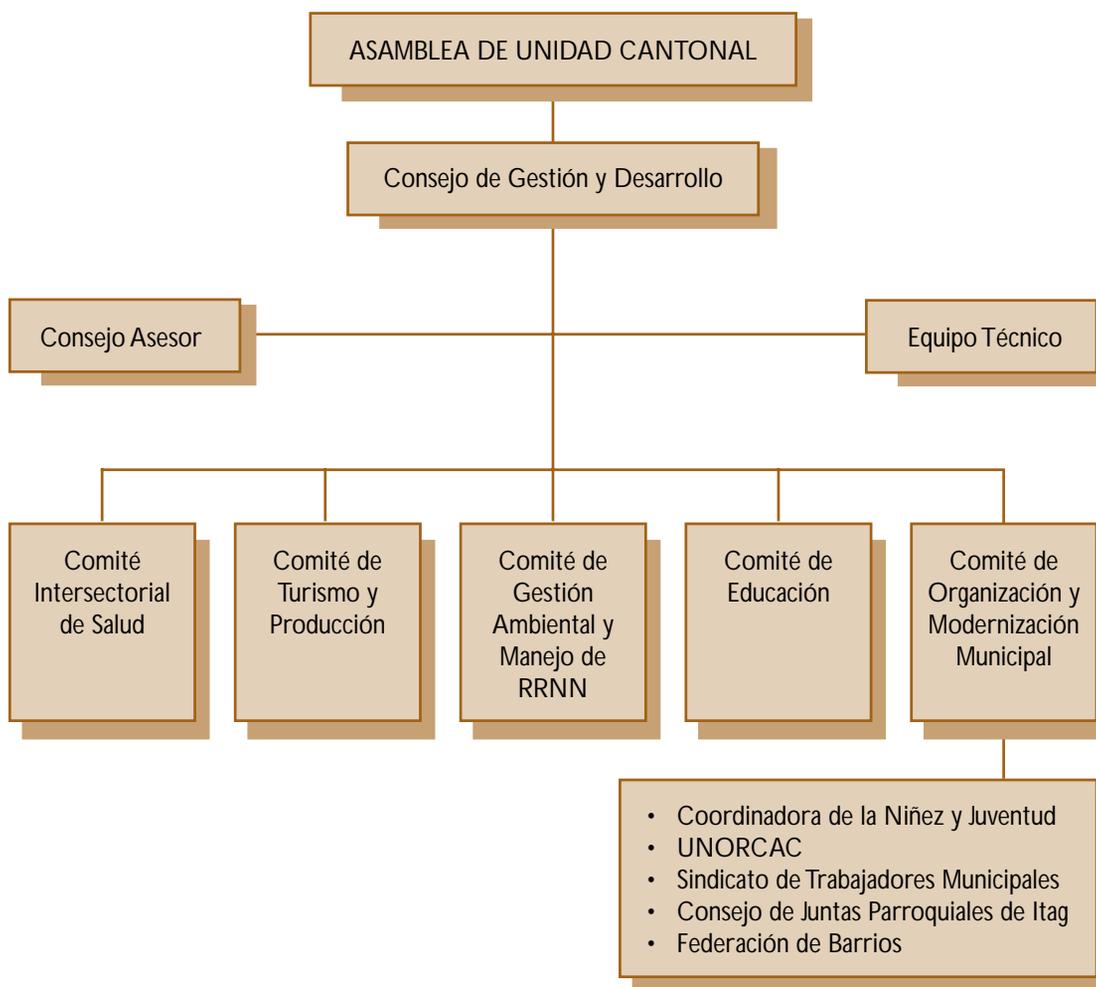
“La Asamblea de Unidad Cantonal no forma parte de la estructura de la municipalidad, pero influye en esta y en los acuerdos del concejo municipal. La Asamblea ha aprobado un plan de desarrollo y lo que se busca es que la municipalidad y otras instancias del gobierno lo cumplan. Que las organizaciones internacionales que nos quieren apoyar lo hagan en el marco de lo que dice nuestro plan de desarrollo y de lo que decidió la comunidad.

La ordenanza reconoce a la Asamblea como una instancia de gestión participativa del gobierno local, pero esta no depende de la municipalidad en sus decisiones o acciones.”

(Entrevista a Patricia Espinoza)

100 GTZ, IBIS (Dinamarca), Tierra Nueva, Ayuda Popular (Noruega), Instituto de Estudios Ecuatorianos, entre otros.

ESTRUCTURA ORGÁNICA DEL MODELO DE GESTIÓN PARTICIPATIVA DEL CANTÓN DE COTACACHI



B. Plan de Desarrollo Cantonal

El Plan de Desarrollo Cantonal que orienta la acción del gobierno local y el quehacer de todas las instituciones y organizaciones que tienen presencia en Cotacachi, fue aprobado en la II Asamblea de Unidad Cantonal realizada en 1997, luego de un proceso de diagnóstico participativo que demandó cerca de un año de trabajo y la realización de 147 talleres descentralizados.

En el diagnóstico participativo, primero a nivel de zonas y luego en la Asamblea Cantonal, se identificaron, entre otros, los siguientes problemas:

En el área social

Uno de cada cuatro habitantes es analfabeto; existen condiciones de salud preocupantes; se observa un importante proceso de migración de la población; existe racismo y falta de “puentes” entre los diversos grupos étnicos. También se constata un fuerte machismo en la población; inseguridad ciudadana y aislamiento de las comunidades rurales por falta de infraestructura de comunicación.

En el área económica

Limitada capacidad de producción y comercialización de los pequeños agricultores indígenas y colonos; problemas de comercialización y acceso al crédito de los productores artesanales; infraestructura deficitaria que afecta las condiciones de producción y la calidad de vida de los habitantes, especialmente de las zonas rurales; potencial turístico (ambiental y cultural) deficientemente explotado; la pobreza afecta al 80% de la población, porcentaje que es mayor en la zona rural.

En el área ambiental

Contaminación de ríos e inadecuado manejo de cuencas; deforestación; deficiente manejo de residuos sólidos en los centros poblados.

En el aparato municipal y las políticas municipales

Aparato municipal poco técnico y dinámico; políticas municipales paternalistas y con escasa participación ciudadana; recursos municipales insuficientes en relación con las demandas.

Desde 1997, el Plan de Desarrollo Cantonal se ha convertido en un instrumento que orienta la acción del municipio y de las instituciones y organizaciones que participan en la Asamblea de Unidad Cantonal.

“En 1997 nosotros elaboramos el Plan de Desarrollo del cantón. Es un plan que señala los grandes lineamientos. Nosotros no pensamos en un plan que fuera una camisa de fuerza, sino más bien algo flexible que puede ser enriquecido cada año, pero que nos muestra el camino por el que tenemos que ir trabajando.”

(Entrevista a Patricia Espinoza)

“La Asamblea de Unidad Cantonal tiene como marco el Plan de Desarrollo Cantonal. Ningún comité intersectorial trabaja por su cuenta, todo lo que se hace está en el marco de nuestro Plan.

Esto es especialmente importante para canalizar el apoyo de las ONG. Hoy ellas saben que son bienvenidas, siempre y cuando lo que propongan coincida con nuestro Plan. Así evitamos duplicar esfuerzos y se pueden usar mejor los pocos recursos que existen para trabajar en salud.”

(Señora Teresa Jaramillo, subgerente del Comité Intersectorial de Salud)

C. Proyectos ejecutados

Siempre con el Plan de Desarrollo del cantón y los acuerdos de las Asambleas de Unidad Cantonal como marco general, y con el apoyo de diversas agencias de cooperación, hasta fines de 1999 en Cotacachi se habían diseñado y ejecutado 21 proyectos de desarrollo vinculados a educación, salud, medio ambiente, producción, turismo, infraestructura vial y organización y participación comunitaria. La ejecución de la mayor parte de proyectos ha estado a cargo de la municipalidad y de las organizaciones comunitarias integrantes de la Asamblea de Unidad Cantonal.

“Desde 1997 estamos trabajando, con el apoyo de la Fundación Kellow (EEUU), proyectos productivos dirigidos a jóvenes. Tenemos proyectos de crianza de animales menores, huertos familiares, artesanía, confecciones, carpintería, ecoturismo.

En todas las áreas hacemos un proceso integral. Por ejemplo, en la crianza de cuyes hemos visto desde si tienen el terreno o no, luego qué van a sembrar para dar de comer a los animales, luego construir las cuyeras... hasta buscar quién compre. Luego de eso se formó un fondo de ahorro y crédito. De esta manera, la mitad de la producción se destina a la alimentación de la familia y el resto para que tengan ingresos que mejoren su nivel de vida. Con la crianza de cuyes se ha logrado hacer lombricultura y eso es abono para mejorar los huertos familiares. Este proyecto estaba dedicado a los jóvenes, pero es tanta la necesidad que existe y la gente que quiere integrarse, que al final se abrió a todos.

También tenemos un proyecto de ecoturismo con jóvenes que consiste en unas piscinas de aguas mineralizadas. Los jóvenes que participan son de cuatro comunidades. Primero se habló con las directivas y se hizo una promoción inicial en sus cabildos. Se explicó que era un proyecto de cogestión... luego se seleccionó un grupo de jóvenes de cada comunidad para capacitarlos en el manejo de recursos naturales y en ecoturismo. Ahora estamos desarrollando una capacitación sobre administración de pequeños negocios. Aquí se capacitaron como 50 jóvenes y se han quedado unos 20 compañeros... Algunos, cuando consiguen un trabajo, dejan de venir. En el proyecto ellos atienden a la

gente, reciben el dinero de las entradas. Hemos desarrollado un sistema de control y la idea es que ellos reciban un porcentaje. Está funcionado pero aún no es rentable.”

(Entrevista a técnicos del Centro Maqui Mañiche)

Es importante señalar que en la inversión realizada hasta fines del año 1999, los recursos municipales representan el 57% del total. El aporte de los organismos de cooperación representó el 27% y el aporte de la comunidad el 16%.

Actualmente la municipalidad y el Comité de Gestión y Desarrollo del cantón se encuentran promoviendo la elaboración de planes de desarrollo a nivel de barrios y comunidades, proceso en el que participan adultos, mujeres, jóvenes y niños y en el que también se involucra a los adultos mayores que pueden aportar en la construcción de una visión histórica del desarrollo a nivel microlocal.

“Ahora estamos hablando de crear condiciones para la ejecución participativa del Plan Cantonal y luego de cuatro años se ha visto la necesidad de actualizarlo tomando en cuenta las nuevas organizaciones que se han integrado y las cosas que ya se han trabajado. Para elaborar estos planes a nivel micro, de un barrio o de una o dos comunidades, se está trabajando con grupos de niños, de jóvenes, de mujeres y adultos hombres y, en algunos lugares, se trabaja con los adultos mayores para tener una visión histórica del desarrollo.”

(Doctor Gerardo Burgwal, Consejo Asesor)

■ EL INGRESO DE LOS NIÑOS EN EL PROCESO PARTICIPATIVO

La preocupación por la participación de los niños y jóvenes se planteó por primera vez en la II Asamblea de Unidad Cantonal, realizada en 1997. En el evento se identificó como una debilidad del Plan de Desarrollo aprobado, la limitada participación de los jóvenes de la comunidad en la construcción de la visión del futuro del cantón, y se acordó la constitución de una mesa de trabajo sobre niñez y juventud.

Al año siguiente algunos niños y jóvenes de la zona urbana participaron en la III Asamblea, pero la participación más sistemática se produce en la IV Asamblea. En este evento se ratifica la necesidad de una presencia organizada de los niños y jóvenes en el debate de las prioridades y necesidades del cantón desde su propia visión, y se acuerda incorporar en el Comité de Organización y Modernización Municipal una Coordinadora de la Niñez y Juventud integrada por adultos, la mayoría de ellos docentes.

“La primera Asamblea fue básicamente de participación indígena, que eran los más organizados tradicionalmente. Pero paulatinamente esa experiencia ha ido cambiando incluso la composición étnica.

Los niños entran a partir de la segunda Asamblea y eso fue una novedad en el cantón. Creo que en 1996 se creó una especie de corriente de participación que fue arrastrando poco a poco a otros sectores.”

(Silvana Ruiz, Centro de Investigaciones Ciudad)

En 1998 el municipio, la Asamblea de Unidad Cantonal y la Coordinadora de la Niñez y Juventud se contactan de manera conjunta con el Programa de Gestión Urbana para América Latina y el Caribe (PGU) y solicitan asistencia técnica y financiera para desarrollar acciones tendientes a propiciar y fortalecer la participación de los niños y los jóvenes en el proceso iniciado en 1996 en el cantón.

“...una vez que tuvimos un pequeño financiamiento, hicimos como un receso, porque una cosa es pensar un proyecto y otra cosa es ejecutarlo. Nos pusimos a pensar cómo impulsar la participación de los niños y de los jóvenes. Allí hubo como una pequeña discusión de las personas que estaban en el Consejo de Desarrollo y Gestión. Y se dijo que había que arrancar desde la cultura y con acciones concretas, pues cómo se iba a llamar a los niños para que discutan sobre participación cuando no había un hábito, no existía una costumbre.

En la tercera ya participaron ellos y salieron algunas ideas, en la cuarta igual, y con eso ya teníamos una idea de cómo motivarlos para que se interesen en este proceso. Lo mismo se había hecho con los adultos al interesarlos a partir de la cultura, por ejemplo con la organización de Semana Santa, con el Inti Raymi. Eso nos permitió ir incorporando a la gente. No se puede hablar de participación si es que no se está participando en algo, si no se está involucrado.”

(Jomar, sociólogo integrante del equipo técnico de la Asamblea de Unidad Cantonal)

Entre 1998 y setiembre del año 2000, con el aporte del PGU y la colaboración de diversas instituciones locales y ONG, se realizaron actividades que ayudaron a dinamizar y concretar la participación organizada de niños y jóvenes en la V Asamblea de Unidad Cantonal, que tuvo lugar en setiembre del año 2000.

En este período destaca la incorporación de niños y jóvenes en la gestión y desarrollo del cantón, la realización de diagnósticos participativos zonales —que permitieron reconocer desde la perspectiva de los niños y de los jóvenes la problemática de cada zona— y la realización de tres congresos zonales y un Congreso Cantonal de la Niñez y Juventud Cotacacheña, que posibilitaron a los niños y jóvenes diseñar las propuestas que presentaron en la V Asamblea de Unidad Cantonal.

“...cuando en el Consejo de Desarrollo y Gestión se discutió este asunto de la participación de los niños y de los jóvenes en la gestión y desarrollo del cantón, se pensó en hacer un congreso cantonal de niños y otro de la juventud, y con eso cumplía-

mos lo que se había dicho en el proyecto. Pero en la reunión se dijo que eso no nos conducía a nada y se propuso, más bien, dinamizar un proceso que llegara incluso más abajo de zonas. Por eso trabajamos los diagnósticos en reuniones con núcleos de comunidades en la zona andina. En la zona que teníamos tres o cuatro comunidades cercanas o afines, se trabajaba con todas ellas. Como tenemos 43 comunidades, se dividió en grupos y en cada sitio se realizaron talleres.

Es importante decir que en el inicio no había niños ni adolescentes. Lo que teníamos en la Asamblea era una coordinadora de adultos que trabajaba por la niñez y juventud. Eso porque en la asamblea se dijo que 'el problema no son los niños ni los jóvenes; el problema somos los adultos y debemos trabajar también con ellos'. Por eso también se hicieron talleres de sensibilización sobre derechos. Esa sensibilización nos sirvió para armar el equipo técnico, porque necesitábamos gente que opere allí con los niños, con los jóvenes en los talleres y en los congresos. En el caso de Itaq se decidió que los facilitadores fuesen líderes, porque en esa zona los profesores duran poco y no son de allí. En el mundo urbano y andino se dijo que la escuela era el espacio que más niños y jóvenes tenía y con un equipo de docentes se hicieron los talleres." (Jomar, sociólogo integrante del equipo técnico de la Asamblea de Unidad Cantonal)

A. Los diagnósticos zonales

Los talleres de consulta con niños y jóvenes que posibilitaron la elaboración de los diagnósticos participativos desde la perspectiva infantil y juvenil, se realizaron en las tres zonas geográficas que comprende el cantón (urbana, rural andina y subtropical). En cada zona se formó un equipo de facilitadores que recibió capacitación para conducir talleres de trabajo con niños y jóvenes.

La organización y ejecución de los talleres contó con la colaboración y apoyo de las organizaciones territoriales de adultos de cada zona (la UNORCAC en la zona andina, la Asociación de Juntas Parroquiales de Itaq en la zona subtropical y el municipio en la zona urbana), el asesoramiento técnico pedagógico del DNI y el auspicio del PGU.

El total se realizaron dieciocho diagnósticos de base con niños y ocho con jóvenes. En la zona urbana se convocó a los niños a través de las escuelas y en las zonas andina y subtropical se contó con el apoyo de las organizaciones de la comunidad.

Además de los diagnósticos participativos, el equipo técnico organizó actividades culturales que permitieron generar espacios de encuentro de jóvenes de diversas etnias y localidades y motivar a quienes los apoyaron en todas las actividades de participación de niños y adolescentes. Entre otras actividades, los entrevistados mencionaron un taller de teatro que, a su vez, estimuló la formación de un grupo juvenil de teatro que sigue en actividad; el Festival Juvenil de Música y Danza Intercultural, que

EJES TEMÁTICOS DE LOS TALLERES DE DIAGNÓSTICO

- Supervivencia (salud, vestido, alimentación y vivienda).
- Protección y desarrollo (educación, recreación, juegos, formación, producción).
- Participación (casa, escuela y comunidad).

Para que los niños identificaran los problemas que afectaban sus derechos a la supervivencia, protección, desarrollo y participación, se recurrió a las técnicas lúdicas y se promovió la discusión de alternativas de solución.

dio pie al encuentro de jóvenes de diversas etnias y ámbitos geográficos del cantón, los mismos que luego de conocerse formaron una coordinadora de organizaciones juveniles denominada Espiga Roja; y el taller sobre derechos del niño que facilitó la sensibilización de los dirigentes de las organizaciones socioterritoriales del cantón, quienes luego apoyaron la realización de talleres de diagnósticos participativos y congresos zonales de niños.

“... teníamos los resultados de los diagnósticos que se hicieron en 1997 y allí los jóvenes habían dicho que querían hacer teatro, música, danzas... así que les pusimos el taller y se les involucró en la organización del Festival de Danza y Música.

Esas actividades nos permitieron entrar en acciones concretas con los jóvenes, pero teníamos una dificultad que era el financiamiento; no contábamos con recursos para eso. Los rubros del proyecto eran para talleres de diagnóstico.

Allí vino entonces la iniciativa y la fuerza participativa y armamos redes de apoyo y se pidió a la municipalidad, a la UNORCAC y a otros que unamos esfuerzos y plata para actuar de esa forma.

Eso nos permitió abrir dos frentes, por un lado, lo que se podía hacer con el financiamiento del proyecto y, por otro, lo que se hizo juntando el esfuerzo de todos.

Eso incluso permitió que quedara plata del proyecto cuando al inicio esta no nos iba a alcanzar. Así se cristalizaron algunas propuestas de los niños y jóvenes y se logró nuclear a un buen grupo de voluntariado de profesores y líderes. Creo que esa fue la estrategia que nos permitió avanzar.”

(Jomar, sociólogo integrante del equipo técnico de la Asamblea de Unidad Cantonal)

DIAGNÓSTICOS PARTICIPATIVOS ZONALES ¹⁰¹		
Zona andina	Zona subtropical	Zona urbana
Facilitadores: ocho docentes y un promotor indígena propuesto por la UNORCAC.	Facilitadores: personas de la comunidad propuestas por el Consejo de Juntas Parroquiales de Itag.	Facilitadores: seis docentes.
Se realizaron seis talleres con niños y uno con jóvenes.	Se realizaron siete talleres de diagnóstico con niños y seis talleres con jóvenes.	Se realizaron cinco talleres con niños y una reunión de consulta con jóvenes.
En el balance del trabajo en esta zona se señalan como principales dificultades la dispersión de las comunidades, la poca preparación de los facilitadores para trabajar con niños introvertidos y las dificultades para convocar a los jóvenes andinos, quienes los fines de semana van a la ciudad para jugar fútbol.	El balance del trabajo en la zona subtropical señala como aspectos positivos la amplia participación de niños y jóvenes (incluso de zonas alejadas), el apoyo que lograron de ONG y el buen desempeño de los dirigentes que actuaron como facilitadores.	
Una conclusión del diagnóstico es que en la zona andina la escuela es un espacio estratégico para promover la participación de los niños, y sugieren trabajar la participación de la juventud con la comisión de deportes de la UNORCAC.	Una conclusión del diagnóstico es que se generó expectativa por la creación de una organización zonal que trabaje con la niñez y la juventud.	

B. Congresos de niños y jóvenes

Luego de finalizar la consulta a los niños, niñas y jóvenes a través de los talleres de diagnóstico participativo, se realizaron los congresos zonales. En cada zona se desarrollaron dos congresos, uno de niños y otro de jóvenes.

En estos eventos, niños y jóvenes de cada zona revisaron los resultados de sus diagnósticos y elaboraron las propuestas que querían presentar en los Congresos Cantonales de la Niñez y la Juventud. También eligieron a los delegados que los representarían en el Congreso Cantonal.

101 Documento de trabajo del PGU.

“Una vez que se hicieron los talleres se empezaron a armar los congresos, uno en la zona andina, otro en Itag y otro en la zona urbana. Se hizo uno en cada zona.

En todos los congresos se utilizó la misma metodología para tener insumos que pudieran integrarse y siempre había un taller de capacitación de los facilitadores.

Luego vino el Congreso Cantonal de la Niñez y otro de la Juventud.

O sea que lo hicimos desde abajo y así se construyó la propuesta de desarrollo de la niñez y juventud cantonal. Los resultados de cada congreso se entregaron uno a la UNORCAC, otro a la Federación de Barrios, otro a la Asociación de Juntas Parroquiales de Itag, y en todos los casos, al municipio.”

El balance del trabajo en la zona subtropical señala como aspectos positivos la amplia participación de niños y jóvenes (incluso de zonas alejadas), el apoyo que lograron de ONG y el buen desempeño de los dirigentes que actuaron como facilitadores.

(Jomar, sociólogo, integrante del equipo técnico de la Asamblea de Unidad Cantonal)

El Congreso Cantonal de la Niñez y Juventud Cotacacheña (julio del año 2000) reunió a cerca de cien delegados. Para la elaboración y aprobación de las propuestas —que luego serían presentadas por los delegados de los niños y de los jóvenes en la IV Asamblea de Unidad Cantonal realizada en el mes de setiembre— se empleó la misma metodología utilizada en los eventos previos.

En la clausura del evento se firmó el documento “Gran Acuerdo de los niños y jóvenes cotacacheños con la Municipalidad de Santa Ana de Cotacachi”, acta en la que se establece el compromiso municipal de asignar una partida presupuestal para la ejecución de las propuestas del Congreso Cantonal de Niños y la incorporación de los representantes de los niños y jóvenes en los trabajos de desarrollo cantonal (véase el recuadro).

C. Quinta Asamblea de Unidad Cantonal

El Comité de Desarrollo y Gestión acordó que el primer punto de la agenda fuera la presentación de las propuestas de niños y jóvenes. Para algunos de los entrevistados en la V Asamblea, los delegados adultos se sintieron reflejados en el diagnóstico que presentaron los niños.

“...en la Asamblea los niños plantearon sus problemas de manera sencilla, desde su vida cotidiana. Cuestionaron, por ejemplo, las relaciones familiares o el trato en la escuela que les hace sentir excluidos. Pero no solo hablaron del maltrato o del abandono, también hablaron del desempleo de sus padres y del racismo en una sociedad multicultural.

GRAN ACUERDO DE LOS NIÑOS Y JÓVENES CATACOCHEÑOS CON LA MUNICIPALIDAD DE SANTA ANA DE COTACACHI

Antecedentes:

Considerando que el cantón Cotacachi está implementando el Plan de Desarrollo Cantonal elaborado con la participación ciudadana;

Tomando en cuenta que la niñez y la juventud somos actores fundamentales para el desarrollo humano del cantón:

Reconociendo que la Constitución en el artículo 6° recoge el principio de la Convención sobre los Derechos del Niño en el que todas las personas, desde su nacimiento, son ciudadanos y, por lo tanto, gozan de derechos y responsabilidades.

De acuerdo al artículo 52° de la Constitución en la que se señala que los gobiernos seccionales formularán políticas locales y destinarán recursos preferentes para servicios y programas orientados a la niñez y adolescencia.

Los abajo firmantes acuerdan:

- Incluir las propuestas de los niños y la juventud en el Plan de Desarrollo Cantonal;
- Destinar un porcentaje del presupuesto municipal anual para la ejecución de las propuestas de la niñez y juventud;
- Cumplir y hacer cumplir los acuerdos propuestos por la niñez y juventud en el Primer Congreso Cantonal;
- Incorporar activamente a los representantes de la niñez y juventud del cantón a los trabajos de desarrollo.

La niñez y juventud se comprometen a ejercer nuestra ciudadanía dando seguridad a lo acordado.

17 de julio del 2000

Los adultos se dieron cuenta de que los niños saben apreciar lo que está pasando y, sobre todo, tuvieron oportunidad de escuchar lo que los niños sienten. Creo que la gente se ha reconocido en los problemas que plantearon los niños.”

(Silvana Ruiz, Instituto de Investigaciones Ciudad)

**PROPUESTAS DE NIÑOS APROBADAS EN LA V ASAMBLEA
DE UNIDAD CANTONAL
(13 y 15 de setiembre de 2000)**

- Crear fuentes de trabajo, como microempresas de tejidos, cuero y artesanía, a fin de garantizar la supervivencia feliz.
- Tener visitas médicas en las escuelas y comunidades a fin de garantizar nuestra salud.
- Campaña de alfabetización.
- Erradicación del maltrato en la escuela y la familia.
- Mejorar la calidad de la educación.
- Informar sobre derechos del niño creando la cultura del buen trato.
- Tener asambleas cantonales y zonales permanentes para garantizar nuestra participación.
- Dar cumplimiento al gran acuerdo de los niños y jóvenes de Cotacachi firmado con el alcalde.

■ **BALANCE DE LA EXPERIENCIA**

A. Principales logros

Para los adultos entrevistados, la experiencia ha permitido hasta el momento:

- Construir una visión más completa de la problemática del cantón, que incluye la visión de los niños y de los jóvenes.
- Incorporar a los niños y a los jóvenes en la instancia en la que se definen las políticas y se toman las decisiones, aunque está pendiente un trabajo que promueva su participación y organización en los espacios más cotidianos de su vida.
- Motivar a las organizaciones socioterritoriales (UNORCAC y Federación de Barrios) para que planteen el reto de involucrar a los niños y jóvenes.
- Resaltan en el balance el compromiso municipal de asignar un rubro para la ejecución de las propuestas de la niñez y juventud, la formación de Coordinadoras de la Niñez y Juventud en cada zona y la incorporación de las propuestas del Congreso de la Niñez y Juventud en el Plan de Desarrollo, por acuerdo de la VI Asamblea de Unidad Cantonal.

- Otros aspectos mencionados en el balance de la experiencia fueron la adecuada representación de etnias y género que se logró en el Congreso Cantonal de la Niñez y Juventud y los efectos positivos en el nivel de autoestima de los niños que participaron en los eventos, pues se sintieron útiles y capaces de contribuir con el desarrollo de su comunidad.

B. Retos de la experiencia

El proceso ha permitido que los niños y jóvenes tengan presencia e influencia en la instancia que define las políticas a nivel local: la Asamblea de Unidad Cantonal. Como la mayor parte de los entrevistados reconoce, el proceso ha colocado la voz de los niños y jóvenes en la instancia macro de la sociedad cotacacheña, pero aún no ha calado en los espacios cotidianos de los niños ni se han generado organizaciones que le den soporte a esta participación.

“...hay que darle continuidad a los espacios de participación. No debemos esperar la Asamblea, que es una sola vez al año, o el Congreso Zonal o el Congreso Cantonal de la Niñez y Juventud. Creemos que hay que impulsar los espacios cotidianos de participación y estamos en ese gran reto.”

También existe consenso sobre la necesidad de alentar y apoyar la organización de los niños en sus espacios naturales: la escuela, el barrio y la comunidad, y construir puentes entre las organizaciones de niños y las organizaciones socioterritoriales de los adultos.

“Tanto en la ciudad como en la zona andina, los niños van a la escuela. Por eso se quiere formar los gobiernos estudiantiles. Pero no queremos que se queden en la elección de delegados, como sucede en la mayoría de casos. Estos gobiernos estudiantiles deberían estar articulados con las juntas vecinales de los barrios y los cabildos en las comunidades.

Si en el espacio andino la población participa a través de los cabildos, los niños también deberían participar en esas reuniones, o la comunidad debería tener cabildos de la niñez. Sentimos que allí hay una dificultad, porque la cultura andina no toma mucho en cuenta a la niñez y a la juventud. Allí la sabiduría y el respeto se asocia con la edad. Aunque el nombramiento de una niña indígena de acá como Presidenta del Parlamento Indígena Nacional creo que ha influido positivamente. Como que ya se está viendo a los niños desde la organización de los adultos.

Hemos hablado con la UNORCAC y ellos no ven con buenos ojos que se abran muchos frentes. Dicen que para qué hablar de organizaciones de jóvenes, de niños, de

mujeres. Ellos proponen que la UNORCAC cubra a todos ellos y que más bien se vea la forma de que tengan un representante.

En la zona urbana el espacio territorial más próximo a los niños es el barrio; quisiéramos que participen allí. En los barrios está la Federación de Barrios, pero es de adultos. Se formó hace un año y medio. En la parte urbana es un pedido mismo de la gente de la Federación de Barrios, porque es una organización que está en proceso y sienten que tienen que ampliarse hacia los jóvenes. Además, como es una organización reciente, son cuatro o cinco personas las que están en todo y piensan que debe estar la juventud involucrada.

Pero la juventud urbana se organiza por galladas, no se organiza por barrio o territorio. Ahora mismo la municipalidad tomó una iniciativa interesante que combina lo práctico con lo macro: son las olimpiadas deportivas, y vimos que eso ayudó a desarrollar en los jóvenes el sentido de pertenencia a su barrio. Nunca había habido eso acá. Participaron adultos y jóvenes. Eso ha permitido que en la Federación ahora se esté hablando de que la juventud debe estar representada allí. Porque no sólo deben agruparse por afinidad cultural o por intereses concretos (las enamoradas); se está viendo que en la organización territorial la niñez y la juventud deben estar representadas. Los barrios deben incorporar a sus niños y jóvenes; los indígenas también deben hacer lo mismo en sus organizaciones en Itag.”

(Jomar, sociólogo integrante del equipo técnico de la Asamblea de Unidad Cantonal)

C. La experiencia desde el testimonio de los niños

Durante nuestra visita a Cotacachi tuvimos la oportunidad de dialogar con cinco niños y dos jóvenes integrantes de la Coordinadora de la Niñez y Juventud. Sus testimonios demuestran que valoran especialmente el hecho de ser escuchados y que sus opiniones sean tomadas en cuenta en las decisiones de la Asamblea de Unidad Cantonal.

“Yo creo que el que ahora tengamos un espacio es una muestra de que nos han escuchado. Porque antes no había participado, no sabía ni qué era municipio, ni que había una coordinadora, ni qué era la Asamblea Cantonal. En cambio, al participar, conocí qué es municipio, conocí qué hacen en la Asamblea. Y he visto que ahora tenemos un espacio en la Asamblea Cantonal, porque antes sólo participaban los mayores. En la Asamblea que hubo en setiembre me dejaron participar y nos dejaron opinar.

Nosotros también tenemos opiniones y ahora tenemos un espacio en el que podemos opinar, para que así siga el desarrollo del cantón de forma perfecta. Creo que ahora nos toman en cuenta en los proyectos que se hacen acá en el municipio. Y lo que nos gustaría es hacer algo por nosotros mismos y no hecho por los mayores. Nos hemos reunido con unos jóvenes para hacer propuestas.

En la Asamblea nosotros demostramos que tenemos el derecho a participar, que tenemos opiniones y lo que nosotros anhelamos en la comunidad es que los derechos que hemos reclamado en el Congreso se cumplan. Porque nosotros no siempre vamos a ser niños; cuando seamos madres queremos que nuestros hijos sean bien tratados y que ellos tengan en realidad los derechos que hemos reclamado.

En el modelo sí somos tomados en cuenta y tenemos que cuidar ese espacio. La Asamblea Cantonal sirve para que pidamos muchas cosas, además de aprender. En la Asamblea Cantonal los delegados nos tomaron en cuenta; fuimos los primeros en presentar nuestras propuestas.”

(Reunión con niños integrantes de la Coordinadora de la Niñez y Juventud)

Para los niños entrevistados, participar significa expresar sin temor sus sentimientos, ideas, propuestas y opiniones.

“Para mí participar es hacer conocer nuestros derechos. Perder el miedo ante la sociedad y participar ante nuestros compañeros, amigos, ante nuestros padres y en la comunidad.”

“Participar es opinar, dar ideas. Si no participo, lo que yo siento y pienso se va a quedar en mí mismo, y para mí participar es demostrar nuestros pensamientos y hacerlos conocer.”

“Para mí participar es comunicarnos de una persona a otra. Es hablar, decir, dar nuestra opinión y voto sin tener miedo.”

“Participando podemos expresar lo que sentimos y pensamos.”

“Es expresar nuestros sentimientos, nuestras propuestas, nuestras ideas y hacer cosas.”

Reconocen que la participación de los niños y de los jóvenes se ve limitada por las relaciones de jerarquía existentes, sobre todo en la zona andina y en el ámbito familiar. Mencionan también que los adultos desconfían de sus capacidades o los postergan por el hecho de ser niños.

“El problema es que en la comunidad dicen que nosotros todavía no tenemos la edad suficiente, que no somos capaces y que no podemos participar, y por eso no nos toman en cuenta. Por esa razón los niños y jóvenes no tienen interés ni dan importancia a lo que pasa en la comunidad...”

...muchas veces los adultos nos dejan para después, y solo dejan a los niños para que se críen y no piensan que nosotros también tenemos ideas que pueden ser mejores que las de los adultos.

...en mi comunidad hay presiones así. Me iba a las reuniones, pero todo lo que veía era que hablaban las personas mayores. Decían, por ejemplo, qué hacemos para ir a

la minga o discutían lo que se iba a sembrar. Y yo quería decirles que mejor hay que sembrar papa, pero ellos dicen que hay que sembrar maíz. Pero sólo hablaban los mayores. Cuando empecé a participar tenía miedo... algunos son comprensivos cuando te equivoca, pero hay otros que no comprenden y se ríen. Y con esas risas uno pierde lo que quería decir."

Diversos testimonios reflejan que asocian la participación con la inclusión social en el grupo y en la comunidad.

"Cuando no nos dejan participar nos sentimos alejados del grupo en el que estamos. Y nos sentimos mal porque podemos pensar que nos sacaron del grupo porque nuestras ideas eran malas. Y no nos sentimos seguros de si podemos hacer eso o no."

"Cuando no nos toman en cuenta me siento mal porque me hacen a un lado. Me siento alejada de mis compañeros y de la sociedad. Me siento mal si no puedo expresar mis ideas y mis pensamientos, sin tener comunicación. Y así nunca voy a aprender a comunicarme ni a expresare ni voy a tener más amistades."

"...pienso que si participamos sentimos que formamos parte del grupo."

También señalaron que la participación depende mucho del propio interés y motivación de los niños y jóvenes.

"...tengo una hermana que participó en el Congreso, pero después no le interesó."

"...mis amigos no están en la asamblea... Es más, dicen para qué vas a las reuniones, mejor vamos a salir, y a veces salgo con ellos."

"Nosotros, por decir, nos organizamos. Pero, ¿qué es lo que pasa? No vienen todos los jóvenes. Creo que no se interesan."

"...yo quería decir que a veces no es que no te dejen participar, sino que nosotros no queremos participar. Y debemos pensar que nosotros tenemos ideas y es nuestra obligación expresar lo que pensamos. Acá nos han dado los espacios para participar, pero también es cierto que a veces muchos no quieren participar."

Para los niños entrevistados, los principales lugares en los que comparten sus experiencias son su hogar y la escuela.

"Cuando llegué de Riobamba, lo primero que hice fue contarle a mi papa. Le conté que reclamábamos esos derechos y le explique. Y me dijo, ¿y por qué la eligieron a Ud?, y le dije que habíamos hablado de los derechos como en Imantari, y que había sido la única indígena de Cotacachi. Mi papa dijo a mis hermanos pequeños que ellos también deben participar."

“...el lunes cuando fui a la escuela, les conté a mis compañeras y me preguntaron por qué me eligieron. Y me preguntaron qué niños habían estado, cómo vestían.”

“Cuando llegue a Cotacachi mi papá me dijo que estaba bien, que siga así para seguir yendo a más congresos y superarme. Y cuando regresé a mi escuela me preguntaron por qué has ido y les dije que nosotros tenemos derecho y yo quiero compartir con ustedes. Algunos se reían de lo que decía y les dije ¿por qué se ríen si todos los niños tenemos derechos? Algunos sí lo tomaban en serio.”

En todos los niños y jóvenes se percibe múltiples expectativas y deseos de realizar actividades concretas.

“Nos gustaría hacer algo por nosotros mismos y no hecho por los mayores. Nos hemos reunido con unos jóvenes para hacer propuestas y estoy en un proyecto para sacar un periódico de los niños con la Coordinadora, Espiga Roja y demás, y en vacaciones quisiéramos hacer un proyecto para ver en qué quieren trabajar.”

“...quiero trabajar con los niños como hoy trabaja la Coordinadora con nosotros. Además quiero ser líder de mi comunidad y ayudar para que el futuro sea mejor para ellos. Como ahora estoy siguiendo corte y confección quiero tener mi título y servir a la comunidad.”

Y consideran que gracias a sus propuestas han mejorado los parques del cantón, la municipalidad ha entregado implementos deportivos y ollas a los comedores de las escuelas y ahora integran las comisiones que celebran los aniversarios de las comunidades.

“Creo que nos tomaron en cuenta en todo lo que tiene que ver con el ornato de los parques.”

“Mi director no pidió, a él le informaron que iban a entregar y él vino a pedir implementos deportivos.”

“En mi escuela entregaron ollas para los comedores...”

“Yo diría que el mayor logro es que bajo ordenanza municipal se reconoció a nuestra Coordinadora y se le asignó un rubro en el presupuesto municipal.

“...cada uno de los cantones tiene su fecha de fundación y los jóvenes y niños vamos a apoyar estas fiestas.”

■ CONCLUSIONES

- Cotacachi ha desarrollado un modelo de organización y participación comunitaria para la gestión y desarrollo local en el que progresivamente fueron involucrándose diversos actores de la sociedad cotacacheña.

- El desarrollo del modelo se vio facilitado por la tradición organizativa y la cultura participativa de la población indígena que, como se señaló, constituye el mayor porcentaje de la población, y la voluntad política de una autoridad municipal, de extracción indígena, que reconoció el derecho de la comunidad a ocupar un espacio en las instancias en las que se adoptan las decisiones.
- El descubrimiento de la infancia y la juventud como sectores con derecho propio a ser parte del proceso y del modelo surge cuando, en el debate del Plan de Desarrollo del cantón, se reconoce la ausencia de la visión de los niños y de los jóvenes.
- En una comunidad tradicionalmente jerarquizada y sin tradición organizativa de niños y jóvenes, el proceso de participación de la infancia y juventud se inició generando espacios de consulta, encuentro y debate de los niños. En la organización de estas actividades se involucró a las organizaciones socioterritoriales más fuertes y representativas del mundo adulto en cada zona, y se tendieron así los primeros puentes que acercaron las visiones de las diversas generaciones del cantón.
- En el proceso se combinaron acciones de motivación y movilización dirigidas a los niños y jóvenes y acciones de sensibilización del mundo adulto, las que permitieron, como señaló Silvana Ruiz (Instituto Ciudad), que las autoridades y organizaciones reconozcan que los problemas de la comunidad también son vividos y percibidos por los niños y los jóvenes del cantón. Así se generó una especie de corriente participativa que poco a poco involucró a los niños y jóvenes.
- La entrega de las conclusiones de los congresos zonales de niños a la autoridad municipal y a las organizaciones socioterritoriales de cada zona, constituyen el inicio de una práctica de interlocución de los niños con las autoridades y los dirigentes, práctica que no existía y que actualmente tiene posibilidades de continuidad a través de las Coordinadoras de la Niñez y Juventud creadas en cada ámbito del cantón.
- La participación organizada de niños y jóvenes en V Asamblea de Unidad Cantonal ha permitido que esta instancia incorpore las propuestas presentadas por los niños y jóvenes en el Plan de Desarrollo así como la institucionalización de la Coordinadora de la Niñez y Juventud.
- El nivel de incidencia de los niños en la gestión del municipio se expresa en la asignación de un rubro para la ejecución de sus propuestas, y existe la perspectiva de iniciar también una experiencia de elaboración de presupuesto participativo con los propios niños y jóvenes.
- El reconocimiento de los niños y jóvenes como actores sociales en la sociedad cotacacheña se expresa en la incorporación de uno de sus representantes en el Consejo de Desarrollo y Gestión del Cantón. Sin embargo, se trata de una actora social en construcción, pues aunque se ha avanzado en términos de visibiliza-

ción social de la infancia y los niños han empezado a influir en la gestión del desarrollo local, aún tienen un largo camino que recorrer en el proceso de construcción de un soporte organizativo que garantice impactos en los espacios cotidianos y en la relación adulto-niño.

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. Cotacachi no puede ser vista como una isla. Guardando las distancias, se conocen experiencias similares en otras partes, como Barra Mansa en Brasil y diversas ciudades del país, o en ciudad Bolívar en Venezuela. Pero tampoco puede idealizarse. La participación de niños y niñas es un proceso y este se ve favorecido por una cultura de la participación que, en los últimos años, se va generalizando en Cotacachi.
2. Es interesante constatar cómo se identifica y se demarca en relación a los cotavaleños de al lado. Y esto pasa por su concepción del papel del trabajo, de la comercialización, del negocio. Entonces podemos reconocer que hay criterios que orientan de manera diferenciada las actividades centrales a través de las cuales se impulsa el desarrollo y la actúa social de los pobladores.
3. Es fundamental que la participación articule, entre otras condiciones, su carácter público, su función identificatoria y su relación con la transformación cultural a través del refuerzo de una valoración del entorno étnico y cultural de la zona. El carácter público viene del hecho de que sea la propia autoridad la que ofrece las posibilidades e incentivos para que los actores de cada sector poblacional puedan tener acceso a organizarse y a las instancias de consulta y decisión. Este nivel de institucionalización del derecho a participar constituye un factor de transformación cultural y espiritual que redundará en la dignificación de un pueblo tan golpeado por el contexto global como otras regiones del país, pero que ha creado condiciones colectivas de resiliencia muy importantes.
4. Sin embargo, Cotacachi conoce expresiones de violencia muy cuestionadoras. En efecto, de no mediar la intervención del ejército durante las fiestas patronales del Inti Raymi en junio, suelen tener lugar actos violentos de confrontación colectiva.



5. El Plan de Desarrollo cantonal juega un papel ordenador y orientador con una fuerza política, económica y productiva muy importante. Aquel es el resultado de consultas, debates y decisiones colectivas. Pero podríamos decir que dicho Plan es, asimismo, una matriz psicopedagógica por el clima que puede cultivar, de gradual e ininterrumpido avance. En otras palabras, la participación en su versión más moderna es un componente profundamente enraizado y enriquecido por la tradición indígena del pueblo.
6. Esto, no obstante la participación organizada de los niños, niñas y adolescentes, es de relativa reciente data y, a nuestro modo de ver, de valoración desigual. La escuela y el municipio son dos referentes que, si bien pueden ser positivos, también son dos elementos diferentes a la comunidad y al trabajo en colectividad, en particular para los niños y niñas indígenas. Cabe resaltar que los niños y niñas se vienen organizando y tienen una participación reconocida, pero el proceso de “empoderamiento” no solo es lento, sino que aún es fundamentalmente impulsado por los adultos.

2

MOVIMIENTO DE ACCIÓN DE NIÑOS (MOANI), VENEZUELA

En 1976, por iniciativa de un sacerdote obrero de un barrio popular del estado de Lara inspirado en la Teología de la Liberación, la experiencia de la Juventud Obrera Cristiana (JOC) y el Movimiento de Acción Obrera, y con el apoyo de jóvenes de la parroquia, se inicia la formación de los primeros grupos de niños y adolescentes que integran el Movimiento de Acción de Niños (MOANI). Progresivamente la experiencia fue replicada por otras parroquias y se extiende a barrios y zonas rurales de los estados vecinos.

MOANI forma parte del Movimiento Internacional del Apostolado de los Niños, cuya sede principal está en Francia, y es miembro de la CONGANI (Coordinadora Nacional de Organizaciones No Gubernamentales para la Defensa y Promoción de los Derechos del Niño).

La propuesta inicial, que se mantiene hasta la fecha, es alentar la participación de los niños y adolescentes de sectores populares (de zonas urbanas y rurales) a través de la organización de Grupos de Acción Católica que promueven la evangelización y desarrollan acciones transformadoras de su realidad con la metodología “ver, juzgar, actuar, evaluar y celebrar”.

■ UNA APROXIMACIÓN DESCRIPTIVA A LA EXPERIENCIA

En el MOANI participan fundamentalmente niños y adolescentes de sectores populares. Por lo general, estos se integran a los grupos por invitación de un amigo, por motivación de algún familiar que formó parte de MOANI, porque vive cerca o su familia conoce al adulto que acompaña al grupo o por información que recibió a través de la parroquia.

“Conocí el MOANI cuando me estaba preparando para la primera comunión. Un acompañante me dijo cómo era el movimiento, y me gustó la idea de defender los derechos del niño, trabajar con la comunidad y ayudar a otros niños que tienen problemas”. (Luis, 14 años)

“A mí me invitó Eduardo que es delegado del grupo de la feria.” (Rogelio)

“Comencé a los 7 años. Yo creo que todo empezó porque mi familia era muy religiosa y me empujaba al camino de la religión y en la parroquia me hablaron de MOANI.” (Gianitza, 17 años)

“Mi nombre es Kenny. Llevo alrededor de nueve años en el MOANI. Ingresé gracias a unos amigos que estaban en el grupo de la iglesia y me metí en eso.” (14 años)

“Mi nombre es Diego. Vengo de la Ruesca y empecé hace un año y medio por la acompañante de la Ruesca. Ella me invitó, estábamos un grupo jugando en la calle y nos dijo que existía un grupo llamado MOANI.”

“Mi nombre es Rafael Torres. Soy delegado de las Cuevas. Tengo ocho años en MOANI. Participé por un amigo. Él me invitó, yo trabajaba en la iglesia y ese muchacho me dijo para venir al MOANI. Aquí venía una muchacha que me gustaba. Ahí, me fue gustando, me fui metiendo, hasta que estoy aquí.” (16 años)

“Mi nombre es Elber y tengo 11 años. Mi hermano era del MOANI y él me dijo para venir.”

“Mi nombre es Melisa. Soy delegada del Cumaná. Entré al MOANI porque tengo muchos años conociendo a Domingo (acompañante que vive en su barrio) y él fue quien me integró.” (15 años)

“Mi nombre es Roxana y me integró mi hermano. Él me dijo que el MOANI era muy chévere; uno jugaba, compartía con los amigos, conocía más amistades y bueno, me quedé.” (17 años)

“Mi nombre es Eduardo Zegarra. Tengo 16 años. Soy un adolescente trabajador. Me integré el MOANI por medio de mi trabajo en la feria... Nelson (acompañante) me invitó a un encuentro de niños trabajadores... la reunión me pareció chévere. Luego empezamos a reunirnos y me pareció que era bueno que nos organizáramos en torno de un movimiento que es dirigido por los propios niños y adolescentes.”

El clima que existe en el grupo, el trato de afecto y respeto que les ofrece el acompañante y la posibilidad de diálogo, comunicación y formación que allí encuen-

tran, son elementos que contribuyen para que los niños que ingresan a MOANI continúen en el movimiento.

“Yo estoy en MOANI porque me gusta. Nos reunimos para compartir con los demás, para planificar cosas...”

“Yo pienso que nos quedamos por la formación que recibimos en las reuniones, en los encuentros y también porque juntos resolvemos problemas...”

“No es un grupo en el que los adultos son los que dirigen ni nos manipulan como objeto. Acá los niños dan sus iniciativas y se toma en cuenta su opinión...”

“A mí también me gusta el ambiente que hay. Es chévere, hay amistad... Yo diría que es importante el compañerismo y la comprensión que hay entre todos...”

“Como dice ella, lo más importante es el compañerismo, el compartir que hay entre los niños y adolescentes. Yo pienso que por ese motivo nos integramos y nos quedamos más en el grupo y por ese motivo nos animamos a invitar a otros chicos para que participen...”

“Cuando yo me integré al MOANI estaba demasiado chiquita. Lo que más me gustó de la Yoli (acompañante) es que es una persona cálida, que te envuelve todita y te hace hablar sin que te des cuenta...”

“Al principio yo decía ¿y si no me gusta?, pero ella (la acompañante) me animó y me dijo: ‘vente que sí te va a gustar’. Entonces, yo fui como a cuatro de las reuniones y después me desenvolví muy bien.”

“Estar en MOANI nos ayuda a tener una visión de todos los procesos que se llevan para solucionar un problema. También nos ayuda en la formación. Considero que la formación es importante dentro del movimiento, porque en la medida en que uno se forma, las madres no tendrán razón de decir que en el movimiento estamos perdiendo el tiempo.”

“Me gustaron las reuniones. Había actuaciones. Me llamaba la atención, hablábamos temas de los derechos, de la comunidad, de sus problemas, de lo que nos afectaba y lo que podíamos hacer y lo llevábamos a la acción. Yo no sabía que MOANI existía en Barquisimeto, no sabía nada de ellos... es ahí cuando empezó a interesarme...”

(Testimonios de niños de MOANI grupos Barquisimeto, Chirhuas y Palo Verde)

“Cuando era niña, para mí lo más importante era la parte afectiva, poder compartir con otros niños de la comunidad las situaciones, conocer otras realidades, la realidad de los chicos de la costa, de los niños de las ciudades; que cada día profundizamos más sobre la situación del país, sobre todo lo que iba aconteciendo en los lugares donde estaba el MOANI. Eso fue haciendo que a poco a poco fuera tomando conciencia y en muy poco tiempo me dieron la responsabilidad de ser delegada...” (Goya, acompañante que se integró a MOANI desde niña)

“Creo que una de las claves ha sido el acompañamiento cercano del muchacho, el acompañamiento con su familia, en la comunidad, el acompañarlo en su proceso. Eso da garantía de su permanencia, eso ha sido clave en nuestra experiencia. Otra de las cosas que también ha sido clave, porque si no nos convertimos en localistas, ha sido el intercambio, el que los chicos aprendan a ver que en otros lados las muchachas no salen embarazadas, que hay visión de estudio, que hay que madurar para tener pareja, para el movimiento ha sido clave...” (Acompañante)

La organización de los grupos que forman parte del MOANI no está normada formalmente. Cada grupo define las normas y resuelve las contingencias que se le presentan.

—¿Cuál es la principal regla que los miembros de MOANI tienen que respetar en los grupos?

—Yo pienso que lo más importante es que deben respetar las opiniones de los demás niños y adolescentes. Se tiene que escuchar al compañero cuando habla. No se debe interrumpir.

—¿Eso está escrito en algún reglamento del MOANI?

—No, no está escrito, pero todos tienen conciencia de esa norma, es como un principio para nuestra organización.

—¿Y qué otra regla ayuda a la vida del grupo?

—Otra regla que es que cuando se va a hacer una acción, todos tienen que trabajar y dar su opinión, dar ideas. Porque si somos un grupo no puede haber una desigualdad.

—O sea que todos tienen que aportar con ideas.

—Ajá, exactamente.

—Y a la hora de ejecutar la acción, como ustedes dicen, ¿quiénes trabajan?

—Trabajamos todos, cada quien tiene su parte. Los acuerdos y el trabajo lo tienen que hacer todos. Yo también estoy de acuerdo con eso. En nuestro grupo, cuando se acuerda algo existe el compromiso de cumplir y todos lo cumplen.

—¿Y quiénes deciden la acción?

—El que tiene la palabra es el conjunto, el grupo completo es el que decide. Porque una decisión no la puede tomar nada más que el delegado o el acompañante, tiene que ser el grupo completo.

—¿Y si tuvieran un delegado que es autoritario?

—Bueno eso no sucede. El grupo no acepta eso del delegado.

—¿Pero, si sucediera?

—Hay una solución. Se le puede decir: ‘Mira: las cosas no son así. Tú no tienes que estar mandando mucho en el movimiento porque los demás tienen su participación, los demás tienen modos distintos de ver, distintas maneras de opinar y el movimiento somos todos no solo el delegado’. Lo que a veces sí pasa, a veces, es que el delegado

asume todas las responsabilidades y no hace que los demás trabajen, entonces el mismo grupo tiene que ver cómo se soluciona.”

Aun cuando los grupos son mixtos, la mayor parte de delegados son varones. Esto se explica por factores socioculturales que influyen en las familias para que se otorgue más libertad a los chicos y se limite la participación de las niñas.

—¿En los grupos hay más hombres o mujeres?

—Es igual, participan niños y niñas.

—¿Y los delegados de grupo son mayoritariamente varones o mujeres?

—Hay más delegados que delegadas.

—Pero ustedes me dicen que en los grupos participan por igual, hombres y mujeres. ¿Y por qué eligen más delegados hombres que mujeres?

—(Chica) Yo creo que es porque el hombre se desenvuelve un poquito más que la mujer, porque hay algunas mujeres que somos como un poquito tímidas. No es que no queramos tener esa responsabilidad, pero somos más tímidas y como más ocultas.

—(Chico) Cuando yo empecé en el grupo estaba full grande. Había bastante hembra, pero como se metieron algunos varones ya grandes, las mamás empezaron a agarrarle miedo al grupo. Decían que las muchachas perdían clases por el grupo y las mamás no se daban cuenta de que el grupo no hace daño, sino el grupo las ayudaba a ellas en sus clases, en algún problema que tenían. Y las madres sacaron a sus hijas del grupo.

—(Chico) Yo considero que esa desigualdad que hay dentro del movimiento es porque los varones siempre hemos tenido un poco más de responsabilidad (protestas de las chicas) en algunos aspectos... no estoy diciendo en todo. Yo considero, como lo decía la compañera anterior, que los hombres tenemos más libertad. Cuando tenemos que ir a una reunión o viajar de un lugar a otro, a algunas niñas o adolescentes no las dejan...

—(Chica) Un problema que hay es que los acompañantes son puros varones y si las mamás ven que su hija va a una reunión con un acompañante varón siempre ponen excusas: que tiene que ir para el Liceo o tiene que hacer algo o simplemente no la dejan ir porque va con un varón.

—(Chica) Yo pienso que no es falta de responsabilidad, lo que falta es la comprensión de la familia. Pero si nosotras ponemos de nuestra parte y le contamos a nuestros padres qué es MOANI obtendremos más confianza de ellos. Ahí lo más importante es la confianza que tenga una con los padres y así ellos nos puedan dejar ir y dar el permiso para participar en cualquier encuentro.”

“Cuando Roxana me dijo que quería ir al MOANI me costó más, no lo voy a negar... En diciembre se fueron cuatro días a una reunión y yo tenía miedo. Luchando así le dimos la autorización.” (Madre de familia)

“Es que yo siempre, no por dudar de la otra persona, pienso que siempre en el grupo hay que estar atentos y poniendo la vista para ver cómo reacciona alguno de los

muchachos o muchachas, ¿no? Cómo se les ve. Uno tiene que tener mucha atención en ver qué es lo que buscan, porque hay chicos que pueden decir 'yo voy por esto', pero realmente buscan otra cosa, por eso a las niñas hay que cuidarlas, hay que estar más vigilante." (Padre de niña que integra el MOANI)

"Creo que, por un lado, está que los grupos populares tampoco escapamos al machismo, y por otro lado, el muchacho tiende más a asumir responsabilidades, a salir, pero en los grupos las mujeres son más disciplinadas, tienen más compromiso." (Goya, acompañante)

Los niños y adolescentes que integran los grupos señalan que cuando se presenta algún problema o conflicto interno se resuelve en el grupo.

"Cuando ingresé al grupo, yo era como la más pequeña y habían unas que me trataban mal porque los acompañantes me querían. Pero mi acompañante se dio cuenta y hablé con ella y se hizo una reunión del grupo."

"En mi grupo el acompañante hablaba más y se acercaba más a un chico y el resto del grupo se sentía mal... Yo creo que un movimiento en el que todos somos iguales, en que buscamos una misma cosa, esa información, esa comunicación debe ser igual del acompañante a todos los niños, a todos los adolescentes... y hablamos todos nosotros sobre este problema."

"Si hay un problema, este se resuelve en el grupo, porque si somos grupo para estar unidos, para hacer cosas, también debemos ser grupo para resolver los problemas que se nos presentan. El grupo tiene mucha responsabilidad."

"Si una compañera dice: 'vamos mañana para el parque' y si alguien no tiene este dinero, todos colaboramos y entonces le damos a esta persona para que vaya."

"Nuestro grupo no tenía dinero para ir al Encuentro Regional, pero como para todo siempre hay solución, entre todos nos reunimos y formamos como un pote (colecta), pues. Con esa plata en una casa hicimos refrigerios para vender y nos fuimos para la avenida... hicimos como un póster y le sacamos fotocopias y le explicábamos a la gente qué era el MOANI y vendimos los refrigerios para conseguir fondos para el Encuentro. Y había gente que nos preguntaba varias cosas, qué era eso del MOANI y nosotros le dábamos una buena respuesta. Entonces la gente daba su colaboración. Así fue que obtuvimos el fondo para el Encuentro."

Aunque los acompañantes son conscientes de que se requiere el apoyo de la familia para que los niños integren los grupos, el vínculo que establecen con los padres es débil. Esto genera dificultades para que los niños asistan a las reuniones o eventos.

"Una de las dificultades más grandes es la desconfianza de la familia. Si un día llega tu hijo diciendo que va a ir a una reunión, que se va de paseo, como padre dudo..."

porque lo cierto es que aquí con tantos niveles de violencia, con tantos niños extraviados, los padres tienen temor. Por eso para nosotros es muy importante la relación con la familia, porque conociendo a la familia entendemos el comportamiento de los niños.” (Domingo, acompañante)

“...no he podido ir a algunos viajes porque mi papá no me ha dejado ir. Eduardo (delegado) fue a hablar con él para que me diera permiso para el viaje, pero mi papá no quiso... Él dice que le podemos estar mintiendo...”

“... mi papá en ese tiempo no estaba de acuerdo porque no conocía casi al MOANI, pues. Como ese día en la avenida tomamos mucho sol él no estaba de acuerdo. Y le conté que habíamos vendido refrigerios para juntar plata para el viaje y para ir al Encuentro. Y él me dijo que de esa plata me tenía que tocar algo a mí, y yo le expliqué que era para recoger fondos para el Encuentro, que esa era una buena causa y además con esa plata también habíamos comido.” (Luis)

“Al principio había desconfianza de mi papá... cuando le conté del MOANI él ya me dejaba.” (Rogelio.)

“Ahí en la Guayana nosotros tenemos este mismo problema con una muchacha. Las reuniones son en mi casa y todas viven cerca de mi casa, pero ella, como vive lejos, a veces no la dejan ir a las reuniones.” (Delegada de Guayana)

“Yo al principio le dije: ¿qué grupo es ese? Yo no los conozco. Es que uno se pone nerviosa ¿no?, pero después vinieron el señor Nelson y el señor Ángel y ellos me explicaron qué significaba eso... Yo desconfiaba al principio, y él me decía es MOANI, y yo le decía pero explícame qué es eso.” (Madre de familia)

“Yo siempre tenía malos ratos con él. Yo le decía por qué él se perdía y estaba a veces todo el día fuera, porque había días en que se iba al trabajo y luego estaba en la broma del MOANI. Entonces yo le decía ¿y por qué tanto rato en la calle? Como hay tanta vagabundería uno también piensa, no sea que este muchacho esté en cosas malas. A raíz de eso es que ya llegó Nelson (educador) y nos explicaron qué era lo que estaba haciendo él y en qué andaba metido y yo dije si es para bien, no hay que quitarles esa decisión a ellos, porque también hay que oírlos a ellos. Cuando me dijo que le gustaba la broma del MOANI, que eso era para ayudarlos en su vida, para que tengan más conocimientos y vi que se podía relacionar con otras personas de afuera y que así podía aprender un poco más. Yo veo que a él le gusta y que no tiene ganas de salirse, por el contrario quiere seguir.” (Padre de familia)

“En el grupo de Chirhuas ya no participan las morochas... como estaban mal en la escuela, su mamá ya no las dejó ir a las reuniones. La señora pensaba que era por el grupo. Pero realmente ellas estaban mal por los problemas de su casa... y el grupo las ayudaba.” (Roxana)

“Si ellos vinieran y me dijeran, ‘Mire señor Samuel, su hijo mañana tiene una reunión o va a hacer esto, aquello’, ¿no? Pero poco vienen a decirme. Entonces, yo pienso si me estará mintiendo el chico, porque usted sabe cómo son los muchachos,

inventan mucho. Entonces algunas veces dicen que van para allá ¿y si no es así y se van a otra parte?” (Padre de familia)

Los grupos se reúnen por lo menos una vez por semana con el adulto que desempeña la labor de “acompañante” o “colaborador”. Las reuniones suelen realizarse en la casa de algún niño, en el local facilitado por una institución local o en un parque.

“Primero me reunía con los chicos aquí (parque cerca a la feria) todos los domingos por las tardes y luego empezamos a reunirnos en Chirhuas, a veces en la casa de algunos chicos, otras veces en el local que nos presta la biblioteca.” (Acompañante del grupo de Chirhuas)

“... las reuniones las hacemos en el colegio cooperativo.” (Acompañante del grupo de Palo Verde)

“... los chicos se reúnen acá en la puerta de la casa... A nosotros no nos molesta porque vemos que conversan... Eso sí, les decimos que tienen que estar serios y respetarse.” (Padres de un niño de MOANI)

Los grupos están integrados por un promedio de quince niños y adolescentes. Se estima que actualmente el movimiento involucra directamente a 400 adolescentes y 200 niños. Cada grupo elige entre sus miembros a un delegado, el que participa en las asambleas que se realizan a nivel regional o nacional y en las que se eligen las comisiones de delegados regionales y nacional.

“En mi grupo somos 15, mitad hembras, mitad hombres... Nosotros somos 19, la mayoría mujeres... En la feria el grupo es como de 15. Antes había 2 chicas, pero dejaron de trabajar... La elección del delegado se hace en reunión; todos pueden ser delegados... En la zona rural siempre se han fijado ciertos criterios: que vayas bien en la escuela, que en tu familia estés cumpliendo con tus responsabilidades y ayudes en tu casa y que en el grupo seas no solo puntual sino responsable... La elección la hacen los propios chicos.”

Los acompañantes dedican a la labor de apoyo a los grupos las horas libres que les deja el trabajo, el estudio o las responsabilidades familiares. Muchos de ellos han sido miembros de MOANI cuando niños, otros provienen de experiencias de catequesis o de grupos cristianos. Además de acompañantes, el movimiento cuenta con el apoyo de colaboradores, quienes asumen tareas puntuales en los grupos.

“MOANI nació en la comunidad donde nací, en la Ruesga. Mi hermano y mis primos son de MOANI. Cuando niño también estuve en un grupo de MOANI. Cuando joven salí del grupo y me fui a trabajar con un grupo de jóvenes cristianos en derechos

humanos, pero me gustaba trabajar con niños. Así que una compañera y yo optamos por venir a trabajar con MOANI y hace diez años soy acompañante.”

“Ahora estoy empezando a acompañar a un grupo de Palo Verde, pero yo estoy con MOANI desde que tenía 9 años... Hace dos años tuve que viajar y me desvinculé del grupo, pero ahora he regresado a Palo Verde.” (Arecli, 21 años, acompañante de un grupo de Palo Verde)

“Empecé en MOANI cuando tenía 13 años, ahora ya estoy casada pero sigo colaborando con los grupos de MOANI en Monte Carmelo y acá en Palo Verde. Mi trabajo es más de enseñar títeres, apoyar la producción de sus presentaciones de teatro...” (Lilia Tamayo)

El vínculo que logra establecer el acompañante con los integrantes del grupo es fundamental; su papel es más visible al inicio de los procesos de organización de los grupos, pero va cambiando conforme el grupo de niños asume responsabilidades.

“Nuestro acompañante nos anima bastante. Él nos ha sacado a pasear varias veces. De él no se puede hablar mal porque él trata muy bien, pues. Conversa con nosotros, nos pregunta qué problemas tenemos en la casa y nos habla para solucionar los problemas. Y conversa con el grupo y también con cada uno de nosotros.”

“En las reuniones el acompañante da alguna idea. Nos dice cómo hacer para tener todo organizado para cuando estamos resolviendo una acción... Nos ayuda a que todo nos salga bien.”

“Otra cosa es que en la reunión el acompañante siempre está como igual que nosotros, en el sentido que escucha nuestras opiniones, nos ayuda en las dinámicas y en muchas cosas.”

“Lo importante es cómo te hace sentir el acompañante... Lo mejor es la comunicación constante que hay con los niños, niñas y adolescentes. Con el acompañante se puede conversar cualquier problema, lo que pasa en la casa, en el colegio, en el barrio.”

“Ellos son muy extrovertidos. Porque a los niños siempre hay que tenerlos contentos, con una sonrisa y también enseñarles mucho acerca de cómo tratar a sus compañeros, no tener indiferencia, tratarles con mucho cariño. Cuando uno empieza como acompañante uno tiene que tener demasiada paciencia.”

“Allá en 25 de marzo siempre comenzamos las reuniones con una dinámica. Cuando no es una dinámica es con una oración, nos encomendamos a Dios. Luego conversamos sobre nuestros planes, después un descanso, una merienda, una dinámica y siempre terminamos con una oración. La oración la hace un niño, al principio era el acompañante.”

Para organizar el apoyo a los grupos de niños, los acompañantes han formado equipos de trabajo que asumen responsabilidades a nivel regional y a nivel nacional,

aunque señalan que la problemática económica y sus responsabilidades personales han generado una crisis, pues no cuentan con suficientes colaboradores para garantizar un acompañamiento permanente a los grupos.

“Los acompañantes tenemos un coordinador que trabaja con un equipo nacional. También tenemos responsables por regiones y están los acompañantes de los grupos. Estamos tratando de resolver la falta de acompañantes buscando motivar a gente de la comunidad, a profesores. En Chirhuas, por ejemplo, hay una chica que trabaja en la biblioteca que ya empezó a colaborar.” (Acompañante)

Además de los intercambios o encuentros internos que organizan, los vínculos que MOANI mantiene con movimientos de niños de otros países han contribuido a que los niños se sientan parte de un movimiento más amplio. También influyen favorablemente en las familias de los niños que asisten a eventos de intercambio.

“En los grupos somos diez o quince niños, pero es bonito saber que el MOANI está en otros lugares, que hay chicos como nosotros que se reúnen, que comparten nuestras inquietudes.”

“Cuando viajé a Perú y vi tantos grupos de niños, me sentí orgulloso de ser parte y ser delegado de MOANI.”

“Yo creo que el MOANI es algo así como una cosa internacional... Veo que viene gente de Brasil, de Perú, como usted. Entonces pienso que lo que hacen los chicos es importante.” (Padre de familia)

Los padres de familia, los propios niños, los acompañantes y algunos docentes cuyos alumnos participan en grupos de MOANI reconocen los efectos positivos que genera en los niños su integración en grupos.

“Yo era muy tímida, me costaba hablar... pero en el grupo adquirí confianza.” (Integrante de grupo de MOANI)

“Desde que está en MOANI, Eduardo conversa más con nosotros, lo he visto más activo... Como ha salido mucho con ellos y ha ido a otros sitios, yo creo que eso lo ayuda... No tiene tanta timidez como antes. Cuando viajó a Caracas, yo vi cómo se desarrolló.” (Madre de familia)

“Yo veo que cada día mi hijo va aprendiendo cosas buenas.” (Padre de familia)

“El MOANI les da a los niños herramientas para la reflexión. Yo veo que eso los hace más críticos, los hace más participativos en el aula. Cuando los muchachos están en el MOANI, destacan en el aula por su facilidad de expresión, por su capacidad de análisis. Eso los hace diferentes, pues, a los chicos que no tienen ese tipo de participación. Además ellos tienen una herramienta que de repente no tienen los otros mucha-

chos, que es la fe. Y esa fe que ellos desarrollan la transmiten en los grupos y en el aula con los muchachos que están.” (Inés, profesora de un centro educativo de Chirhuas en el que estudian algunos niños miembros del MOANI)

El espíritu crítico que desarrollan los niños con experiencias de participación ocasionalmente les genera tensiones en la escuela.

“Ellos son diferentes al común de los muchachos, pues son más conscientes de su realidad y de la posibilidad que tienen de transformarla... Algunas colegas los miran como la gallina que no quiere que sus pollitos se junten con otros pollos malos (risas). Lo que pasa es que pocos profesores están dispuestos al cambio, dispuestos a aceptar que los muchachos tengan presencia, tengan voz. Creo que muchos colegas no están dispuestos a dar sus cuotas de poder a los alumnos y entonces si el chico participa mucho en algunos casos lo reprimen. Me dicen: ‘Esos muchachos son unos malcriados y son difíciles en el salón’, pero cuando el profesor tiene que organizar una actividad, a los primeros que busca es a los chicos del MOANI.” (Inés, profesora¹⁰²)

“En la escuela técnica donde yo estudio hemos tenido problemas porque muchos adolescentes no conocen el proceso de organización, no dan importancia a su participación y no conocen su LOGNA (Ley Orgánica de Protección de la Niñez y Adolescencia).”

“Los profesores nos tratan a nosotros como oyentes que nada más pueden escuchar la clase. No nos dan temas de formación. Quieren tener la escuela a su manera, no la que nosotros queremos.”

“Cuando hablamos de nuestros derechos en la escuela el profesor se pone bravo.”

“En algunos casos los niños de los grupos que estudian en el colegio público de Palo Verde han protestado porque el maestro llega tarde o porque no trae los materiales para trabajar y esto ha sido causa de expulsión, marginación del niño o, como se le llama aquí, de aplicársela al muchacho, o con las notas. A mí me han etiquetado que soy de MOANI... Ahora la escuela no está favoreciendo que los representantes del consejo de derechos podamos hacer un seguimiento. Desde el concejo municipal estamos tratando de influir, pero más desde los adultos que desde los niños, por aquello de las represalias, el ir conversando y el exigir talleres de la difusión de la ley de protección (porque si se les pide que lo hagan voluntariamente no lo hacen), el trabajar los proyectos pedagógicos de aula, con cada derecho, un poco a nivel de adulto...”

102 La profesora Inés conoció la existencia de MOANI a través de una de sus alumnas, quien le pidió ayuda para gestionar que les presten el local de la biblioteca para la reunión de su grupo. Tiempo después, cuando el grupo fue invitado a un evento, le pidieron que los acompañe. Desde esa ocasión se ha quedado como colaboradora.

A pesar de las dificultades que enfrentan en la escuela, algunos integrantes del MOANI forman parte de las organizaciones estudiantiles que se vienen promoviendo en Venezuela y realizan actividades que los hacen visibles.

“En el liceo en el que estoy somos 38 muchachas, puras mujeres. Está una delegada y yo que soy subdelegada. Tenemos reuniones dos veces al mes para plantear nuestros problemas.”

“Yo participé en la Asamblea Regional llevando una propuesta de lo que nosotros queremos que se implemente en el nuevo proyecto de educación. Fue una elección bastante difícil porque en el liceo hay muchas secciones y resulté yo como delegada. Pero se nos presentó un inconveniente con una profesora que quería elegir. Entonces, como me pareció muy importante nuestra participación en ese parlamento para dar a conocer nuestros puntos de vista porque creemos que van a ser implementados en el nuevo proyecto de educación, tuvimos que exigir que los mismos alumnos elijan a sus delegados.”

“En el liceo donde estudié antes, hace dos años, me quedé como delegada del liceo. Entonces me tocaba dar charlas a mis compañeras y yo les hablaba de la LOGNA y del MOANI. Entonces, a raíz de eso la mayoría de las muchachas se motivaron. Y la directora del plantel me decía que por qué yo no había hecho eso antes. Y yo le dije: ‘Pero si no me daban oportunidad de hacerlo, ¿cómo quería que lo hiciera?’”

“El año pasado los muchachos del MOANI hicieron una exposición de cartelera sobre los derechos del niño en la escuela. Tenían problemas, pues no tenían materiales, pero a la larga se solventaron. Para la semana de la escuela presentaron unos bailes. Y en el mes de la Virgen, ellos organizaron cantos y organizaron algunas actividades por iniciativa de ellos mismos, cosa que no hacen los otros muchachitos.”

Cuando los integrantes de un grupo alcanzan la mayoría de edad, dejan de colaborar formalmente con el MOANI, pero por lo general se involucran en otros movimientos u organizaciones. Esto se constató en la comunidad Palo Verde, donde los jóvenes que formaron parte del grupo fundador de MOANI han asumido responsabilidades comunitarias.

“Cuando ingresé al grupo éramos como diecinueve muchachos y yo era la más pequeña... Ahora soy acompañante porque de mi grupo soy la única que ha quedado. Las mujeres se casaron... Otras se fueron de la comunidad o empezaron a trabajar o a estudiar, pero todos están haciendo algo, en la escuela de sus hijos, en el sindicato si trabajan.”

“Estuve en un grupo que se llamó Renacer Juvenil. Había chicos de diferentes caseríos y nuestro trabajo era terminar las viviendas de barro, construir las aulas de Fe y Alegría, una escuela grande. Hicimos todo eso, trabajamos mucho, pero conforme fue

pasando el tiempo el grupo desapareció. Cada uno está con su familia, otros se fueron a otra parte, algunos hicieron vida religiosa.”

“Muchos de los muchachos que han salido de MOANI ahora son miembros del club de la pasta, activos en la cooperativa... porque aunque se rompe ese cordón umbilical con MOANI su proceso continúa, en otro nivel, pero continúa, y los que no están en una organización ahora llevan una buena familia. Alientan a sus hijos para estar en MOANI. Para nosotros eso es continuidad.” (Goya, acompañante de un grupo en Palo Verde, zona rural)

“Los muchachos que han pasado los últimos veinte años por el MOANI, como es el caso de Goya y de otros quince muchachos que se formaron en los primeros grupos, ahora tienen otra visión de las cosas. El hecho de que haya organizaciones diferentes, que funcione la cooperativa, es porque ellos han sido los propulsores. Está la escuela cooperativa que tiene una propuesta alternativa, el grupo de producción de pastas, y en todas las organizaciones están estos muchachos que tienen otro tipo de visión.” (Voluntario español que colaboró con MOANI de Palo Verde en sus inicios)

“Yo colaboro en la escuela y estoy en el Consejo de Derechos del Niño y del Adolescente (instancia que define las políticas de infancia y vigila el respeto de los derechos del niño a nivel local, creada por la legislación venezolana) y la mayor parte de las personas que ahora son adultas, pero que estuvimos juntas en el grupo cuando niños, son activas en la cooperativa y en todas las organizaciones de nuestro caserío.

El proyecto de la escuela cooperativa fue impulsado por la Unión Campesina Palo Verde, integrada por distintas organizaciones, entre ellas el MOANI, la organización de mujeres, gente que viene de la cooperativa, y se creó porque veíamos que se estaba dando respuesta al caserío en muchos aspectos, a nivel agrícola, a nivel de mujer, a nivel económico, pero la parte fundamental no la estábamos atacando, como era la educación. Y si queríamos una educación efectiva y que estuviera adaptada a nuestra realidad, teníamos que ser nosotros quienes impulsáramos ese proyecto. Por esa razón se creó el proyecto de la Zaragoza y por eso funciona como funciona, porque lo lleva gente de la comunidad.” (Goya, acompañante.)

“Aquí el MOANI se inició con los hijos de los cooperativistas, que eran siete u ocho. Luego se dieron cuenta de que solo había niños en el grupo, entonces un sacerdote que acompañó el proceso me invitó a participar en el MOANI y a partir de ahí entré.”

Para la mayoría de niños y adolescentes formar parte del MOANI es una experiencia que cambió sus vidas, les dio oportunidades de conocer otros niños, de viajar, de aprender cosas nuevas.

“Si no estuviera el MOANI, no me imagino qué estaría haciendo. A lo mejor estuviera jugando por ahí, estuviera todo sucio. No hubiese conocido otros lugares, a la gente que está aquí. Estar en el MOANI es una experiencia muy grande porque yo

nunca había pensado estar en un grupo y menos ir a un Encuentro Regional en el que participaron varios niños.”

“Dios lo sabe cómo sería de mi vida. Porque cuando era más chico, cuando tenía 12 años, yo siempre pensaba: ‘cuando sea grande voy a ser un rebelde, voy a jugar con todas las mujeres’. Pero cuando llegué al MOANI vi la organización, el respeto entre nosotros.”

“Si no estuviera en MOANI podría haber caído en el mundo de las drogas, en el mundo del alcohol. Creo que el MOANI ha sido una base fundamental para mi crecimiento personal y espiritual.”

“Yo creo que estaría estudiando, pero no hubiese conocido tantos amigos como tengo ahorita, no. Tantos conocidos como tengo, tantos amigos, pues.”

“Yo creo que si no hubiese agarrado el rumbo de MOANI, tal vez estaría un poquito confundida porque en MOANI he aprendido muchas cosas.”

“Yo pertenecía a otro grupo de la iglesia y si no hubiese entrado en MOANI no hubiese aprendido a afrontar tantos problemas como los afronté, pues.”

“Creo que no habría comprendido todos los problemas que hay en el país, hubiese seguido en la catequesis, pero sin conocer la realidad.”

“Yo creo que sería un chico desobediente, rebelde. Sería lo que yo era antes, rebelde, que no le hacía caso a mi mamá. No estuviera viviendo en mi casa, por cierto. No hubiera conocido, no hubiera tenido tanta experiencia, no hubiera viajado nunca fuera del país, nunca hubiera conocido a tantas personas así tan participativas. Nunca, nunca hubiera hecho nada de lo que he hecho.”

La familia acepta positivamente la participación de sus hijos en la organización, siempre y cuando esta no interfiera en su desempeño en la escuela o en el trabajo, o después de una labor que permita que valoren y comprendan la experiencia.

“... una vez hasta se puso a llorar y yo era la que se había enojado, porque me enteré de que había faltado como tres veces al trabajo y allí se habían puesto bravos. Y le dije que ya no quería que siga con lo de MOANI. Y le prohibí. Pero luego hablamos y él me reconoció, me dijo: ‘Mami si ya no voy a faltar al trabajo, y les voy a decir que a algunas reuniones ya no voy a ir por el trabajo’. Pero yo le dije, porque estaba bien enojada: ‘No vas a ir’. Y él se puso a llorar y yo vi que él sentía mucho. Y hablamos y le dije yo te voy a respetar esa decisión con tal que no me dejes los estudios ni faltes al trabajo. Y me dijo he sacado 10 en contabilidad, y usted ¿cree que eso a mí no me emociona? Y dije te respeto tu decisión y tu MOANI. Y como veo que es un grupo que verdaderamente le ayuda y aprende cosas, le dije: ‘Ya quédate en el MOANI.’” (Madre de familia)

“Yo le dije: ‘Eduardo es bonita tu entrega al MOANI y tienes muchas comunicaciones y contactos, pero no puedes perder el estudio ni la broma del trabajo’. Si no lo afecta está bien.” (Padre de familia)

“Algunos chicos dejan de venir al grupo cuando salen mal en la escuela.” (Delegado de Chirhuas)

“Para nosotros, al principio los obstáculos más fuertes vinieron de las propias familias, porque no se tenía por cultura que los niños participaran, excepto en ir a la escuela o a la catequesis, y en la zona rural la gente es un poco más cerrada. La gente pensaba que en el grupo solo se iba a jugar o a perder el tiempo, que las adolescentes van a salir embarazadas. Entonces con la familia hubo que hacer un trabajo educativo. En segundo lugar, la parte política porque cuando los chicos están en la adolescencia se les compra con material deportivo, se les toma para hacer campaña política, entonces fue fuerte en este sentido porque hubo que concienciar mucho, trabajar con la familia, pero ha sido muy positivo. Fíjate que a estas alturas aquí a la gente no le extraña que venga alguien de España, de Francia, de Perú o de Chile. Se puede quedar en casa, ya hay cultura y yo creo que una de las cosas positivas ha sido realizar las reuniones de MOANI en las casas de los niños y eso nos permite integrar a las familias y que observen que no es puro juego.” (Goya, acompañante)

La mayor parte de acompañantes adultos, niños y adolescentes vinculados a MOANI con quienes se logró conversar piensan que dentro de diez años seguirán vinculados al movimiento. Aspiran a construir un movimiento que se extienda en todo el país y que logre organizar a los niños.

“Dentro de diez años yo tendría 25 y me imagino con un grupo con bastantes niños y adolescentes. Un grupo bien organizado participando o defendiendo sus derechos y veo al MOANI grande. Un MOANI en el que los acompañantes son puros adolescentes y hay muchos niños en el movimiento.”

“Bueno, dentro de diez años yo tendría 36 años y veo un MOANI más comprometido con la sociedad, un MOANI que lucha por seguir defendiendo los derechos de los niños. Me imagino a los propios adolescentes y niños como los protagonistas de este movimiento. Me voy a sentir satisfecho de ver que ha crecido la semilla que nosotros hemos sembrado. Y si existe la posibilidad de seguir en el movimiento, bueno, me veo apoyándolos. Pero si no puedo estar cerca, me veo muy contento de haber sido parte de ese movimiento en el que participé y apoyé.”

“Pienso que dentro de diez años el MOANI ya tendrá una sede y será un movimiento que estará presente en todo el país. En todos los estados veo niños organizados a nivel de Venezuela, niños trabajadores, niños de la calle, etcétera. Y otra cosa es que como acompañante me sentiría de tú a tú. Esa comunicación siempre quiero que exista entre los niños y los acompañantes.”

“Yo tendría 28 años, si Dios quiere y me da vida (porque uno nunca sabe pues si estaré viva o lo veré y si Dios quiere); si estoy viva me sentiría muy orgullosa no solo del MOANI de Silguayara, sino de toda la semilla que ha regado el MOANI como lo ha

hecho en Cumaná, Barquisimeto, San Feli y otras partes. Me sentiría demasiado orgullosa de decir un día yo fui niña y estuve en el movimiento.”

“Yo compartiré esta experiencia con mis futuros hijos, ya que de esta manera pueden también ayudar a cambiar el mundo, la realidad que estamos viviendo.”

“Yo quería agregar algo. A mí me gustaría o me sentiría muy feliz y orgulloso de ser un padre de unos niños que formen parte del MOANI. Me gustaría que mi familia sea como la de Gabriela (colaboradora y fundadora de MOANI en Palo Verde), que al igual que sus hijos y sus nietos, los míos también. Me gusta ver que en MOANI hay personas mayores que ya van a tener 60 años y que fueron parte y siguen siendo del MOANI.”

“Voy a tener 25. Yo veo que dentro de diez años va a ser un movimiento más grande, en donde todos los cargos, por ejemplo coordinadores nacionales y latinoamericanos, estarían a cargo de los propios chicos.”

“Bueno, dentro de diez años yo tendré 28 años. Estaré con mi profesión ya de socióloga o de trabajadora social. Yo pienso que estaría contándole mi experiencia a los niños y así ellos se motivan a conocer ese movimiento...”

“Bueno, yo dentro de diez años tendría 25 años y me gustaría seguir compartiendo con los niños.”

“Yo dentro de diez años tendría 25 años. Entonces, yo seguiría en el MOANI, apoyando a los niños para que sigan participando y para que MOANI siga agrandándose. Me gustaría que mis hijos y los hijos de mis hijos también tengan esta experiencia. Aunque yo recién tengo un año en el MOANI creo que será una buena experiencia para mis hijos.”

“Yo tendré 22 años. Bueno, yo pienso que será un movimiento más extendido, más grande; y yo vendré siendo acompañante. Y lo que me gustaría es enseñarles a mis hijos cómo es el MOANI.”

“Yo también tendré 22 años y me veo como acompañante y me veo poco a poco enseñándoles a los niños a integrarlos al MOANI y a que conozcan un poco más los movimientos que hay en otros países.”

“Yo veo que poco a poco se va a regar la semilla del MOANI en otras partes donde no hay grupos y voy a ayudar a que se formen grupos en el lugar donde me toque vivir.”

Aunque MOANI es un movimiento de niños que nace en los barrios y tiene allí su escenario principal, la presencia de niños trabajadores en sus grupos está alentando la organización de núcleos de niños y adolescentes trabajadores.

“Está el grupo de la feria, son quince niños. En la feria también hay otros niños que participan en las actividades, pero no son tan constantes, tan militantes. Allí tienen trabajo de embolsadores; también están los carrucheros. El embolsador es el que está

cerca a la caja registradora colocando en las bolsas los productos que la gente compra y el carruchero es lo que ustedes llaman carretillero, que lleva los bultos de los compradores. Pero además hacen otros trabajos: limpieza de las instalaciones, descargan los camiones que traen las verduras o frutas, a veces limpian el comedor.”

“La cooperativa no les paga, son las personas quienes les dan dinero a los embolsadores y carrucheros. Los adolescentes que están en las cajas registradoras, y que en la cooperativa los llaman avances, pasan a la nómina y reciben un pequeño salario (3000 bolívares al día, aproximadamente US\$ 5). Ellos trabajan de seis de la mañana hasta las cuatro o cinco de la tarde. Los embolsadores y carrucheros también trabajan en este horario.”

“Ahora último hemos tenido un problema porque expulsaron de la feria a todos los niños que son embolsadores y carrucheros y estamos preocupados y especialmente por Eduardo. A Eduardo no lo han despedido pero lo excluyen, porque aunque es disciplinado en el trabajo, él con su militancia ha cuestionado algunas cosas. Digamos que el temor que tengo yo ahora es cómo superar estos problemas o dificultades, y creo que nos falta capacidad de respuesta frente a los problemas de los niños que trabajan.”

“El problema es que desde que están en MOANI los excluyen. Creo que tienen temor de que los chicos armen un sindicato. Por eso los acompañantes ya no vamos a la feria y nos reunimos con ellos en su barrio. El argumento de la cooperativa es que si se trata de una cooperativa no puede haber otra organización dentro de ella.”

ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA REFLEXIÓN

1. Es importante señalar el tiempo de permanencia de los chicos y chicas en su organización. Un número significativo se inicia entre los 6 y 8 años y tienen, por ende, una permanencia entre diez y doce años. Este período es decisivo para modificar criterios, comportamientos, identificarse, hacer amistades duraderas, prevenir el ingreso en actividades antisociales, etcétera. Y no se trata de afirmar que el MOANI esté integrado por angelitos.
2. Los caminos para llegar al MOANI siguen siendo muchos y diversos. Pero es significativo el contagio, el querer que otros hagan la experiencia que hizo el hermano, el tío, el papá, el profesor que tienen en la escuela. En veinticinco años esto es posible. La fuerza del testimonio de lo que significó para ellos haber pasado por MOANI tiene un im-

- pacto decisivo, pues incluso de antemano saben para qué les puede servir el movimiento.
3. Ligado a todo ello está el clima de afecto, de acogida amorosa que encuentran en sus educadores y entre sus compañeros y compañeras. Un movimiento supone cercanía, conocerse, compartir los mismos principios, estén o no escritos. Pero la piedra de toque de una amorosidad fecunda se encuentra en el respeto mutuo entre muchachas y muchachos, y entre estos y los adultos. Sin respeto, el clima afectivo no prospera.
 4. Quizá uno de los aportes más valorados por los niños y adolescentes de sectores populares sea encontrar un espacio humano en el que se les reconozca tal como son, cualquiera sea su historia familiar o los padres que les hayan tocado. Sin esto, los silencios serían mayores entre chicos/chicas y adultos, también en la propia organización. Quizá nos sea más fácil comprender el peso personal, subjetivo, que manifiestan los chicos del MOANI por aprender a opinar, por empezar a ver que su palabra es escuchada y tenida en cuenta. Poder criticar como un derecho y no como un atrevimiento, construir normas y criterios éticos de convivencia colectiva, son grandes cambios que además tienen significación para el desarrollo humano.
 5. El movimiento abre, y muy rápidamente, a los chicos y chicas a una actitud exigente de respeto por sus derechos, incluidos el de asociación, el de opinión colectiva. Ellos reconocen que todo esto se da gracias a la formación que les brinda el movimiento, a la metodología de partir siempre de la vida concreta, de confrontarse con otras visiones y sensibilidades a través de esa dialéctica del ver, juzgar y actuar. Ello explica las permanentes tensiones con sus progenitores, con sus maestros, con los adultos en general, hijos de una cultura de la no participación de los niños en lo que es coto cerrado de los adultos.
 6. Ciertamente que un cambio relevante que el MOANI provoca está dado por las posibilidades de entender la propia vida de cada uno y, en un marco más amplio, del país. Pero no se trata de la simple información sobre lo nacional o regional. Se trata de contacto físico, directo, dialogante con otros y otras de diferentes partes del país, de la región, del continente. Lo supralocal permite otras lecturas de lo personal, lo grupal. El MOANI es parte de un movimiento más amplio como el MIDADE y de un proceso más global como el movimiento LAC de NAT.



7. Si bien el MOANI tiene origen e identidad cristianos, es notable su manejo entre realidad y vivencia de la fe o del espíritu religioso y popular del medio en que se desarrolla. Los muchachos y muchachas van más allá de sus parroquias, y se comprometen en acciones de significación transformadora como expresión de su fidelidad al evangelio. Están en las antípodas de corrientes fundamentalistas, espiritualistas. Su lucha por todos los derechos de todos los niños distingue el carácter de la fe que allí encuentran como propuesta para sus vidas.
8. Dos preocupaciones muy válidas: una en relación con los adolescentes que se convierten en jóvenes luego de largos años de presencia activa en el MOANI, y la otra en relación con su autoimagen en el futuro cercano de diez años. Todos expresan su voluntad adelantada de seguir comprometidos con su gente, sea desde el MOANI, sea desde otra instancia. Se llevan el sentido de la responsabilidad política y de la generosidad como ejes de su proyecto personal de vida. Pero señalan, asimismo, que aspiran a ver un movimiento, su movimiento, enteramente en las manos de los niños y niñas.

3

REFLEXIONES FINALES

1. Asumimos que el paradigma conceptual del protagonismo constituye un enfoque que permite caracterizar y enriquecer diversos aspectos de la participación de los niños y las niñas. Como tal, debiera ser un punto de partida para las orientaciones prácticas en el trabajo con niños y niñas y adolescentes.
2. Ello supone asumirlo como un auténtico derecho, sin discriminación de ningún orden, si bien su ejercicio exige tener en cuenta condiciones y procesos. En efecto, las habilidades y capacidades para una participación acorde con su derecho a ser protagonistas deben ser permanentemente cultivadas.
3. Si bien las perspectivas que abre el protagonismo en lo conceptual y en lo práctico desbordan el discurso de la Convención, no la contradicen; por el contrario, pensamos que la enriquecen y contribuyen a un nuevo y más amplio abordaje de esta.
4. En este sentido, se hace necesario iniciar de forma más sistemática una evaluación de las culturas dominantes de la adultez, del ser adulto, de los roles y atribuciones que el adultocentrismo reproduce, tras saber que el adultocentrismo no es un problema solo de los cronológica y jurídicamente adultos. Creemos

que aquí radica una de las dificultades para el discurso de la participación protagónica de los niños y las niñas.

5. Hay que reafirmar la participación de los niños y adolescentes en todo lo que les concierne como un derecho y, a partir de ello, favorecer una revisión de las estructuras de su participación en el ámbito familiar, comunitario, escolar; en los gobiernos locales, regionales; en las cuestiones nacionales, revisión que incluye también a los organismos internacionales.
6. Es preciso contribuir a la vigencia del respeto al derecho a una imagen positiva de la infancia en la opinión pública, en el imaginario social. Todo lo que refuerce visiones que consideran al niño incapaz, víctima, sin criterio, etcétera, no abona en favor de su derecho a participar con personalidad propia, a que su opinión tenga peso social, a ser escuchado.
7. Hay que garantizar que las políticas públicas y sociales hagan de la participación protagónica y organizada de los niños y niñas no solo un principio, sino una exigencia real y concreta en su diseño, decisión, implementación y evaluación.
8. Es necesario apoyar los procesos de formación y capacitación de padres de familia, maestros de escuela, funcionarios públicos, policías y trabajadores sociales en el tema de la participación de los niños y adolescentes en lo que les concierne.
9. Es preciso favorecer el desarrollo de formas organizadas y representativas de participación protagónica de los niños y niñas en todo nivel.
10. Se requiere prestar particular atención al desarrollo de la personalidad de los niños con un espíritu democrático, respetuoso de los derechos de los demás y entusiasta en el desarrollo de sus responsabilidades sociales.
11. Es de primera importancia la formación de los niños y niñas representantes de sus organizaciones, tarea que no se puede confiar exclusivamente a la escuela y que debe alcanzar cierta sistematicidad.
12. Debemos contribuir a que la vida personal, los proyectos de vida de los niños y adolescentes se articulen con un vivo sentido de solidaridad, condición y objetivo de la participación protagónica y del ejercicio de ciudadanía.

Si nos preguntamos en qué contribuye la propuesta del protagonismo a la transformación, al cambio, tendríamos que señalar lo siguiente:

1. Es un factor de identidad personal y social que refuerza la alteridad y sienta las bases para la solidaridad.
2. Refuerza las posibilidades de que los niños se defiendan y cumplan los acuerdos, creando así factores para generar y consolidar una base social en favor de los derechos humanos.
3. Da credibilidad al discurso de que los niños y adolescentes son sujetos sociales de derechos y responsabilidades.

Sin lugar a dudas, el reconocimiento, el desarrollo y el ejercicio del protagonismo de los niños y niñas como un componente ordinario, cotidiano, como parte del modo de vida de la sociedad y de la infancia, hoy ciertamente negado, constituye un eje central de la estrategia histórica para construir una nueva humanidad. En ella se concreta de forma específica y universal el interés superior del niño al coincidir sustantivamente con el interés superior de los demás seres humanos. Ser protagonista es ser persona, tener dignidad, estar en capacidad de amar y ser amado.

Los testimonios recogidos de niños, niñas, padres de familia y educadores muestran fehacientemente que la participación con personalidad propia, con criterio y propuesta propia, tiene un impacto importante en la subjetividad de las personas, en su experiencia de pertenencia, en su capacidad de rendimiento y en el éxito de las tareas. Por ello, negar el derecho a una participación protagónica a los niños y niñas es mellar su dignidad y privar a la sociedad del capital humano del que requiere.

Otro aspecto sustantivo es la organización autónoma, representativa, abierta, concebida como herramienta y en la que pueda reconocerse el conjunto de la infancia en la exigencia de sus derechos.

Anexo

Resumen de las actividades realizadas en el marco del estudio

REGISTRO DE EXPERIENCIAS

Las contrapartes de Save the Children en América del Sur, los miembros de la Alianza Save the Children, las ONG y demás organismos que desarrollan proyectos o programas de derechos del niño (aproximadamente 70) —algunas de cuyas direcciones y otros datos de interés incluimos— recibieron por correo electrónico un formulario, el cual fue respondido por 22 instituciones, cuya relación se presenta a continuación.

Colombia

Corporación Don Bosco

Contacto: Carmen Rengifo C.

Cargo: Subdirectora de Programas

Correo electrónico: juanbosco@emcali.net.co

Corporación para la Participación Ciudadana - Con ciudadanía

Contacto: Benjamín Cardona Arango

Cargo: Coordinador de Programas de Conciudadanía en el Oriente Antioqueño

Correo electrónico: conciudadania@epm.net.co

Bolivia

CEPAC - Save the Children Canadá

Contacto: Nahir Vargas Burgos

Cargo: Coordinador CEPAC

Correo electrónico: scc@bo.net

Ecuador

Programa Muchacho Trabajador - PMT / Banco Central del Ecuador

Contacto: Carmen Vásquez

Cargo: Planificadora

Dirección: Calles El Universo s/n y El Sol (entre Av. De los Shyris y Gaspar de Villarroel). Guayaquil

Teléfono: (593-2) 2-432875 / 461600

Fax: (593-2) 2-435713

Correo electrónico: cvasquez@uio.bce.fin.ec

Movimiento Mi Cometa

Contacto: César Cárdenas Ramírez

Cargo: Presidente

Dirección: Malecón 208 y Juan Montalvo, tercer piso, Guayaquil

Teléfono: (593-4) 2-314438 / 560241

Correo electrónico: micometa@porta.net / micometa@hotmail.com

Chile

Educación para Todos

Contacto: Francis Valverde

Dirección: Brown Norte 379, Ñuñoa, Santiago

Teléfono: (0056) 2-2234868

Fax: (0056) 2-2743150

Correo electrónico: francisvalverde@achnu.cl

Paraguay

Global...Infancia

Contacto: Johanna Walter

Cargo: Coordinadora del Proyecto de Consejos Escolares

Dirección: Calle Sacramento N° 715, casi España, Asunción

Teléfono: (595) 21220767

Fax: (595) 21614117

Correo electrónico: global@pla.net.py

Plan Internacional

Contacto: María Rosa Rivas / Herenia Coronel

Cargo: Asesoras de Educación

Dirección: Alonso Rodríguez N° 217, Asunción. Casilla de correo 2150

Teléfono: 554982

Perú

Acción por los Niños

Contacto: María Teresa Mosquera

Cargo: Coordinadora de Programas

Dirección: Av. La Universidad 274, La Molina, Lima

Teléfono: (511) 3495010

Fax: (511) 3492484

Correo electrónico: postmaster@accionporlosninos.org.pe

Asociación Proyección

Contactos: María Angélica Salinas Valencia

Cargo: Directora

Dirección: Urb. Juan XXIII, F1, Umacollo - Yanahuara, Arequipa

Telefax: (054) 251865 / 259274

Correo electrónico: asproyec@terra.com.pe

Centro de Capacitación José María Arguedianos

Contacto: Ricardo Soto

Cargo: Director

Dirección: Jr. Dos de Mayo N° 394, El Tambo, Huancayo

Telefax: (064) 249357

Correo electrónico: ccjmahyo@dnet.com.pe

IRESIMA Piura

Contacto: María Semino

Cargo: Directora

Dirección: Jr. Tambo Grande N° 136, Urb. Los Magistrados, Piura

Telefax: (074) 304693

Correo electrónico: iresima@terra.com.pe

Diario El Comercio

Contacto: Beatriz López

Cargo: Responsable de la Página Escolar

Dirección: Jr. Miró Quesada N° 300, Lima

Teléfono: (511) 4264676 / 4266292

Fax: (511) 4286666 / 4260810

Asociación de Promoción Agraria y Defensa de la Vida-AGROVIDA (La Libertad)

Contacto: Pedro Ulloa Jesús

Cargo: Director Ejecutivo

Correo electrónico: ongagrovida@terra.com

Planificación Familiar - Puno

Contacto: Elías Aycacha Manzaneda

Cargo: Director Ejecutivo

Dirección: Jr. Arequipa N° 960, Puno

Teléfono: (054) 352140

Correo electrónico: planfami@terra.com.pe / info@planfami.org.pe

Acción Social y Desarrollo (ASDE), Arequipa

Contacto: Jenny Alférez Ponce

Cargo: Psicóloga Resp. Programa Adolescente

Dirección: Calle Cahuide N° 313, distrito de Alto Selva Alegre, Arequipa

Teléfono: (054) 264458

Correo electrónico: asde@terra.com.pe

Centro de Apoyo al Niño y Adolescente que Trabaja - Piura

Centro para la Infancia - Arequipa

Colegio José Antonio Encinas

Contacto: Juan Carlos Pacheco Durand

Cargo: Profesor, promotor de actividades de Secundaria

Dirección: Parque Hernán Velarde N° 72, Santa Beatriz, Lima

Teléfono: (511) 4331451

Correo electrónico: Encinas@ec-red.com

Venezuela

CECODAP

Contacto: Soraya Medina

Cargo: Responsable Programa de Participación

Dirección: Av. Orinoco entre calles Baruta y Chacaito, Qta. El Papagayo, Bello Monte Norte, Caracas

Teléfono: (0058) 2129514079

Fax: (0058) 2129515841

Correo electrónico: smedina@cecodap.org.ve

Fundación Luz y Vida

MOANI

Contacto: Ángel Gonzales

Cargo: Asesor

Dirección: Carrera 15 entre calles 44 y 45 N° 44-60, Barquisimeto, Estado Lara, Venezuela

Telefax: (0008) 514-451078

Correo electrónico: angelosiel@cantv.net / moanibarquisimeto@hotmail.com

DESCRIPCIÓN DE EXPERIENCIAS

Gracias a la información facilitada por las 23 instituciones que desarrollaron la ficha 1, a través de visitas y entrevistas directas a las experiencias localizadas en Lima, y con el apoyo de las instituciones Global...Infancia en Paraguay, IRESIMA y José María Arguedianos en el Perú, se logró reunir la información descriptiva de las 54 experiencias de participación de niños y adolescentes que presentamos enseguida:

País	Experiencias registradas	Síntesis
COLOMBIA	1. Casas Juveniles	Ofrecen servicios de orientación, apoyo educativo, capacitación laboral no formal y atención psicológica y de salud. Los niños, adolescentes y jóvenes también encuentran oportunidades para interrelacionarse con los educadores y miembros de la comunidad para desarrollar y ejecutar sus propuestas de organización juvenil, formación, integración, recreación, deportes y proyección a la comunidad. Apoya la Corporación Don Bosco.
	2. CECUCOL - Cali	En la perspectiva de potenciar el desarrollo local, la institución desarrolla acciones orientadas a mejorar el nivel de vida de las familias y disminuir la actividad laboral infantil precoz.
	3. Taller abierto-Cali	Experiencia de promoción juvenil que ofrece apoyo académico, orientación sexual y promoción del arte a jóvenes de sectores populares de Cali.
	4. Movimiento de los niños por la paz-REDEPAZ, Medellín	Realiza actividades de formación para la convivencia democrática con apoyo de la Corporación para la Participación Ciudadana - Con ciudadanía.
	5. Red de Personeros(as) de los Estudiantes (Escuela zona franca de paz)	Busca crear una cultura de convivencia democrática en la escuela. Promueve la Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia.

País	Experiencias registradas	Síntesis
	6. Red de Personeros(as) y Jóvenes por la Convivencia y la Paz (cubre 23 municipios del Oriente de Antioquia, Medellín)	Brinda capacitación y organización y realiza actividades de prevención y atención a niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado. Es un intento de organización supramunicipal (23 municipios) articulado al Movimiento Provincial de Paz. Promueve Con ciudadanía
BOLIVIA	7. Proyecto de Desarrollo Integral Infantil	Se ejecuta en 24 comunidades de Santa Cruz y atiende de manera integral a niños menores de 6 años. Incluye acciones que promueven la organización y participación de niños de 5 a 6 años en sus comunidades. Desarrollado por el Centro de Promoción Agropecuaria Campesina.
ECUADOR	8. Proyecto Espacios Alternativos	El proyecto organiza, implementa y pone en funcionamiento en un local facilitado por la comunidad un programa no escolarizado de formación y capacitación de niños sobre sus derechos. Simultáneamente se realizan reuniones de capacitación con los padres de familia y se sensibiliza a los dirigentes e instituciones locales para actuar coordinadamente en la defensa y protección de sus niños, mediante la formación de Defensorías Comunes de la Niñez. Impulsado por el Programa Muchacho Trabajador (PMT).
	9. Gobiernos Infantiles Comunitarios	Es un organismo colegiado de niños y niñas donde proponen y ejecutan sus iniciativas, proyectos y actividades a favor de sí mismos, de otros niños y de su comunidad. Promueve Plan Internacional.
	10. Programa Niños y Niñas	Propicia la formación de grupos infantiles comunitarios que realizan acciones de promoción y ejercicio de los derechos infantiles. El primer presidente y vicepresidenta del Congreso de Niños y Niñas fueron Niños Agentes de Cambio. Promueve Children International Guayaquil.
	11. Parlamento de Niños y Niñas Indígenas (Riobamba)	Es una iniciativa que permitió recuperar la tradición de escucha y participación de los niños y niñas indígenas en la vida de la comunidad.

País	Experiencias registradas	Síntesis
	12. Congreso de Niños	Evento que convoca a niños y adolescentes. Estos eligen una junta directiva que con la denominación de Congreso de Niños impulsa el debate sobre la situación de la infancia. Apoyado por el Foro de la Niñez.
	13. Liceo de Líderes	Convoca a participar en su programa formativo a los niños y niñas de 9 a 14 años que forman parte de organizaciones, programas o asociaciones de niños. El programa consta de 8 módulos temáticos: Liderazgo y conducción de grupos; Valores y principios de la democracia; Identidad nacional; Legislación sobre derechos humanos de la niñez y adolescencia; Planeamiento estratégico para niños; Recaudación de fondos; Creatividad, y Redacción y comunicación. Proyecto desarrollado por el Movimiento Mi Cometa con el auspicio de AVINA-Suiza.
	14. Congreso Cantonal de Niños y Adolescentes	Experiencia impulsada por la Municipalidad de Cotacachi (Ecuador) que ha involucrado a los niños y adolescentes de la comunidad en la elaboración del Plan de Desarrollo Cantonal y en la gestión del desarrollo.
CHILE	15. Apoyo a niños trabajadores	Con la colaboración de monitores voluntarios, intentan rescatar el protagonismo de la infancia apoyando la organización de niños trabajadores. Impulsado por la Vicaría Pastoral Social de Santiago.
PARAGUAY	16. Niños Múncipes Escolares - Fernando de la Mora	Acción impulsada por el CODENI (Consejería de Derechos del Niño) del municipio. Busca que los niños y niñas participen en su comunidad a través de proyectos elaborados por ellos mismos. Visibiliza a los niños y niñas como ciudadanos hoy en su comunidad.
	17. ONAT, Organización de Niños y Adolescentes Trabajadores	Es una de las organizaciones pioneras en el tratamiento de la participación y el protagonismo infantil. Su sede está en Fernando de la Mora, aunque tienen representantes en diversas ciudades del país.
	18. Parlamento Infantil y Juvenil de Itá	Organización de carácter cívico educativo a nivel municipal impulsada por el CODENI (Consejería de Derechos del Niño) de Itá. Contribuye al reconocimiento y valorización de la organización en su comunidad y algunas localidades del país.

País	Experiencias registradas	Síntesis
	19. Consejos Escolares	Proyecto desarrollado por la Asociación Global...Infancia que promueve la organización estudiantil en escuelas básicas del Paraguay.
	20. Gobiernos Escolares de las Escuelas Activas (Proyecto Escuela Activa)	Experiencia del niños organizados que participan en la gestión institucional.
	21. Más allá del aula (comunidad Naranjeto, San Pedro)	Experiencia de educación a través del arte que permite al niño escoger un taller de acuerdo con su necesidad e interés.
PERÚ	22. Programa Nacional Municipios Escolares	Experiencia de organización de estudiantes apoyada por siete ONG (Acción por los Niños, Proyección, IRESIMA, CEDISA, CODENI, J.M.Arguedianos y Micaela Bastidas) en 5000 centros educativos del país.
	23. Municipios Escolares y Campaña Nacional Alto a las Contravenciones	Ejemplo de movilización estudiantil e interlocución con autoridades locales (experiencia presentada por la ONG Acción por los Niños).
	24. Encuentro Macro-Regional de Alcaldes Escolares	Ejemplo de acción que incorporó la visión de los niños en la discusión del proyecto de desarrollo macrorregional (experiencia presentada por Asociación Proyección, Arequipa).
	25. Municipios Escolares y Campañas de limpieza en los centros educativos	Ejemplo de acción vinculada con el medio ambiente, impulsada por municipios escolares en la zona central del país (experiencia presentada por J.M.Arguedianos, Huancaayo).
	26. Municipio Escolar colegio Baltazar Ramos	Descripción de actividades de un municipio escolar en la región norte del Perú (presentada por la ONG IRESIMA).
	27. Coordinadora de Municipios Escolares de Piura	Descripción de una instancia de coordinación de municipios escolares a nivel distrital (presentada por la ONG IRESIMA).

País	Experiencias registradas	Síntesis
	28. Corresponsales Escolares	Experiencia del diario <i>El Comercio</i> que convoca e involucra a escolares en el desarrollo de la página escolar.
	29. Un Mundo para los Niños	Experiencia de programa radial infantil conducido y producido por un equipo de adolescentes.
	30. Red de Líderes Juveniles del distrito de Breña	Experiencia apoyada por el Ministerio de Promoción de la Mujer y Desarrollo Humano (PROMUDEH), que promueve y apoya la organización de un núcleo de adolescentes en el barrio de Breña.
	31. Comité de Promotores Juveniles del distrito de Tuti, Caylloma, Arequipa	Organización juvenil apoyada por la ONG Acción Social y Desarrollo que integra el Consejo de Desarrollo Local.
	32. Clubes Juveniles	Experiencia de organización de tres clubes juveniles (120 promotores juveniles capacitados por la ONG AGROVIDA) que han logrado un espacio en las Mesas de Concertación de lucha contra la pobreza en sus localidades.
	33. Asociación de Líderes de Puno	Experiencia de 50 adolescentes que con el apoyo de la ONG Plan Fami Puno desarrollan acciones de prevención de salud en sus barrios y centros educativos.
	34. Asociación Sembradores y Constructores de la Paz / Asociación Voz y Esperanza de los Niños Trabajadores	Organizaciones de niños trabajadores de la ciudad de Arequipa que son apoyadas por el Centro para la Infancia Vida - Proyecto de Apoyo a la Niñez (PAN).
	35. Jóvenes Trabajando por un Ambiente Sano - JOTAS	Experiencia desarrollada por la organización estudiantil del centro educativo José Encinas, que promueve acciones de conservación del medio ambiente.
	36. Promotores Juveniles de Salud	Organización de adolescentes que realizan acciones de promoción y prevención de salud con apoyo del Programa Salud del Escolar y del Adolescente del Centro de Salud Punta del Este, Tarapoto, San Martín.

País	Experiencias registradas	Síntesis
	37. Movimiento Regional de Niños y Adolescentes Trabajadores de Tumbes y Piura	Organización de segundo nivel que reúne 20 grupos de niños y adolescentes trabajadores de la Región Grau del Perú. Integra a su vez el Movimiento Nacional de Niños y Adolescentes Trabajadores Organizados del Perú.
	38. Movimiento Regional de Niños y Adolescentes Trabajadores de Ica	Organización de segundo nivel que agrupa niños trabajadores organizados en sus escuelas y barrios. Es asesorada por el Comité de Derechos Humanos de la zona.
	39. Grupo Colibrí - Aguas Verdes	Grupo de niños trabajadores organizados. Son apoyados por el Programa Colibrí de la Policía Nacional del Perú en la localidad de Aguas Verdes, Tumbes. Forma parte del Movimiento Regional de Niños Trabajadores (MORENAT).
	40. Asociación de Niños Trabajadores de Corrales	Organización de niños trabajadores apoyada por la Municipalidad de Corrales. Forma parte del Movimiento Regional de NAT.
	41. Manitos Trabajando y Manitos Creciendo	Proyecto del Centro de Apoyo al Niño y Adolescente Trabajador (CANAT). Ofrece servicios de orientación, refuerzo escolar y capacitación laboral a niños y adolescentes trabajadores.
	42. Programa de Apoyo a menores que trabajan	Proyecto de la asociación Gente del Mañana (GEMA). Brinda servicios de recreación, consejería y capacitación laboral a niños y adolescentes trabajadores. Ha promovido la organización de los dos núcleos de NAT organizados.
	43. Coordinadora Regional de Niños Trabajadores	Instancia de segundo nivel que agrupa núcleos de NAT del departamento de Junín. Es apoyada por la Asociación Hombres del Mañana (HODEMA).
	44. Manchita de niños	Proyecto de la ONG Redes: Manchitas Unidad. Desarrolla acciones de defensa, complementación educativa y formación laboral para NAT. Apoya el funcionamiento de 21 manchitas (grupos).

País	Experiencias registradas	Síntesis
	45. Generación	Institución que desarrolla un proyecto de atención integral de niños y adolescentes que viven en la calle, y promueve experiencias de participación y organización de vida comunitaria.
	46. Infancia y Juventud Misionera	Experiencia de organización de niños y jóvenes apoyada por la iglesia católica.
	47. Grupos Scout en centros educativos	Experiencia de organización de un clan y una patrulla scout en centros educativos del norte del Perú.
	48. Dirección Municipal de Juventud	Experiencia municipal que apoya una red de arte y cultura constituida por grupos juveniles en el distrito de Villa el Salvador, Lima.
VENEZUELA	49. Asambleas estudiantiles	Eventos de niños y adolescentes que, con apoyo de CECODAP, abren espacios de interlocución de los niños con las autoridades.
	50. Proyecto Somos Ciudadanos	Proyecto desarrollado por CECODAP; promueve, en convenio con el Sector Educación, la capacitación y organización de gobiernos estudiantiles en diversos estados de Venezuela.
	51. Gobierno Estudiantil Escuela de Sordos	Ejemplo de gobierno estudiantil que involucra a niños con discapacidad.
	52. Gobierno Estudiantil, Escuela José Sáenz	Ejemplo de gobierno estudiantil en una escuela básica del estado de Miranda.
	53. Grupo de radio Así somos	Grupo de adolescentes que desarrolla un programa radial en Caracas.
	54. Bibliotecas de Petare	Experiencia de organización de niños, adolescentes y jóvenes de barrios apoyada por la Asociación Luz y Vida en Petare.

Complementariamente, se realizaron entrevistas o reuniones de trabajo con promotores o educadores de 11 experiencias, a saber:

ECUADOR	Cuestionario desarrollado por mediadores pedagógicos y mediadores comunitarios del Proyecto Espacios Alternativos (Quito).	35
	Entrevista a educadores de Movimiento Mi Cometa (Guayaquil).	3
VENEZUELA	Trabajo de grupos con educadores de CECODAP.	25
	Trabajo de grupos con educadores de MOANI y personal de instituciones que trabajan con niños en Barquisimeto.	28
	Entrevista a educadores y colaboradores vinculados con la Asociación Luz y Vida.	4
PERÚ	Insumo de taller realizado por el Proyecto Alcance, auspiciado por Pathfinder.	20
	Entrevista a coordinadora de programas J.M. Arguedianos.	1
	Entrevista a la asesora del programa radial Un Mundo para los Niños.	1
	Entrevista a la promotora que apoya la Red de Líderes de Breña.	1
	Entrevista al encargado de la Dirección de Juventud de la Municipalidad de Villa el Salvador.	1
PARAGUAY	Entrevista a colaboradora de ONAT.	1
TOTAL		120

Y entrevistas o reuniones de trabajo con niños y adolescentes vinculados a 9 experiencias de participación y/u organización en cuatro países.

ECUADOR	Reunión de trabajo con niños del Congreso de Niños y del Liceo de Líderes (Guayaquil).	28
	Entrevista a niños que integran la Asamblea de Unidad Cantonal de Cotacachi.	5
VENEZUELA	Reunión con delegados de grupos de MOANI.	20
	Reunión con niños y adolescentes de los grupos Así Somos y Así somos los niños defendiendo los derechos.	18

PERÚ	Trabajo de grupos de niños de municipios escolares (Tarapoto), insumo extraído del informe del taller realizado por CEDISA e Ifejant.	28
	Entrevistas a adolescentes de la Red de Líderes de Breña.	5
	Entrevistas a alcaldes escolares de Lima.	2
	Entrevistas a niños vinculados a proyectos de NAT en Huancayo.	3
PARAGUAY	Entrevista a delegado de ONAT.	1
TOTAL		110

ESTUDIO DE CASOS

Para elaborar los informes de los estudios de casos, además de la aplicación de técnicas de observación directa, se realizaron las siguientes acciones:

Cotacachi

- Reunión de trabajo con la Dra. Patricia Espinoza, presidenta de la Comité de Organización de la Asamblea de Unidad Cantonal; y el Sr. Jomar, promotor social del Equipo Técnico de la Asamblea de Unidad Cantonal.
- Entrevista a 4 niños que integran la Coordinadora de la Niñez y Juventud.
- Conversación informal con el padre de un niño que integra la Coordinadora de la Niñez y Juventud.
- Entrevista al Dr. Gerardo Burgwal (voluntario de la GTZ), miembro de Comité Técnico Asesor de la Asamblea de Unidad Cantonal.
- Entrevista a Teresa Jaramillo, subgerente del Comité Intersectorial de Salud.
- Entrevista a promotores del Centro Maqui Maniche.
- Entrevista a Silvana Ruiz, del Centro de Investigaciones Ciudad.
- Revisión de archivo del PGU.

Estado de Lara (Barquisimeto y Palo Verde)

- Reunión de trabajo con delegados de grupos del MOANI.
- Entrevista a acompañantes (5), colaboradores (3), y el Coordinador Nacional (1).
- Entrevista a fundadores del MOANI (3).
- Visitas domiciliarias y entrevistas a padres (2).
- Entrevista a profesora de niños vinculados a MOANI.
- Reunión de trabajo con niños de MOANI en la zona rural (Palo Verde).

ELABORACIÓN DEL INFORME

A lo largo del trabajo de campo en Lima, Ecuador y Venezuela se grabaron aproximadamente 70 horas de entrevistas. Un 60% fue desgrabado por el equipo y el 40% restante con apoyo de terceros. Esto representó aproximadamente cinco semanas del tiempo dedicado a la investigación.

El informe del estudio está organizado en tres capítulos. El primero aborda la visión y nociones de los diversos actores sobre la participación, en especial los directores de instituciones que trabajan con niños y niñas, los trabajadores que están con ellos y ellas cotidianamente. Pero muy en especial los propios niños y niñas, cuya opinión constituye un imprescindible aporte.

El segundo capítulo presenta un recuento de experiencias de participación de niños y adolescentes, y organiza la información en lo que denominamos escenarios o entornos de las experiencias.

Y finalizamos con la presentación de dos casos o experiencias, la primera en una zona rural andina del Ecuador, y la segunda una experiencia de grupos de niños que forman parte de un movimiento social en Venezuela.

A nuestro juicio, el informe cumple los principales objetivos de la consultoría, cuales fueron:

1. Elaborar un recuento de experiencias de participación de niños y adolescentes en América del Sur que mostrara sus características generales y las concepciones que orientan la intervención de sus principales protagonistas.
2. Analizar dos experiencias y/o procesos de participación infantil en América del Sur que, por sus características, contribuyen a la promoción del protagonismo infantil como paradigma del interés superior del niño.

Setiembre del 2001

A.C. / A.M.M.