



UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

**“ ESTUDIO DE PERCEPCIÓN INFANTIL
SOBRE PARTICIPACIÓN ”**

Alumna : Pamela Yáñez Vidal.

Profesor Guía : Jeannette Hernández Briceño.

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL
TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE ASISTENTE SOCIAL**

SANTIAGO - CHILE
AGOSTO - 2009

Í N D I C E

INTRODUCCIÓN.....	4
1. Planteamiento del problema.....	9
2. Preguntas de investigación.....	13
3. Objetivos de investigación.....	14
4. Hipótesis.....	15
5. Estructura metodológica.....	16
6. Variables de estudio.....	18
 I PARTE : MARCO TEORICO.....	 19
 CAPITULO I: <i>“Infancia: Una voz emergente en el mundo contemporáneo”</i>	 20
1.1 Construcción histórico – social de la infancia.....	22
1.2 Representaciones sociales de infancia.....	23
1.3 La infancia moderna y sus paradigmas interpretativos.....	30
 CAPITULO II: <i>“Infancia en contextos de pobreza conceptualización de pobreza”</i> ...	 42
2.1 Conceptualización de la pobreza.....	44
2.2 Conceptualización de pobreza infantil.....	49
2.3 Pobreza desde la perspectiva del desarrollo humano.....	54
 CAPITULO III: <i>“Reflexiones acerca de la participación social en la infancia”</i>	 61
3.1 Conceptualización de la participación.....	62
3.2 ¿Qué entendemos por participación infantil?.....	68
3.3 La participación como herramienta de desarrollo.....	85

II PARTE: MARCO REFERENCIAL.....	87
CAPITULO IV: “Contextualización sociodemográfica de la investigación”.....	88
4.1 Antecedentes sociodemográficos de la comuna de Cerro Navia.....	88
4.2 Estrategias de desarrollo comunal y participación ciudadana.....	94
4.3 Centro Juvenil Banco de los Niños.....	96
CAPITULO V: “Convención internacional y reformas nacionales en la materia” ...	100
5.1 Convención internacional sobre los derechos del niño.....	100
5.2 Escenario socio - jurídico de la infancia en Chile.....	105
5.3 Legislación nacional y rol del estado en la aplicación de la Convención.....	107
5.4 Política de infancia y participación infantil como estrategia de intervención.....	110
III PARTE: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	116
CAPITULO VI: “Descripción cualitativa del fenómeno”.....	117
5.1 Participación Infantil: Una mirada desde los propios actores.....	117
CAPITULO VII: “Descripción cuantitativa del fenómeno”.....	126
6.1 Factores que impulsan la participación.....	129
6.2 Percepción infantil sobre participación.....	134
CONCLUSIONES.....	140
HALLAZGOS DE LA INVESTIGACION.....	153
APORTE DEL TRABAJO SOCIAL.....	156
REFERENCIAS.....	161
Bibliografía.....	162
Fuentes electrónicas.....	167
ANEXOS.....	173

INTRODUCCIÓN

La niñez, como concepto social, ha evolucionado a medida que han cambiado las sociedades y los valores que las inspiran. Los niños y niñas, reciente y pausadamente, han adquirido legitimidad en la sociedad y han ido poco a poco transformándose en personas con derechos y en actores sociales relevantes; pese a que, en otros tiempos existieron trabas jurídicas, culturales y sociales que permitieron la existencia de grupos humanos, como la infancia, excluidos del goce de libertad, igualdad y dignidad humana (UNICEF, 2004).

Este profundo proceso de legitimación y reconocimiento de los derechos de la infancia, que se enmarca en la llamada tercera generación de derechos humanos, se constituye un hito en la historia de la humanidad y se expresó en la aprobación de la *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño* (en adelante CDN), en 1989, por la Asamblea General de las Naciones Unidas (Gobierno de Chile y MINJU; 2004 (a)). A partir de ese entonces, este instrumento pasa a ser el único código universal, legalmente obligatorio, que describe una gama de derechos y, a su vez, establece las normas básicas para el bienestar de los niños y niñas en las diferentes etapas de su desarrollo.

En este sentido, la Convención Internacional Sobre los Derechos del Niño, como manifestación de generalización de los derechos humanos, incorpora a los niños y niñas, sin distinción de raza, color, género, idioma, religión, opiniones, orígenes, riqueza, nacimiento o capacidad, al goce de la calidad de sujetos de derechos; concibiéndolos como personas con autonomía progresiva, con protagonismo, creatividad, intereses, preferencias y responsabilidad, y con capacidad para respetar y tener en cuenta los derechos humanos de los demás.

Además de esta particularidad, la Convención se constituye como un instrumento orientador de las políticas de infancia que llevan a cabo los Estados que, mediante su ratificación o adhesión, aceptaron someterse legalmente a todas las estipulaciones allí

mencionadas(Ibíd.). Es así como, cada uno de los gobiernos de los llamados Estados Partes, se ha comprometido a proteger y asegurar los derechos de la infancia, y han aceptado que se les considere responsables de dar garantía a este compromiso ante la comunidad nacional e internacional.

Chile, como Estado Parte, está dentro de los cincuenta y siete países que actualmente están sujetos a los mandatos de la Convención, y como consecuencia de ello ha debido hacer serias reformas legislativas relacionadas con la infancia de modo de adecuarlas a los nuevos requerimientos jurídicos y sociales del país; y a fin de asumir un real compromiso con este grupo social.

Particularmente, en el caso de Chile, las acciones están destinadas a establecer un nuevo marco legal, institucional y cultural para la infancia, el que se concreta mediante una *Reforma Integral al Sistema de Atención de niños, niñas y adolescentes*, con el cual se pretende distinguir entre la respuesta que el Estado entrega ante los casos de niños que están vulnerados en sus derechos (lo que entendemos como niños necesitados de protección) y los que han cometido algún delito. A ello se suma una *Política Nacional de Infancia y Adolescencia para el año 2001 – 2010 y el Plan Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia*; ambos instrumentos que dan un marco orientador y ordenador de accionar gubernamental en la materia (OPCION; 2001).

En síntesis, muchas de las reformas llevadas a cabo, apuntan simultáneamente a adecuar el sistema de protección y atención, a las nuevas normativas plasmadas en la CDN. Todos los cambios legislativos, intentan terminar con toda forma de discriminación y exclusión que existen hacia niños y niñas, con la finalidad de garantizar un nivel básico en las condiciones de vida y desarrollo integral de éstos.

Principalmente, las acciones que se llevan a cabo, están destinadas a niños y niñas que viven en contextos de pobreza ya que se encuentran en una situación de vulnerabilidad que requiere atención prioritaria; entendiendo que la pobreza no es

solamente vista desde una definición o dimensión específica, sino en un sentido multidimensional.

A partir de esta nueva forma de intervenir, la participación como concepto genérico, se ha convertido en el eje de acción de las políticas, planes y programas de infancia en Chile y el mundo entero, ya que es el concepto que tiene mayor trascendencia en la Convención. Además de ser un derecho en si mismo, la participación se constituye como una herramienta transformadora de realidades sociales. Y en este sentido, la participación real, sea cual fuere la edad de quienes la practican, fomenta el desarrollo de capacidades y aporta beneficios, facilitando la toma de conciencia sobre la realidad personal y favoreciendo procesos de organización social.

El presente estudio centra su mirada en la participación infantil, específicamente en conocer la percepción que los niños y niñas q tiene respecto al significado, valoración, actitud, contribución y formas de la participación en espacios recreativos, deportivos, educativos, religiosos y culturales de la comuna de Cerro Navia, y en los cuales ellos se desenvuelven a diario. Asimismo, se indaga sobre los motivos que los impulsan a participar de éstos espacios organizativos y la contribución que ellos advierten frente a la oportunidad de vivenciar esta práctica.

A partir de lo anterior, la investigación permite revisar y evaluar las prácticas actuales, lo que ayuda a establecer niveles mínimos de desempeño esperados para el desarrollo del derecho de la participación en el ámbito de infancia. De esta forma, constituye un aporte a las posteriores intervenciones sociales en la materia, pudiendo contribuir con nuevas y más atingentes estrategias de intervención destinadas al mejoramiento de estos espacios de participación y de su calidad; de manera tal que se conformen espacios genuinos en los cuales se logren satisfacer al máximo las demandas de quienes los frecuentan. En consecuencia, lograr espacios en donde se pueda garantizar el ejercicio pleno del derecho a la participación bajo sus propios términos, como también se logre entregar herramientas que puedan guiar a los niños y niñas en la búsqueda de soluciones creativas ante las problemáticas que se les presentan.

Como se mencionó en párrafos anteriores, la investigación se realizó en la comuna de Cerro Navia, ya que es una comuna líder en participación y desarrollo comunitario, reflejándose en la amplia red de organizaciones sociales e institucionales que trabajan en función de ampliar las posibilidades de desarrollo de todos los cerronavinos.

En la actualidad, la comuna de Cerro Navia cuenta con una variedad de instituciones y organizaciones tanto públicas como privadas, que desarrollan su trabajo en el área de prevención y promoción de los derechos del niño, desarrolladas bajo los mandatos de la Política Nacional de Infancia a favor de la Infancia y Adolescencia y la CDN. Entre todo el universo que existe, este estudio se ubicó específicamente en el proyecto Centro Juvenil Banco de los Niños; organización social que tiene por objetivo, ampliar las posibilidades de desarrollo de los niños y niñas de la comuna, por medio de la creación de un fondo que permita financiar el cincuenta por ciento de diversas iniciativas de grupos infanto-juveniles.

El presente informe se organiza en función de VII capítulos. En primer lugar se presenta el Planteamiento del Problema, del cual se desprenden las preguntas y objetivos que guiarán la investigación. Posteriormente se señala la estrategia metodológica que se utilizó para la selección de muestra, recolección de datos y su consiguiente análisis.

Finalizada esta primera etapa, se presenta el marco teórico que servirá de guía para la comprensión y análisis del problema. El primer capítulo, describe la construcción histórica y social que los hombres han hecho de la infancia, como también su evolución en el tiempo y tratamiento. En el segundo capítulo, se describe el desarrollo y evolución de la infancia en contextos de pobreza y las posibilidades de desarrollo o daño de éstos bajo dicho contexto. En el tercer capítulo, y final, se desarrolla el concepto de participación y su evolución y adaptación en dinámicas infanto-juveniles. Luego, en orden correlativo, se expondrá el Marco Referencial, donde se presenta una contextualización sociodemográfica de la investigación, como también los marcos jurídicos del problema a estudiar.

En la tercera parte, se presentarán los resultados obtenidos en el proceso de investigativo, enfocándonos en el contexto institucional para finalizar con las conclusiones de dichos análisis, elaboradas a partir de las reflexiones propuestas previamente por las preguntas e hipótesis de investigación, como también se presentaran los hallazgos develados durante el proceso y los aportes que pudiese hacer una profesión dedicada a la transformación de las realidades sociales como es el Trabajo Social, reflexionando y analizando, desde una mirada crítica, la percepción de participación que tiene los niños y niñas bajo el contexto mencionado.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el año 1989, cuando la Asamblea General de Naciones Unidas aprueba la CDN, se produce un vuelco en lo que respecta a la construcción social de la infancia; como también, a la forma de definirla y tratarla históricamente. A partir de ese entonces, se reconoce un cambio de paradigma que sitúa a la infancia, y específicamente a los niños y niñas, como sujetos de múltiples derechos y no como *objetos protección, educación y control* (Lombaert, 2004: 1); situación, que por lo demás, los coloca en un piso privilegiado, ya que su reconocimiento y valoración comienzan a ser un imperativo en el mundo entero.

A partir de este nuevo paradigma de interpretación de realidades, los niños y niñas ya no son definidos desde su incapacidad jurídica; desde sus necesidades o carencias; desde lo que les falta para ser adultos; o simplemente desde lo que impide su desarrollo. La CDN establece, en cambio, que su definición actual esta determinada por los atributos positivos que cada niño o niña posee, pero principalmente por su condición de ciudadanos titulares de derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, frente a lo cual la participación - reconocida por primera vez en la historia de la infancia - constituye uno de los derechos más innovadores de este acuerdo internacional, ya que obliga al Estado y a la sociedad civil a tomar en cuenta y respetar la expresión de niños, niñas y adolescentes de acuerdo a su edad, capacidad y necesidad.

Es cierto que la CDN no establece de manera explícita el derecho de niños, niñas y adolescentes a la participación, excepto en el artículo 23, donde lo fija como meta para la infancia con discapacidades. Sin embargo, se encuentra implícitamente en los artículos 12, 13, 14, 15, 17 y 31, en los cuales se reconocen los derechos de niños y niñas a: formar su propio juicio y expresar libremente su opinión en todos los asuntos que les afecten; a la libertad de pensamiento y conciencia; a la asociación libre y a recibir una información adecuada en todos los ámbitos que estén involucrados, sean

estos: la familia, la escuela y la comunidad en general (Gobierno de Chile et.al, op.cit (a)) .

En Chile, y en coherencia con los mandatos expresados en la CDN, el gobierno y las múltiples organizaciones de la sociedad civil han aunado los esfuerzos por hacer efectivo el cumplimiento de este derecho en toda la infancia y, por sobre todo, construir paso a paso una sociedad incluyente que acepte la participación infantil en toda su expresión. La “Política y Plan Integrado a Favor de la Infancia y la Adolescencia, para los años 2001 – 2010” (MIDEPLAN, 2000 (a)), es un buen referente que contempla la preocupación nacional por establecer el tema en la agenda pública, y dentro de sus postulados, la participación es parte de las cinco áreas estratégicas de intervención; y es así como las instituciones que trabajan con población infantil, tanto en el ámbito público como privado, también sitúan a la participación como un principio estructurante de sus prácticas de intervención a fin de lograr resultados sustantivos y sostenibles en la materia, no obstante los avances ha sido lentos y poco visibles socialmente.

En términos generales, el derecho a la participación es poco reconocido o identificado tanto por los niños y niñas, como por los adultos que generan las condiciones para el desarrollo de la misma. Es más, según el “Primer informe sobre los avances en el ámbito de la protección y cumplimiento de los derechos de la infancia y la adolescencia” realizado por el Consejo de Ministros para la Infancia y la Adolescencia, en el año 2003, la participación infantil es uno de los derechos con menos avances a nivel nacional y, lo que es peor, la población infantil no es reconocida como sujeto de participación sino que cumple una función intermediaria entre los adultos y los escenarios de participación que se generan para los niños y niñas.

Ahora bien, esta claro que los resultados aquí expuestos son el reflejo de una realidad nacional y deben ser tomados en cuenta como parámetro del escenario que se vive, ya que esto puede servir para mejorar la calidad de los servicios que se proporcionan a

fin de asegurar una mayor garantía en el cumplimiento del derecho a la participación de la infancia, pero esto no significa que necesariamente sea un indicador exacto de los avances o retrocesos en cuanto al desarrollo que tiene éste derecho en otros contextos o prácticas sociales determinadas.

Teniendo en cuenta que la ciencia no ofrece una respuesta exacta de cómo son las cosas, la presente investigación intentará aproximarse a la realidad social y cultural que vive los niños y niñas de la comuna de Cerro Navia, en cuanto a la participación social que experimentan pero, principalmente, desde las percepciones que tienen acerca de su situación de derecho. En este sentido cabe preguntarse, ¿qué nos pueden decir los niños y niñas respecto de las prácticas que vivencian en los programas y proyectos nacionales destinados a garantizar su derecho a participar?, ¿qué factores impulsan a participar de una organización infantil a los niños y niñas?, ¿cuál es la percepción que éstos tienen respecto de su experiencia participativa?, ¿cuál es, desde su propio juicio, los beneficios y usos de la participación en su vida personal y social?

La respuesta a éstas y a muchas más preguntas, no las conseguiremos si no nos aproximamos a comprender e interpretar los hechos que, niños y niñas, vivencian a la luz de su realidad subjetiva. Es imprescindible, por tanto, romper con las barreras que nos impiden comprender lo que les sucede, lo que piensan, sienten y desean, haciendo visible el tema desde una reflexión más crítica y más acorde al sentir de sus actores; actores que en este caso lo componen niños y niñas que participan activamente como delegados de una organización infantil asociada al Centro Juvenil Banco de los Niños, organización social que tiene por objeto favorecer el mejoramiento de las posibilidades de desarrollo de los niños, niñas y jóvenes de la comuna y a su vez, profundizar en el ejercicio real de sus derechos.

A saber, cabe señalar que la intención de esta investigación no es medir la participación infantil desde sus múltiples tipos, grados, niveles o ámbitos. Tampoco se pretende indagar sobre la participación como proceso grupal u organizacional. Más bien, lo que aquí nos interesa es conocer la percepción que los niños y niñas tienen del

concepto genérico de participación en base a la experiencia adquirida; debido a que la experiencia orienta la manera como las personas perciben el mundo y como le dan significado a los conocimientos y sensaciones que adquieren.

Por lo anterior, y atendiendo a ello, se indagará sobre el significado, valoración, actitud, contribución y formas que los niños y niñas le asignan al término estudiado. Para ello, se pretende, primero, identificar los motivos que llevan a éstos a participar de espacios organizativos a nivel comunal (grupos barriales). Segundo, como sabemos que los niños y niñas habitualmente participan de espacios comunitarios, impulsados por un afán recreativo, nos interesa aproximarnos al conocimiento de las necesidades que están detrás de ésta recreación y del goce que de ella obtienen. Tercero, y final, pretendemos conocer, desde el juicio de los propios involucrados, que contribución les reporta a su desarrollo psicosocial, el ejercicio del derecho a participar en espacios organizativos de su comunidad.

2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Para efectos de la presente investigación, se han planteado las siguientes interrogantes:

- ¿Qué *factores impulsan a participar* de una organización infantil a los niños y niñas de la comuna de Cerro Navia?
- ¿Cuál es la *percepción* que tienen los niños y niñas de la comuna de Cerro Navia, respecto de su experiencia participativa en espacios organizativos?
- ¿Cuál es, a juicio de los niños y niñas de la comuna de Cerro Navia, la contribución que reporta la participación en espacios organizativos, a su *desarrollo psicosocial*?

3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo General N° 1

- Identificar los factores que impulsan a participar de un grupo u organización infantil a los niños y niñas en edad escolar, de la comuna de Cerro Navia.

Objetivos Específicos

- Determinar las necesidades emocionales y sociales que tienen los niños y niñas en edad escolar, que participan de un grupo u organización infantil.
- Señalar las expectativas que tienen los niños y niñas en edad escolar, respecto de su participación en los grupos u organizaciones infantiles de los cuales forman parte.

Objetivo General N° 2

- Describir la percepción que tienen los niños y niñas en edad escolar, respecto de su experiencia participativa en espacios organizativos de la comuna de Cerro Navia.

Objetivos Específicos

- Determinar el significado que los niños y niñas le atribuyen a su participación en espacios organizativos.
- Señalar la valoración personal y social que los niños y niñas le atribuyen a su participación en espacios organizativos.
- Identificar el tipo de contribución que les reporta a los niños y niñas su participación en espacios organizativos.
- Determinar las formas en que se manifiesta la participación de los niños y niñas en los espacios organizativos.

4. HIPÓTESIS

Hipótesis N° 1

La participación de los niños y niñas en espacios organizativos constituye una experiencia que permite el desarrollo de habilidades, capacidades y oportunidades.

Hipótesis N° 2

El ejercicio de la participación como derecho humano requiere de formación y promoción para su real desarrollo.

Hipótesis N° 3

Los niños y niñas elaboran un concepto de participación basado en la presencia y no en la pertenencia de éstos a un determinado grupo social.

Hipótesis N° 4

La participación infantil es sustentable en asociaciones libres y espontáneas más que escenarios artificiales de participación.

Hipótesis N° 5

La participación infantil en espacios organizativos es valorada positivamente por los niños y niñas por constituirse una forma de expresión libre y reconocida socialmente.

5. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

A continuación se presenta, de forma clara y precisa, el panorama completo que muestra los aspectos metodológicos esenciales que guían el trabajo investigativo.

5.1 Enfoque Metodológico

En esta investigación se incorporaron diferentes ámbitos del conocimiento, contemplando el uso de metodología mixta (cualitativa-cuantitativa). Sin embargo la metodología cualitativa será la predominante.

5.2 Carácter del Estudio

El tipo de estudio que se desarrolló corresponde fundamentalmente a un estudio de carácter exploratorio – descriptivo.

En cuanto al nivel de conocimiento que se quiere alcanzar, el diseño de este estudio es no experimental, porque no existe manipulación de una variable independiente. No se construye, ni se provoca intencionalmente ninguna situación, sino que se indaga sobre situaciones ya existentes. De modo que es una investigación expo-facto, que se realizó una vez ocurrido el suceso. (Hernández, Fernández, Baptista, 1998).

5.3 Definición de la muestra

- **Universo:** El universo lo componen 205 delegados infantiles que participan activamente en el Centro Juvenil Banco de los Niños, de la comuna de Cerro Navia.
- **Unidad de Análisis:** La unidad de análisis que se consideró en este estudio corresponde a *“niños y niñas, con intervalos de edad entre 10 y 13 años, que sean “delegados” de grupos u organizaciones infantiles asociados al Centro Juvenil Banco de*

los Niños de la comuna de Cerro Navia, y que tengan participación activa durante el año 2007”.

- ***Tipo de Muestra:***

Se trabajará con dos muestras no probabilísticas de sujetos – tipos; una para cada técnica de investigación (cuantitativa – cualitativa), las cuales responderán a los siguientes criterios de inclusión:

“niños y niñas, con intervalos de edad entre 10 y 13 años, que participen como “delegados” de grupos u organizaciones infantiles asociados al Centro Juvenil Banco de los Niños de la comuna de Cerro Navia, y con participación activa durante el año 2007”.

- ***Tamaño de la Muestra:***

1. Variable Cuantitativa: El tamaño de la muestra requerida corresponde a **53 sujetos**, seleccionados según la conveniencia del estudio.
2. Variable Cualitativa: Se trabajará con dos muestras y los sujetos serán seleccionados según la conveniencia del estudio. El tamaño de cada una de las muestras requeridas corresponde a **12 sujetos**.

5.4 Técnicas de recolección de datos

- ***Técnica de investigación cualitativa:*** Grupo de Discusión.
- ***Técnica de Investigación Cuantitativa:*** Encuesta.

5.5 Técnicas de análisis de datos

- ***Técnica de investigación cualitativa:*** Análisis de discurso y matriz de contenido.

- *Técnica de Investigación Cuantitativa:* Matriz computacional del programa Statistical Package Social Sciences (SPSS) en el que se analizó la estadística y los gráficos que de ella se obtuvieron.

6. VARIABLES DE ESTUDIO

- Factores que impulsan la participación
- Percepción de la participación

I PARTE
MARCO TEORICO

C A P I T U L O I

INFANCIA: UNA VOZ EMERGENTE EN EL MUNDO CONTEMPORÁNEO

De acuerdo a las investigaciones socio históricas impulsadas por el historiador francés Ariès (1987), que tanta influencia han ejercido en el campo de la infancia, podemos afirmar que los niños y las niñas, como cualquier otra categoría, pueden ser conceptualizados como constructos sociales con un significado y un valor variable a lo largo del tiempo y el espacio.

Remontándose a las sociedades medievales, Ariès (Ibíd.) nos explica que en ellas no existía sentimiento o conciencia de *infancia*. Por el contrario, esta etapa estaba limitada al periodo más frágil de la vida de una persona, en donde, por su falta de madurez física y psíquica, los niños no podían satisfacer por sí solos sus necesidades básicas. Es más, sólo durante la dependencia materna los niños y niñas eran considerados vulnerables y objetos de protección, mientras que pasado este periodo debían incorporarse plenamente al mundo adulto y a sus exigencias.

En la Edad Media, el concepto de infancia no formaba parte de la mentalidad de la sociedad y por tanto no existía conciencia de sus particularidades; no porque se descuidara a los niños y niñas, sino porque los valores de la época postergaban inconcientemente a este grupo social. Sólo a partir del siglo XVI, los niños adquieren valor en sí mismos y se produce una creciente percepción social de sus particularidades, y éste cambio fue promovido principalmente por la tendencia moralizadora de la época, en donde, tanto pensadores, educadores, como la propia Iglesia y el Estado, comenzaron públicamente a denunciar los actos cometidos en contra de la infancia y, como consecuencia de ello, se empezó a formar un movimiento que tuvo un efecto importante en la conciencia moral de la sociedad de la época, que finalmente, comienza a configurar, de forma incipiente, el concepto moderno de infancia (Ibíd.).

Desde el siglo XVI hasta nuestros días, éste concepto ha evolucionado y se ha construido conforme a las transformaciones de las sociedades. Así,

“... las tradiciones socioculturales, los sistemas de creencias, conocimientos y capacidades, valores y comportamientos que se dan en las sociedades y comunidades, reflejan explícita o implícitamente la imagen que se tiene del niño...” (Cillero y Madariaga, 1999: 16)

En la época contemporánea, y producto de las nuevas transformaciones en la fisonomía de la sociedad moderna, el panorama de la infancia presenta cambios sustanciales nunca antes vistos en la historia. Esta categoría, pero principalmente los niños y niñas, son vistos desde una concepción jurídica que los visibiliza y considera como sujetos de derecho propio y no como objetos de protección. La particularidad de esta nueva imagen social esta dada a partir del rol, lugar y valor que éstos tienen en la sociedad y cultura actual. En este sentido,

“... los estudios históricos muestran que la infancia no es una categoría inmutable en el tiempo y que por el contrario, está ocurriendo en el presente un profundo cambio en la imagen social del niño que tiene hondas implicancias jurídicas” (Ibíd.: 16).

La CDN es una de las grandes responsables en este cambio, ya que en ella se introduce el enfoque de derechos como instrumento cultural mediático, que aporta al reconocimiento de los niños y niñas como portadores pasivos de derechos, y a la capacidad que éstos tienen de ejercerlos en función de sus facultades y de realidad bio-psico-socio-jurídica; lo que en su conjunto incide en la nueva imagen social que se tiene de la infancia.

A partir de lo expuesto anteriormente, se presentará en forma más detallada un análisis y recorrido histórico del concepto de infancia, y la evolución de esta categoría social y cultural, en función de los paradigmas sociales o supuestos filosóficos desde

los cuales se ha interpretado la realidad de niños y niñas en cada época. Luego, se precisará en el concepto de infancia utilizado por sociedades contemporáneas, que ha sido impulsado a partir de la aprobación de la CDN en el año 1989.

1. Construcción Histórico – Social de la Infancia

El concepto de “infancia” no ha tenido siempre el mismo papel y significado. Más bien, ha ido variando según las épocas y los contextos históricos, sociales, económicos e incluso políticos en los que, niños y niñas, se han situado. Cada sociedad, cada cultura, cada comunidad elabora su imagen de la *infancia* y define, explícita o implícitamente, las características que les atribuye a los niños y niñas; los comportamientos que de ellos espera; y en qué períodos de la vida se los incluye.

Podemos decir, en primera instancia, que al hablar de infancia se alude a ciertos aspectos biológicos y de desarrollo físico de los niños y niñas. Sin embargo, debemos comprender que en la actualidad, esta percepción no sólo se agota en la noción biologicista, sino que incorpora más ampliamente la manera como cada sociedad imagina, interpreta y elabora nociones diferentes sobre estos cambios en la infancia.

Cabe destacar que, las concepciones de infancia han evolucionado considerablemente a lo largo de los siglos, y la percepción más global sólo representa la mirada del siglo XX en adelante. Para poder retratar la fisonomía de la infancia a lo largo de los siglos, existen una multiplicidad de análisis, entre los cuales se postula que los cambios históricos tuvieron relación con los modos de organización socioeconómica de las sociedades; con las formas o pautas de crianza de los padres para con sus hijos; con los intereses sociopolíticos; con el desarrollo de las teorías pedagógicas; o bien, con el reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales entre otras (Alzate; 2003).

Como cada una de estas corrientes aporta teóricamente a la construcción de la vida infantil, podemos afirmar que la infancia, no puede considerarse como una categoría

ontológica (García Méndez, 1994 (a)), sino muy por el contrario, se puede constatar que es y será el resultado de un complejo proceso de construcción socio-cultural, y más que una realidad social objetiva y universal, es ante todo producto de un consenso social, cuyos orígenes pueden ubicarse en torno al siglo XVII.

2. Representaciones Sociales de Infancia

Antes de desarrollar en profundidad el tema que nos convoca, es importante precisar de qué estamos hablando cuando nos referimos a una representación de tal o cual "*objeto social*". Debemos por tanto, entender primero, que una representación "*es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social*" (Moscovici, citado por Mora; 2002:7).

Entenderemos entonces que, una representación social, es el o los esquemas de conocimiento que compartimos acerca de distintos "*objetos sociales*", tales como: el rol de padre, el ser mujer, la infancia, la vejez, la participación social de la juventud, la pobreza, entre otros. Una representación social, es la síntesis acabada de explicaciones, percepciones y razonamientos que tenemos de los "*objetos sociales*", y cuando éstos pueden ser clasificados, explicados o evaluados es porque existe una representación o un cuerpo organizado de conocimientos, que hace posible su comprensión.

Las representaciones sociales, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que se puede reconocer la presencia de normas, valores, creencias, opiniones y estereotipos que orientan, positiva o negativamente, la conducta de las personas y las formas que éstas tienen de concebir el mundo (sentido común); y que, en definitiva, definen la llamada conciencia colectiva.

Para efecto de esta investigación, el estudio de las representaciones sociales de la infancia permitirá conocer y desentrañar los procesos de construcción del pensamiento social que existió en torno a dicho concepto, desde la antigüedad hasta

la edad contemporánea, como también, explicar los considerables cambios producidos, desde una perspectiva histórica, psicogénica y pedagógica.

2.1 Perspectiva Histórica del Concepto

Ariès (citado por Pilotti, 2001), historiador francés que realizó un creativo análisis a las artes e iconografías de la Edad Media, nos muestra que la noción de infancia que tuvo esta época, sólo se remitía al momento en que el niño o niña dependía físicamente de la madre, ya que una vez pasado este estricto periodo, los niños y niñas pasaban completamente a formar parte del mundo adulto. Así, sencillamente se les trataba como “adultos pequeños” o “adultos en miniatura”, sin que se estimase necesario ninguna educación o protección especial (Ibíd.). *"Podría suponerse que, para los hombres de la Edad Media, la infancia era un pasaje sin importancia, que pasaba rápidamente y del que se perdía enseguida el recuerdo"*, reflexiona Ariès (op.cit: 13).

En este sentido, el periodo en el que niños y niñas eran denominados como *infantes* se reducía al tiempo de su mayor fragilidad, y una vez que estos superaban sus debilidades y la condición de vulnerabilidad (producto de su inmadurez física y psíquica), se les incorporaba a la vida adulta tomando parte en todos los ámbitos de la vida social y laboral. En todos los casos, el autor agrega que el niño *"se convertía en seguida en un hombre joven sin pasar por las etapas de la juventud"* (Ibíd.: 15).

Hay que dejar en claro, eso sí, que en este periodo, la sociedad no tenía intención explícita de descuidar a la infancia. Por el contrario, la sociedad medieval presentaba una ausencia de dicho concepto en la mentalidad de la población y los valores sociales de la época sólo postergaban al niño; razones que en su conjunto se constituyen en los fundamentos básicos para entender el proceder del mundo adulto para con la infancia de la época.

Desde muy temprana edad los niños y niñas eran expuestos al aprendizaje social mediante su incorporación al sistema laboral en las llamadas corporaciones y su socialización, entendiéndose por tal la transmisión de conocimientos y valores,

“... {y en general la socialización del niño}, no estaba garantizada por la familia, ni controlada por ella. El niño se le separaba enseguida de sus padres, y puede decirse que la educación por muchos siglos, fue obra del aprendizaje, gracias a la convivencia del niño o del joven con adultos, con quienes aprendía lo necesario”
(Pilotti, op.cit.:5)

En este periodo, el destino de cada persona estaba prácticamente trazado desde la posición que ocupaban en la jerarquía del sistema feudal, siendo en cada caso vasallo o señor. La movilidad social no existía en estos tiempos, por tanto los niños que venían al mundo ocupaban un lugar en la red social ya definido por la tradición. Sin embargo con la ascensión del Capitalismo y con el surgimiento y validación de la burguesía en el ámbito político y social, los valores individuales comienzan a adquirir gran importancia, que en definitiva ayudan a consolidar la nueva concepción moderna de infancia.

Posteriormente con la llegada de la modernidad, se inicia el surgimiento de una concepción más específica de la infancia, caracterizada por una creciente intervención de la familia y el Estado, en los procesos educativos y de socialización de los niños; situación que da pie a un radical y complejo cambio en cuanto a las relaciones establecidas entre el mundo adulto e infantil y a las ideas o cosmovisiones mantenidas hasta ese entonces. Según Pilotti (Ibíd.), se puede precisar que para explicar este fenómeno, existieron dos procesos centrales en la Modernidad que influyeron en la transformación del papel de la infancia en el occidente, los cuales estarían relacionados primero, con la expansión del Estado, y segundo, con la creciente consolidación del individualismo derivado de los cambios económicos y de la industrialización de la época.

En cuanto al papel del Estado, en el cambio de concepción de la infancia, se puede decir que dicha institución se estableció como la autoridad encargada de orientar el progreso nacional e individual en la época, transformándose de esta manera en la principal fuente de identidad colectiva de las personas. Desde ese entonces, el Estado asume un papel preponderante y creciente en lo que respecta la socialización primaria, lo que se queda claramente reflejado en el control jurisdiccional ejercido sobre el proceso formativo de los niños.

La intervención realizada por el Estado, se materializa en la instalación de escuelas como espacios privados de la infancia, sustrayendo a la familia y la comunidad de éstos, en vista de una socialización diferente y más uniformizante. En consecuencia *“el estado y la escuela son las dos grandes instituciones que hacen emerger a la infancia de las estructuras profundas de la historia”* (Iglesias, 1996:2), y en su conjunto encerraron a una infancia libre en un régimen disciplinario cada vez más estricto, que condujo en los siglos posteriores a la extensión de esta práctica en los llamados internados.

Por otro lado, según Pilotti (op.cit), el individualismo dice relación con el surgimiento de la industrialización y urbanización de la ciudad, en donde se produjo un progresivo proceso de debilitamiento de la cultura tradicional y la religión, fortaleciéndose en cambio la identidad individual y autonomía personal.

Antes de que se consolidara la familia tradicional o nuclear - propio de la Modernidad - existía una familia extensa y jerarquizada, la cual se constituía como un modelo y una norma a la vez.

“Ella se colocaba bajo la autoridad de un jefe (generalmente un antepasado), abarcaba a los hijos casados, sus mujeres y sus hijos y el acento se colocaba en los vínculos de la descendencia, la transmisión de los bienes y de las tradiciones” (Ochoa y Santibáñez, 1986: 21).

Ariés, (citado por Ochoa et.al, Ibíd.: 23), agrega que en esos tiempos, la familia tenía como misión *“la conservación de los bienes; la práctica común de un oficio; la ayuda mutua diaria en un mundo en el que un hombre y, más aún, una mujer aislados no podrían sobrevivir y, en casos de crisis, la protección del honor y de la vida”*, pero en ningún caso tenía dentro de sus rituales, una función afectiva. Sin embargo, con la llegada de la industrialización, la familia nuclear alcanzó un desarrollo inesperado que tuvo como consecuencia la acentuación del individualismo, lo que tuvo gran impacto, ya que ésta:

“... pasa a constituirse en un intra - mundo con barreras que lo separan de una comunidad que, hasta antes de la revolución industrial, permitía que una misma vida social animase todas las esferas sociales” (Ibíd.: 24).

A partir de entonces, la vida social colectiva disminuye y comienza a repuntar una nueva familia que crea un entorno particular dedicado exclusivamente a la esfera privada; hecho que según Ariès (Ibíd.), se explica por el surgimiento de un fenómeno psicológico que transformó abruptamente la conducta humana occidental. En definitiva, una revolución de sentimiento y de la afectividad, y también de su naturaleza, su intensidad y su concentración.

“La afectividad, que antes aparecía como difusa, esto es, repartida entre sus sujetos naturales (padres, hijos, amigos, animales, etc.) y sobrenaturales (Dios y los santos), pasará a concentrarse al interior de la familia, en la pareja y los niños, objetos de amor exclusivo” (Ibíd.: 23).

En este escenario, la familia, y por consiguiente todos sus miembros, se encontraban inmersos en un ambiente que aseguraba un lugar a la afectividad y a las relaciones sociales más intensas; situación que ayudó una enormidad a terminar con la indiferencia y el silencio con el cual se les trataba a los niños y niñas.

De acuerdo a lo antes señalado, podemos acordar que la familia y la escuela (como manifestación del Estado), lograron retirar al niño de la sociedad de los adultos y prolongar la niñez. En palabras de Schnell, (citado por Ochoa et. al, op.cit: 26),

“... al rescatar a los niños de la sociedad de los adultos, al asegurar que los niños tuviesen niñez, los que propusieron la ‘niñez’, llevaron a cabo una serie de revoluciones en la sociedad accidental”

Revolución que tuvo un gran impacto en la definición de rasgos tan importantes de la niñez y la adolescencia, como son: la dependencia, la protección, la segregación y la responsabilidad diferida de los niños; todas las cuales, y en su conjunto, ayudaron a darles mayor consideración y una posición más privilegiada a este grupo social durante la Edad Moderna y principios de la Edad Contemporánea.

2.2 Perspectiva Psicogénica del Concepto

Lloyd de Mause, (citado por Alzate op.cit) historiador norteamericano del siglo XX, enseña la historia de la infancia desde una perspectiva psicogénica, y en ella, analiza las concepciones que existen del término en función de la relación que existe con las formas o pautas de crianza que tuvieron los niños y niñas en cada una de las épocas. Dicho autor, considera que el argumento que utiliza Ariès (op.cit), para demostrar el desconocimiento de la infancia y su posterior evolución, es completamente insostenible, y ante ello, plantea una historia de la infancia más científica, basándose en la periodización gradual de la relación paterno – filial; periodización que abarca desde la antigüedad hasta nuestros días.

En esta línea de pensamiento, De Mause (op.cit), comienza con una teoría general del cambio histórico, en la que postula que la fuerza central de éste cambio no es ni la economía ni la tecnología. Por el contrario, afirma que los cambios históricos están dados por los cambios “psicogénicos” de la personalidad resultante de interacciones entre padres e hijos en las sucesivas generaciones.

La periodización que elabora, es una indicación de los seis tipos de relaciones paterno – filiales, que representan una secuencia continua de la aproximación entre padres e hijos a lo largo de la historia. De Mause (Ibíd.) propone con ello, una clasificación científica de las formas de crianza de los niños y niñas, en los siguientes tipos:

- a) *Infanticidio* (Antigüedad-siglo IV): Etapa donde los padres resolvían sus ansiedades respecto de la crianza de los niños matándolos.
- b) *Abandono* (Siglos IV-XIII): Los padres empezaron a aceptar al niño como poseedor de un alma. El niño era entregado a un ama de crianza, un convento o monasterio, se lo cedía a otras familias como criados o como rehenes o se lo mantenía en el hogar en grave abandono afectivo. Etapa de grandes castigos físicos. Una ley del siglo XIII dio carácter público al castigo corporal de los niños: “Si se azota a un niño hasta hacerle sangre, el niño lo recordará, pero si se le azota hasta causarle la muerte, se aplicará la ley”.
- c) *Ambivalencia* (siglo XIV-XVII): Se considera al niño como cera blanda o arcilla al que hay que moldear. Se observa un aumento del número de manuales de instrucción infantil. Se expande el culto a la Virgen y prolifera la imagen en el arte de la madre solícita. Comienza a reprobarse la utilización de los niños con fines sexuales.
- d) *Intrusión* (Siglo XVIII): Los padres se aproximan más al niño para tratar de dominar su mente y controlar su interior: su voluntad. Continuó la campaña contra la utilización sexual de los niños pero tomó un nuevo giro: comienza a castigarse a los niños por tocarse los genitales. Esto llegó hasta extremos graves como amenazas reales de castración y mutilaciones efectivas.
- e) *Socialización* (Siglo XIX- mediados del XX): En este período la crianza de un niño ya no consistió tanto en dominar su voluntad como en formarle, guiarle por el

buen camino, enseñarle a adaptarse. Socializarlo. En nuestro país aparece la Ley Agote que responde a esta concepción. El menor en situación irregular (futuro delincuente o inadaptado social) debe ser reformado. Aparece el instituto como reformatorio de menores.

- f) *Ayuda (comienza a mediados del siglo XX)*: Comienza a surgir una nueva idea en relación a la crianza de los niños y en la concepción de lo que es un desarrollo saludable. Se basa en la idea de que el niño sabe lo que necesita e implica la plena participación de ambos padres en el desarrollo de la vida del niño, esforzándose en empatizar con él. No supone el intento de “corregir”. El niño no debe recibir golpes ni malos tratos físicos o psicológicos. Además, esta modalidad exige de ambos padres mucho tiempo y energía, especialmente durante los primeros seis años, pues ayudar a un niño en su crecimiento implica responder continuamente a sus necesidades, jugar con él, estar al servicio de su desarrollo armónico, y proporcionar los objetos y suministros adecuados a sus intereses en evolución. El niño entonces no es considerado un objeto al servicio de los adultos sino un sujeto de derechos.

2.3 La Infancia Moderna y sus Paradigmas Interpretativos

Si durante el siglo XVIII, se descubre la escuela como lugar de producción de orden y homogeneización de la categoría social de niño, podemos afirmar, entonces, que el siglo XIX fue el encargado de concebir y poner en práctica aquellos mecanismos que acogieran y protegieran a la infancia (García Méndez, 1994 (b)).

Hay que dejar en claro que, al interior del universo de la infancia, existió una diferencia socio-cultural, entre aquellos que permanecieron en el sistema escolar y los que nunca fueron vinculados o expulsados de éste. Por tanto, para la infancia escolarizada del siglo XIX, la escuela y la familia cumplieron las funciones de control, socialización y protección. Sin embargo, para el grupo de niños no escolarizados

(menores), fue necesaria la creación de diferenciada de control, socialización y protección denominada Tribunales de Menores.

La situación descrita no es casual y se origina a partir del XVIII con la escolarización de la infancia. Se sabe que no todos los niños y niñas de esta categoría social tuvieron acceso a la institución escolar de la época o no todos los que accedieron tuvieron los recursos para permanecer en ella.

Prácticamente, este espacio era útil para la clase media, en tanto instrumento de movilidad social, mientras que en la clase trabajadora, el entrenamiento provenía exclusivamente del aprendizaje en una corporación y del servicio domestico, porque no existía ningún imperativo político o social que les proporcionara educación. En definitiva, el acceso o marginación de la educación es lo que finalmente marcó las diferencias que se establecieron en el interior de la categoría infancia y que posteriormente se reflejan en los mecanismos utilizados para su protección o control (Ochoa et. al, op.cit).

Según Alzate (op.cit), un solo concepto genérico de infancia no podría abarcar a éstas dos sub-categorías, ante lo cual se hizo una distinción entre “menores” y “niños”, cada uno de los cuales respondió a ciertas características sociales atribuidas. Los primeros, eran los niños que vivían una “situación irregular”, como por ejemplo: desintegración familiar, niños trabajadores o en situación de calle; en definitiva, niños sumidos en la pobreza y vulnerables a los posibles riesgos sociales asociados a dicha condición. Los segundos, en cambio, eran todos los niños escolarizados y que, en la mayoría de los casos, pertenecían a los sectores más acomodados de la sociedad, como: la nobleza y la nueva burguesía.

Para este enfoque, los niños en situaciones de “irregularidad”, generalmente asociadas a vagancia, marginalidad y delincuencia, eran los que necesitaban de una intervención especial desde el Estado. Cada una de las situaciones, que socialmente eran vistas como dificultades de la familia, se consideraban causales de abandono; hecho que,

para la doctrina de la situación irregular generaban un gran peligro en el individuo y, por lo tanto, la solución estaba en la inmediata exclusión del menor y la urgente tutela del Estado.

Según Pilotti (op.cit), la expansión del papel del Estado en ésta área reservada para el espacio privado de la familia, se justifica en tanto,

“El progreso de la nación se relaciona directamente con el progreso individual de sus miembros, para lo cual el Estado debe velar por la existencia y funcionamiento de mecanismos institucionales que aseguren la formación de ciudadanos productivos, con fuerte apego y lealtad a los valores nacionales y provistos de virtudes cívicas” (Ibíd.: 14).

Así como en el siglo XVIII, la escuela paso a ser una institución formativa y de control social para la sub-categoría de “niños”, en el siglo XIX, con la expansión e intervención estatal en la esfera privada, el Tribunal de Menores se constituyeron en una instancia diferenciada del control socio-penal para la sub-categoría de “menores”, el cual se encargó de la formación, control y socialización de los niños (García Méndez, op.cit (a) y funcionó bajo los principios de Doctrina de la Situación Irregular.

- ***Doctrina de la Situación Irregular***

Según la Real Academia Española (2005: s/n), Doctrina podría definirse como una *“ciencia o sabiduría; un conjunto de ideas u opiniones religiosas, filosóficas, políticas, etc., sustentadas por una persona o grupo; opinión que comúnmente profesan la mayoría de los autores que han escrito sobre una misma materia, entre otros”*.

Para caso de la Doctrina de la Situación Irregular, el conjunto de ideas que la componen, y que finalmente le dan fuerza, se resumen en la creación de un marco jurídico que legitima la intervención estatal absoluta sobre la sub-categoría o producto residual de la infancia empobrecida, compuesta por sujetos vulnerables denominados

“menores”, que precisamente por dicha condición son definidos en situación irregular. Un menor para esta doctrina, es entonces, todo niño, niña o adolescente que se encuentre en una situación irregular de peligro material o moral, como es el abandono o la delincuencia.

Esta doctrina, surge en el siglo XIX en Estados Unidos, y se expande luego en toda Europa y América Latina iniciado el siglo XX. Su génesis y desarrollo se enmarca en una cultura de compasión-represión; *“una cultura que con base en la exclusión social, la refuerza y legítima, introduciendo una dicotomía perversa en el mundo de la infancia”* (García Méndez, 1994 (c): 2).

La institución que se hizo cargo de formalizar cada uno de los casos fue el Tribunal, y la figura que la encarnó fue el juez de menores, quien cumplió el rol del *buen padre de familia*. La medida utilizada, intentó resocializar al niño, separándolo de manera inmediata del ámbito que contribuyera a su “desviada formación”, de manera tal de conseguir que éste no se convirtiera en un delincuente cuando fuese adulto.

Estos tribunales se convirtieron en todas partes en los centro de acción para la lucha contra la criminalidad. No sólo ayudando a la infancia caída, sino también para preservar la infancia en peligro moral, ya que se consideró que ésta medida sería al mismo tiempo, la mejor protección a la infancia y la salvaguarda más eficaz de la sociedad (García Méndez, op.cit (b)).

Los mecanismos sociales y judiciales con que se llevó a la práctica pueden ser analizados desde variadas corrientes filosóficas que la sustentan. Según García Méndez,

“...las diversas políticas de segregación de los menores que comienzan a adquirir carácter sistemático a partir del siglo XIX, resultan legitimadas en el contexto científico del positivismo criminológico y las consecuentes teorías de la defensa social que de esta corriente se derivan” (Ibíd.: 7).

Beloff (2004), explica que con el auge del positivismo criminológico y del enfoque etiológico, las acciones sociales dirigidas a los grupos excluidos de la sociedad (mujeres, niños y quienes no logran acceder o son expulsados del mercado del trabajo), se centraron en develar las causas de sus conductas a partir del análisis de características hereditarias, ambientales y, exclusivamente, familiares. Bajo esta mirada, se criminalizó las desventajas sociales y, en consecuencia, las condiciones personales del sujeto fueron las que finalmente habilitaron al Estado a intervenir y no su conducta delictiva concreta (Cillero et. al, op.cit).

En ésta doctrina, toda causal genera la peligrosidad en el niño. No existió distinción entre las causales de abandono o delincuencia, y por tanto, el tratamiento nunca fue diferenciado entre aquella porción de niños imputados de un delito y la porción de niños que tuvieron necesidades insatisfechas. Es más, el Estado pudo, a través de los jueces, disponer de los menores como consideró más adecuado y por el tiempo que consideró conveniente, lo que se tradujo en prácticas violatorias a los derechos y garantías fundamentales que todo ser humano posee.

Beloff (op.cit), considera que las legislaciones de menores, invariablemente inspiradas en la doctrina de la situación irregular, poseen entre sí aspectos sustanciales que las caracterizan. Los niños, niñas y adolescentes aparecen como objetos de protección, no son reconocidos como sujetos de derecho sino como personas incapaces que requieren un abordaje especial. Por eso las leyes no son para toda la infancia y la adolescencia sino sólo para una parte de este universo, para los “menores”.

Se utilizan categorías vagas, ambiguas, de difícil aprehensión desde la perspectiva del derecho, tales como menores en “situación de riesgo o peligro moral o material” o “en circunstancias especialmente difíciles”, que son las que habilitan el ingreso discrecional de los “menores” al sistema de justicia especializado.

En este sistema, es el “menor” quien está en situación irregular; son sus condiciones personales, familiares y sociales las que lo convierten en un “menor en situación irregular” y por eso es objeto de intervenciones estatales coactivas tanto él como su familia.

A partir de esa concepción, existe una división entre aquellos que serán atravesados por el dispositivo legal/tutelar, que generalmente coinciden con los que están fuera del circuito familia-escuela (los “menores”), y los niños, niñas y adolescentes, sobre quienes este tipo de leyes no aplica (Ibíd.)

Aparece la idea de la incapacidad y vinculada a esta última, entonces, la opinión del niño es irrelevante.

Se afecta la función jurisdiccional, ya que el juez de menores debe ocuparse no sólo de las cuestiones típicamente “judiciales” sino también de suplir las deficiencias de la falta de políticas sociales adecuadas. El juez no está limitado por la ley y tiene facultades omnímodas de disposición e intervención sobre la familia y el niño.

La combinación de lo relacionado con los niños, niñas y adolescentes que cometen delitos con las políticas sociales y asistencia, es lo que se conoce como “secuestro y judicialización de los problemas sociales”. Se instala la categoría del “menor abandonado/delincuente” y se “inventa” la delincuencia juvenil. Se relaciona este punto con la “profecía auto-cumplida”: si se trata a una persona como delincuente aun cuando no haya cometido delito es probable que exitosamente se le pegue esa etiqueta de “desviado” y que, en el futuro, efectivamente lleve a cabo conductas criminales (García Méndez, op.cit (c))

Se desconocen todas las garantías individuales reconocidas por los diferentes sistemas jurídicos de los Estados de Derecho a todas las personas (no sólo a las personas adultas).

Principalmente, la medida por excelencia que adoptan los juzgados tanto para infractores de ley penal, como para víctimas de protección es la privación de la libertad. Todas las medidas se adoptan por tiempo indeterminado.

Se consideran a los niños, niñas y adolescentes imputados de delitos como inimputables, lo que entre otras cosas implica que no se les hace un proceso con todas las garantías que tienen los adultos, y que la decisión de privarlos de libertad o de adoptar cualquier otra medida no dependerá necesariamente del hecho cometido sino, precisamente, de que el niños, niñas y adolescentes se encuentre en “estado de riesgo”.

La justificación y mantenimiento de esta doctrina, resulta de la utilización de eufemismos que hacen posible y creíble la buena ejecución sus propuestas. Creer que el Estado no aplica medidas de privación de libertad sino que actúa sólo como guardián de los menores (considerados éstos últimos “objeto de tutela”), es una falacia que nunca fue visibilizada por la sociedad de la época (Ibíd.).

La masa de niños, que infelizmente es criminalizada en la Doctrina de la Situación Irregular, disminuyó durante las décadas de los ‘50 y ‘60 con la aplicación del llamado “Estado de Bienestar”. La crisis de esta doctrina comienza en Estados Unidos y luego se expande a toda la comunidad internacional, en los años ‘80, y partir de ello, comienza a hacerse innegable su fracaso.

En el año 1989, con la aprobación de la CDN, se cierra el ciclo iniciado casi un siglo atrás con los primeros movimientos y acciones concretas que vislumbraron la posibilidad de considerar al niño como sujeto de derechos. Hecho que pone en cuestionamiento a la comunidad científica frente a la posibilidad de tratar e interpretar desde un nuevo paradigma las realidades infantiles, basado en el reconocimiento, valoración y definición de la “nueva” infancia del siglo XX, denominado: Doctrina de la Protección Integral (Ibíd.).

- *Doctrina de la Protección Integral*

Un factor que ha contribuido decisivamente a la reflexión y debate en torno a la infancia en el siglo XX, es el proceso silencioso referido al reconocimiento, valoración y definición de dicha categoría social y cultural, que tiene como base una concepción jurídica, que aboga por la garantía plena de los derechos humanos en niños, niñas y adolescentes.

El punto de partida de la historia de los derechos de las niñas y los niños puede establecerse con la I Guerra Mundial, entre los años 1914 - 1918. En este periodo, el mundo entero presenció una de las masacres más crudas de la historia, que dejó como consecuencia, a miles de niños y niñas europeos sin familia y sin hogar. Y este hecho, fue el puntapié inicial para la creación de la Unión Internacional de Socorro a los Niños, en Ginebra, la cual estableció en el año 1924, la primera Declaración en torno a los Derechos de la Infancia.

A continuación y partiendo del hecho mencionado, se podrá observar la evolución, en cuanto a derechos de la infancia se refiere, a lo largo del siglo XX, e inicios del XXI (UNICEF, 2005 (a))

1. *“Marcha Save the Children Fund (1919) (citado en Ibíd.: 2),* El reconocimiento jurídico internacional de los derechos de la niñez le debe mucho a una mujer inglesa, Eglantyne Jebb. Ella es quién pone en pie esta marcha, como respuesta a la miseria en que la guerra hunde a miles de niños en Europa. Luego de ello, en 1920, se traslada a Ginebra para crear Save the Children Internacional Union (que más tarde se convertiría en la Unión Internacional de Protección de la Infancia).
2. *Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño (1924) (citado en Ibíd.: 2),* La Sociedad de Naciones Unidas aprueba dicha declaración, la cual se constituye como el primer documento jurídico internacional sobre los derechos de la

infancia, en la que señala la importancia de atender a cuestiones relacionadas con el desarrollo, ayuda, socorro, protección y educación del niño/a.

3. *Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)* (citado en *Ibíd.*: 2), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, esta declaración señala en relación a la infancia que, “la maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños y las niñas, nacidos/as de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.” (Artículo 25)
4. *Declaración Sobre los Derechos del Niño (1959)* (citado en *Ibíd.*: 2), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su preámbulo expone: “La Asamblea General, proclama la presente Declaración de los Derechos del Niño a fin de que éste pueda tener una infancia feliz y gozar, en su propio bien y en bien de la sociedad, de los derechos y libertades que en ella se enuncian e insta a los padres y madres, a los hombres y mujeres individualmente y a las organizaciones particulares, autoridades locales y gobiernos nacionales a que reconozcan esos derechos y luchen por su observancia...”
5. *Año Internacional del Niño de Naciones Unidas (1979)* (citado en *Ibíd.*: 2), en que la Asamblea General de Naciones Unidas inicia los procesos para la elaboración de una Convención sobre los derechos de la infancia que sea jurídicamente vinculante para los Estados que la aprueben y ratifiquen.
6. *Convención Sobre Los Derechos Del Niño (1989)* (citado en *Ibíd.*: 2), aprobada el 20 de noviembre de 1989 por la Asamblea General de las Naciones Unidas.
7. *Entrada en vigor de la Convención (1990)* (citado en *Ibíd.*: 2), 2 de septiembre de 1990.

8. *Año Internacional de la Familia (1994) (citado en Ibíd.: 2)*, reafirma que los programas deberán apoyar a las familias, que alimentan y protegen a los niños, en vez de ofrecer sustitutivos a dichas funciones.
9. *Convenio sobre la prohibición de las peores formas de Trabajo Infantil (1999) (citado en Ibíd.: 2)*, y la acción inmediata para su eliminación (Convenio N° 182 de la OIT).
10. *Asamblea y Cumbre del Milenio de Naciones Unidas (2000) (citado en Ibíd.: 2)*, Los objetivos acordados en esta Cumbre se conocen como los *Objetivos De Desarrollo Del Milenio (ODM)*, los cuales incorporan metas específicas relacionadas con la infancia, a alcanzar antes del año 2015.
11. *Sesión Especial a favor de la Infancia de la Asamblea General de Naciones Unidas (2002) (citado en Ibíd.: 2)*, en la que por primera vez se debaten temas específicos relacionados con la infancia, con la participación de cientos de niños y niñas de todo el mundo que formaron parte de las delegaciones.

Este perfeccionamiento gradual de los instrumentos, instancias de reflexión o bien, de las acciones a seguir, se inscriben dentro de una corriente universal de progreso en la garantía y protección de los derechos humanos, que permite la creación de la Doctrina de la Protección Integral.

Podemos decir que, en términos históricos, esta doctrina surge como una crítica profunda al modelo anterior, el cual estuvo por muchos años interviniendo socialmente con prácticas de control sobre niños, niñas y adolescentes en condición de abandono, maltrato, explotación, malnutrición, enfermedad o delincuencia, y no sobre el conjunto de la población infanto-juvenil.

Este nuevo modelo, tiene como base el derecho internacional de los derechos humanos y en el enfoque de reacción social, que representa una ruptura con el modelo etiológico, hasta ese entonces predominante.

“La condición de pobre, marginal o delincuente deja de ser una cuestión relevante. Ya no son las condiciones personales del sujeto las que habilitan al estado a intervenir; sino su conducta delictiva concreta (derecho penal de acto)”
(Beloff, op.cit: 20).

Según Beloff (Ibíd.), existen cinco características que nos proporcionan los antecedentes necesarios para comprender la Doctrina de la Protección Integral y su proceder en la práctica. Primero, se propicia un cambio lento pero sutil en lo que se refiere a la dicotomía entre “menores” y “niños”. Los derechos que la CDN garantiza, tienen como destinatarios a toda la infancia y no sólo a una parte de ella.

Segundo, bajo esta doctrina, desaparecen las vagas y antijurídicas categorías de riesgo, peligro moral o material, situación irregular, entre otras; en caso de que algún derecho sea violado o amenazado, se establece que es deber de la familia, comunidad y/o Estado restablecer el ejercicio del derecho afectado mediante los mecanismos administrativos o judiciales en el caso que correspondiere. Asimismo, se establece que, en todo caso, quién se encuentra en ‘situación irregular’ cuando el derecho de un niño o adolescente se encuentra amenazado o violado, es alguien o alguna institución del mundo adulto (familia, comunidad o Estado).

Tercero, el juez ya no es *un buen padre de familia*, debe ocuparse sólo de cuestiones relacionadas con la naturaleza jurisdiccional de derecho público o privado; y en el ejercicio de su función, las intervenciones que realice están limitadas por las garantías.

Cuarto, en cuanto a la respuesta Estatal, se desjudicializan los casos en los cuales exista falta o carencia de recursos materiales; cuestión que en el modelo anterior, justificaba y habilitaba la intervención de la jurisdicción especializada. Bajo este modelo se obtienen respuestas diferenciadas para los casos relacionados con protección y los relacionados con asuntos penales.

Quinto, y final, el contenido y características de la intervención Estatal frente a los casos de protección y delincuencia, cumple los siguientes requisitos:

- a. *Protección*: Todos los niños son protegidos y no es necesario hacerlo sólo en los casos que el “menor” se encuentre en peligro moral o material. Los derechos son garantizados para el universo de la infancia sin distinción de alguna condición.
Solo se interviene en los casos que amerite el restablecimiento de un derecho violado o amenazado; y si no existe, no es posible intervenir.
- b. *Imputación de delito*: este sistema reconoce a los niños, niñas y adolescentes todas las garantías que les corresponden a los adultos en los juicios criminales, según los que establezca la constitución nacional de cada país, los instrumentos internacionales y las garantías específicas. Sin embargo establece consecuencias jurídicas absolutamente diferentes de las que se aplican en el sistema adulto.

Se determina que la privación de libertad será una medida de último recurso, que deberá aplicarse por el tiempo más breve que proceda y, en todos los casos, por tiempo determinado como consecuencia de la comisión de un delito grave.

Estas medidas se extienden desde la advertencia y la amonestación hasta los regímenes de semilibertad o privación de libertad en institución especializada.

La característica principal del nuevo paradigma, que se constituye como la principal diferencia frente al modelo anterior, es la clara consideración del niño como sujeto de derechos. A partir de esta visión, ya no se trata a los niños, niñas o adolescentes como seres incapaces, medias-personas o personas incompletas; muy por el contrario, se les trata de personas como cualquier otra, cuya única particularidad es que están en crecimiento (como una persona en desarrollo).

CAPÍTULO II

INFANCIA EN CONTEXTOS DE POBREZA

La pobreza es el principal problema de la humanidad en este siglo, y la desigualdad entre las naciones es una de las características que mejor define al mundo contemporáneo. Así lo confirma UNICEF (2005 (b)), cuando plantea que la pobreza es un fenómeno que tiene muchos rostros y numerosas dimensiones, y más aún, según lo planteado por este organismo, en América Latina, la pobreza claramente tiene rostro infantil, ya que su impacto lo sufren mayormente los niños, niñas y adolescentes, quienes representan un porcentaje bastante considerable dentro de la población total que sufre este flagelo; los que, por lo demás, presentan índices alarmantes de pobreza en comparación a lo que viven otros grupos étnicos.

Las cifras que respaldan estas afirmaciones son las obtenidas a través de un estudio empírico realizado por la Universidad de Bristol y la London School of Economics, encargado por el UNICEF (op.cit (a)), el cual determinó que uno de los grupos más vulnerados y expuestos a las amenazas de la pobreza son los niños y niñas que viven en los países en desarrollo; destacando que ellos sufren una serie de privaciones graves en siete esferas: nutrición adecuada, agua potable, instalaciones decentes de saneamiento, salud, vivienda, educación e información.

Asimismo, la propia UNICEF (2005(c): 16) agrega que:

“Los niños y las niñas experimentan la pobreza como un entorno que perjudica su desarrollo mental, físico, emocional y espiritual. Esta pobreza es tanto más grave en este grupo étnico, por cuanto condena la reproducción entre generaciones, y restringe dramáticamente de desarrollar capacidades y plasmar oportunidades a lo largo de toda su vida”.

Para la UNICEF el tema es grave. Por una parte, este organismo afirma que a los niños y niñas les causa daños físicos y psicológicos para toda la vida, de modo que las

probabilidades que existen de que estos transmitan su vivencia a sus hijos es casi completa y esto permite perpetuar el ciclo de reproducción de pobreza, dado que:

“La pobreza en la infancia es una causa fundamental de la pobreza en la edad adulta. Los niños y las niñas pobres se convierten a menudo en progenitores también pobres que a su vez crían a sus propios hijos en la pobreza” (UNICEF, op.cit (a): 15).

Así también, la pobreza consolida o amplía las diferencias sociales, económicas y de género que impiden a los niños y niñas acceder y disfrutar de múltiples oportunidades e inhibe la capacidad de las familias de ocuparse de sus hijos, ya que los progenitores pobres y carentes de educación, no tienen la información necesaria para ofrecer una atención adecuada (Ibíd.).

Si se entiende que, *“... la infancia es algo más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la llegada de la edad adulta. Se refiere (...) a la calidad de esos años”* (Ibíd.: 2) podemos concluir claramente, que los niños víctimas de la pobreza – materiales y no materiales – viven una infancia llena de privaciones que amenazan su calidad de vida presente y futura.

A partir de la aprobación de la CDN, se han producido avances notables en el cuanto a las políticas y acciones a seguir para superar sustantivamente el fenómeno de la pobreza, partiendo primero por garantizar el cumplimiento de los derechos de los niños y las niñas a la supervivencia, la salud y la educación mediante la prestación de bienes y servicios esenciales. Sin embargo, luego de diecisiete años de vigencia, los gobiernos y la comunidad internacional siguen lejos de cumplir la total garantía de los derechos de la infancia y, por tanto, la superación de las dificultades a las están expuestos.

1. Conceptualización de Pobreza

La pobreza es una manifestación única y universal de larga data. Sin embargo, el estudio científico de ésta, sólo se remonta a fines del siglo XIX y principios del XX, y es a partir de ese momento cuando se comienzan a desarrollar múltiples investigaciones que dieron como resultado la creación de nuevos conceptos de pobreza y metodologías para medirla, como también se han ido incrementado día a día los esfuerzos por comprender, reducir y/o superar este complejo fenómeno.

Para poder reducir la pobreza hay que establecer, primero, un consenso sobre cómo definir y medir la pobreza. ¿Será la pobreza, la incapacidad de adquirir artículos de primera necesidad como comida, ropa, alojamiento y atención sanitaria?, o bien ¿la pobreza podrá significar quedarse atrás (por una distancia determinada) respecto a los ingresos y estilos de vida de que goza el resto de la sociedad en la cual uno vive. ¿Cuál será el límite que fija la línea entre los pobres y no pobres?

En términos generales, la pobreza tiene distintos significados en las ciencias sociales. Spicker (citado por Feres y Mancero, 2001), identifica al menos once formas de interpretar el concepto pobreza, entre los cuales señala:

“necesidad, estándar de vida, insuficiencia de recursos, carencia de seguridad básica, falta de titularidades, privación múltiple, exclusión, desigualdad, clase, dependencia y padecimiento inaceptable” (Ibíd.: 9).

Tomando estas interpretaciones, es posible observar que se trata de un fenómeno complejo y multidimensional, tanto en las causas que la generan, como en los efectos que provoca. Frente ello, Anta (1988), expresa que,

“... no hay que olvidar que (...) estamos ante un tema policromático (pobrezas hay muchas), polifónico (las opiniones sobre pobreza son variadas),

multifactorial (las causas son múltiples) y poliédrico (la pobreza tiene muchas caras y formas de manifestación)" (Ibíd.: 51).

Por tanto, se debe entender que la pobreza no está únicamente relacionada con la dimensión económica como se piensa habitualmente; *"la pobreza (...) es la falta de posibilidades y de oportunidades que permitan tener una vida digna"* (UNDP, 1997 (a): 3).

Para analizar claramente el problema de la pobreza se debe conocer, primero, qué se entiende por tal y de qué manera es posible medirla. Según el Ministerio de Planificación y Cooperación (MIDEPLAN, 2002 (b): 4), la definición básica del concepto, *"es la falta de acceso o dominio de los requisitos básicos para mantener un nivel de vida aceptable"*. Lo que significa que una persona puede ser considerada como pobre cuando no tiene suficiente alimentación o carece de acceso a una combinación de servicios básicos de educación, atención de salud, vivienda, sistemas de protección social y empleo adecuados.

El MIDEPLAN, en un documento de trabajo denominado *"Síntesis de los principales enfoques, métodos y estrategias para la superación de la pobreza"* (Ibíd.), expone cinco definiciones asociadas a dicho concepto, que han sido conceptualizadas de la siguiente manera:

- a) *"Pobreza existe cuando una o más personas están o caen bajo un cierto nivel de bienestar económico considerado como un mínimo razonable, ya sea en términos absolutos o por los estándares de una sociedad específica"* (Lipton y Ravallion, citado en MIDEPLAN op.cit (b): 5).
- b) *"Pobreza es entendida como la inhabilidad para obtener un estándar de vida mínimo"* (Banco Mundial, citado MIDEPLAN op.cit (b): 5).

- c) *“Pobreza se refiere a una falta de necesidades físicas, activos, e ingreso. Incluye –pero es más que – el hecho de ser pobre por ingresos”* (Chambers, citado en MIDEPLAN op.cit (b): 5).
- d) *“Una persona es considerada pobre si él o ella no tiene acceso (o no posee la capacidad para acceder) a un paquete de bienes, servicios y derechos establecidos normativamente”* (CEPAL, citado en MIDEPLAN op.cit (b): 5).
- e) *“Pobreza significa que las oportunidades y alternativas más básicas para el desarrollo humano son denegadas- tener una vida larga, saludable y creativa y disfrutar de un estándar de vida decente, libertad, autoestima y respeto por lo otros”(IDH, citado en MIDEPLAN op.cit (b): 5).*

Claramente, las situaciones de pobreza abarcan muchos aspectos, tanto materiales como no materiales. En las definiciones mencionadas podemos observar que no todas se agotan en el enfoque económico (centrado en las variables de ingreso o consumo), sino que algunas de ellas han incorporado dimensiones de la vida de las personas relacionadas con la libertad, dignidad, autoestima; en definitiva, muchas de estas acepciones incorporan los derechos de primera, segunda y tercera generación donde todos ellos están directamente correlacionados entre sí y afectan significativamente a los pobres.

Hemos visto que medir la pobreza claramente no es fácil, ya que la naturaleza multidimensional, incluye variables cuantificables como el ingreso, consumo y el acceso a servicios básicos; pero también incluye variables relacionadas con capacidades o derechos que no son fácilmente medibles, como por el ejemplo la oportunidad y capacidad que tenga una persona de participar en el espacio social (Minujin, Delamónica y Davidzuik, 2006).

En este sentido, específicamente en lo que se refiere a la medición de la pobreza, ha sido predominante la utilización del enfoque monetario que utiliza la variable ingreso

como medida representativa del fenómeno. Sin embargo, se han ido agregando otras variables, originando diversos enfoques conceptuales y medidas más variadas que integran aspectos materiales y no materiales en para su medición.

En vista de comprender mejor el alcance de dichas mediciones, es necesario realizar una distinción clara entre los dos tipos de enfoques utilizados.

a) Enfoque Monetario o Convencional: Es de carácter unidimensional y es el más utilizado por las organizaciones internacionales dedicadas a cuestiones de desarrollo, que utilizan el nivel de ingreso como criterio universal para estimar y medir la pobreza (Feres et.al, op.cit.).

- *Absoluto:* Un hogar es pobre, si sus ingresos o sus gastos agregados son inferiores a un valor equivalente al necesario para la subsistencia.
- *Relativo:* Este enfoque define la pobreza en términos de carencias materiales expresadas monetariamente (ingresos o gastos), pero se fundamenta en la idea de que las necesidades no son fisiológicamente establecidas, sino determinadas culturalmente.

b) Enfoque Multidimensional o Global: Este enfoque es de carácter multidimensional y se usa frecuentemente para asegurar que las necesidades, capacidades y derechos de los pobres sean reconocidos, en vez de tratar de conseguir que las políticas aumenten el nivel de ingreso y de consumo de las personas pobres (Minujin et.al, op.cit.).

- *Necesidades:* La pobreza se refiere a la inhabilidad de satisfacer un conjunto de necesidades (materiales o no materiales) socialmente definidas, que permite a los individuos participar activamente en la sociedad. Por tanto, aquellos individuos que están impedidos de satisfacer dichas necesidades son considerados pobres.

- *Capacidades*: La pobreza es vista como la privación de las capacidades básicas, y por tanto, este enfoque pone atención en el amplio conjunto de factores que influyen en las capacidades y la libertad de un individuo para vivir una vida decente. Este enfoque considera que las capacidades básicas son la habilidad para satisfacer ciertas funciones importantes por encima de ciertos niveles mínimos adecuados.
- *Derechos*: La pobreza es vista como la vulneración de los derechos económicos, sociales y culturales de las personas. Este enfoque sostiene que, los objetivos y los valores de las estrategias de antipobreza deben ser guiadas por las leyes internacionales de derechos humanos, para que de esta forma la reducción de la pobreza difiera del concepto asociado a la caridad; así, más que una obligación moral, sea vista como una obligación legal.

Asegurando esto se harían efectivas dos situaciones. Primero, los pobres tendrían más poder para demandar a sus gobiernos a que utilicen estrategias antipobreza que los ayuden a vivir de una manera digna. Segundo, se aseguran el cumplimiento de los derechos civiles y políticos de los pobres.

Como hemos visto, el enfoque, conceptos y formas de mediar la pobreza de manera convencional, han ido evolucionando de manera tal que han contribuido al análisis y caracterización de este complejo fenómeno. Pese a que existe un avance en las concepciones y en sus instrumentos, es posible observar que la noción tradicional de pobreza generalmente enfocada en un problema de ingreso, subsume a otro tipo de pobreza más severa e importante: la pobreza infantil. Los enfoques convencionales utilizados para reducir la pobreza, no reconocen que los niños, niñas y adolescentes experimentan este fenómeno de diferente forma que los adultos.

Las estrategias mencionadas no son lo suficientemente efectivas para tratar la pobreza infantil; cuestión que no es menor si consideramos que los niños de hoy representan el

mundo del futuro, y bajo esta premisa, entenderemos que *“un niño sin educación, desnutrido y pobre, se convierte casi inevitablemente en un adulto sin educación, desnutrido y pobre (...) padre empobrecido que educa a sus propios niños en la pobreza”* (Ibíd.: 16)

Por lo anterior, y en función de enriquecer la investigación, el siguiente enunciado abordará la conceptualización de la pobreza infantil, presentando algunas definiciones del término y las formas específicas de medirlas.

2. Conceptualización de la Pobreza Infantil

Minujin et.al (Ibíd.), considera que el mundo está faltando a la promesa y compromiso hecho en el año 1989 con la promulgación y aprobación de la CDN, donde, tanto países ricos como pobres se comprometieron a asegurar *“el derecho a una infancia y adolescencia en la que {los niños} puedan aprender, jugar, gozar de buena salud y desarrollarse”* (Ibíd.: 9). Podemos afirmar, entonces, que una infancia segura para todos los niños y niñas, en la que estos puedan desarrollar plenamente su creatividad y capacidad, se ha convertido en una falacia.

La pobreza infantil no es un tema menor. Aunque no ha sido masivamente estudiado, es de suma importancia su exploración y tratamiento, ya que se constituye como un fenómeno que produce consecuencias severas e irreparables en las personas, y hoy en día está afectando la vida de millones de niños en todo el mundo.

Por las características propias de este grupo social, los niños y niñas son considerados uno de los grupos más vulnerables y afectados, ya que:

- a) La pobreza, en los primeros años de vida, deja marcas indelebles que potencian su círculo vicioso.

- b) Los niños y niñas son particularmente dependientes de las personas que los cuidan, por tanto el entorno inmediato tiene un impacto importante y directo sus vidas.
- c) Los niños y niñas son actores asilados de las políticas sociales dirigidas a la superación de la pobreza, por tanto su bienestar depende de las políticas dirigidas a otras áreas.
- d) La infancia es un periodo de la vida donde los individuos desarrollan sus capacidades psíquicas, emocionales y de aprendizajes, que establecerán las bases de los comportamientos y valores futuros en el niño.

Explorando los distintos conceptos, encontramos que de igual forma no existe un enfoque uniforme para definir, identificar y medir la pobreza infantil, sin embargo la mayoría de las concepciones encontradas están basadas en la privación de las necesidades básicas con una perspectiva de derechos humanos (Minujin et al, op.cit), más que en el enfoque monetario. Por ello, nos parece preciso examinar el concepto de pobreza infantil más allá de los cánones tradicionales con los cuales se analiza la pobreza.

UNICEF (op.cit (a): 16), define a la pobreza como:

“una condición humana que se caracteriza por la privación continua o crónica de los recursos, la capacidad, las opciones, la seguridad y el poder necesarios para disfrutar de un nivel de vida adecuado y de otros derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales” .

La definición planteada por este organismo sugiere que la pobreza es multidimensional y relacional; abarca todas las esferas y a su vez todas ellas están interrelacionadas. Así, y como ejemplo, la falta de alimento como una consecuencia de

pobreza material, llevaría a la desnutrición en un niño, situación que afectaría inevitablemente la salud y el riesgo de deserción escolar del mismo.

Como podemos observar, *“la pobreza representa la naturaleza multidimensional de las amenazas a la infancia: cada privación agrava los efectos de las otras y cuando coinciden dos o más, las repercusiones sobre la niñez pueden ser catastróficas”* (Ibíd.: 36), donde dichas repercusiones condicionarían la vida y comportamiento del niño.

Debido a que los niños y las niñas experimentan la pobreza como un entorno que perjudica su desarrollo mental, físico, emocional y espiritual, es especialmente importante ampliar la definición de pobreza infantil más allá de conceptos tradicionales como bajos ingresos de las familias o bajos niveles de consumo (Ibíd.).

A su vez, el Centro de Investigación de la Pobreza y Políticas de la Niñez (CHIP), también desarrolla una definición de pobreza infantil multidimensional, en la cual expresa que *pobreza de la niñez*

“... significa niños y jóvenes creciendo sin el acceso a los diferentes tipos de recursos que son vitales para su bienestar y para alcanzar su completo potencial. Por recursos se entiende bienes económicos, sociales, culturales, físicos, de medioambiente y políticos” (CHIP, citado por Minujin et al, op.cit: 36)

Según este organismo, los niños que viven en la pobreza crecen,

- a) sin un adecuado entorno
- b) sin las oportunidades para su desarrollo como una persona sana que puede alcanzar su potencial de vida
- c) sin oportunidades que incluyan el acceso a una educación de calidad, agua, servicios de salud, y saneamiento (recursos sociales, culturales y físicos)
- d) sin familia y sin una estructura de comunidad que lo nutra y lo proteja

- e) sin la oportunidad de *tener voz*, ya que tanto para adultos como niños, el hecho de no tener poder o voz puede menoscabar otros aspectos de la vida

Por ultimo, el programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (citado en Minujin, et.al, op.cit.) ha promovido un enfoque híbrido de la pobreza, que mezcla el enfoque de los derechos humanos con los principios de las necesidades básicas. Y plantea que, la inclusión del lenguaje de los derechos humanos cambia los parámetros de la pobreza infantil convirtiéndola en una cuestión legal más que moral.

Este organismo sostiene que la pobreza infantil es la negación de los derechos socioeconómicos que han sido determinados en los artículos 26 y 27 de la CDN, en los que se exige la garantía del derecho a un nivel de vida adecuado para el desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social de los niños.

Como podemos ver, las definiciones aquí mencionadas, sobrepasan el enfoque unidimensional de la pobreza (monetario o convencional), y en ellas se nota claramente una tendencia a subrayar que los elementos constitutivos de la pobreza son de naturaleza multidimensional o global, como son: la privación material, de servicios básicos y de factores adicionales que posibilitan a un niño a sobrevivir, desarrollarse y participar de la sociedad.

Pese a que la mayoría de las agencias de desarrollo confían en el enfoque monetario, se considera que en ciertos aspectos este enfoque es contra productivo en la forma que mide la pobreza, ya que (Minujin et al, op.cit: 56):

- a) *“Ignora la naturaleza multidimensional”* (Ibíd.)
- b) *“Utiliza una línea de pobreza basada en el ingreso para identificar a los pobres, dejando de lado y negando las diferencias que existen entre niños y adultos”* (Ibíd.)
- c) *“Pasa por alto las necesidades de las personas”* (Ibíd.)
- d) *“Es indiferente a la importancia de los servicios y bienes públicos”* (Ibíd.)

- e) *“Se concentra en las estrategias antipobreza que aumentan el nivel de ingreso, en vez de invertir en los servicios públicos” (Ibíd.)*

Más aún, según los mismos autores *“el enfoque monetario niega que el bienestar de los niños dependa de los bienes que no están basados en factores de mercado” (Ibíd.: 42)*. Si pensamos bien, la participación de un niño en espacios públicos, la existencia de un entorno apropiado para jugar, o bien, la adquisición de servicios básicos que tenga un niño, no siempre estarán basados en el nivel de ingreso que tenga su hogar.

Por lo anterior, se concluye que este enfoque no es el apropiado para medir la pobreza infantil, siendo necesaria la utilización de un enfoque más apropiado como lo son el holístico o multidimensional. Y ante ello, la UNICEF (op.cit (a)) sugiere el desarrollo de un enfoque integral, tomando en cuenta la experiencia de los países que han logrado avances en la reducción de la pobreza. Señala entonces, la importancia de:

- a) *“Confrontar el concepto de la pobreza de una manera conceptual*
- b) *Cuantificar la pobreza según una definición conceptual*
- c) *Demostrar la necesidad de tomar medidas y el ámbito de las mismas*
- d) *Movilizar a las partes interesadas en torno a objetivos claros*
- e) *Mantener la concienciación y establecer alianzas para mantener la lucha contra la pobreza y sus factores subyacentes” (Ibíd.: 16).*

Como hemos observado, explorar en nuevas dimensiones de la pobreza ligadas a factores del tipo socioculturales, sociopsicológicos, comunicacionales e históricos, es el actual desafío que enfrenta la producción de conocimiento y las experiencias de intervención en el fenómeno de la pobreza.

3. Pobreza desde la perspectiva del Desarrollo Humano

El Siglo XX fue testigo de la búsqueda de propuestas alternativas a los modelos de desarrollo, que dieran respuestas a la creciente desigualdad y pobreza en el mundo. En este sentido, durante la década de los '90 se definieron una serie de enfoques de desarrollo centrados en las personas, entre los cuales es preciso destacar el enfoque de Expansión de Capacidades de Sen (citado por Ferullo, 2006) y el de Desarrollo a Escala Humana propuesto por Max-Neff (1986) y con la colaboración del sociólogo Antonio Elizalde y el filósofo Martín Hopenhayn.

La formulación de estos enfoques - que amplían la noción de desarrollo - surge a principios de los años '90 como resultado de un proceso de crítica a la economía del desarrollo dominante, la que se caracteriza por proponer el crecimiento económico como objetivo central del desarrollo. El desarrollo humano en cambio propone el "otro desarrollo", que abarca más que la expansión de la riqueza y los ingresos, y se centra principalmente en el ser humano. Sobre esta base, se entiende que el desarrollo implica mucho más que el aumento o disminución del crecimiento económico y, consiste en crear un entorno en el que las personas puedan hacer plenamente realidad sus posibilidades y vivir en forma productiva y creadora de acuerdo con sus necesidades e intereses (UNDP, 2001 (d)).

Según el Informe de Desarrollo Humano, que realizó el UNDP en el año 1990, *la verdadera riqueza de una nación esta en su gente* (Ibíd.: 31), no tan solo en el crecimiento monetario que una nación puede lograr. Si bien se reconoce que el ingreso puede ayudar a acceder a algunas oportunidades u opciones, esta claro que ellos, en si mismo, no puede garantizar el progreso humano. Para el desarrollo humano, *"el ingreso es sólo una de las oportunidades que la gente desearía tener"* (Ibíd.: 34); y aunque es importante, no es la única ni la más importante.

El desarrollo humano, tal y como lo define el Informe sobre Desarrollo del UNDP (1990 (b): 33), *"es un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano"*, que se

crean con la expansión de la capacidad humana y su funcionamiento. Dichas *oportunidades que* incluyen, entre otras, el impulso de la participación social, la justicia social, el acceso a los servicios básicos, la satisfacción de las necesidades humanas y el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos.

Ahora bien, para poder ampliar las nociones del concepto de desarrollo, revisaremos los dos enfoques mencionados al comienzo de éste apartado.

- ***Enfoque de Expansión de Capacidades:***

Amartya Sen, es un reconocido economista que se ha dedicado a estudiar y reflexionar sobre los problemas del subdesarrollo y sus consecuencias.

En el año 1998, la Real Academia de Ciencias de Suecia reconoció a Sen, con el Premio Nobel de Economía, la contribución que hizo situando una dimensión ética al debate sobre problemas económicos vitales. Este autor, elaboró una visión social innovadora, más real y humana de la economía, que le ayudó a descubrir las múltiples dimensiones de la pobreza.

Para Sen (citado por Ferullo, op.cit: 13), la condición de pobreza equivale - en las personas - a *“algún grado de privación que impide el desarrollo pleno de sus capacidades y, en última instancia, de su libertad”*. Agrega que, si bien la superación de esta condición esta sujeta al ingreso real que la persona percibe, involucra más cosas que la simple opulencia económica medida por la cantidad de bienes y servicios.

Está claro que cuando se intenta definir quienes son pobres, o bien medir la pobreza en términos de bienes y servicios adquiridos, resulta inevitable acudir a criterios que identifiquen niveles mínimos aceptables de ciertas capacidades básicas, como son las necesidades en términos de productos primarios (nutrición, vivienda, y el cuidado de la salud, entre otros). Sin embargo, éstos son sólo medios para conseguir otros fines más reales y primordiales. Para Sen, el verdadero bienestar de las personas no se

reduce a la mera posesión de los bienes, ni de la utilidad, tal como lo define la teoría clásica, sino más bien de lo que la persona logra hacer con estos bienes (capacidad).

El término capacidad – para este autor - se refiere a la libertad que posee una persona para elegir su manera de funcionar (funcionamientos), o dicho de otra forma, todo aquello que la persona puede lograr. Desde este enfoque, se evalúa el bienestar de una persona en términos de su habilidad real para lograr funcionamientos valiosos como parte de la vida.

Lo descrito en el párrafo anterior, queda más claro en el ejemplo que Sen ofrece en su obra. Este autor expone que una bicicleta es un bien que tiene múltiples características, pero se concentra en una en particular, que viene siendo la de: transportar. A partir de ello, Sen explica que la bicicleta permite a una persona desplazarse de una manera que sería imposible si este instrumento no existiera. De esta manera deja ver que esa sola característica le da a la persona la capacidad de desplazarse de una manera dada (Ibíd.). Aquí queda claro que no es el objeto el que interesa, sino por el contrario, la utilidad y los logros que de ella se obtienen.

Este nuevo enfoque planteado por Sen, viene a modificar completamente los términos planteados por las teorías economicistas del desarrollo, donde cualquier privación referida a los funcionamientos valiosos es intrínsecamente importante. En su obra afirma que el sufrimiento de quienes viven la pobreza se manifiesta principalmente en una restricción de sus libertades, y por ello propone que la libertad es el medio y fin del desarrollo (Reyes, 1999: 171). *“Así, el desarrollo debe entenderse como un proceso en que las capacidades y talentos de los individuos evolucionan en un clima de libertad”*, y sobre el amplio rango de elección que tenga la persona.

Y en este planteamiento esta la base fundamental de las diferencias entre las capacidades y la métrica del dinero y de los bienes definidas por el ingreso real, ya que entiende que, aunque sea de gran importancia (que no es poca) es sólo instrumental (Ferullo, op.cit: 14).

- ***Enfoque de Desarrollo a Escala Humana:***

Max-Neff, economista chileno, que obtuvo en 1983 el Right Livelihood Award - Premio Nobel Alternativo de Economía - es uno de los creadores de la “Teoría del Desarrollo a Escala Humana”, que resultó del trabajo transdisciplinario realizado por profesionales de América Latina reunidos por el Centro de Alternativas de Desarrollo (CEPAUR) de Chile, en el año 1986.

El Enfoque de Desarrollo a Escala Humana, propone una visión más amplia del desarrollo y de la pobreza. Al igual que el Enfoque de Expansión propuesto por Sen (op.cit), ubica como centro del desarrollo a las personas y no a los objetos. Para Max-Neff et.al (op.cit), el mejor proceso de desarrollo es el que permite elevar la calidad de vida de las personas, la cual dependerá de las posibilidades que éstas tengan de satisfacer adecuadamente sus necesidades (Max-Neff, 1986: 25). Sin embargo, cabe preguntarse, ¿cuáles serían para este autor las necesidades fundamentales que tendríamos los hombres?

La respuesta a dicha interrogante suele ser simple pero bastante desconcertante para quien conoce la tradicional forma de entender las necesidades (*stock* de bienes y servicios mínimos requeridos para vivir como: alimento, vivienda, educación, salud, saneamiento y medioambiente sano). Max-Neff (et al), explica que normalmente caemos en un error conceptual cuando hablamos de necesidades porque tendemos a pensar que ellas son múltiples, infinitas, que varían a lo largo del tiempo y de acuerdo a las diferentes culturas. Para él, este planteamiento es un error, y la confusión que existe está dada principalmente por la nula diferenciación entre “las necesidades” y los “satisfactores” de dichas necesidades.

En la propuesta de Max-Neff et. al (Ibíd.) las necesidades son universales, finitas, pocas y clasificables, como también son todas igualmente prioritarias (no se establecen jerarquías). Además agrega que todos los hombres tenemos las mismas necesidades, sin embargo la diferencia está dada en las formas sociales (satisfactores) que

utilizamos para satisfacerlas, las cuales varían a lo largo del tiempo y de las diferentes culturas.

Para explicar detalladamente su postulado, este autor realiza una clasificación combinando criterios existenciales que incluyen las necesidades de ser, estar, tener y hacer, y criterios axiológicos que incluyen necesidades de subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad. Se entiende entonces que, por ejemplo

“alimentación y abrigo, no deben considerarse como necesidades, sino como satisfactores de la necesidad fundamental de subsistencia (...) la educación ya sea formal o informal), el estudio, la investigación, la estimulación precoz y la meditación, son satisfactores de la necesidad de entendimiento” (Max-Neff et al, op.cit: 26)

Para este autor, la idea de necesidades humanas no debería en ningún caso relacionarse exclusivamente con bienes y servicios básicos como suele suceder desde una mirada economicista actual, sino por el contrario, deben relacionarse con prácticas sociales, formas de organización política, valores, entre otras; y por esta misma razón destaca la importancia de los satisfactores.

Dentro de este enfoque, se pueden distinguir al menos cinco tipos de satisfactores:

- a) Satisfactores violadores o destructores: son todos los que por sus efectos colaterales, no permiten satisfacer una o más necesidades. Ejemplo de ello puede ser: la satisfacción de la necesidad de protección a través del exilio (satisfactor). Claramente podemos ver que necesidades como la libertad, participación e identidad quedan completamente imposibilitados de ser estimulados.

- b) Pseudo-satisfactores: son todos los que estimulan una falsa sensación de satisfacción. Ejemplo de ello puede ser: la satisfacción de la necesidad de subsistencia a través de la limosna (satisfactor). Claramente la necesidad que se satisface es momentánea y paliativa pero en ningún caso sustentable.
- c) Satisfactores inhibidores: son todos los que, por el modo de satisfacer una necesidad, dificultan la posibilidad de satisfacer necesidades anexas. Ejemplo de ello puede ser: la satisfacción de la necesidad de libertad a través de la permisividad ilimitada (satisfactor). Claramente se puede observar que se inhibe toda posibilidad de satisfacer el afecto o la protección.
- d) Satisfactores singulares: son todos los que satisfacen una sola necesidad y son neutros en la satisfacción de otras necesidades. Ejemplo de ello puede ser: la satisfacción de la necesidad de participación a través del voto (satisfactor).
- e) Satisfactores sinérgicos: son todos los que, al satisfacer una necesidad determinada, estimulan a su vez de manera simultánea otro tipo de necesidades. Ejemplo de ello puede ser: la satisfacción de la necesidad de subsistencia a través de la lactancia materna (satisfactor). Claramente esta no es la única necesidad que satisface un bebé; derivan también de ella, la satisfacción de protección, afecto e identidad.

Además de las características ya mencionadas, queda un elemento importantísimo que viene a dar mayor especificación de las necesidades. Max-Neff et. al, identifica la existencia de una tensión relativa al doble carácter de las necesidades, que lo explica en el siguiente apartado:

“Comprendidas en un amplio sentido, y no limitadas a la mera subsistencia, las necesidades patentizan la tensión constante entre la carencia y la potencia tan propias de los seres humanos” (Ibíd.: 45).

Las necesidades son entendidas como algo más que la simple supervivencia o carencia cuando no han sido satisfechas. Desde esta mirada se constituyen como una potencialidad cuando – a partir de la “falta de algo” – las personas se comprometen, se motivan y se movilizan; convirtiendo esta necesidad en un potencial recurso.

Como hemos observado, la estrategia central del desarrollo vista desde el crecimiento de la economía de mercado, deja de ser una ley a partir de las grandes diferencias y contradicciones entre el desarrollo nacional y el desarrollo humano dados en el mundo entero. En este sentido, tanto el Enfoque de Expansión de Capacidades como el de Desarrollo a Escala Humana, hacen su aporte a esta nueva forma de ver y vivir el desarrollo humano, los cuales se centran únicamente en las personas y no en los objetos.

El desarrollo humano, no excluye metas como el crecimiento económico. Al contrario, reconoce el valor de los ingresos y promueve tanto la generación del crecimiento como su distribución, considerando que ésto permite a las personas un mayor acceso a bienes y servicios, y la consecuente ampliación de sus oportunidades. Sin embargo, desde esta perspectiva no se cree que el desarrollo sea solamente incrementar los bienes y servicios (objetos), sino que fundamentalmente se cree que el desarrollo parte por ampliar las capacidades de las personas mediante su acceso a mayores oportunidades (UNDP, 1992 (c)), frente a lo cual, *la capacidad* viene siendo el nuevo insumo para el desarrollo humano que amenaza positivamente con mejorar la *calidad de vida* de las personas y la superación de sus *pobrezas*.

C A P Í T U L O I I I

REFLEXIONES ACERCA DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA INFANCIA

Uno de los conceptos que ha cobrado gran auge en los estudios sobre desarrollo en las últimas décadas es – sin duda – el de la “participación”; y claro ejemplo de su constatación, lo constituye lo expuesto por el Banco Interamericano de Desarrollo, el cual en la introducción de su Libro de Consultas sobre Participación, editado en el año 1997, señala que *“la participación no es simplemente una idea sino una nueva forma de cooperación para el desarrollo...”* (Kliksberg, 1999: 2).

Asimismo, en Chile, el tema de la participación se ha vuelto central, y principalmente en lo que se refiere al diseño e implementación de programas de acción social; habiéndose convertido en un criterio básico en el trabajo de intervención tanto organizacional como comunitaria cuando se trata de planes, programas y proyectos dirigidos a sectores marginados, excluidos, grupos minoritarios o socioeconómicamente precarios (contextos de pobreza en general), con los cuales se pretende llevar a cabo acciones tendientes al desarrollo. Es, por tanto, una estrategia fundamental para la superación de la pobreza material y para la potenciación del capital social en las comunidades pobres.

Sin desconocer la importancia que tiene la participación de la población en los procesos de cambio social en los niveles anteriormente mencionados, el propósito de este capítulo radica en analizar el concepto y significado de la participación en término genérico; y a partir de ello, centrarse en el significado atribuido a la participación infantil, desde sus múltiples formas de expresión, pero dando un claro énfasis a su condición de derecho y a su utilidad como herramienta transformadora de realidades. De tal forma de poder conocer la relevancia que tiene la participación en los procesos de desarrollo psicosocial de los niños y niñas que la vivencian, y que particularmente residen en contextos de pobreza.

1. Conceptualización de la Participación

Tratar de definir el concepto de participación es un tanto complejo, ya que existen una diversidad de manifestaciones empíricas que suelen ser definidas de muchas maneras: participar puede significar hacer acto de presencia, tomar decisiones, estar informado de algo, opinar, gestionar o ejecutar; desde estar simplemente “apuntado a” o “ser miembro de”, a implicarse en algo en cuerpo y alma; es decir, hay muchas formas, tipos, grados, niveles y ámbitos de participación.

Mediante un recorrido hecho en la literatura, nos percatamos que existe una infinidad de trabajos provenientes desde organismos públicos, privados, investigaciones particulares, noticias, tesis, estudios y artículos que hacen alusión al término, y sus contenidos son tan divergentes entre sí, que seguramente una vida no alcanzaría para analizarlos, pues cada día aumenta el número de elementos relacionados con esta materia.

Sin embargo, aún por divergentes que sean las escuelas de pensamientos, casi todas ellas coinciden en señalar que la *participación* es una cualidad del hombre que vive en sociedad; y por tanto, no se puede concebir a éste, sin ésta capacidad real de relacionarse con otros de su misma especie. Ya sea en los tiempos de las cavernas, como en las más modernas de las civilizaciones, el hombre se ha relacionado, unido e interactuado con otros para sortear, en conjunto, los problemas de la vida cotidiana, sólo que la manera en que lo ha hecho ha ido variando conforme el tiempo y a las necesidades que presenta el hombre de cada época.

Para comenzar a comprender este concepto, podemos mencionar que cuando se habla de participación se alude a *“la asociación de individuos en alguna actividad común destinada a obtener beneficios personales de orden material o inmaterial”* (Lima, 1988: 9), o bien podemos mencionar la definición de la Real Academia Española (RAE, 2005: s/n) la cual la define como *“intervenir, junto con otros, en algo; tener parte en una sociedad o negocio; compartir algo con alguien”* y *‘tener algo en común con otros; ‘corresponderle una parte de algo que se reparte’”*.

En dichas acepciones, y desde un sentido social, se desprende que *participar* significa en pocas palabras *tomar parte* en una vivencia colectiva. Sin embargo, este término no se agota tan sólo en el acto descrito, sino que se amplía dependiendo del enfoque que se utilice y, más aún, de la “*voluntad*” que opera en los sujetos cuando deciden invertir sus esfuerzos en participar y en incorporarse gradualmente en la acción (Lima op.cit: 20).

Por lo anterior, y para ampliar la comprensión del fenómeno a saber, Lima (op.cit) nos presenta cuatro instancias analíticas, en las que podemos constatar que la participación tiene componentes psicológicos, sociológicos, socioeconómicos y políticos de la realidad social, que están en juego a la hora de participar. En forma detallada el autor expresa que,

- a. Podemos observar algunos *aspectos psicológicos* cuando la participación se sitúa en el plano de la acción y el comportamiento. Entendiendo que se refiere principalmente al YO de cada individuo, dando cuenta de esta forma, de los valores fundamentales que motivan la adhesión de las personas a espacios organizativos en sus comunidades, la que en algunos casos se puede dar de manera conciente o inconciente, puede ser de naturaleza profunda o superficial, con alta o baja intensidad, etc., según sea el caso en cada sujeto (Ibíd.).
- b. Asimismo podemos observar *aspectos sociológicos* relacionados con el sentido de pertenencia que puede asignar la participación a un individuo, entendiendo por tal el hecho de tomar parte de un grupo, organización o asociación y atendiendo, de esta manera, a las distintas actividades que en ella se realicen; situación que en consecuencia supone la incorporación de fines operativos y abstractos del grupo (Ibíd.).
- c. También, podemos observar *aspectos socioeconómicos* que están en juego a la hora de participar, los que estarían vinculados con las relaciones que se adquieren en el proceso de producción y distribución de bienes y servicios (Ibíd.).

- d. Finalmente, existen *aspectos políticos* que nos demuestran que la participación y sus motivos esta relacionada con los fenómenos que involucran la estructura de poder, los antagonismos de clase y las diferentes manifestaciones del conflicto social (Ibíd.).

Como vemos, se puede observar tanto aspectos individuales (psicológicos – sociológicos) como colectivos (socioeconómicos – políticos) que se encuentran ligados al fenómeno y que ayudan en la tarea de definir el concepto de participación. Aportando con la conceptualización del término participación, y desde una perspectiva individual, Hopenhayn (1988) define a la participación como:

“toda acción colectiva de individuos orientada a la satisfacción de determinados objetivos. La consecución de tales objetivos supone la existencia de una identidad colectiva anclada en la presencia de valores, intereses y motivaciones compartidas que dan sustento a la existencia de un «nosotros» (Ibíd.: 21).

A partir de esta definición, el autor postula que la participación se ubica en el terreno de los deseos y de las motivaciones personales, que inducen a los individuos a querer participar.

Cuando hablamos de motivación nos referimos a un *“estado excitante que se deriva de una necesidad interna, impulsando a un organismo a la actividad”* (Cohen, 1983: 9) mientras que cuando lo hacemos de los motivos nos referimos a *“las fuerzas que se encuentran tras una conducta (estímulo) y no la conducta en si misma”* (Ibíd.: 10). Observamos siempre que las personas se comportan de una u otra forma pero nunca conocemos que hay detrás de esa conducta. Si persisten en ella, y el porque de su mayor o menor intensidad, quedan aún mas oculto ante nuestros ojos. No obstante, siempre existen respuestas a estas preguntas, sólo que en el inconsciente de quienes las realizan.

A partir de lo anterior, Hopenhayn (op.cit), propone la existencia de una motivación fundamental relacionada con voluntad de cada persona de ser menos objeto y más

sujetos; y a su vez, propone cuatro motivaciones derivadas que – a juicio del propio autor - podrían ser bastante arbitrarias, pero que sin embargo son consideradas lo suficientemente comprensivas como para poder remitir un aspecto más amplio de las motivaciones concretas. Según el autor, las personas participan (actúan colectivamente y se organizan) para:

- a. Ganar control sobre la propia situación y el propio proyecto de vida mediante la intervención en decisiones que afectan el entorno vital en que dicha situación y proyecto se desenvuelven;
- b. Acceder a mejores y mayores bienes y/o servicios que la sociedad está en condiciones de suministrar, pero que por algún mecanismo institucional o estructural no suministra;
- c. Integrarse a procesos de desarrollo en los cuales los sectores excluidos se constituyen en el chivo expiatorio de sistemas que muchas veces producen mas marginalidad de la que disuelven;
- d. Aumentar el grado de autoestima "gregaria" mediante un mayor reconocimiento por parte de los demás de los derechos, las necesidades y las capacidades propias.

En su postulado expone que todas las motivaciones antes descritas tienen un aspecto en común. Todas ellas se relacionan con la voluntad de los hombres de ser más sujetos protagonistas y no meros objetos, como también, todas ellas remiten a la motivación fundamental, que en definitiva es la que compromete la existencia humana, ante lo cual engloba su descripción señalando que

“ La participación tiene sentido cuando redunde en la humanización (...), cuando la población involucrada en el proceso en cuestión libera potencialidades

previamente inhibidas, deja de ser mero instrumento u objetos de otros, se convierte en protagonista de sí mismo en tanto ser social” (Ibíd.: 21).

Hopenhayn (Ibíd.), agrega que la participación también responde a una *voluntad* en las personas de incorporarse a procesos colectivos, pero distingue entre dos tipos de *integraciones*. Primero, establece que existen actualmente procesos de integración homogenizantes y excluyentes que derivan de los procesos de modernización y globalización, los cuales anulan la identidad de los hombres y su participación real. Sin embargo, existe otro tipo de integración más dinámica, en las que las personas logran efectivamente un reconocimiento social, que se relaciona con la potenciación de la identidad, lo que en definitiva, lo sitúa al hombre como un sujeto y no como un objeto en la sociedad.

Este último, de mayor importancia para el hombre, es denominado *integración humanizadora*, y en la medida que los hombres vayan desarrollando este tipo de integración, irán a su vez desarrollando otros procesos que van de la mano, situación que explica planeando que

“La participación me hace “más sujeto” si efectivamente me permite un mayor control sobre mi vida y sobre los cambios que se producen en el entorno en que aquella de devuelve; si me permite un acceso más adecuado a bienes y servicios socialmente producidos, si contribuye a mi integración a procesos colectivos no excluyentes y potenciadores de mi identidad y si refuerza mi autoestima” (Ibíd.: 24)

Boeninger (1984; 5), por otra parte, nos aporta con otros antecedentes para comprender este multifacético fenómeno. Este autor es categórico al afirmar que *la presencia conjunta de muchos no es sinónimo de participación*. Más allá de la mera agregación de personas, rescata la intervención e influencia que las personas pueden llegar a tener en los procesos participativos y lo propone como objetivo principal.

Para este autor, el acto de participar esta referido “a las acciones colectivas caracterizadas por un grado relativamente importante de organización y que adquieren sentido a partir del hecho de que se orientan por una decisión colectiva” (Ibíd.: 5). Esta acción compromete a los participantes, y los obliga a ser más sujeto de sus acciones y más protagonistas en los procesos de decisión (o en su defecto en alguna de sus principales etapas).

Además de esta visión individual de la participación, también hay autores que conceptualizan éste término desde su naturaleza colectiva relacionada con los procesos de toma de decisiones y, particularmente, desde la esfera del poder social. En este plano podemos citar a Gyarmati (1992), quién define la participación como:

“... la capacidad real y efectiva del individuo o de un grupo de tomar decisiones en asuntos que directa con indirectamente afectan a sus actividades en la sociedad y específicamente dentro de la institución que trabaja. En un nivel más macrosocial, se puede definir como la capacidad del grupo o del sector social de influenciar las decisiones políticas, sociales y económicas...” (Ibíd.: 1).

Sea cual fuere la mirada, la participación en sí es el acto de *tomar parte* en todos los asuntos que le afecten a una persona; es un acto protagónico que le exige ser más sujeto que objeto, independiente de los factores que la motivan. Es un proceso de involucramiento de las personas para el logro de un objetivo, que requiere necesariamente de acciones racionales con fines específicos.

En consecuencia, se puede destacar en todas las acepciones desarrolladas, la importancia de la pertenencia más que la mera presencia de un grupo o agregado de personas, pero sobre todo de la conciencia social de la realidad que viven.

AGREGAR MÁS ARGUMENTO Y CIERRE DE IDEA

2. ¿Qué entendemos por participación infantil?

Los niños y niñas, desde que nacen tiene una disposición a explorar, preguntar y/o provocar en un afán de conocer, describir y actuar en el mundo que les rodea. Según Corona et. al (2001: 39), *“la tendencia a la participación es una cualidad humana: Sin embargo, en la actualidad no sólo hay una falta de reconocimiento a la participación que los niños tienen en la sociedad, sino una constante supresión de la misma”*.

El concepto de participación infantil es de corta data, por lo que su construcción como concepto – teniendo en cuenta todas las categorizaciones habidas y por haber – es incipiente y se encuentra todavía en proceso de elaboración. Partiendo por su conceptualización, la UNICEF (citado en Apud, s/a: 4), plantea que la participación infantil ubica a los niños y niñas como sujetos sociales activos capaces de expresar y decidir en todos los asuntos que le confiere cuando, desde la infancia supone *“colaborar, aportar y cooperar para el progreso común, así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismo y un principio de iniciativa”*.

Conforme a lo señalado, y para ampliar el análisis, se tratará entonces de guiar el conocimiento comenzando por describir la participación según los ítems indicados a continuación:

a. El concepto de participación como derecho humano

A partir de la década de los '90, hemos sido 'telespectadores' (si lo podemos llamar de algún modo), de los cambios profundos pero pausados que ha sufrido el mundo entero en materia de infancia. La llamada CDN - como una de sus manifestaciones - es un pilar que ha aportado a la modificación, tanto de las estructuras relacionales (intergeneracionales), como de las representaciones sociales que se tuvo de la infancia hasta el año '90, ya que a partir de sus postulados, por primera vez se comienza a reconocer la voz y la existencia de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho activo.

Con este salto intelectual, se hizo necesaria, y más aún, exigible, la garantía de una serie de derechos fundamentales para toda la infancia, entre los cuales también tuvo cabida el derecho a la participación.

Cabe señalar que bajo los postulados de la Convención, éste concepto no se encuentra en forma explícita dentro de sus artículos. Sin embargo, si se analizan detalladamente cada uno de ellos, es posible detectar elementos fundamentales que la hacen emerger de forma implícita. Cada uno de los artículos contiene - en sus disposiciones - una manifestación del derecho a participar dependiendo, por supuesto, de las características personales, motivaciones, necesidades, edad y autonomía progresiva de los involucrados. A saber, encontramos según lo dispuesto:

- a) *Artículo 12 (Opinión)*, en donde el niño o la niña tiene derecho a expresar su opinión y a que ésta sea tomada en cuenta en los asuntos que le afectan.

1. *“Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño”* (Gobierno de Chile et.al, op.cit. (a): 6).

2. *“Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional”*(Ibíd.).

- b) *Artículo 13 (Libertad de expresión)*, en donde todo niño o niña tiene derecho a buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, siempre que ello no vaya en contra de los derechos de las demás personas.

1. *“El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de*

fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño” (Ibíd.: 7).

2. “El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias:

- Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o*
- para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral pública” (Ibíd.).*

c) Artículo 14 (Libertad de pensamiento, conciencia y religión), en donde todos los niños y niñas tienen derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión.

1. “Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión”. (Ibíd.).

2. “Los Estados Partes respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades” (Ibíd.).

3. “La libertad de profesar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la moral o la salud pública o los derechos y libertades fundamentales de los demás” (Ibíd.).

d) Artículo 15 (Libertad de asociación), en donde todos los niños y niñas tienen derecho a la libertad de asociación y de celebración pacífica de reuniones.

1. “Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas” (Ibíd.).

2. *“No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas de conformidad con la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, el orden público, la protección de la salud y la moral pública o la protección de los derechos y libertades de los demás” (Ibíd.).*

- e) *Artículo 17 (Acceso a información)*, en donde los niños y niñas tienen derecho a recibir una información acorde a su edad y desarrollo, por parte de los medios de comunicación, siendo protegidos en los casos que la información y material sea perjudicial para el desarrollo y bienestar de los mismos.

1. *“Los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y velarán por que el niño tenga acceso a la información y material procedente de diversas fuentes nacionales e internacionales, en especial la información y el material que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual, moral y su salud física y mental” (Ibíd.).*

- f) *Artículo 23 (Integración social)*, en donde los niños y niñas discapacitados tiene derecho a cuidados, educación, atenciones y capacitaciones especiales destinados a lograr su autosuficiencia, autonomía e integración social activa.

1. *“Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad” (Ibíd.: 9)*

- g) *Artículo 31 (Esparcimiento)*, en donde los niños y las niñas tiene derecho al esparcimiento, al juego y a participar de actividades artísticas y culturales.

1. *“Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes” (Ibíd.: 11).*

2. *“Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística, y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento” (Ibíd.).*

b. La participación como ejercicio de ciudadanía

La CDN establece que la infancia tiene derecho a expresarse, asociarse, reunirse e informarse; lo que supone la existencia de un reconocimiento de que este sector de la población goza de una cierta capacidad genérica para participar. En este sentido, y desde las bases propuestas, la participación se ha planteado como uno de los elementos más importantes para la prevención y la mejora de la calidad de vida de los niños y las niñas, pero principalmente se destaca como un componente fundamental de la democracia inclusiva, donde los grupos y los individuos se relacionan en condiciones de igualdad.

Bajo esta definición se entiende entonces que la participación es una estrategia que contribuye a asegurar el cumplimiento de todos los demás derechos básicos y especiales. Al mismo tiempo que, como derecho civil y político, se convierte en uno de los pilares en la construcción de ciudadanía.

Pero, ¿qué implica la ciudadanía?. Cortina (citada por Corona et. al (op.cit: 20)), define este término como *“la pertenencia a una comunidad compartida de valores”*. De ello se desprende que toda persona cabe en esta definición, sin embargo hasta el día de hoy – y en el marco de los derechos – se ha discutido la no ciudadanía en los niños y niñas, ya que su condición de menor de edad los inhabilita frente al poder de decisión social (derecho a voto).

Lo expresado en el párrafo anterior, es claramente un error conceptual, porque la ciudadanía implica mucho más que ejercer el derecho a voto. En este sentido, el

concepto de ciudadanía ha ido evolucionando enormemente y en beneficio de los más desprotegidos. Dentro de la gama de derechos humanos que existen, han empezado a tomar preeminencia las relaciones cívicas, el fortalecimiento de las capacidades y derechos humanos y, valiosamente, la ampliación de los atributos de la ciudadanía en la constitución de identidades.

En la actualidad, ya no es posible hablar de ciudadanía formal como forma de ejercer el derecho a voto a partir de la mayoría de edad (18 años), ya que se deja fuera a los niños, niñas y adolescentes. A partir de los cambios introducidos en materia de infancia, se da mayor importancia a las prácticas sociales entre el Estado y los actores sociales que dan significado a la ciudadanía, incluyendo cada vez y con más fuerza, la participación de niños, niñas y adolescentes como sujetos con capacidades y derechos para intervenir de forma protagónica en su presente y aportar al desarrollo colectivo y personal futuro.

Se entiende, entonces que, la participación es el ejercicio de la ciudadanía y en este sentido permite que los derechos formales consagrados en la CDN se conviertan en realidad. Por tanto, la participación en sí misma es un derecho que permite dotar a los sujetos de autonomía y libertad, y permite dar una oportunidad a las personas de organizarse, ser informadas, opinar libremente e intervenir en la vida social y política de las comunidades.

c. Formas de participación infantil

Como ya se ha mencionada en el comienzo de este apartado, participar es intervenir, opinar, decidir, pero principalmente expresar desde las múltiples formas que existen. Las personas desde que nacen son capaces de expresar y ser parte de todo lo que les rodea, y esta capacidad se va desarrollando con el tiempo en la medida que se ponga en práctica, dependiendo de las relaciones intergeneracionales, o bien es una capacidad que se puede ir reprimiendo, dependiendo del grado de estimulación que se tenga.

Para Gaitán (citado por Corona et. al; Ibíd.: 42), la idea de expresión infantil es “*la manifestación del ser, pensar y sentir del niños como sujeto en una sociedad, en correspondencia con sus intereses y distintos grados de autenticidad frente a influjos externos*”. Es una manifestación compleja y de difícil comprensión, debido a su naturaleza social, cultural e histórica.

Las expresiones de los niños y niñas, son inherentes y propias de su inocencia. Los juegos, el silencio, las pataletas, un portazo, una sonrisa, una broma, una opinión, entre otras, son manifestaciones distintas de *expresiones* pero cada una de ellas están llenas de contenido. Los niños y niñas suelen tener variadas formas de expresar amor, odio, miedo, tristeza, vergüenza, de la misma manera como manifiestan formas de participación.

Y si lo pensamos mejor, cada vez que un niño o niña manifiesta un sentimiento o una opinión, está participando. Quizás en nuestro inconciente tenemos arraigada la idea de que sólo las expresiones formales de participación como son: el voto, la decisión por tal o cual candidato, la militancia en un partido, la dirigencia en un grupo, son las únicas y exclusivas formas de expresarnos desde la participación. Sin embargo, hay que pensar esta idea a partir de los contextos en que nos situamos a diario, y en este sentido, existen tanto expresiones verbales o como no verbales en la infancia (entre otras) las cuales podrían ser vistas como formas más precarias de participación pero que se constituyen como manifestaciones llenas de significado.

Es más, vayamos a un punto más elevado. Si pensamos bien, los niños y niñas desde que comienzan a socializar y a compartir con otros de su misma edad, tienen sus primeras experiencias participativas e incluso organizativas. Esta claro que, en dimensión, la organización, participación y toma de decisiones que los niños y niñas desarrollan en un clásico *juego* no es comparable a las que se necesitan o se desarrollan en una organización social formal compuesta sólo por adultos, pero lo

cierto es que, tanto los niños (as) como los adultos experimentan experiencias participativas y organizativas en distintos grados y dimensiones.

La asociación que establecen los adultos, tienen objetivos a largo plazo y no se disuelven tan fácilmente como la creada por un niño. No obstante, en la actualidad vemos como día a día empiezan a emerger organizaciones y movimientos infantiles más sustentables en el tiempo, que promueven formas de asociación y espacios de participación en donde los niños y niñas puedan ejercer sus derechos.

Aunque estas organizaciones han sido, casi en su totalidad, impulsados profesionales y miembros de las propias comunidades, a largo plazo y si se proyectan con un objetivo bien direccionado se pueden constituir en espacios privilegiados de expresión y participación infantil. Pero según Liebel (citado por Corona et. al, Ibíd.), la clave no esta en la sola presencia de un cierto numero de niños organizados por una meta común. Aunque todos ellos cumplan muchas metas y obtengan variados beneficios, no sirve de nada si no existe *en ellos*, una conciencia de lo que se esta haciendo y del impacto que producirá en la vida de cada uno.

Este autor expone que:

“no son las características en sí las que le dan a la organización infantil un perfil específico. Es la conciencia sobre estas características, su valoración como algo importante en la propia vida” (Ibíd.: 46).

De esta forma, la organización infantil según la misma autora, es un espacio privilegiado de participación que contribuye a desarrollar una conciencia y cultura participativa en los niños y niñas, como también es un factor primordial para transformar la posición y el rol que los niños y niñas tienen en la sociedad.

d. Contextos y espacios de la participación infantil

Dentro de la teoría social, existen al menos tres espacios básicos de socialización, donde se puede desarrollar la participación. La familia, la escuela y la comunidad son escenarios indispensables para el desarrollo y promoción de la participación, debido a que son instancias más inmediatas, accesibles y reconocidas para los niños y niñas (CRJ, 2006). Sin embargo, otros autores defienden la idea que existen otros espacios relevantes para la participación como son los procedimientos administrativos y judiciales y los espacios de ocio y tiempo libre.

Gráfico N° 1
Espacios de Participación Infantil



Fuente: Apud, A. (1993)

La familia como núcleo básico de la sociedad, se presenta como la primera instancia de socialización para el desarrollo de la participación infantil. La importancia de su papel, radica en que a temprana edad potencia las capacidades de acción participativa y el sentido de responsabilidad social en la infancia. Quizás como ninguna otra institución, la familia desarrolla los elementos esenciales para el desarrollo de la participación posterior del niño o niña al interior de la sociedad, como lo son la

aceptación y el afecto (Corona et al, op.cit) y a su vez es quizás la primera instancia en donde las personas tienen sus peores y mejores experiencias de participación.

El segundo espacio lo constituye la escuela. En ella, las experiencias participativas resultan determinantes en los procesos de aprendizajes de los niños y niñas, en cuanto a derechos y responsabilidades se trate. Sin embargo en algunos casos la escuela se constituye un espacio deformante de la expresión natural de la infancia que en ocasiones limita u obstaculiza la participación real de éstos.

Asimismo, los espacios comunitarios también vendrían a ser en la actualidad espacios privilegiados de participación, materializándose en agrupaciones y asociación infanto-juveniles al interior de los barrios. En dichos espacios es posible incorporar aprendizajes que no son posibles de adquirir en otro tipo de asociaciones o bien en el mercado. La resiliencia, la tolerancia, la amistad, la empatía son capacidades humanas que desarrollamos a través de estas asociaciones; por eso, se le asigna gran importancia a la comunidad dentro de la esfera de participación.

En este sentido, cuando hablamos de espacios sociales comunitarios que respondan a un interés por fomentar la práctica de la participación en la infancia y juventud, pensamos directamente en los espacios y formas de ocio, recreación y tiempo libre, y especialmente en las asociaciones infantiles y juveniles, ya que éstas forman parte de la vida cotidiana de los niños y las niñas, como también en su tiempo libre, en su educación y en sus espacios de diversión.

Las formas asociativas, hoy en día, tienen un alto potencial para contribuir a la creación de espacios de participación real, como metodología y como medio para aportar formación a los niños y niñas, en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes que favorezcan su protagonismo real.

Sin embargo, cabe señalar que según lo expresado por Corona (et al, op.cit) existe una dificultad cuando nos referimos estos espacios comunitarios de participación en

cuanto al rol facilitador que tienen los adultos o bien la comunidad adulta en general, ya que:

“los adultos de hoy crecimos con modelos autoritarios y sin la idea de que teníamos derechos, por lo que carecemos de una visión precisa de lo que significa el ejercicio de los derechos de los niños” (Ibíd.:82)

Por ello, es necesario propiciar ambientes y relaciones más participativas más libres y espontáneas, en vez de “impuestas” por el mundo adulto, ya que la creación de los espacios de participación debiera ser construida por y para los niños y las niñas, sólo con la ayuda de adultos. Pero estos espacios “específicos” no son suficientes, ya que por sí solos pueden generar una imagen sesgada de la participación de la infancia.

Es necesario abrir la participación de la infancia al resto de la sociedad, creando canales adecuados para que niños, niñas y jóvenes puedan expresarse en todos los ámbitos posibles, desde el más cercano hasta el más global (familia, escuela y comunidad), y les permitan hacer denuncias en relación a sus opiniones, intereses, necesidades, demandas, y por supuesto, en relación a sus derechos.

Las formas de vivir la infancia, la manera de integrarse a las actividades productivas y comunitarias, conlleva entonces toda una serie de diferencias en la participación de los niños y niñas dentro de su contexto social. Es importante considerar que tenemos la necesidad de reconocer, hacer visible y valorar la participación que ya se da como tal en los diversos medios pero con diferentes matices.

e. Criterios para evaluar la participación infantil

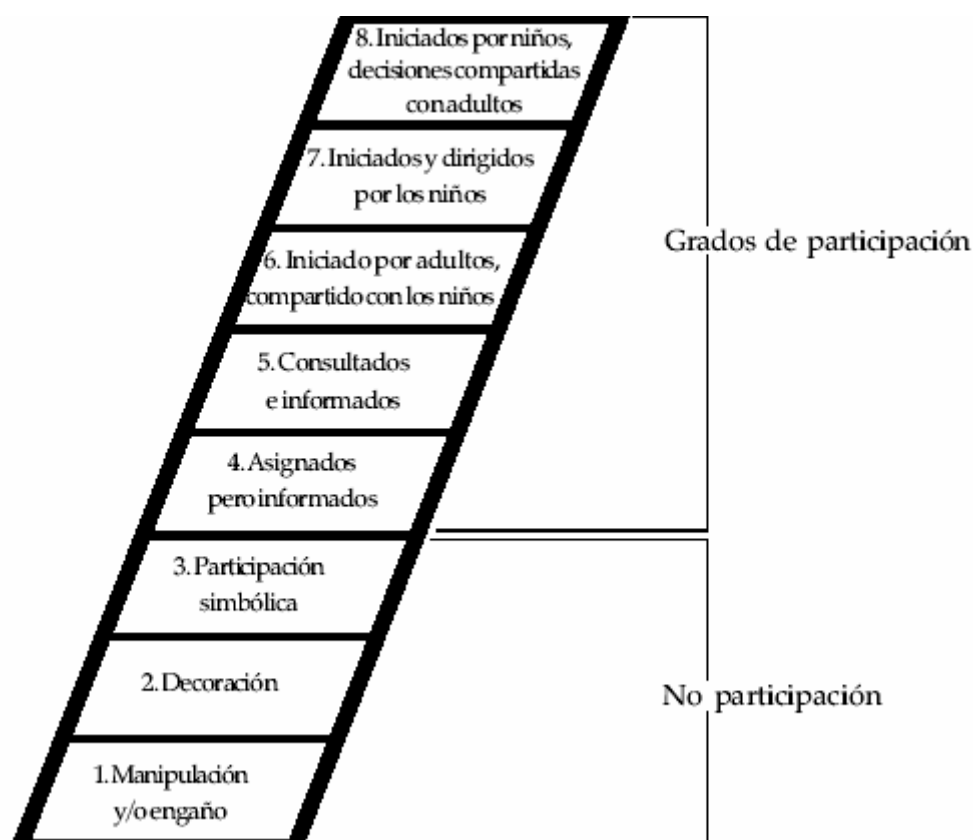
Uno de los elementos que permite considerar hasta qué punto se produce participación infantil, es el análisis de las relaciones que los adultos mantienen con los niños y niñas. Teniendo en cuenta el rol que tienen los adultos en los espacios de participación, como también el desempeño infantil en dichos espacios, algunos

autores han graduado los distintos niveles de participación infantil que se pueden dar, y a partir ellos han configurado algunos modelos participativos, los cuales comentaremos a continuación:

- Escalera de Participación de Hart

Hart (1993), propone un sistema para tipificar el nivel de participación infantil planteando como una metáfora, una escalera que dividida en 8 niveles nos señala el nivel de incorporación real de los niños y niñas en los espacios participativos. Aunque ha sido utilizado generalmente para cuestionar y evaluar la actitud que tienen los adultos facilitadores hacia los niños y niñas, es una referencia importante para ver los niveles de participación que la infancia tiene, como también ha sido una propuesta que ha abierto un amplio debate frente al tema.

Gráfico N° 2
Escalera de la participación infantil, Hart (Ibíd.)



Fuente: Corona et.al. (op.cit:54)

Como vemos en el cuadro anterior, los tres primeros escalones se relacionan con la no participación, caracterizada por una movilización que hacen los adultos con fines propios, manipulando a los niños y niñas para lograrlos, sin que se les informe o consulte sobre los procesos en que se los involucra, como también sin la conciencia sobre la propia situación que están vivenciando. Los escalones que le siguen, indican, de manera progresiva, una participación más real porque en ellas se considera a niños y niñas como sujetos relevantes del proceso, a los que es necesario consultar antes de actuar en su nombre.

El nivel más bajo es de *manipulación y engaño*, situación en la cual los adultos utilizan la voz de los niños y niñas como medio para comunicar ciertos mensajes que han sido influenciados netamente por los adultos. De esta forma, el impacto y aceptación de la población es ciertamente mayor que si son informados sobre la ayuda de los adultos.

El segundo nivel se denomina *decoración*, y se da cuando los niños son involucrados para promover una causa u objetivos sin tener mucha noción de lo que están haciendo. Es más, no están nunca incluidos en la organización de la actividad o evento que lleguen a realizar. En consecuencia, son solo el canal de transmisión que utilizan los adultos para transmitir ciertos mensajes a la sociedad.

El tercer nivel esta referido a la *participación simbólica*, que se da cuando los adultos intentan fomentar la participación de los niños haciendo que estos parezcan que tienen voz propia. Sin embargo, en la realidad no se les dan opciones acordes a sus intereses o preferencias, imponiéndoles una forma prototípica de participación. Esta forma se da usualmente en los actos públicos, siendo una estrategia que permite involucrar a mayor número de población infantil.

El cuarto nivel, relacionado con la asignación de un rol y entrega de información - *asignados pero informados* - esta relacionado con la movilización social, y se constituye

como el primer paso para la participación real de la infancia. Sin embargo, los niños y niñas no forman parte del evento en lo que respecta a la toma de decisiones.

En el quinto nivel, *consultados e informados*, se les informa y consulta a los niños y niñas con respecto a una actividad que los involucre. El proyecto o actividad, aún cuando esta dirigido por adultos, es informado a los niños y niñas para luego ser consultados, con la finalidad de obtener la opinión de cada uno de ellos.

En el sexto nivel, aún cuando la participación es iniciada por adultos, ésta se da compartida por los niños y niñas. En este nivel, se les incluye en el proceso completo y de trabaja con ellos sobre decisiones de tipo técnico.

En el séptimo nivel, las actividades o proyectos son iniciados y dirigidos por los propios niños y niñas. Esta forma de involucrarse no es la más común, sin embargo es frecuente en el juego. Esta actividad es considerada fundamental para desarrollar cualidades en que la participación este implícita. Y en cuanto al rol de los adultos, éstos se ven obligados a ser participantes externos, ya que su intervención podría obstaculizar el normal desenvolvimiento y expresión de los niños y niñas al interior de la organización.

El octavo nivel, es el nivel más elevado, debido a que es iniciado por los propios niños y niñas, y las decisiones son compartidas con los adultos. Los primeros, están concientes de su rol como miembros de la sociedad y reconocen el valor que puede tener su colaboración.

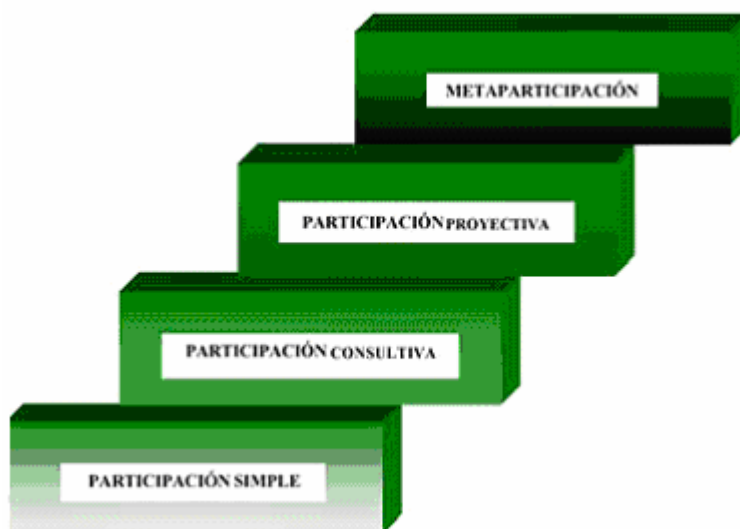
Bajo este modelo, Hart (Ibíd.) señala que hay que tener en cuenta - primero - que es errónea la idea de que el modelo tenga etapas progresivas que los niños y niñas deban alcanzar, ya que las formas de participación están determinadas por las circunstancias a la que éstos se enfrenten, situación que hace muy variable el ascenso o descenso de una etapa a otra. Segundo, señala que la participación se plantea como un derecho y no como un deber, por tanto, son los propios niños y niñas los que deciden los límites

de su participación e involucramiento en tal o cual proceso; entendiendo que las personas muchas veces no desean participar al máximo grado de sus habilidades o en todos los proyectos.

- Propuesta de Trilla y Novella

El modelo que propuso Trilla y Novella (2001), se define a partir de cuatro maneras de participar, las cuales son desarrolladas en forma de escalera ascendente donde, desde el primero hasta el último escalón, se da un progresivo incremento en cuanto a la complejidad de la participación. No obstante, estos autores plantean que, aún cuando los cuatro niveles son cualitativamente distintos, no necesariamente son excluyente entre sí, encendiéndose entonces que en una actividad (evento, proyecto, etc.) pueden darse simultáneamente uno o varios niveles de participación según este modelo. Así también advierten que dependiendo de ciertos factores, los niveles de participación pueden constituirse como niveles óptimos aún cuando sean inferiores en escala.

Gráfico N °3
Escalera de Participación Infantil



Fuente: Trilla y Novella (2001)

Para estos autores, el primer escalón corresponde a la *participación simple*, la cual se refiere a tomar parte como espectador o ejecutante, sin que los niños o niñas hayan intervenido o decidido en la elaboración, desarrollo y ejecución de una actividad,

proyecto o evento. Simplemente en este escalón, la participación se limita básicamente a seguir las indicaciones dadas por los adultos.

La *participación consultiva*, supone un nivel más elevado en la participación, en donde los niños y niñas ya no son meros espectadores de las actividades, sino que se les demanda su parecer sobre los asuntos que les conciernen. Se les alienta a opinar, proponer o valorar y se facilitan canales para que esto se concrete.

Así también existe otro nivel de participación denominado por estos autores como *participación proyectiva*, en donde el sujeto no se limita a ser un simple usuario, sino que hace algo más que opinar. En su grado más elevado, la participación proyectiva se da en las diversas fases del proyecto o de la actividad.

Finalmente, el último y más complejo nivel de participación, es el referido a la *metaparticipación*, la cual consiste en que los propios niños y niñas piden, exigen o generan nuevos espacios y mecanismos de participación. Este acto aparece cuando los niños y niñas (o bien una organización) consideran que el reconocimiento de sus derechos participativos no es el debido, o cuando creen que los canales establecidos para ello no son suficientes o eficaces. Se da cuando se reclama el derecho a tomar parte en las decisiones y a ser escuchados.

- El modelo de Gaitán

Otra mirada de las formas de participar que puede desarrollar un niño o niña en los diversos espacios sociales en lo que se involucre, es la que señala Gaitán (citado por Corona et. al, op.cit), el cual propone tres indicadores básicos para evaluar la participación, encontrándose entre ellas:

- a) *Capacidad de conciencia*: Se refiere a la capacidad que tienen los niños y niñas para entender el derecho a la participación, como también la habilidad de éstos para manejar ese entendimiento en las circunstancias en que viven.

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

b) *Capacidad de decisión*: Es la posibilidad de alternativas que indican una proporción del poder que tienen los niños.

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

c) *Capacidad de Acción*: Se refiere al conjunto de actividades y proyectos que han sido impulsados.

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

Desde esta perspectiva se considera que hablar de participación infantil protagónica no es un simple atributivo que se añade al concepto de participación, sino que supone

colocar a niños y niñas como actores sociales y no como meros ejecutores o consentidores, orientando a los adultos hacia un nuevo significado de las relaciones con la infancia.

3. *La participación como herramienta de desarrollo*

De la noción de participación descrita en los párrafos anteriores, podemos deducir que ésta es una condición indispensable para el logro de saberes en la infancia. Según Sauri y Márquez (s/a),

“ ... se trata también de una condición básica para el mejoramiento real de la situación de vida de niños, niñas y adolescentes, ya que la participación, al ocurrir, fomenta el despliegue de las capacidades de la niñez en los espacios más variados de su vida” (Ibíd.:116)

De la cita expuesta, podemos inferir que los autores se refieren estrictamente al desarrollo humano resultante de los procesos participativos en que niños y niñas se involucran. El despliegue de capacidades es un aprendizaje dado únicamente en espacio de participación (sea cual fuere la instancia) en donde las personas puedan intercambiar saberes y socializar experiencias que moldeen su futuros comportamientos.

Además los autores agregan que,

“la participación es una parte esencial del crecimiento humano (...), es con lo que las personas aprenden a hacerse cargo de sus vidas y resolver problemas” (Ibíd.: 117)

La participación, en definitiva, más que un fin en si mismo, se constituye un medio que permite acceder o lograr múltiples propósitos, ya que por una parte, permite el desarrollo de competencias y la adquisición de habilidades esenciales (personales y

sociales) que ayudan a las personas a relacionarse y vivir en comunidad; es una herramienta que amplía las oportunidades y opciones de las personas que ayuda a las personas en la resolución de conflictos y problemas; ayuda a la formación de identidad porque se da en un marco asociativo; es el punta pie inicial de la construcción de conciencia social en las personas que les permite ser más sujetos-actores en su espacio inmediato, logrando así el desarrollo personal como ciudadanos y el desarrollo social, en la búsqueda de alternativas que transformen su realidad social.

Por ello, se deben favorecer espacios de participación donde (CRJ, op.cit: 73)

- a) *“La infancia pueda identificarse, reconocerse, disfrutar y encontrar experiencias.*
- b) *La infancia pueda sentir que “participar” en el mundo adulto no significa “renunciar” a ser niño, niña o joven,*
- c) *Se prioricen los procesos, más que los resultados,*
- d) *Se potencie la libertad, la pluralidad y la diversidad como conceptos clave para el desarrollo y el aprendizaje compartido,*
- e) *Se aprenda a crear, a analizar críticamente, a contrastar y pactar, a asumir, compartir y repartir tareas y responsabilidades,*
- f) *Niños, niñas y personas adultas puedan hablarse, escucharse, conocerse y reconocerse juntos,*
- g) *Las personas adultas entiendan y reconozcan que se puede aprender de las propuestas y visiones de la infancia y juventud”*

Cada uno de estos elementos, junto con los conocimientos adquiridos a través de la experiencia, contribuirán al desarrollo de los niños y niñas en lo que respecta su naturaleza *biopsicosocial*; colocando a la participación infantil como una herramienta potencial de desarrollo.

CERRAR CON UN PARRAFO DE CONCLUSION

II PARTE
MARCO REFERENCIAL

C A P Í T U L O I V

CONTEXTUALIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA DE LA INVESTIGACIÓN

La transformación urbana y crecimiento demográfico del espacio territorial de la comuna de Cerro Navia, desde sus inicios hasta su trazado actual, ha estado vinculada geográfica y políticamente a las manifestaciones históricas de la metrópoli.

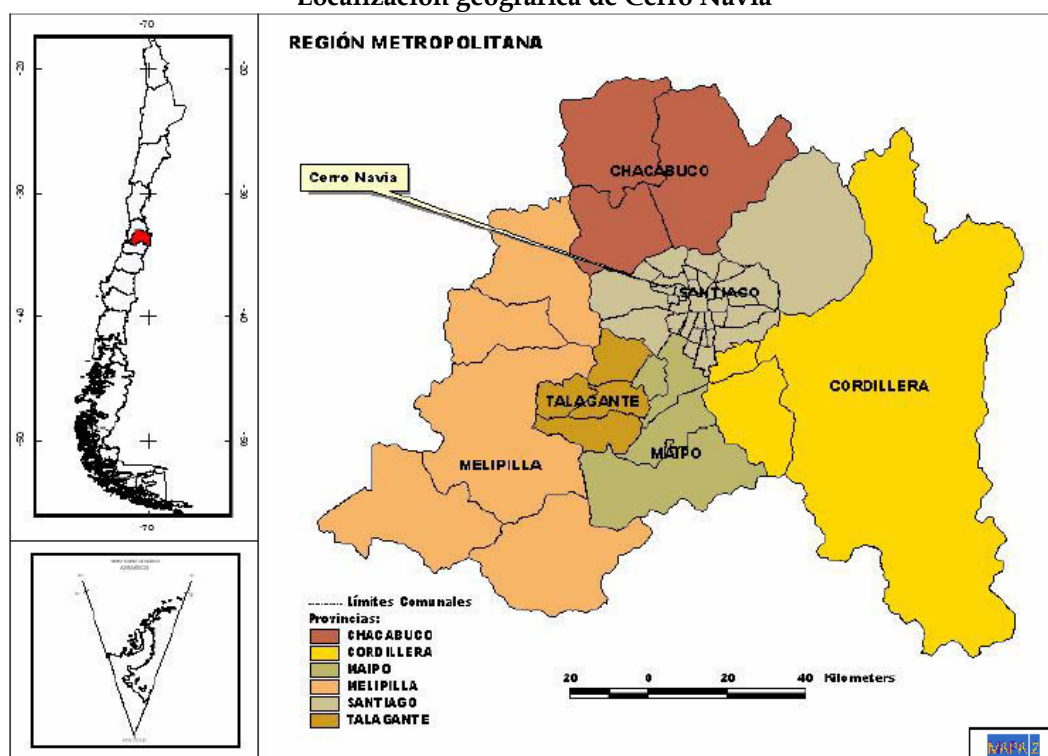
Desde el siglo XIX, la ciudad de Santiago, inició un proceso cada vez más acelerado de expansión y pérdida de su estructura tradicional, debido al crecimiento de las migraciones rural-urbano, lo que dio como resultado, la instalación de grandes sectores marginales en la periferia de la ciudad. En el año 1891, tienen fuerte incidencia en este proceso de expansión la Ley de Comuna Autónoma, y en diciembre del mismo año, el territorio nacional - tanto urbano como rural - es dividido en comunas, estableciéndose por primera vez gobiernos locales en los lugares alejados a los centros administrativos mayores.

En este contexto, en el año 1897, se establece la comuna de Barrancas, que durante la segunda mitad del siglo XX, sería la base de origen de otras comunas como Pudahuel, Lo Prado y Cerro Navia.

1. Antecedentes sociodemográficos de la comuna de Cerro Navia

La creación de la comuna de Cerro Navia se hizo posible a través del Decreto de Ley N° 13.160, el día 17 de marzo de 1981. Ella surge como resultado del proceso de reformulación comunal que se llevó a cabo en toda la provincia de Santiago, a partir de una decisión político-administrativa del gobierno en dictadura, que dio como resultado la creación de 17 nuevas comunas. Sin embargo, su funcionamiento se hizo efectivo sino hasta tres años después, el día 4 de diciembre de 1984, cuando se firma el acta de constitución de la Ilustre Municipalidad de Cerro Navia.

Gráfico N° 4
Localización geográfica de Cerro Navia

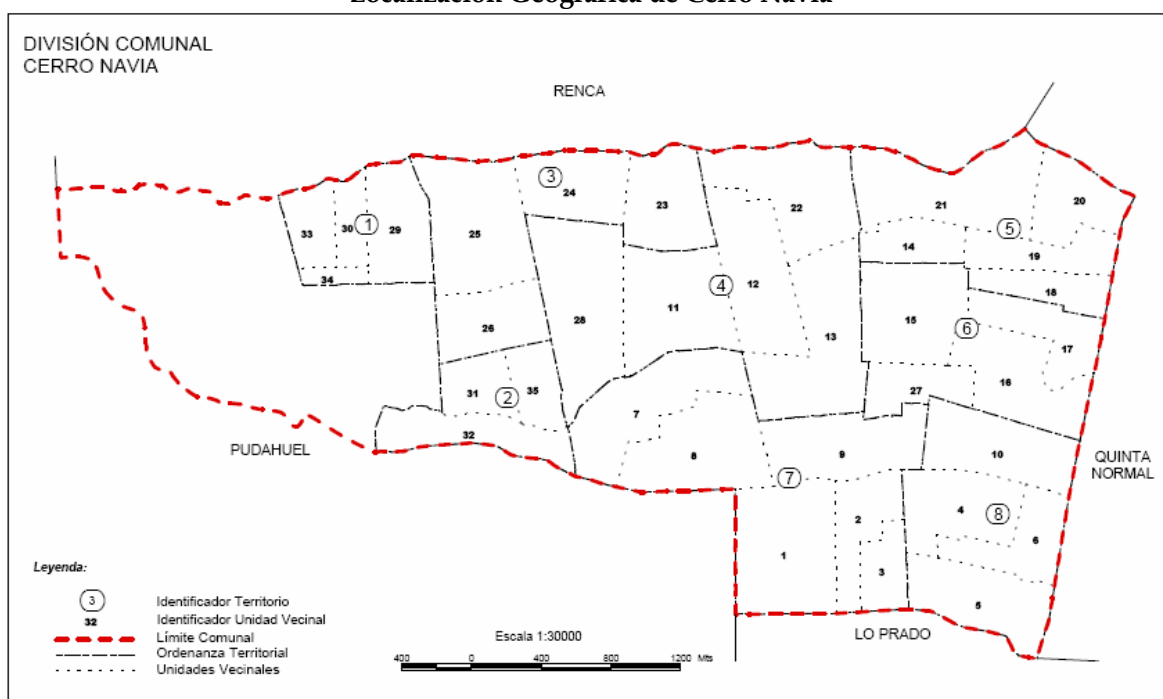


Fuente: Diagnóstico Comunal de Infancia y Adolescencia de Cerro Navia, (Juffé y Toro, 2006)

Según la localización geográfica expuesta en el *Gráfico N° 4*, la comuna de Cerro Navia se ubica en el cuadrante Norponiente de la capital; en la Provincia de Santiago, Región Metropolitana. Limita al norte con la comuna de Renca, al sur con las comunas de Pudahuel y Lo Prado, al este con la comuna de Quinta Normal y al oeste con la comuna de Pudahuel.

En cuanto a su división político administrativa, el territorio comunal quedo conformado por 35 unidades vecinales, las cuales en su conjunto contienen 94 poblaciones divididas en: 16 loteos irregulares (17,02 %); 18 operaciones de sitio (19,14 %); 34 poblaciones SERVIU (36,17 %); 6 loteos municipales (6,38 %); y 20 loteos particulares (21,27 %) (Ilustre Municipalidad de Cerro Navia, 2004 (a))

Gráfico N° 5
Localización Geográfica de Cerro Navia



Fuente: Atlas Comunal, Ilustre Municipalidad de Cerro Navia (2002 (b))

Además de lo anterior, y considerando diversas características de la comuna como: la configuración territorial, la localización de los asentamientos humanos, el tipo de actividades relevantes del quehacer comunitario, la conformación etárea de la población y su constitución histórica, la Municipalidad aprueba, en el año 2000, una nueva Ordenanza de Participación Ciudadana, la cual se materializa en la creación y división territorial de 8 áreas estratégicas.

En otro ámbito, Cerro Navia, como muchas otras comunas del gran Santiago, tiene la particularidad de ser víctimas del proceso de segregación social ocurrido durante el régimen militar, en donde la planificación territorial incentivó la localización de problemáticas urbanas (industrias, viviendas sociales y actividades molestas) en los sectores periféricos de la ciudad (política de zonificación). De esta forma, esta comuna absorbió parte importante del crecimiento de su población, mediante formas de asentamiento espontáneo y desordenado (operaciones sitios, campamentos, tomas de terrenos, entre otras), lo que trajo como consecuencia la creación de una comuna de estructura urbana pobre, densamente poblada y con una precaria urbanización.

En consecuencia, esta decisión político-administrativa dio como resultado el desarrollo de una *institucionalidad* débil, que estableció una delimitación territorial que no consideró los recursos de espacio, comunicación y de actividad económica que pudieran influir en una lógica de crecimiento económico para superar los factores condicionantes de la pobreza material.

En razón de lo anterior, la comuna de Cerro Navia está calificada como una de las más pobres de la Región Metropolitana, según lo señalado por las estadísticas e indicadores de pobreza, manejado por el Ministerio de Planificación y Cooperación (en adelante MIDEPLAN), en su encuesta de Caracterización Socioeconómica (en adelante CASEN) para el año 2006, los cuales reflejan las precarias condiciones de infraestructura, vivienda, empleo e ingresos de las familias cerronavianas; condiciones que además han favorecido la aparición de factores de riesgo como: el consumo de drogas, microtráfico, violencia intrafamiliar, bajo rendimiento y deserción escolar, entre otros. Según las estadísticas e indicadores de pobreza reflejados en dicha encuesta, la comuna de Cerro Navia se ubica en el tercer lugar del ranking con un 17,5% de la población total considerada pobre (3,5% de población indigente y 14,0% de población con pobreza no indigente) y un 82,5% de la población considerada no pobre.

Así también, datos generales arrojan que, la población comunal se estructura en 38.748 hogares (SECPLAC; s/a: 16), en los cuales el ingreso promedio corresponde a la suma de \$324.528 pesos; valor que contrasta enormemente con el que arroja la Región Metropolitana (\$ 601.592 pesos). El promedio de personas por hogar es de 3,84; sin embargo, un gran porcentaje de los hogares tiene más de 5 personas, lo que indica que existe una predominancia de familias numerosas y en su mayoría extensas.

Cuadro N° 1
Distribución de Población total Censo 2002 según ubicación territorial en la comuna y sexo

POBLACION TERRITORIAL							
Territorio	Población			Porcentajes %			Relación masculinidad
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres comunal	Mujeres comunal	Población comuna	N ° de hombres / 100 mujeres
1	6133	6165	12298	4.14	4.16	8.29	99.32
2	4692	4834	9526	3.16	3.26	6.42	97.51
3	8175	8342	16517	5.51	5.62	11.14	96.29
4	17085	17573	34658	11.52	11.85	23.37	96.96
5	8325	8584	16909	5.61	5.79	11.40	96.61
6	5591	5749	11340	3.77	3.88	7.65	97.08
7	15236	15940	31176	10.27	10.75	21.02	95.69
8	7692	8196	15888	5.19	5.33	10.71	94.17
TOTAL	72921	75391	148312	49.17	50.83	100.00	96.73

Fuente: SECPLAC 2004

El XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda, aplicado en todo el territorio chileno en abril del 2002, refleja que la comuna de Cerro Navia está habitada por 148.312 personas, de las cuales 75.391 son mujeres (50.83%) y 72.921 son hombres (49.17%). Toda la población contabilizada reside en una superficie de 11,04 km², en los que 9.04 km² lo constituye el área urbana consolidada. Esta situación hace que Cerro Navia se encuentre en el grupo de comunas que presenta una de las mayores concentraciones de habitantes por km² de la Región Metropolitana (SECPLAC, s/a), presentando una densidad que alcanza los 13.607 hab. / km².

Además, y según el resumen de información comunal elaborado por la Secretaria de Planificación Comunal (en adelante SECPLAC) en el año 2004, se constató que la población de Cerro Navia es mayoritariamente infante - juvenil. El 51 % de la población corresponde a niños, niñas y adolescentes, en donde el 26 % son niños y niñas entre 0 y 14 años de edad y el 25% son jóvenes entre 15 y 29 años de edad.

Cuadro N° 2

Resultados Totales de Población Censos 2002, según tramo de edad.

CATEGORÍA	EDAD	POBLACIÓN TOTAL	%
Niños	0 – 14	39.511	26,64
Jóvenes	15 – 29	37.583	25,34
Adultos	30 – 64	60.847	41,03
Ancianos	65 y mas	10.371	6,99
Total		148.312	100

Fuente: Ilustre Municipalidad de Cerro Navia, 2004.

Por otra parte, y en consonancia con lo anteriormente mencionado, el diagnóstico contenido en el Plan de Desarrollo Comunal (en adelante PLADECO) de 1996, constató que en Cerro Navia *“confluyen un conjunto de factores que dificultan el desarrollo de la comuna y que, finalmente, permiten la reproducción de un circuito estructural de pobreza”* (SECPLAC, 2001: 7).

En este ámbito, el Índice de Prioridad Social Comunal presentado por la Secretaría Regional Ministerial de Planificación y Coordinación (en adelante SEREMI) de la Región Metropolitana, revela que en el ranking de posiciones con respecto al desarrollo socioeconómico que obtiene cada comuna en relación a las dimensiones de ingreso, salud y educación, Cerro Navia estaría en el quinto lugar con un 74,4% como valor asignado; situación que es inquietante ya que es una de las comunas que tiene alta prioridad en temas como: la incidencia y la intensidad de la pobreza, la escolaridad promedio de la población mayor de 15 años y los resultados de la prueba SIMCE; todo lo cual se expresa en un bajo desarrollo en las dimensiones mencionadas (Gobierno de Chile y Secretaría Regional de Planificación y Coordinación, 2008 (b)).

El Índice de Calidad de Vida Comunal, elaborado en el año 2003 por la Secretaría Regional Ministerial de Planificación Metropolitana, y que pretende conocer y medir las condiciones relativas de habitabilidad de 52 comunas de la Región Metropolitana, ubica a la comuna de Cerro Navia en el ranking número cuarenta, con uno de los índices más bajos en cuanto a calidad de vida; específicamente en la categoría de calidad de vida media baja en función de las condiciones de la vivienda, situación de los servicios básicos anexos a la vivienda, calidad del espacio público ofertado y acceso a servicios de educación y salud (Ibíd.)

Finalmente, el Índice de Desarrollo Humano elaborado por MIDEPLAN y la UNDP, que integra variables de salud, educación e ingresos de los habitantes de las comunas, ubica a la comuna de Cerro Navia en el número 45 según el ranking regional y en el número 135 según el ranking nacional, por tanto se encuentra en un bajo nivel de desarrollo humano.

2. Estrategias de Desarrollo Comunal y Participación Ciudadana

Cerro Navia es una comuna que se encuentra en una situación de gran complejidad por sus condiciones sociales y económicas, expresadas en: un alto nivel de pobreza urbana, precariedad habitacional y de servicios, alta concentración poblacional, entre otras. Sin embargo, los problemas de estructuralidad de la pobreza y el círculo de la desesperanza aprendida, no han desanimado nunca a los cerronavinos.

Si bien ésta comuna no tiene los recursos económicos y materiales necesarios para salir de la situación de pobreza que la “estrangula”, posee la capacidad de innovación, de creatividad, solidaridad y de participación de su población, que se convierte en un gran *capital sociocultural* que da fortaleza de la comunidad y que les ayuda a reaccionar de manera organizada ante los cambios y desafíos que su entorno les plantea.

Una manera de entender la historia de participación y organización ciudadana de los cerronavinos es a través del desarrollo que ésta ha tenido a lo largo del tiempo, las cuales se pueden sintetizar en:

- 1) Las tomas de terreno apoyadas por organizaciones políticas, realizadas entre los años 1967 y 1972.
- 2) Organización y participación de la comunidad durante la dictadura militar, donde ésta asume tres formas:
 - Organizaciones funcionales para enfrentar las necesidades básicas, las cuales nacen sin una identificación política y son apoyadas por la iglesia y las ONGs. Su misión fue constituir ollas comunes, comedores infantiles, bolsas de cesantes, etc., para beneficio de la población.
 - Organizaciones para enfrentar catástrofes naturales como las inundaciones de los años `80 y el terremoto del año `85.
 - Organizaciones para manifestar y protestar contra la dictadura militar.

- 3) La organización y participación, posterior a los años `90, decae y configura vulnerabilidad, incapacidad de influencia y control ciudadano.

Producto de la crisis que en términos de participación ciudadana experimentó la comuna de Cerro Navia, se plantea a nivel Municipal el desafío de reubicar la participación como eje de desarrollo y superación de la pobreza material. La tarea no fue fácil, ya que tanto la comunidad como los funcionarios municipales tenían claro que las organizaciones comunitarias eran débiles y estaban divididas; y esta debilidad se daba tanto en las dinámicas participativas mismas como en el vínculo con la municipalidad.

Por tal motivo, se dispone una Ordenanza Municipal que buscó fortalecer y potenciar la participación ciudadana mediante la división comunal en 8 áreas estratégicas o territorios, que considera la conformación urbana histórica de la comuna. Asimismo, en el mismo año, el municipio establece un vínculo dinamizador con la participación, a través de la aplicación un instrumento de planificación anual que ayudó a la priorización de las demandas de la comuna, según la urgencia y las necesidades de los vecinos, denominado Presupuesto Participativo (en adelante P.P).

El P.P es considerado como una de las prácticas más exitosas para la realización de políticas sociales, entendidas como, aquellas capaces de promover una redistribución de recursos y una efectiva democratización en la relación Estado y sociedad civil. Junto con permitir la participación de la comunidad en la elaboración de un porcentaje del presupuesto municipal, el Presupuesto Participativo, brinda a los vecinos la posibilidad de ejercer sus derechos de control y fiscalización, respecto a la gestión de la autoridad comunal, y de evitar la existencia de intermediarios entre municipio y comunidad.

No cabe duda que la comunidad de Cerro Navia tiene una riqueza cultural y una experiencia de participación comunitaria que les permite enfrentar adaptativamente a las distintas situaciones de carencia material a los que se ven expuestos.

3. Centro Juvenil Banco de los Niños

El Centro Juvenil Banco de los Niños es una organización sin fines de lucro que depende, por una parte, de la Dirección de Infancia de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de la Ilustre Municipalidad de Cerro Navia; y por otra, se define como organización social sin fines de lucro con Personalidad Jurídica N° 1438. Su ubicación geográfica corresponde a la calle Galvarino N° 1517.

Esta organización nace en el año 2003, en el marco de actividades de participación de los niños, niñas y jóvenes de la Comuna de Cerro Navia. Con el objetivo de mejorar el ejercicio de sus derechos, se realizaron en el mismo año, diálogos territoriales entre la población infanto-juvenil y la Alcaldesa de Cerro Navia, Sra. Cristina Girardi Lavín, en donde los niños, niñas y jóvenes expresaron sus dificultades financieras para acceder a una recreación sana, cultura y deportes. Surgió así la necesidad de hacer frente a esta situación con la búsqueda de soluciones por parte de los propios niños y el apoyo de la Municipalidad, y a partir de ello se planteó una propuesta innovadora que permitió dar solución efectiva al tema, la cual se materializó en la creación del Centro Juvenil Banco de los Niños durante el año 2004, y a partir de esa fecha lleva 5 años de ejecución continua.

El principal objetivo de esta organización es favorecer el mejoramiento de las posibilidades de desarrollos de los niños, niñas y jóvenes de la comuna; y a su vez, profundizar en el ejercicio real de sus derechos. En la práctica, su propósito lo constituye la asignación de recursos a grupos infanto – juveniles, para que éstos puedan lograr el acceso a los espacios ya mencionados.

La población beneficiaria lo constituyen todos los niños, niñas y adolescentes entre 2 y 18 años, que sean miembros de un grupo u organización infanto- juvenil (con o sin personalidad jurídica) y que tengan residencia en la comuna de Cerro Navia. Todos ellos, ya insertos en un grupo, planifican actividades en conjunto que les permitan reunir la mitad del dinero que necesitan para realizar el proyecto que desean ejecutar,

mientras que el otro 50 % restante es aportado por el fondo cooperativo *Banco de los Niños*. A medida que avanza el proceso se solicita a los grupos una presentación formal de su proyecto y posteriormente una rendición de cuentas, de modo de prevenir la utilización de los fondos con otros fines ajenos a los objetivos de la organización, y en particular en beneficio de personas adultas.

Para ser implementado, esta organización cuenta con un aporte financiero adjudicado vía Presupuesto Participativo, por lo cual su asignación y monto esta sujeto, año a año, a la decisión de la población. Si bien desde esta lógica puede parecer totalmente incierto el futuro de la organización, podemos constatar que durante los años de ejecución, ha contado con el pleno apoyo de la comunidad, lo cual se ha visto reflejado en el progresivo aumento de los recursos designados y el apoyo brindado en cada una de las actividades realizadas. A su vez, la sustentabilidad de la organización, en cuanto a recursos se refiere, se debe a los aportes financieros que reúne mediante la postulación a proyectos nacionales, o bien, mediante el apoyo de la empresa privada.

El Centro Juvenil Banco de los Niños está a cargo de un equipo de profesionales y técnicos compuesto por un Trabajador Social, un Educador Social y voluntarios de la comunidad que componen las mesas directivas de adultos y niños, los cuales se encargan de planificar, desarrollar y evaluar todas y cada una de las actividades que guían el proceso anual de la organización.

Conforme los años, este equipo ha presenciado el fuerte aumento de grupos interesados por esta nueva forma de organización, los cuales han aumentado progresivamente, según lo detalla el siguiente cuadro:

Cuadro N° 3
Grupos Asociados a la Organización, según año.

Naturaleza del grupo u organización	Año			
	2004	2005	2006	2007
Grupos de Escuela	25	51	68	126
Grupos de Comunidad	29	22	65	79
Total de grupos asociados	54	73	191	205

Fuente: Investigación Directa (2007)

A través de estos grupos, la organización beneficia a más de 3000 niños, niñas y adolescentes en forma directa; y a su vez indirectamente lo hace con 3000 grupos familiares de precaria situación socioeconómica, los cuales permiten a sus hijos acceder en forma gratuita a oportunidades de desarrollo que ellos, en forma particular, no pueden cubrir; como también beneficia a las comunidades vecinales de los 8 territorios en que se divide la comuna, quienes fortalecen las capacidades y potencialidades en la resolución cooperativa y solidaria de las problemáticas infanto - juveniles, situación que permite enriquecer el tejido social barrial

El Banco realiza una intervención que apunta a solucionar la problemática planteada mediante la participación y asociación de la población infanto-juvenil a espacios organizativos. La asociatividad y el esfuerzo conjunto entre los niños, niñas y adolescentes, les permite llevar a cabo actividades de autogestión que, finalmente, ayudan a materializar cada uno de sus proyectos y dar solución al (o los) problema (s) que los aqueja.

Esta intervención social es carácter comunitario y se realiza mediante:

- Mecanismos Participativos: de carácter inclusivo, los cuales consideran a la población infanto juvenil en la planificación, ejecución y evaluación de todas y cada una de sus propuestas.
- Desarrollo de Organizaciones Comunitarias: fortaleciendo a la organización y potenciando la capacidad que tiene el conjunto de personas (niños, niñas y adolescentes) para la planificación, coordinación y la concentración de esfuerzos en función de un propósito en común, todo lo cual con la finalidad de lograr su sustentabilidad en el tiempo y espacio.
- Modificación de Representaciones Sociales: considerando al niño y niña como sujetos de derecho y no como objetos de prácticas asistenciales. Por tanto, en la práctica, la población infanto - juvenil se posiciona como un actor social

relevante frente a la dinámica comunal y en todas las áreas de acción que los involucren.

- Descentralización del funcionamiento interno del Banco: tomando en cuenta la ordenanza municipal de Cerro Navia que divide la comuna en 8 territorios, el Banco de los Niños adoptó un funcionamiento descentralizado basada en esta división territorial, lo cual permite a la población tener un mejor acceso dentro de cada localidad en términos de tiempo y espacio, como también reforzar sentimientos de arraigo y pertenencia de la comunidad hacia sus territorios a partir de la consolidación de identidad local.

Podemos concluir entonces que el Centro Juvenil Banco de los Niños es una propuesta innovadora que hace patente una participación real de la población infanto – juvenil en el espacio comunitario. Dentro de la oferta programática en Infancia y Adolescencia, esta organización se constituye como un “programa promocional”, tal cual lo propone la Política Nacional y Plan a favor de la Infancia y Adolescencia 2001 – 2010, que se enfoca principalmente en las potencialidades que tienen los niños y niñas para crear - desde, para y con ellos - propuestas innovadoras que los acerquen a la solución de sus problemas, garantizando así, el ejercicio de derechos como la participación, opinión, asociación y recreación en espacios comunitarios y principalmente reforzando el “protagonismo” de los niños y niñas en cada una de las iniciativas que plantean.

CAPÍTULO V

CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y REFORMAS NACIONALES EN LA MATERIA

Durante el siglo XX la sociedad vivió un profundo proceso de legitimación y reconocimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, cuyo hito se expresa en la aprobación de la *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*, en 1989, por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

En su conjunto, la Convención constituye un cambio paradigmático que determinó una percepción totalmente nueva de la condición de la infancia, la cual viene a modificar definitivamente la vieja Doctrina de la Situación Irregular. En términos cronológicos, García Méndez (op.cit (a): 7) señala que “*pese a no ser ni el primero ni único instrumento, es el más importante ya que proporciona el marco general de interpretación de todo el resto de la normativa*”.

Chile, junto a otros 57 países, firmó y se suscribió a esta Convención el día 26 de enero de 1990, por lo tanto, como *Estado Parte* de ella, aceptó someterse legalmente a todas sus estipulaciones, lo que implicó “*adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole que sean necesarias para dar efectividad a los derechos en ella reconocidos*” (CDN, citado por Gobierno de Chile et. al, op.cit (a): 8). Es así como en la última década, el tema de la infancia ha ido tomando un lugar más prioritario en la agenda política de nuestro país, y actualmente la preocupación se hace patente a través de la revisión y reformulación de las leyes relativas a la infancia y la adolescencia de modo de adecuarlas a los nuevos requerimientos jurídicos y sociales del país.

1. Convención Internacional sobre los Derechos del Niño

Aprobada en el año 1989, por la Asamblea General de las Naciones Unidas, la *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*, constituye el único código universal

- legalmente obligatorio - que describe una gama de derechos para la infancia, como también establece las normas básicas para el bienestar de los niños y niñas en las diferentes etapas de su desarrollo.

Este instrumento considera al niño como sujeto activo; es decir, como sujeto y no objeto en el derecho, y por tanto permite al conjunto de la infancia gozar de la titularidad de los derechos al igual que el resto de las personas, no obstante se advierten algunas diferencias ocasionadas en razón de su calidad de personas en desarrollo.

Para este código no existe la distinción entre niños y menores, o entre niños y adultos. Tampoco, la CDN hace distinción alguna de raza, color, género, idioma, religión, opiniones, orígenes, riqueza, nacimiento o capacidad entre los niños, sino que los concibe a todos por igual dada su condición de ciudadanos titulares de derechos.

Dentro de las características principales, este código cuenta con cincuenta y cuatro artículos que se articulan en tres partes. La primera, de carácter sustantivo, declara los siguientes principios y derechos fundamentales:

a) Principios generales:

- Igualdad y no discriminación
- Prioridad del interés superior del niño
- Deberes de los Estados de proteger todos los derechos, incluso los económicos, sociales y culturales hasta el máximo de los recursos que dispongan, y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional

b) Derechos civiles y políticos (libertades)

c) Derechos económicos, sociales y culturales

d) Derechos de los niños en circunstancias anormales o de riesgo

En la segunda parte, señalan las disposiciones para la aplicación y entrada en vigor de la Convención y crea un Comité de los Derechos del Niño, integrado por diez expertos encargados de examinar todos los informes que los *Estados Partes* presentaran en un plazo de dos años a partir de la ratificación hecha por cada nación; y cada cinco años, con el compromiso concreto de tomar medidas necesarias en su aplicación.

En la tercera parte, se concluye con las normas de procedimiento para la firma y ratificación de los Estados, como suele ocurrir con los demás Tratados Internacionales.

En lo que se refiere a los *Principios Generales*, la Convención agrupa todos los derechos mencionados en los siguientes ejes temáticos:

- a) Generales (Art. 1, 3, 4, 5, 27 y 47)
- b) Identidad (Art. 2, 7, 8, 11, 16, 21 y 30) y familia (Art. 9, 10, 18)
- c) Protección (Art. 19, 20, 22, 32, 34, 38 y 40)
- d) Educación (Art. 17, 28 y 29)
- e) Salud (Art. 6, 23, 26, 31, 33 y 39)
- f) Participación (Art. 12, 13, 14, 15, 17)

Más allá de las características mencionadas en torno a forma de la Convención, Cillero (op.cit) plantea que existen tres características principales que la definen en cuanto a su fondo:

- a) *Integralidad de la Convención*: En su contenido, este instrumento abarca todas las dimensiones de la vida y desarrollo de los niños, niñas y adolescentes. Contiene un conjunto de disposiciones destinadas a reconocer y garantizar los derechos a la supervivencia, desarrollo, protección y la participación; derechos que están completamente integrados (inseparables y complementarios) y la sola violación de uno de ellos, indirectamente viola los demás.

- b) *El niño como sujeto de derecho*: El objetivo principal de este instrumento es reconocer al niño como sujeto de derecho, en oposición a la idea predominante del niño definido a partir de su incapacidad jurídica. Ya no se les define por sus necesidades o carencias, ni por lo que les falta para ser adultos o lo que les impide su desarrollo. En la actualidad, los niños y niñas son definidos desde sus atributos positivos y principalmente desde su condición de ciudadanos titulares de derechos.

Bajo la Convención, se deja atrás la imagen del niño objeto de protección y control (de los padres y Estado) y se reafirma esta nueva condición, que si bien nunca fue negada por los instrumentos de derechos humanos, fue opacada durante años por la tradición proteccionista que inspiró las legislaciones de menores en el mundo entero.

- c) *Transición conceptual*: El nuevo cambio conceptual propuesto por la Convención, esta dado por el paso de una consideración de necesidades a una de derechos. En lugar de que el niño se vea como un mero receptor o beneficiario de prácticas asistenciales, es concebido como un sujeto al que se le reconoce el derecho a ser protegido integralmente en su desarrollo y frente al cual existen obligaciones concretas por parte del Estado y sociedad en su conjunto.

Además de las particularidades antes mencionadas, la CDN se constituye como un instrumento orientador de las legislaciones y políticas de infancia que llevan a cabo todos los Estados. La ratificación de la CDN, exige a los Estados partes desarrollar adecuaciones sustanciales a sus legislaciones, cuestión que para García Méndez (op.cit (c)), posibilita repensar profundamente objetivo de las legislaciones para la infancia, convirtiéndolas en instrumentos eficaces de defensa y promoción de los derechos humanos específicos de todos los niños y adolescentes. Según este autor, las nuevas legislaciones latinoamericanas basadas en la Doctrina de la Protección Integral tienen características similares que las definen:

- a) Las nuevas leyes se proponen como un instrumento para el conjunto de la categoría infancia y no sólo aquellos en circunstancias particularmente difíciles.
- b) Se jerarquiza la función judicial, devolviéndole su misión específica de dirimir conflictos de naturaleza jurídica.
- c) Se desvinculan las situaciones de mayor riesgo, de patologías de carácter individual, posibilitando que las deficiencias más agudas sean percibidas como omisiones de las políticas sociales básicas.
- d) Se asegura jurídicamente el principio básico de la igualdad ante la ley (bajo el binomio severidad-justicia).
- e) Se eliminan las internaciones no vinculadas a la comisión –debidamente comprobada- de delitos o contravenciones.
- f) Se considera a la infancia (niños, niñas y adolescentes) como sujetos pleno de derechos.
- g) Se incorpora explícitamente los principios constitucionales relativos a la seguridad de la persona, así como los principios básicos del derecho contenidos en la CDN.
- h) Se eliminan en forma creciente los eufemismos ligados a la doctrina anterior, reconociéndose explícitamente que la “internación” o la “ubicación institucional”, según consta en las reglas de las Naciones Unidas para los jóvenes privados de libertad, constituye una verdadera y formal privación de libertad; y de violación a los derechos humanos.

Segundo, García Méndez (Ibíd.) señala que respecto a la relación entre la ratificación de la Convención y su incorporación a las políticas de Estado y a la sociedad civil, se han podido determinar la existencia de cuatro situaciones diferentes:

- a) Países donde el efecto de la Convención ha sido nulo, en términos de la reacción del poder ejecutivo y judicial y de movilización de la sociedad civil.
- b) Países donde la Convención ha provocado iniciativas gubernamentales y no gubernamentales de reforma legislativa que se encuentran actualmente en curso.
- c) Países que han realizado una adecuación formal y eufemística de la Convención, no alterando el espíritu y la sustancia de la doctrina anterior.
- d) Países que han realizado un proceso real de adecuación a la Convención.

En el caso de Chile, podemos afirmar que existe un esfuerzo conjunto entre la sociedad civil y Estado, por realizar un proceso real de adecuación a la Convención; sin embargo, pese a que se han visto cambios sustantivos en la materia, también es posible reconocer algunos estancamientos que hacen imposible afirmar que nuestro país se rige netamente bajo la perspectiva de derechos, quedando de manifiesto algunas aristas del antiguo paradigma. Por este motivo, y para despejar el panorama de Chile en esta materia, en el siguiente capítulo se presentara en forma detallada el escenario socio-jurídico de la infancia de nuestro país, y con ello las modificaciones que se han hecho para lograr un proceso más amplio en el reconocimiento de los derechos de la infancia.

2. Escenario socio - jurídico de la infancia en Chile

Han transcurrido un poco más de 18 años desde la ratificación de la CDN, y es indudable que en Chile se han producido variados cambios en lo que respecta a la

consideración social de la infancia y a la adecuación de leyes y procedimientos relacionados con ésta materia. No obstante, es de relevancia saber que, pese a los esfuerzos desplegados por la sociedad civil y el gobierno, aún no se ha podido lograr una adecuación sustantiva de leyes vigentes en conformidad con lo establecido en dicha Convención.

Haciendo un recorrido por la historiografía socio-jurídica e institucional de la infancia en Chile, podemos mencionar que, hasta el día de hoy, existen dos pilares en lo que se refiere al tratamiento de la infancia: la Ley de Menores creada en el año 1928 y el Servicio Nacional de Menores creada en el año 1979 (OPCION, op.cit), los cuales han sido formulados y puestos en práctica bajo un modelo de control socio-penal más que de protección social.

Estos dos pilares fueron fundamentales para materializar una concepción de infancia basada en la Doctrina de la Situación Irregular, y en ambos casos se hizo efectiva la atención y tratamiento selectivo de la población infantil, reduciendo su campo a los denominados “menores” y no a la población infantil en general.

Hasta en el año 1990, Chile se enfrenta a este panorama legal e institucional en materia de infancia, y desde ese entonces ha debido establecer modificaciones sustanciales para dar cuerpo a una normativa más acorde a los requerimientos internacionales de protección infantil pero la experiencia indica que los cambios al modelo imperante tienen cierta complejidad, debido a que existe una fuerte cultura política, jurídica y social que lo sostiene (Ibíd.).

En el ámbito legislativo, aún se mantiene vigente la Ley de Menores N° 16.618 (consagrada en el año 1928 pero modificada en 1967), y en la actualidad este dato no sería relevante de no ser porque pone en una situación muy compleja a nuestro país, ya que tenemos una ley, instituciones y una cultura que fundamenta sus acciones bajo medidas de control social y al mismo tiempo existe una Convención que nos obliga a adecuar nuestras leyes y prácticas hacia un nuevo Modelo de Protección Integral. Bajo

este marco se puede decir que es completamente insostenible el panorama pero sobre todas las cosas es inconstitucional (Ibíd.).

Lo peor de todo es que no hay señales ciertas de una modificación sustancial a la ley, y su supuesto reemplazo depende de la aprobación de un proyecto de ley (de Protección de Derechos) que fue presentado al Ejecutivo durante el año 2004, y que hasta la fecha se encuentra estancado en el Parlamento. Por esta situación, y atendiendo a esta contradicción, es que los gobiernos de la concertación se han puesto como un importante desafío la completa y creciente reformulación de las leyes relativas a la infancia y la adolescencia de modo de adecuarlas a los nuevos requerimientos jurídicos y sociales del país.

3. Legislación Nacional y Rol del Estado en la aplicación de los mandatos de la Convención

Tomando en cuenta la incongruencia entre el modelo vigente y el incorporado por la CDN, es posible observar los siguientes puntos centrales del conflicto que permitirán un panorama más claro sobre las medidas que el Estado debe tomar para generar un sistema proteccional más garantista de derechos. Por ello, para la Convención,

- *“El niño es un sujeto de derecho y no objeto de control y protección coactiva;*
- *El niño debe gozar de los mismos derechos y garantías que los adultos, y derechos adicionales en razón de condición particular;*
- *La protección de derechos debe reconocer y promover derechos y no violarlos ni restringirlos;*
- *Los jueces deben ejercer su actividad jurisdiccional, limitados por garantías;*
- *La asistencia y protección especial deben encontrarse separados de lo infraccional;*
- *La libertad solo puede operar respecto de infractores de la ley penal y debe emplearse como medida de último recurso y por el mínimo de tiempo” (Ibíd.: 83)*

Bajo este panorama resultan claras las contradicciones y afloran, de igual forma, las respuestas más coherentes a esta nueva mirada. Es así como, en el año 2000, SENAME redefinió su política interna, impulsando reformas en lo proteccional e infraccional, destinadas a establecer un nuevo marco legal, institucional y cultural para la infancia.

Dichos cambios se concretaron mediante una *Reforma Integral al Sistema de Atención de niños, niñas y adolescentes*, la cual consistió básicamente en lo que se ha denominado *separación de vías*, es decir, distinguir entre la respuesta que el Estado entrega ante los casos de niños y niñas que están vulnerados en sus derechos (lo que entendemos como niños necesitados de protección) y los que han cometido algún delito; trabajando de esta manera, de forma diferenciada frente a cada tipo de problemática.

Siguiendo la misma línea, se diseñaron dos planes nacionales en los años 1992 y 2001, los cuales fueron elaborados con el objetivo de llevar a cabo una reforma integral en los planos legislativo, de política social y de institucionalidad pública. El primero fue concebido como un plan intersectorial destinado a “*guiar y coordinar los esfuerzos de las instituciones gubernamentales y privadas para mejorar las condiciones de vida de los niños y niñas*” (Ibíd.: 84), no obstante los objetivos fijados no apuntaron a modificar la institucionalidad sino sólo a coordinar las iniciativas en la materia.

Es así como, durante este periodo, los avances registrados en los planos de políticas públicas son evaluados como deficientes por el propio Estado de Chile, lo cual se constata en el segundo informe enviado a la Comisión de Derechos del Niño, en el que se señala “*la falta de una Política Nacional de Infancia acordada y sancionada por todos los actores que participan en las diversas acciones dirigidas, desde el sector público y privado, hacia los niños y niñas*” (Ibíd.: 87).

Por lo anterior, en el año 1999 se impulsa y coordina la creación de un segundo Plan Nacional de Infancia, el cual tuvo la particularidad de convertirse en Política Pública, siendo el principal hito en materia de adecuación a la norma internacional, y nace de esta manera, la Política Nacional a favor de la Infancia y la Adolescencia, la cual fue

formulada por un periodo de tiempo de 10 años (2001 – 2010), siendo reformuladas por el actual gobierno en razón de que,

“esta política, fundamentada en un diagnóstico completo y formulada con rigurosidad, no tuvo sin embargo una traducción concreta en acciones que efectivamente pusieran como interés superior el desarrollo del niño/a. Con posterioridad no hubo avances sustantivos en el plano de su implementación”
(Consejo Asesor Presidencial, 2006: 49).

Bajo este marco, y a través del Decreto Supremo N ° 072, con fecha 4 de abril de 2006, la Presidenta de la República, Sra. Michelle Bachelet, definió que su gobierno se haría cargo de implementar un sistema de protección a la infancia destinado a igualar las oportunidades de desarrollo de todos los niños y niñas chilenos en sus primeros años de vida (hasta los 8 años de edad). A su vez, bajo el mismo decreto, se nombro una comisión conformada por 14 profesionales expertos que integraron un Consejo Asesor Presidencial para la Reforma a las Políticas de Infancia, los cuales realizaron un diagnóstico de la situación actual y de las insuficiencias existentes en materia de protección a la infancia, y luego elaboraron un conjunto de políticas y medidas que dieron cuerpo a este nuevo sistema (Ibíd.).

Por razones de extensión no es posible detallar cada uno de los cambios, adecuaciones o incorporaciones que en materia legislativa e institucional se han realizado, sin embargo, podemos señalar que entre los años 1990 y el 2008, se encuentran:

- a) Ley 19.585: Filiación
- b) Ley 19.620: Adopción
- c) Ley 19.304, 19.324 y 19.325 : Maltrato infantil y violencia intrafamiliar
- d) Ley 19.343: De erradicación de niños de las cárceles de adultos
- e) Ley 19.806: De normas adecuatorias a la reforma procesal penal

- f) Ley 19.505: Permiso especial a trabajadores por enfermedad grave de los hijos y modificaciones tendientes a elevar la edad mínima para contratar de 14 a 15 años de edad (cuestiones laborales)
- g) Ley 20.032: Nuevo sistema de atención y de subvenciones (Red SENAME)
- h) Ley 19.927: Pornografía y explotación sexual infantil
- i) Ley 19.968: Creación de los Tribunales de Familia

Chile, es un país que ha multiplicado sus esfuerzos para conseguir avances sustantivos en infancia pero el gran problema que reluce es que actualmente en nuestro país conviven normas antiquísimas provenientes de un sistema tutelar, junto a normas forjadas a partir de los postulados detallados en la CDN, lo cual no permite una adecuación sustantiva a la perspectiva de derechos. Teniendo vigente un modelo híbrido, es muy probable que nuestro país siga por largos años en una fase de transición, ya que de lo contrario requerirá de muchos y profundos ajustes que estructuren un verdadero sistema integral de protección a los derechos de la infancia.

4. Política de Infancia y participación infantil como estrategia de intervención

La creación de una Política Nacional a favor de la de Infancia y Adolescencia no es un hecho aislado o inspirado solo en buenas intenciones, sino que responde a la creciente preocupación que el Estado de Chile tiene por los niños, niñas y adolescentes de nuestro país, como también al desafío ético que plantea la adecuación de la normativa chilena a los mandatos de la Convención.

En este contexto, el gobierno consideró de real importancia la creación de una política especialmente dirigida a este grupo etéreo (menores de 18 años), que recogiera y orientara la aplicación de los principios y derechos establecidos en este código. Su creación se justifica en razón de transformar la respuesta asistencial que se da frente a las problemáticas infanto-juveniles, por alternativas más promocionales y de inversión social, donde el niño, niña y adolescente sea considerado como un sujeto y actor estratégico de cada intervención, ya que se considera que

“La inversión social está llamada a desempeñar un papel esencial en el proceso de desarrollo de las oportunidades y del capital humano (...) no sólo se justifica como un imperativo ético vinculado a los derechos básicos de la infancia y la adolescencia, sino también como una condición sine qua non para el crecimiento y desarrollo social del país” (MIDEPLAN, op.cit (a): 2)

Desde aspectos más técnicos podemos mencionar que la Política Nacional pretende ser un marco orientador y ordenador del conjunto de medidas que el gobierno emprenda a favor de la infancia y adolescencia, y además tiene *“un carácter estratégico pues por una parte, ofrece un marco de referencia que da sentido y coherencia a dichas acciones” (Ibíd.: 26).*

La Política se estructura sobre la base de los derechos fundamentales (generales y específicos) otorgados a la infancia y a la adolescencia, como también de sus particularidades, necesidades y potencialidades correspondientes a las distintas etapas de desarrollo y contexto donde los niños y niñas se desenvuelven y desarrollan.

Su operacionalización se produce a través de la implementación del Plan de Acción Integrado, el cual fue programado con un horizonte de tiempo de 10 años, y reconoce un conjunto de principios éticos y valóricos que orientan el diseño e implementación de todas las acciones que el gobierno de Chile pone a disposición de los niños, niñas y adolescentes de nuestro país. Los principios que establece esta Política son:

Principios Rectores Generales:

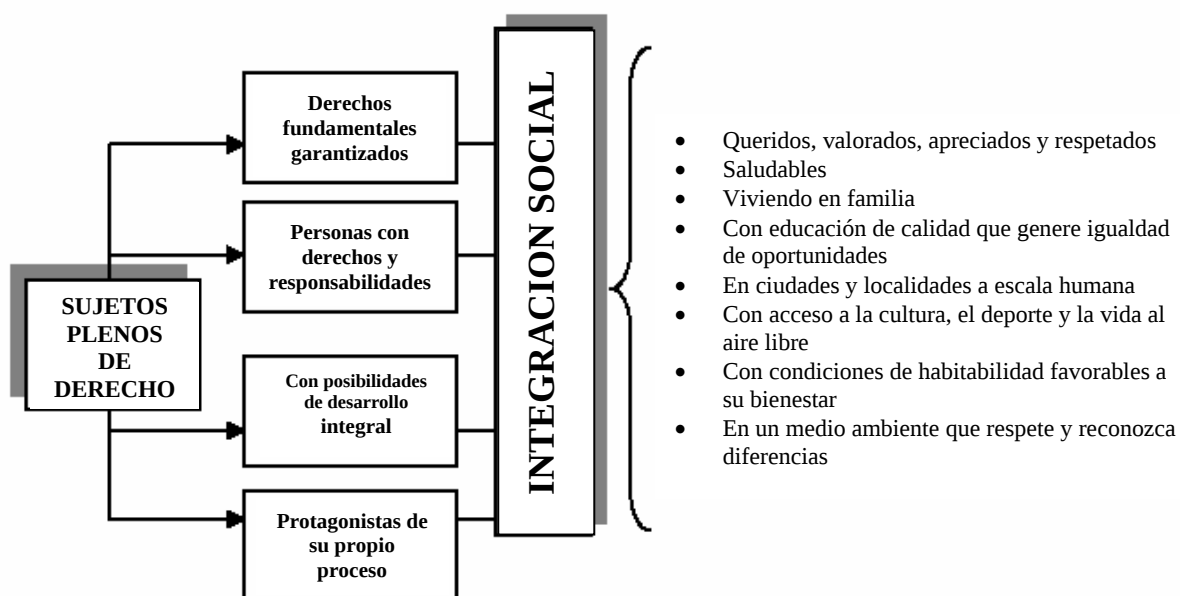
1. El niño sujeto de Derecho Especial;
2. El interés superior del Niño;
3. Responsabilidad primordial de los padres y la familia en la crianza de sus hijos, e igualdad entre la madre y el padre;

Principios Orientadores Específicos:

1. Respeto a la Vida y al Desarrollo Integral del Niño en cada una de sus etapas;
2. Igualdad de Derechos y Oportunidades;
3. Autonomía progresiva del niño en el ejercicio de sus derechos;
4. No discriminación y respeto de la propia identidad;
5. Libertad de Pensamiento y de Expresión;
6. El Estado garantiza, promueve, asiste y repara los derechos de los niños, niñas y adolescentes, mirando el interés superior del niño;
7. Efectividad en la aplicación de los derechos del niño.

Esta Política ha sido formulada sobre la base de ciertas aspiraciones y expectativas que nuestro país tiene frente a su desarrollo, por tanto, la visión de futuro sobre la que se han construido la Política y el Plan Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia, involucra metas de impacto en el largo plazo, centradas en aquellas condiciones y derechos que la sociedad chilena debiera garantizar para sus niños, niñas y adolescentes, en el marco de las orientaciones éticas, valóricas y operativas que aporta la CDN.

Gráfico N° 6
Visión de la Política Nacional a Favor de la Infancia y Adolescencia



Fuente: MIDEPLAN (op.cit. (a): 17)

La misión corresponde a lo que se debe hacer en el ámbito de la acción pública y particularmente la gubernamental, para alcanzar la visión objetivo planteado, en el marco de los principios rectores y orientadores formulados anteriormente. A saber, es posible identificar cuatro componentes centrales de la misión de dicha política:

- Servir como orientador de todas y cada una de las iniciativas desarrolladas a favor de los niños, niñas y adolescentes, particularmente aquellas de carácter público.
- Generar los mecanismos e instrumentos que garanticen a todos los niños, niñas y adolescentes ser respetados y ejercer plenamente sus derechos.
- Generar una institucionalidad propia para la infancia, la adolescencia y la familia, con la expresión en los niveles comunal, regional y central de la administración del Estado.
- Promover y estimular el desarrollo de planes, programas y servicios sociales, tendientes a asegurar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

La Política Nacional a favor de la Infancia y Adolescencia, detalla también un conjunto de áreas estratégicas las cuales se operacionalizan en el Plan de Acción Integrado para el periodo 2001-2010, y en la oferta pública dirigida específicamente a los niños, niñas y adolescentes.

Las áreas de intervención definidas corresponden a:

- Sensibilización, promoción y difusión de los derechos de la infancia y la adolescencia, a fin de lograr un cambio cultural profundo en la relación que se da entre niños, niñas y adolescentes y sus familias, comunidad y Estado.

- Apoyo al fortalecimiento de las familias como principales responsables del desarrollo integral de sus hijos e hijas, ya que se considera que son más sostenibles aquellas estrategias que alcancen el respaldo familiar y comunitario.
- Coordinación y desarrollo de las políticas públicas con perspectiva de derechos, a fin de garantizar todos los derechos fundamentales a este grupo etáreo.
- Provisión de servicios especiales para la protección integral de los derechos de la infancia y la adolescencia, en los casos de amenaza o vulneración de ellos, ya que se ve el impacto directo que tienen en dificultar el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes.
- Promoción y fomento de la participación infantil, a fin de transformar a los niños, niñas y adolescentes en sujetos plenos de derecho, con capacidad de interlocución válida con el mundo adulto.

En cuanto a esta última, y según lo señalado en la Política Nacional de Infancia, podemos decir que *“la participación se usa para referirse, de manera general, a los procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive. Es el medio por el cual se construye una democracia y es un criterio por el cual las democracias son juzgadas.”*(Ibíd.: 24). Por tanto, según esta definición, es preciso señalar que:

“El generar espacios y mecanismos específicos de participación efectiva de los niños, niñas y adolescentes en las decisiones que les afectan, es una clara y rentable inversión en la construcción de ciudadanía y en el fortalecimiento de la democracia en las relaciones sociales” ” (Ibíd.: 24).

De acuerdo a lo anterior es que la Política Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia, se plantea como objetivo de área

“Contribuir a la formación y fortalecimiento de la condición democrática y ciudadana de los niños, niñas y adolescentes, a través de la generación de espacios y mecanismos específicos y que hagan posible su participación en asuntos que les afecten” (MIDEPLAN, 2004 (c): 21).

Agrega también que, como objetivo secundario se encuentra el generar espacios que posibiliten el ejercicio autónomo y progresivo de los derechos que la sociedad chilena le reconoce a todos sus niños y niñas como actores sociales en los más diversos ámbitos en donde ellos se desenvuelvan y desarrollan, partiendo por su familia y comunidad.

De acuerdo con lo planteado en la *Política Nacional y el Plan de Acción Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia 2001-2010*, además de fomentar y promover la participación infantil, es necesario potenciar el concepto de participación integral de todos los involucrados en la vida de los niños y niñas, ya que es también responsabilidad de los adultos acompañantes, proporcionar y generar espacios efectivos para su participación.

III PARTE
RESULTADOS DE LA
INVESTIGACIÓN

CAPITULO VI

“DESCRIPCIÓN CUALITATIVA DEL FENÓMENO”

El presente capítulo, tiene por objeto presentar los resultados obtenidos durante el desarrollo del estudio y en función de los objetivos propuestos. No obstante, antes de realizar todo tipo de análisis, es preciso conocer los criterios de selección utilizados, debido a que son de fundamental importancia para la comprensión acabada del fenómeno. Principalmente, los sujetos seleccionados fueron 12 niños y niñas, con intervalos de edad entre 10 y 13 años, que participaron, en el año 2007, como “delegados” de grupos u organizaciones infantiles asociados al Centro Juvenil Banco de los Niños de la comuna de Cerro Navia.

Para efectos de éste estudio, y conforme a los antecedentes teóricos que lo sustentan, se conocerá la percepción que los niños y niñas tienen sobre el concepto de participación, entendiendo a ésta como *"un proceso complejo del conocimiento, que depende tanto de la información que el mundo entrega, como de la fisiología y las experiencias de quien los percibe"* (Neisser, citado por Arreguín, Ibarra, Marrot y Sepúlveda, 2008: 22). De esta forma, se analizarán el significado, valoración, actitud, contribución, pérdidas y formas que los niños y niñas le asignen a dicha acepción, en función de la experiencia que hayan adquirido mediante su asociación a organizaciones infantiles, lo que nos entregará una visión exhaustiva de las particularidades que distinguen los niños y niñas acerca de este concepto.

a) Significado

Uno de los elementos que subyacen en este concepto se relaciona con el tomar parte de todo aquello que a los niños y niñas les importa, haciendo alusión con esto a la disposición de estar, en presencia y pertenencia de los espacios y situaciones, por cuanto se deduce que los niños y niñas se involucran como sujeto pasivo y no logran incorporar en su totalidad las dimensiones que la CDN establece para este derecho.

No obstante, éstas prácticas son flexibles y responden netamente a sus necesidades y expectativas.

“...participar es estar en algo que me gusta”

(Franchesca, 13 años)

“...pa` mi participar es como estar ahí,...,es dar mi opinión acerca de lo que los niños piensan hacer,..., es algo que me gusta, que me atrae, me interesa y quiero aprender de eso...”

(Manuel, 12 años)

De anteriormente expuesto, se infiere que la participación se da en forma innata y genuina, siempre y cuando sea en espacios donde los niños y niñas se sientan a gusto, donde lo pasen bien, en donde se les escuche y desarrollen una sensación de pertenencia. La participación es voluntaria y responde a las diferentes capacidades e intereses de quienes la experimentan.

“... mire tía pa´ mi e’ como estar en algún grupo o club de la escuela, del barrio o de alguna capilla... o la iglesia..., participar pa´ mi es otra forma de aprender...”

(Roberto, 11 años)

Se deduce que participar es también todo lo que los niños y niñas hacen cotidianamente. Es probable que el concepto de participación que poseen los niños y niñas difiera del concepto planteado por la CDN, ya que, ellos no tienen una visión precisa de lo que significa el derecho a participar, sino que lo entienden de manera simbólica y no desde la apropiación como concepto en sus vidas.

Por otra parte, la cita enunciada anteriormente coloca a la participación como elemento del proceso amplio de socialización, donde los niños aprenden e interiorizan un repertorio de normas, valores y formas de percibir la realidad.

Además los niños y niñas agregan que participar es también:

"...es compartir, es estar con todos mis amigos y compartir todo lo que tenemos, nuestros conocimientos..., todo lo que tenemos cada uno..."

(Byron, 12 años)

La participación significa también, expresar, compartir, intercambiar, opinar cuestiones relacionadas con el grupo al cual los niños y niñas pertenecen, y que en definitiva los afecta. Por ello se deduce que el contenido de su participación esta constituido por sus propias necesidades e intereses. Según los relatos anteriores, existe una clara tendencia a satisfacer una necesidad existencial de *estar* o pertenecer a algo; vincularse con otros siempre, aunque no se tenga claro el motivo por el cual están presentes.

b) Valoración

Con respecto al tema de la valoración que tienen los niños y niñas sobre la participación, éstos mencionan lo siguiente:

"...sí yo creo que es súper importante, porque por ejemplo así podemos salir del ambiente malo, que es muy tóxico, porque siempre hay muerte..."

(Manuel, 12 años)

En este sentido, claramente se ve que los niños y niñas se ven afectados positiva o negativamente por la manera en que esta organizada la sociedad en la que viven. La influencia del entorno los envuelve de un sentimiento de incertidumbre y los ubica en una posición de vulnerabilidad, frente a lo cual la participación en espacios de organización (grupos) es, sin duda, una reconocida alternativa de protección social.

"...si po` tía es importante porque estando en la casa no podemos hacer mucho, porque si salimos pueden haber problemas, puras cosas así, hay puros ladrones, puro hermanitos..., zacarach, flaites, drogas, todo eso..."

(Daniel, 13 años)

Los espacios de diversión, de encuentro, diálogo y reflexión - en definitiva de participación - permiten contrarrestar la sensación de riesgo o peligros y vulnerabilidad del entorno en que viven los niños y niñas. Sumado a esto, la participación es una apuesta a la construcción de ciudadanos propositivos que un futuro puedan romper con el ciclo generacional de la llamada “cultura de pobreza”, ya que, al participar en espacios organizativos, las personas crean conciencia de los beneficios que tiene la participación como herramienta transformadora de realidades y de ampliación de oportunidades.

c) Contribución

Los entrevistados mencionan que la participación de los niños y niñas contribuye a:

“... lo que pasa (...) es que por ejemplo una niña el año pasado no tenía plata pa` ir al paseo pero igual fue,..., igual después allá en el paseo nos dieron un helao no más pero eso es bueno porque así todos fuimos...”

(René, 10 años)

De las citas se desprende que la participación aporta múltiples beneficios materiales y emocionales, de los cuales se destacan, por una parte, la amistad y la solidaridad entre los niños y niñas, como también el acceso a bienes y servicios que en forma particular no podrían obtener dada la precaria situación socio-económica de su entorno familiar, lo que facilita espacios de inclusión y no discriminación. En consecuencia, la interacción entre pares en un espacio organizativo posibilita el desarrollo de habilidades sociales y de oportunidades, que son difíciles de alcanzar a través de formas no cooperativas.

Asimismo, la amistad es una contribución que les aporta el acto de participar,

“... igual po, porque mire... aquí uno puede ganar amigos, gente que uno no conoce pero que cuando los conoce se hacen amigos...”

(Vania, 11 años)

De lo anterior, se rescata la importancia asignada a la amistad como beneficio de la participación y se afirma que la amistad es un valor reconocido en el ser humano desde muy temprana edad. A través de las relaciones de amistad, los niños y niñas aprenden a compartir y a solucionar problemas, como también aprenden a desarrollar comportamientos empáticos. El hombre, como ser social y gregario, busca en todas las etapas de su vida involucrarse con sus pares para poder interactuar y generar intercambios que le ayuden a asegurar la satisfacción de sus necesidades fundamentales de afecto y protección (entre otras).

"... es que yo participo y no busco porque estoy participando, porque yo voy no ma,'..., porque a mí me gusta participar, pero lo que más encuentro ahí es el apoyo y la amistad"

(Roberto, 10 años)

"...ehhh, puede ser que ganan amistades..., puedes hablar con otros y cuando las personas son tímidas pueden desarrollan hartas cosas, por ejemplo su personalidad para hablar frente a las personas..."

(Oscar, 12 años)

Además de la amistad, como se ha mencionado anteriormente, con la participación también se puede potenciar el desarrollo de capacidades esenciales para el desenvolvimiento de los niños y niñas en espacios sociales.

"...no se po' porque cuando participo por ejemplo, después se que cuando necesite algo puedo ir a pedirlo pero no como otros que se van a quedar tranquilos ahí y no van a pedir nada aunque lo necesiten, se podría decir que tenemos más herramientas..."

(Byron, 12 años)

Finalmente, podemos observar que la participación es considerada no tan sólo como un fin en sí mismo, sino como un medio más amplio; un instrumento o estrategia que forma a las personas para la vida. Los niños y niñas comprenden los resultados de su participación y los usos que pueden hacer con los aprendizajes que de ella obtienen.

d) Pérdidas

Los entrevistados son niños y niñas que han participado en forma continua en diversos espacios sociales, lo cual les ha permitido tener conciencia de todos los beneficios que esto conlleva y poder visualizar así las pérdidas que se tienen al no participar en dichos espacios. En este sentido, los niños y niñas expresan que:

"... si se quedan en sus casas no van a conocer gente nueva, no participan en nada, se pueden pelear con sus amigos...y quedan solos..."

(Wendy, 11 años)

"los niños pierden que (como se llama),..., que pueden conocer mas amigos los pueden conocer más a fondo,..., pueden aprender cosas nuevas, pueden (...) no se po' actuar, bailar, hacer batucadas cosas si..."

(Franchesca, 13 años)

En dicha expresión, queda de manifiesto que los niños y niñas tienen claro que las pérdidas al no participar son mucho mayores que el simple acto de estar o pertenecer a un grupo. Más allá de eso, han aprendido que en estos espacios pueden desarrollar múltiples aprendizajes, ya sean aprendizajes artísticos, para la vida personal o para su desenvolvimiento en la sociedad.

"se podría decir que cuando tu vas a un grupo aprendes; aprendes de lo que hacen en el grupo y eso también te sirve en tu vida porque también hay cosas que te van a pasar de repente y que te pueden servir en tu vida,..., o sea por ejemplo, si no conoces la actuación ¿cómo vas actuar?,..., ¿si no conoces po!'"

(Byron, 12 años)

Se destaca, entonces, que los espacios sociales en donde los niños y niñas puedan participar activamente son una potencial herramienta socializadora de aprendizaje y que en mucho de estos casos no los adquieren en su grupo familiar o en la comunidad escolar, vale decir que, la única manera de aprender habilidades y actitudes es

poniéndolas en prácticas, ya que mientras más se practica más hábil se es. En este caso se destaca que la experiencia es la fuente de conocimiento, tal cual como lo plantea el empirismo, y es ella la que permite interactuar y adquirir nuevos conocimientos.

e) Opinión

Conforme a la edad y a los aprendizajes sociales obtenidos en los espacios organizativos, los niños y niñas pueden ir adquiriendo una autonomía progresiva en su participación. Mientras más experiencia participativa tengan, más aprendizajes irán adquiriendo, y mejores formas de organización irán desarrollando y transmitiendo a sus pares.

"... yo creo que los niños pueden organizarse, pero los que son mas responsables si po'... si les gusta y tiene experiencia yo creo que si se puede..."

(Nicole, 10 años)

"...hay algunas veces, situaciones en las que se necesitan los adultos, no siempre, pero sí es necesario, cuando el grupo sea responsable y participativo conmigo en ese caso no se necesitan los adultos, pero cuando se ponen pesados y no me ayudan ahí se necesitan, pa` ordenar al grupo se necesitan pero cuando nos organizamos no..."

(Manuel, 12 años)

A partir de este enunciado se puede inferir que los niños y niñas desde muy temprana edad son capaces de elegir lo que les gusta hacer, de organizarse y de comunicar a los adultos sobre las formas de organización de las actividades que desean llevar a cabo. Ellos se sienten capaces organizar actividades, de la misma manera que lo hacen cuando organizan un juego en su barrio. Además tienen la capacidad de discriminar en qué momentos es necesaria una participación guiada por adultos (en los momentos que pueden verse sobrepasados), como también pueden identificar qué ayuda necesitan y en qué casos.

“...es que los niños tampoco piden que los niños hagan solo las cosas, sino que los adultos no le quiten el protagonismo,..., que los adultos no sean egoístas...”

(Franchesca, 13 años)

Generalmente la necesidad que tienen los niños y niñas de expresar ideas, emociones y deseos, hacen que éstos tengan una notoria presencia en los espacios donde se desenvuelven. Producto de ello, los adultos se anticipan de forma controladora para disminuir esta intensidad, sin embargo, en muchos casos, llegan a desvirtuar su rol siendo más protagónicos que los propios niños y niñas.

“...nopo los niños nunca organizan o digamos que pocas veces, casi siempre lo hacen los papás con los tíos... los niños ayudamos a veces”

(Vania, 11 años)

A pesar de que se reconoce la voz de la infancia, en la práctica, no existe una aceptación formal por parte de los adultos de esta idea, lo que se ve reflejado en las prácticas habituales relacionadas con la participación infantil, en donde estos últimos son los encargados de formular y ejecutar casi la totalidad de las actividades, con la mínima consideración de la infancia durante el proceso.

“...se tienen que ganar los permisos los niños, ¿cómo vamos a participar entonces?...”

(Nicole, 10 años)

En el relato presentado se observa que los niños y niñas no tienen incorporado que el acto de participar es un derecho, ya que, para ellos éste concepto está vinculado con juego y diversión y no lo asocian con las dimensiones formales establecidas en la CDN, como opinar, votar, ser escuchados, etc.. Los sujetos encuestados creen que participar es un premio asignado a su buen comportamiento y responsabilidad con sus deberes, vale decir, la participación está condicionada al cumplimiento del deber más que al derecho mismo que les corresponde.

f) Formas

Las distintas formas de participación, sean estas, espacios o expresiones de la misma son reconocidos por los niños y niñas de la siguiente forma:

“se puede participar por ejemplo en un equipo de fútbol, en actividades... en juegos... también se puede votar, opinar si esto es bueno o no, decidir... la opinión de uno es importante por la diferencia y porque el otro tiene derecho a opinar...”

(Roberto, 11 años)

“...por ejemplo puede ser expresarnos, dar nuestras opiniones sobre algún tema que nos digan...”

(Byron, 12 años)

Para los niños y niñas entrevistados, las agrupaciones, los juegos cotidianos, el opinar y decidir son formas habituales y reconocidas de participar, sean en los ámbitos familiares, sociales y comunitarios. Se entiende que todas ellas son un elemento esencial para el desarrollo y convivencia humana, tanto en la infancia, como en la vida en general, sólo que los adultos se organizan con fines más acabados y mediados por el poder, en cambio los niños se organizan para cumplir un objetivo puntual e inmediato y en el marco de la recreación.

CAPITULO VII

“DESCRIPCIÓN CUANTITATIVA DEL FENÓMENO”

El presente capítulo, tiene por objeto presentar los resultados obtenidos durante el desarrollo del estudio, con la finalidad de dar a conocer los factores que impulsan a participar a los niños y niñas de organizaciones infantiles y, en función de ello, conocer la percepción que éstos tienen sobre el concepto de participación y de los usos de su contribución desde una mirada cuantitativa.

Para efectos de esta investigación, y conforme a los antecedentes teóricos que la sustentan, se entenderá por factores que impulsan la participación a los estímulos que permiten participar a los niños y niñas en espacios comunitarios, y que finalmente les permite saciar sus necesidades y expectativas. Por otra parte, se entenderá por percepción de participación a la organización e interpretación del concepto de participación, elaborado en función del significado, valoración, actitud, contribución y formas que los niños y niñas le asignen a dicha acepción, en función de la experiencia que hayan adquirido mediante su asociación a organizaciones infantiles.

En este sentido, cabe destacar que los niños y niñas sujetos a este estudio son hijos de familias socio económicamente precarias que residen en sectores marginales del gran Santiago, los cuales se ven expuestos a una multiplicidad de fenómenos sociales riesgosos. Por lo anterior, se ven obligados a luchar contra la cultura de pobreza en la que viven, ampliando sus capacidades a través de la organización y participación conjunta con otros pobladores, a fin de superar de la pobreza material en la que se ven envueltos.

Conforme a lo anterior, y para efectos de una mayor comprensión de este estudio, cabe señalar la cantidad de niños y niñas encuestados según la distribución por segmentos de edad, lo que a continuación queda reflejado en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 4
Distribución por edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
10 años	11	20,8%
11 años	12	22,6%
12 años	18	34,0%
13 años	12	22,6%
Total	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Se puede apreciar en el *Cuadro N° 4* que la muestra seleccionada corresponde a un total de 53 casos, todos los cuales cumplen con los criterios de selección acotados previamente en la estrategia metodológica. Asimismo, a partir de la información que el cuadro contiene, se puede inferir que la porción de sujetos encuestados en cada tramo de edad es equitativa, siendo en un solo caso (niños de 12 años - 34,0%) superada por alrededor del 10%, en relación a los demás segmentos etáreos. Sin embargo, cabe señalar que esto no afectó en ningún caso los resultados y conclusiones obtenidos en la investigación.

Por otro lado, el segmento etáreo que obtiene el menor porcentaje es el segmento de 10 años (20,8%), situación que se explica debido a que los niños y niñas más pequeños tienen una relación de dependencia absoluta con sus padres o tutores, por tanto no pueden participar de manera autónoma del proceso participativo y se encuentran limitados por la disponibilidad de tiempo que tengan los adultos.

Otro dato importante que es preciso señalar es el tipo de grupo en el cual (los cuales) participan los niños y niñas de este programa, siendo los que se detallan a continuación *Cuadro N° 5*:

Cuadro N° 5
Distribución de grupos según edad

Tipo de Grupo	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Religioso	3,8%	0%	1,9%	0%	5,7%
Deportivo	7,5%	5,7%	3,8%	0%	17,0%
Teatro	0%	0%	3,8%	1,9%	5,7%
Danza	0%	1,9%	1,9%	3,8%	7,5%
Solidario	3,8%	1,9%	1,9%	3,8%	11,3%
Scout	3,8%	3,8%	5,7%	1,9%	15,1%
Escuela	0%	5,7%	15,1%	11,3%	32,1%
Barrio	1,9%	3,8%	0%	0%	5,7%
Total	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

En el apartado, se puede observar de manera parcelada que el grupo sometido a estudio tiende a participar mayoritariamente en los grupos de escuela lo que se refleja en la tendencia de un 32,1% de los sujetos encuestados.

Por las características del proyecto, resulta más fácil que los niños y niñas se organicen en la escuela ya que se constituye en un universo cautivo que permite contar con la presencia de la totalidad de participantes en momentos claves de decisión y participación. Sin embargo, la suma total de los grupos que realizan sus actividades en el ámbito comunitario supera al anterior con un 67,9%, debido a que en el ámbito comunitario existe mayor oferta de espacios más genuinos de participación. Ahora bien, si lo visualizamos según las edades, se puede constatar que en el todos los rangos etáreos investigados, la participación tiende a darse más en grupos comunitarios que en los de escuela.

Factores que impulsan la participación

Para conocer cual es el motivo por el cual niños y niñas participan en espacios comunitarios, se presentará la información obtenida a través del *Cuadro N° 6*:

Cuadro N° 6
Distribución según el motivo que impulsa la participación

Motivo de participación	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Porque no quiero estar solo y quiero tener amigos	1,9%	1,9%	1,9%	3,8%	9,4%
Porque me gusta conversar con la gente y opinar de las cosas	3,8%	1,9%	1,9%	3,8%	11,3%
Porque me gusta compartir con otros niños y niñas	3,8%	3,8%	5,7%	1,9%	15,1%
Porque me gusta participar y pertenecer a un grupo	1,9%	3,8%	11,3%	1,9%	18,9%
Porque me gusta jugar y entretenerme con otros niños y niñas	0%	3,8%	5,7%	0%	9,4%
Porque me gusta aprender cosas nuevas	5,7%	1,9%	1,9%	1,9%	11,3%
Porque me gusta las actividades que hace mi grupo	3,8%	5,7%	5,7%	7,5%	22,6%
Porque quiero salir a paseo	0%	0%	0%	1,9%	1,9%
Total	20,8%	22,6%	35,9%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

En lo que respecta a los motivos que impulsan la participación de los sujetos de estudio podemos afirmar que, según los segmentos de edad analizados, los niños y niñas de 10 a 13 años, manifiestan mayor tendencia a participar cuando las actividades que hace su grupo responden a las necesidades e intereses que éstos tienen, sea cual fuere las expectativas previas a la actividad (22,6%). Los niños y niñas prefieren – en segundo lugar – participar porque les gusta involucrarse y pertenecer en un determinado grupo (18,9%). Finalmente, los niños y niñas manifiestan motivación por participar en instancias donde puedan compartir con otras personas de su misma edad (15,1%).

Cuadro N° 7
Distribución según expectativas

Expectativas	Frecuencia	Porcentaje
Amigos y amigas	14	26,4%
Un espacio de diversión	18	34,0%
Un espacio donde me enseñen cosas nuevas y entretenidas	19	35,8%
Nada, solo que me guste	2	3,8%
Total	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Del *Cuadro N° 7*, podemos inferir que, en cuanto a las expectativas que los niños y niñas tienen al momento de participar, tiene mayor preferencia la búsqueda de espacios donde le enseñen cosas nuevas y entretenidas con un (35,8%) y los espacios donde encuentren diversión (34,0%). No obstante, de las alternativas presentadas, podemos deducir que la tendencia es equitativa en las primeras tres alternativas, lo que hace suponer que los niños y niñas previamente tienen claro el objetivo o interés de su accionar, lo que responde plenamente a sus expectativas.

Cuadro N° 9
Distribución según contribución

Compartir con otros niños	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Si	17,0%	17,0%	15,1%	7,5%	56,6%
No	3,8%	5,7%	18,9%	15,1%	43,4%
Total	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Siguiendo con la descripción de los datos graficados, podemos decir que en cuanto a los aprendizajes obtenidos en espacios de participación, más de un 50% de los niños y niñas reconocen que logran aprender a compartir con otros niños de su edad. Sin embargo un porcentaje no menor (43,4%), plantea que los espacios de participación no permiten entregar este tipo de aprendizaje, ya que relacionan participación con espacios netamente recreativos, los cuales en su mayoría inducen a comportamientos competitivos y no a la solidaridad.

Cuadro N° 10
Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Opiniones escuchadas y respetadas	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Si	15,1%	17,0%	17,0%	18,9%	67,9%
No	5,7%	5,7%	17,0%	3,8%	32,1%
Total	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

En cuanto a los aprendizajes que los niños y niñas han ganado durante su participación en espacios organizativos podemos decir que casi un 70% reconoce que las opiniones de ellos han sido escuchadas y a la vez respetadas por sus pares, lo que permite que éstos repliquen este comportamiento en otras esferas relacionales como es la familia y la escuela. Cabe destacar que en todos los rangos etáreos, esta tendencia es la misma y la predominante.

Cuadro N° 11
Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Escuchar a los compañeros	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Si	13,2%	15,1%	15,1%	7,5%	50,9%
No	7,5%	7,5%	18,9%	15,1%	49,1%
Total	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

La información presentada el *Cuadro N° 11*, nos da cuenta de que más de un 50% de los niños y niñas encuestados reconocen que el escuchar a sus compañeros es un aprendizaje que han adquirido en espacios de participación. No obstante el 50% restante opina lo contrario; y principalmente son los niños y niñas que componen el segmento de edad de 12 a 13 años, los cuales no muestran interés ni tolerancia por posiciones y/u opiniones divergentes a las que ellos mismo puedan tener, siendo en mucho de los casos personas que actúan de forma individual más que de manera grupal.

Cuadro N° 12
Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Expresar lo que sientes	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Si	11,3%	7,5%	7,5%	3,8%	30,2%
No	9,4%	15,1%	26,4%	18,9%	69,8%
Total	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

En el *Cuadro N° 12*, se puede observar que los niños y niñas no aprenden a expresar lo que sienten en espacios de participación, lo que se ve reflejado en la tendencia de más de un 70% de los sujetos encuestados. Este resultado se relaciona estrechamente con el *Cuadro N° 9*, ya que se entiende que los espacios de participación están ligados netamente a la recreación y practicas competitivas, lo que no asegura las condiciones para el desarrollo y expresión de sentimientos afectivos entre quienes participan. Asimismo, esto puede indicar que a medida que los niños y niñas van creciendo, puede existir un temor a expresar sus sentimientos debido a las burlas de sus pares.

Cuadro N° 13
Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Divertirse y jugar con otros niños	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Si	9,4%	13,2%	11,3%	5,7%	39,6%
No	11,3%	9,4%	22,6%	17,0%	60,4%
Total	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Ligado estrechamente al cuadro anterior, en el *Cuadro N° 13* se puede visualizar que los niños y niñas no reconocen como aprendizaje el divertirse y jugar con otros pares, lo cual se ve reflejado en un 60,4% del total de encuestados, siendo la razón principal la existencia de espacios de recreación y participación netamente competitivos.

Cuadro N° 14
Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Organización y resolución de problemas	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Si	7,5%	9,4%	20,8%	13,2%	50,9%
No	13,2%	13,2%	13,2%	9,4%	49,1%
Total	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Por otra parte, en el *Cuadro N° 14* se puede observar que en todos los segmentos de edad, los niños y niñas tienen una tendencia equitativa frente a las alternativas presentadas. El aprendizaje señalado es difícil de advertir para ellos, debido a que relacionan organización y resolución de problemas con objetivos más acabados y proyectados en el tiempo, y no con los objetivos inmediatos que se presentan en los espacios de participación que comúnmente frecuentan, pese a que los sujetos encuestados son líderes naturales en sus organizaciones y conocen sobre el tema.

Cuadro N° 15
Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Aprender a tener amigos y amigas	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Si	5,7%	11,3%	22,6%	15,1%	54,7%
No	15,1%	11,3%	11,3%	7,5%	45,3%
Total	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

En el *Cuadro N° 15*, se puede visualizar que casi un 50 % de los encuestados no reconoce que durante o mediante el proceso de participación aprende a tener amigos y amigas, lo que estaría marcado por el tiempo y los objetivos de la participación, los que en éste caso son de corto plazo y con la probabilidad de disolución del grupo finalizado el objetivo que los convoca. El otro 50% restante señala, en cambio, que pese a no ser un aprendizaje en si mismo, se logra encontrar amistad en estos espacios sobre todo cuando los niños y niñas van creciendo y adquiriendo una autonomía que les permite mantener un vínculo relacional luego de la disolución del grupo.

Percepción de participación

En esta sección se analizará los resultados obtenidos según lo reflejado en los siguientes cuadros:

Cuadro N° 17
Significado de participación según edad

Edad	Significado							Total
	Jugar	Compartir	Entretenerse	Organizarse	Comunicarse	Amistad	Aprender	
10 años	0%	9,4%	0%	7,5%	1,9%	1,9%	0%	20,8%
11 años	1,9%	7,5%	5,7%	5,7%	0%	1,9%	0%	22,6%
12 años	3,8%	7,5%	1,9%	9,4%	1,9%	1,9%	7,5%	34,0%
13 años	0%	7,5%	1,9%	7,5%	0%	0%	5,7%	22,6%
Total	5,7%	32,1%	9,4%	30,2%	3,8%	5,7%	13,2%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

En cuanto al significado atribuido a la participación, detallado en el *Cuadro N° 17*, se puede inferir que una grupo importante de niños y niñas relaciona participación con conceptos como compartir (32,1%) y organizarse (30,2%), mientras que el concepto que menos se relaciona con dicha acepción es el comunicarse (3,8%).

Cuadro N° 18
Importancia de la participación

Edad	Importancia			Total
	Importante	No sabe / No contesta	No es importante	
10 años	20,8%	0%	0%	20,8%
11 años	22,6%	0%	0%	22,6%
12 años	32,1%	1,9%	0%	34,0%
13 años	18,9%	1,9%	1,9%	22,6%
Total	94,3%	3,8%	1,9%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Según el *Cuadro N° 18*, podemos inferir que para el 94,3% de los encuestados, participar tiene una gran valoración personal, lo que se observa en casi la totalidad de respuestas dadas en cada uno de los segmentos encuestados.

Cuadro N° 19
Consecuencias de la no participación

Perdidas	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Conocer amigos, compartir y no estar solo	13,2%	11,3%	13,2%	5,7%	43,4%
Expresar ideas, opiniones y decidir	0%	0%	1,9%	1,9%	3,8%
Jugar y divertirse	3,8%	9,4%	9,4%	1,9%	24,5%
Aprender y experimentar cosas nuevas	1,9%	0%	3,8%	3,8%	9,4%
Estar en un ambiente mejor	0%	0%	0%	1,9%	1,9%
Tener un vida sana	0%	0%	1,9%	0%	1,9%
Organizarse y realizar actividades	0%	0%	1,9%	0%	1,9%
Crecer y desarrollarse como persona	1,9%	1,9%	1,9%	3,8%	9,4%
Todas las anteriores	0%	0%	0%	3,8%	3,8%
Total	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Con respecto a las consecuencias que reporta el no participar, se puede inferir que los niños y niñas encuestados reconocen que una de las mayores pérdidas que se tiene cuando no se participa es conocer amigos y compartir (43,4%), mientras que los valores más bajos se encuentran en las alternativas relacionadas con una mejor calidad de vida como es: tener una vida sana y estar en un ambiente mejor (ambas con el 1,9%).

Cuadro N° 20
Conocimiento sobre el derecho a participar

Participación como derecho	Fuente de Conocimiento					Total
	En mi familia	En mi escuela	En la iglesia	Por mis amigos	En mi grupo	
Si	55,1%	18,4%	6,1%	8,2%	12,2%	100,0%
Total	55,1%	18,4%	6,1%	8,2%	12,2%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Conforme a lo presentado, podemos afirmar que el 100% de los encuestados tiene conocimiento sobre la naturaleza jurídica del concepto investigado. De ellos, el 55,1% ha adquirido este conocimiento por medio de la familia. A ella le siguen la escuela

(18,4%) y los grupos de barrio (12,2%), lo que reafirma la importancia que tienen estas tres instituciones en su función socializadora y educativa.

Cuadro N° 21
Opinión sobre temas de participación

Participación conjunta	Frecuencia	Porcentaje
Si	44	83,0%
Me da lo mismo	3	5,7%
No	6	11,3%
Total	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

En base a lo expuesto, se puede inferir que los niños y niñas – en su mayoría - creen en el trabajo participativo y conjunto niños, niñas y adultos, cuando se trata de organizar actividades infantiles (83,0%), mientras que los que no creen o manifiestan indiferencia frente al tema ocupan el 5,7 y 11,3% respectivamente, los cuales consideran que el trabajo conjunto no se puede dar en la práctica debido a que los adultos tienden a ser más protagonistas que los propios niños y niñas, por cuanto muchas de las necesidades, intereses o gustos propios de la infancia quedan al margen de las decisiones de los adultos y no llegan a plasmarse totalmente en la práctica.

Cuadro N° 22
Opinión sobre temas de participación

Autonomía en la participación	Frecuencia	Porcentaje
Si	51	96,2%
Me da lo mismo	1	1,9%
No	1	1,9%
Total	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

El Cuadro N° 22 deja en antecedente que en su mayoría (96,2%) los niños y niñas encuestados en este estudio creen que su implicancia en espacios participativos esta sujeta a la autonomía progresiva que vayan obteniendo, lo que no implica que éstos sean marginados de las actividades o puedan ser parte de cada uno de los ámbitos que comprenda la acción.

Cuadro N° 23
Opinión sobre temas de participación

Responsabilidad	Frecuencia	Porcentaje
Si	39	73,6%
Me da lo mismo	2	3,8%
No	12	22,6%
Total	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

En cuanto al siguiente tema, los niños y niñas opinan que – previo acto de participación – deben cumplir con sus deberes antes de exigir su derecho a opinar, expresarse o ser parte de un grupo: Derecho a Participar (73,6%). Más que a un derecho propiamente tal, lo asocian con la posibilidad que se obtiene luego de realizar buenos actos y conductas. Sin embargo, existe en menor medida, una porción de niños y niñas que manifiesta que no es necesario que exista dicha condición previo ejercicio de su derecho a participar (22,6%), que en definitiva es un derecho humano que se debe garantizar a toda persona por igual.

Cuadro N° 24
Opinión sobre temas de participación

Organización de actividades	Frecuencia	Porcentaje
Me parece bien	6	11,3%
Me da lo mismo	3	5,7%
Me parece mal	44	83,0%
Total	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Lo descrito en el *Cuadro N° 24*, da cuenta de las opiniones vertidas por los propios niños y niñas en cuanto a la postura que tienen los adultos frente a la participación infantil en espacios comunitarios. Se puede constatar que a los niños y niñas les parece mal que las personas adultas piensen que no son capaces de organizar actividades (83,0%), ya que claramente se sienten con la capacidad de desenvolverse en todos los ámbitos que comprende la acción, reflejado en el *Cuadro N° 21*. Aunque, por otro lado, existe un porcentaje menor (11,3%) de niños y niñas que les parece bien esta afirmación; no porque se sientan incapaces, sino porque comprenden que es

complementaria – y en ocasiones necesaria – la ayuda de los adultos en los espacios comunitarios de organización.

Cuadro N° 25
Opinión sobre temas de participación

Participación autónoma	Frecuencia	Porcentaje
Me parece bien	37	69,8%
Me da lo mismo	3	5,7%
Me parece mal	13	24,5%
Total	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

En relación con el tema antes expuesto, se ve en el *Cuadro N° 25* que claramente los niños y niñas creen en su capacidad de participación en forma autónoma, en los que un 68,8% de los encuestados afirma esta tendencia. Por otro lado, hay quienes opinan que la ayuda de los adultos es igualmente importante pero siempre que sea de una manera colaborativa más que impuesta (24,5%).

Cuadro N° 26
Opinión sobre temas de participación

Participación como herramienta	Frecuencia	Porcentaje
Si	50	94,3%
Me da lo mismo	3	5,7%
Total	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Ahora bien, según el *Cuadro N° 26*, los niños y niñas encuestados opinan casi en su totalidad que a través de la participación es posible aprender a organizarse con otros niños para resolver problemas en conjunto (94,3%). Esto es, desde realizar actividades recreativas hasta actividades de autogestión que permitan el desarrollo de un objetivo mayor. Y en este sentido la tendencia es clara y esta marcada netamente por los objetivos que los niños se proponen durante su participación en los grupos de Centro Juvenil Banco de los Niños.

Cuadro N° 27
Opinión sobre temas de participación

Formulación y ejecución externa de actividades	Frecuencia	Porcentaje
Si	14	26,4%
Me da lo mismo	5	9,4%
No	34	64,2%
Total	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Finalmente, tal como muestra en el *Cuadro N° 27*, se puede apreciar que los niños y niñas encuestados no están de acuerdo con que las actividades destinadas a la infancia sean en su mayoría formuladas y ejecutadas por adultos (64,2%), debido a que de esta forma no es posible plasmar realmente los intereses y necesidades de los niños y niñas en los diversos temas abordados. Nadie más que los propios involucrados puede saber la inclinación por tal o cual opción, de manera tal que el proceder de los adultos deja al margen a los propios sujetos de la “intervención”.

CONCLUSIONES

Como hemos podido comprender, la infancia es un concepto socio-culturalmente creado, que ha evolucionado a lo largo de los siglos en la medida que han ido cambiando los valores sociales en cada época. Los niños y niñas, han sido víctimas de sociedades que poco o nada los han involucrado en sus procesos históricos. Y sólo en las últimas décadas han comenzado pausadamente a adquirir un posicionamiento social antes negado por su supuesta incapacidad o inferioridad.

Este profundo proceso de transformación en la representación social de la infancia fue exclusivamente gracias a la *CDN*, que se constituye en la actualidad como un instrumento orientador de todas las acciones y las políticas de infancia que llevan a cabo los Estados que la ratificaron.

En este contexto, Chile, como Estado Parte de esta Convención, desde el año 1990 se ha visto obligado a hacer serias reformas legislativas relacionadas con la infancia de modo de adecuarlas a los nuevos requerimientos jurídicos y sociales del país; y a fin de asumir un real compromiso con este grupo social. Los cuales hemos vistos materializados en el establecimiento de un nuevo marco legal, institucional y cultural para la infancia, el que se concreta mediante una *Reforma Integral al Sistema de Atención de niños, niñas y adolescentes* y con la implementación de una *Política Nacional de Infancia y Adolescencia para el año 2001 – 2010* y el *Plan Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia*; ambos instrumentos que dan un marco orientador y ordenador de accionar gubernamental en la materia.

A partir de esta nueva forma de intervenir, la participación como concepto genérico, se ha convertido en el eje de acción de las políticas, planes y programas de infancia en Chile y el mundo entero, debido a que es el concepto que tiene mayor trascendencia en la Convención y bajo esta premisa, muchas de las instituciones que trabajan con población infantil han comenzado a generar procesos más inclusivos, situando a la participación como un principio estructurante de sus prácticas de intervención.

Pero, ¿por qué se le asignará tanta importancia a dicho término? ¿por qué será considerado como eje de acción e intervención social?. Principalmente porque la participación es un concepto de base jurídica; es derecho humano, que además de constituirse como un fin en sí mismo, es al mismo tiempo un medio que facilita el ejercicio de otros derechos ciudadanos. Además, es una herramienta que ayuda a transformar realidades sociales y potenciar a las personas que gozan al ejercerlo. Es una práctica habitual, desde la cual los hombres, mediante la asociación conjunta, buscan sortear problemas y satisfacción común.

La participación, además de esta característica de base, es una forma de asociación, involucramiento, interacción o incorporación que experimentan las personas, la cual se da de forma activa (desde una condición de sujeto) y en todos los ámbitos que la comprende su acción, entre ellas: decisiones, consultas, información y expresión de los sujetos. Además del sólo acto de asociación, es una forma privilegiada de pertenencia que tiene ventajas comparativas para la vida personal y social, en tanto permite el despliegue de la libertad, desarrollo de capacidades y ampliación de oportunidades. Pero, principalmente, desde los planteamientos de la Política Nacional de Infancia, la participación contribuye a la formación y fortalecimiento de la condición democrática y ciudadana de los niños y niñas, mediante la generación de *espacios* y mecanismos específicos y que hagan posible su participación en asuntos que les afecten.

Cabe señalar que este tipo ideal de participación es una mirada general del concepto y no necesariamente representa las vivencias de todos los niños y niñas que se involucran en espacios organizativos o institucionales. Cada una de las experiencias de participación vividas serán distintas en cada caso dependiendo de la mirada que tengan los distintos actores involucrados en el proceso.

Ahora bien, haciendo esta aclaración y situándonos a partir del escenario social de participación, ¿qué nos podrán decir los propios involucrados en procesos participativos respecto de las prácticas que vivencian en los programas y proyectos comunitarios destinados a garantizar su derecho a participar?

La experiencia participativa vivida por los niños y niñas asociados al Centro Juvenil Banco de los Niños, es una mirada dentro de las muchas que existen del tema y, por ello, hay que hacer una aclaración fundamental, referida a los límites de este estudio.

La percepción de participación que tienen los niños y niñas de Cerro Navia, es la que nace en un contexto y práctica comunitaria específica, por tanto las conclusiones aquí expuestas no son reflejo de la realidad nacional o territorial; y aunque se utilicen parámetros socio-demográficos igualitarios, ni siquiera podría ser comparable a la expresión de participación infantil a nivel intercomunal o de una localidad con instancias de participación igualitarias.

La participación vista desde los factores que la impulsan (motivaciones), esta estrechamente ligada a la satisfacción inmediata de alguna necesidad de ocio, protección y afecto, más que las necesidades de creación, identidad y libertad (ligadas al protagonismo). Los niños se involucran en espacios formales (institucionales) de participación porque en ellos buscan relaciones de compañerismo (protección), amistad (afecto) y recreación (ocio); y en muy pocas ocasiones se asocian por una necesidad real ser partícipes de su propio accionar, de crear por ellos y para ellos; aunque en ocasiones se apropian de estas consignas adultas, intentando de forma incipiente, generar sus propios espacios de participación. Sin embargo, éstas no son sustentables en el tiempo porque carecen de objetivos proyectivos y comunes, como también de una conciencia social que le de sentido sus acciones.

Los niños y niñas manifiestan una clara tendencia a involucrarse en espacios participativos de forma innata, sin que exista previamente un cuestionamiento sobre los beneficios y utilidades que de ella obtengan. Las expectativas para los niños y niñas no son reconocidas concientemente, aunque ante la propuesta de alternativas, éstos tienden a reconocer que esperan como resultado obtener más amigos y diversión, que espacios de formación., como también advierten beneficios y usos de los aprendizajes obtenidos.

Ahora bien, centrémonos en principalmente en las consideraciones que hacen los propios involucrados en éstos procesos participativos. Primero, es posible identificar que los niños y niñas elaboran un concepto de participación basado en la presencia y no en la pertenencia voluntaria de éstos a un determinado grupo social. La agrupación o asociación, para ellos, tiene un sentido funcional momentáneo, dadas las características del programa al cual están sujetos: un espacio donde deben asociarse para la obtención de un beneficio que se concreta a corto plazo.

Los niños y niñas que participan en el Centro Juvenil Banco de los Niños, participan desde una organización social de hecho (en su mayoría), la cual nace exclusivamente de un deseo adulto, pero se desarrolla en pro de la infancia. Los niños y niñas, querámoslo o no, reconocen que la asociatividad les ayuda a la obtención de un bien o servicio inmediato, pero no se involucran en todos los ámbitos de la acción. Ellos reconocen también que su implicancia es funcional y responde – más que al placer que les reporta la inclusión misma - a la obtención de un beneficio, que al concretarse, produce la disolución inmediata de la organización (por no tener un objetivo proyectivo sustentable).

Además, con respecto al mismo tema, manifiestan satisfacción y gran atracción a los espacios libres y espontáneos que surgen casi siempre desde la recreación. Para ellos el jugar, el hablar, el sonreír, el decir sus opiniones y cualquier expresión que tengan en los ámbitos que los involucren, son formas de participación.

En cuanto al valor asignado a la participación, los niños y niñas mayoritariamente le asignan gran importancia, y lo curioso en este punto es que éste valor no esta dado al proceso mismo de participación o expresión libre, sino por el contrario, a la consideración que tienen de los espacios organizativos como protectores sociales del medio en el cual viven. El participar, para ellos, les ayuda a marginarse momentáneamente de los flagelos de la pobreza, y en sus propias palabras, les permiten ampliar de una manera crítica el espectro de su realidad social.

Hay que tener en cuenta que Cerro Navia, es una comuna caracterizadas por sus altos niveles de pobreza estructural, los cuales reflejan las precarias condiciones de infraestructura, vivienda, empleo e ingresos, que además favorecen la aparición de múltiples factores de riesgo como: el consumo de drogas, microtráfico, violencia intrafamiliar, bajo rendimiento y deserción escolar, entre otros; que se presentan en el escenario comunal como situaciones expuestas y hasta normales en estos contextos, frente a las cuales los niños y niñas no pueden soslayar.

Asimismo, al participar aumenta el conocimiento y discernimiento entre las realidades vividas y las del mundo; entre una situación normal y una de riesgo; y principalmente existe una conciencia social, que va creciendo en la medida que éstos son más participantes. Una persona, sea esta niño, niña o adulto, es hábil participante en la medida que practique constantemente una acción.

Participando, los niños y niñas desarrollan su autonomía, aprender a tomar conciencia de su entorno, se integran e identifican con “otros-iguales”, aprenden a buscar soluciones alternativas a sus problemas. Por tanto, los aprendizajes y la toma de conciencia que resulta de los procesos ya mencionados también pueden llegar a ser bastantes significativos para los adultos del mañana. Un niño que construye una conciencia crítica de su entorno, será a futuro un adulto crítico y transformador de su realidad.

En otro ámbito, hablar de participación infantil necesariamente, conlleva a definir las diferentes instancias y formas participativas propias de este grupo social, ya que al ser personas en desarrollo, poseen una autonomía progresiva de su actuar (en función de su edad y capacidad) y no es posible situar en paralelo las formas de asociación adultas y las infantiles.

Las formas participativas que existen no son sólo las que se crean desde el mundo adulto como son: las organizaciones o movimientos sociales de infancia. Por el contrario, la participación como expresión inherente al hombre ya existe de manera

natural, libre y espontánea en los niños y niñas, sólo que desde el espectro adulto no son consideradas como formas reales de participación (como es la militancia política, la decisión de candidatos a la presidencia, etc.). Para los teóricos de la participación, probablemente el juego en un niño es sólo una *forma de expresión*, y no es considerada como participación, aún cuando en él se dan procesos asociativos, llenos de contenidos, reglas, decisiones y organización para llevarlo a cabo.

Al igual que lo señalado en los capítulos precedentes, la participación podría definirse y distinguirse, en una forma muy precaria, como todas las expresiones infantiles las cuales están llenas de sentido para los que las emiten. Cada una de ellas es una forma básica y genuina de participación o de involucramiento en los espacios y relaciones cotidianas, y es ahí donde las miradas sobre la participación adulta e infantil chocan porque no encuentran consenso en su definición y práctica.

Desde el mundo adulto, al margen de las buenas intenciones que se tenga, se aspira erróneamente a que los niños y niñas participen como los adultos en espacios artificiales de asociación, donde sólo se privilegia la expresión de los niños y niñas desde el estar o permanecer en un grupo, para así obtener resultados institucionales que respalden las acciones tendientes a al logro de la participación pero en ningún caso generan el desarrollo real de ésta. Erróneamente, se pretende con esta medida alienar las formas naturales de participación infantil, pensando que desde formas más estructuradas es posible garantizar el goce de este derecho (no tan sólo en el sentido estricto del derecho).

Esta situación no debería alarmar a nadie, ya que si pensamos con detención es una forma más del proceso de construcción social de la infancia. Una mirada hacia el pasado nos muestra que la influencia en los procesos infantiles siempre ha estado controlada por los adultos y el término de participación infantil no es ajena a ello.

Como este concepto es de corta data, y su internalización en los adultos ha sido lenta, se ha visto en muchas ocasiones escenarios de participativos de “no participación”

(clara contradicción). Una asamblea, una votación de delegados en un grupo, un consejo de infancia en el que participan niños comprometidos (y en su mayoría líderes naturales), una fiesta navideña en el parque, o una fiesta de agua en la plaza, ¿serán instancias de participación real para los niños?.

Depende, porque es probable que en ellos los niños participen gustosos, pero sólo los que lo han podido experimentar podrán incluirlos dentro de su clasificación de participación, ya que no son formas de asociación innatas en los niños; más bien son respuestas institucionales incipientes en la generación de participación.

Desde el punto de vista de la asociación, y hasta de la expresión, un agregado de niños en una situación común puede ser sinónimo de participación para una organización, pero lejos de serlo en la realidad, no constituye una práctica como tal porque: no emanan de los intereses propios de los niños, no existe una conciencia del sentido de la actividad para los involucrados y porque en definitiva no trasciende el goce que éstas provocan. En definitiva, no impactan en la vida de un niño.

En las comunas socio-económicamente precarias existen mayoritariamente recursos sociales e institucionales al servicio de la población. En el ámbito de la participación, año a año vemos como emergen propuestas que apuntan a alcanzar una materialización de los ideales propuestos en la Convención y en la Política Nacional de Infancia, sin embargo podemos observar que en lo que respecta a la realidad social de los niños y niñas que participaron en este estudio, las instituciones no logran alcanzar procesos participativos reales porque las metodologías utilizadas para propiciarla están muy lejos de las formas naturales de expresión y participación que buscan los niños.

Los objetivos institucionales y las metodologías participativas no están en consonancia con la realidad social de los involucrados.

Los objetivos institucionales obligan en muchos casos a crear espacios llamativos pero artificiales de participación infantil. Existe también la tendencia a generar situaciones en la que los adultos utilizan la voz de los niños y niñas como medio para justificar logros institucionales, pero en la práctica los propios niños reconocen la poca implicancia que ellos tienen en los espacios de participación.

Aquí se da claramente lo mencionado en el inicio de esta parte; la infancia al ser una construcción sociocultural no opera de igual forma en todas las sociedades y contextos sociales, y es precisamente en este punto donde podemos dar respuesta al fracaso de las formas institucionales de participación en cuanto al ejercicio real de ésta.

Querer generar espacios de participación sin tener en cuenta las necesidades e intereses propios de un niño o niña, o bien incorporar saberes que no tienen ninguna conexión con el contexto social en el que se esta interviniendo para la infancia, es una cuestión absurda. Por ejemplo, los niños y niñas *cerronavinos*, si bien relacionan participación con derecho humano, el conocimiento que tienen es superficial del concepto, ya que al momento de describir y comprender su naturaleza jurídica no son capaces de llegar a una definición o fundamentación. En este sentido se puede constatar que los niños y niñas adoptan consignas institucionales y las reproducen sin tener conciencia de lo que están diciendo.

Esta claro que existe un vacío conceptual, y no porque los niños no tengan la capacidad adecuada de comprensión, sino porque la traducción que se hace de los lineamientos jurídicos establecidos en la Convención son completamente abstractos al pensamiento de un niño o niña; y si pensamos bien, considerando que los niños y niñas menores de 12 años aún no han desarrollado en su totalidad el pensamiento abstracto, se hace más difícil la comprensión cuando existe poca relación entre el concepto y el contexto social en el cual se desarrollan. La asimilación, y posterior incorporación de saberes en la infancia, debe partir por una asociación de conceptos más que por la comprensión aislada del mismo.

En otro ámbito, podemos mencionar que la participación que se da en la infancia, ya sea desde espacios recreativos, deportivos, culturales, religiosos o solidarios, se constituye una experiencia que trasciende el goce que de ella se obtiene y permite el desarrollo de habilidades, capacidades y oportunidades en niños y niñas. Como hemos mencionado, de manera natural los niños y niñas no se plantean expectativas o utilidades de la participación, pero reconocen en ella una potencial herramienta que contribuye al desarrollo personal y social de ellos, porque les entrega conocimientos para la vida que en muy pocos espacios pueden obtener.

Si bien la escuela entrega conocimientos curriculares de base para la formación académica de las personas, la comunidad (y los grupos sociales) en cambio tiene, dentro de sus funciones, la socialización y transmisión de aprendizajes de gran relevancia como son: la solidaridad, la amistad, el compañerismo, la resiliencia, la tolerancia, entre otras.

Ahora bien situándonos desde el terreno mismo de la acción, es posible constatar que la participación de la infancia en instancias organizativas no comprende todos los ámbitos de la acción. Por más que exista una Convención Internacional, una Política Nacional y lineamientos estratégicos que pretendan garantizar el derecho a ser más sujeto, es claro que en la práctica es muy escaso. Los niños y niñas reconocen que si bien las instancias de participación responden a sus intereses recreativos, existe en los adultos un afán de ser más protagonistas en la acción que los propios niños.

Aunque los esfuerzos estén dados en la satisfacción de las necesidades de la infancia, cuando hablamos de participación real en la infancia debemos situarnos desde su involucramiento en todos los espacios que comprende la acción, los cuales incluyen procesos de información, opinión, consulta y decisión sobre la formulación, desarrollo y evaluación de la actividad a realizar. Con esto, no se quiere dejar una confusión en cuanto al rol de los adultos en temas de participación. Al contrario, queremos aclarar que la función de ellos es fundamental en la medida que sea de guía o facilitador de los procesos, no desde la imposición y represión.

El papel de los adultos debe consistir en facilitar la participación de la infancia en los espacios cotidianos de los cuales emergen los niños y niñas, para que poco a poco se vayan formalizando y encontrando formas de organización más estables y sostenibles; espacios en donde los niños y niñas comiencen a superar la prioridad que le asignan a la recreación y a partir de la misma, crear sus propias formas de participación más concientes.

En consecuencia, la participación infantil puede abarcar en la práctica diaria muy diversas acepciones; tantas como su significado más elemental, relacionado con el *tomar parte de algo*, lo permitan.

Desde esta definición es que, los niños y niñas suelen vincularse con toda naturalidad en aspectos tan variados como la presencia infantil en un acto o una celebración, la expresión neta de sus opiniones ante cuestiones que lo involucren, sean estas en el ámbito familiar, escolar o comunitario. Por tanto es importante reconocer el objeto de cada una de esas expresiones de participación.

Cabe señalar que desde la teoría revisada, sólo podremos hablar de participación social real, cuando se trata de una experiencia con carácter estable, promovidas con el fin de conocer la opinión de los niños y las niñas sobre los asuntos que les conciernen de manera que puedan *incidir* sobre ellos, situación que da la posibilidad real por parte de los niños y niñas de incidir sobre un entorno y ejercer la propia responsabilidad como ciudadanos y ciudadanas como lo que plantea la Convención, cuando alude a la participación infantil ligada a la construcción de la ciudadanía de los niños y niñas.

Además, pese a que la participación es un derecho reconocido, es necesario que la comunidad reconozca también dicho derecho. Se hace imperativo, entonces, la transmisión de este saber a partir de una educación en la materia, que introduzca a cada sujeto a reactivar la evidencia del derecho. Por tanto, aún siendo la participación

infantil un derecho exigible, no puede ejercerse si no se promueve, si no se educa para ello o si no se protege garantizando al máximo la autenticidad y el rigor de todas y cada unas de las experiencias en las que los niños y niñas participan.

En el caso de los niños y niñas, es importante ir acostumbrándolos a la responsabilidad promoviendo su participación en tareas a su medida, dándoles el dominio gradual de ámbitos cada vez más amplios. Se trata de que los niños y niñas no sean ignorados frente a las decisiones que les afectan, que se cuente con su punto de vista. Sin embargo, no se trata de que los niños imiten los modos de hacer adultos, sino de asumir precisamente su diferencia y tenerla en cuenta.

La participación requiere una actitud determinada por parte de los adultos y de los niños y niñas. Requiere un trabajo, un proceso educativo en el que toda la sociedad debe implicarse. En concreto, las administraciones públicas, sobre todo aquellas más cercanas al ciudadano, aun sin tener un cometido directo en la educación formal de la infancia, pueden desempeñar un papel relevante en su formación facilitando oportunidades para que los niños y niñas de una localidad puedan *tomar interés en algo, no sólo obrar por interés*.

A pesar de lo escrito hasta ahora, se puede constatar que los niños y niñas no ponen trabas con su tiempo al momento de reunirse, discutir, investigar y proponer soluciones a los problemas que les afectan, por lo tanto habría que repensar las formas y escenarios de participación que les estamos ofreciendo, comenzando a involucrarlos más en dichos espacios y confiando más sus capacidades y en sus posibilidades de ayudarnos a resolver los problemas; que dicho sea d paso son sus propios problemas.

Ahora bien, continuando el análisis, desde las hipótesis de investigación planteadas previa problematización del estudio, podemos concluir que:

- a) La participación que se da en la infancia, ya sea desde espacios recreativos, deportivos, culturales, religiosos o solidarios, se constituye una experiencia que trasciende el goce y permite el desarrollo de habilidades, capacidades y oportunidades en niños y niñas, por lo tanto la *Hipótesis N° 1* se comprueba ya que en la práctica los niños y niñas reconocen el significado, utilidad y contribución que la participación les reporta en su vidas.
- b) El ejercicio de la participación como derecho humano requiere de formación y promoción para su real desarrollo, ya que no basta con tener marcos jurídicos que normen las relaciones de poder entre adultos y niños (as), por cuanto la *Hipótesis N° 2* se comprueba ya que en la práctica los niños y niñas carecen de formación cívica que los eduque sobre la importancia del ejercicio y garantía de éste derecho como también sobre el alcance práctico en sus vidas y en su calidad de ciudadano.
- c) Los niños y niñas elaboran un concepto de participación basado en la presencia y no en la pertenencia de éstos a un determinado grupo social (*motivos*), por cuando la *Hipótesis N° 3* se comprueba ya que en la práctica se observa que los niños y niñas identifican el acto de participar desde el “estar en” más que “actuar en” una determinada condición. En la medida que un espacio de organización sea atrayente, va a ser un espacio propicio de agrupación, pero no de participación real.
- d) La participación infantil es sustentable en asociaciones libres y espontáneas más que escenarios artificiales de participación, por cuanto se puede afirmar que la *Hipótesis N° 4* es corroborada en la práctica ya que se pudo constatar que los niños y niñas reconocen como escenarios naturales de participación los que están ligados a sus intereses más que a los que son impuestos por adultos con fines externos e institucionales.
- e) La participación infantil en espacios organizativos es valorada positivamente por los niños y niñas por constituirse una forma de expresión libre y reconocida

socialmente, por cuanto es rechazada la *Hipótesis N° 5* ya que en la práctica los niños son actores poco reconocidos y tomados como entes pasivos de participación en escenarios artificiales que no brindan libertad en su expresión natural, siendo normados por los adultos y las instituciones.

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACION

La noción de derechos humanos se incorpora a diario y con una velocidad galopante en la sociedad, sobre todo cuando nos referimos a su garantía en la infancia. No obstante, para que esto sea efectivo, los niños y niñas requieren necesariamente de al menos de tres actores para llevar a cabo este proceso, como son la familia, escuela y comunidad, debido a que los niños y niñas no puedan ejercer plenipotenciariamente sus derechos y muchas veces sin estos actores comprometidos no se logra impactar positivamente en el desarrollo de una cultura de derechos pro infancia, ni mucho menos en el éxito de su cumplimiento.

Entre otras cosas, y para la instalación de una cultura de derechos, es preciso también que exista como base una democratización del Estado, como también de las familias y de la sociedad civil en su conjunto, que permita extender el poder ascendente y jerarquizado que por generaciones ha limitado las relaciones sociales entre ciudadanos (entendiendo por tal a niños, niñas, adolescentes y adultos). Pero por sobre todo, exige que la propia ciudadanía reconozca a cada niño o niña como parte de esta sociedad; como un “otro” diferente pero tan ciudadano y portador de derechos y deberes como cualquier otro.

He aquí uno de los problemas que enfrentamos. Se entiende que la participación es uno de los derechos más ampliamente valorado en la Convención, y sin embargo en Chile no puede reconocerse formalmente para la infancia, ya que no existe una construcción de ciudadanía que eleve a los niños, niñas y adolescentes como miembros activos de la sociedad porque no existe una democracia social inclusiva y una educación cívica que lo avale.

Culturalmente muchas de las generaciones adultas no están preparadas, ni mucho menos educadas, para asumir con responsabilidad el desafío que implica reconocer en este “otro” derechos cívicos. En ocasiones se desvirtúa el sentido y se cree que el sólo hecho de otorgarles garantías a la infancia podría ser una amenaza para la relación

niño-adulto (lucha de poder). Asimismo, se cree que no existe educación cívica que permita preparar a los niños y niñas en su rol de ciudadanos y en el ejercicio de los derechos que esto conlleva, sino muy por el contrario, aún se educa para el ejercicio posterior que se concreta cuando éstos cumplen su mayoría de edad, lo que claramente es un error conceptual. Sin embargo, la superación de éste panorama es una tarea pendiente para el Estado y la sociedad civil en su conjunto, ya que es muy importante que se transformen las relaciones de poder que lo limitan, porque los adultos pueden convertirse en aliados para fomentar los derechos de la infancia o pueden - en su defecto - obstaculizar gravemente dicho proceso.

Queda claro, entonces, que no basta con tener marcos jurídicos que normen las relaciones de poder entre adultos y niños (as), si no se desarrolla un proyecto país que fomente la transmisión cultural del tema en la familia, escuela y comunidad. No basta si no existe un proyecto formativo transversal a todas las áreas de infancia, donde se eduque (intergeneracional) sobre la importancia del pleno ejercicio y garantía de los derechos de los niños y niñas y, principalmente, sobre las exigencias y limitaciones de los adultos frente al proceso.

Asimismo, es muy importante que el tema de los derechos de la infancia se instale en esferas que superen el ámbito programático donde estos pretenden ser resguardados, debido a que cada contenido e información que se le entrega a los niños y niñas no surte efecto si no se cuenta con un espacio más amplio donde se puedan poner en prácticas dichos conocimientos y, por sobre todo, donde puedan contar con adultos que lo respalden positivamente.

En resumidas cuentas, el tema de la formación es clave y como ejemplos podemos mencionar que los niños y niñas que participaron de este estudio aún cuando comprenden la naturaleza jurídica del concepto de participación, no logran incorporarlo en sus estructuras mentales como un derecho. Lo asocian pero no logran comprender su importancia ni mucho menos su valor. Tampoco existe una proyección del concepto, debido a que el lenguaje es ajeno a las realidades y edades de los niños

por cuanto su comprensión parcelada limita la productividad que puede tener el concepto en otros campos de acción, y es una realidad que se extrapola tanto en el contexto familiar, como en la escuela o la comunidad.

Esta claro que el enfoque de derechos es un principio conocido socialmente pero no comprendido por los padres, madres, tutores o personas que en general tienen contacto directo con los niños y niñas; situación que no permite asegurar la continuidad de la formación que se les entrega ni el ejercicio práctico en otras esferas. Por ello, el desafío está en implementar una política que atienda los problemas de la infancia más allá de la protección a los derechos vulnerados, sino que instale de manera fuerte y sostenible frente a la prevención y promoción de derechos a nivel de diseño y gestión programática, que permita ampliar mayormente el espectro del tema y el desarrollo de las potencialidades en cada niño, niña y adolescente del país.

En consecuencia, es tarea de los profesionales a cargo de dichas prácticas incorporar un enfoque integral y cultural más amplio que permita educar en derechos a los niños, niñas y adolescentes, como también a sus familias y a las comunidades en las que se desenvuelven, ya que esto es un paso clave en la instalación progresiva y ascendentemente de una cultura de derechos que legitime a la infancia como miembro y ciudadano de nuestra sociedad.

APORTE DEL TRABAJO SOCIAL

La Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS), define actualmente al Trabajo Social como una profesión que promueve el “cambio social”, mediante procesos de transformación realidades que nacen a partir de la toma de conciencia de los propios afectados sobre su situación; donde la justicia social y los derechos humanos son principios que encarnan la justificación y la motivación última de su hacer. El profesional, por tanto, tiene la posibilidad única de concientizar y promover una actitud crítica en las personas o grupos, despertando así un interés por la conquista de sus derechos y es de esta forma es como los Trabajadores Sociales, orientan su accionar a comprender y/o interpretar los fenómenos sociales desde las leyes objetivas que la rigen y, en la práctica, plantean soluciones sustentables en conjunto con la población afectada, sea cual fuere su campo de intervención (entendiendo a esto como individuo, grupo o comunidad).

Ahora bien, en la actualidad – y considerando que la expansión globalizadora y su consiguiente desarrollo tecnológico, científico y social han generado resultados ambivalentes para el conjunto de la población mundial – existe un compromiso mayor con el cumplimiento de estos principios y valores, y a su vez con los desafíos profesionales que imponen estos nuevos cambios, lo que ha requerido una la absoluta reconceptualización del ejercicio del Trabajo Social.

En lo que respecta a Infancia, podemos decir que los escenarios de actuación para los Trabajadores Sociales han sido variables en el tiempo, como también el rol asumido por los profesionales frente al destino de cada niño o niña. Durante el siglo XVIII surgen las primeras intervenciones hacia el mundo infantil, siendo el Estado el principal interventor en la protección de la infancia, y donde el Trabajador Social fue el encargado de denunciar cada una de las situaciones irregulares por las cuales los niños y niñas requerían protección y tutela. Sin embargo, esta supuesta protección escondió mecanismos de control social que criminalizó por muchas décadas a la infancia más empobrecida, desconociendo las garantías propias de los niños y niñas

como ciudadanos de un Estado de Derecho, lo que significó el fracaso rotundo de esta forma de intervención.

No obstante lo anterior, la comunidad científica planteó la posibilidad de tratar e interpretar desde un nuevo paradigma las realidades infantiles, lo que permitió desarrollar un proceso de reconocimiento y valoración de la infancia como “sujetos de derechos” y no como “objetos de protección”, lo que sin duda dio pie a una nueva forma de intervención desde el Trabajo Social. Es así como, en la actualidad, los profesionales han debido realizar acciones más concretas en los ámbitos de protección y vulneración de derechos (con la restitución de los mismos en este último caso), más que en la identificación de situaciones de protección o control social en la infancia.

Sumado a lo anterior, se ha producido un cuestionamiento crítico a las instituciones y su forma de interpretar la realidad social de la infancia, como también al nuevo rol que desempeña el Trabajador Social frente a este nuevo escenario. Considerando la escisión natural que se desata entre este nuevo discurso ideológico y las posibilidades reales de su concreción en el un contexto social real, es importante que las instituciones y sus profesionales se pregunten si las medidas que contemplan los programas son adecuadas a las nuevas, dispares y cambiantes situaciones sociales, y si – entre otras cosas – están atendiendo a las demandas y necesidades de la población infanto-juvenil, y no tan sólo preocuparse de hacer coherentes los criterios y principios que se consagran en la CDN, con los criterios y principios que estructuran la política pública para los niños y niñas de Chile.

Desde las instituciones se puede decir que la oferta pública y privada en materia de infancia sigue ligada al control social y la visión de los niños y niñas sigue siendo tutelar, pese a las transformaciones que se han hecho a nivel legislativo e institucional. A modo de ejemplo podemos ver la disparidad que existe entre la oferta de protección/reparación versus la oferta promoción/prevenición, lo que se ve reflejado en una sobredimensión de la primera por sobre las demás áreas mencionadas. La protección social de la infancia aún es vinculada al área de justicia y se interviene

prioritariamente sobre los derechos vulnerados, buscando alternativas a su reparación para mantener al niño o niña en un ambiente de total normalidad.

No obstante lo anterior, esto deja al margen a los programas de prevención, los cuales tienen mucho que ver en la solución integral de los problemas de la infancia, ya que ésta no puede ser vista sólo como un grupo al que se debe proteger, sino que se deben garantizar procesos de promoción y prevención que colaboren - en conjunto con la protección - en el mejoramiento de su calidad de vida.

Teniendo en cuenta que los programas de prevención y promoción cubren a la universalidad de la población infantil, pueden ser potenciales espacios de identificación de casos de vulneración en la infancia y, por otro lado, de transmisión cultural de los derechos infanto-juveniles cuando se presentan situaciones que no requieren necesariamente la restitución de un derecho vulnerado, sino su establecimiento en la esfera social.

Por otro lado, desde el proceso mismo que envuelve las prácticas institucionales, se hace una fuerte crítica a los procesos debido a que muchas veces la máquina del tiempo y los múltiples compromisos que conlleva el trabajo social, hace difícil que los profesionales se resistan a la permanente tentación del cumplimiento de los procedimientos por sobre la efectividad de la gestión.

Con lo anterior nos referimos a que no podemos lograr efectividad en la gestión de un programa de promoción de los derechos de los niños - como es en este caso el "Banco de los Niños" - cuando existen sectores poblacionales que aún no están preparados para hacer uso de sus derechos otorgados, ni mucho menos de los derechos de terceros. No podemos, mientras no exista un reconocimiento social y la posibilidad real para el ejercicio de los derechos de niños y niñas por parte del mundo adulto. Ni siquiera podemos lograr éxitos cuando en su mayoría los programas trabajan desde una lógica operativa y no desde una intervención de base comunitaria que eduque sobre el valor cultural de los derechos ciudadanos de la infancia, por cuanto es

necesario, que las instituciones desplieguen – en toda su oferta programática – procesos de transmisión cultural y social que permitan superar la asimetría intergeneracional en la percepción del fenómeno, como también generar procesos reales de ampliación de derechos en los niños, niñas y adolescentes, ya que, si bien hemos alcanzado la igualdad de derechos, ha quedado una huella en la subjetividad social que no se modifica sólo en el papel.

Desde el encuadre realizado, se puede decir que trabajar con los derechos de la infancia exige un tratamiento complejo y más ambicioso que lo que a simple vista parece. Si nos ponemos más críticos, sobre todo frente a algunos derechos asociados a la construcción de ciudadanía, como es el “derecho a la participación infantil”, ya que la participación tiene ventajas comparativas por su doble función y se es un elemento que se ajusta perfectamente a los objetivos que el Trabajo Social quiere alcanzar como profesión.

En este sentido, desde el presente estudio de participación infantil podemos mencionar que, pese a los múltiples beneficios que reporta la participación social a la infancia y a la obligatoriedad en su garantía, aún en la práctica existen trabas culturales y estructurales que la limitan o dificultan su realización ideal. El mundo adulto es el principal responsable de ello, ya que – pese al cambio de paradigma propuesto desde la aprobación de la Convención – no se han podido cambiar las prácticas participativas de antaño, que visualizan a los niños y niñas como sujetos incapaces de tomar sus propias decisiones en ámbitos de la vida privada y en todos los aspectos que les afecten.

Los adultos que en la actualidad gozamos de esta titularidad, nacimos en un escenario totalmente distinto al que se presenta. Ninguno de nosotros gozó de una infancia llena de garantías y con la posibilidad real de ser considerado ciudadano y sujeto relevante en la esfera social. Sin exagerar, se puede asegurar ninguno de nosotros tuvo la oportunidad de manifestar sus intereses y opiniones en un marco de respeto y aceptación, por tanto esta inexperiencia hace que sea comprensible – pero no

justificable – la forma asistencialista que se tiene y sostiene cuando se trata de procesos participativos en la infancia. No obstante, la participación social en la infancia es un proceso prometedor y, aún cuando de manera incipiente se inserta en el imaginario social del mundo infantil y adulto, es de fundamental importancia el trabajo que se pueda llevar a cabo por los Trabajadores Sociales. En este sentido, tenemos que tener en cuenta que nuestra profesión es de gran importancia en este tipo de problemas sociales y la contribución de los profesionales puede direccionar de buena forma la práctica social, logrando mejorías sustantivas en la calidad y cualidad de los procesos de participación infantil, y de sobre todo en su intencionalidad.

Una participación activa y protagónica, independiente de la edad de los niños y niñas que la experimenten, es la expresión de participación social a la que se debe adecuar nuestra profesión, la cual es acorde un proyecto social inclusivo, democrático y respetuoso de las formas de expresión y derechos de las personas. El Trabajador Social puede desarrollar una importante labor dentro de las instituciones y en los equipos multidisciplinarios que la componen, ya que está facultado para diagnosticar, pronosticar y advertir formas de tratamiento y solución de los problemas, aplicando metodologías acordes a la intervención social que se plantee. Asimismo, pueden aportar al conocimiento en el ámbito de las políticas públicas, ya que la mirada crítica con la cual ha sido formado le permite, desde su saber social, diseñar e implementar políticas, planes y programas capaces de potenciar el desarrollo de la participación infantil en escenarios más reales y próximos a las características propias de la infancia actual y a las exigencias internacionales para su tratamiento.

En consecuencia, se aspira a una mirada más acorde a los cambios sociales, y el Trabajo Social tiene muchos conocimientos y herramientas que proporcionar en cuanto a la promoción, empoderamiento e identificación social de la infancia como sujetos históricos capaces de construir e influenciar en la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIBLIOGRAFÍA

- Ariès, Ph. (1987) : *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Taurus, Madrid.
- Beloff, M. (2004) : *Modelo de la Protección Integral de los Derechos del Niño y la Situación Irregular: Un modelo para armar y otro para desarmar*, Ed. Del Puerto, Buenos Aires.
- Boeninger, E. (1984) : *Participación: Oportunidades, dimensiones y requisitos para su desarrollo*, Centro de Estudios del Desarrollo, Santiago de Chile.
- Cillero, M. y
Madariaga, H. (1999) : *Infancia, Derecho y Justicia: Situación de los Derechos del Niño en América Latina y la Reforma Legislativa en la década de los noventa*, Universidad de Chile y UNICEF, Santiago de Chile.
- Cohen, J. (1975) : *Psicología de los Motivos personales*, Trillas, Ciudad de México.
- Cortés, J. (2001) : *Infancia y Derechos Humanos: Discurso, realidad y perspectivas*, LOM. (1º edición), Santiago de Chile.
- Ferres, J. y
Mancero, X. (2001) : *Enfoques para la medición de la pobreza: Breve revisión de la literatura*, CEPAL, Santiago de Chile.
- Gobierno de Chile,
MINJU(2004 (a)) : *Derechos: Niños y Adolescentes*, Andros Ltda., Santiago de Chile.

- Goleman, D. (1995) : *La inteligencia emocional*, Javier Vergara Editor, Buenos Aires.
- Gyarmati, G. (1992) : *Reflexiones Teóricas y Metodológicas en torno a la Participación*, Revista de Estudios Sociales. (Nº 73), Santiago de Chile.
- Hart, R. (1993) : *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación autentica*, UNICEF, Colombia.
- Hernández Sampieri, R.;
Fernández Collado, C. y
Baptista Lucio, P. (1998) : *Metodología de la Investigación*, Mc Graw-Hill. (2º Edición), Colombia.
- Hopenhayn, M. (1988) : *La Participación y sus motivos: Ponencia presentada al VI Congreso de Trabajo Social*, (S/E), Colombia.
- Iglesias, S. (1996) : *Desarrollo del concepto de infancia en "Sociedades y políticas"* N º 2, Fundación Pibes Unidos, Buenos Aires.
- Ilustre Municipalidad
de Cerro Navia (2004 (a)) : *Antecedentes Comunales de Cerro Navia*, SECPLAC Cerro Navia, Santiago de Chile
- Ilustre Municipalidad
de Cerro Navia (2002 (b)) : *Atlas Comunal de Cerro Navia*, Dirección de Obras Municipales, Cerro Navia.
- Juffé, J. y
Toro, F. (2006) : *Diagnóstico Comunal de Infancia y Adolescencia de Cerro Navia: Antecedentes generales y Contextualización*, CORMUCENA - Dirección de Infancia, Santiago de Chile.

- Kliksberg, B. (1999) : *Seis Tesis no convencionales sobre Participación*, Banco Interamericano de Desarrollo, Washington D. C.
- Lima, B. (1988) : *Exploración teórica de la participación*, Humanitas, Buenos Aires.
- Max - Neef, M (1986) : *Desarrollo a Escala Humana. Una opción para el futuro*", CEPAUR-Fundación Dag Hammarskjold, Medellín.
- MIDEPLAN (2000 (a)) : *Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2001-2010*, Gobierno de Chile, Santiago de Chile.
- MIDEPLAN (2002 (b)) : *Síntesis de los principales enfoques, métodos y estrategias para la superación de la pobreza*, MIDEPLAN, Santiago de Chile.
- MIDEPLAN (2004 (c)) : *Metas del Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y la Adolescencia al 2006*, Gobierno de Chile, Santiago de Chile.
- Mora, M. (2002) : *La Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici*, Athenea Digital. (Nº 2), México.
- Morries, Ch.;
Maisto, A. (2001) : *Psicología*, Pearson Education. (10º Edición), Ciudad de México.

- Ochoa, J.;
Santibáñez, E. (1986) : *La Niñez: Un concepto que discrimina*, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (C.I.D.E), Santiago de Chile.
- Pilotti, F. (2001) *Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: el contexto del texto*, Unidad de Desarrollo Social y Educación. Organización de los Estados Americanos, Washington, D.C.
- Reeve, J. (2003) : *Motivación y Emoción*, Mc Graw-Hill, Ciudad de México.
- Rojas, J. (2002) : *Los niños, la infancia, su historia: un acercamiento conceptual y teórico desde la historiografía (Cuadernos Sociológicos, N° 2)*, Universidad ARCIS, Santiago de Chile.
- Serrano, C.;
Vicherat, D. (2001) : *¿Qué motiva a la gente a actuar en común?: Estudio sobre participación social en la población Malaquías Concha comuna de La Granja*, CIEPLAN, Santiago de Chile.
- UNDP (1997 (a)) : *Informe sobre Desarrollo Humano 1997: Desarrollo Humano para la erradicación de la pobreza*, Ediciones Mundi-Prensa, Madrid.
- UNDP (1990 (b)) : *Informe sobre Desarrollo Humano 1990: Definición y medición del Desarrollo Humano*, Tercer Mundo Editores, Bogotá.

- UNDP (1992 (c)) : *Informe sobre Desarrollo Humano 1992: Una nueva visión sobre el Desarrollo Humano internacional*, Tercer Mundo Editores, Bogotá.
- UNDP (2001 (d)) : *Informe sobre Desarrollo Humano 2001: Poner el adelanto tecnológico al servicio del desarrollo humano*, Ediciones Mundi-Prensa, México.
- UNICEF (2000) : *Indicadores relevantes sobre la Infancia 2000: "Chile se construye con todos sus niños y adolescentes"*, Andros Ltda., Santiago de Chile.

FUENTES ELECTRÓNICAS

- Alzate, M. (2003) : *“Concepciones e imágenes de la Infancia”*
[Consultado el 03 de Mayo de 2007],
<http://www.utp.edu.co/~humanas/revistas/revistas/rev28/alzate.htm>
- Anta Félez, J. (1998) : *Revisitando el Concepto de Pobreza*,
[Consultado el 1 de Junio de 2007],
<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/espiral/espiralpdf/Espiral11/47-71.pdf>
- Apud, A (s/a) : *Participación Infantil*, [Consultado el 25 de septiembre de 2007],
- Araya, S. (2002) : *Las Representaciones Sociales: Ejes teóricos para su discusión*, [Consultado el 03 de Mayo de 2007],
<http://www.flacso.or.cr/fileadmin/documentos/FLACSO/Cuaderno127.pdf>
- Arreguín, E.;
Ibarra, S.;
Marrot, A. y
Sepúlveda, A. (2008) : *Sensación y Percepción*, [Consultado el 30 de Julio de 2009],
http://informart.files.wordpress.com/2008/09/tema_percepcion_sensacion.doc
- Berger, P. y
Luckman, T. (1976) : *Resumen de texto: “La construcción social de la realidad”*, [Consultado el 23 de Mayo de 2007],
<http://www.construyepais.cl/documentos/resumen.pdf>

- Consejo Asesor Presidencial (2006) : *Informe final del Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia*, [Consultado el 22 de Junio de 2007], http://www.consejoinfancia.cl/Informe_final_infancia.pdf
- Corona, Y. y Morfín, M. (2001) : *Diálogos y Saberes sobre Participación Infantil*, [Consultado el 26 de mayo de 2007], www.observatoriosocial.com.ar/proyectos/prodialo.pdf
- CRJ (2006) : *Derechos y participación de la infancia*, [Consultado el 6 de Julio de 2007], http://www.cruzrojajuventud.org/pls/portal30/docs/PAGE/INICIO_FORMADORES/FORMACION/BIBLIOTECA_VIRTUAL/GUIADELAINFANCIA2.PDF
- Chávez, J. y Quintana, L.(2001) : *La participación social en México*, [Consultado el 6 de Julio de 2007], http://books.google.com/books?id=PnOagS0XnrgC&pg=PA4&lpg=PA4&dq=definiciones+de+participacion+social+boris+lima&source=web&ots=XRrsv62zDD&sig=K_HHvIUI4UTXm7fZUhjSvOZf_Mo#PPA5,M1
- Chólis, M. (2004) : *Psicología de los motivos sociales, "Libros en Red"*, [Consultado el 28 de Mayo de 2007], <http://www.uv.es/~choliz>
- Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación para el Desarrollo (2000) : *Definición de Pobreza Humana*, [Consultado el 7 de Septiembre de 2007], <http://dicc.hegoa.efaber.net/>

- Diccionario de la Real Academia Española (2005) : *RAE - Primera Edición Definición de participación*, [Consultado el 7 de Mayo de 2007],
<http://buscon.rae.es/dpdI/SrvltConsulta?lema=participacion>
- Englander , D. y Salazar, C. (1996) : *¿Qué nos motiva a participar? Cartilla de Asociatividad, (Participación – Organización, Modulo I)*, [Consultado el 6 de Mayo de 2007],
www.telecentroscomunitarios.cl/docus_teles/144_cartilla_organizaciones.pdf
- Ferullo, H. (2006) : *El concepto de pobreza en Amartya Sen*, [Consultado el 6 de Septiembre de 2007],
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2149671>
- Fundación para la Superación de la Pobreza (2000) : *Cartilla sobre Asociatividad*, [Consultado el 14 de Junio de 2007],
http://intranet.fundacionpobreza.cl/WebSiteFiles/Bajar.asp?Archivo=cartilla_educativa_asociatividad.pdf&Directorio=FUNASUPO%5CTextos
- García Méndez, E. (1994 (a)) : *La Convención Internacional de los Derechos del Niño: del menor como objeto de la compasión - represión, a la infancia – adolescencia como sujeto de derechos*, [Consultado el 13 de Abril de 2007],
http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/La_convencion_internacional.pdf

- García Méndez, E. (1994 (b)) : *Para una historia del control socio penal de la infancia: la informalidad de los mecanismos formales de control social*, [Consultado el 18 de junio de 2007],
http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Para_una_historia_del_control_sociopenal.pdf
- García Méndez, E. (1994 (c)) : *La Legislación de Menores en América Latina: Una Doctrina de la Situación Irregular*, [Consultado el 15 de Abril de 2007],
http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/La_legislacion_de_menores.pdf
- Gobierno de Chile y
Secretaría Regional de
Planificación y Coordinación
(2008 (b)) : *Actualización de Índice de prioridad social, Región Metropolitana de Santiago 2007*, [Consultado el 15 de Junio de 2008],
http://www.serplacrm.cl/publicaciones/estudios/INDICE_DE_PRIORIDAD_SOCIAL_2007.pdf
- Lombaert, E. (2004) : *Segundo Seminario Soñarte: “Infancia y Ciudadanía – Niños y Niñas de Chile ; No más olvido !”,* [Consultado el 18 de Abril de 2007],
http://www.elmediador.cl/material/2004-11%20Trampa_enfoque_derechos.pdf
- MIDEPLAN (2006) : *Encuesta de CASEN* [Consultado el 29 de Mayo de 2006],
www.mideplan.cl/final/bajar.php?path=casen2006regional&id=CASEN2006-Metropolitana.pdf
- Minujin, A.;
Delamónica, E. y
Davidzuik, A. (2006) : *Pobreza Infantil: Conceptos, medición y recomendaciones de políticas públicas*, [Consultado el 6 de septiembre de 2007],
<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027077.pdf>

- OPCION (2001) : *Documentos, “El Sistema de Protección a los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes”*, [Consultado el 18 de Abril de 2007], <http://www.opcion.cl/documentos/biblioteca/ProteccionDerechos/ElSistemadeproteccion.DOC>
- Reyes, G. (1999) : *Development as freedom Amartya Sen* (reseña), [Consultado el 8 agosto de 2007], <http://www.aportes.buap.mx/19res2.pdf>
- Rozas, G. y Arredondo, J. (2006) : *Identidad, Comunidad y Desarrollo*, [Consultado el 08 de Abril de 2007], http://www.infopais.cl/interior/pdf/Identidad/Libro_Seminario_Identidad_y_Cultura.pdf
- Sauri, G. y Márquez, A. (s/a) : *La participación infantil un derecho por ejercer*, [Consultado el 1 de Septiembre de 2007], <http://www.uam.mx/cdi/derinfancia/7gerardoyandra.pdf>
- SECPLAC, Ilustre Municipalidad de Cerro Navia (s/a) : *Resultados CENSO 2002, comuna de Cerro Navia*, [Consultado el 14 mayo de 2007], <http://www.cerronavia.com/seccion.php?tipo=Descargas&grupo=108>
- SECPLAC, Ilustre Municipalidad de Cerro Navia (2001) : *Resumen ejecutivo: PLADECO COMUNAL 2001 – 2010*, [Consultado el 10 de Abril de 2007], http://www.cerronavia.com/archivos_descargas/resumen_ejecutivo_pladeco.pdf

- SENAME (2004) : *“Un Chile apropiado para los niños”,*
[Consultado el 1 de Septiembre de 2007],
http://www.sename.cl/SenameWebNeo/Controls/Neochannels/Neo_CH6193/deploy/UnChile_apropiadoparaninos.pdf
- Trilla, J. y Novella, A. (2001) : *Educación y participación social de la infancia,*
[Consultado el 26 de Mayo de 2007],
<http://www.rieoei.org/rie26a07.htm>
- UNICEF 2004 : *Desarrollo Psicosocial de los Niños y Niñas,*
[Consultado el 6 de Julio de 2007],
<http://www.unicef.org.co/conocimiento/desarrollopsi.co.htm>
- UNICEF (2005 (a)) : *Estado Mundial de la Infancia 2005,* [Consultado el 28 de julio de 2007],
<http://www.unicef.cl/centrodoc/emundial2005.htm>
- UNICEF (2005 (b)) : *La pobreza infantil en América latina, Boletín N° 1, de la infancia y la adolescencia sobre el avance de los ODM,* [Consultado el 8 de Julio de 2007],
[http://www.unicef.org/lac/Desafios_n1_Sept2005-esp\(3\).pdf](http://www.unicef.org/lac/Desafios_n1_Sept2005-esp(3).pdf)
- UNICEF (2005 (c)) : *La Infancia Amenazada: Definir la pobreza Infantil,* [Consultado el 10 de Julio de 2007],
<http://www.unicef.org/spanish/sowc05/povertyissue.html>

ANEXOS

ANEXO I: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Subdimensión	Indicador	Subindicador
Factores que impulsan la participación	Es el estímulo que inicia, guía y mantiene el comportamiento, hasta alcanzar la meta u objetivo deseado.	Es el estímulo que permite participar a los niños, niñas y adolescentes de organizaciones infantiles de la comuna de Cerro Navia, y con ello mantener una cierta continuidad en la acción que los acerque a la consecución de un objetivo, el que una vez logrado, saciará sus necesidades y expectativas.	Necesidades	Emocionales	▪ Refuerzo de la Identidad ▪ Búsqueda de Protección y Afecto ▪ Autonomía progresiva ▪ Búsqueda de aprobación ▪ Búsqueda de valoración y respeto	
				Sociales	▪ Refuerzo de las relaciones sociales interpersonales ▪ Participación e incorporación a grupos u organizaciones infantiles ▪ Interacción lúdica con sus pares	

			Expectativas		Resultados esperados a nivel personal	▪ Satisfacción de necesidad emocional ▪ Satisfacción de necesidad social
					Resultado logrados a nivel personal	▪ Desarrollo de habilidades emocionales ▪ Desarrollo de habilidades sociales
					Nivel de satisfacción personal obtenida	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Subdimensión	Indicador
Percepción de participación	La percepción es un proceso complejo del conocimiento, que depende tanto de la información que el mundo entrega, como de la fisiología y las experiencias de quien los percibe.	La percepción de participación es la organización e interpretación del concepto, elaborado en función del significado, opinión, comportamiento y actitud que tengan los niños, niñas y adolescentes asociados a organizaciones infantiles de la comuna de Cerro Navia.	Significado		Concepto de participación
					Identificación de la participación como derecho ciudadano
			Valoración	Social	Importancia asignada por adultos a la participación infantil en espacios organizativos
				Personal	Importancia asignada por los niños a la participación infantil en espacios organizativos
			Contribución		▪ En el ámbito personal ▪ En el ámbito social
			Formas	Espacios de participación	▪ Juego ▪ Esparcimiento ▪ Actividades artísticas y culturales
				Expresiones de participación	▪ Opinión ▪ Libertad de pensamiento ▪ Libertad de asociación ▪ Toma de decisión en el diseño, implementación y ejecución de una acción

ANEXO II: INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

(A) FICHA INDIVIDUAL

ENCUESTA: "PERCEPCION INFANTIL SOBRE PARTICIPACION"

Hola, sabemos que tú has "**participado**" de algún grupo u organización infantil en tu comuna, y es por eso que nos interesa mucho conocer tu experiencia.

A continuación te pedimos que leas atentamente las preguntas y respondas, con letra clara, cada una de ellas. Si se trata de una pregunta con alternativas, debes marcar **con una cruz (X)** la que tú elijas.

Antes de empezar cuéntanos.....

¿Qué edad tienes? 10 años
 11 años
 12 años
 13 años

a) ¿Cuál es el nombre de tu grupo?

.....
.....

b) ¿Qué actividades realizan? (*¿en qué tipo de grupo participas?*)

..... Grupo religioso
..... Grupo o taller deportivo (fútbol, básquetbol, voleibol, etc.)
..... Grupo o taller musical
..... Grupo o taller de teatro
..... Grupo o taller de danza
..... Taller de pintura
..... Grupo solidario
..... Otro, ¿Cuál?

c) ¿Cómo llegaste al grupo? (*¿Quién te invito a participar de este grupo?*)

..... Un amigo o amiga

- Un vecino o vecina
- Un familiar
- La junta de vecinos
- La Municipalidad
- **Otro, ¿Quién?**

d) ¿Por qué participas de este grupo?

- Porque quiero pertenecer a un grupo
- Porque no quiero estar solo y quiero tener amigos (as)
- Porque me gusta conversar con la gente y opinar de las cosas
- Porque me gusta compartir con otros niños y niñas
- Porque me gusta participar
- Porque me gusta jugar y entretenerme con otros niños y niñas
- Porque me gusta aprender cosas nuevas
- Porque me gustan las actividades que hace mi grupo
- **Otro, ¿Cuál?**

e) ¿Qué esperas encontrar en el grupo donde participas?

- Amigos y amigas
- Un espacio de diversión
- Un espacio donde me enseñen cosas nuevas y entretenidas
- Nada, solo que me guste
- **Otro, ¿Cuál?**

f) ¿Qué cosas has aprendido o ganado dentro del grupo donde participas?

- He aprendido a compartir con otros niños y niñas de mi edad
- He aprendido que mis opiniones pueden ser escuchadas y respetadas
- He aprendido a decir lo que siento
- He aprendido a escuchar a mis compañeros
- He aprendido a divertirme y jugar con otros
- He aprendido a organizarme con otros niños y resolver problemas
- He ganado amigos y amigas
- He ganado más confianza en mi mismo (a)
- **Otro, ¿Cuál?**

Ahora te proponemos que pienses en los momentos que has disfrutado participando en tu grupo junto a tus amigos y nos cuentes.....

g) ¿Qué es para ti participar?

- Jugar
- Compartir
- Entretenerse
- Organizarse
- Opinar

..... Comunicarse
 Amistad
 Aprender
 Otro, ¿Cuál?

h) ¿Qué importancia tiene para ti participar de tu grupo?

..... Importante
 Ni importante ni poco importante (*me da lo mismo*)
 No es importante

i) ¿Qué importancia crees que tiene para los adultos que te conocen, el hecho que tú seas parte de un grupo?

..... Importante
 Ni importante ni poco importante (*Les da lo mismo*)
 No es importante

j) ¿Cómo se comportan los adultos que te conocen, cuando ven o les cuentas que tú participas de un grupo?

..... Te apoyan
 Les da lo mismo
 Te rechazan

k) ¿A tus amigos les gusta que tú seas parte del grupo?

..... Si Les da lo mismo No

l) ¿Qué crees que ganan los niños como tú, que participan de un grupo infantil en su escuela o en su barrio?

m) ¿Qué crees que pierden los niños, que no participan de un grupo infantil en su escuela o en su barrio? (*los que por ejemplo se quedan en sus casas viendo tele, jugando al computador, etc.*)

n) Sabías qué participar es un derecho que tienen todos los niños y niñas?

..... Si -----→ o) ¿Dónde lo aprendiste?

..... No

..... En mi familia

..... En mi escuela

..... En la iglesia

..... Por mis amigos

..... En mi grupo

.....Otro,¿Cuál?.....

p) ¿Crees tú que es importante que los niños y niñas participen de grupos infantiles en su barrio o escuela?

..... Si

..... No

q) Desde la experiencia que has tenido o desde lo que has escuchado contesta las siguientes preguntas marcando **con una cruz (X)** en cada espacio que elijas.

Pregunta	Me parece bien	Me da lo mismo	Me parece mal
¿Qué te parece que los niños participen sin la ayuda de los adultos en su grupo?			
¿Qué te parece que algunas personas piensen que los niños no son capaces de organizar actividades?			

Pregunta	Si	Me da lo mismo	No
¿Crees que los niños deben cumplir primero con sus deberes (hacer las tareas, ayudar en la casa, etc.) antes de exigir su derecho a opinar, expresarse y a ser parte de un grupo?			
¿Crees que los niños pueden ayudar en todo tipo de actividades, desde crear una idea y hacer cosas para que ésta se cumpla?			
¿Crees que los niños pueden trabajar en conjunto con los adultos para organizar actividades infantiles?			
¿Crees que a través de la participación en tú puedes aprender a organizarte con otros niños y niñas para así resolver problemas en conjunto o realizar actividades entretenidas?			
¿Estas de acuerdo con que la mayoría de las actividades que se hacen sean hechas sólo por los adultos (sin la participación de niños y niñas)?			

ANEXO III: INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

PREGUNTAS DE PROFUNDIZACIÓN PARA GRUPO DE DISCUSIÓN

El grupo de discusión, como técnica cualitativa, nos permitirá conocer a través de un cuestionario de preguntas, el comportamiento de la variable “percepción de participación en espacios organizativos”. De esta manera será necesario conformar un grupo de 12 niños y niñas con las siguientes características: ser de ambos sexos, con intervalos de edad entre 10 a 13 años, participantes de un grupo u organización infantil asociados al Centro Juvenil Banco de los Niños de la comuna de Cerro Navia.

Su aplicación se realizará en las dependencias del Centro Juvenil Banco de los Niños y el tiempo de duración de la sesión será de 90 minutos aproximadamente.

A continuación se detallarán los objetivos, los contenidos, preguntas y materiales de apoyo con las cuales se abordará el tema mencionado:

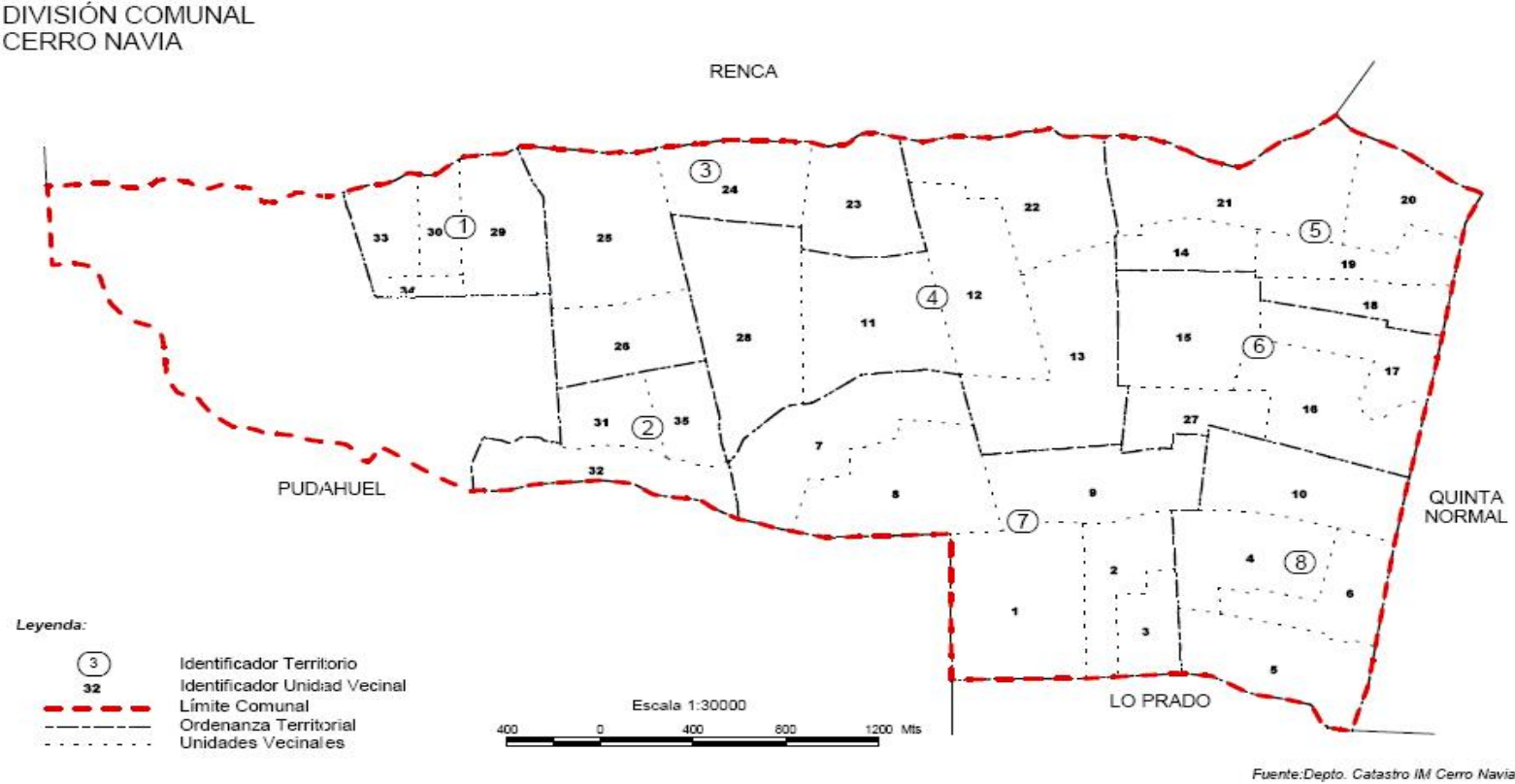
Objetivos:

- Reflexionar y definir el concepto de participación y sus características.
- Generar un debate en torno al concepto de participación entendiéndolo como un fin (derecho) y como un medio (herramienta transformadora).
- Reflexionar sobre la contribución que hace la participación en la población infantil.

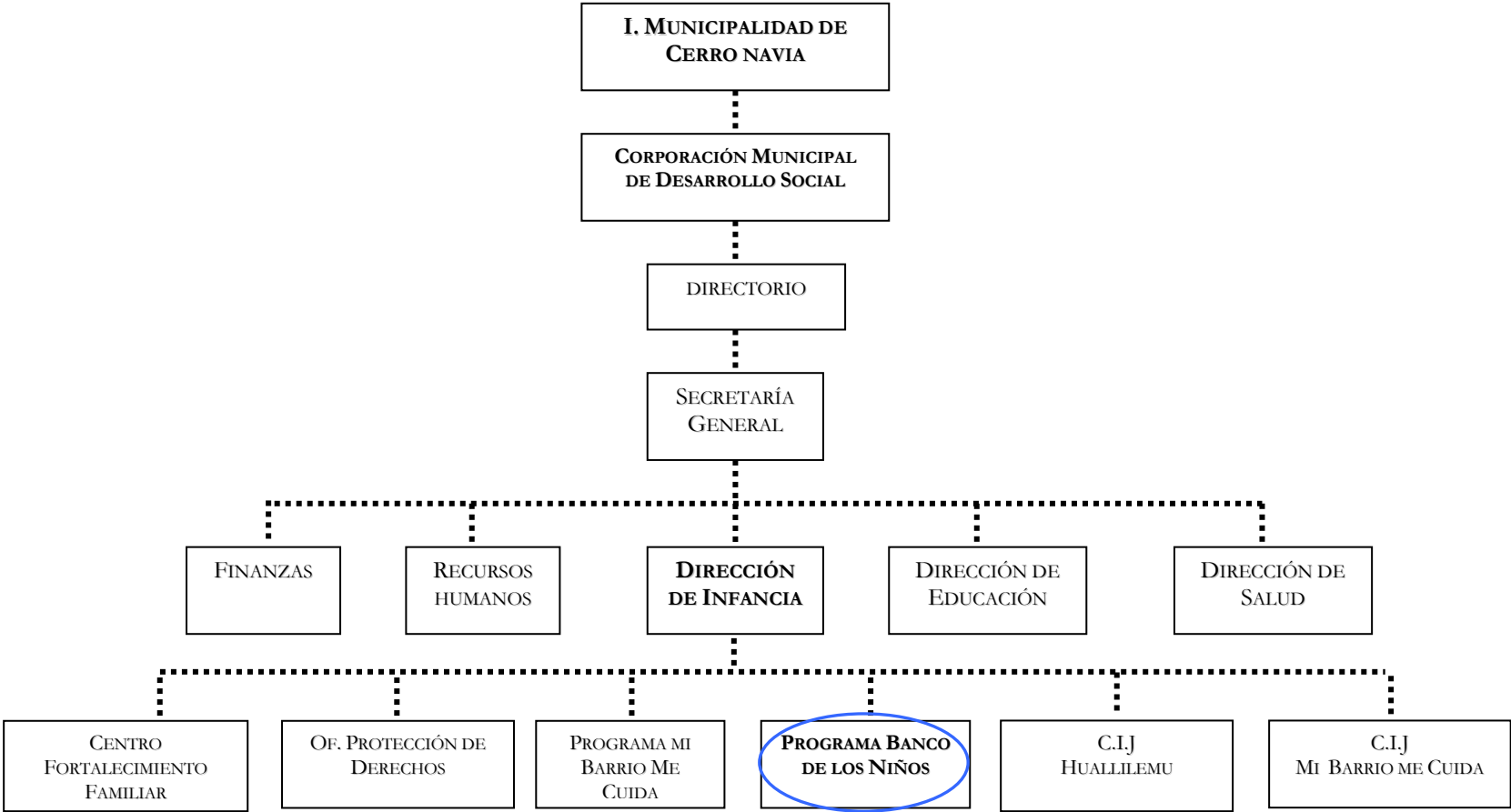
Contenidos a abordar:

DIMENSIÓN	PREGUNTAS DE PROFUNDIZACIÓN
Significado	¿Qué entiendes tu por “participación”? ¿Qué palabras asocias al acto de participar? ¿Sabías que “participar” es un derecho que tienen todos los niños y niñas?
Valoración	¿Crees tú que, es importante que los niños y niñas participen de grupos u organizaciones infantiles en su comunidad? ¿Qué actitud tienen los adultos frente a tu participación en espacios organizativos? ¿Porque deben participar los niños y niñas?
Conocimiento	¿Conoces algún espacio (grupos) de tu comuna en el que puedas participar? ¿De que manera crees tu que puedes participar dentro de tu grupo?
Contribución	¿Crees que a través de la participación tú puedes aprender a organizarte con otros niños y niñas para resolver un problema en conjunto?
Opinión	¿En que situaciones piensas que es necesaria la participación de los niños y niñas? ¿Cuáles serían las consecuencias para un niño o niña no participara en ninguna actividad o grupo?

ANEXO IV: MAPA - DIVISION COMUNAL DE CERRO NAVIA



ANEXO V: ORGANIZAGRAMA GENERAL CENTRO JUVENIL BANCO DE LOS NIÑOS



ANEXO VI: TABLAS Y GRAFICOS INVESTIGACION DIRECTA

Tabla N° 1: Distribución por edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
10 años	11	20,8%
11 años	12	22,6%
12 años	18	34,0%
13 años	12	22,6%
TOTAL	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 2: Distribución de grupos según edad

Tipo de Grupo	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
Religioso	3,8%	0%	1,9%	0%	5,7%
Deportivo	7,5%	5,7%	3,8%	0%	17,0%
Teatro	0%	0%	3,8%	1,9%	5,7%
Danza	0%	1,9%	1,9%	3,8%	7,5%
Solidario	3,8%	1,9%	1,9%	3,8%	11,3%
Scout	3,8%	3,8%	5,7%	1,9%	15,1%
Escuela	0%	5,7%	15,1%	11,3%	32,1%
Barrio	1,9%	3,8%	0%	0%	5,7%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 3: Distribución de motivos que impulsan la participación

Motivo de participación	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
porque quiero pertenecer a un grupo	0%	0%	1,9%	0%	1,9%
porque no quiero estar solo y quiero tener amigos	1,9%	1,9%	1,9%	3,8%	9,4%
porque me gusta conversar con la gente y opinar de las cosas	3,8%	1,9%	1,9%	3,8%	11,3%
porque me gusta compartir con otros niños y niñas	3,8%	3,8%	5,7%	1,9%	15,1%
porque me gusta participar	1,9%	3,8%	9,4%	1,9%	17,0%
porque me gusta jugar y entretenerme con otros niños y niñas	0%	3,8%	5,7%	0%	9,4%
porque me gusta aprender cosas nuevas	5,7%	1,9%	1,9%	1,9%	11,3%
porque me gusta las actividades que hace mi grupo	3,8%	5,7%	5,7%	7,5%	22,6%
porque quiero salir a paseo	0%	0%	0%	1,9%	1,9%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 4: Distribución de expectativas

Expectativas	Frecuencia	Porcentaje
Amigos y amigas	14	26,4%
Un espacio de diversión	18	34,0%
Un espacio donde me enseñen cosas nuevas y entretenidas	19	35,8%
Nada, solo que me guste	2	3,8%
TOTAL	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 5: Distribución de expectativas según edad

Expectativas	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
amigos y amigas	7,5%	1,9%	11,3%	5,7%	26,4%
un espacio de diversión	5,7%	9,4%	11,3%	7,5%	34,0%
un espacio donde me enseñen cosas nuevas y entretenidas	7,5%	11,3%	9,4%	7,5%	35,8%
nada, solo que me guste	0%	0%	1,9%	1,9%	3,8%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 6: Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

compartir con otros niños	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
SI	17,0%	17,0%	15,1%	7,5%	56,6%
NO	3,8%	5,7%	18,9%	15,1%	43,4%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 7: Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Opiniones escuchadas y respetadas	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
SI	15,1%	17,0%	17,0%	18,9%	67,9%
NO	5,7%	5,7%	17,0%	3,8%	32,1%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 8: Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Escuchar a los compañeros	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
SI	13,2%	15,1%	15,1%	7,5%	50,9%
NO	7,5%	7,5%	18,9%	15,1%	49,1%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 9: Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Expresar lo que sientes	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
SI	11,3%	7,5%	7,5%	3,8%	30,2%
NO	9,4%	15,1%	26,4%	18,9%	69,8%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 10: Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Divertirse y jugar con otros niños	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
SI	9,4%	13,2%	11,3%	5,7%	39,6%
NO	11,3%	9,4%	22,6%	17,0%	60,4%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 11: Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Organización y resolución de problemas	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
SI	7,5%	9,4%	20,8%	13,2%	50,9%
NO	13,2%	13,2%	13,2%	9,4%	49,1%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 12: Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Aprender a tener amigos y amigas	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
SI	5,7%	11,3%	22,6%	15,1%	54,7%
NO	15,1%	11,3%	11,3%	7,5%	45,3%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 13: Distribución de aprendizajes obtenidos según edad

Confianza en si mismo	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
SI	11,3%	13,2%	9,4%	11,3%	45,3%
NO	9,4%	9,4%	24,5%	11,3%	54,7%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 14: Significado de participación según edad

Edad	Significado							Total
	jugar	compartir	entretenerse	organizarse	comunicarse	amistad	aprender	
10 años	0%	9,4%	0%	7,5%	1,9%	1,9%	0%	20,8%
11 años	1,9%	7,5%	5,7%	5,7%	0%	1,9%	0%	22,6%
12 años	3,8%	7,5%	1,9%	9,4%	1,9%	1,9%	7,5%	34,0%
13 años	0%	7,5%	1,9%	7,5%	0%	0%	5,7%	22,6%
Total	5,7%	32,1%	9,4%	30,2%	3,8%	5,7%	13,2%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 15: Importancia de la participación según edad

Edad	Importancia			Total
	importante	ni importante ni poco importante	no es importante	
10 años	20,8%	0%	0%	20,8%
11 años	22,6%	0%	0%	22,6%
12 años	32,1%	1,9%	0%	34,0%
13 años	18,9%	1,9%	1,9%	22,6%
TOTAL	94,3%	3,8%	1,9%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 16: Consecuencias de la no participación según edad

Perdidas	Edad				Total
	10 años	11 años	12 años	13 años	
conocer amigos, compartir y no estar solo	13,2%	11,3%	13,2%	5,7%	43,4%
expresar ideas, opiniones y decidir	0%	0%	1,9%	1,9%	3,8%
jugar y divertirse	3,8%	9,4%	9,4%	1,9%	24,5%
Aprender y experimentar cosas nuevas	1,9%	0%	3,8%	3,8%	9,4%
estar en un ambiente mejor	0%	0%	0%	1,9%	1,9%
tener un vida sana	0%	0%	1,9%	0%	1,9%
organizarse y realizar actividades	0%	0%	1,9%	0%	1,9%
crecer y desarrollarse como persona	1,9%	1,9%	1,9%	3,8%	9,4%
todas las anteriores	0%	0%	0%	3,8%	3,8%
TOTAL	20,8%	22,6%	34,0%	22,6%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 17: Conocimiento sobre el derecho a participar

Participación como derecho	Fuente de Conocimiento					Total
	familia	escuela	iglesia	amigos	grupo	
SI	55,1%	18,4%	6,1%	8,2%	12,2%	100,0%
TOTAL	55,1%	18,4%	6,1%	8,2%	12,2%	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 18: Opinión sobre temas de participación

Participación conjunta	Frecuencia	Porcentaje
SI	44	83,0%
ME DA LO MISMO	3	5,7%
NO	6	11,3%
TOTAL	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 19: Opinión sobre temas de participación

Autonomía en la participación	Frecuencia	Porcentaje
SI	51	96,2%
ME DA LO MISMO	1	1,9%
NO	1	1,9%
TOTAL	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 20: Opinión sobre temas de participación

Responsabilidad	Frecuencia	Porcentaje
SI	39	73,6%
ME DA LO MISMO	2	3,8%
NO	12	22,6%
TOTAL	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 21: Opinión sobre temas de participación

Organización de actividades	Frecuencia	Porcentaje
Me parece bien	6	11,3%
Me da lo mismo	3	5,7%
Me parece mal	44	83,0%
TOTAL	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 22: Opinión sobre temas de participación

Participación autónoma	Frecuencia	Porcentaje
Me parece bien	37	69,8%
Me da lo mismo	3	5,7%
Me parece mal	13	24,5%
TOTAL	53	100,0%

Fuente: Investigación Directa

Tabla 23: Opinión sobre temas de participación

Participación como herramienta	Frecuencia	Porcentaje
SI	50	94,3%
ME DA LO MISMO	3	5,7%
TOTAL	53	100,0%

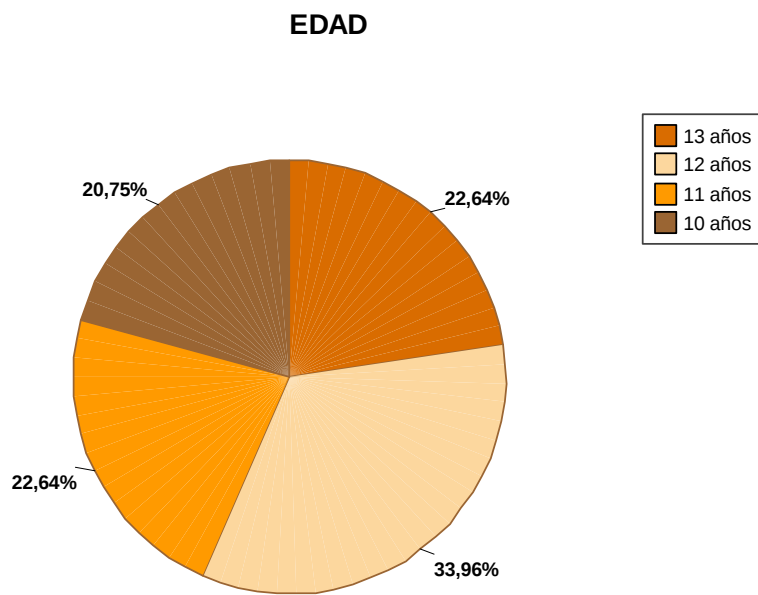
Fuente: Investigación Directa

Tabla 24: Opinión sobre temas de participación

Formulación y ejecución externa de actividades	Frecuencia	Porcentaje
SI	14	26,4%
ME DA LO MISMO	5	9,4%
NO	34	64,2%
TOTAL	53	100,0%

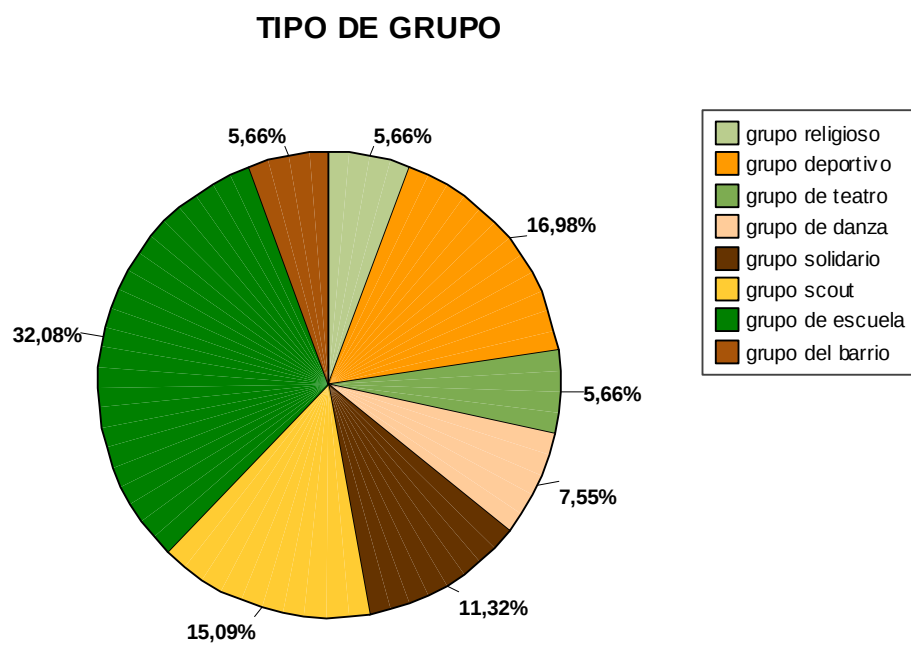
Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 1



Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 2



Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 3

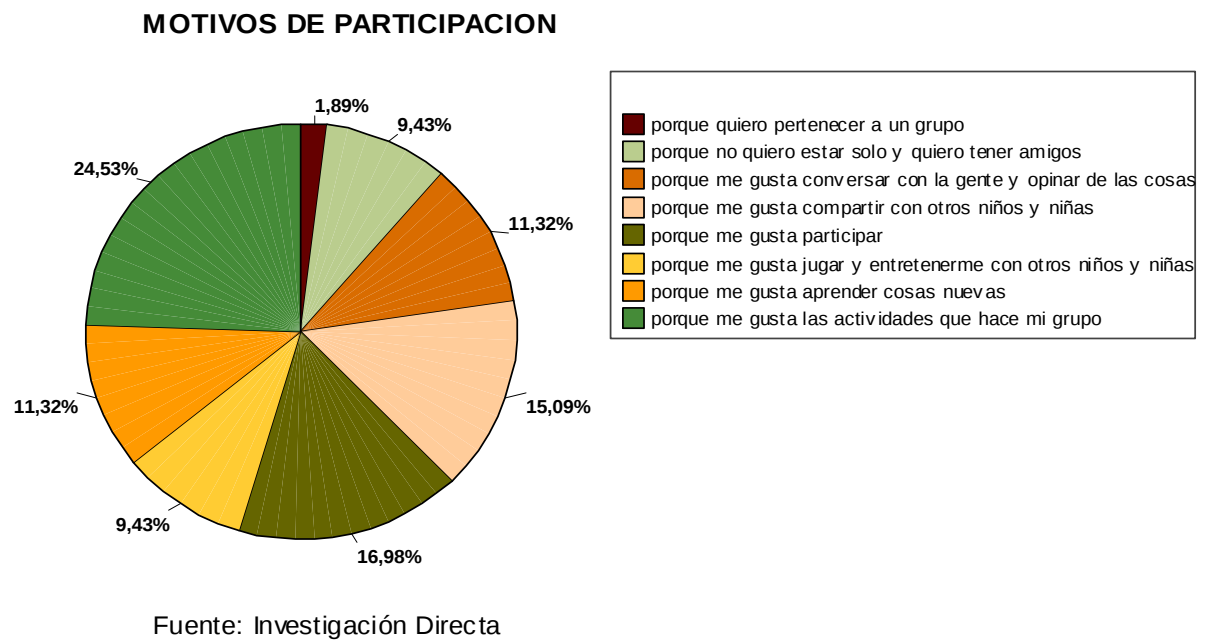


Gráfico N° 4

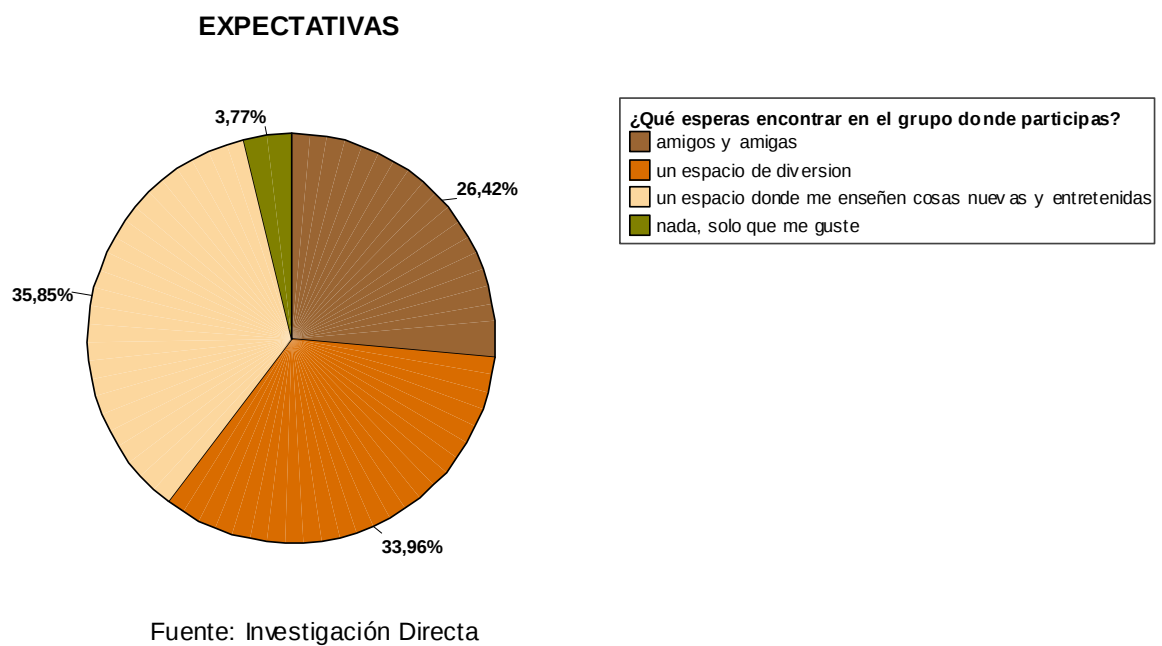
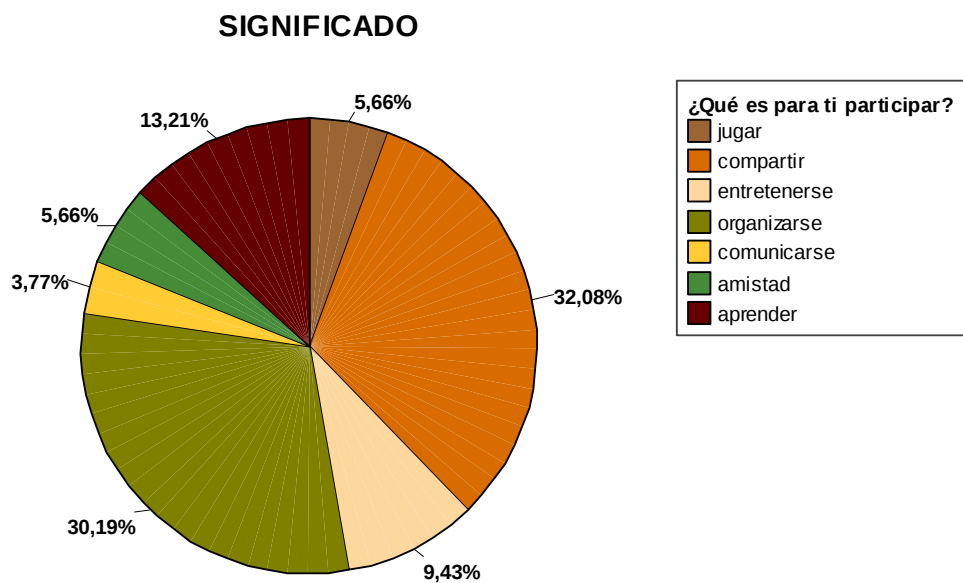
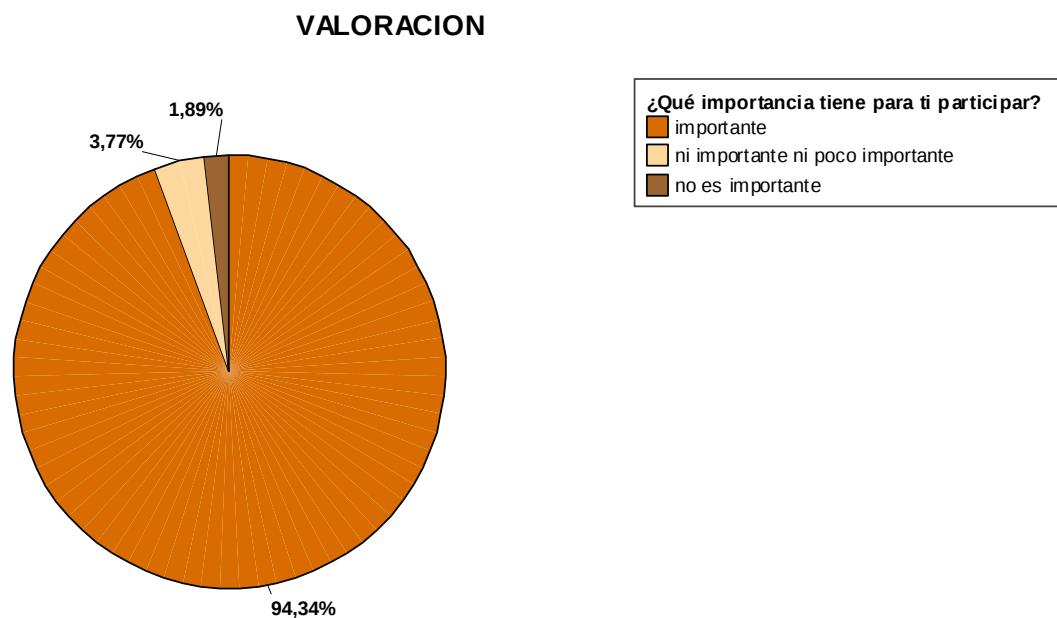


Gráfico N° 5



Fuente: Investigación Directa

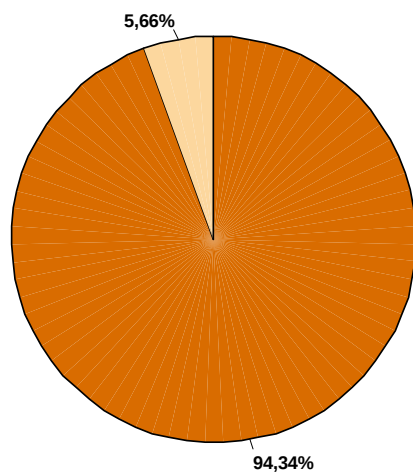
Gráfico N° 6



Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 7

VALORACION SOCIAL



¿Qué importancia crees que tiene para los adultos que te conocen, el hecho que tu seas parte de un grupo?

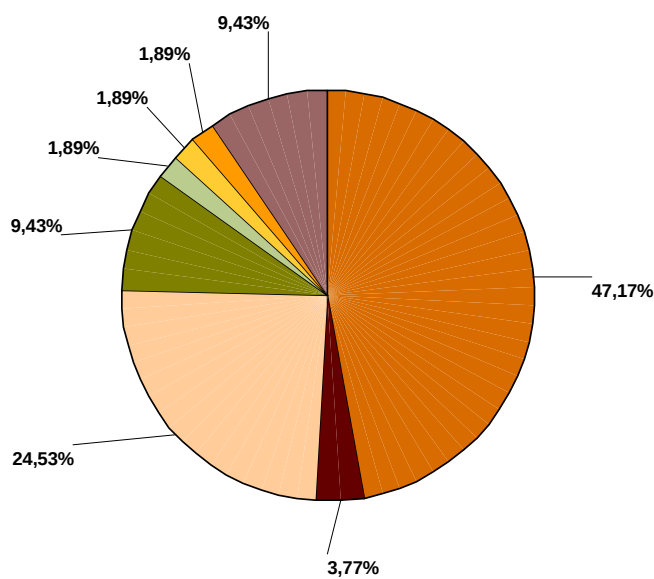
importante

ni importante ni poco importante

Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 8

PERDIDAS



¿Qué crees que pierden los niños y niñas que no participan de un grupo infantil en su escuela o en su barrio?

conocer amigos, compartir y no estar solo

expresar ideas, opiniones y decidir

jugar y divertirse

aprender y experimentar cosas nuevas

estar en un ambiente mejor

tener un vida sana

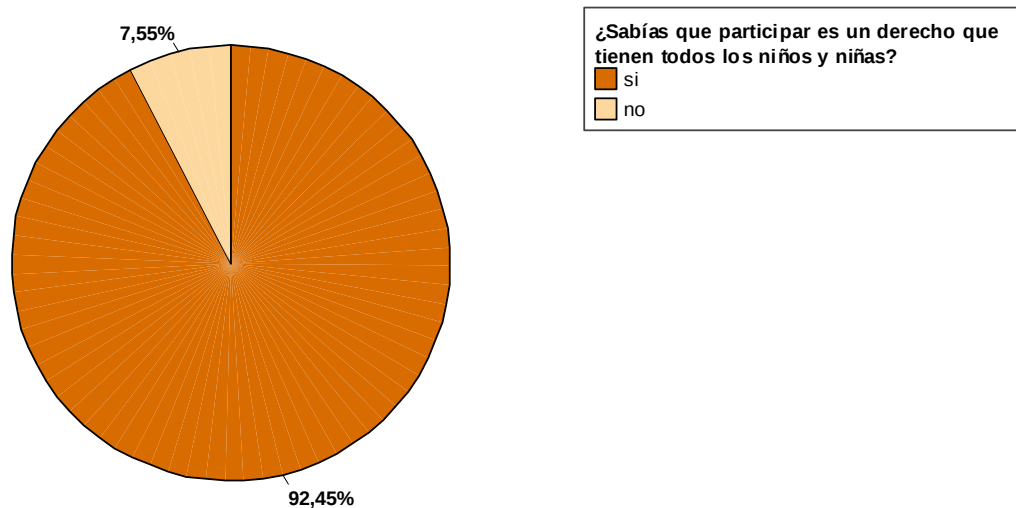
organizarse y realizar actividades

crecer y desarrollarse como persona

Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 9

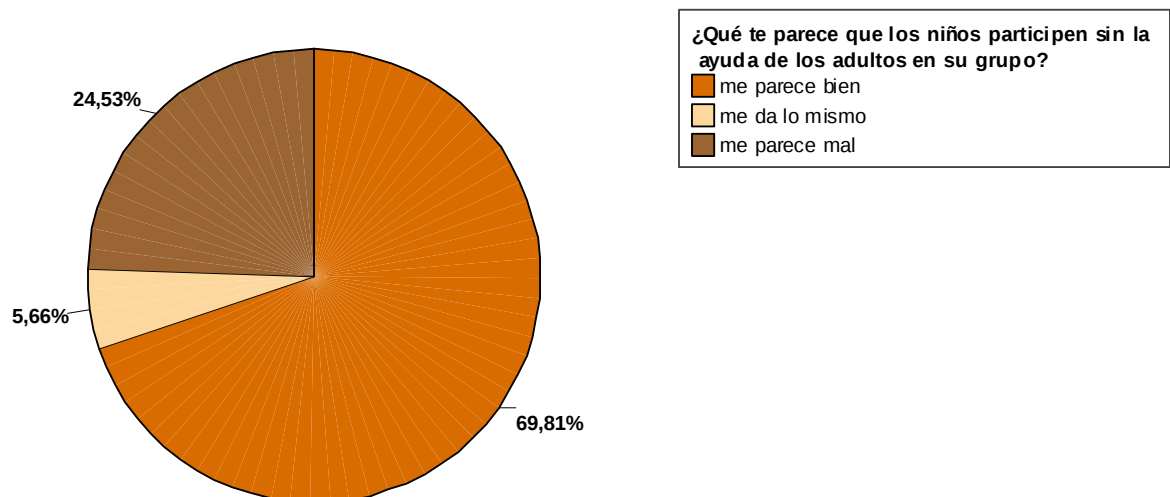
CONOCIMIENTO



Fuente: Investigación Directa

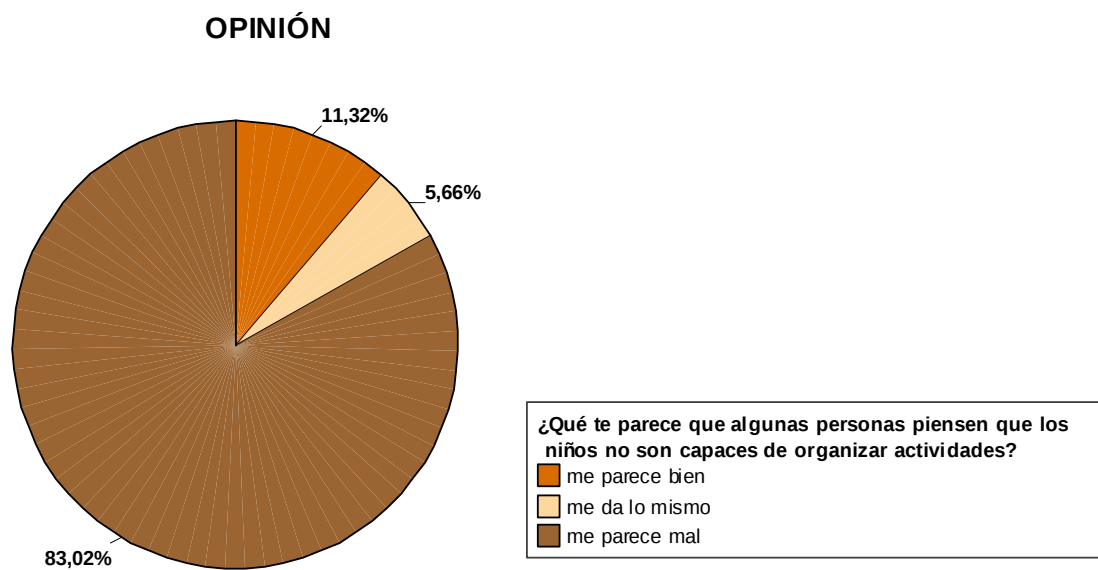
Gráfico N° 10

OPINIÓN



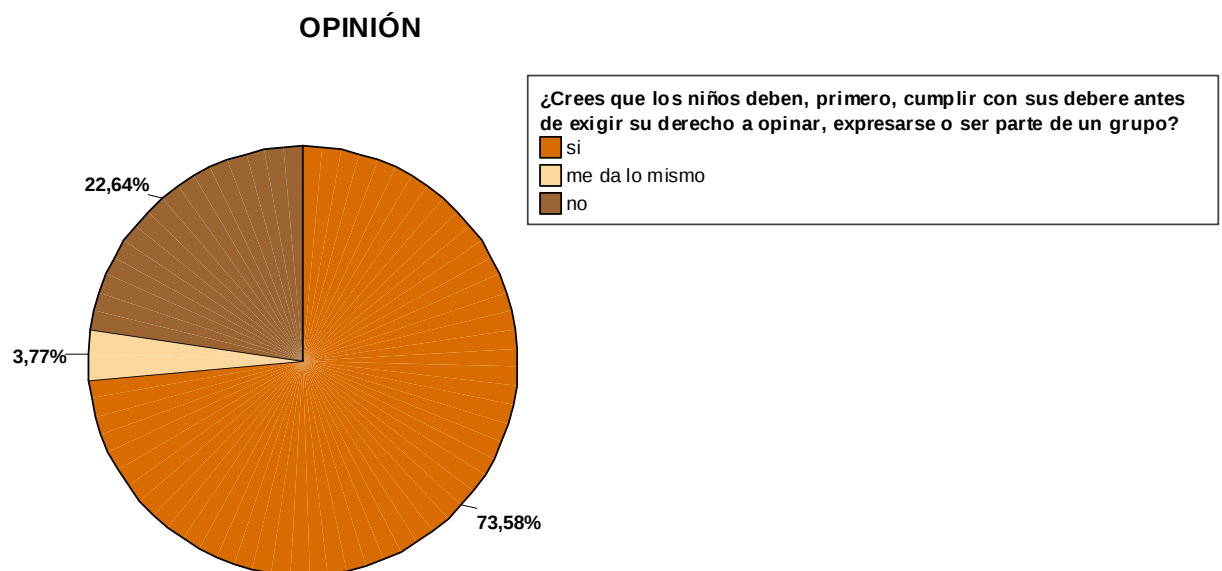
Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 11



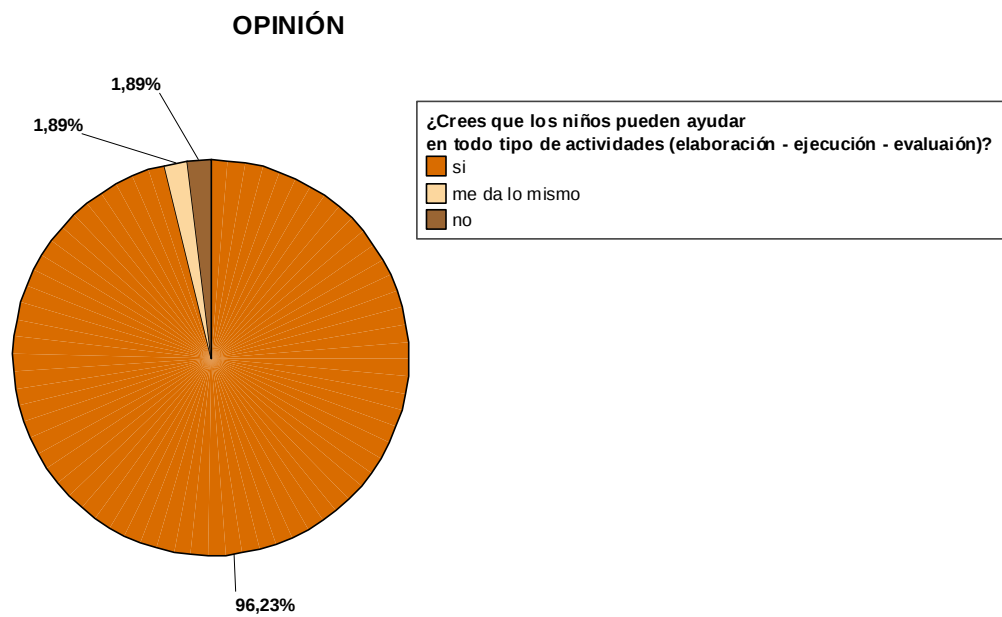
Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 12



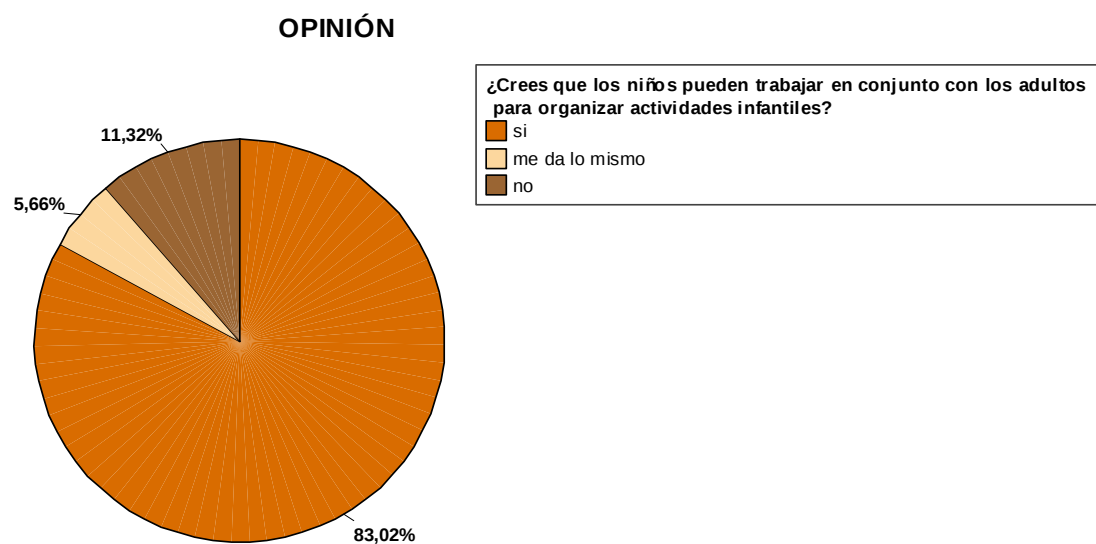
Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 13



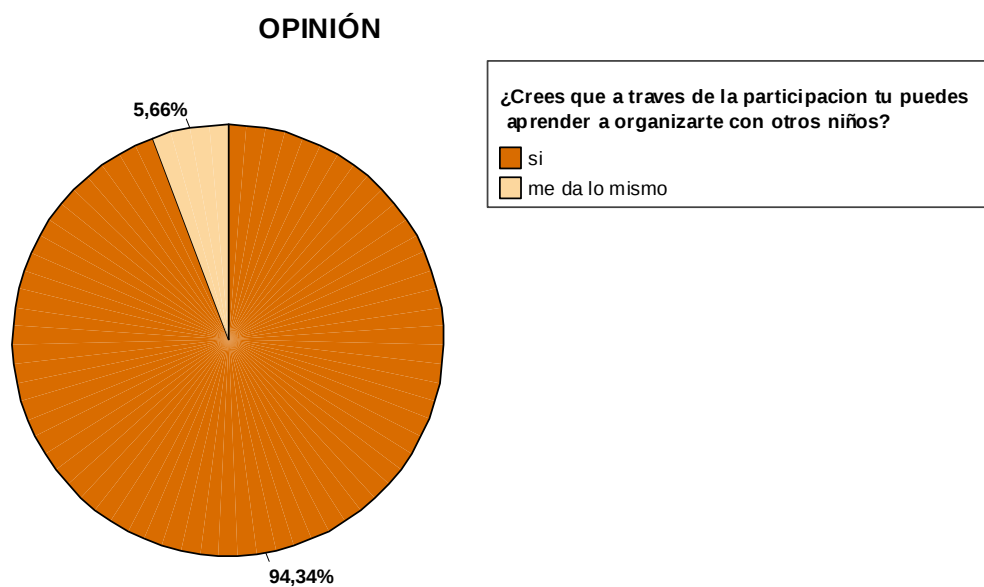
Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 14



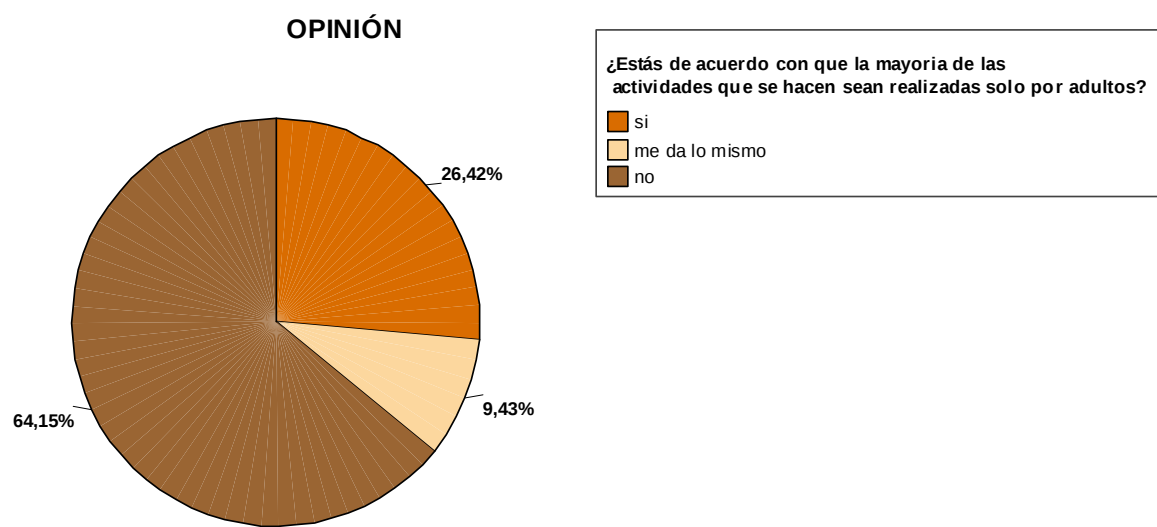
Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 15



Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 16



Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 17

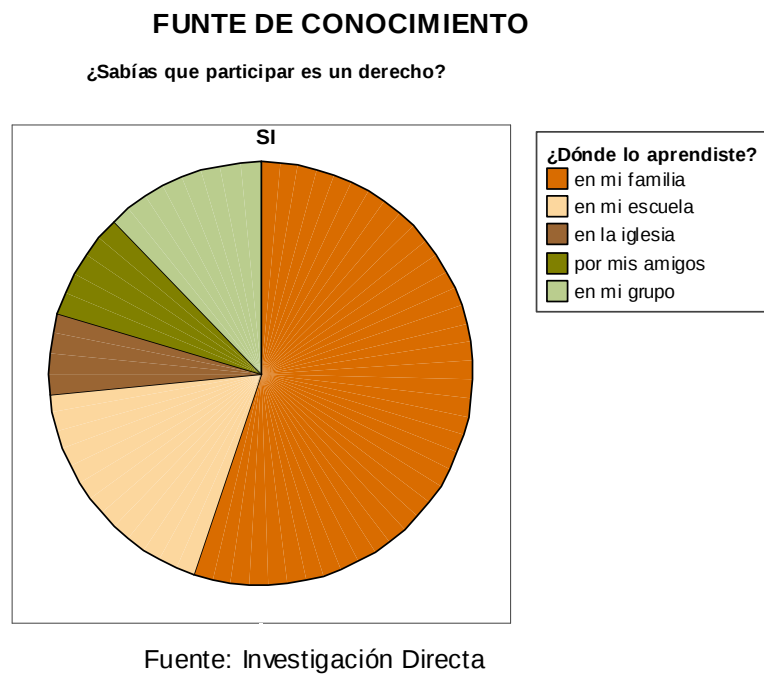


Gráfico N° 18

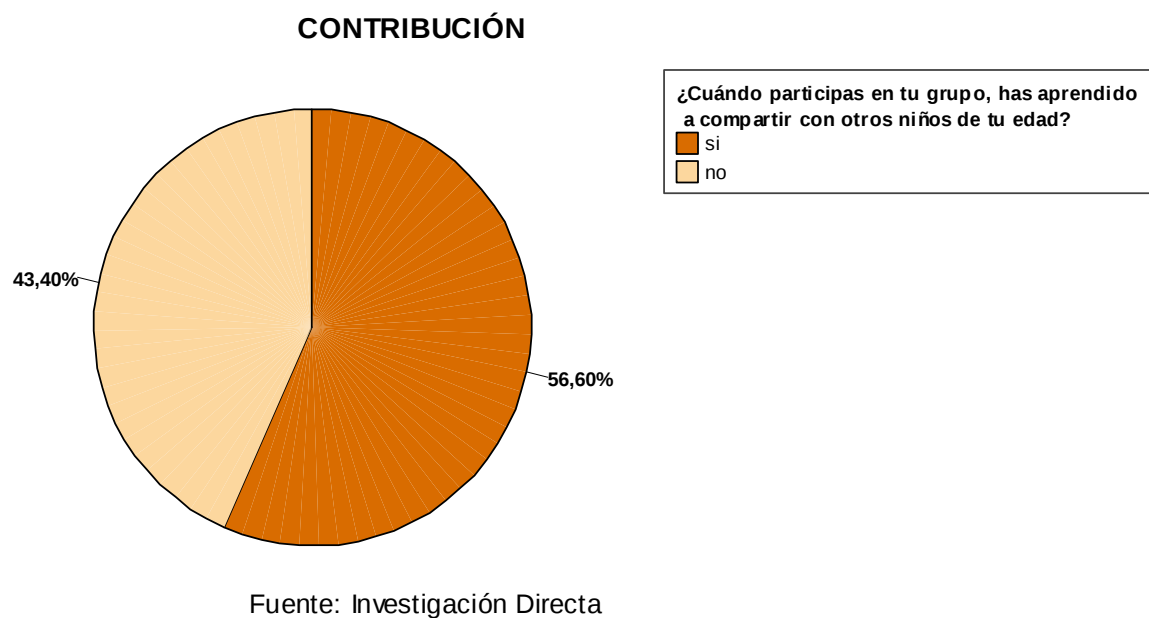


Gráfico N° 19

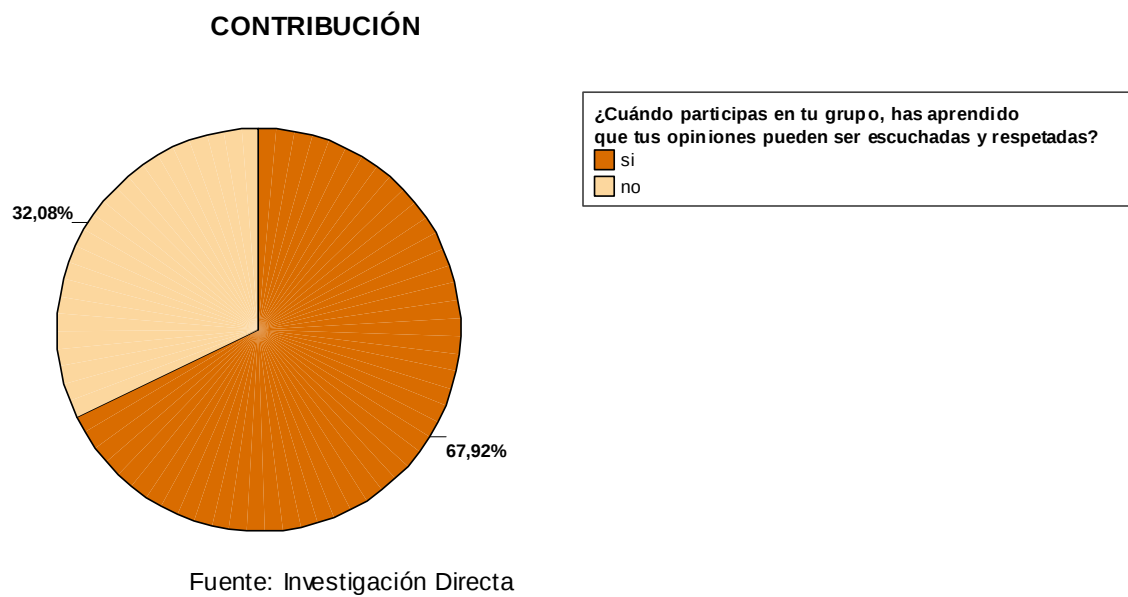


Gráfico N° 20

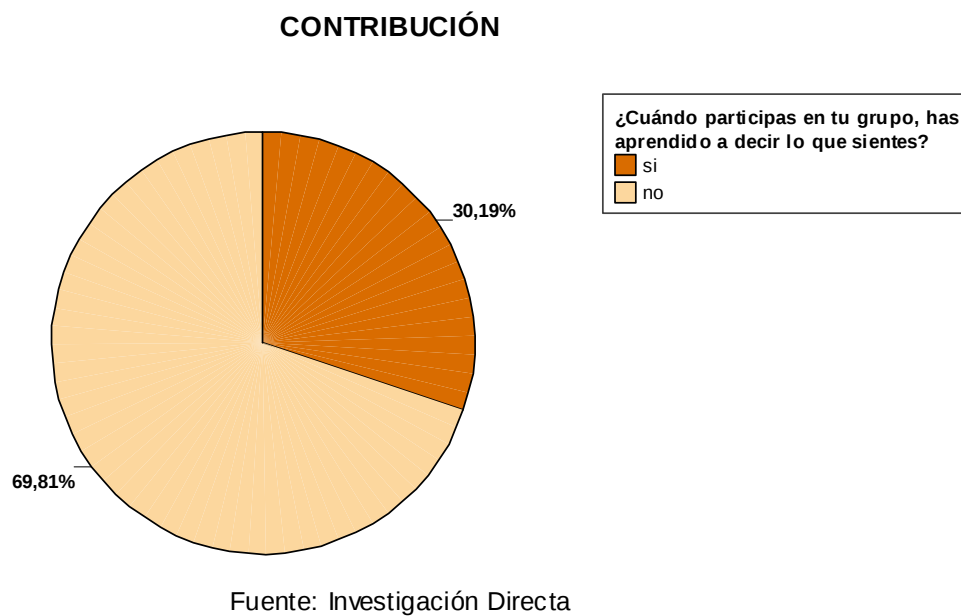


Gráfico N° 21

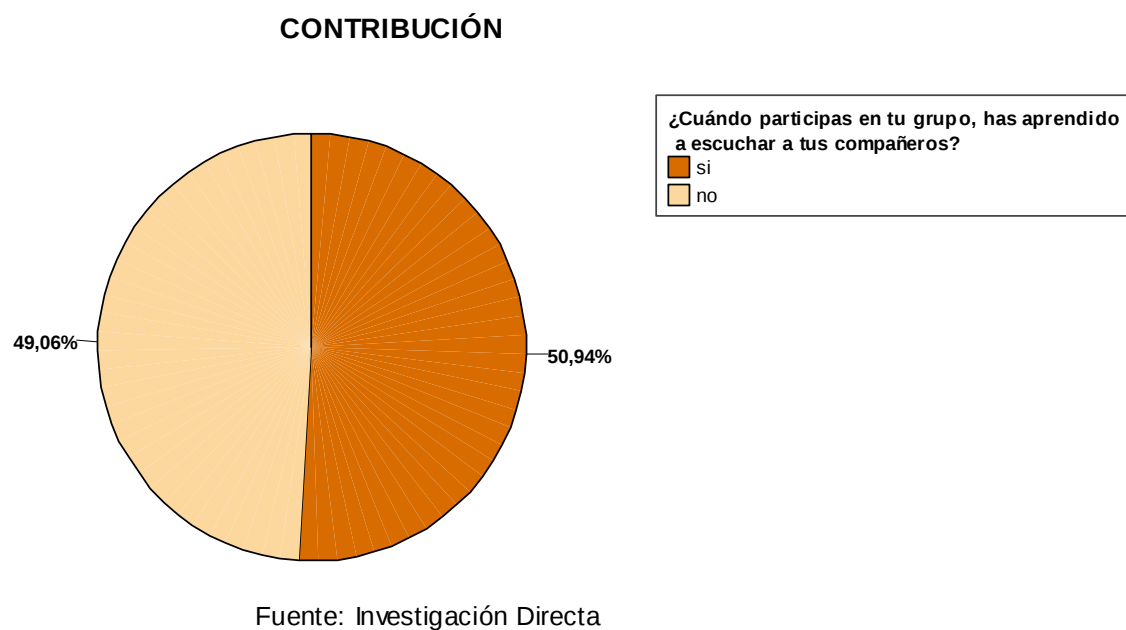


Gráfico N° 22

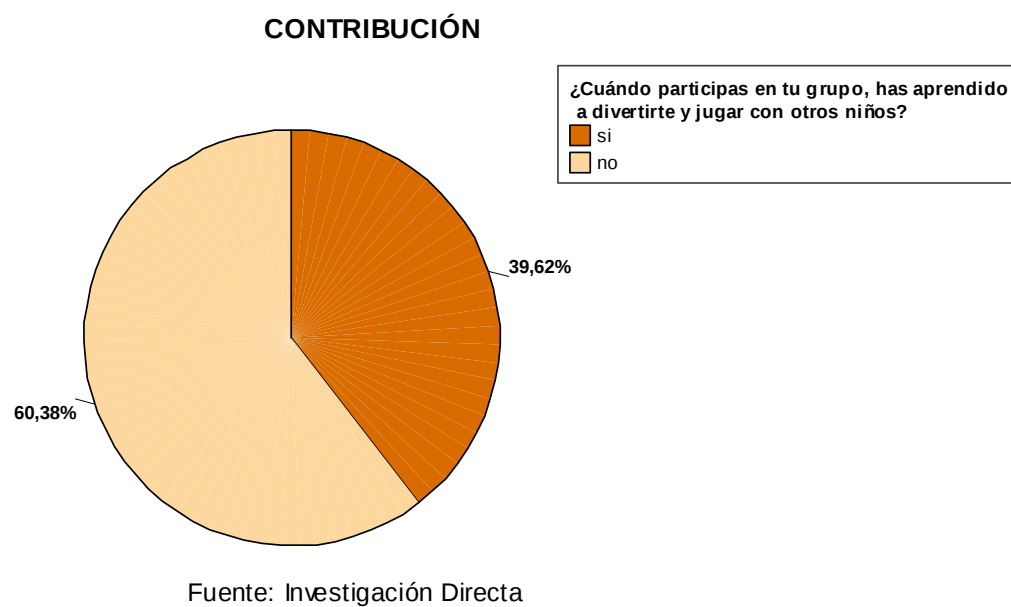
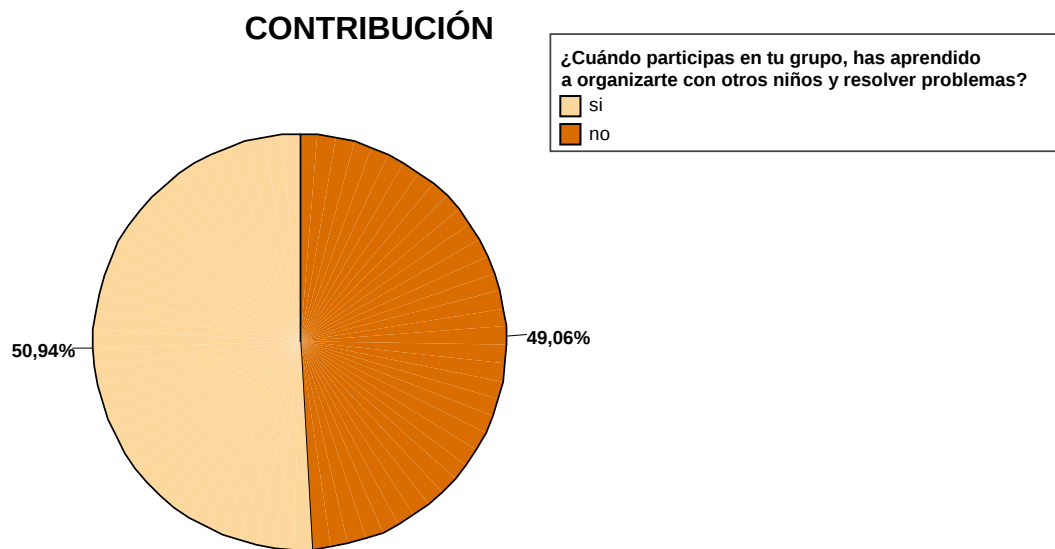
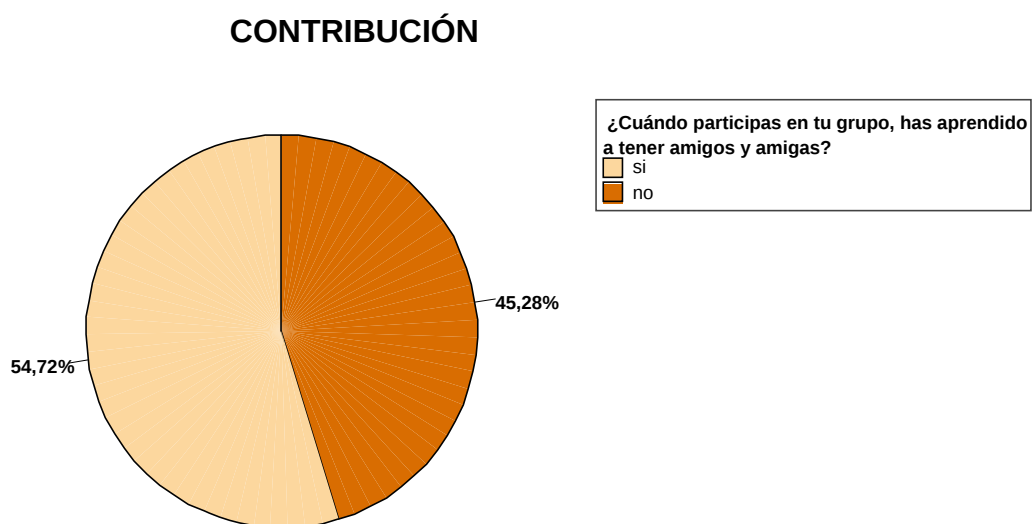


Gráfico N° 23



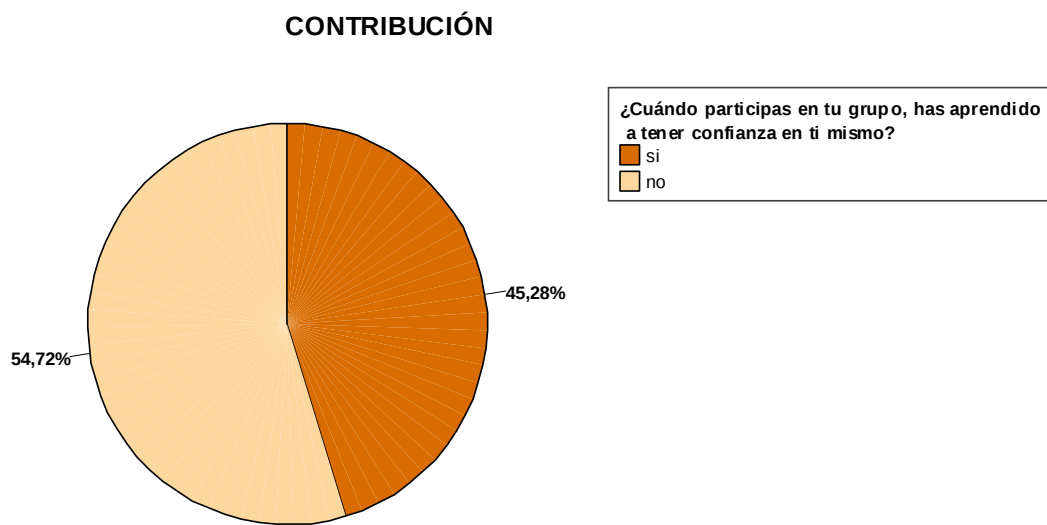
Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 24



Fuente: Investigación Directa

Gráfico N° 25



Fuente: Investigación Directa