



ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

“Participación Infantil: Una Mirada Hacia Las Prácticas Institucionales”

ALUMNA : Matilde Curiente Jerez

PROFESOR GUÍA : Cecilia Leblanc Castillo

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN
TRABAJO SOCIAL

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE ASISTENTE SOCIAL

SANTIAGO, CHILE 2007

INDICE

INTRODUCCIÓN	5
1. Planteamiento del problema	11
2. Preguntas de investigación	15
3. Objetivos de la Investigación	17
4. Hipótesis	19
5. Estrategia Metodológica	21
5.1 Enfoque metodológico	21
5.2 Carácter del estudio	21
5.3 Técnicas de recolección y análisis de la información	22
5.4 Definición de la muestra	23
 PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO	 25
 Capítulo I “Construcción histórica y paradigmas sobre la infancia”	 26
1.1 Construcción histórico - social de la infancia	26
1.2 Paradigma de la Doctrina de la Situación Irregular: El niño como objeto de protección	36
1.3 Paradigma de la Protección Integral: El niño como sujeto de derechos	49

Capítulo II “De la Participación a la ciudadanía infantil”	58
2.1 Conceptualización de la participación	58
2.2 Participación infantil: Hacia el ejercicio de derechos	69
2.3 El derecho a la ciudadanía de los niños y las niñas	83
 Capítulo III “Los derechos de participación infantil y el rol del Estado, la Comunidad y la Familia”	 93
3.1 Estado y participación infantil	95
3.2 Comunidad y participación infantil	102
3.3 Familia y participación infantil	105
 SEGUNDA PARTE: MARCO REFERENCIAL	 111
 Capítulo IV “Participación Infantil en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y su consideración en la Política Pública Nacional de Infancia”	 112
4.1 Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y los derechos de participación	112
4.2 La Política Pública de Infancia y la consideración de la participación infantil	116
 Capítulo V “La participación infantil y las orientaciones programáticas de Sename	 125
5.1 Centro Comunitario por los Derechos Infanto Juveniles (CCIJ), un espacio para la promoción y el ejercicio de la participación infantil	130

Capítulo VI “Participación infantil en el espacio local: antecedentes históricos, comuna de La Florida”	135
6.1 Antecedentes socio- demográficos comuna de La Florida	135
6.2 Antecedentes históricos de la política local en el ámbito de infancia	137
 TERCERA PARTE: PRESENTACION DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO	 148
Capítulo VII “Contexto institucional: de los discursos a las prácticas de la participación infantil”	151
7.1 La participación infantil en los diseños de los proyectos institucionales	152
7.2 La participación infantil en la implementación y ejecución del proyecto institucional	168
7.3 La voz de los niños y niñas como protagonistas de las prácticas institucionales	177
 Capítulo VIII “Factores socioculturales externos e internos que inciden en el ejercicio de la participación infantil: Rescatando opiniones desde los actores institucionales”	 190
8.1 Una mirada hacia fuera: Factores externos a la institución	191
8.2 Una mirada hacia adentro: Factores internos a la institución	204
 CONCLUSIONES	 223
 HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN	 239
 APORTES DEL TRABAJO SOCIAL	 246

BIBLIOGRAFÍA	251
ANEXOS	259
Anexo 1 Operacionalización de variables	260
Anexo 2 Instrumentos de recolección de información	266

INTRODUCCIÓN

En la historia de la humanidad, el reconocimiento y protección de los derechos humanos ha sido un proceso directamente relacionando con los marcos socioculturales de cada sociedad en cada uno de los periodos históricos, existiendo categorías de personas que tuvieron que ser explícitamente reconocidas como sujetos de estos derechos, proceso que se inserta en la llamada tercera generación de derechos humanos, y en el que han conquistado su calidad de sujetos plenos de derechos diversos grupos sociales tales como las mujeres, grupos étnicos, pueblos originarios, minorías sexuales, etc. En este proceso se encuentra también el reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derechos, mediante instrumentos específicos entre los cuales el lugar central lo ocupa la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, promulgada por las Naciones Unidas en 1989.

Tal como señala Pilotti (2000), a diferencia de otros instrumentos internacionales de derechos humanos, la Convención combina en un solo cuerpo legal, derechos civiles y políticos con derechos económicos, sociales y culturales, considerándolos como componentes complementarios y necesarios para asegurar la protección integral del niño y la niña, y su participación en la sociedad como sujetos de derechos. Para el logro de estos objetivos, asigna responsabilidades a la familia, la sociedad civil, la cooperación internacional y especialmente al Estado.

La Convención sobre los Derechos del Niño constituye, sin dudas, la síntesis mas acabada de un nuevo paradigma para interpretar la realidad de la infancia. Dentro del articulado de la Convención, se contemplan algunos derechos que por su carácter general configuran principios estructurantes de la misma. Estos principios son básicamente el de no-discriminación, el interés superior del niño, el de efectividad, los de autonomía progresiva y el de participación.

Al ratificar la Convención sobre los Derechos del Niño en 1990, Chile reconoció por primera vez en su historia jurídica, un amplio catálogo de derechos fundamentales a los niños, niñas y adolescentes; Una de las obligaciones que Chile adquirió al ratificar la Convención, es adecuar su legislación nacional a los principios, directrices y derechos del Tratado, constatando que no basta reconocer un derecho, es necesario asegurar su satisfacción y crear una institucionalidad que lo promueva, garantice y defienda.

El cuerpo jurídico o la legislación que debe constituirse al respecto, es uno de los dispositivos más relevantes para dotar a las personas de mecanismos formales para exigir la plena vigencia de estos nuevos derechos. En este contexto, según UNICEF (2005), durante estos 15 años Chile avanzó en la creación y fortalecimiento de mecanismos legales e institucionales para hacer efectivos los derechos del niño y la niña. Desde el año 2000, el Gobierno de Chile impulsa, a través del Ministerio de Justicia y el Servicio Nacional Menores (SENAME), una reforma integral en el sistema de justicia y protección de los derechos de los niños y las niñas, la que contempla un conjunto de iniciativas legislativas, administrativas e institucionales a fin de adecuar el sistema de protección basado en la “Doctrina de la Situación Irregular” a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

Entre los cambios legislativos más importantes, es posible destacar la Reforma Constitucional que garantiza a todos los niños y niñas, 12 años de escolaridad; la Ley que reformó el Código Civil poniendo término a la intolerable distinción entre hijos legítimos e ilegítimos, la Ley que creó los Tribunales de Familia; la Ley que estableció el Plan Auge de salud y la Ley de Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales. Todas estas leyes apuntan simultáneamente a terminar con diferentes formas de discriminación y exclusión existentes entre los niños y las niñas, y a garantizar un nivel básico de condiciones de vida y desarrollo personal para todos.

De paso, se ha ido instalando en forma progresiva en los centros y programas del SENAME y su red, una cultura de promoción de derechos de la infancia y

adolescencia, y de trabajo con la familia y el entorno comunitario, relevando de esta manera ambos espacios como recursos importantes y la mayoría de las veces, insustituibles para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

La participación infantil como principio estructurante de la Convención, corresponde a uno de los derechos con mayor trascendencia en el cambio de paradigma, que va desde la visión del niño como “objeto de protección” a la visión del niño como “sujeto de derechos”, ya que modifica el rol del niño y la niña en las relaciones con el mundo adulto, desde un niño pasivo receptor de intervenciones sociales, a un niño protagonista y participe de su realidad.

Algunos autores, tales como Max Neff (1996), han planteado la participación como una de las necesidades básicas del ser humano para lograr un desarrollo integral, tanto a nivel individual como colectivo. En este sentido, el derecho establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño, en torno al cual se desarrolla esta investigación, la participación infantil, nos permite relacionarnos con la infancia desde un enfoque menos adultocentrista, integrándolos como seres activos en la sociedad.

El presente estudio se focaliza en el ámbito de la participación infantil, específicamente en el ejercicio de ésta en los espacios donde se ha acogido el discurso de la Convención como paradigma orientador de las intervenciones sociales dirigidas a los niños, niñas y adolescentes, esto es, las instituciones que desarrollan sus intervenciones en el área de prevención y promoción de los derechos de la infancia, establecidas como organismos colaboradores del Estado, a través de la Red del SENAME. De acuerdo a lo anterior, se considera como ámbito central de la investigación, la relación entre los discursos y las prácticas que realizan este tipo de instituciones, en relación con el ejercicio del derecho de participación desde el marco de la Convención sobre los Derechos de Niño.

Es de nuestro interés reconocer, a través de este estudio, los niveles de apropiación del discurso expuesto en la Convención con respecto al derecho de participación, por parte de los actores involucrados en la Institución, es decir directores/as y el equipo profesional y técnico, y la pertinencia metodológica e ideológica de su acción, lo que nos permite situar la investigación como una posibilidad de vislumbrar las distintas lógicas y su operatividad, respecto de la base discursiva en que se enmarcan las Instituciones. La investigación constituirá sin duda un aporte para las instituciones que realizan sus intervenciones en el área de la infancia y adolescencia, basado en el enfoque de derechos, ya que indaga en los discursos de las instituciones, a través de los diseños de los proyectos institucionales y en la coherencia de su aplicación práctica a través de la ejecución de éstos.

Además, permite incorporar la percepción de los actores sociales involucrados como beneficiarios, los niños y niñas, principales destinatarios de las directrices de las instituciones, a partir de su consideración de sujetos capaces de expresar su visión frente a las prácticas de la institución en torno al derecho a la participación. En este sentido, serán los propios niños y niñas los que permitirán contrastar la información recopilada a través de otras fuentes de investigación, tales como directores/as, profesionales de la institución y el material bibliográfico que sustenta los diseños de los proyectos. Es así como esta investigación vinculada a la temática de la infancia, permite avanzar en el ejercicio del derecho a la participación de los niños y niñas en los distintos ámbitos donde estos se desarrollan, posibilitando no sólo constatar la visión del mundo adulto sobre ésta, sino que también haciendo participe a los niños, niñas, los que durante épocas han sido interpretados por “los mayores”, limitando su protagonismo a la mera observación de sus actos.

La comuna elegida para la aplicación de esta investigación es la Comuna de La Florida, principalmente porque es una de las comunas que desarrolla la temática de infancia con mayor magnitud durante la década de los 90,

incorporando a diversos actores a nivel local, tanto gubernamentales como no gubernamentales, desarrollando un proceso de trabajo desde el gobierno local basado en el enfoque de derechos. Además, un elemento importante son las características sociodemográficas del territorio, ya que según el CENSO 2002 es la tercera comuna con mayor número de habitantes a nivel nacional, de los cuales, un 29.7% corresponde a niños y niñas de 0 a 14 años.

Actualmente la comuna de la Florida cuenta con una variedad de instituciones gubernamentales y no gubernamentales que desarrollan su trabajo en el área de prevención y promoción de los derechos del niño, sustentadas en la Política Nacional de Infancia y la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. De estas instituciones las analizadas en este estudio, corresponderán a cuatro de los cinco “Centros Comunitarios por los derechos infanto juveniles”(CCIJ) que actualmente desarrollan su accionar en la comuna a nivel local, lo que permite realizar un análisis de la realidad a partir de diversas experiencias.

El presente informe de Tesis está organizado en base a los siguientes ítems. Primero que todo, a modo de introducción presentaremos el planteamiento del problema que nos lleva a realizar esta investigación, señalando las preguntas y objetivos que guían el presente estudio. Además, daremos a conocer la estrategia metodológica utilizada para la recopilación de la información y el análisis de ésta.

Como primera parte de este informe presentaremos el marco teórico, el cual nos permite acercarnos a la comprensión del problema de investigación desde los planteamientos de diversos autores. Como segunda parte, desarrollaremos el marco referencial, el cual nos acerca al problema de investigación desde la revisión de los marcos jurídicos, visualizando la trascendencia de la participación infantil en los instrumentos que sustentan este nuevo paradigma tanto a nivel internacional como nacional. De igual modo, daremos a conocer las orientaciones programáticas de SENAME, y su relación con la adopción del

paradigma de la protección integral, focalizándonos en las orientaciones técnicas dirigidas a los “Centros Comunitarios por los Derechos Infanto Juveniles”, los cuales constituyen desde sus directrices un espacio posible para del desarrollo de la participación infantil. Al finalizar este ítem presentaremos la realidad local de la comuna de la florida en el ámbito de infancia, a través de la revisión histórica de las acciones realizadas por el gobierno local a favor de este grupo etáreo.

Como tercera parte de este informe, presentaremos los resultados obtenidos en el proceso de investigación, enfocándonos en el contexto institucional, su relación entre los discursos y las prácticas en torno a la participación infantil y los factores socioculturales que inciden en el ejercicio de ésta.

Para finalizar el presente documento, daremos a conocer las conclusiones elaboradas a partir de las reflexiones que nos generan la presente investigación, como así también los hallazgos develados durante el proceso y los aportes que pudiese realizar nuestra profesión a la reflexión y acción social en torno a la temática de la participación infantil en los distintos ámbitos en los cuales el niño y la niña se desenvuelve y específicamente en los ámbitos institucionales.

1. Planteamiento del problema

La manera en que los niños, niñas y adolescentes son considerados y tratados al interior de un colectivo en una época y espacio dado, está directamente relacionado con las concepciones que de éstos se manejan a nivel cultural. Durante un largo periodo de nuestra historia, la infancia aparece representada en el discurso del mundo adulto como una etapa desprovista de facultades, que siendo esencialmente humanas parecieran estar exclusivamente reservadas para los adultos, por lo tanto son visualizados como seres incapaces, objetos de una protección que se confunde con el control.

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño constituye la operacionalización de un cambio de paradigma en la relación que establece el mundo adulto con el mundo infantil, transformándose en el marco legal que protege a niños y niñas en el ejercicio de sus derechos.

Un elemento fundamental de este instrumento internacional, es la posibilidad de ampliar la noción de ciudadanía a la infancia y adolescencia, contribuyendo al desarrollo de una sociedad más democrática y participativa, visualizando a los niños, niñas y adolescentes como protagonistas de su propia vida, partícipes de todas las decisiones que a ellos les conciernen. En este sentido, la Convención, establece las condiciones mínimas para que todos los que se vinculan con niños, niñas y adolescentes brinden espacios de participación y generen procesos de diálogo y negociación en un marco democrático.

El derecho a la participación infantil implica que los niños y las niñas tengan la posibilidad de expresar su opinión y que sean escuchados, tanto en un procedimiento judicial o administrativo, como en todos los ámbitos donde estén involucrados: familia, escuela y comunidad en general.

En una sociedad, como la nuestra, basada en una concepción adultocentrista de las relaciones sociales, en donde el adulto varón representa un modelo al

que se aspira para el cumplimiento de las tareas sociales y la productividad, excluyendo a las mujeres por su género y a los niños, niñas y jóvenes por su edad, la participación infantil se ve enfrentada a fuertes obstáculos, principalmente culturales.

En coherencia con lo expuesto anteriormente, podemos señalar que 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 (2003), la participación infantil es uno de los derechos con menos avances, en nuestro país, tanto en el ámbito programático como en el necesario cambio cultural que se requiere para que la sociedad valore el aporte que pueden hacer los niños y niñas con su participación al interior de la familia, la comunidad, el barrio, el establecimiento educacional y el club deportivo, entre otras instancias. Los primeros resultados que arroja la aplicación de la Política de Participación Ciudadana nacida del instructivo presidencial, bajo el gobierno de Lagos, por el cual ministerios y servicios debían comprometer iniciativas que generaran la participación ciudadana en las políticas públicas, dan cuenta que la población infantil y juvenil no es concebida como sujeto de participación sino que aparece como intermediada por otros, tales como profesores, padres y dirigentes.

Podemos señalar que en la *“Política Nacional y Plan de Acción Integrado a Favor de la Infancia y la Adolescencia, 2001-2010”* se incorpora como área estratégica de intervención, *“la promoción y el fomento de la participación infantil”*, es decir, se establece como una de las cinco áreas prioritarias de acción pública, vinculando a diversos actores co-responsables, tales como Ministerio de educación, Ministerio de Justicia, Fondo de Solidaridad e Inversión Social y División de Organizaciones Sociales. En este sentido, se observa un esfuerzo por parte del Gobierno por acoger la temática de la participación infantil, en los distintos ámbitos de su administración. A pesar de

lo anterior los avances son lentos y poco visibles por la sociedad civil, lo que invisibiliza de cierta manera el tema.

Por otro lado, las instituciones que desarrollan su trabajo en el área de la infancia y la adolescencia, en los ámbitos en que los derechos de los niños y niñas presentan mayor vulneración, exponen constantemente un discurso universal, basado principalmente en la Convención sobre los Derechos del Niño y las orientaciones filosóficas y técnicas, establecidas principalmente por el Estado, a través de su institucionalidad encargada de esta área, SENAME. En consecuencia con lo expuesto, estas instituciones asumen un discurso y ciertas prácticas sociales responsables de considerar al niño o niña como sujeto de derechos y donde el derecho a la participación es fundamental para que el niño y la niña se desarrollen como sujetos activos, precursores de sus propios cambios, tanto individuales como colectivos, desarrollando progresivamente las herramientas necesarias para enfrentarse autónomamente al mundo.

De acuerdo a lo anterior, el impacto de las intervenciones de estas instituciones en la sociedad civil y en el mundo infantil es fundamental para el desarrollo de una nueva visión de la infancia como sujetos plenos de derechos. Específicamente en el ámbito de la participación infantil, éstas asumen un papel trascendental, ya que son las encargadas de promover la generación de nuevas relaciones sociales entre el mundo adulto y el mundo infantil. En este sentido, tanto los discursos, operacionalizados en el diseño del proyecto institucional y las prácticas de las instituciones, expresados en la aplicación de éste, pueden tener gran valor en la vida de un niño, niña o adolescente y ser un aporte importante para el desarrollo de un sujeto consciente de sus derechos y protagonista de sus procesos.

En este sentido, esta investigación busca contribuir al conocimiento de los discursos y las prácticas de las instituciones que desarrollan su trabajo a nivel local en el ámbito infanto-juvenil, específicamente en el área de prevención y promoción de los derechos de los niños y las niñas, a través de la identificación

del grado de coherencia que existe entre el diseño del proyecto institucional y la aplicación de éste, en relación con el ejercicio al derecho de participación desde el marco de la Convención sobre los derechos del Niño, recogiendo la percepción de los beneficiarios de las instituciones, es decir los niños y niñas.

El proceso de aplicación de la Convención de los Derechos de los Niños y las Niñas en las intervenciones de las instituciones en el ámbito local es un proceso donde los factores individuales, institucionales y contextuales inciden directa o indirectamente en las prácticas sociales, por lo que la intención de esta investigación, no es realizar un juicio respecto a la coherencia de las instituciones que desarrollan un trabajo en el área de prevención y promoción de los derechos de niños a nivel local, sino por el contrario, aportar a un análisis crítico a partir de los hallazgos e identificar qué factores son los que influyen en el grado de relación discurso- práctica, e identificando aquellos que obstaculizan los procesos, según la percepción de los diversos actores institucionales.

2. Preguntas de investigación

Para dar respuesta al problema anteriormente planteado y orientar el proceso metodológico de esta investigación, es que se ha planteado dos preguntas de investigación:

1. ¿Cuál es el grado de coherencia que existe entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional en relación con el ejercicio de la participación, entendida desde el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño, en cuatro instituciones que desarrollan su intervención en el ámbito de la prevención y promoción de los derechos de la infancia en la Comuna de La Florida?
2. ¿Qué factores socioculturales inciden en el alto, mediano o bajo grado de coherencia entre el diseño proyecto institucional y la aplicación de éste, en relación con el ejercicio de la participación, entendida desde el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño, en cuatro instituciones que desarrollan su intervención en el ámbito de la prevención y promoción de los derechos de la infancia en la Comuna de La Florida?

Con el fin de orientar el desarrollo de esta investigación es que las preguntas generales se han desagregado en preguntas específicas que permitirán identificar las dimensiones a conocer en este estudio.

1. ¿De que manera el diseño del proyecto institucional incorpora el ejercicio de la participación desde los principios que establece la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño?
2. ¿De que manera la implementación del proyecto institucional genera las condiciones para el ejercicio de la participación infantil en el contexto institucional?

3. ¿La ejecución del proyecto institucional se realiza de acuerdo a lo establecido en el diseño del mismo, en relación con el ejercicio de la participación infantil?
4. ¿La ejecución del proyecto institucional se realiza de acuerdo a lo establecido en los postulados que establece la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en relación con el ejercicio de la participación infantil?
5. ¿Cuál es la percepción de los niños y niñas respecto al ejercicio de su participación en el contexto institucional?
6. ¿Cuáles son los factores socioculturales extrainstitucionales, que inciden en el alto, mediano o bajo grado de coherencia entre el diseño del proyecto institucional y la aplicación de éste, en relación con el ejercicio de la participación.
7. ¿Cuáles son los factores socioculturales intrainstitucionales, que inciden en el alto, mediano o bajo grado de coherencia entre el diseño del proyecto institucional y la aplicación de éste, en relación con el ejercicio de la participación.

3. Objetivos de la Investigación

Objetivo general 1

1. Establecer el grado de coherencia que existe entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional en relación con el ejercicio de la participación infantil, entendida desde el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Objetivos específicos

1. Describir el diseño del proyecto institucional y su consideración en éste del principio de la participación infantil entendida desde el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño.
2. Describir la implementación del proyecto y la creación en éste de las condiciones para el ejercicio de la participación infantil.
3. Identificar en el análisis de la ejecución del proyecto institucional, la participación de los niños y las niñas, en relación con lo establecido en el diseño y la Convención sobre los Derechos del Niño.
4. Identificar desde la percepción de los niños y las niñas la existencia de espacios y prácticas favorables al ejercicio de la participación infantil en el contexto institucional.

Objetivo general 2

2. Describir los factores socioculturales que inciden en el alto, mediano o bajo grado de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional en relación con el ejercicio de la participación infantil, entendida desde el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Objetivos específicos

1. Identificar los factores socioculturales extrainstitucionales, que inciden en el alto, mediano o bajo grado de coherencia entre el diseño del proyecto institucional y la aplicación de éste en relación con el ejercicio de la participación infantil.
2. Identificar los factores socioculturales intrainstitucionales, que inciden en el alto, mediano o bajo grado de coherencia entre el diseño del proyecto institucional y la aplicación de éste en relación con el ejercicio de la participación infantil.

4. Hipótesis

1. Un Sustento Filosófico basado en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, como orientador del proyecto institucional contribuye a desarrollar un alto grado de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional, en relación con el ejercicio de la participación infantil.
2. La consideración de los postulados de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en la misión institucional, favorece una práctica altamente coherente entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional, en relación con el ejercicio de la participación infantil.
3. Las percepciones de los profesionales y/o facilitadores institucionales, proclives a la participación infantil, favorece el ejercicio de ésta en el contexto institucional.
4. La creación de condiciones favorables al ejercicio de la participación infantil en la implementación del proyecto, contribuyen al desarrollo de un alto grado de coherencia entre el diseño y la aplicación de éste, en relación con el ejercicio de la participación.
5. Un contexto familiar, percibido desde la institución como favorable para la participación infantil, contribuye al un alto grado de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional, en relación con el ejercicio de la participación.
6. Un contexto comunitario, percibido desde la institución como favorable para la participación infantil, contribuye a un alto grado de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional, en relación con el ejercicio de la participación.

7. La relación de la institución con redes de apoyo institucionales y/o locales relacionadas directamente con la temática de infancia, incide favorablemente en el logro de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional, en relación con el ejercicio de la participación.

5. Estrategia Metodológica

5.1 Enfoque metodológico

El presente estudio será de tipo cualitativo, el cual tiene por objetivo proporcionar una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven. De aquí que el objetivo principal de la investigador/a sea el de interpretar los significados subjetivos que las personas atribuyen a su experiencia. En este sentido, la investigación realizada desde el método cualitativo enfatiza el estudio de los procesos y de los significados, se interesa por fenómenos y experiencias humanas. Del mismo modo, acentúa la importancia a la naturaleza socialmente construida de la realidad, y por ende a la relación estrecha que hay entre el investigador/a y lo que estudia, además, reconoce que las limitaciones prácticas moldean la propia indagación.

5.2 Carácter del estudio

La problemática que pretendemos investigar, se enmarca dentro de un tipo de **estudio descriptivo**, su propósito será describir las variables y analizar su incidencia. Esto último considerará la existencia de teorías con apoyo empírico, las que nos han entregado ciertas pautas para la realización de la presente investigación. En este ámbito, nuestro propósito será describir situaciones y eventos y cómo estos se manifiestan.

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

Cabe destacar que los estudios descriptivos miden “*más bien independiente las variables*” (Sampieri; 1998: 61). Lo que se enmarca dentro de la intención del

presente estudio, ya que busca describir independientemente cada una de las variables que inciden en el ejercicio de la participación infantil en el contexto institucional.

El diseño de investigación es **no experimental**, ya que el estudio se realizará en un contexto determinado, observando el fenómeno de forma natural, sin una manipulación intencionada de las variables, investigándolas en un momento y tiempo determinado. Por este motivo, esta investigación no experimental también es transeccional.

5.3 Técnicas de recolección y análisis de la información

A. Técnicas de Recolección de Información:

Las técnicas de recolección de información corresponden a los requerimientos y características del estudio, es por ello que previamente se desarrolló una operacionalización, de las variables abordadas en el estudio que permitió seleccionar las técnicas a utilizar:

a. Análisis de fuentes secundarias (Documentos oficiales de las instituciones estudiadas)

b. Entrevista en profundidad: Se entenderá entrevista cualitativa en profundidad como *“reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas experiencias o situaciones, tal como lo expresan con sus propias palabras”* (S.J. Taylor, R. Bogda; 1987: 101).

c. Grupo focal: El Grupo Focal es una de las formas de los estudios cualitativos en el que se reúne a un grupo de personas para indagar acerca de

sus percepciones, actitudes y/o reacciones frente a determinados hechos. La sesión es guiada por uno o dos moderadores, quienes plantean las preguntas o ideas fuerza que guiarán la discusión. Las preguntas son respondidas por la interacción del grupo en una dinámica donde los participantes se sienten cómodos y libres de hablar y comentar sus opiniones.

B. Técnicas de análisis de la información

El análisis de la información obtenida de las entrevistas en profundidad y los grupos focales se realizó utilizando las técnicas de análisis de contenidos mediante el uso de una matriz de integración que permitió su ordenamiento en categorías y tópicos.

5.4 Definición de la muestra

- **Universo**

Centros Comunitarios por Los Derechos Infanto Juveniles (CCIJ), pertenecientes a instituciones colaboradoras de SENAME que desarrollan su intervención en el ámbito de la prevención y promoción de los derechos del niño en la comuna de la Florida.

- **Unidad de análisis**

La unidad de análisis corresponde a los diseños de los proyectos institucionales, directores/as, profesionales, educadores/as, y niños y niñas de 10 a 13 años de edad, correspondientes a los Centros comunitarios por Los Derechos Infanto Juveniles (CCIJ), pertenecientes a instituciones colaboradoras de Sename que desarrollan su intervención en el ámbito de la prevención y promoción de los derechos de la infancia en la comuna de la Florida.

- **Muestra**

De los 5 Centros comunitarios por Los Derechos Infanto Juveniles (CCIJ), que desarrollan su intervención en el ámbito de la prevención y promoción de los derechos de la infancia en la comuna de la Florida, se logro recolectar la información necesaria para realizar el presente estudio en cuatro de los cinco CCIJs, ya que uno no respondió a la convocatoria realizada.

La muestra se estableció de manera intencionada, recopilando la información a través del análisis de los diseños de los proyectos institucionales, que fueron facilitados por las instituciones y corresponden a proyectos formulados para su ejecución durante el año 2006, desde un formato estándar establecido por Sename para la entrega de las subvenciones anuales.

Además fue necesario constatar dicha información con los actores institucionales, quienes son los encargados de implementar y ejecutar el proyecto institucional, para lo cual se realizaron entrevistas en profundidad a los directores y directoras de los cuatro CCIJs, como así también a 4 Profesionales y a 4 educadores/as, uno respectivamente por cada institución, elegidos al azar. Así también, con el objetivo de recoger la opinión de los niños y las niñas y confrontar la información recopilada a través de las fuentes antes mencionadas, se realizaron 4 grupos focales, uno por cada institución, los cuales fueron integrados por 5 a 8 niños, entre 10 a 13 años, quienes fueron seleccionados al azar.

PRIMERA PARTE
MARCO TEÓRICO

CAPITULO I

CONSTRUCCION HISTORICA Y PARADIGMAS SOBRE LA INFANCIA

1.1 Construcción histórico- social de la infancia

La niñez como categoría cultural, ha sido construida socialmente a través de la historia. El concepto de niñez, surgido de un conjunto de atribuciones sociales, posee como cualquier otro concepto de su índole, la capacidad de estructurar las representaciones sociales que los sujetos poseen de la realidad. Es decir, se puede cristalizar en una especie de imagen de ésta, que a su vez, puede revertir atributos ideológicos.

Según lo planteado por Trisciuzzi y Cambi (1993), si la infancia es una realidad social, la infancia es también histórica, puesto que las sociedades y sus culturas, se diferencian profundamente una de otras en la relación que establecen con el tiempo, el espacio y su contexto. De acuerdo a lo anterior, podemos señalar que cada cultura y sociedad, tiende a elaborar su imagen de la infancia, que al mismo tiempo corresponde a una descripción real y a un modelo ideal de ésta, lo que conlleva a hacerla actuar como un principio normativo en el ámbito de la vida de la comunidad y en particular, en la socialización de las jóvenes generaciones *“con el fin de hacer posible la realización de un individuo integralmente desarrollado con relación al modelo social deseado y considerado óptimo en aquel contexto sociocultural”* (Ibid: 3).

El concepto de niñez elaborado a partir de esta atribución social de características posee la capacidad de estructurar la realidad. Los conceptos, entonces, pueden jugar un papel ideológico en la sociedad. De acuerdo a lo anterior, un enfoque histórico nos permite una reconstrucción de aquellos procesos a través de los cuales se van institucionalizando categorías de aproximación en la realidad que después se ontologizan. Una vez que esos conceptos forman parte de la vida diaria- del inconsciente colectivo-

difícilmente los sujetos pueden moverse en el mundo sin su ayuda. De igual modo, el concepto de niñez que una sociedad construye y emplea, puede entregarnos indicadores acerca de qué fisonomía presenta la estructura de esa sociedad.

Aún cuando todas las sociedades han establecido una distinción entre niñez y edad adulta, Ariés (1987), sostiene que el concepto de niñez no se ha dado en todas ellas, sino que sólo en aquellas en que se produjo una percepción social de aquello que constituiría la naturaleza particular de lo que identificamos como infancia. Una vez producida tal percepción, la niñez pasa a ser considerada un hecho natural y evidente, invisibilizando los aspectos culturales y sociales de dicha percepción. Poco a poco se empieza a rodear al concepto de niñez de un carácter universalmente válido y a ser aplicado aún a niños que evidentemente se apartan de aquellos rasgos, elevados a la categoría de universales.

De igual modo, la franja generacional, es decir, el periodo de edad que constituye la niñez ha presentado variaciones en el curso de la historia. El establecimiento y consolidación de esta etapa de desarrollo de la vida del hombre, ha significado que ella sea rodeada de instituciones y prácticas, de valores y características, de privilegios y de restricciones.

Según Trisciuzzi y Cambi (Op.cit), hasta la época moderna, la historia de los niños y niñas perteneció en lo que ellos denominan "*las estructuras profundas de la historia*", inclusive la infancia como etapa etarea, resulta casi siempre invisible o con frecuencia se la confunde con la naturaleza. Así, precisamente a causa de esta errónea confusión, la vida de la infancia aparece en las distintas sociedades como insignificante. En realidad por el contrario, la infancia constituye un aspecto determinante de la historia de los pueblos, como lo es el trabajo, la producción cultural, la elaboración religiosa que han sido objeto de diversas investigaciones históricas, a lo largo de los dos últimos siglos.

1.1.1 Representaciones de la infancia en la historia

Señalar que la niñez y la concepción de la infancia son una creación cultural relativamente moderna, no es arbitrario. Según Iglesias (1996), se lo debemos a grandes pensadores del tema como Philippe Ariès, Jens Qvortrup, Göran Therborn, Eugene Verhellen, por citar algunos, quienes coinciden en señalar que la edad moderna significó un cambio de paradigma en la concepción de la infancia, situándola algunos desde el siglo XVIII y otros prácticamente, en el siglo XIX:

“Más aún, se ha dicho: la Edad Moderna “descubrió” la infancia. Descubrir en el sentido preciso que informan los diccionarios: “Manifestar lo que estaba oculto” o “destapar lo que estaba tapado”. Para estos autores, este siglo XVIII o alrededor de él, “destapó lo que estaba tapado” (Ibid:1)

Sin embargo, es necesario incorporar a los antecedentes teóricos respecto al desarrollo de la construcción histórica de la infancia, el análisis de los diversos aspectos de la vida infantil y las representaciones de la infancia en las culturas premodernas y en las sociedades tradicionales. En este sentido Trisciuzzi y Cambi (Op.cit), señalan que es necesario hacer un análisis de las fases preburguesas y de las culturas primitivas o marginales, las cuales continúan estando presentes en las sociedades modernas relevando la variedad de las representaciones de la infancia que la historia nos ofrece. De acuerdo a lo anterior, identifican al menos seis grandes imágenes de la infancia que han gobernado la civilización occidental desde sus orígenes hasta hoy: 1) la imagen de las culturas primitivas que pueden entregarnos indicios de la idea de la infancia que caracteriza la fase de nuestra prehistoria; 2) la imagen del mundo clásico; 3) la imagen cristiana; 4) la imagen medieval; 5) la imagen burguesa; 6) la imagen contemporánea.

Dejaremos de lado las dos últimas, ya que éstas se revisarán a partir del aporte de diversos autores posteriormente, por lo que nos referiremos en particular a las cuatro primeras, las cuales nos dan un esbozo de las representaciones de la infancia en la época premoderna, a partir del enfoque de Trisciuzzi y Cambi (Ibid), y aportes de Aries (Op.cit) e Iglesias (Op.cit):

- **Infancia y época premoderna**

- **La infancia en las culturas primitivas y el mundo clásico**

Según Trisciuzzi y Cambi (Ibid), en las culturas primitivas la infancia aparece como intensamente socializada, amparados en la vida colectiva, la cual estaba demarcada por ceremonias de iniciación relacionadas principalmente al uso de las armas o del sexo, desarrollándose procesos de adultización más o menos precoces, en donde se inserta al niño en el mundo adulto; además se observan actitudes ambiguas por parte de los adultos, sea de sobreprotección y violencia, hasta el límite del infanticidio, como así también de ternura y reconocimiento de algunas de sus necesidades primarias.

De la variedad de culturas que se señalan como primitivas o tradicionales, emerge una imagen de la infancia muy variada, pero siempre fuertemente caracterizada en el sentido social: una infancia para la comunidad, guiada constantemente por sus reglas, pero también gratificada por la participación asumida y reconocida como valor colectivo.

Relacionado con las culturas primitivas de América Latina, un aporte importante es el que realiza Iglesias (Op.cit), a través de la revisión de los pocos testimonios que han quedado de las culturas precolombinas, específicamente a través del estudio de imágenes y comentarios conservados de la época, que describen los métodos educativos utilizados por los aztecas. Según la autora, se puede inferir que los procesos de socialización en la infancia estaban fuertemente enraizados en el seno de la familia y la comunidad. Los pasos educativos progresivos demuestran su inserción en la

vida productiva, económica y cultural de su entorno, con una diferenciación sexista de roles:

“En la adolescencia el varón partirá para su educación religiosa o guerrera, mientras la adolescente hila y teje sentada con el novio cerca del fogón, aguardando su boda. Esta diferenciación de roles también se hace presente en los aspectos punitivos de la educación, con la sombra del castigo para la niña y el castigo corporal y real, para el varón, ya desde los ocho años” (Ibid:2)

Con respecto a la imagen del niño y el adolescente en la época clásica, en los otros mundos, podemos señalar que la imagen de la infancia no cambia mucho respecto de aquella de las culturas primitivas. Según Trisciuzzi y Cambi (Op.cit) también en las sociedades de la antigüedad prevalecen las imposiciones de reglas y de dominio. Sin embargo, en estas sociedades los niños tienden a depender más de las familias que de la comunidad. Se proyecta así el “miedo al padre”, lo que es un aspecto dominante y característico de la vida de los hijos en la edad antigua, ya que es el padre el que asume el rol de autoridad frente al niño. Lo anterior lo podemos constatar en los distintos mitos como por ejemplo el “mito de Edipo” y en la misma ley, especialmente en la romana. Al lado de la figura del padre se colocaba la del maestro, también autoritaria y con frecuencia violenta, y con legitimidad para causar daño físico a sus discípulos, si era necesario.

El mundo clásico, en general, no muestra una sensibilidad particular hacia el mundo de la infancia, ni entre los filósofos ni entre los poetas, éstos estaban focalizados en admirar la figura del adulto viril, cuyo cuerpo encarna la fuerza y la armonía y cuya mente está caracterizada por el predominio de la racionalidad. En este sentido, el niño es percibido como un ser irracional, por lo tanto un ser imperfecto y la infancia vista solamente como una etapa preparatoria para la vida adulta. Lo anterior no conlleva necesariamente hacia una falta de amor y cuidados hacia los hijos, ya que existen antecedentes de

una preocupación hacia los niños. Sin embargo, lo anterior se invisibiliza bajo el velo de lo cotidiano y no se le reconoce ni se le exalta.

▪ **Apertura al cristianismo y el pensamiento medieval**

Según Trisciuzzi y Cambi (Ibid) es con el cristianismo que se genera la primera ruptura respecto de la antigua percepción de la infancia. El evangelio declara que todo ser humano, de cualquier edad y de cualquier condición, es hijo único del padre, destacando de manera explícita una particular valoración a la infancia. Lo anterior lo podemos recoger de expresiones tales como “dejar que los niños vengan a mí” expresado por Cristo o el reclamo de hacerse puros y sencillos como los niños para obtener el Reino de los Cielos.

La infancia era la edad “pura de corazón”, la más simple, la más necesitada de amor, y por lo tanto la más cercana al Padre como lo recordaba el Sermón de la Montaña. Según los autores, en el cristianismo primitivo, como podemos observar, hay un primer y amplio reconocimiento del valor de la infancia que penetra al ritual de la iglesia, que se encuentra en las imágenes religiosas, la sagrada familia por ejemplo, que pasa también a las prácticas de la vida cotidiana, como se puede visualizar en la presencia de sepulcros infantiles en las catacumbas. Luego con la fusión del cristianismo y la sociedad romana se produce un cambio radical y se produce un rápido declinar de esta manera de ver la infancia, nuevamente se invisibiliza y vuelven a prevalecer las imágenes antiguas, visualizando al niño como un ser marginal, sujeto todavía a las garras del pecado original, orientado naturalmente al mal y que debía ser corregido y castigado.

Desde otro punto de vista, y aportándonos igualmente a la percepción de la infancia en la Edad Media, podemos destacar los estudios que realiza Aries (Op.cit.), con respecto a la representación de la infancia en la cultura medieval. El autor, sostiene que la sociedad medieval desconocía el concepto de niñez. A partir de un original análisis del arte y la iconografía de la Edad Media, este autor, descubre que los niños aparecen representados como

adultos en miniatura, evidencia que le sirve de base para concluir que la sociedad medieval no poseía una construcción social clara de la infancia y la adolescencia. La duración de la infancia se reducía al periodo de su mayor fragilidad. Una vez que el niño era capaz de bastarse a sí mismo, superada su vulnerabilidad y debilidad, es decir, una vez que podía desenvolverse físicamente se le incorporaba rápidamente a la vida adulta y a las relaciones con los adultos, con quienes compartía sus trabajos y juegos.

“El bebe se convertía en seguida en un hombre joven sin pasar por las etapas de la juventud, las cuales probablemente existían antes de la Edad Media y que se han vuelto esenciales hoy día en las sociedades desarrolladas”. (Ibid: 9)

No se trata entonces de que la sociedad medieval descuidase a la niñez. La ausencia de un concepto de niñez significa que dicho concepto no formaba parte de la mentalidad de esa sociedad, es decir no existía conciencia de las particularidades de lo infantil. Según el autor, los valores sociales de la época postergaban al niño. En este sentido, la Edad Media trató a los niños como adultos, lo que significaba que tomaban parte pronto de la vida social y laboral de aquellos a quienes hoy llamamos adultos. Para ello desde muy temprano eran expuestos al aprendizaje en las corporaciones, y si poseían más medios, eran enviados a otros hogares para que aprendiesen a comportarse, a servir o aprender un oficio.

Las implicaciones educativas de esta situación son expuestas de la siguiente manera:

“La transmisión de valores y conocimientos, 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 los adultos, con quienes aprendía lo necesario". (Ibid:10)

- **Infancia y modernidad**

Con la llegada de la sociedad moderna, más laica y más dinámica respecto a la sociedad del pasado, y con el surgimiento y validación de la burguesía en el ámbito político y social, se inicia el complejo proceso que cambia radicalmente las ideas y las relaciones entre el mundo adulto y el mundo infantil. El acceso de la burguesía al poder, renueva los vínculos y las relaciones afectivas de la familia, concentrando la afectividad a la esfera privada, al espacio de la familia nuclear, en donde los padres se interesan más por sus hijos, derivando en un reconocimiento de la autonomía del niño, como ser individual y particular considerando a la infancia como una etapa de desarrollo digna de atención. Así también, esta nueva visión de la infancia se relaciona con determinados sucesos históricos, *"ese parto de descubrimiento que se sitúa en los alrededores del siglo XVIII, está íntimamente ligado a los inicios de la industrialización, del capitalismo, del Estado moderno"* (Iglesias, Op.cit:2).

Según Pilotti (2000), existen dos procesos centrales de la Modernidad que son especialmente importantes para entender la transformación del papel de la infancia en la sociedad occidental: la consolidación del individualismo y la expansión del Estado. El primero de estos fenómenos se desarrolla producto de los cambios derivados de la industrialización y la instauración de un nuevo sistema económico:

"...se inserta en el progresivo debilitamiento de la cultura tradicional y de la religión, a medida que los procesos de industrialización y urbanización desarraigan al individuo de la iglesia y de los grupos sociales primarios propios del mundo rural, tales como la familia extendida y la comunidad, fortaleciendo en cambio la primacía de la identidad individual y la autonomía personal" (Ibid:12)

Con respecto a la expansión del Estado, ésta se relaciona principalmente con la consolidación y validación del Estado como la principal fuente de identidad colectiva para los sujetos pertenecientes a una sociedad:

“A través de la cual se afianza la lealtad a la nación, así como el ámbito en el que se concentra la autoridad encargada de orientar el progreso nacional e individual” (Ibid:12)

Ahora bien, tal como señala el autor, esta visión del Estado como espacio encargado del bienestar de los individuos posee una amplia difusión y aceptación a nivel mundial, no obstante en la práctica se elabora y se desarrolla de manera diversa, especialmente en lo que se refiere a las formas jurídicas y políticas, por medio de las cuales se resuelve la cuestión fundamental relativa a la valoración de los derechos individuales sobre la autoridad del Estado o de esta última sobre los primeros.

En este contexto, el Estado asume un papel creciente en el proceso de socialización, lo que se manifiesta en el progresivo aumento de su control jurisdiccional sobre el proceso formativo de los niños. Según Iglesias, *“Estado y escuela son las dos grandes instituciones que hacen emerger a la infancia de las estructuras profundas de la historia”*(Iglesias, *Op.cit:2*). En donde, según la autora, la intervención del Estado efectiviza la escuela como espacio privado de la infancia, sustrayéndola de la familia y de la comunidad, en vistas a una socialización diferente, más uniformizante, en pos de su formación y disciplinamiento futuro.

Es por lo anterior, que no es de extrañar, que en el siglo XIX el Estado intervenga para limitar el trabajo infantil, entendiéndolo, como el mayor obstáculo para la escolaridad. La escuela pasa a ser el espacio social por excelencia de la infancia, aunque no de toda. La intervención del Estado incorpora también la figura del niño y del adolescente en el Derecho, en el Derecho Penal en particular, creando para él, cuerpos jurídicos específicos,

códigos, tribunales, instituciones asilares, etc. Como ocurrió con la escuela, no para toda la infancia, sólo para parte de ella, pero en este caso a la inversa, sólo para los hijos de los pobres, los cuales por diversas razones no tenían participación es este espacio institucional de “formación”.

De acuerdo a lo señalado por Aries (Op.cit), la familia nuclear y la escuela retiraron al niño de la sociedad de los adultos. La escuela encerró a una infancia antaño libre en un régimen disciplinario cada vez más estricto, lo que condujo en los siglos XVIII y XIX a la extensión de los internados.

Lo anterior sucede cuando la sociabilidad de la ciudad se retrae ante una familia que se hipertrofia en sus funciones. Ante una familia privatizada y no ante una familia sumergida en la sociabilidad de la ciudad. La familia privatizada es la familia nuclear, donde los niños comienzan a ser tomados en cuenta, más aún, se convierten en el centro de interés de la familia. De ahí que el progreso y el desarrollo individual adquieran una gran importancia.

Asistimos a una revolución social, a la sociedad de la efectividad, que coincide con la afirmación de la esfera privada. Estas sociedades que desde sus inicios estaban segmentadas en lo económico, en lo social, pero también en lo cultural, sociedades de hombres, blancos y propietarios, en contraposición a la sociedad de indios, mestizos y negros, no propietarios, mujeres y niños, necesitaban por su propia fragmentación, de visiones unificadoras que las cohesionaran. Todo aquello que desunificara, que divergiera, que sonara con un tono disímil, fue síntoma de atraso, de riesgo, de desviación y como tal, de exclusión. La figura por excelencia de la exclusión fue la “situación irregular”. Aquellos que denotaran en su vivir, su pensar, su vestir, su hablar, cierta discordancia con el modelo prevalente, fueron “irregulares”, y por lo tanto sujetos de medidas coercitivas. En el universo de la infancia, los “irregulares” se llamaron “menores”. Y con base en una “doctrina”, se los institucionalizó para protegerlos de sí mismos.

1.2 Paradigma de la Doctrina de la Situación Irregular: El niño como objeto de protección

Un análisis histórico riguroso demuestra que la historia de la infancia es la historia de su control.

Esta perspectiva parte del rechazo de considerar a la infancia como una categoría ontológica, sosteniendo, por el contrario, que la misma constituye el resultado de un complejo proceso de construcción social, en la cual se percibe al niño como un ser con características particulares, cuyos orígenes pueden ubicarse en torno al siglo XVIII. Esta nueva visión de la infancia considera a la niñez como un periodo caracterizado por la inocencia sexual y la libertad de responsabilidades económicas y políticas, en la cual el proceso de socialización es considerado como etapa indispensable en el desarrollo de los niños “seres humanos en formación”, esta visión se torna progresivamente en el fundamento de diversas elaboraciones institucionales y legales, entre las que destaca el papel de la educación formal y la intervención del Estado gradualmente en el ámbito intrafamiliar, en un afán de amparar a los niños cuyas familias enfrentan dificultades para cumplir adecuadamente con las funciones parentales.

Según Pilotti (Op.cit), la expansión del papel del Estado en áreas antes reservadas para el espacio privado de la familia, se relaciona tanto en el proceso de racionalización de la sociedad moderna, como con la construcción de la sociedad nacional:

“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.” (Ibid: 14).

Según García Méndez (1994 (c)), sería imposible entender la construcción social de la categoría de infancia, sin hacer mención a la institución que contribuyó decisivamente a su consolidación y reproducción ampliada: La Escuela. Sin embargo, no todos los integrantes de esta nueva categoría tienen acceso a este espacio. Por lo que de acuerdo a la inclusión o exclusión a ciertas instituciones, se van estableciendo diferenciaciones socioculturales en el interior del universo infancia, entre aquellos que tienen acceso al espacio institucional y aquellos que por no tener acceso o haber sido expulsados de este espacio, el nuevo concepto genérico de infancia no podrá abarcarlos, a estos últimos se les denominará *menores*.

Es así como surgen nuevos espacios institucionalizados socialmente, destinados a determinados sujetos:

“Para la infancia, la familia y la escuela cumplirán las funciones de control y socialización. Para los menores será necesaria la creación de una instancia diferenciada de control socio-penal, la cual estará bajo la estructura jurídico- institucional del Tribunal de Menores” (Ibid:1)

La Doctrina de la Situación Irregular, en la cual se basa esta nueva forma de establecer las relaciones jurídico-sociales con el mundo infante juvenil, surge en el contexto de los EEUU de fines del siglo XIX y la Europa de comienzos de este siglo y se sustenta en corrientes de pensamientos que a través de un marco jurídico legitima una intervención estatal discrecional sobre una suerte de producto residual de la categoría infancia, constituida por el mundo de los *menores*, negando en el ámbito del discurso la posibilidad de intervenciones punitivas respecto a los menores de edad. Las dificultades de la familia, del hogar, la inasistencia a la escuela entre otras se consideran causales de abandono que, para la doctrina de la situación irregular generan la peligrosidad en el individuo y, por lo tanto, la respuesta a esto debe ser la inmediata exclusión del menor y la urgente tutela del Estado.

La Doctrina de la Situación Irregular y los mecanismos judiciales y sociales con que se llevó a la práctica, los podemos analizar a partir de las distintas corrientes filosóficas que sustentan el paradigma, el cual, según diversos autores, se constituye a partir de diversos movimientos de pensamiento:

“El modelo o sistema tutelar o de la “situación irregular” se encuadra dentro de la escuela etiológica. Reproduce criterios criminológicos propios del positivismo de fines del siglo XIX y principios del XX. El determinismo entre pobreza, marginalidad, y delincuencia, se encuentra presente en todas las leyes, prácticas e instituciones tutelares” (Beloff, 2004:13).

Según Beloff (Ibid) en el auge del positivismo criminológico y del enfoque etiológico, las acciones sociales dirigidas a los grupos excluidos de la sociedad, se centraron principalmente en develar las causas de sus conductas a partir del análisis de caracteres hereditarios, ambientales y principalmente familiares. De acuerdo a lo anterior, son las condiciones personales del sujeto las que habilitan al Estado a intervenir; no su conducta delictiva concreta.

Cillero (1994) concuerda con Beloff en la influencia del pensamiento positivista, el cual se visualiza principalmente en la concepción de delito y delincuente, estableciendo una confianza en las acciones que pudiese desarrollar el Estado si orienta sus actuaciones según las emergentes corrientes de pensamiento científico. De acuerdo a lo anterior, la escuela positivista promueve un nuevo derecho penal ligado tanto a las ciencias medicas como psiquiátricas. Además, el autor plantea que en la promulgación de las leyes de menores confluyen tanto las corrientes positivistas como las humanitarias, especialmente en el caso de Latinoamérica, que influyen en que el Estado asuma un rol protector frente a la sociedad:

“Este movimiento de pensamiento fue muy vigoroso, vinculándose en lo teórico al positivismo italiano y a las teorías de la peligrosidad social; en

lo biológico a las doctrinas eugenésicas y de protección de la raza, en lo social y político a las corrientes humanitarias y de carácter corporativo que encontraba en los foros internacionales amplio impulso y desarrollo”(ibid:15)

De acuerdo a las premisas antes señaladas, el postulado básico del derecho penal de menores fue sacar al menor delincuente del derecho penal común, alterando todo el sistema de garantías reconocido generalmente para los adultos. Se constituyó un derecho penal de menores en un derecho penal de autor, sustituyendo el principio fundamental de culpabilidad, por el de peligrosidad. Esto llevó a establecer reglas tanto en el ámbito sustantivo como formal, como por ejemplo, la conducta predelictiva, la situación irregular y la sentencia indeterminada. Principios que han servido, y aún hoy se encuentran vigentes en varias legislaciones latinoamericanas, para negar derechos humanos a los menores infractores, como la presunción de inocencia, el principio de culpabilidad, el derecho de defensa, etc.

Según lo señalado por el autor antes mencionado, la política criminal tutelar, en general no utilizó *a priori* un argumento de justificación peligrosista clásico sino que utilizó otro, mucho más legitimador, que es el de la protección a la infancia desvalida:

“Antes de aplicarse al menor de dieciocho años algunas de las medidas contempladas en la presente ley, por un hecho que cometido por un mayor, constituiría delito, el juez deberá establecer la circunstancia de haberse cometido tal hecho y la participación que en él ha cabido al menor”.....

.....“Sin embargo, aunque se llegue a la conclusión de que el hecho no se ha cometido o que la menor no le ha cabido participación alguna en él, el juez podrá aplicarle las medidas de protección que contempla esta ley, siempre que el menor se encontrare en peligro material o moral” (art. 32, de la Ley de Menores Chilena de 1966)

La justificación de esto, resulta de la utilización de eufemismos tales como que el Estado no aplica medidas de privación de libertad, sino que actúa como guardián de los menores, considerados éstos últimos “objeto de tutela”, y la piedra angular es la no distinción entre aquella porción de la infancia que es víctima de delito, imputada de delito o simplemente que posee necesidades insatisfechas. El Estado puede, con una discrecionalidad ilimitada, a través de los jueces “disponer” de los menores como considere más adecuado y por el tiempo que considere conveniente, aplicando a todos estos casos la misma receta, privilegiando intervenciones que son concebidas como “tratamiento” y no como penas.

Mediante el argumento de la tutela a los niños con necesidades, Beloff (Op.cit), señala que fue posible obviar dos cuestiones centrales en materia político-criminal. En primer lugar, el hecho de que todos los derechos fundamentales de los que gozan los adultos no fueran reconocidos a los niños. En segundo lugar, el hecho de que las consecuencias reales de esa forma de concebir y tratar a la infancia sólo reprodujera y ampliara la violencia y marginalidad que se pretendía evitar con la intervención “protectora” del Estado, circunstancia que recién fue advertida y puesta en evidencia con la ruptura epistemológica que significó el paso del modelo etiológico al modelo de la reacción social, hacia el final de la década del 60´.

- **Los Tribunales de Menores y rol del Juez de Menores**

Inexistentes en el siglo XIX, con la sola excepción de Illinois, EEUU, para 1930, los Tribunales de Menores constituyen una realidad en un número considerable de países, así para nombrar solo algunos en Europa, los Tribunales de Menores fueron creados en 1905 en Inglaterra, 1908 en Alemania, 1911 en Portugal, 1911 Hungría, 1912 en Francia, 1922 en Japón, 1924 en España.

Con el objetivo de acercarnos a la realidad de lo que representaba un Tribunal de Menores, es necesario acercarnos a la representación escénica de este espacio:

“ Penetrad en una sala del Tribunal de Menores. A primera vista no percibiréis ninguna diferencia notable con un tribunal ordinario. Un estrado en cuyo centro se sitúa el juez rodeado de sus dos asesores, además de, a su izquierda, el procurador, y a su derecha, el escribano. Delante de esa tarima, una serie de bancos concéntricos. En primer lugar, el de los acusados, a menudo muy amplio a causa de la frecuencia de las compariciones de menores en grupo. Inmediatamente detrás, el de los padres de los acusados; después, un poco retirado, el de los educadores y algunos asientos para el público. El mismo aparato, pensamos, pero en miniatura. Justicia “familiar”: el acceso está prohibido al público, a excepción de las personas que tengan un interés reconocido por los problemas de la infancia, y con el consentimiento del juez”.(Donzelot , 1990:3)

“Más que un lugar de deliberaciones y de juicios públicos, el Tribunal de Menores hace pensar en la reunión del Consejo de Administración de una empresa de producción y de gestión de la infancia inadaptada”. (Ibid:3)

En la escena anterior se constata la ausencia de una figura legal destinada a contrarrestar las acusaciones dirigidas al “menor”, el defensor del imputado. En este sentido, podemos señalar que las leyes de menores sustentadas en la Doctrina de la Situación Irregular no contemplan el derecho a una defensa jurídica, por lo tanto no se contempla la asesoría letrada para los niños. En el proceso, el niño que cometió un delito no es oído durante el proceso judicial y tampoco tiene derecho a la defensa. Incluso, si es declarado inocente, puede ser privado de la libertad en nombre de su “protección”.

Una de las figuras que provocan mayor controversia es el juez de menores, quien representa la realización institucional, de lo que Méndez señala como la *“ideología de la compasión-represión”*:

“Pocas figuras resultan más alejadas de la esencia de la función jurisdiccional que el propio juez de menores en el contexto de esta doctrina. En el derecho moderno, la figura del juez aparece como la cara opuesta de la arbitrariedad y la discrecionalidad (...)bajo la doctrina de la situación irregular, el juez de menores encarga una figura diametralmente distinta a la anterior” (García Méndez, 1994(a): 4)

En todo texto clásico del derecho de menores, el comportamiento debido del juez está equiparado a la figura del buen padre de familia. Se concentran muchas y diversas funciones en una sola persona: juez-padre-acusador-decisor-defensor. Conviene recordar aquí, que entre las múltiples obligaciones de este último no figura la de conocer el derecho para su correcta aplicación.

El carácter absolutamente discrecional de sus funciones, es decir, el poder que se le brinda en las funciones de su competencia no está reglado, confiando en su sensatez y buen juicio, lo colocan en la situación paradójica de estar técnicamente imposibilitado de violar el derecho. Además, la escasa o nula importancia otorgada a las materias bajo su jurisdicción lo exime, en la práctica, de someterse a instancias superiores de revisión. De ahí que el juez no esté limitado por la ley, o por otras instancias, en su función protectora paternal y tenga facultades ilimitadas de disposición e intervención sobre la familia y sobre el niño.

Pero más allá de estas funciones simbólicas, en el contexto de las políticas de ajuste dirigidas a la infancia, el juez de menores cumple una función real de enorme importancia. Sus intervenciones, sobre todo cuando son de impacto y registradas por los medios masivos de comunicación, contribuyen a crear la

ilusión frente a la opinión pública, de que algo está haciendo para enfrentar el problema de los menores.

1.2.1 Doctrina de La Situación Irregular en América Latina

La Doctrina de la Situación Irregular se instala y expande en nuestra región latinoamericana en la primera mitad del siglo XX. La creación del primer Tribunal de Menores, en Illions, EEUU, en 1899, constituye el punto cero de la historia moderna del control de la infancia como categoría vulnerable y considerada como nos señala García Méndez, “*objeto de protección-represión*”.

García Méndez (1994(b)) señala que hasta bien entrado el siglo XIX, el retribucionismo contractualista de los incipientes códigos penales imperantes en Latino América, acostumbraba a distinguir con una cierta claridad entre menores delincuentes infractores de la ley y menores abandonados o en estado de peligro moral. En términos generales se fijaba la edad de 9 años como límite de la inimputabilidad absoluta, adoptándose para los mayores de dicha edad los confusos criterios del discernimiento para decidir, por parte de los jueces penales ordinarios, la posibilidad de aplicar las sanciones correspondientes:

“Hasta entonces, el niño que tenía conflictos con la justicia resolvía sus conflictos como adulto, la única diferenciación normativa existente se encontraba en los códigos penales retribucionistas del siglo XIX, y se limitaba a reducir las penas en 1/3, tratándose de autores de delitos menores de 18 años”. (García Méndez,1993:4)

Mas allá de lo señalado, según el autor, no existía ninguna otra normativa que diferenciara la ejecución de las penas que casi siempre consistían en la privación de libertad. Los espacios en donde se cumplían las penas de privación de libertad eran los mismos tanto para adultos como para niños y adolescentes, por lo que las deplorables condiciones encerramiento y

promiscuidad que conlleva este hecho, generó con mayor o menor intensidad, una fuerte indignación moral que se tradujo en un vasto movimiento de reformas.

Según García Méndez (Ibid), como resultado de este movimiento de reformas se logra instaurar en América Latina a principios del siglo XX un nuevo modelo de legislación, primero en Argentina en 1919 y por último en Venezuela en 1939. En un lapso de 20 años, se desarrolla en los distintos países del cono sur una serie de transformaciones, enfocadas a desarrollar un sistema legislativo y judicial dirigido exclusivamente a la infancia y la adolescencia supuestamente abandonada y supuestamente delincuente. Una cultura que con base en la exclusión social la refuerza y legitima introduciendo una dicotomía perversa en el mundo de la infancia. Una cultura que construye un muro jurídico de profundas consecuencias reales, destinado a separar niños y adolescentes de otros, los menores a quienes construye una suerte de categoría residual respecto del mundo de la infancia, en los cuales se legitima la intervención ilimitada del Estado en beneficio de su protección.

Según el autor el desarrollo de este movimiento jurídico social iniciado en Europa, tuvo sus repercusiones en América Latina, insertando corrientes filosóficas europeas, en el contexto latinoamericano:

“El positivismo científico criminológico, importado en su versión antropológica más ortodoxa, bajo un ámbito psicologista, encontró en el problema de los menores en Latinoamérica, un campo ideal para extender y consolidar su poder frente a los representantes del dogmatismo jurídico” (García Méndez, Op.cit (a): 10).

Las leyes de menores entran en vigor, en general, en el contexto de una economía agro-exportadora, caracterizada por su inserción subordinada pero privilegiada en el mercado mundial. Bajo el telón de fondo de los agudos conflictos sociales, que generaba una reubicación subordinada en el mercado

internacional en las primeras décadas del siglo XX, la creación de los Tribunales de Menores aparecía como respuesta mas adecuada, aunque como se verá, insuficiente para el control de potenciales infractores del orden, los cuales aumentaban en el contexto de las problemáticas sociales de la época.

“Contemporáneamente, e incluso antes que en algunos países europeos, los Tribunales de Menores, fueron creados solo para dar algunos ejemplos, en 1921 en Argentina, 1923 en Brasil, 1927 en México y en 1928 en Chile”. (Ibid: 10).

Las deficiencias estructurales provocadas por la crisis del modelo económico en 1930, sumadas al proceso masivo de inmigración, puso en evidencia rápidamente la clientela real de las “innovadoras” legislaciones de Menores. Por un lado se dirige a los menores de edad que hayan cometido hechos constitutivos de delitos o que presentan desajustes conductuales y además extienden los alcances de la disponibilidad estatal a la infancia que se encontrase en peligro material o moral, este peligro material o moral, por lo general no estaba expresado en la ley de manera clara y solía interpretarse por el juez.

En este sentido, el modelo responde a un conjunto bastante amplio de situaciones y no queda claro si lo determinante es que el niño esté en peligro o el niño sea potencialmente peligroso. En su aplicación resulta claro que se dirige casi exclusivamente a los sectores mas afectados por la exclusión económica y social imperante en la sociedad, es decir se dirige casi exclusivamente a la infancia de los sectores más pobres de la población.

La Doctrina de la Situación Irregular resulta prácticamente hegemónica en América Latina por lo menos hasta bien entrados los años 80. Podemos señalar que la dimensión real de la competencia de la justicia de menores, se encuentra directamente relacionada con el tipo y cobertura de las políticas sociales básicas. Según los estudios de García Méndez (Ibid), durante el

periodo de fuerte implementación de las políticas distribucionistas que provocaron una expansión cualitativa y cuantitativa de los servicios básicos a fines de la década de los 40 y comienzo de la década de los 50, se generó un crecimiento de la justicia de menores, consolidándose en su fase más estrictamente penal, disminuyendo el número de menores en América latina.

Las transformaciones generadas durante las políticas distribucionistas en América latina no afectan la esencia de la cultura de las intervenciones, generándose modificaciones específicamente en el plano fáctico sin que mediara ninguna reforma legislativa de real importancia. La lenta pero irreversible crisis fiscal del Estado de fines de los años 60, que repercutió directamente en las políticas básicas dirigidas a la infancia, impulsa un nuevo crecimiento de la intervención judicial de carácter tutelar, generando un aumento de las internaciones y de los menores. La década de los 70 se caracteriza por los gobiernos autoritarios y dictatoriales, los cuales a través de la implementación de un nuevo modelo económico, disminuyen sustancialmente el gasto público especialmente en el área de los sectores más vulnerables, lo anterior determina nuevamente un crecimiento desmesurado del universo de los menores. En la década de los 80 estas tendencias se acrecientan y se agudizan. La esencia de la doctrina de la situación irregular se resume en deliberaciones de grupos de expertos que manipulan a su antojo los dudosos criterios de imputabilidad – inimputabilidad.

A partir de lo anterior podemos señalar, que la historia de Latinoamérica y la historia la Doctrina de la Situación Irregular en nuestra región es compartida por la gran mayoría de las naciones y que sin duda, desde un punto de vista formal cada país posee su propia e individualizada legislación de menores, existen puntos en común que nos permiten identificar algunos rasgos centrales, por lo que según García Méndez (Ibid), nada justifica un análisis de la situación legal de cada país, ya que todas las legislaciones se basan en la misma doctrina, y son idénticas una de otras. El autor nos entrega los siguientes elementos comunes:

- a) Estas leyes presuponen la existencia de una profunda división al interior de la categoría infancia: niños, adolescentes y menores (entendiéndose a estos últimos el universo de los excluidos de la escuela, la familia, la salud, etc). En consecuencia, estas leyes que son exclusivamente de y para los menores tienden objetivamente a consolidar las divisiones aludidas dentro del universo de la infancia.
- b) Centralización del poder de decisión en la figura del juez de menores con competencia omnímoda y discrecional
- c) Judicialización de los problemas vinculados a la infancia en situación de riesgo, con la clara tendencia a patologizar situaciones de origen estructural
- d) Impunidad (con base en una arbitrariedad normativamente reconocida) al tratamiento de los conflictos de la naturaleza penal. Esta impunidad se traduce en la posibilidad de declarar jurídicamente y relevantemente los delitos graves cometido por adolescentes pertenecientes a los sectores sociales medios y altos.
- e) Criminalización de la pobreza disponiendo internaciones que constituyen verdaderas privaciones de libertad, por motivos vinculados a la mera falta o carencia de recursos materiales.
- f) Consideración de la infancia en la mejor de las hipótesis, como objeto de la protección
- g) negación explícita y sistemática de los principios básicos y elementales del derecho, incluso de aquellos contemplados en la propia constitución nacional como derecho de todos los habitantes

h) Construcción sistemática de una semántica eufemística que condiciona el funcionamiento del sistema a la no verificación empírica de sus consecuencias reales.

Como podemos deducir la aplicación de la doctrina de la situación irregular en las normativas latinoamericanas, se caracteriza por desarrollar una visión del niño como ser pasivo, en el cual se deposita las decisiones de la sociedad, representada en figuras judiciales, respecto a su vida y destino, ya sea por ser pobre, caso bastante frecuente en la realidad latinoamericana o infractor de la ley.

Así también García Méndez (Op.cit (C)), señala que normalmente, en todas las áreas del derecho de adultos la producción teórica se encuentra homogéneamente distribuida entre los distintos segmentos del sistema, lo que estimulando la pluralidad de puntos de vista asegura eficaces contrapesos intelectuales a la interpretación de las normas jurídicas, y donde el grueso de la producción teórica se realiza por individuos no pertenecientes al sistema encargado de su aplicación, es decir el sistema judicial. Debido a lo anterior, los avances en la doctrina aparecen invariablemente acompañados por contradicciones y discrepancias, hecho positivo, ya que genera procesos de reflexión y cuestionamientos entorno a las medidas aplicadas. Sin embargo este proceso no se logra generar en el contexto de Latinoamérica:

“Contrariamente a lo que sucede con otras áreas del derecho, una revisión de la literatura existente en el contexto latinoamericano demuestra que los textos “clásicos” del derecho de menores son producidos mayoritariamente por quienes tuvieron responsabilidades directas en su aplicación”. (Ibid:3)

En este sentido, según lo planteado por el autor, la construcción teórica y práctica del derecho de menores latinoamericanos fue producto, en su mayoría de los jueces de menores, quienes además eran los encargados directos de

aplicarlo. Por lo que no es de extrañar, que exista cierta uniformidad y hegemonía ideológica, lo que ha mostrado una asustadora similitud de puntos de vista, poco claros y basados en el sentido común.

La historia del derecho penal de menores en América Latina está plagada de toda clase de injusticias. Problemas sociales como son el abandono, la mendicidad y el desempleo, han sido convertidos en problemas legales de tipo penal. La ideología del "peligro social" y de las "medidas" ha atentado contra los Derechos Humanos de los niños y de los jóvenes, ha servido para estigmatizarlos como niños enfermos, niños problema o niños peligrosos. Pero a la misma vez ha servido para ocultar o negar la incapacidad de los Estados para solucionar los conflictos sociales, económicos y políticos de la sociedad.

Esta historia del control social de la niñez como estrategia específica, constituye un ejemplo paradigmático de construcción de una categoría de sujetos débiles para quienes la protección, mucho más que constituir un derecho, resulta una imposición. En este sentido la misión de la doctrina de la situación irregular se limita a legitimar la disponibilidad estatal absoluta de sujetos vulnerables, que precisamente por serlo son definidos en situación irregular.

1.3 Paradigma de la Protección Integral: El niño como sujeto de derechos

En la historia del reconocimiento y protección de los derechos humanos existieron categorías de personas que tuvieron que ser explícitamente reconocidas como sujetos de derechos, tal es el caso de los niños y las niñas, quienes sólo en los últimos años han logrado, a nivel mundial, su reconocimiento como tales.

Desde comienzo de siglo, es posible observar la tendencia a acordar un conjunto de principios de alcance universal para la protección de los derechos de los niños. En 1924, la Sociedad de las Naciones Unidas adopta en su V asamblea el primer texto formal conocido como la Declaración de Ginebra; posteriormente en 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptará la Declaración Universal de los Derechos del Niño. Al celebrarse los 20 años de la declaración de 1959, se conmemoró el Año Internacional del Niño, oportunidad en la que se propuso la formulación de una Convención sobre los Derechos del Niño. Tras 10 años de intensos trabajos, la asamblea General de las Naciones Unidas aprobó el 29 de Noviembre de 1989 la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Este texto constituye la especificación de los derechos humanos para el segmento de la población entre 0 y 18 años incompletos. Con la existencia de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño se cerró un largo ciclo de mas de un siglo y se inauguró la nueva etapa, de protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

En términos históricos, el paradigma de la protección integral de la infancia surge como una critica profunda al modelo anterior de normalización de la infancia, a la vez que propone cambios radicales de dicha doctrina, la cual reposa en las premisas del positivismo criminológico y el modelo etiológico. El nuevo modelo, a diferencia del paradigma anterior, se basa en el derecho internacional de los derechos humanos y sus desarrollos en la segunda mitad del siglo XX, y criminológicamente, en los enfoques de la “reacción social” y derivados:

“El nuevo modelo de protección integral de los derechos del niño se enmarca en lo que se conoce como escuela de la reacción social, que representa una ruptura con el modelo etiológico. 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).

Esta nueva concepción se construye no sólo a partir de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, sino también a partir de instrumentos específicos regionales y universales de protección de derechos humanos y de otros documentos internacionales. Estos instrumentos, sin tener la fuerza vinculante que tienen para el Estado, los tratados internacionales, representan la expresión de acuerdos e intenciones de la comunidad internacional en esta materia y, por lo tanto, son aplicables en el diseño de las políticas de los Estados miembros de la Organización de las Naciones Unidas, y pueden devenir obligatorios en la medida en que se conviertan en costumbre internacional.

Los principales instrumentos, a partir de los cuales se crean nuevos estándares en relación con la condición jurídica de la infancia son principalmente cuatro:

- Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (20/11/89); y sus dos protocolos facultativos:
 - Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la Participación de Niños en los Conflictos Armados (12/02/02)
 - Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño, relativo a la Venta de Niños, la Prostitución Infantil y Utilización de Niños en la Pornografía (18/01/02)
- Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia de Menores, conocidas como Reglas de Beijing (29/11/85)
- Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de los Menores Privados de Libertad (14/12/90)

- Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil, conocidas como Directrices de RIAD (14/12/90)

Además de otros instrumentos internacionales de protección de derechos humanos: Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; Declaración Universal de Derechos Humanos; Convención Americana sobre Derechos Humanos; Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y su Protocolo Facultativo; Convención sobre la Prevención y Sanción del Delito de Genocidio; Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer; Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes; Convención Interamericana sobre Desaparición Forzada de Personas; Convención sobre la Imprescriptibilidad de los Crímenes de Guerra y de los Crímenes de Lesa Humanidad.

A partir de estas reglas e instrumentos internacionales que tratan sobre temas tales como la delincuencia juvenil, la escuela, el rol de la familia, el rol de la comunidad, el rol de la justicia, es posible afirmar que se inaugura una era de ciudadanía de la infancia, modificando total y definitivamente la vieja doctrina de la situación irregular, del menor como objeto de compasión-represión, a la infancia- adolescencia, como sujeto pleno de derechos, estableciendo una situación sustancialmente diferente desde el punto de vista normativo.

Según Beloff (Ibid), la ruptura con el modelo anterior conlleva a un cambio en el trato directo a la infancia. Los niños son ahora definidos de manera afirmativa, como sujetos plenos de derecho. Ya no se trata de “menores”, incapaces, personas a medias o incompletas, sino de personas cuya única particularidad es que están creciendo. Por eso se les reconocen todos los derechos que tienen los adultos, más derechos específicos, precisamente por reconocerse esa circunstancia de estar creciendo. Se trata de un nuevo paradigma que se despoja de la visión asistencialista, y para el cual, lo importante, al fin y al cabo, es realizar y proteger la suma indivisible de los

derechos esenciales del niño y del adolescente, asegurar su respeto, impedir que se los viole y reponerlos a la brevedad cuando son vulnerados. La protección es ahora de los derechos del niño. No se trata como en el modelo anterior de proteger a la persona del “menor”, sino de garantizar los derechos de todos los niños. Si no hay ningún derecho amenazado o violado, no es posible intervenir. Por lo tanto, esa protección reconoce y promueve derechos, no los viola, ni restringe, y por este motivo la protección no puede significar intervención estatal coactiva.

El reconocimiento y promoción de los derechos de esos sujetos se produce en una concepción integral que recupera la universalidad de la categoría de la infancia, antes fragmentada por las leyes de “menores”. Los derechos que la Convención garantiza tienen como destinatarios a toda la infancia y no a una parte de ella. La promoción y garantía de los derechos económicos, sociales y culturales de una persona menor de 18 años no es más tarea de la justicia penal, que durante un siglo pretendió garantizarlos al precio no sólo de no garantizarlos, sino de violar derechos civiles elementales reconocidos a las personas desde mucho tiempo atrás.

La Doctrina de la Protección Integral se traduce en dos líneas de acciones: sociales y jurídicas. Ellas impulsan y regulan las tareas político-administrativas para propiciar el desarrollo de la personalidad, la satisfacción de las necesidades básicas y la garantía de los derechos fundamentales de la infancia. Concomitantemente, implica limitar al máximo las intervenciones institucionalizantes y segregatorias, privilegiando con mucha fuerza el rol de la familia y la participación de las comunidades locales.

“Desde el punto de vista político-criminal, de esta concepción se deriva un sistema de justicia juvenil que sólo justifica las reacciones estatales coactivas frente a infractores- ya no “potenciales infractores”- de la ley penal” (Beloff, Ibid: 20)

De acuerdo a lo planteado por la autora, en la doctrina de la protección integral, el juez sólo interviene cuando se trata de problemas jurídicos o conflictos con la ley penal. Debido a lo anterior, es fundamental fijar una edad por debajo de la cuál el Estado renuncie a la aplicación de todo tipo de medidas- esto es, se lo considera inimputable. Para aquella fracción etárea que se pueda imputar la comisión de un delito- esto es declararlo responsable- deberán reconocérsele todas las garantías del debido proceso (art. 40 CIDN, 16 y 18 CIDN entre otros).

A su vez para esto último, se aplicará la privación de libertad como medida de último recurso, y por el tiempo más breve que proceda, considerándose medidas alternativas como amonestaciones u otras previstas en la Convención. La privación de libertad se la define como toda restricción a la libertad ambulatoria de donde el niño o adolescente no pueda salir por su propia voluntad (Regla 11.b, *Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de los Menores Privados de Libertad*)

El juez, ya no es “un buen padre de familia”, sino un juez técnico que ejerce funciones jurisdiccionales, abandonándose la utilización de eufemismos que otorgaban absoluta discrecionalidad para intervenir en cuestiones penales como así también indistintamente asistenciales.

Es así, como dentro de este ámbito, donde los problemas asistenciales, fueron excluidos de las cuestiones judiciales, surge la imperiosa necesidad del trazado de políticas públicas que garanticen la satisfacción plena de los derechos de los niños.

En el plano legislativo, podemos señalar que la ratificación de este nuevo paradigma a nivel internacional y local, exige a los Estados partes desarrollar adecuaciones sustanciales a sus legislaciones. En este sentido para García Méndez (1993), este nuevo paradigma, posibilita repensar profundamente el sentido 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. A continuación señalaremos algunas características esenciales que el autor considera relevantes en las nuevas legislaciones latinoamericanas basadas en la Doctrina de la Protección Integral:

a) Sin ignorar la existencia de profundas diferencias sociales, las nuevas leyes se proponen como un instrumento para el conjunto de la categoría infancia y no solo aquellos en circunstancias particularmente difíciles.

b) Se jerarquiza la función judicial, devolviéndole su misión específica de dirimir conflictos de naturaleza jurídica. En las legislaciones más avanzadas de este tipo, no solo se prevé la presencia obligatoria de abogado, sino que además se otorga una función importantísima de control y contrapeso al Ministerio Público.

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. No es más el niño o el adolescente que se encuentra en situación irregular, sino la persona o institución responsable por la acción u omisión.

d) Se asegura jurídicamente el principio básico de la igualdad ante la ley. En el tratamiento de casos de naturaleza penal, se sustituye el binomio impunidad-arbitrariedad por el binomio severidad-justicia.

e) Se eliminan las internaciones no vinculadas a la comisión –debidamente comprobada- de delitos o contravenciones.

f) Consideración de la infancia como sujeto pleno de derechos

g) Incorporación explícita de los principios constitucionales relativos a la seguridad de la persona, así como los principios básicos del derecho contenidos en la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

h) Tendencia creciente a la eliminación de eufemismos falsamente tutelares, 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.

De acuerdo a la visión del autor, el proceso de reformas legislativas desencadenado a partir de la ratificación de la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños y la incorporación del enfoque de protección integral de la infancia, debería permanecer como un proceso altamente dinámico. No debiendo existir modelos rígidos de adecuación, ya que doctrinas y paradigmas debiesen interpretarse de acuerdo a cada contexto y a la luz de las condiciones reales, sin embargo plantea que debiesen desarrollarse bajo las expectativas de las condiciones deseadas para el mundo de la infancia en la realidad latinoamericana.

Además, para García Méndez (Op.cit (a)) señala que la vigencia de la Convención en los diversos países, especialmente de Latinoamérica, ha determinado la existencia de cuatro situaciones diferentes respecto a la relación entre la ratificación de la Convención y su incorporación a las políticas de Estado y a la sociedad civil. De acuerdo a lo anterior se presentan cuatro situaciones distintas:

1. Países donde el efecto de la Convención ha sido nulo, tanto en términos de la reacción del poder ejecutivo y judicial, cuanto en términos de movilización de la sociedad civil.

2. Países donde la Convención ha provocado iniciativas gubernamentales y no gubernamentales de reforma legislativa que se encuentran actualmente en curso.
3. Países que han realizado una adecuación formal y eufemística de la Convención, dejando inalterado el espíritu y la sustancia de la doctrina de la situación irregular.
4. Países que han realizado un proceso real de adecuación sustancial al espíritu y la letra de la Convención Internacional. En este caso, en el que sin ninguna duda debe ser incluido es Brasil, y también, a pesar de algunas limitaciones, la nueva legislación del Ecuador, el cambio radical de contenido de la vieja ley ha estado indisolublemente vinculado a un enorme proceso de movilización social. Tanto los juristas, cuanto las técnicas jurídicas han sabido articular y traducir las demandas de la comunidad que actúa en las esferas gubernamentales y no gubernamentales.

Además, hace mención adicional a la situación creada en aquellos países que han promulgado la Convención, manteniendo al mismo tiempo la vieja ley de menores basada en la doctrina de la situación irregular.

En el ámbito de los derechos de los niños, los intentos por concretar en la realidad estos derechos se encuentran con fuertes resistencias que tienden a hacer subsistir la visión tradicional de la infancia en que se conceptualizaba a los niños como seres incapaces e incompletos, objetos de una protección que se confunde con su control. Por esto, es que a partir de este nuevo paradigma de la Protección integral de los derechos de los niños ha sido necesario construir un nuevo modelo cultural, llamado a modificar en todos los ámbitos de la sociedad la relación entre el mundo adulto y el mundo infanto-juvenil, con el fin de hacer efectivos sus derechos.

CAPITULO II

DE LA PARTICIPACIÓN A LA CIUDADANIA INFANTIL

2.1 Conceptualización de la participación

A través de la historia, el termino participación ha sido y es reivindicado por diversas corrientes y tendencias ideológicas, que van desde el neoliberalismo, el neocontractualismo, la social democracia, la democracia cristiana, el socialismo renovado, el marxismo, el anarquismo y distintas formas de populismo; convirtiéndose, también, en una de las variables de referencia obligada de planes y programas de desarrollo, tanto nacionales como locales.

A pesar de que todas las personas podemos tener más o menos claro cuándo somos partícipes en algo o no lo somos, el concepto de participación no resulta fácil de definir. En el caso del diccionario de la Real Academia Española (RAE) el concepto de participación significa *“tomar parte en una cosa; recibir una parte de algo; compartir, tener las mismas opiniones e ideas que otra persona; dar parte, noticias, comunicar”*. Como vemos el termino participar, en esta definición, se centra básicamente en tres puntos: recibir, tomar parte de algo y compartir.

El estudio de la participación nos acerca a distintos aspectos de la realidad, tanto individuales como colectivos, que de una u otra manera se encuentran ligados al fenómeno. Por lo que existen distintas perspectivas de análisis, que nos permiten acercarnos al estudio de la participación desde los distintos aspectos y dimensiones de la realidad puestos en relación al momento de participar. Desde este punto de vista, Lima (1988) nos presenta cuatro instancias analíticas que nos permiten comprender el fenómeno:

a) La primera instancia nos permite observar algunos **aspectos psicológicos** de la participación, cuando se sitúa en el plano de la acción y el comportamiento. Se refiere a la dedicación del Yo, dando cuenta de los valores fundamentales que motivan la adhesión de las personas a diversas organizaciones y comunidades humanas. La acción o comportamiento puede ser consciente o no, puede ser de naturaleza superficial o profunda, con una alta o baja inserción en las actividades, pero sin duda existe una especie de instinto que motiva la solidaridad humana.

b) Un análisis desde el **plano sociológico** nos sitúa en el ámbito del sentido de pertenencia, es decir al hecho de tomar parte en la existencia de un grupo o de una asociación. Así también, cuando se habla de la participación como acción y compromiso, es decir, no solo el pertenecer sino también atendiendo al tipo de actividad que realiza el individuo en un grupo, lo que supone la incorporación de fines operativos o abstractos del grupo. Esto involucra los vínculos interpersonales que se establecen producto de la vivencia colectiva.

c) Desde una **perspectiva socio-económica**, observamos las relaciones que se adquieren en el proceso de producción y distribución de bienes y servicios.

d) Desde el **plano político** nos plantea que el destino que se persigue con la participación no está alejado de los fenómenos que involucran la estructura de poder, los antagonismos de clase y las diferentes manifestaciones del conflicto social.

De acuerdo a lo anterior, podemos señalar que el fenómeno de la participación, se nos presenta en el ámbito teórico a través de distintos enfoques, ligados a lo económico- social, otros relacionados con el ámbito político, vinculado con el cambio social, entre otros. Estos distintos enfoques de abordar el fenómeno, se encuentran mediados o condicionados por los factores económicos, sociales y políticos de las particulares coyunturas históricas. Sin embargo, la consulta de

distintas fuentes teóricas, permiten reconocer algunos elementos comunes que apuntan a darle una característica al concepto.

Con respecto a la conceptualización del término participación, este se desarrolla principalmente recogiendo elementos que interaccionan en la esfera del poder, desarrollado principalmente en el ámbito de la toma de decisiones:

“Entiendo por participación la capacidad real y efectiva del individuo o de un grupo de tomar decisiones en asuntos que directamente o indirectamente afectan sus actividades en la sociedad y específicamente dentro de la institución en la que trabaja. En un nivel mas macrosocial, se puede definirla como la capacidad del grupo o del sector social de influenciar las decisiones políticas, sociales y económicas con miras a imponer o preservar aquellos arreglos institucionales que reflejan su propia visión de la sociedad y favorecen a sus propias actividades, intereses y expectativas ” (Gyarmati 1992: 1).

Según Hopenhayn (1988) la relación estrecha entre participación y acceso al poder, específicamente al poder de decisión, se ha enfatizado en diversas conceptualizaciones desarrolladas en distintos ámbitos. Lo anterior, según el autor, puede apreciarse en las siguientes definiciones:

Para la ONU, participación significa *“influencia sobre el proceso de toma de decisiones a todos los niveles de la actividad social y de la instituciones sociales”*

Pearse y Stiefel, definen el concepto como *“los esfuerzos organizados para incrementar el control sobre los recursos y las instituciones reguladoras en situaciones sociales dadas por partes de grupos y movimientos de los hasta entonces excluidos del control”*

Flisfish, enfatiza la dimensión colectiva del concepto de participación y señala que *“la participación está referida a acciones colectivas provistas de un grado relativamente importante de organización y que adquiere sentido a partir del hecho que se orientan por una decisión colectiva”*.

De acuerdo a lo anterior, la participación se relaciona directamente con el acceso al poder, por lo que sin una vinculación a éste, aún cuando pudiese existir, aparece como un concepto absolutamente superficial.

Por lo anterior, al momento de analizar la participación es necesario acercarnos al análisis del poder desde una perspectiva colectiva e individual. Desde la perspectiva colectiva se hace referencia al poder social, en el cual nos centraremos primeramente.

El poder social es entendido, según Gyarmati (Op.cit) como el ejercicio del poder colectivo por un grupo, o clase social para evitar o suprimir el poder de otro grupo con intereses antagónicos al primero.

Según el autor existen tres maneras de enfocar el poder social:

- **Visión unidimensional**

Es aquella visión que centra la atención en el comportamiento manifiesto de los diversos individuos o grupos implicados en asuntos que provocan debate público generados por conflictos de intereses claramente percibidos, en los cuales la toma de decisiones termina favoreciendo a una u otra de las partes involucradas. El carácter unidimensional es porque hay una preocupación exclusiva por el comportamiento visible en torno a las decisiones públicas.

Ejemplo de estos conflictos son los que hay entre sindicatos y empresas o entre partidos políticos. El conflicto es observable y culmina en una decisión concreta, donde una de las partes participa de una decisión que afecta a la otra.

▪ **Enfoque bidimensional**

Surge como una crítica a la visión unidimensional. Los adherentes a este segundo enfoque, critican al primero por fijarse sólo en el comportamiento manifiesto, percibido a través de la observación. Se plantea que no solo se ejerce poder cuando una parte toma una decisión que afecta a la otra ante un conflicto manifiesto de carácter público, sino también se ejerce poder cuando se evita mediante una inhibición del conflicto, restringiendo el debate y la toma de decisiones que podrían afectar el poder del orden establecido o status-quo del grupo dominante.

En este sentido, Gyarmati (Ibid) plantea:

“Desde luego se ejerce poder cuando A participa en la toma de decisiones que van afectar a B. Pero también se ejerce poder cuando A dedica sus energías a crear y reforzar un sistema de valores políticos y sociales y de prácticas institucionales que limitarán el área del proceso (político) de tal modo que sólo aquellos asuntos que no constituyen una amenaza seria para la posición de A pueden ser sometidos a la consideración pública. En la medida que A tiene éxito en lograr esta meta B quedara virtualmente incapacitado para organizar un debate público cuya resolución podría ser perjudicial para los intereses de A” (Ibid: 2).

Son los casos en que las demandas por cambios en la distribución de los recursos y privilegios pueden ser sofocadas antes que se expresen. En otra palabra, el poder de decidir, para evitar la toma de decisiones que puedan alterar la situación del poder existente. La experiencia enseña que uno de los métodos más seguros y recurrentes, es el de aislar y desactivar los conflictos que podrían afectar el interés de las elites dominantes antes que estos se manifiesten. En este sentido, un análisis adecuado del poder social debiese examinar aquellas conductas observables y además aquellos asuntos que son conflictivos pero que, en las estructuras y ordenamiento institucional

imperantes, quedan eliminados del proceso de decisiones políticas. Una de las expresiones de esto, es por ejemplo definir como materias técnicas en manos de expertos, asuntos que por su carácter conflictivo podrían conducir a decisiones que si se someten a juicio público, podrían alterar el orden establecido.

▪ **Dimensión tridimensional**

Se plantea como una crítica a la visión bidimensional por el hecho de que ella, igual que la unidimensional, centra su atención sólo en los casos de conflictos manifiestos. En este sentido, el autor plantea que el poder se ejerce no solo haciendo manifiesto los conflictos antagónicos, tomando decisiones a favor de una de las partes, o evitando que se tomen decisiones para no afectar el poder establecido, sino que también se ejerce poder, a menudo en forma irrevocable, cuando el conflicto no se hace visible incluso para grupos sociales involucrados en éste. En este caso, el poder se ejerce o se hace presente en la capacidad de los grupos dominantes de influir en la percepción de la realidad de los demás grupos, moldeando así su voluntad, sus valores y aspiraciones, suprimiendo directamente la posibilidad de oponerse a decisiones que los afecten. Así se evita que la potencialidad de conflictos que entraña una situación objetiva pueda concretarse y asumir la forma de una oposición organizada. Una de las manifestaciones de este proceso, es la “indoctrinación” cuyo objetivo es evitar que se perciba la existencia de interés contrapuestos, o por lo menos conseguir que las desigualdades existentes sean consideradas por los grupos afectados como naturales, normales y legítimas. Se corta de este modo toda posibilidad de que surja un conflicto organizado entre los sectores que ocupan las posiciones dominantes y los sectores postergados.

Por lo tanto, sería una equivocación suponer que la ausencia de posiciones antagónicas organizadas y asumidas por grupos o sectores sociales, necesariamente significa la ausencia de conflictos, o que no se está usando el poder para resolverlo.

En síntesis, la visión tridimensional incluye además de los elementos de las dos anteriores, incorpora la capacidad de evitar que conflictos latentes se puedan convertir en conflictos manifiestos, reconocidos por la gente como tales. Para lo anterior, hay que tener la capacidad de controlar las instituciones básicas de la sociedad, de orientar los medios de comunicación de masas, etc. Todo esto significa poder, el poder que detentan los sectores dominantes de la sociedad.

“Se puede ejercer poder sobre una persona obligándola a hacer algo en contra de su deseo, pero también se puede ejercer poder sobre ella influenciando o moldeando su deseo. Se podría afirmar que la manera suprema y mas insidiosa de ejercer el poder es conseguir que los demás tengan los deseos que uno quiere que ellos tengan, es decir asegurar su obediencia y docilidad controlando sus pensamiento y sus deseos”. (Gyarmati, Ibid: 12).

Dentro de esta última categoría se ubica lo que se llama *participación dependiente* que no es para el autor, sino otra forma de alienación. Touraine (citado por Gyarmati (Ibid:12)) señala que este tipo de participación se genera:

“Cuando las únicas relaciones que tiene el hombre (con la sociedad) son aquellas que les son cedidas por la clase dirigente y que son compatibles con la mantención de su propio sistema de dominación... La nuestra es una sociedad alienada no porque reduce a la gente a la miseria o porque impone políticas restrictivas, sino porque manipula e impone conformismo”

Ahora bien, si nos acercamos a la práctica de la participación desde el análisis anterior, es decir desde el ejercicio del poder en la toma de decisiones, se nos plantea como inquietud el ejercicio de una participación real y efectiva en una sociedad donde el dominio hegemónico de una ideología oficial, que es la

ideología de las elites dominantes, obstaculiza el desarrollo de metas autónomas.

De acuerdo a la disyuntiva develada por el autor, éste nos plantea la necesidad de desarrollar una participación activa, la cual debe ser visualizada y organizada como un proceso permanente de formación de opiniones, dentro del seno de grupos de trabajo y organismos intermedios, en torno a todos los problemas de interés común; en la medida que estos vayan surgiendo y requieran de soluciones, es decir de la toma de decisiones, el individuo y el colectivo asumirá el aspecto pedagógico de la participación. A partir de lo anterior, se desarrolla un proceso, a través del cual se amplía la capacidad de asumir responsabilidades, se fortalecen las estructuras y procedimientos que favorecen la participación cada vez mas efectiva.

En este sentido, el aprendizaje de la participación se desarrolla fundamentalmente a través de su práctica, ya que no basta con un aprendizaje abstracto y teórico, es solo el ejercicio mismo del poder el que permite adquirir el habito y los conocimientos que son necesarios para la práctica eficaz y responsable de él.

Ahora, si analizamos la participación desde la perspectiva individual, nos ubicamos en el terreno de los deseos y motivaciones que inducen a los individuos a querer participar, es decir a la voluntad que opera en los sujetos cuando deciden invertir esfuerzos en busca del acceso a la toma de decisiones. Al respecto, Hopenhayn (Op.cit) identifica al menos cuatro tipos de motivaciones individuales que de la amplia gama, que seguramente subyacen los deseos de participar del sujeto, son lo suficientemente comprensivas como para poder remitir un aspecto muy amplio de las motivaciones concretas.

La primera, tiene que ver con la voluntad del sujeto de ganar control sobre la propiedad 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

La segunda, es la voluntad de acceder a mejores y mayores bienes y /o servicios que la sociedad esta en condiciones de suministrar, pero que por algún mecanismo institucional o estructural no suministra.

La tercera, la constituye el deseo de integrarse a procesos de desarrollo en su carácter de ciudadano.

La cuarta motivación, tiene ver con el deseo del individuo de aumentar el grado de autoestima gregaria a través del logro de un reconocimiento de parte de los demás, de sus derechos, necesidades y capacidades propias.

El elemento común de estos cuatro tipos de motivaciones, se relaciona con la voluntad de cada cual de ser sujetos, de ser protagonistas, actores y no meros objetos de decisiones de otros, lo anterior es planteado por el autor como la *motivación fundamental*, la cual señala como “*la voluntad de cada cual de ser menos objetos y mas sujeto*” (*Ibid:21*). En otras palabras apuntan a tener un mayor control sobre las decisiones que afectan su vida, lo que supone al mismo tiempo mayor libertad y mayor responsabilidad.

El autor plantea que todas las motivaciones se remiten a la *motivación fundamental*, la cual compromete a la existencia humana como tal, de acuerdo a esto señala:

“La participación tiene sentido cuando redunde en humanización: es decir, cuando la población involucrada en el proceso en cuestión libera potencialidades previamente inhibidas, deja de ser mero instrumento u objeto de otros, se convierte en “protagonista de sí mismo en tanto ser social” (Ibid: 21)

Por otra parte, la participación responde también a la voluntad de incorporarse a dinámicas colectivas, el mayor deseo a integrarse a procesos colectivos, constituye inversamente el deseo de escapar de la exclusión. Pero si esta integración implica perpetuar proceso homogeneizantes y excluyentes característicos de los procesos de modernización y globalización actuales anulando la propia identidad, la integración constituye en una *integración alienante*. Por el contrario, si el logro de reconocimiento social se relaciona dialécticamente con la mantención y potenciación de la identidad, el ser más sujeto, supone entonces el despliegue de la propia identidad a través de la integración dinámica en procesos sociales, que son a su vez dinámicos, potenciando la creatividad, la influencia en gestiones y decisiones colectivas y la realización de las virtudes personales, a este último proceso el autor lo denomina *integración humanizadora*.

Paralelamente se van desarrollando otros procesos, tales como la mayor autoestima, la cual está íntimamente ligada al reconocimiento social de las propias necesidades y capacidades del individuo. En la medida que sus opiniones son tomadas en cuenta en la toma de decisiones sobre situaciones que afectan su vida, sus capacidades e iniciativas aportan a gestiones colectivas de las cuales se beneficia individualmente y la comunidad a la cual pertenece, su aporte se valoriza y se valoriza el mismo como ser social y por lo tanto su autoestima.

De acuerdo a lo anterior el autor nos señala:

“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” (Ibid :24)

La relación sinérgica de estos cuatro elementos serian para el autor la contrapartida de la alienación, o lo que Gyarmati llama, *la participación dependiente*.

En la historia de Latinoamérica, en general y de Chile, en particular, la manera de acercarnos al concepto y al ejercicio de la participación no ha sido la misma. Desde los años 60 en que la participación se proponía como un imperativo ético para el logro de una sociedad más justa, pasando por los años 70 y 80, donde las dictaduras militares bajo medidas represivas cierran espacios de participación social, desarrollándose un sistema de participación microsocial en función de la subsistencia y la resistencia al sistema dictatorial. En los años 90, la percepción de que el regreso a la democracia permitiría el acceso a la toma de decisiones y al protagonismo ciudadano, el término participación, a sido utilizado como un poderoso instrumento conceptual que sirve de apoyo a un grueso número de tendencias proclives a mantener el sistema socio-político vigente, a través de estrategias funcionales al orden establecido, como así también, a tendencias que señalan a la participación como un medio y un fin para la emancipación y la transformación de las relaciones sociales que generan las desigualdades, las relaciones de explotación y de dominación social.

En la actualidad, en un escenario donde lo económico y social es manejado por las leyes del mercado y la reducida o nula intervención del Estado en la regulación de éste, imposibilita la satisfacción de necesidades básicas a un número importante de la población, las relaciones sociales se tornan cada vez más competitivas e individualistas, imposibilitando la participación, vista desde las cuatro motivaciones de Hopenhayn.

En este contexto, en el cual la participación, desde el punto de vista protagónico, es cada vez más compleja, la posibilidad de acceder al poder para la toma de decisiones de los grupos excluidos del sistema de producción, es aún más difícil, tal es el caso de los niños y las niñas quienes han sido un

sector de la población que histórica y estructuralmente ha sido invisibilizados y excluidos en la toma de decisiones.

2.2 Participación infantil: Hacia el ejercicio de derechos

La participación social es un derecho humano esencial de toda persona, una sociedad puede considerarse democrática cuando todos sus ciudadanos y ciudadanas participan. La participación es uno de los componentes más importantes de la construcción de la democracia y, a través de ella, se contribuye a asegurar el cumplimiento de otros derechos, en este sentido, *“la mera existencia de un régimen político democrático amplía las oportunidades y reduce los obstáculos a la participación”* (Boeninger 1984:20).

Las condiciones en las cuales los individuos logran participar en la sociedad donde se encuentran insertos, tienen directa relación con las representaciones que esta sociedad tenga de ellos, en este sentido el cambio de paradigma con el cual se relacionó el mundo adulto con el mundo infanto- juvenil durante siglos, anulaba la posibilidad de visualizar el niño y la niña como sujetos protagonistas de su realidad, capaces de participar en la sociedad.

La participación infantil implica un nuevo desafío para las sociedades democráticas, desafío que implica reconocer de que hablamos cuando nos referimos a la participación infantil.

Una de las definiciones más completas y aceptadas en la comunidad internacional es la que elabora Hart (1993), quien afirma que *“la participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”*.

Según UNICEF, la participación infantil supone *“colaborar, aportar y cooperar para el progreso común, así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismos y un principio de iniciativa”*. Además, la participación infantil ubica a los niños y niñas como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente en la familia, la escuela y la sociedad en general.

De igual forma, la participación infantil nunca debe concebirse como una simple participación de niños y jóvenes, sino como una participación en permanente relación con los adultos, y debe ser considerada como un proceso de aprendizaje mutuo tanto para los niños como para los adultos.

- **Tipos de participación infanto –juvenil**

Es importante distinguir entre la participación que se realiza en condiciones democráticas, que incorpora a niños, niñas y adolescentes como verdaderos participantes, de aquellas otras formas que pueden ser definidas como no auténticas o seudo participación.

Para analizar este tema, tomaremos el modelo clásico de Hart (Op.cit), planteado en su obra *“La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica”*. El autor nos presenta, de manera metafórica, la escalera de la participación infantil, que está dirigida a presentar cómo los adultos pueden prestar apoyo a la implicación de los niños en el proceso de participación infantil, cómo evitar la manipulación, cómo lograr modelos de participación genuina y cómo estructurar alternativas para la participación.

El autor divide la escalera de participación de los niños, niñas y jóvenes en 8 niveles; a partir del nivel 4 se consideran modelos de participación genuina:

1. Manipulación o engaño

El nivel más bajo de la escalera es aquel en que los adultos utilizamos a los niños y niñas para transmitir nuestras propias ideas y mensajes. Un ejemplo práctico de esto es cuando se realiza una publicación y se utilizan dibujos que han hecho los niños bajo las instrucciones de los adultos para ilustrar conceptos que los adultos creemos que ellos tienen, o bien cuando utilizamos estos dibujos sin que los niños estén implicados en el proceso de selección. Otro ejemplo es cuando los niños participan en alguna manifestación promoviendo con carteles alguna campaña de la que previamente no se ha hecho ningún intento para que ellos comprendan la idea real o el objetivo. Ésta es una de las formas más negativas para empezar a enseñar a los niños lo que es el proceso de una acción democrática de participación infantil.

2. Decoración

En el segundo escalón, similar al anterior, nos situamos cuando las personas adultas utilizamos a los pequeños para promover una causa sin que éstos tengan implicación alguna en la organización de dicha causa. Un ejemplo que muestra de manera clara el uso “decorativo” de los niños, es cuando en una manifestación sobre cuestiones medioambientales los pequeños cantan una canción sobre el tema escrita por otra persona, sin comprender previamente el problema, es decir se utiliza a los niños para reforzar una causa sin importar si la comprenden o no.

3. Presencia de niños en actividades públicas manipuladas por adultos.

El tercer peldaño, según Hart (Ibid), se continúa dentro de las formas inaceptables de participación infantil. Este peldaño hace referencia a aquella actuación de los niños como “fachada”, utilizada muchas veces para impresionar a políticos o a la prensa. Un caso común de este fenómeno se produce cuando en debates públicos o conferencias de niños, los adultos seleccionan a aquéllos que son más elocuentes y que tienen más facilidad de palabra, sin dar oportunidades para que el proceso de selección lo lleven a cabo los mismos niños y niñas a quienes supuestamente representan.

4. Asignados, pero informados

Este punto representa la movilización social y es la forma más utilizada por los organismos internacionales que llevan a cabo proyectos en los países del Sur en el área de cooperación infantil.

En este escalón de participación infantil, en la mayoría de los casos los niños no son los iniciadores del proyecto, pero están informados y pueden llegar a sentir el proyecto como propio. Si se utiliza sólo la movilización social se logra poco en el proceso de democratización infantil, ya que los mensajes que se transmiten son sólo de los adultos hacia los niños. Para que estas experiencias funcionen mejor se debe continuar con prácticas en las que haya más participación por parte de los pequeños.

5. Consultados e informados

Cuando un proyecto es creado y dirigido por adultos, no siempre implica que no sea participativo para los niños y jóvenes, ya que éstos pueden involucrarse activamente en él en la medida en que entiendan el proceso, sean consultados y tomados en cuenta. Como ejemplo se puede citar el caso de encuestas ciudadanas para recoger la opinión de los jóvenes en las que éstos sean los encuestados y los que participen en el análisis y la discusión de los resultados.

6. Iniciado por un adulto, con decisiones compartidas con los niños

En este tipo de acciones se toman decisiones conjuntas entre los adultos y los niños y se da una relación de igualdad. Para que este tipo de proyectos funcione, es necesario que los niños se impliquen en cierto grado en todo el proceso y que entiendan cómo se llega a compromisos y por qué. Algunos ejemplos son las experiencias de asociacionismo infantil y juvenil en el tiempo libre.

7. Iniciado y dirigido por niños

Este penúltimo peldaño de la escalera de la participación, se da cuando los niños y niñas deciden qué hacer y los adultos participan sólo si los niños

solicitan su apoyo y ayuda. Un ejemplo de estos proyectos puede observarse cuando los niños y niñas solicitan un espacio para reunirse, jugar o realizar cualquier actividad.

8. Iniciado por niños, con decisiones compartidas con los adultos

El último peldaño de la escalera sigue incluyendo a los adultos porque según el autor, la meta “no es dar ánimos al desarrollo del 'poder infantil' ni ver a los niños actuando como un sector completamente independiente de su comunidad. Si inician su propio proyecto, se debe permitir que sigan dirigiéndolo gestionándolo. Y si eligen colaborar con adultos en un proyecto emprendido por ellos, se debe aplaudir como una demostración de que estos niños se sienten suficientemente competentes y confiados en su condición de miembros de la comunidad para no negar su necesidad de colaboración ajena.

Los proyectos que se encuentran en este nivel aún son poco frecuentes, lo cual se debe a que a veces los adultos muestran poco interés en entender a los niños, niñas y jóvenes.

Por su parte Trilla y Novella (2001), tomando a modo de sugerencia algunos de los aspectos señalados por Hart proponen una tipología de participación distinta, que nos plantea el análisis de cuatro maneras de participar cualitativa y fenomenológicamente distintas.

De todos modos puede decirse que, en términos generales, desde el primero hasta el último tipo, se da también un progresivo incremento en cuanto a la complejidad de la participación. No obstante, eso no significa que cualquier proceso ubicado en uno determinado suponga necesariamente mayor participación que otro situado en el tipo anterior. Por ejemplo, una forma de participación consultiva puede suponer, en su caso, una intensidad de participación mayor a la de otra participación proyectiva, aunque ésta, globalmente considerada, constituya una clase de participación superior a la consultiva.

Pasamos a caracterizar cada uno de los tipos de participación en los que la infancia puede verse implicada.

1. Participación simple

La primera y más elemental forma de participación, los autores la denominan *simple*:

“Es la que consiste en tomar parte en un proceso o actividad como espectador o ejecutante, sin que el sujeto haya intervenido para nada ni en su preparación ni en las decisiones sobre su contenido o desarrollo. Los individuos se limitan básicamente a seguir indicaciones o a responder a estímulos.” (Ibid:6)

Se refiere principalmente a la acción de *estar* o hacer *acto de presencia*. Esta participación se mide solo en cuantitativos: “en aquel acto participaron ‘x’ personas”. En este contexto “participaron” significa que estuvieron allí, y “participar” es algo así como ser contabilizado. Lo anterior, no excluye que la “presencia” puede ir acompañada de una cierta “actividad” del asistente o espectador.

Un grado mayor de participación que la que consiste en la mera presencia o en el simple papel de espectador, aparece en aquellos procesos en los que la actividad de los sujetos resulta elemento esencial, es decir, sin la presencia de ellos realizando una acción, la actividad no se lograría llevar a cabo. Por ejemplo, una sesión de juegos infantiles dirigidos por adultos o una clase escolar que funcione con metodologías de las llamadas tradicionales, serían ejemplos que todavía debemos ubicar en el tipo de participación simple. Ahí los sujetos deben actuar: jugar a lo que toque, tomar apuntes, responder preguntas, resolver problemas aritméticos, escribir una redacción o lo que sea.

De acuerdo a lo anterior, a pesar de que en estas actividades no se explican por el mecanismo de estímulo-respuesta inmediato, como en los casos anteriores, sigue siendo participación simple o de baja intensidad, ya que la

orientación y dirección del proceso, así como su secuencia y contenidos, no corresponden a decisiones asumidas por los participantes. En el juego dirigido son los niños quienes juegan, pero a qué se juega, cómo se organiza el juego, cómo se establecen las reglas, cuándo se empieza y cuándo se termina, cómo se resuelven los conflictos, son definidos por el adulto. Por ejemplo en el caso escolar “tradicional”, las tareas son realizadas por los alumnos pero siempre están predeterminadas por el profesor.

2. Participación consultiva

La participación consultiva supone un avance: escuchar la palabra de los sujetos. No son meros espectadores, ejecutantes o usuarios de algo previa y externamente decidido, sino que se les demanda su parecer sobre asuntos que de forma directa o indirecta les conciernen. Se les motiva a opinar, proponer o valorar y se facilitan canales para ello.

Este tipo genérico de participación incluye también grados y subclases diferentes. La más elemental puede consistir en solicitar la opinión de los destinatarios o usuarios, sin que exista ningún compromiso serio de acatarla: sondeos, encuestas, cuestionarios de valoración, etc. En tales casos lo solicitado se refiere a la posibilidad de obtener información por parte de quien dirige el proceso sobre la valoración o aceptación que ha tenido o tendrá previsiblemente una actividad, servicio, producto o lo que sea.

“En algunos casos puede resultar incluso un abuso de lenguaje llamar a eso “participación”, bien sea porque se trate sólo de una estrategia comercial (vender más: estudios de mercado) bien porque se hace caso omiso de las opiniones recabadas, ya que la verdadera intención de la pseudoconsulta es simplemente ofrecer una apariencia de participación”.
(Ibid:7)

En el otro extremo estarían los procesos de participación consultiva vinculante, en estos casos la opinión de los participantes resulta decisiva sobre el asunto

de que se trate: elecciones políticas, o, en el caso infantil, elección de los representantes de alumnos, selección entre alternativas de actividad, etc.

Como se ve, no sería difícil proponer grados en ésta que llamamos participación consultiva, según su carácter más o menos vinculante. Y también cabría establecer diferentes tipos según el momento en el que se produce la consulta: antes del proceso (para acercarse a las necesidades o deseos del sector de población consultada, para elegir qué se va hacer o para prever la aceptación de la propuesta); durante (para reconducir el proceso, si es menester); o después (para valorar lo realizado y replantear el proceso subsiguiente).

Conviene también diferenciar los casos en que la participación consultiva es demandada o facilitada desde arriba (descendente), de aquellos en los que es exigida desde abajo (ascendente). Los ejemplos tales como movilizaciones populares, incitaciones reivindicativas, manifestaciones y otras formas más o menos ortodoxas de hacerse oír pertenecen al primer tipo. En realidad, esta participación que se genera desde abajo ya lindaría o estaría plenamente inserta en el último tipo del que hablaremos (la metaparticipación), por el hecho de que en tales casos, además de una demanda concreta sobre el asunto de que se trate, implícita o explícitamente se está pidiendo también la creación o ampliación de canales participativos. Cuando un sujeto o un colectivo hacen oír su voz sobre un asunto determinado sin que quien ostenta el poder se lo haya solicitado, está expresando su opinión sobre tal asunto y además está metaexpresando que exige que se le escuche.

3. Participación proyectiva

Según los autores, las formas de participación que han llamado simple y consultiva tienen siempre una cierta connotación de exterioridad. El sujeto es destinatario de una actividad o puede opinar sobre ella, pero el proyecto está en otras manos. En cambio en el tipo de participación “proyectiva” el sujeto no se limita a ser un simple usuario, sino que hace algo más que opinar desde

fuera: se convierte en agente. Esta condición de agente que se le reconoce es quizá lo que mejor caracteriza tal forma de participar.

De acuerdo a lo anterior, se trata de una clase de participación más exigente que las anteriores, requiere mayor compromiso y corresponsabilización, y para su ejercicio es condición que el participante sienta como propio el proyecto.

“En la participación consultiva las preguntas venían desde fuera (el sujeto era “tú” o “ustedes”) y eran del tipo ¿qué opinas sobre?, ¿Qué te ha parecido?; ahora las preguntas se formulan desde dentro (el sujeto es «nosotros») y son ¿qué vamos a hacer?, ¿Cómo lo vamos a hacer?” (Ibid:8)

La participación que se desarrolla es mas compleja y en su grado más elevado ocurre en las diversas fases del proyecto o de la actividad. En el caso de los proyectos puede ocurrir en un primer momento, desde el comienzo, en la determinación de su sentido y en la definición de objetivos. En segundo lugar, en su diseño, planificación y preparación. En tercer lugar, en la gestión, ejecución y control del proceso. Y, finalmente, en su evaluación. La plena planificación proyectiva incluiría estos cuatro momentos, aunque no siempre se dé de esta forma tan completa. En cualquier caso, lo esencial en esta clase de participación es que los sujetos consideren como propio el proyecto y que puedan intervenir en él desde dentro y no sólo como simples ejecutantes o destinatarios.

Como se ve, igual que en los tipos anteriores la participación proyectiva admite también diversos subniveles, variantes que en el caso de los niños hacen referencia, entre otras, a las distintas formas de presencia o intervención de los adultos. Ahí podríamos retomar algunos de los peldaños de la escala propuesta por Hart (Op.cit), en el cual se refiere a proyectos iniciados por los adultos pero cuyas decisiones son compartidas con los niños; proyectos

iniciados y dirigidos por los niños; proyectos iniciados por los niños compartiendo las decisiones con los adultos.

Sobre la intervención o presencia de los adultos en la participación proyectiva infantil, Trilla y Novella (Op.cit) consideran otros elementos que ayudarán a entender la particularidad de esta clase de participación. En este sentido, señalan en determinadas condiciones, los niños pueden emprender y llevar a cabo proyectos sin la intervención de adultos, contradiciendo lo que a veces se aduce para limitar la participación de los niños, este tipo de participación proyectiva no tiene por qué estarles vedada: a su nivel resultan perfectamente competentes para participar proyectando.

En ese sentido, los adultos y las instituciones pueden intervenir para desarrollar tales competencias y ampliar las posibilidades de participación, de distintas maneras, facilitando espacios, posibilitando el encuentro de los niños, e incluso aquellas intervenciones en que los educadores adquieren mucho mayor protagonismo presencial pero garantizando siempre algún grado de participación proyectiva de los niños. Sea cual sea la forma de intervención adulta, lo que es esencial en la participación proyectiva infantil es, como decíamos al principio, que los niños lleguen realmente a asumir como suyo el proyecto de que se trate, aunque haya sido iniciado por los adultos. Para lo anterior, el adulto debe estar dispuesto a que su proyecto sea reformulado y reformado por sus destinatarios; éstos deben manipularlo y operar sobre él. Precisamente, las modificaciones al proyecto serán un indicador de que el grupo lo ha asumido realmente, la prueba de que el proyecto ha sido efectivamente compartido.

4. Metaparticipación

La metaparticipación es la última forma de participación propuesta por los autores. Ésta consiste en que los propios sujetos piden, exigen o generan nuevos espacios y mecanismos de participación. Aparece cuando un individuo o un colectivo consideran que el reconocimiento de sus derechos participativos

no es el debido, o cuando creen que los canales establecidos para ella no son suficientes o eficaces. Es cuando piden o toman la palabra, cuando se reclama el derecho a tomar parte en las decisiones.

La lucha por la democracia bajo los regímenes totalitarios o la reivindicación de formas de democracia participativa en sistemas de democracia representativa, serían ejemplos políticos generales de metaparticipación, como lo fue en su momento la exigencia del derecho al voto de las mujeres, o quizá lo sea en un futuro, el sufragio de los menores de 18 años.

En la metaparticipación el objeto de la participación es la propia participación, aunque a menudo surja de situaciones o reivindicaciones con contenidos específicos:

“El colectivo “H” quiere hacer oír su voz en relación con “J”; advierte que nadie le escucha y llega a la conclusión de que para conseguir que “J” lo escuche deberá hacerse oír antes con un altavoz. El altavoz es un ejemplo metafórico (y a veces real) del contenido de la metaparticipación”. (Ibid:9)

El hecho de que los cuatro tipos de participación sean cualitativamente diferentes, no significa que sean excluyentes entre sí. En una misma institución, actividad o proyecto pueden darse, alternativa o sucesivamente, algunos de ellos o todos.

Por último hay que advertir también que, aunque los cuatro tipos supongan diferentes grados de participación, ninguno de ellos se puede valorar genéricamente como negativo o impropio. El hecho de que un tipo de participación sea menos complejo o intenso que otro, no significa que aquel deba ser considerado como despreciable. Dependiendo de múltiples factores (edad o madurez participativa de los sujetos, contexto, propósito del proyecto o de la actividad, etc.), un nivel teóricamente inferior de participación puede

constituir el óptimo en ciertas circunstancias. Y, de la misma manera, cualquiera de los cuatro tipos de participación es susceptible de producirse de forma pervertida o fraudulenta: la manipulación, la instrumentalización ornamental, el directivismo enmascarado, la demagogia, pueden darse tanto en la participación simple como en la proyectiva o, incluso, en la metaparticipación.

De acuerdo a esta propuesta, existen cuatro criterios o factores moduladores de la participación: implicación, información/conciencia, capacidad de decisión y compromiso/responsabilidad, cada uno de ellos puede darse en grados diferentes, y según sea la resultante de su combinación cabe hablar de mayor o menor participación. A continuación presentaremos los factores antes señalados:

- **Implicación:** la entendemos como el grado en que los participantes se sienten personalmente afectados por el asunto que se trate. Es un elemento que se juega sobre todo en la dimensión emotiva de la participación y que se constituye en un factor de motivación favorable.
- **Modulación/conciencia:** el segundo criterio se juega en la dimensión cognitiva. Se trata del grado de conciencia que tienen los sujetos sobre el sentido y las finalidades del proyecto, y de la cantidad y calidad de información que disponen sobre el objeto o contenido del mismo.
- **Capacidad de decisión:** tiene dos significados diferentes pero relacionados, por una parte puede referirse a la competencia psicológica del individuo para tomar determinadas decisiones, y se encuentra en relación directa con el nivel de desarrollo del sujeto, experiencias previas de participación, información disponible, etc. Pero el hecho de estar preparado para decidir sobre algo, no significa necesariamente que se tenga capacidad efectiva de decisión sobre ese algo, ya que no depende solo de las

competencias psicológicas del sujeto, sino de aspectos contextuales, legales, políticos, económicos, etc.

- **Compromiso / responsabilidad:** subyace en el hecho de que toda participación éticamente defendible exige también un cierto compromiso previo con el asunto que se trate. Por decirlo de otra manera el compromiso antecede a la participación y la responsabilidad la sucede.

Desde la anterior propuesta de participación, es posible ampliar el aspecto comprensivo del sentido de la participación infantil, pues presenta al interior de cada uno de los niveles propuesto, graduaciones que permiten una aproximación más detallada de los elementos que deben ser tenidos en cuenta al momento de analizar este tema.

Ahora bien, podemos considerar el ejercicio a la participación infantil como un proceso de aprendizaje constante, tanto del mundo infantil como del mundo adulto, por lo que la manera y los tipos de participación que se desarrollen tienen directa relación con la interacción de estos dos mundos y los espacios que específicamente el mundo adulto pueda brindar al mundo infantil. En este sentido, la existencia de espacios institucionales donde los niños tengan la posibilidad de ejercer su derechos a la participación, constituyen la posibilidad de aportar elementos trascendentales para el resto de la sociedad, la cual aún no incorpora la posibilidad de una práctica participativa por parte de los niños en los distintos espacios en los que se desenvuelve.

Así, al tratarse de procesos educativos, en el que el mundo adulto interacciona con el mundo infantil, es conveniente considerar algunos aspectos que las instituciones debieran considerar para permitir el despliegue de las potencialidades de los niños y las niñas.

De acuerdo a lo anterior Sauri y Marques (s/a), en su texto “La participación infantil un derecho por ejercer” señalan dos fundamentos básicos que debiesen

ser considerados por las instituciones que desarrollan su intervención en el ámbito de la participación infantil:

- La Formación de los adultos (educadores, promotores o acompañantes)
- La Creación de espacios apropiados para dar soporte a su tarea educativa y para que la experiencias que desarrollen en la practica de la participación infantil sea también un insumo fundamental para el mejoramiento de los métodos técnicos y herramientas utilizadas en su promoción.

De igual modo, los autores señalan que para el desarrollo de una participación infantil efectiva y real en el contexto de los programas institucionales, es fundamental un firme compromiso de todos los niveles de la estructura organizacional:

- A nivel de dirección general o alta dirección: de forma tal que exista el nivel de aporte, comprensión y compromiso que además de dar respaldo al proceso emprendido en el ambiente educativo, permita la inclusión de la participación infantil como un elemento transversal en la planificación, organización, la asignación de presupuesto y la evaluación. En términos de la construcción de la propuesta desde una dinámica interinstitucional será fundamental que el nivel directivo aporte, además su visión estratégica armonizada con los valores y objetivos institucionales.
- A nivel de coordinación técnica: se refiere al trabajo y a la capacitación en torno a la planificación operativa y técnico metodológica, que influye directamente en que los coordinadores dispongan de mejores herramientas (y aporten su conocimiento en ese sentido) para que , a su vez, logren capacitar y coordinar los proceso de los equipos educativos o de promotores a su cargo, con el objetivo de que las actividades sean coherentes con el resto de los programas institucionales.

- A nivel operativo- educativo: involucra tanto la capacitación de educadores, promotores y acompañantes de procesos de participación infantil en el manejo de métodos , técnicas y recursos para estas tareas; así como la formación de equipos de trabajo entre las instituciones para retroalimentar, sistematizar y evaluar los procesos educativos. En este sentido deberá atenderse al desarrollo profesional en la dimensión tanto individual como grupal.

Desde este punto de vista, las instituciones que desarrollan una práctica en el área de la infancia, debiesen crear las condiciones necesarias para el ejercicio de la participación de los niños y las niñas, a partir de la incorporación de capacitaciones y perfeccionamientos en torno a la temática que los convoca, con el objetivo de generar un espacio adecuado para la realización de este proceso, posibilitando de esta manera la instauración de estos espacios como instancias genuinas de participación infantil.

2.3 El derecho a la ciudadanía de los niños y las niñas

La ciudadanía como concepto y práctica de convivencia social es histórica y por tanto cultural. Su instalación por parte de la filosofía política del periodo de la Ilustración en el siglo XVII la sitúa en el ámbito de lo civil, asociándola a las libertades básicas de las personas, tales como libertad de palabra, de pensamiento, de acción, de propiedad.

En el siglo XIX con la construcción de las democracias, se le adicionó el adjetivo de política, para referirse a la sumatoria de los derechos civiles conquistados, los derechos de elegir y ser elegido y el derecho a participar en el poder.

En el siglo XX se le adjunta el adjetivo de social, uniendo a los derechos civiles y políticos, el derecho de las personas al bienestar y seguridad social,

reclamados por las consecuencias perversas dejadas por el sistema capitalista. El reconocimiento de este tipo de ciudadanía implicaba la incorporación de la población al disfrute de los bienes y servicios que resultaba del crecimiento económico alcanzado por la sociedad. Para esto el Estado debe expandirse para proveer los servicios que la población requería, porque se pensaba que sin la garantía de los derechos sociales, era imposible ejercer los derechos civiles y políticos.

En consecuencia, la ciudadanía como concepto y práctica de la filosofía política, ha ido actualizándose culturalmente en función de la valoración que la sociedad en cada momento histórico le atribuye a la igualdad de derechos y al reconocimiento de ciertos deberes de los sujetos a través de la institucionalidad política expresada en los Estados Nacionales. Así ser ciudadano implicaría pertenecer a una comunidad política nacional, que reconoce y ejercita los derechos civiles, políticos y sociales y que cumple ciertos deberes y responsabilidades en la conducción de la vida común.

La necesidad de concebir a la ciudadanía como proceso histórico, permite reubicarla en el escenario de los conflictos sociales que su conquista acarreo históricamente. Esto quiere decir que se torna indispensable una concepción de ciudadanía en movimiento, en transformación, y con un fuerte componente crítico.

Queremos sostener con esto que la conquista de los derechos humanos –de los cuales los derechos de niños, niñas y adolescentes son parte- ha sido producto de intensos procesos de avance y retroceso de movimientos sociales, que en diferentes etapas históricas fueron logrando ampliar el ejercicio de la ciudadanía.

Según diversos autores hablar de construcción de ciudadanía es hablar de construcción de la democracia. Más allá de los logros individuales de cada uno y aún teniendo oportunidades similares, la sociedad - representada en el

Estado- debe garantizar la igualdad para asegurar la democracia y como sociedad en democracia tenemos que asumir nuestra parte en esto:

“La ciudadanía es primeramente una relación política entre un individuo y una comunidad política, en virtud de la cual el individuo es miembro de pleno derecho de esa comunidad. El estatuto de ciudadano es consecuencia, del reconocimiento oficial de la integración del individuo en la comunidad política, comunidad que desde los orígenes de la Modernidad cobra forma de estado nacional de derecho” (Cortina, 1997:38)

La noción de ciudadanía está fuertemente ligada al concepto de pertenencia a una comunidad que regula y materializa esta pertenencia en base a normas, derechos y deberes, y marca los contornos del vínculo entre el Estado y los individuos en base a criterios de inclusión:

“La trama de la ciudadanía se urde con dos tipos de mimbres: aproximación a los semejantes y separación con respecto a los diferentes.....el concepto de ciudadanía se genera, pues, desde esa dialéctica “interno-externo”, desde esa necesidad de unión con los semejantes que comporta la separación de los diferentes, necesidad que al menos en occidente se vive como un permanente conflicto” (Ibid: 40)

Desde esta visión, la autora plantea que cualquier noción de ciudadanía que desee responder al mundo moderno en el cual nos encontramos insertos, debiese unir desde la raíz, la ciudadanía nacional y la cosmopolita en una “*identidad integradora*”, más que disgregadora, recordando por otra parte que la persona no es solo ciudadana.

En el actual contexto histórico caracterizado por los procesos de globalización y la manifestación de pluralidades identitarias, que cuestionan el sentido

tradicional de las relaciones sociales y los estilos de vida, el concepto va adquiriendo una ampliación en sus contenidos y prácticas.

Al respecto Bustos (1999), identifica distintos tipos de ciudadanía que se expresan en siete dimensiones:

- **Ciudadanía política:** Entendida como la proyección de la ciudadanía que tiene más relación con la actividad estatal porque mediante ella, el sujeto se apropia del espacio público concibiendo al gobierno del Estado como un gobierno de la mayoría, orientado por intereses colectivos aunque respetuoso de los derechos individuales.

La participación política se ejerce mediante los instrumentos de la democracia directa considerándose entre las más importantes, la iniciativa popular y el referéndum. La iniciativa popular puede expresarse en forma directa e indirecta. La directa es ejercida cuando un grupo de ciudadanos propone a la autoridad someter a votación popular reformas constitucionales o proyectos de reforma legislativa, las que en caso de aprobación, cobran inmediatamente validez jurídica. La indirecta, también se ejerce por petición de los ciudadanos, pero ésta es enviada al parlamento para ser aprobada en sesión de legislatura formal y si no es aprobada en determinado lapso de tiempo o el proyecto es enmendado, los proponentes pueden someterla a aprobación popular.

El referéndum consiste en el sometimiento a votación popular de leyes aprobadas en el parlamento mediante la petición de una parte de la ciudadanía, no entrando en vigor en tanto no haya sido ratificados, o bien si lo fueron, pueden ser anulados por el voto ciudadano.

- **Ciudadanía civil:** Es el derecho de todos los individuos y grupos pertenecientes a la sociedad a ser incluidos y reconocidos con iguales derechos por el sistema legal que esa sociedad se ha dado, lo que implica la

exigencia a los sistemas democráticos de integrar a los sectores excluidos de ese reconocimiento.

- **Ciudadanía social y económica:** Implica la integración plena de todos los individuos al goce de los beneficios del desarrollo, el acceso a los bienes y servicios. En este sentido los países llamados del tercer mundo con economías dependientes del mercado internacional, no han podido controlar nunca los factores que determinan su propia evolución como entidades territoriales, políticas y sociales soberanas y actualmente la expansión del mercado y la globalización, han debilitado aún más esa capacidad integradora de los Estados de esos países, teniendo en cuenta su dependencia en relación a los vaivenes del mercado global.
- **Ciudadanía extendida:** Constituye el reconocimiento de un espacio para la expresión, y control ciudadano de los movimientos asociativos emergentes en el seno de la sociedad civil, los cuales constituidos en los privados, se orientan a temas públicos, como los movimientos ecológicos, los movimientos ligados al género, las minorías sexuales, las subculturas juveniles urbano populares, etc.
- **Ciudadanía informativa:** Está relacionada al control y fiscalización de parte de la sociedad civil al poder monopólico de la información y a la manipulación que se hace de ésta. Lo anterior se refiere al derecho a ser informado, a disponer en igualdad de condiciones a la información, a la capacidad de oponerse y a expresar libremente las ideas y a ser protegida la confidencialidad de la información que se entrega a la instituciones públicas y privadas.
- **Ciudadanía comunitaria:** Implica por un lado el otorgamiento de capacidad resolutoria a las instalaciones regionales y locales como representativas de los intereses de la comunidad, pero también proveer estas instancias los espacios de representación de las organizaciones

sociales comunitarias, ampliando la representación y el poder resolutivo de los consejos económicos, sociales, provinciales y comunales.

- **Ciudadanía multiculturales:** Implica el reconocimiento al derecho colectivo de los pueblos originarios a preservar formas de propiedad colectiva, el lenguaje y el control territorial cuyos valores enriquecen las posibilidades de elección de los ciudadanos.

En la cartilla 2 de la “*Campaña de Comunicación y Educación, Políticas Públicas para la Infancia, Ciudadanía de Niños y Jóvenes 2006*”, realizada por UNICEF Argentina, los autores señalan que podemos pensar la ciudadanía en dos planos diferentes pero complementarios:

- **La ciudadanía normativa**

Es aquella que se pone en juego en el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes a partir de la existencia y el funcionamiento de las leyes, de la Constitución y las normas. Más ampliamente, es la que está estructurada y definida por el conjunto de “reglas de juego” de una sociedad - de las cuales las leyes son fundamentales pero no únicas.

A la hora de analizar cuánta “ciudadanía” hay en una sociedad, existe el problema de que, si nos centramos solo en la “ciudadanía normativa”, tenemos dos riesgos: por un lado, quedarnos solo en las leyes formales y explícitas, olvidando las reglas de juego implícitas que muchas veces contradicen a las leyes, en espíritu y en los hechos. En el mismo sentido, al desconocer las reglas implícitas, podemos olvidar el contexto y las prácticas en los que se inscriben y las desigualdades sociales existentes.

- **La ciudadanía sustantiva**

Es aquella en la que se efectiviza la pertenencia a una comunidad democrática, el derecho a la participación y las condiciones de vida necesarias para desarrollarse socialmente en igualdad y libertad.

Se ejerce, se ejercita, cuando participamos para defender o hacer valer nuestros derechos, diseñando, decidiendo y eligiendo soluciones colectivas. Tiene que ver con la participación pero también con la existencia de condiciones para que esa participación sea libre y tenga consecuencias efectivas en cuanto a la definición de las maneras de vivir juntos en una sociedad.

Se expresa en diferentes planos, que van desde el ejercicio efectivo de lo que los derechos declaran y el cumplimiento de los que las leyes disponen, hasta la posibilidad de incidir de manera efectiva en la creación y la transformación de estas leyes y la definición de nuevos derechos.

Toma como referencia central las normas y leyes existentes, que permiten un marco de referencia común a los habitantes de un mismo país o región, pero al ser ejercida y tener como condición necesaria la democracia, se propone su análisis crítico y la posibilidad de intervenir en debates y conflictos con el fin de mejorarlas o proponer modificaciones cuando sean necesarias.

La ciudadanía sustantiva supone entonces la efectivización del derecho a la participación, y tiene que ver directamente con la calidad y las consecuencias de esa participación y con las condiciones para que sea posible.

La capacidad y la posibilidad de asociarse, en este sentido, es fundamental, y por eso hay importantes elementos de las organizaciones sociales que tienen que ver con esta cuestión. Porque las organizaciones sociales funcionan como mediaciones para participar, reconocerse y constituirse como sujetos colectivos. Lo mismo sucede con los partidos políticos, los movimientos sociales, las comunidades culturales, las iglesias y otras “mediaciones” por las cuales nos reconocemos como “parte de”.

La existencia de políticas públicas que garanticen condiciones de vida y de libertad básicas para todos es fundamental para el ejercicio de la ciudadanía

sustantiva. Asimismo, el Estado, que sanciona y garantiza las leyes y su cumplimiento, debe velar por la calidad de la ciudadanía normativa.

En este sentido, la ciudadanía se define también por el tipo de Estado y los modos y la calidad de su acción, y por el tipo de relaciones sociales que éste promueve o desalienta, habilita o imposibilita.

Según los autores, no se trata simplemente de un vínculo armonioso o estático, entre Estado y sociedad civil, sino de un vínculo conflictivo. Porque es un vínculo político. Cuando somos capaces de reconocer como valioso lo “conflictivo” de los vínculos, y de asumirlos en proyectos y luchas por mayor igualdad y libertad, estamos ejerciendo democráticamente la ciudadanía.

Ahora bien, siendo una cuestión política, la ciudadanía también está sujeta a debates y ambigüedades. En la década del noventa algunas propuestas de “*ciudadanía activa*”, se presentaron a la sociedad promoviendo la organización de la sociedad civil en forma autónoma, con una baja presencia del Estado y una promoción del “empoderamiento” social como respuesta a la exclusión. Esta mirada se instaló fuertemente en muchas iniciativas que se denominaban a sí mismas solidarias o comunitarias, paradójicamente asociadas con fuertes críticas a la sociedad política -y a la política misma- y acompañadas de una demanda de achicamiento del Estado.

Sin embargo, en las demandas de una ciudadanía más activa se expresan también, aunque de manera contradictoria, la necesidad de expresar y canalizar conflictos y proyectos, libertades e identidades, igualdades y también diversidades que estaban en pugna por encontrar reconocimiento y efectivización.

Por eso, podemos decir que una *ciudadanía activa crítica* es necesariamente complementaria de una ciudadanía sustantiva, en tanto promueve la organización y participación en el ámbito público y político de una manera

deliberada y junto con otros ciudadanos, en base a un convencimiento que el garante principal de los derechos y bienestar de la población es el Estado.

Es observando y analizando las realidades de nuestra sociedad, la calidad de sus democracias, las condiciones de inclusión y exclusión y la forma en que se reparten las oportunidades que podemos llenar de contenido propio, histórico y social, estos términos: una ciudadanía activa crítica, que se exprese normativa y sustantivamente.

Lejos de ser una palabra con dueño, cerrada o unívoca, la ciudadanía es un principio que nos habilita a poner en común un nuevo orden de preguntas, de temas y de tensiones. Ser ciudadanos significa tener plenos derechos, poder participar, generar propuestas y cambios, atrevernos a discutir, a cuestionar y a tomar partido en las decisiones clave del presente y futuro de nuestro país.

Construir ciudadanía implica recuperar la dimensión política de nuestras prácticas y experiencias y sirve para visualizar y evaluar nuestros vínculos con el Estado.

A la vez que define los alcances de la inclusión, identifica a aquellos a los que incluye en calidad de sujetos de derecho, soberanos autónomos de la democracia.

Reconocer a niños y niñas como ciudadanos y ciudadanas, implica luchar para restituir esa condición de sujetos de derechos orientando nuestra práctica y articulaciones, en el tránsito de la necesidad al derecho, de la solidaridad a la justicia y de la demanda a la incidencia política. Implica visualizar, promover, respetar y defender los derechos de los niños en sus relaciones sociales dentro de la familia, el grupo de pares, la escuela, y la organización local.

La doctrina de la protección integral de la infancia, reflejada en la Convención sobre los Derechos del Niño, es un gran paso para desplazar las concepciones

perversas que han dominado históricamente su abordaje. Sin embargo, es sólo el primero del largo camino que los movimientos sociales tienen por delante en la construcción de ciudadanía de la infancia.

El futuro de la democracia está estrechamente vinculado al reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes no como ciudadanos futuros, sino como ciudadanos del presente, con plenos derechos.

CAPITULO III

LOS DERECHOS DE PARTICIPACION INFANTO JUVENIL Y EL ROL DEL ESTADO, LA COMUNIDAD Y LA FAMILIA

Es necesario entender a la participación como un proceso de construcción y aprendizaje conjunto, que contribuye al desarrollo de sociedades más democráticas.

Para impulsar la participación de niños, niñas y adolescentes, es necesario revisar los vínculos intergeneracionales y las estructuras sociales de poder. En este sentido, el ejercicio del derecho a la participación de los niños y las niñas, involucra también a los adultos, quienes son negociadores y responsables, además de proveedores, protectores y defensores de estos derechos.

De acuerdo a lo anterior, el paradigma de la protección integral, operacionalizado en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño redefine y estructura las relaciones, derechos y deberes recíprocos entre los niños, las niñas y el mundo adulto. En esta relación existen tres ejes principales, expresado entre el niño y el Estado, el niño y la Comunidad y el niño y la familia.

El Estado, la familia y la comunidad en su conjunto tienen la responsabilidad de garantizar el desarrollo y ejercicio de los derechos de los niños y las niñas, en este sentido su rol es de *Garantes de los Derechos*, los cuales han de ser entendidos como aquellas instituciones e instancias responsables de crear, generar y hacer cumplir las condiciones de respeto y ejercicio de los derechos humanos de todas las personas, sin distinción alguna.

Como *garante principal* el Estado tiene un rol fundamental, ya que la Convención le asigna las obligaciones legales, jurídicas y estructurales de

generar las condiciones, hacer cumplir, defender, promover y proteger los derechos de los niños y las niñas.

La sociedad civil y los medios de comunicación tienen un rol de *garantes co-responsables*, asumiendo la responsabilidad cultural. Los medios de comunicación son responsables de promover y respetar los derechos de las personas en las informaciones que entreguen, en tanto la sociedad civil tiene la obligación de incidir en el cumplimiento de los derechos.

La familia y la comunidad asumen el rol de *garante inter-relacional*, asumiendo su responsabilidad en el plano cultural y en la convivencia. Sus obligaciones se relacionan con el ejercicio y exigencia de los derechos, el respeto de los mismos y la generación de condiciones de convivencia que permitan un desarrollo óptimo de ellos. La participación de la familia y la comunidad como garantes de derechos, se justifica en el sentido que el respeto de los derechos entre las personas tiene una de sus expresiones en las normas de convivencia, así como en la generación de redes sociales a nivel barrial, vecinal, comunitario; además, el sentirse parte de una comunidad es un primer paso de ejercicio de derechos y de generación de condiciones.

El derecho a la participación infantil se puede ejercer en distintos espacios y ámbitos de la vida cotidiana. En este contexto el Estado, La comunidad y la familia son espacios en que el niño y la niña interactúan directa o indirectamente. Reconociendo que cada uno de estos espacios asumen algún rol como garante de derechos, presentaremos a continuación la influencia que estos espacios ejercen en el ejercicio de la participación infantil, desde su rol dentro de la sociedad y su interacción con el mundo infantil.

3.1 Estado y participación infantil

En cuanto a las relaciones entre el niño, la niña y el Estado, las funciones de este último están en primer lugar señaladas por las obligaciones que en general tienen los Estados en materia de respeto y protección de los derechos humanos. Con respecto a los derechos de la infancia se reconoce que los niños y las niñas ameritan una protección especial o complementaria por parte del Estado.

En la cartilla 4 de la *“Campaña de Comunicación y Educación Políticas Públicas para la Infancia, Ciudadanía de Niños y Jóvenes 2006”*, realizada por UNICEF Argentina, los autores señalan que una política pública para la infancia en general expresa diversas variables, tales como:

- Una determinada idea o representación acerca de los niños, niñas y adolescentes, que surge de los términos (referente al lenguaje) que se utiliza para nombrarlos.
- Un marco normativo que propicia y determina “las reglas del juego” con las que se manejarán las distintas acciones a desarrollarse.
- Una modalidad de gestión: la cual expresa qué tipo de programas se llevarán adelante y de qué modo participarán en ellos los propios destinatarios y los actores sociales involucrados, incluyendo formas de control ciudadano.
- Los recursos humanos y financieros necesarios para su implementación, de carácter público.

Según Baratta (s/a), el principio central de la estrategia dirigida a implementar una protección integral de los derechos de la infancia es el de restablecer la

primacía de las políticas sociales básicas, respetando la proporción entre éstas y las otras políticas públicas previstas en la Convención.

“Esto significa en primer lugar, que las políticas sociales básicas tienen una función primaria y que con respecto a éstas, todas las otras políticas deben ser subsidiarias y residuales; en segundo lugar, que la concepción dinámica del principio de igualdad impone a los Estado-parte de la Convención y a la comunidad internacional respectivamente, el respeto de un estándar mínimo de las normas del Estado social y de una regulación del desarrollo económico que respete los criterios del desarrollo humano y no sea contrario a ellos”.(Ibid:2)

El catálogo de los derechos fundamentales de la infancia contenido en la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños, obliga a los Estados parte a proteger estos derechos, lo que implica generar y propiciar las condiciones para que estos derechos puedan ser ejercidos de manera óptima. Sin lugar a dudas, la Convención es quizás el instrumento internacional más amplio que se encuentra en vigencia hasta ahora, debido a la manera detallada y específica como está formulado. Las normas de la Convención ofrecen ejemplos elocuentes de una concepción dinámica de la igualdad en relación con las reglas del Estado de bienestar y de la solidaridad internacional.

Según García Méndez (1994 (c)), No cabe duda que a pesar de no ser el primero en términos cronológicos, la Convención constituye el instrumento más importante, en la medida que proporciona el marco general de interpretación de todo el resto de esta normativa. Pero no son sólo razones de carácter estrictamente jurídicas las que implican la importancia de la Convención. Además, ha sido precisamente este instrumento el que ha tenido el mérito de llamar la atención, tanto en los movimientos sociales, como en el sector más avanzado de las políticas públicas, acerca de la importancia de la dimensión jurídica en el proceso de la lucha por mejorar las condiciones en la vida de la infancia.

“Constituye eso si un poderoso instrumento desde el cual y con el cual es posible crear las condiciones políticas, jurídicas y culturales para que la década del 90 se transforme en una década ganada para la infancia. Para ello la tarea consiste en articular y traducir. Articular los esfuerzos de la sociedad y organismos gubernamentales, traducir las directivas de la Convención Internacional en cuerpos jurídicos y políticas sociales en el plano nacional.”(Ibid: 8)

El Estado es quien debe garantizar el cumplimiento de los derechos de las ciudadanas y ciudadanos, a través de políticas públicas eficaces para hacer realidad la igualdad de derechos y oportunidades. Con respecto a la política pública desarrollada en el ámbito de la infancia, desde el paradigma de la protección integral, podemos señalar que éstas son una clave estratégica y fundamental para el presente y futuro del proyecto país.

En el nivel regional latinoamericano, se ha alcanzado un alto nivel de discusión al respecto; sin embargo, desde los mismos sectores que han estado impulsando este proceso de cambios, al revisar el tiempo transcurrido, se constata una especie de regresión.

A nivel regional, desde 1990 hasta la fecha García Méndez (2004) ha distinguido tres fases en los procesos de implementación de la Convención.

- La primera etapa, en rigor iniciada en 1989, año de aprobación de la Convención sobre Derechos del Niño en la Asamblea General de Naciones Unidas, y que llegaría hasta 1991, es denominada como la etapa de *“transición de paradigmas”*. Frente a años de predominio del paradigma tutelar, surgía un paradigma nuevo, rupturista, que estaba llamado a “alterar el panorama jurídico-cultural de las relaciones de una parte de la infancia (los “menores) con las instituciones, y de toda la infancia con el mundo de los adultos”. La definición de dicotomías entre modelos, a la que ya hemos aludido, y la labor de desmitificación de las leyes e

institucionalidad vigente, constituyeron las características propias de esta fase.

- Desde 1992 a 1997, según García Méndez (Ibid), se podría identificar la segunda etapa, que él denomina como de “*expansión jurídico-cultural de la autonomía de la infancia*”. Esta es la etapa de reformas, donde se produjeron los más importantes esfuerzos legislativos tendientes a la adecuación de la normativa al nuevo paradigma.

Esta segunda etapa es la más rica y compleja de analizar, pues en ella se dieron diversas formas de adecuación, complicados procesos de resistencia al cambio, rupturas y continuidades a nivel legislativo, institucional y cultural. En general, existe consenso en que el puntapié más fuerte del proceso de reformas en la región consistió en la aprobación del Estatuto del Niño y el Adolescente, en Brasil, en 1990, fruto de grandes esfuerzos de movimientos sociales que en cierta medida se adelantaron a la Convención. El Estatuto brasileiro constituyó el ejemplo por antonomasia de adecuación sustantiva a la Convención, y en formato integral, dado que el Estatuto se refirió a aspectos penales, civiles, de familia, y aspectos económicos, sociales y culturales. Otro caso paradigmático fue el de Costa Rica, donde se empleó un modelo diverso, generando una ley de responsabilidad penal de adolescentes, y otra de protección de derechos.

- La tercera etapa, de “*involución represiva discrecional*”, es definida abiertamente como de contrarreforma. Su inicio se sitúa en 1998, con la aprobación en Perú de decretos sobre “terrorismo agravado” y “pandillaje pernicioso”, y se continúa expresando sobre todo en Centroamérica, con legislaciones de urgencia que al pretender hacer frente a fenómenos como las “maras” o pandillas juveniles, han significado retrocesos explícitos respecto a las reformas en materias de infancia previamente aprobadas.

Ahora si consideramos el modelo actual de gobierno en el cual la “democracia representativa” o “democracia participativa” corresponden a los sistemas ideales, es necesario contextualizar la participación del niño y la niña en los contextos democráticos, considerando su participación social y política en los sistemas de gobiernos sustentados en los ideales de la democracia. Para lo anterior consideramos a Baratta (Op.cit), respecto a la reflexión que realiza en torno a lo establecido en la Convención en el artículo 12 y otros artículos como el 9.2, 13 y 14.1 respecto al derecho del niño a formarse su propio juicio, a expresar su opinión y a ser escuchado. De acuerdo a lo planteado por el autor, podemos observar que desde su formulación la Convención establece contrapesos y limites, en la relación que establece el niño y el Estado, específicamente en los contextos de democracia y su participación en ella. En este sentido el autor señala:

“No hay ninguna relación explícita de estos derechos con el funcionamiento del sistema democrático. Por el contrario como se ha observado, la importancia de las opiniones del niño está estrictamente limitada a las situaciones y a los procedimientos que afectan su interés. No se extiende a los intereses generales” (Ibid:15)

En este sentido, el autor señala que si nos acogemos a lo planteado por la Convención en sus artículos de manera aislada, se podría concluir que la Convención protege los derechos de los niños en los aspectos en que pudiese tener una función decisiva para su participación en el proceso democrático en la sociedad y en el Estado. Sin embargo, no establece una relación directa entre los derechos de un ciudadano que participa en las relaciones de autonomía y de autogobierno en su identidad de niño, sino más bien preparándolo como un potencial ciudadano:

“Al niño, mientras tanto, le estaría garantizando el desarrollo libre, disfrutando de los derechos civiles y de los derechos económicos, sociales y culturales, bajo las reglas y el gobierno de los adultos, pero

sólo cuando se hubiere convertido, como ellos, en un ciudadano, podrá disfrutar finalmente de los derechos de participación política" (Ibid: 15)

Como ya sabemos, el paradigma de la protección integral de los derechos de la infancia, visualiza al niño y la niña como un sujeto con derechos, lo que implica su participación como sujetos activos en los contextos institucionales, tanto del Estado como del mundo adulto en general, lo que implica promover y ejercer la participación, elemento esencial en los contextos democráticos. Ahora bien si contextualizamos lo anterior, y retomamos la idea de Baratta (Ibid), podemos señalar que esta cobertura en su relación con el mundo adulto requiere que los niños y niñas sean parte, como sujetos activos de la *"relación social o política, de autonomía, democracia y de autogobierno"*. El autor plantea que la relación es social cuando se refiere a las instituciones de la sociedad civil y es política cuando se refiere al Estado y a otros entes políticos territoriales como son la provincia, la municipalidad o el barrio.

De acuerdo a lo anterior, la relación entre el sistema democrático y el sistema infancia comprende una importancia reciproca que implica necesariamente la participación democrática de la infancia en el ámbito social y en el ámbito político, lo anterior conlleva necesariamente a la visión del niño como ciudadano, lo cual implica un largo camino por recorrer, en el cual el niño desde su identidad y sus características, sea validado por el mundo adulto como un ser capaz de decidir y formar parte de las decisiones en los espacios políticos en los cuales se desenvuelve.

Actualmente podemos observar que los niños y las niñas, idealmente, pueden encontrar protección en el Estado, producto de un pacto social, sin embargo no forman parte de él.

Según Baratta (Ibid) considerar al niño no como un ciudadano del futuro, sino como un ciudadano del presente, es posible si desarrollamos una interpretación sistemática y dinámica de la Convención Internacional sobre los

Derechos de los Niños, desarrollando su esencia, sin dejar de considerar su letra escrita. Lo anterior permitirá considerar que el niño y la niña, en cualquier fase de su desarrollo, incluso el niño más pequeño, tiene una ciudadanía plena, que es compatible con su identidad de niño, y sus características para dar a conocer sus sentimientos y pensamientos, considerando principalmente los derechos comunicativos de libertad. De acuerdo a lo anterior, podemos considerar lo que plantea el artículo 12, en un sentido más amplio del uso privado y extenderlo al uso público, refiriéndose principalmente a la posibilidad del niño de formarse su propio juicio, su derecho a expresarse libremente, considerando sus opiniones, el derecho a ser escuchado:

“Sólo configurando el derecho del niño a ser escuchado, como deber de los adultos de escucharlo y aprender de él, es que el principio contenido en el artículo 12 se coloca como el principio central de la Convención e indica un largo camino hacia el futuro de la relación entre niños y adultos. Pero ese es también es el camino hacia el futuro de la democracia” (Ibid, 19)

La relación entre el niño y el Estado implica la consideración por parte de este último del niño como un sujeto activo, lo que implica un cambio trascendental en la formulación de políticas sociales paternalistas relacionadas con la vinculación de un niño pasivo, incapaz de tomar decisiones. La participación de la infancia en las decisiones tanto a nivel de gobierno central como de gobierno local, implica un cambio en la visión de los políticos, los cuales al momento de legislar o formular políticas sociales, siguen considerando al niño como objeto de protección, sin ni siquiera promover su participación política en los espacios donde los niños interactúan constantemente.

La posibilidad de que los niños y las niñas se desarrollen como sujetos activos en la toma de decisiones políticas, implica un compromiso por parte de los Estados, especialmente en lo que respecta a facilitar el acceso a toda la información necesaria para que los niños y las niñas desarrollen sus propios

juicios, informados y consciente de sus decisiones, además de generar los espacios en que las relaciones de poder con el mundo adulto no obstaculicen la posibilidad de que los niños y las niñas logren expresarse libremente, validando sus opiniones y decisiones.

3.2 Comunidad y participación infantil

La consideración de la dimensión comunitaria de las relaciones de los niños con el mundo adulto, está presente a lo largo de toda la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, como se puede apreciar especialmente en disposiciones tales como las que regulan el derecho a la identidad (artículo 8), el derecho de asociación y de reunión (artículo 15), los objetivos de la educación (artículo 29), el respeto a las especificidades étnicas y culturales (artículo 30), entre otras.

El artículo 5 de la Convención sobre los Derechos de los Niños expresa de manera bastante amplia lo expuesto anteriormente, señalando:

“Los Estados partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención”.

Como podemos observar este artículo introduce directamente la responsabilidad de la comunidad en el desarrollo integral del niño/nia, lo que nos permite comprender que esta concepción de un niño/nia sujeto de derechos es indisoluble de la idea de un niño/nia integrado en su comunidad.

Ahora bien, para comprender las implicancias de un niño integrado en su contexto comunitario, es necesario acercarnos al concepto de comunidad.

Según Ander-Egg (1980), si examinamos las diferentes circunstancias en que el concepto de comunidad es utilizado, según los contextos, se enfatizan distintos elementos tales como la localidad o área geográfica, en donde se adquieren relevancia los límites geográficos o las influencia de los factores físicos sobre las relaciones sociales. También se designa como comunidad a la estructura social de un grupo, en donde la comunidad es percibida principalmente como un conjunto de relaciones sociales. Otras definiciones enfatizan los aspectos psicológicos considerando a la comunidad como sentimiento o conciencia de pertenencia. Por último, el autor señala que la conceptualización más recurrente es señalar a la comunidad como el equivalente o sinónimo de sociedad.

Como podemos observar, el concepto de comunidad es bastante amplio, por lo que es necesario aproximarnos a la noción de comunidad desde dos propuestas diferentes.

La comunidad “es una agrupación organizada de personas que se perciben como unidad social, cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento, objetivo o función común, con conciencia de pertenencia. Situados en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de personas interaccionan mas intensamente entre si que en otro contexto” (Ibid:45)

Así también, podemos definir a la Comunidad como:

“Tipo de organización social cuyos miembros se unen para participar en objetivos comunes. La comunidad la integran individuos unidos por vínculos naturales o espontáneos y por objetivos que trascienden a los

particulares. El interés del individuo se identifica con los intereses del conjunto.” (Biblioteca Encarta, 2005)

Otros autores plantean la importancia de la comunidad, desde el punto de vista psicológico, en la formación de la persona y la constitución de su identidad, considerando como elementos fundamentales el compartir las mismas ilusiones, los problemas y los recursos, donde las soluciones a ciertas problemáticas se hallan en el grupo, de acuerdo a sus intereses. En este sentido Pons Diez (citado por Ortega (2000:8)), señala que las condiciones para que exista una comunidad son las siguientes:

“Es necesario que sus miembros posean un sentimiento de conciencia compartida, una forma de vida con referencias comunes; un grupo de personas que interactúan y donde estas relaciones proporcionan una sensación de estimación y acogida”.

Podemos observar, que las definiciones antes señaladas se diferencian principalmente por la inclusión y exclusión de los espacios territoriales, sin embargo todas concuerdan en la existencia de objetivos, rasgos o características comunes, estableciendo un vínculo social.

En este sentido la comunidad como un espacio de encuentro de las individualidades, supone un proceso colectivo, en el cual la participación juega un papel trascendental. Participar implica una relación directa con el ecosistema, donde el individuo no puede concebirse independiente del entorno, por cuanto éste, define la construcción de sí mismo.

El sujeto encuentra un “lugar” propicio para su identificación y aprehensión de cualidades que le confieren su actitud individual y colectiva. En este sentido, el generar participación comunitaria en el ámbito de la infancia posibilita la creación de un sentimiento de satisfacción, como expresión, de una compleja y delicada relación con los espacios de socialización, y con otros sujetos, lo que

desarrolla un proceso de identidad particular, considerándose similar a los suyos, que son cercanos a su entorno de vivencia.

Es así que la vinculación del niño y la niña con los espacios comunitarios, permite generar en ellos un sentimiento de identidad, fomentando su socialización y sentimiento gregario. En este sentido, el niño se siente “parte de”, lo que implica la posibilidad de generar una mayor cantidad de redes sociales de apoyo. Es así, como el sujeto al tener un espacio donde encuentra ecos a sus inquietudes y a la vez se siente útil en la medida que va acrecentándose su aporte y apoyo en las actividades, encuentra un lugar especial, desarrollándose su sentimiento de identificación con ese grupo.

El carácter dinámico del proceso comunitario, indica una permanente transformación que envuelve a los miembros, y provoca un deseo de cambio y de actuar, cuando las condiciones materiales y espirituales no están satisfechas, algunas veces en forma espontánea, otras, organizadas en demandas de sus derechos como seres humanos.

Es en este sentido, la posibilidad de promover la participación del niño y la niña en los procesos comunitarios y locales, facilita la protección de los derechos del niño y la niña por su propia comunidad, al visualizar al niño y la niña como un integrante más de su contexto, se desarrolla en la propia comunidad la posibilidad de visualizar al niño como sujeto titular de derechos.

3.3 Familia y participación infantil

Entender la visión actual de la familia y la infancia, requiere mirar la evolución que la concepción de familia ha experimentado a lo largo de la historia. En este sentido, la historia de la humanidad ha sido fecunda en la generación de terminologías para dar cuenta de la naturaleza de las conductas de las personas y los espacios en que ésta se desenvuelve. Al respecto se puede

señalar que desde fines del siglo XIX, se han conocido diversos conceptos que han cruzado permanentemente la noción del origen de las conductas humanas, ya sea desde la mirada del sujeto, o de la familia. En este contexto podemos observar una progresiva transición de la mirada hacia la familia como ámbito “enfermo”, “patológico”, “disfuncional” o “en riesgo”, considerándola el origen de los trastornos y traumas de sus miembros.

Esta visión de la familia o de algunas familias como espacios generadores de disfuncionalidades en los sujetos, estaría asociada a parámetros económicos y morales, los que provocarían la emergencia de conductas peligrosas que debiesen ser prevenidas y controladas oportunamente. A partir de esta visión de la familia, se sustentaron las intervenciones en el ámbito de la infancia durante aproximadamente 200 años.

Tal como se ha señalado en el transcurso de este documento, el cambio de paradigma de la “protección del niño” al paradigma de la “protección integral de los derechos del niño” ha significado un salto cualitativo entre la visión antigua y lo planteado en la Convención sobre los Derechos del Niño, donde se determina que la Familia, el Estado y la Sociedad están obligados a compartir las responsabilidades en la promoción, garantía y protección de los Derechos del Niño, y es así que está determinado que el mejor lugar donde deben ser criados y educados los niños, niñas es su familia.

La Convención resalta casi en todos sus artículos la importancia del niño a vivir en familia, a conservar la unidad familiar, por ello la Convención busca que las relaciones entre padres e hijos ya no se estructuren como un poder sobre éstos, sino que se establezcan funciones de protección y orientación:

Protección: Es en ofrecer al niño el ambiente y las condiciones más favorables para su máximo crecimiento y desarrollo. Este es el rol de protector de la familia y está íntimamente asociado a la construcción de un ambiente en el que el niño ejerza sus derechos, en el cual el buen trato, el afecto, el cuidado

de la salud, el apoyo en los estudios son responsabilidad primordial del grupo familiar y de los padres.

Orientación: Se refiere a la orientación al niño en el ejercicio de sus derechos, es la necesidad que la familia trabaje para que los niños, niñas y adolescentes, crezcan también como ciudadanos. Esto implica un acompañamiento en sus decisiones, escuchar su opinión y respetar sus derechos y los derechos de cada uno de los integrantes de la familia.

La Convención sobre los derechos del Niño, contempla disposiciones amplias en cuanto a la variedad de derechos y garantías para toda la niñez, y contempla con claridad el límite de ejercicio de los derechos del niño frente a la autoridad de sus padres o encargados.

"Los Estados partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres tutores u otras personas responsables de él y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas." (Artículo 3.2. CIDN)

"Los Estados partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención." (Artículo 5. CIDN)

La misma Convención Sobre los Derechos del Niño, nos trae en su artículo 18 las responsabilidades de los padres en el cuidado de sus hijos, las cuales se relacionan con:

- Garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y desarrollo del niño.
- Corresponde a los padres o representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y desarrollo del niño.
- Su responsabilidad primordial será el interés superior del niño
- Niños cuyos padres trabajen tiene derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda que reúnan las condiciones requeridas.

Con ello se evidencia que la Convención lejos de disminuir, afianza y centraliza el rol de la familia. Lo que de hecho si está fallando, con o sin Convención, es la constitución de la familia en un contexto adverso donde la economía global, el consumismo y violencia social e intrafamiliar, postergan los valores familiares de solidaridad, confianza, amor y protección.

El debate, por ello se debe reorientar hacia la definición del estado de situación y opciones del rol familiar en la formación de niños y niñas sanos, en el más amplio sentido del término.

No hay respuestas sencillas respecto a las vías más adecuadas para lograr el desarrollo integral de la infancia y la familia.

Como sabemos, la familia es la primera instancia de socialización para el desarrollo de la participación infantil. Parte de su importante papel en este proceso radica en la forma de potenciar en la infancia y la adolescencia las capacidades de acciones participativas y el sentido de responsabilidad social, aunque por otra parte, el ámbito de la familia es un lugar al cual resulta complejo llegar de forma directa. Por lo tanto, puede resultar favorable que los padres y madres intervengan o, al menos, presencien experiencias de participación infantil real en otros escenarios como la escuela y la comunidad.

La relación entre familia y participación infantil se relaciona directamente con la participación que la propia familia desarrolla en la sociedad actual. Es así, como podemos considerar a la familia como un participante activo en el sistema de consumismo actual, demandante de productos y servicios, inserto y sostenedor de un sistema económico de libre mercado. Por otro lado podemos considerar a la familia como nuevo actor social, ya que “ *es en su seno donde se producen las demandas o se producen los conflictos y las necesidades insatisfechas que dan origen a los movimientos sociales y otras modalidades de acción transformadora*” (Eroles, 2002:168).

Considerar a la familia como un actor social generador de cambio, permite visualizar la posibilidad de generar desde este espacio, procesos de participación de la infancia, posibles de proyectarse fuera del espacio familiar. Eso si, es necesario considerar ciertas condiciones básicas para que este proceso se desarrolle de manera óptima.

Según Trilla y Novella (Op.cit), la participación real y efectiva implica que se den, conjuntamente, al menos tres grandes condiciones: *reconocimiento del derecho a participar, disponer de las capacidades necesarias para ejercerlo y que exista los medios o los espacios adecuados para hacerlo posible* (Ibid:21). Con respecto a los espacios para la participación, los autores señalan que debiese existir ciertas condiciones para que estos espacios constituyeran una instancia real de participación social infantil, generando experiencias formativas para la participación de los niños y niñas.

Estas condiciones se refieren a que los espacios de participación infantil:

1. Han de permitir actuar sobre el entorno próximo y la vida cotidiana porque son conocidos y se pueden transformar perceptiblemente
2. Han de explicar las intenciones y el proceso de la participación
3. Han de ser genuinos y reales espacios de participación infantil .

En este sentido, podemos señalar, que el Estado como garante principal de los derechos del niño y la niña, y la familia y la comunidad como garantes interrelacional, han de ser los responsables de generar espacios de participación que cumplan con los requisitos señalados por los autores, ya que de esta manera asumirán un rol protagónico en la promoción y ejercicio de la participación infantil.

Se han mencionado algunos de los más importantes espacios de participación infantil, sin embargo; queda la necesidad, más que de crear nuevos espacios, de mejorar los existentes y utilizar muchos de los mecanismos que usamos los adultos para generar participación tales como la repartición de tareas, las asambleas, las consultas, etc. además de ampliar nuestra mente a las nuevas formas de participación que proponen los propios niños y jóvenes, las cuales por lo general no se desarrollan de manera jerárquica a través de organismos formales.

Por otra parte, una de las mejores formas de conocer más a los niños, niñas y jóvenes es a través de un diálogo abierto, de colocarnos en la posición del que escucha, de preguntarles de forma directa sobre sus intereses, sus conocimientos y experiencias y dejarles hablar para hacer crecer los espacios y mecanismos de participación y no dejar sus opiniones aisladas de nuestro entorno.

Los verdaderos espacios de participación deben ser lugares de intercambio y encuentro de ideas, y el primer paso para que los niños y jóvenes participen es motivarlos y hacerles entender que su participación es imprescindible en todas las esferas.

SEGUNDA PARTE

MARCO REFERENCIAL

CAPITULO IV

PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y SU CONSIDERACIÓN EN LA POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE INFANCIA

4.1 Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y los derechos de participación

La Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada el 20 de noviembre de 1989, en la ciudad de Nueva York, es un tratado internacional de Derechos Humanos que desde su aprobación ha transformado la vida de los niños, las niñas y sus familias en el mundo. Hoy en día, todos los países del mundo, a excepción de Estados Unidos, han aceptado cumplir las normas de este tratado que reconoce como sujetos de derechos a los menores de 18 años, es decir, a todos los niños y niñas, sin distinción.

La Convención, consagra entonces, y en esto está su particularidad, todo una serie de derechos, de los cuáles son titulares los niños, que abarca los civiles, y también los económicos, sociales y culturales, y en donde los Estados Partes se han comprometido a tomar todas las medidas administrativas, legislativas o de otra índole para que tales derechos sean efectivos.

La Convención sobre los Derechos del Niño se compone de un total de 54 artículos, en los que se recogen los derechos fundamentales de la infancia. Estos derechos pueden agruparse de la siguiente:

- I. Generales (art. 1, 3, 4, 5, 27 y 47)
- II. Identidad (art. 2, 7, 8, 11, 16, 21 y 30) y familia (art. 9, 10, 18)
- III. Protección (art. 19, 20, 22, 32, 34, 38 y 40)
- IV. Educación (art. 17, 28 y 29)
- V. Salud (art. 6, 23, 26, 31, 33 y 39)

VI. Participación (art. 12, 13, 14, 15, 17)

Es importante señalar que la violación directa de un derecho, indirectamente viola los demás. Es por ello, que no hay uno que sea más importante que otro, por lo que todos se complementan.

Dentro de la Convención se contemplan algunos derechos que por su carácter general configuran principios estructurantes de la misma, estos son:

- Interés superior del niño y la niña
- Principio de no discriminación
- Principio de efectividad
- Principio de autonomía progresiva
- Principio de Participación

Este último, el de participación, es uno de los elementos más relevantes y de consideración primordial para asegurar el respeto de las opiniones de los niños; plantea que todos los niños y niñas tienen el derecho a ocupar un papel activo en su entorno. De igual forma, la Convención ha servido como marco legal para promocionar y desarrollar la participación infantil y para alentar un proceso que incluya el diálogo y el intercambio de puntos de vista en el cual los niños asuman cada vez mayores responsabilidades.

La participación infantil, reconocida en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989), la encontramos en los siguientes artículos:

Libertad de expresión

Artículo 12

1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.

2. Con tal fin, se dará en particular al niño 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.

Artículo 13

1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.

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

- a. Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o
- b. para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral pública.

Libertad de pensamiento, conciencia y religión

Artículo 14

1. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.

2. Los Estados Partes respetarán 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.

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

Libertad de reunión

Artículo 15

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

Acceso a la Información

Artículo 17

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.

La participación se articula como uno de los principios centrales de la Convención, ya que es requisito previo para el ejercicio de los demás derechos.

La participación infantil se basa en un mayor conocimiento de las características específicas del desarrollo sociocultural y psicológico del niño, lo cual es reconocido por la Convención en diversos artículos que permiten distinguir varias de sus dimensiones:

- Derecho a la información
- Derecho a opinar y expresarse libremente
- Derecho de libertad de pensamiento, conciencia y religión y de protección en la vida privada

- Derecho a ser escuchados en asuntos que les afecten o conciernen
- Derecho a ser tomado en cuenta
- Derecho a la libertad de asociarse y reunirse

Es la conjunción de estas dimensiones y no el ejercicio de una en forma aislada, lo que debe expresarse dentro de los procesos de participación infantil, en donde una manifestación apropiada la constituye el protagonismo infantil que supone la capacidad de los niños y niñas de informarse planificar y actuar de manera organizada y responsable en la solución de sus problemas

Sin embargo, y pese al reconocimiento de estos derechos en la Convención, para que la participación llegue a ser una realidad, incluso en los países desarrollados, tendrá que pasar mucho tiempo, ya que por un lado los adultos no estamos acostumbrados a escuchar a los niños y en ocasiones llegamos a pensar que éstos no son capaces de formarse una opinión, o que no pueden estar lo suficientemente informados para participar. Por otra parte, existe una resistencia social por parte de muchos adultos para aceptar a los niños como personas activas socialmente, y el hecho de escuchar y tener en cuenta a los niños implica hacer algo con sus reivindicaciones, lo que lleva a cuestionarnos si la sociedad es realmente un espacio de participación para todos.

4.2 La Política Pública de Infancia y la consideración de la participación infantil.

La Convención sobre los Derechos de los Niños y las Niñas, tal como lo expresa su artículo 4, obliga en forma directa a los Estados partes a *“adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole que sean necesarias para dar efectividad a los derechos en ella reconocidos”* se constituye así en un poderoso marco ético-valórico ordenador, que promueve una nueva visión de las relaciones jurídico-sociales de la infancia, a la vez en

una fuente de inspiración para la transformación legal, política y cultural de la sociedad hacia una comunidad mas democrática, integrada y desarrollada.

La responsabilidad en el cumplimiento de los derechos corresponde, formalmente, en primera instancia al Estado y luego, a otras organizaciones y actores no gubernamentales cuyas acciones puedan incidir en el ejercicio de los derechos, su promoción y protección. Las obligaciones del Estado pueden abordarse en dos ámbitos diferentes: el legislativo y el de la política pública.

La preocupación del Estado por la infancia y la adolescencia es de larga data en Chile. Ha ido variando progresivamente desde una visión asistencialista a una más promocional y de inversión social, que considera el desarrollo infantil como un componente fundamental y directamente asociado al desarrollo humano integral.

El tema de infancia ha sido revelado en la agenda pública social a partir de 1990, teniendo como marco de referencia los compromisos asumidos por Chile en la “Cumbre Mundial a favor de la Infancia” en 1990, a partir de la suscripción de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, ratificada por nuestro país en ese mismo año. En este contexto, en el ámbito gubernamental, se crea a inicios de la década pasada, la *Comisión Intersectorial de Protección de la Infancia* que fórmula un diagnóstico y propuestas de cambio a las Políticas sectoriales, administrativas y legales. Se elabora el Plan Decenal a favor de la infancia y se introducen modificaciones institucionales y legales.

Es en este marco que el Gobierno de Chile ha considerado fundamental contar con una política especialmente dirigida a los niños, niñas y adolescentes, que recoja y oriente la aplicación de los principios consagrados y los derechos reconocidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.

Por otro lado, en el ámbito legislativo, podemos señalar que en Chile, entre 1990 y 2006 se han efectuado muchas reformas legales puntuales, tanto modificatorias de normas previas, como generadoras de nuevas leyes, en áreas tan diversas como por ejemplo:

- Filiación (ley 19.585, de 1998, modifica el Código Civil)
- Adopción (ley 19.620, de 1999)
- Maltrato infantil y violencia intrafamiliar (leyes 19.304, 19.324 y 19.325)
- Cuestiones penales y procesales penales (ley 19.343 de erradicación de niños de las cárceles de adultos, ley 19.806 de normas adecuatorias a la reforma procesal penal)
- Cuestiones laborales (modificaciones tendientes a elevar la edad mínima para contratar de 14 a 15 años de edad ley 19.505 que concede permiso especial a trabajadores por enfermedad grave de los hijos)
- Funcionamiento de red Sename (ley 20.032 que establece un nuevo sistema de atención y de subvenciones)
- Pornografía y explotación sexual infantil (ley 19.927).

A nivel institucional una de las mayores reformas consistió, en la relativamente reciente, creación de Tribunales de Familia (ley 19.968), llamados a reemplazar a la antigua Justicia de Menores. De igual modo, uno de los logros sustanciales a nivel de país es la reforma constitucional del año 2003 que extendió la obligatoriedad de la educación básica a la enseñanza media.

Sin embargo, según la Corporación Opción (2006), organización no gubernamental dedicada a la temática de infancia desde principios de los años 90, las proyecciones originales en cuanto a la necesidad de dismantelar el sistema tutelar para crear un sistema de protección integral no se han visto totalmente cumplidas. Lo anterior, se sustenta en el hecho de que pese a las modificaciones que se han realizado a la Ley de Menores (16.618), ésta continua vigente hasta el día de hoy. De igual modo, esta percepción, se relaciona con la demora en la aprobación por parte del Congreso de un

proyecto de Ley de Protección de Derechos presentado por el ejecutivo durante el año 2004. A su vez, tras una tramitación parlamentaria de alrededor de tres años, la Ley de Responsabilidad Penal de Adolescentes, llamada a crear un sistema de justicia penal de adolescentes acorde con lo establecido en la Convención, fue finalmente aprobada a fines del año 2005 (ley 20.084), su vigencia originalmente contemplada para el mes de junio del año 2006 fue postergada para el presente año.

Como podemos observar, actualmente conviven en Chile normas provenientes de un sistema Tutelar y normas basadas en la Convención sobre los derechos de los niños y las niñas que intentan dar aplicación a esta perspectiva. En este sentido, el modelo legislativo vigente en el ámbito de la infancia no ha logrado aún una adecuación sustantiva desde una perspectiva tutelar a una perspectiva de derechos.

4.2.1 La Política Nacional y el Plan de Acción Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia 2001-2010 (Gobierno de Chile; 2001).

La Política Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia pretende ser un marco orientador y ordenador del conjunto de acciones que los actores gubernamentales emprenden y emprenderán a favor de los niños, niñas y adolescentes, haciendo énfasis en sus atributos y sus derechos frente al Estado, la familia y la sociedad, y no en sus carencias.

De acuerdo a lo anterior, considera que ser niño, niña o adolescente no es ser “menos adulto”, ya que la niñez y la adolescencia no son sólo etapas de preparación para la vida adulta, sino que tienen el mismo valor que cualquier otra etapa de desarrollo de la vida. El resultado de esta nueva mirada es avanzar desde políticas asistenciales y compensatorias (basadas en las necesidades extremas de los niños y niñas), hacia una política que reconozca los derechos de los niños y las niñas como obligaciones del Estado, las familias

y la sociedad, y que debe asegurar la protección integral de sus derechos en todos los ámbitos de su desarrollo personal, familiar y social.

La Política Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia, tiene además:

“Un carácter estratégico pues por una parte, ofrece un marco de referencia que da sentido y coherencia a dichas acciones y, por otra, busca incidir en las acciones específicas que vayan teniendo lugar en los distintos sectores, instituciones y niveles de la administración del Estado” (Política Nacional y el Plan de Acción Integrado a favor de la Infancia y Adolescencia 2001-2010: 26).

En este sentido, se trata de realizar un esfuerzo real del Gobierno por promover y materializar en el ámbito salud, educación, justicia y vivienda, entre otros, los derechos reconocidos en la Convención.

Su operalización se produce a través de la implementación del Plan de Acción Integrado 2001-2010, el que considera en sus estrategias de acción todas las orientaciones y contenidos que establece la política.

Sus principios 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.

Visión y misión de la política

La visión de futuro sobre la que se han construido estos instrumentos de planificación involucra metas de impacto en el largo plazo, poniendo de relieve aquellas condiciones y derechos que la sociedad chilena debiera garantizar para sus niños, niñas y adolescentes, en el marco de las orientaciones éticas, valoricas y operativas que aporta la Convención sobre los Derechos del Niño.

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 planteada, en el marco de los principios rectores y orientadores formulados anteriormente.

Es posible identificar cuatro componentes centrales de la misión de la política a favor de la infancia y la adolescencia:

- 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.

Áreas estratégicas de intervención

Para efecto de dar cumplimiento a la política, se han definido, áreas prioritarias de acción pública, a partir de las cuales debe organizarse el conjunto de acciones específicas que van a desarrollarse para poner en operación la política nacional a favor de la infancia y la adolescencia.

Estas áreas estratégicas tienen su operalización 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 concordadas corresponden a:

- Sensibilización, promoción y difusión de los derechos de la infancia y la adolescencia.
- Apoyo al fortalecimiento de las familias como principales responsables del desarrollo integral de sus hijos e hijas.
- Coordinación y desarrollo de las políticas públicas con perspectiva de derechos.
- 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.
- Promoción y fomento de la participación infantil.

Promoción y fomento de la participación infantil como área estratégica de intervención.

Según lo planteado en la *“Política Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia 2001-2010”*, podemos señalar que:

“El término 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.”(Ibid: 57)

En este sentido, según lo planteado por la Política antes señalada:

“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” ”(Ibid: 57).

De acuerdo a lo anterior, la Política Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia, se plantea como desafío el generar espacios que posibiliten el ejercicio autónomo y progresivo de los derechos que la sociedad chilena le reconoce a todos sus niños, niñas y adolescentes como actores sociales en los más diversos ámbitos en donde ellos se desenvuelvan y desarrollan, partiendo por su propia familia y su comunidad.

En este contexto, el sistema educativo asume un papel fundamental, siendo según la política antes señalada, el principal responsable en la generación de oportunidades de participación infantil, ya que socialmente es la institución extrafamiliar en la que los niños, las niñas y adolescentes se forman y aprenden a enfrentar los desafíos que le impondrá su vida adulta.

En la “*Política Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia 2001-2010*”, la participación infantil se plantea como una de las cinco áreas prioritarias de acción pública, la cual se establece como objetivo estratégico 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”(Ibid: 118).

Señalando como principales actores y co-responsables al Ministerio de Justicia, el Ministro de Educación, Ministerio de Obras Públicas, Fondo de Solidaridad e Inversión Social y a las Divisiones de Organizaciones Sociales, entre otros.

Según lo planteado por el Gobierno de Chile, en el documento antes referido, promover y fomentar la participación infantil significa además, potenciar el concepto de participación integral de todos los involucrados en la vida de los niños, niñas y adolescentes, ya que es también responsabilidad de los adultos significativos para ellos proporcionar y generar espacios efectivos para la participación infantil.

CAPITULO V

LA PARTICIPACIÓN INFANTIL Y LAS ORIENTACIONES PROGRAMATICAS DE SENAME

La misión que otorga la ley al Servicio Nacional de Menores es la atención de los niños y niñas vulnerados en sus derechos y los adolescentes que han infringido la ley.

Es decir, que al Sename le corresponde hacerse cargo de la población menor de edad socialmente excluida y vulnerada, que requiere de medidas específicas para tener acceso al proceso del desarrollo del país con igualdad de oportunidades.

A través de la historia este papel se realizó aplicando un modelo asistencialista y paternalista, basado en una ideología tutelar y de la Doctrina de la Situación Irregular de los menores. Por eso, a pesar de los avances logrados en los gobiernos democráticos, se puso de manifiesto la necesidad de impulsar un profundo cambio que permitiera avanzar a un sistema de protección integral de derechos, que valore al niño y la niña como sujetos de derechos.

En el fondo, se trataba de que los mandatos de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, ratificada por el Estado chileno en 1990, fueran observados en las políticas planes y programas dirigidos a la infancia, tanto en el área de protección de derechos, como en el tema de los adolescentes infractores de ley.

Esta reforma al Sistema de Justicia y Protección de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia, considera la instalación de un sistema de protección integral de derechos que valore al niño y niña como sujeto y no como depositario de prácticas asistenciales. Lo anterior implica una radical adecuación de la oferta

programática del SENAME a los contenidos de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

Por eso la reforma al sistema de justicia y protección de derechos de la infancia y la adolescencia ha requerido especializar las respuestas del Estado frente a dos situaciones que desde el punto de vista de los derechos involucrados son distinguibles: adolescentes infractores de ley y niños vulnerados en sus derechos.

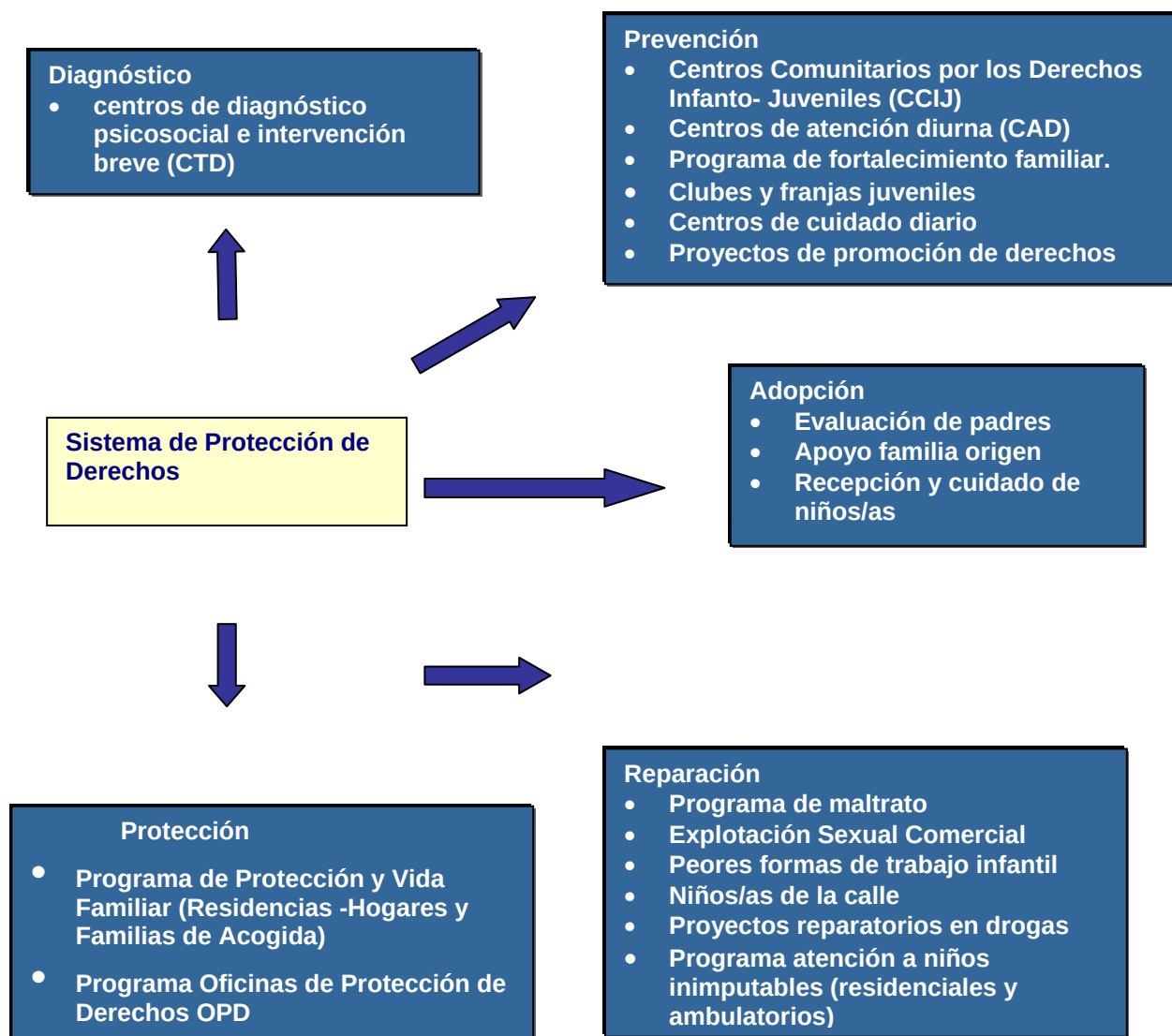
De acuerdo a lo que planteado por Sename (2004), la reforma integral al sistema de justicia y protección de derechos de la infancia y la adolescencia se fundamenta en los siguientes principios:

1. El reconociendo y fomento del derecho preferente de los niños y adolescente a vivir con sus familias y que el Estado las apoye en el ejercicio de sus funciones respecto a ellos
2. El derecho del adolescente acusado o declarado culpable de cometer un delito, a ser tratado de una manera acorde con su dignidad y derechos y que se tenga en cuenta la necesidad de resguardar su desarrollo e integración social
3. Poner de manifiesto la necesidad de un trabajo intersectorial en los distintos poderes del Estado de manera que éste y la comunidad tengan el papel principal en la generación de las condiciones para que los niños, niñas y adolescentes sean sujetos de derechos

Para ello, se ha requerido crear institucionalidades especializadas que en el marco de la política nacional de la infancia y respetando los derechos que le son comunes a todos los niñas, niñas y adolescentes, den respuestas apropiadas para situaciones que jurídicamente son diferentes. A su vez, la

diferenciación de las líneas programáticas permite evitar la internación de niños en casos que pueden ser tratados en programas ambulatorios.

A continuación nos focalizaremos en el área de protección de derechos, con el objetivo de reconocer las distintas líneas de intervención y la oferta programática que las constituyen:



Cuadro N°1: Apuntes de cátedra Infancia y Trabajo Social 2004, UAHC. Docente Cecilia Salinas.

De acuerdo a lo planteado por Sename (Ibid), los principios de reformulación institucional en el Área de Protección han sido:

1. El niño como sujeto de derechos
2. La familia como derecho y espacio privilegiado para el ejercicio de los derechos
3. No discriminación
4. Interés superior del niño
5. Integración en la familia, escuela y comunidad
6. Desjudicialización y protección jurisdiccional
7. Participación de las personas en la construcción de su propio desarrollo

De acuerdo a lo planteado por la institución estatal el principio de *“Participación de las personas en la construcción de su propio desarrollo”* implica reconocer las potencialidades, las capacidades y el derecho de los niños y de sus familias, con apoyo de la comunidad, para identificar los problemas y situaciones que desea superar, para decidir los cursos de acción necesarios y para emprenderlos, poniendo en ejercicio sus propias capacidades. Ello se debe traducir en una construcción participativa del plan de acción propuesto para cada caso singular que debe considerar la visión de todas las personas afectadas especialmente la del niño y/o la niña.

Es necesario señalar que Sename, como organismo estatal encargado de velar por la protección y promoción de los derechos de los niños y las niñas, establece lineamientos técnicos, los cuales constituyen una guía administrativa, ético y valorica para los organismos colaboradores. En este sentido, según la *“Guía para la intervención técnica de protección de los derechos de la infancia”*(2006), los organismos acreditados que atiendan niños, niñas y adolescentes vulnerados en sus derechos, deberán considerar en su proceso de atención e intervención los siguientes principios básicos que han de regir en todas las atenciones que se brinde a un niño, niña o adolescente adscrito a algún programa:

- Principio de igualdad y no-discriminación.
- Interés superior del niño/a.
- Desjudicialización.
- Integralidad.
- Gestión territorial.
- Fortalecimiento familiar y desarrollo de competencias parentales.
- Equidad de género e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres
- Participación

Específicamente en lo que respecta al principio de la participación infantil, el documento antes señalado establece:

“El principio de la participación, que es la dimensión fundamental de todo sistema democrático, contribuye a que los derechos y deberes institucionalmente establecidos sean efectivamente reconocidos y ejercidos. Los diversos programas integrarán este principio como una acción intencionada y permanente destinada a incrementar o aprovechar todos los recursos institucionales y socio-culturales existentes, lo cual implica considerar al niño, niña o adolescente como protagonista de su propio desarrollo y en cuyo proceso la familia deberá incorporarse”. (Guía para la intervención técnica en protección de los derechos de la infancia: Ibid:15)

Así también, considera elementos fundamentales, en lo que se refiere a este principio y en la relación que debiesen establecer los diversos contextos institucionales con el mundo infanto-juvenil, lo cual podemos apreciar en el siguiente párrafo:

“Estará garantizada durante el desarrollo del proceso de intervención la entrega de información clara y fidedigna a los niños, niñas y adolescentes acerca de las acciones que los involucren, y la apertura de espacios de expresión de sus opiniones, las que serán atendidas con la

suficiente flexibilidad como para efectuar las modificaciones que se evalúen pertinentes para obtener su motivación y voluntad de cambio.”(Ibid:15)

De acuerdo a lo anterior, podemos señalar que las líneas programáticas de Sename plantea como elemento fundamental la participación infanto juvenil, estableciéndolo como principio básico tanto en la reformulación institucional en el Área de Protección como en las intervenciones que realizan sus organismos colaboradores.

5.1 Centro Comunitario por lo Derechos Infanto juveniles, un espacio para la promoción y el ejercicio de la participación infantil

Antiguamente una oferta programática poco variada y casi inexistente a nivel local terminaba validando, en la práctica, la internación de los niños y adolescentes en hogares, por lo demás masivos y en el alejamiento de sus familias y de su entorno comunitario.

En el contexto de la reforma del Servicio Nacional de Menores, el Sename ha desarrollado la creación de *proyectos de prevención comunitaria*, insertos en localidades geográficas específicas, como instrumentos de gestión de procesos de intervención orientados a la visualización, el respeto y el ejercicio de los derechos infanto juveniles, vía la intermediación de dinámicas de promoción, y la ejecución de programas preventivos de situaciones que revisten consecuencias vulneradoras.

De acuerdo a lo anterior y en convergencia con la Convención de los Derechos del Niño, los **Centros Comunitarios por los Derechos Infanto Juveniles (CCIJ)** se constituyen en una oferta programática orientada a la convergencia de los espacios familiares y comunitarios, teniendo como referente al niño /a y adolescente en sus posibilidades de desarrollo en ambientes protectores y potenciadores de identidad.

De acuerdo a lo establecido por Sename a modo de definición podemos señalar que:

“Los Centros Comunitarios por los Derechos Infanto juveniles (CCIJ), son proyectos ambulatorios dirigidos a niños, niñas y adolescentes, residentes en sectores deprivados, que experimentan los efectos de la exclusión y la desigual participación en la cultura, factores que limitan sus posibilidades y condicionan sus expectativas de realización. La implementación de estos proyectos implica la participación activa de las familias en convergencia a los recursos comunitarios, en acciones diseñadas a crear condiciones protectoras e incentivar protagonismo Infanto– adolescente”(Ibid:136)

5.1.1 Objetivos de los CCIJ según Sename

De acuerdo a orientaciones técnicas propuestas por Sename, durante el periodo 2006, Los Centros Comunitario por los Derechos Infanto Juveniles poseen los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Promover el ejercicio y goce de los derechos del niño y de la niña cuyo nivel de vulneración no considere la ejecución de intervenciones especializadas, a través del desarrollo de proyectos de aprendizaje de carácter grupal, orientado a interrumpir situaciones de vulneración de derechos, vía la ejecución de procesos restitutivos de derechos, incorporando a familias y comunidades, de preferencia en sectores caracterizados por la desigualdad de condiciones y expectativas de vida.

Objetivos específicos:

Eje de Promoción de derechos

1. Incrementar el ejercicio de derechos de niños, niñas y adolescentes, a través de la incorporación a instancias de aprendizaje grupal.
2. Asegurar el respeto a los derechos infanto juveniles en el ámbito familiar.

3. Generar condiciones y capacidades que faciliten la integración y participación de los niños, niñas y adolescentes, usuarios del centro, en instancias comunitarias, con el debido apoyo familiar, a través de un proceso de sensibilización y responsabilización de la comunidad en torno al respeto de los derechos infanto juveniles.

Eje de intervención preventiva

1. Interrumpir la vulneración de los derechos que motivó el ingreso.
2. Contribuir a la resignificación de la experiencia traumática vivida y/o reducción del daño sufrido.
3. Incrementar las destrezas protectoras del ámbito familiar

5.1.2 Metodología de intervención

Las metodologías de intervención desarrolladas por los CCIJs se relacionan directamente con los objetivos establecidos por Sename para cada eje de intervención, por lo tanto las metodologías de acción desarrolladas en cada eje son distintas.

A modo de clarificar lo anterior, podemos señalar que en el caso del Eje de Promoción de Derechos las intervenciones se desarrollan principalmente en los espacios grupales, en cambio en el eje de intervención preventiva se focaliza principalmente el trabajo en el ámbito individual y familiar.

En el eje de promoción se incorpora a los niños y niñas a un programa participativo y sistemático de actividades, estratégicamente diseñado, atendiendo a la heterogeneidad grupal y, por tanto, diferenciado acorde a las características de cada uno de los grupos (tramo etáreo, afinidades, etc.).

La metodología desarrollada en el eje de promoción corresponde a la implementación y ejecución de las siguientes etapas:

Etapas 1: Acogida y construcción del grupo

Etapas 2: Consolidación.

Etapas 3: Acción, autonomía, interdependencia.

Etapas 4: Egreso y seguimiento.

Donde la periodicidad de las actividades grupales se organizan de acuerdo a las necesidades y la realidad de los usuarios.

El trabajo en el Eje de intervención preventiva se desarrolla específicamente con sujetos individuales o las familias, sin embargo cada CCIJ tiene la libertad de desarrollar procesos grupales en función de los objetivos del eje.

La intervención preventiva es de responsabilidad de los profesionales a cargo del eje preventivo (incluyendo el director del centro), independiente de la distribución de niños, niñas y adolescentes por profesional o dupla.

Al igual que el trabajo desarrollado por el eje de promoción, el eje de intervención preventiva desarrolla etapas o fases en su intervención, las cuales son:

Fase 1: evaluación de la situación

Fase 2: acogida e ingreso.

Fase 3: diagnóstico.

Fase 4: plan de intervención individual (PII).

Fase 5: la ejecución del plan de intervención individual.

Fase 6: egreso y seguimiento.

En donde se acogen medidas asistenciales y de urgencia dirigidas a los niños/as y/o las familias en el caso que fuese necesario, previa evaluación el equipo del eje.

Los Centros Comunitarios por los Derechos Infante Juveniles (CCIJ) constituyen espacios desarrollados para intencionar la relación de una serie de procesos, tanto a nivel individual, colectivos y comunitarios, por lo que su accionar permite visualizar la realidad desde distintos espacios. Estas instituciones relacionan su accionar esencialmente con el desarrollo de procesos educativos, no porque se trate necesariamente de la enseñanza de contenidos académicos, sino principalmente por las relaciones que se establecen dentro de dichas instituciones, las cuales desarrollan procesos formativos en varios aspectos tales como habilidades y competencias, valores y actitudes, formas de pensamiento y pautas de relación social.

Con respecto a la participación infantil, podemos señalar que estas instituciones constituyen el espacio propicio para el ejercicio de ésta, ya que interviene en distintos ámbitos de la realidad infantil, posibilitando el desarrollo de un sujeto protagonista, tanto en el ámbito de las relaciones familiares, como en la relación con sus pares y en su comunidad, espacios donde la participación constituye un elemento fundamental para el desarrollo del niño y la niña como sujetos de derechos.

CAPITULO VI

PARTICIPACIÓN INFANTIL EN EL ESPACIO LOCAL: ANTECEDENTES HISTÓRICOS, COMUNA DE LA FLORIDA

6.1 Antecedentes socio- demográficos comuna de La Florida

Para contextualizar el presente estudio se han considerado algunas de las características generales de la comuna de La Florida, específicamente aquellas que hacen referencia a las características socio-demográficas y las referidas al tema de infancia.

Como se ha señalado en el presente documento, los Centros Comunitarios por los Derechos Infanto Juveniles desarrollan sus intervenciones en el ámbito de la infancia en territorios donde se sitúan los sectores de la población con mayores deprivaciones, caracterizados por la exclusión y la desigual participación en la sociedad, lo que representa una mayor vulneración a los derechos de los niños y niñas, ya que estos factores limitan el desarrollo de sus potencialidades condicionando su desarrollo. Es por este motivo, que consideramos necesario reconocer algunos antecedentes socioeconómicos de la comuna con el objetivo de caracterizar a la población con la cual los CCIJs desarrollan su trabajo.

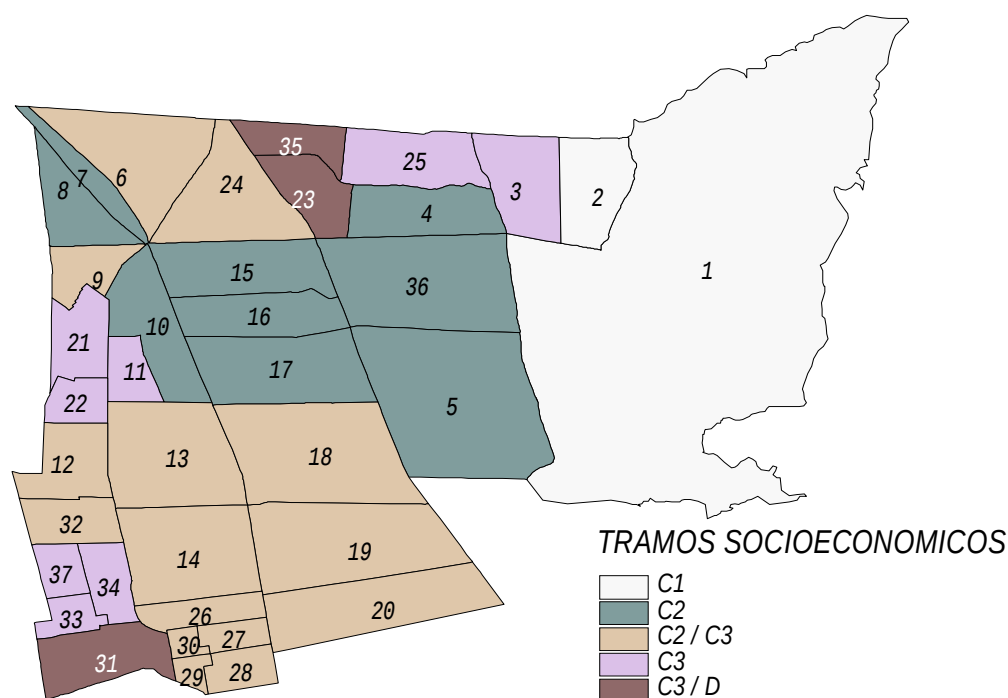
La comuna La Florida es la tercera comuna más grande de la región metropolitana, es una de las que posee mayor población del país y de mayor explosión demográfica en la última década, con una tasa de crecimiento estimada en 1.1 % anual.

Según el CENSO del año 2002, la comuna de La Florida tiene una población de 365.674 personas, de las cuales 109.126 corresponden a habitantes de entre 0 y 14 años de edad, y 95.512 entre 15 y 29 años. El primer tramo representa el 29.7 % de la población total de la comuna y el segundo al 26%. Por lo que

podemos observar que la población infantil corresponde a más de una cuarta parte de la población total de la comuna.

Desde el punto de vista socioeconómico, según la encuesta Casen 2003 el porcentaje de familias en situación de pobreza representa alrededor de un 9% del total de la comuna.

Como se muestra en el siguiente gráfico, los habitantes de La Florida se distribuyen entre los estratos socio-económicos C1, C2, C3 y D.



Localización en tramos socioeconómicos por Unidad Vecinal. Fuente: SECPLAN La Florida, 2001 (datos señalados en el “Diagnóstico de Percepción de Vulneración de Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes de la Comuna de La Florida”, desarrollado por la Comisión Comunal de Infancia de La Florida (2005))

Según lo señalado en el “Diagnóstico de Percepción de Vulneración de Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes de la Comuna de La Florida (2005)”, la localización de la pobreza en la comuna –para los últimos cinco años- se ha mantenido prácticamente inalterable, reflejándose actualmente patrones similares a los del año 1996. Este hecho refuerza el carácter

estructural del asentamiento de la pobreza, y su inercia de permanencia en determinados puntos del territorio.

La distribución porcentual de los hogares por pobreza, según la encuesta Casen 2003, corresponde a un 8.5% de total de hogares pobres, de los cuales el 1.7% corresponden a familias en situación de indigencia. Si bien el porcentaje de población pobre en La Florida es menor que en la región y en el país, el número de personas que viven en la comuna bajo situación de pobreza (40.000) es significativamente grande, si se considera que la cifra de casi 40.000 representa un volumen mayor que la población total de muchas de las comunas del país, incluso de algunas provincias.

Las zonas de menores ingresos coinciden con índices más bajos de infraestructura, accesibilidad, servicios, equipamiento y calidad de vida. Básicamente, La Florida aún no accede a un umbral de desarrollo que permita el rompimiento de la inercia de la pobreza en el territorio, obstaculizando el acceso a las condiciones mínimas para el desarrollo de la infancia en aquellos sectores de la población.

6.2 Antecedentes históricos de la política local en el ámbito de infancia

La comuna de La Florida, a través de las iniciativas desarrolladas por el gobierno local entre los años 1990 y 2000 fue una de las pioneras en trabajar el tema de infancia desde el ámbito municipal a nivel nacional, lo que permitió replicar muchas de las experiencias desarrolladas, a otras comunas y a nivel de país.

Las iniciativas dirigidas a la infancia y adolescencia en esta comuna, nacen aproximadamente en los años 90, a raíz de la adhesión que hace el país a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, lo que generó toda una transformación en el ámbito de la política pública tanto a nivel de gobierno

central como a nivel de gobiernos regionales y locales. A nivel de país, se designaron equipos técnicos que pudiesen operacionalizar esa Convención a una política específica, desarrollándose lo que sería posteriormente la Política Nacional de Acciones Dirigidas a la Infancia.

A partir de lo anterior y paralelamente, se estableció el desafío de crear los planes regionales, es decir, desarrollar una política regional que se sustentara en el espíritu de la Convención. En lógica operalización de esta nueva política pública, uno de los desafíos más concretos era traducir los planteamientos de la Convención a la acción, tanto en los espacios locales como en las comunas.

En la comuna de La Florida, a inicios de los años 90, por una decisión de la autoridad local de ese minuto, se organiza un equipo técnico destinado a implementar una serie de medidas que contribuyesen a la promoción y protección de los derechos del niño en el ámbito comunal. Este equipo técnico se constituye a la luz de un programa social que se denominó en ese minuto *Programa del Niño*, posteriormente y con el objetivo de incorporar la perspectiva de género a las acciones destinadas a la infancia, se denominó *Programa de la Infancia*.

Este programa cumple dos funciones fundamentales, las cuales se relacionan con la posibilidad de conocer la red disponible desde el municipio, con el objetivo de ser la instancia que permitiese reunir y convocar a todas aquellas iniciativas que a nivel de la comuna desarrollaran alguna acción dirigida a la infancia, y además realizar acciones directas dirigidas a los niños y niñas desde el gobierno local.

Como primera medida, el *Programa del Niño* desarrolla reuniones en las cuales se convoca y se invita a participar a todo el mundo escolar, preescolar, a las ONG que habían en ese minuto, a las fundaciones, programas no convencionales, que se pudiesen estar desarrollando y a las áreas de educación y salud a través de la corporación Municipal de La Florida

(Comudef). A partir de la interacción de los distintos actores locales relacionados con el área infanto juvenil se empieza a generar una serie de discusiones y reflexiones en torno a las distintas visiones que cada institución poseía respecto a la infancia y sus derechos. De este modo surge la *Comisión Comunal por los Derechos del Niño*, instancia independiente al municipio, en donde participan los diversos actores locales que desarrollan intervenciones en el ámbito de la infancia y el municipio desde *el Programa del niño*; éste último desarrollando su participación como un actor más, es decir, con la misma capacidad de decisión y atribuciones que los otros actores locales.

Según lo señalado por la coordinadora del *Programa de Infancia*, en ese minuto, Rhode Castillo, siempre se tuvo en mente de que la idea no era modificar necesariamente visiones o estilos de trabajo, si no más bien tratar de saber en que estaba cada una de estas instancias:

“Posteriormente nos fuimos dando cuenta, como conjunto de instituciones, que también había duplicidad de esfuerzos, eso redundaba en una duplicidad en recursos humanos y muchas veces en recursos económicos, habían más de dos instituciones trabajando hacia el mismo grupo etareo por ejemplo, con objetivos comunes, con metas definidas desde las casas centrales, pero sin un espacio de coordinación” (Rhode Castillo, entrevista realizada en Marzo 2007).

Luego de una profunda reflexión, respecto a cual era el rol de la municipalidad en esta instancia, se determinó llevar una especie de secretaria técnica de esta *Comisión Comunal por los Derechos del Niño*. Por lo que se comienza a desarrollar un trabajo técnico de coordinación entre las distintas instituciones con el objetivo de sacar la “etiqueta” institucional y relevar el tema de la infancia por sobre la institucionalidad. Así también surge la necesidad, desde el *Programa de Infancia*, de realizar un diagnóstico en la comuna que permitiese identificar la realidad de la infancia a nivel local y los recursos con que se

contaba en el ámbito institucional. El objetivo de este diagnóstico era diseñar la política local a favor de la infancia, en el ámbito local.

A partir de los datos recogidos en el diagnóstico comunal se diseñó el “*Plan Local de Acciones a Favor de la Infancia 1996-2000*” de la comuna de La Florida. Según lo planteado en el documento antes señalado, la elaboración de un Plan para la infancia en la comuna, no sólo focaliza técnicamente el desarrollo de una temática en lo local, sino también refleja la concepción de trabajo con la comunidad asumida por parte de los participantes en la elaboración de éste. Más aún, si es el municipio quien impulsa la iniciativa, podemos observar una preocupación por desarrollar espacios de participación local, en el contexto de una política comunal de desarrollo social específica en una temática.

En el caso de la Comuna de La Florida, es el municipio quien tiene un rol en la elaboración de este instrumento de planificación, pero es la Comisión Comunal por los Derechos de la Niñez de la Florida, la que participa activamente en los contenidos involucrados en el plan. (Plan Local de Acciones a Favor de la Infancia 1996-2000: 6)

Es necesario señalar que a nivel de otras comunas se estaba desarrollando un proceso similar. Ello tuvo su origen en la convocatoria a emprender una gestión integral en infancia a nivel local, realizada por la Asociación chilena de Municipios en 1994, a partir de la creación de la “*Red de Los Alcaldes Defensores de la Niñez*”. Este referente llegó a agrupar a más de cien municipios alrededor de 1996, constituyéndose como presidente de esta red, la autoridad local de La Florida, se facilitaba la posibilidad de intercambiar información y gestión con otras comunas, otros municipios, etc. Por lo demás, a nivel de país estaban sucediendo una serie de acciones e hitos, que permitían al gobierno local de la comuna generar otras acciones, había recurso económico y recurso humano importante.

Como recurso institucional la comuna de La Florida tuvo el apoyo de UNICEF y distintas universidades que colaboraron en la elaboración de los diagnósticos, además se tuvo el apoyo Mideplan, desde el gobierno central, para poder realizar muchas de las acciones que se estaban planificando.

Al mismo momento en que el *Programa de infancia* participa y desarrolla una serie de otras acciones en el espacio de la *Comisión Comunal por los Derechos del Niño*, llevaba a cabo otros proyectos, relacionados con la intervención directa en los espacios donde se desarrollan los niños y las niñas.

- **Acciones del Programa de la Infancia**

El objetivo del *Programa de Infancia* tuvo que ver con apoyar el desarrollo integral de los niños y niñas de esta comuna, con un especial énfasis en aquellos niños que están en una situación socioeconómica deficitaria.

Teniendo ese objetivo, el trabajo se organizaba en áreas de trabajo, por ejemplo, un *área de servicios directos a la infancia*, en la cual se desarrollaban proyectos que permitiesen tener una oferta directa dirigida a los niños, uno de esos proyectos, fue la beca escolar y *la defensoría de los derechos infantiles*, donde a través de un equipo multidisciplinario, compuesto por asistentes sociales, abogados, orientadores familiares, psicólogos, y alguien del área de educación, se protegían los derechos de los niños en diversas instancias:

“Cuando Sename, empieza a diseñar la OPD mira algunas experiencias locales exitosas y mira la defensoría nuestra, entonces lo que hoy día son las OPD en gran parte es lo que era la defensoría nuestra, todo esto con recursos municipales”. (Rhode Castillo, Ibid).

También se desarrollaba un área de *modalidades no convencionales*, la cual estaba dirigida al mundo preescolar y sus familias. La función de esta área era implementar y ejecutar acciones precisas que pudiesen dar respuesta a todas

aquellas familias que no tenían una opción de ingreso por ejemplo a sala cuna y jardines infantiles. Como municipalidad se plantea la posibilidad de dar una alternativa, fuera del ámbito educativo, en ese contexto se diseña un proyecto denominado *hogares comunitarios*, el cual tuvo replica a nivel de país, en proyectos tales como las casas de cuidado diario, en Las Condes y en otros lugares. El proyecto tenía un doble objetivo, por un lado, apoyar a las familias que no contaban con una posibilidad de ingreso al jardín infantil, de escasos recursos obviamente y también apoyar a las madres jefas de hogar con el ingreso familiar, por lo tanto se apoyaba a la madre que abría las puertas de su hogar para que pudieran ingresar niños y por otro lado apoyar a las familias que los padres debían trabajar.

En esa misma área de *modalidades no convencionales*, se desarrollaron los *centros de estimulación temprana*, que tenían como finalidad, habilitar un espacio al interior de los centros de salud, consultorio de ese momento que permitiese incorporar a profesionales del área de la educación preescolar, con el objetivo de realizar una evaluación del desarrollo psicomotor de los niños en edad preescolar, permitiendo distinguir en que área del desarrollo psicomotor había déficit; esa información permitía desarrollar un plan específico de estimulación para ese niño, en donde se involucraba un adulto significativo para el niño. Todo el cambio que involucraba esto a nivel de centro de salud, en las relaciones entre profesionales, etc. en beneficio de los niños y sus familias, permitió que el proyecto se conociera en otros lugares, a nivel de país, y que la información se empezara a requerir a nivel del Ministerio de Salud.

Una de las áreas fomentadas a través de las acciones del programa de infancia de la comuna de La Florida, fue el área de participación infantil, la cual tenía como objetivo que los niños y niñas de esta comuna logaran desarrollar ejercicios de ciudadanía lo que implica:

“Impulsar todas aquellas actividades y acciones que tengan que ver con intercambiar opinión, discutir, dar a conocer su posición frente a distintos temas. Para eso había que promover espacios que permitieran generar eso al interior de los colegios, alrededor de las juntas de vecinos, alrededor de las organizaciones de los propios niños, promover que los niños se organizaran en torno a temas de interés común”. (Rhode Castillo, Ibid).

Según la entrevistada, provocar al interior de la municipalidad todos aquellos ajustes que requerían y que permitían que los niños y las niñas también se organizaran, valorizándolos al mismo nivel que una Junta de Vecinos cuando se quiere organizar, era un cambio revolucionario para la época y hasta el día de hoy.

“En un momento lo pasamos re mal porque en general todo el espacio de la educación se confrontó con nosotros, yo te diría que hasta el día de hoy se mantiene, sobretodo la escuela antigua”. (Rhode Castillo, Ibid).

De acuerdo a las dinámicas sociales desarrolladas en determinados espacios, el ejercicio de la participación infantil resulta más complejo de desarrollar. En el contexto de la comuna de La Florida, la promoción de la participación infantil se fomentó principalmente en los espacios comunitarios.

Surgen de esta manera proyectos tales como los *ludí club*, que era un espacio de la municipalidad, pero fuera de las dependencias municipales. El proyecto consistía en ocupar una casa destinada a los niños y niñas, la idea era que los niños fueran cuando ellos quisieran y se encontraran con una oferta de talleres dirigidos a ellos. Al alero de este proyecto, se conformaron espacios por ejemplo para actividades recreativas, un grupo de batucadas, que eran las primeras batucadas; se instaló el *Diario Comunal de los Niños* que se llamaba *“El Bombin, el diario que te infla”*, que tenía distribución mensual y comunal y era un diario hecho por los niños con la asesoría de profesionales. Los niños

hacían seguimiento a cada etapa de la elaboración de ese diario que contenía las noticias e información que ellos querían, con un tiraje de 4000 ejemplares mensuales, financiados con recursos municipales.

El proyecto del “*ludí club*” posteriormente tuvo su equivalente en los espacios comunitarios, estos espacios fueron denominados “*ludí vecinales*”. Este proyecto consistía en trabajar directamente en las sedes sociales, desarrollando principalmente talleres recreativos, durante algunos días específicos en la semana. Esta experiencia fue desarrollada en las poblaciones Villa O’Higgins, Santa Teresa, el sector de la Unidad Vecinal 20, Los Navíos, entre otras.

Las experiencias señaladas anteriormente fueron desarrolladas en el transcurso de 10 años. La posibilidad de contar con un programa especializado y destinado a trabajar en el área de la infancia permitía gestionar acciones dirigidas específicamente a este grupo de la población desde un organismo local, identificando sus características y particularidades como grupo etareo.

La experiencia llevada a cabo por el municipio de la Florida en el ámbito de la infancia desde la implementación y ejecución de una Plan Local comunal y la existencia de un programa específico para la infancia, finalizó una vez que el nuevo gobierno local define sus prioridades en el año 2001, año en que asume como autoridad comunal un nuevo alcalde. Esta nueva administración comunal redefine los programas y acciones llevadas a cabo desde el municipio determinando que la temática de infancia no corresponda a una de sus prioridades.

Este nuevo escenario político-administrativo desarrolla una serie de cambios, entre los cuales desde el año 2001 hasta la fecha implicó el cierre del *Programa de Infancia* en la comuna de La Florida, asumiendo algunas de sus funciones el Programa de la Juventud, el cual también es cerrado el año 2005. Las acciones en el ámbito de la infancia se derivan al “*Centro de Atención a la*

Familia” (CAF), programa destinado a brindar atención psicológica, social y judicial en los casos de violencia intrafamiliar, y al *Programa Cultura*, destinado a desarrollar el área de extensión cultural. Así también, disminuye el presupuesto y el recurso humano destinado a trabajar en esta área. De igual forma, una vez finalizado el plazo de implementación y ejecución del “*Plan Local de Acciones a Favor de la Infancia 1996-2000*”, se anuló la posibilidad de llevar a cabo en los años posteriores, un nuevo plan comunal, derivando como se ha señalado, las acciones dirigidas a la infancia a distintos programas municipales.

Actualmente los temas de infancia de infancia y la participación infantil, son abordados por una serie de instituciones que desarrollan su accionar desde el discurso expuesto en la Convención, dando a conocer la temática de los derechos de los niños y las niñas a nivel comunal y protegiendo sus derechos si han sido vulnerados. Sin embargo, los espacios en donde los niños y las niñas interactúan cotidianamente, como los colegios no presentan estrategias claras, que permitan señalar que trabajan desde el enfoque de derechos y que generen acciones dirigidas a fomentar la participación infantil. La Comudéf, organismo encargado del ámbito de educación y salud a nivel comunal, y que es reconocido como organismo colaborador de Sename, a través del proyecto CCIJ Los Navíos, no establece dentro de sus programas una política explícita y clara en la temática de ejercicio de derechos y participación infantil en el contexto educacional.

A pesar de la desaparición de distintos espacios destinados a implementar y ejecutar acciones dirigidas a la infancia desde el propio municipio, durante la administración del nuevo gobierno local, la *Comisión Comunal de Infancia* continua desarrollando su labor, ahora sin la participación de programas municipales, denominándose *Red Comunal de Infancia de La Florida*, reuniendo a las instituciones que desarrollan su trabajo en el área de la infancia a nivel comunal, desarrollando acciones con el objetivo de relevar la temática de infancia en la comuna.

Ahora bien, la posibilidad de reposicionar la temática de infancia a nivel municipal como una área prioritaria, se visualiza sólo como una posibilidad que debe alentada desde el gobierno central. En este sentido intencionalidad del gobierno actual, dirigido por Michelle Bachelet queda de manifiesto en alocuciones como la siguiente:

“implementar un sistema de protección a la infancia, destinado a igualar las oportunidades de desarrollo de los niños y niñas chilenos desde su gestación y hasta el fin del primer ciclo de enseñanza básica, independientemente de su origen social, género, la conformación de su hogar o cualquier otro factor potencial de inequidad” (Decreto Supremo N° 072, de fecha 4 de abril de 2006)

Esto constituye, sin lugar a dudas, una posibilidad para relevar la temática de infancia tanto a nivel nacional como a nivel comunal y local. Lo anterior, se relaciona principalmente con la Propuestas del *Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia*, el cual asigna un rol primordial en la implementación de la propuesta al gobierno local:

“Esto involucra, un reconocimiento explícito del rol municipal en la gestión de la red local de infancia y la incorporación explícita en la misma de la comunidad organizada, tanto en lo que se refiere a la provisión de servicios y prestaciones a niños y niñas como en la fiscalización y control de la red local”. (Párrafo 194, informe final Propuestas del Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia, 2006)

Como podemos observar, de llevarse a cabo la implementación de la propuesta desarrollada por el *Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia*, ésta constituiría una oportunidad para el desarrollo de la temática de infancia en el ámbito local, tanto en las comunas que desarrollan la temática como una prioridad del municipio, como para aquellas comunas en

que ésta no constituye una de las áreas prioritarias por determinaciones políticas. Sin embargo, la manera en que las acciones estipuladas en la propuesta del Consejo Asesor Presidencial se dirijan al ámbito comunal, establecerá la diferencia entre la obligación de incorporar la temática de infancia a las acciones del gobierno local o asumirla como un proceso voluntario, en donde las determinaciones de las autoridades locales limitarán su ejecución, posibilitando nuevamente que la incorporación de la temática de infancia esté condicionada a las motivaciones políticas de las autoridades.

TERCERA PARTE
PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL
ESTUDIO

PRESENTACIÓN

Los capítulos VII y VIII del presente documento corresponden a la presentación de los resultados del estudio aplicado a cuatro instituciones infanto juveniles de la Comuna de La Florida, en función al ejercicio de un derecho en particular, el derecho a la participación infantil.

Las instituciones estudiadas en la presente investigación corresponden a cuatro Centros Comunitarios por los Derechos Infanto Juveniles (CCIJ), los cuales constituyen proyectos ambulatorios ligados con la prevención y la promoción de los derechos de los niños y las niñas. Estas instituciones basan su accionar en las directrices establecidas por Sename y los fundamentos propuestos por las instituciones o fundaciones a las cuales pertenecen.

Es necesario recordar que tal como se ha señalado en el marco de referencia, estas instituciones, por corresponder a organismos colaboradores de Sename tienen la obligación de incorporar como principio de su accionar, la participación infantil, ya que es uno de los fundamentos tanto de la reforma del sistema de protección a la infancia, como de las acciones estratégicas del Plan Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia 2001-2010.

Tal como se ha mencionado en el marco teórico de este estudio, el concepto de participación es bastante amplio, e implica diversas dimensiones tanto individuales como colectivas, que de una u otra manera se encuentran ligadas al fenómeno, por lo que en función del análisis de la información, entenderemos la participación infantil a partir de las distintas dimensiones que nos presenta la Convención Internacional sobre los Derechos de los niños y las niñas, ya que el estudio la visibiliza desde esta perspectiva.

Por lo tanto entenderemos la participación infantil desde el ejercicio de los siguientes derechos:

- Derecho a la información
- Derecho a opinar y expresarse libremente
- Derecho a ser escuchados
- Derecho a que sus opiniones y decisiones sean tomadas en cuenta
- Derecho a la libertad de asociarse y reunirse

Además, es necesario visualizar en que medida las instituciones incorporan los distintos contextos en los cuales los niños y las niñas desarrollan sus derechos y específicamente el derecho que nos convoca, ya que tal como se ha mencionado en el marco teórico, el Paradigma de la Protección Integral de los derechos del niño, en el cual se sustenta esta investigación, visualiza al niño como un sujeto inserto en un contexto, el cual influye directamente en el ejercicio de sus derechos. Estos espacios son esencialmente la familia y la comunidad, ya que son principalmente en estos contextos donde el niño y la niña desarrollan su proceso de socialización, desde los primeros años hasta la vida adulta. Los espacios antes mencionados, son por antonomasia los espacios en los cuales el niño y la niña tiene la posibilidad de ejercer sus derechos, y proyectarlos a la sociedad en su conjunto, por lo tanto es fundamental reconocer en que medida las instituciones los consideran dentro de sus lineamientos en el desarrollo de la promoción y el ejercicio de la participación infantil.

Con el objetivo de mantener en reserva los nombres de los Centros Comunitarios por los Derechos Infanto Juveniles partícipes en esta investigación, se denominó a cada institución con una letra del abecedario griego (alfa, beta, gama y delta). El motivo de mantener los nombres de las instituciones en reserva, se relaciona principalmente con la posibilidad de que al estudio se le atribuya por parte de alguna institución consultada, alguna connotación evaluativa, lo que es ajeno a la intencionalidad de esta investigación. Por lo tanto las instituciones serán denominadas de la siguiente manera: CCIJ ALFA, CCIJ BETA, CCIJ GAMA Y CCIJ DELTA.

CAPITULO VII

CONTEXTO INSTITUCIONAL: DE LOS DISCURSOS A LAS PRÁCTICAS DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL

El presente capítulo presenta el análisis de los datos recopilados en función al primer objetivo de la investigación, el cual se relaciona con establecer el grado de coherencia que existe entre el diseño del proyecto institucional y la aplicación de éste, en función del ejercicio de la participación de los niños y las niñas beneficiarios de la institución.

Para el logro de este objetivo, fue necesario conocer el diseño de los diversos proyectos institucionales, lo cual se llevó a cabo a través de la revisión de fuentes secundarias, en este caso se utilizaron documentos institucionales facilitados por los *Centros Comunitarios por los Derechos Infanto Juveniles* objetos de estudio. Es necesario señalar que las cuatro instituciones estudiadas, desarrollan todos los años un proyecto institucional, el cual es presentado al Sename para la aprobación de las subvenciones, por lo que el material analizado corresponde a este registro, que sigue un formato único para todas las instituciones que desarrollan su trabajo en esta línea de acción.

Así también se presenta el análisis realizado a la implementación y ejecución del proyecto institucional, tomando como referencia lo establecido en el diseño de los proyectos institucionales y los contenidos de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. La información respecto a la implementación y ejecución del proyecto institucional, se indagó principalmente a través de entrevistas realizadas a los directores/as de los CCIJs; en tanto que la práctica institucional, en relación con el ejercicio de la participación infantil a partir de lo establecido en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, se indagó a partir de la percepción de los niños y niñas beneficiarios del proyecto institucional.

7.1 La participación infantil en los diseños de los proyectos institucionales

La posibilidad de generar participación infantil entendida desde el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño, nos lleva a analizar los objetivos propuestos por las instituciones objeto de estudio, a partir de la incorporación de las distintas dimensiones que implica la promoción y el ejercicio de este derecho.

Es necesario señalar que la participación infantil, como principio estructurante de la Convención Internacional sobre los derechos del Niño, es también uno de los principios fundamentales de las acciones desarrolladas por Sename, y es en este sentido que este derecho es incorporado al accionar de los diversos programas de la red Sename desde los lineamientos establecidos por la institucionalidad estatal. Esto lo podemos constatar en la *“Guía para la intervención técnica en protección de los derechos de la infancia 2006”*, en la cual se determina que:

“Los diversos programas integrarán este principio (refiriéndose a la participación infantil) como una acción intencionada y permanente destinada a incrementar o aprovechar todos los recursos institucionales y socioculturales existentes, lo cual implica considerar al niño, niña o adolescente como protagonista de su propio desarrollo y en cuyo proceso la familia deberá incorporarse” (Ibid: 15).

De igual modo, el documento antes citado, establece como objetivos específicos del eje de intervención promocional de Los Centros Comunitarios por los Derechos Infanto Juveniles:

“ - Incrementar el ejercicio de derechos de niños, niñas y adolescentes, a través de la incorporación a instancias de aprendizaje grupal.

- *Generar condiciones y capacidades que faciliten la integración y **participación** de los niños, niñas y adolescentes, usuarios del centro, en instancias comunitarias, con el debido apoyo familiar, a través de un proceso de sensibilización y responsabilización de la comunidad en torno al respeto de los derechos infanto juveniles”(Ibid:131).*

Como podemos observar, la participación está estipulada de manera explícita en los objetivos específicos de los CCIJs. Sin embargo, estos objetivos corresponden solamente a lineamientos generales establecidos por el organismo estatal, ya que cada institución plantea sus objetivos generales y específicos de acuerdo a su visión y contexto en el cual se desenvuelve. Es así como podemos observar los siguientes objetivos generales.

“Promover el ejercicio y goce de los derechos de 175 niños, niñas y jóvenes de las unidades vecinales (....)de La Florida a través de la implementación de un proyecto comunitario que complemente un trabajo orientado a un proceso grupal y la interrupción de situaciones individuales de vulneración de derechos, incorporando a familias y comunidades” CCIJ ALFA

“Promover el ejercicio de los derechos infanto juveniles con 110 niños, niñas y adolescentes, pertenecientes (...), a través de su participación en proceso de aprendizaje grupal, con enfoque familiar y comunitario, que contribuya a visibilizar y resignificar colectivamente lo infanto juvenil (...)” CCIJ DELTA

Como podemos observar en ambos objetivos generales podemos constatar la presencia de elementos comunes tales como el ejercicio de derechos y la incorporación de la familia y la comunidad, los cuales están establecidos de manera explícita y clara en los objetivos de ambas instituciones. No es de extrañar que estos elementos sean fundamentales en los lineamientos generales de estas instituciones que desarrollan su intervención en el ámbito

de la prevención y la promoción, incorporando a las familias y al contexto comunitario, ya que su labor se desarrolla a partir de esta misión. Sin embargo, las diferencias las podemos constatar en los objetivos específicos establecidos por cada institución, por lo que se hace necesario analizar cada uno de los objetivos específicos de los cuales identificaremos los que tienen mayor relación con la participación infantil, utilizando como marco referencial lo estipulado en la Convención Internacional sobre los Derechos de los niños y las niñas.

De acuerdo a lo anterior, la primera institución que analizaremos es el CCIJ ALFA, el cual presenta los siguientes objetivos específicos relacionados con la temática de la participación infantil:

*“Contribuir al ejercicio de los derechos a la **participación** y buen trato de 175 niños, niñas y jóvenes, a través de la incorporación a instancias grupales”*

*“Contribuir a la sensibilización y puesta en práctica de los derechos a la **participación** y buen trato en las familias de 175 niños, niñas y jóvenes participantes del CCIJ”*

*“Generar condiciones y capacidades comunitarias que faciliten el ejercicio y goce de los derechos infanto juveniles a la **participación** y buen trato en las unidades vecinales focalizadas por el CCIJ”*

En el diseño del proyecto institucional del CCIJ ALFA, los objetivos específicos tienen directa relación con la promoción y el ejercicio de los niños y las niñas a la participación, ya que incorpora esta temática de manera explícita tanto en el ámbito del ejercicio del derecho en las instancias desarrolladas por la institución, a través de los procesos grupales, como en el trabajo desarrollado con las familias, donde se focaliza en la sensibilización e igualmente en el ejercicio de la participación infantil, además incorpora la intervención en el

ámbito comunitario a partir de la generación de condiciones y capacidades para el logro del ejercicio del derecho, de acuerdo a lo anterior podemos señalar que esta institución contribuye desde sus objetivos a intencionar la promoción y el ejercicio de la participación infantil, ya que estipula claramente la participación infantil como lineamientos de su accionar.

Además del derecho a la participación establece como derecho fundamental en cada objetivo el buen trato, lo que favorece el desarrollo de la participación infantil en un ambiente protegido y propicio para el desarrollo de los objetivos.

A continuación señalaremos los objetivos relacionados con la participación infantil del CCIJ BETA

“Promover en los niños y jóvenes capacidad de respuesta y responsabilidad gestionando su experiencia grupal”

“Potenciar las habilidades propias de cada niño, niña y joven de manera que éstas, le permitan tomar conciencia y actuar como factor protector en sus situaciones de vulneración de derechos”

Como podemos apreciar en los objetivos específico del CCIJ BETA, la participación infantil no está incorporada de manera explícita. Lo que nos podría llevar a pensar que no es un elemento establecido en las prácticas de la institución, sin embargo podemos rescatar algunos elementos que contribuyen el ejercicio de la participación infantil, que están incorporados en los objetivos específicos antes señalados, tales como la promoción de la capacidad de respuesta, la responsabilidad, la gestión y el desarrollo de habilidades para la toma de conciencia y la autoprotección.

Algunos de los elementos antes mencionados forman parte de lo que Trilla y Novella (Op.cit) denominan *moduladores o criterios de la participación*, los cuales pueden darse en diferentes grados y según sea el resultado de su

combinación, cabe hablar de mayor o menor participación. En este sentido, tal como se señala en el marco teórico, un elemento que identifican estos autores es el compromiso/responsabilidad, los cuales constituyen un criterio necesario para el ejercicio de la participación, ya que sin un compromiso previo en el asunto que se trate, y una responsabilización de la instancia de participación, es complejo asumir la participación como un proceso de desarrollo social. Además es necesario destacar que el objetivo en el cual se establece la responsabilidad está relacionado directamente con la gestión de la experiencia grupal, lo que nos permite identificar la intención por parte de la institución por generar instancias de autonomía en los procesos colectivos de los niños y las niñas.

El segundo objetivo nos permite identificar la motivación de la institución por intencionar el desarrollo de un niño y niña protagonista de su realidad, ya que establece la potenciación de las habilidades particulares en cada sujeto, con el objetivo de que tomen conciencia de su realidad, generando factores protectores desde ellos para enfrentar las situaciones de vulneración que pudiesen afectarles, en este sentido el objetivo permite visualizar la intención de potenciar herramientas en cada niño para la identificación o solución de sus problemáticas, lo que es un elemento fundamental en el cambio de visión de un niño/a “objeto de protección” a un niño/a “sujeto de derechos”. De acuerdo a lo anterior, podemos señalar que no se estipula de manera clara el derecho y el ejercicio de la participación infantil en los objetivos del proyecto institucional, pero si se visualizan algunos elementos que componen este proceso.

Así también, Podemos visualizar que los objetivos establecidos por la institución no mencionan el desarrollo de la participación infantil en instancias fundamentales para su ejercicio, tales como el contexto comunitario y la familia, si no mas bien este derecho es intencionado al interior de los espacios grupales. Es así, que la incorporación de las familias a los objetivos de la institución se relaciona en mayor medida con la protección que pudiese brindar

al niño para su desarrollo integral, tal como lo podemos visualizar en el siguiente objetivo:

“Diseñar estrategias que mantengan la participación de las familias y aumenten su compromiso como recurso protector para el desarrollo integral del niño, niña y joven”.

A pesar de que la institución no determina de manera explícita la participación infantil en los espacios familiares y comunitarios, podemos señalar que el objetivo antes mencionado se relaciona de manera directa con la creación de condiciones favorables para el ejercicio de los diversos derechos, y el derecho que nos convoca, el derecho a la participación infantil, lo que permite visualizar la intencionalidad de la institución en este objetivo, en el cual se da prioridad a las condiciones del contexto, lo que para algunas visiones, antecede el ejercicio de los derechos.

A continuación analizaremos los objetivos específicos del CCIJ GAMA en función de la promoción y ejercicio de la participación infantil:

“Incrementar el ejercicio de derechos de los niños, niñas y jóvenes de los diferentes grupos que participan en el proyecto, a través del fortalecimiento de las capacidades de opinión y expresión, mediante el desarrollo de destrezas corporales, cognitivas y emocionales, en los procesos grupales”.

“Generar condiciones que faciliten la integración de los niños en instancias comunitarias, a través del fomento de las propias organizaciones de los niños, niñas y jóvenes participantes del proyecto, como medio de satisfacción de sus inquietudes, intereses y necesidades”.

“Generar la necesidad de elaborar y ejecutar proyectos comunitarios y solidarios, desde las iniciativas de los niños, niñas y adolescentes participantes del proyecto”.

Como podemos observar, los objetivos específicos del CCIJ GAMA no estipulan de manera explícita el derecho de los niños y las niñas a la participación infantil, sin embargo podemos identificar de manera clara componentes específicos que se relacionan con el ejercicio de este derecho. Es así como podemos reconocer en el primer objetivo un elemento fundamental para el desarrollo de la participación infantil, el fortalecimiento de las capacidades de opinión y expresión. Este derecho expresado en la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños en el artículo 12 establece que *“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”*. Por lo tanto la incorporación de este derecho en los objetivos específicos del proyecto institucional, nos permite identificar el interés de la institución por trabajar las diferentes dimensiones de la participación infantil en sus intervenciones con los niños y las niñas.

En los objetivos segundo y tercero podemos visualizar la importancia que el proyecto institucional asigna al desarrollo de la autonomía en los niños y las niñas, en su contexto comunitario, el cual se visualiza como una instancia para el desarrollo de la participación infantil. En este sentido, el involucramiento con la realidad comunitaria se establece desde las iniciativas de los grupos y las propias organizaciones de los niños y las niñas, lo que permite identificar la importancia que le atribuye el proyecto a los espacios en que los niños se desenvuelven con sus pares, y el grado de autonomía que estos espacios pudiesen generar, de esta manera este objetivo rescata uno de los artículos de la convención relacionados directamente con el ejercicio de la participación infantil, el artículo 15 en cual se establece que *“Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas”*.

Por otro lado, el hecho de establecer la relación de los niños con la comunidad a partir de sus iniciativas nos lleva a identificar la intencionalidad de la

institución por desarrollar un proceso en el cual los niños y las niñas reflexionen y generen propuestas en torno a su acción, lo que implica la relación de distintos procesos tales como su capacidad de expresión, de opinión, de negociación, entre otras. Lo que permitiría un desarrollo en las habilidades necesarias para el ejercicio de la participación infantil.

Con respecto a la incorporación de espacios en el cual los niños y las niñas logren fomentar y ejercer sus derechos a la participación a través de las distintas dimensiones que éste implica, podemos señalar que la incorporación de la familia y el grupo de pares son espacios señalados por la institución, en los cuales se motiva la creación de un contexto apropiado para el ejercicio de los derechos de la infancia, lo anterior lo podemos observar en el siguiente objetivo:

“Asegurar en niños, niñas y jóvenes del proyecto, el respeto de los derechos infanto juveniles, a través de la adquisición y mantención de conductas de empatía, basados en la práctica del respeto mutuo, la solidaridad y el afecto, fomentando una sana convivencia entre sus pares y familias”

De acuerdo a lo anterior, podemos observar que el CCIJ GAMA desarrolla a través de los diferentes objetivos señalados en el diseño del proyecto institucional, la posibilidad de generar procesos tendientes a promover y ejercer los derechos de los niños y las niñas, tanto en el grupo, como en la comunidad y en la familia. Es así, que a pesar de no mencionar de manera explícita el concepto de participación, el diseño del proyecto institucional desarrolla a partir de sus distintas dimensiones su intencionalidad por generar protagonismo y participación infantil, en un contexto de buen trato y respeto mutuo.

A continuación presentaremos los objetivos específicos ligados a la temática de la participación infantil del CCIJ DELTA:

*“Fortalecer en los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento y ejercicio de los derechos infanto juveniles, mediante iniciativas de organización y **participación** que promueven el empoderamiento individual, grupal y social, en el marco del ejercicio del derecho al buen trato”.*

Como podemos observar, el objetivo específico relacionado con la participación infantil establece claramente el desarrollo del derecho en el accionar de la institución, como estrategia para el reconocimiento y ejercicio de los derechos infanto juveniles. En este sentido podemos identificar una clara concepción, respecto al ejercicio de la participación como requisito para el reconocimiento y ejercicio de los demás derechos. Además este objetivo incluye fomentar el empoderamiento tanto del niño y la niña, como del grupo, lo que contribuye a ejercer la participación infantil desde una visión relacionada con el ejercicio del poder en distintos ámbitos, en este contexto recordamos lo señalado en el marco teórico respecto a la vinculación de la participación con el poder, para lo anterior recordaremos lo señalado por Gyarmati (Op.cit), quien indica que la participación se relaciona directamente con la intervención en la toma de decisiones, por lo tanto en la esfera del poder, por lo que la participación sin una vinculación de éste, aparece como un concepto espureo. De acuerdo a lo anterior, podemos señalar que la incorporación del empoderamiento en las intervenciones de la institución permite situarnos en la posibilidad de desarrollar la autonomía de los niños a partir del desarrollo de “herramientas” que faciliten su desenvolvimiento en el contexto en el cual se encuentre.

Es necesario señalar que la incorporación de la familia y la comunidad en el ámbito de la promoción y el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas, se desarrolla a través de objetivos específicos. En el ámbito familiar está relacionado principalmente con el fortalecimiento de ciertas funciones familiares, fomentadas a través de la participación en espacios formativos y

vinculación de las familias actividades de sus hijos. En lo que respecta al ámbito comunitario el objetivo se relaciona principalmente con instalar la temática de infancia a nivel local a través de diversas acciones. Lo anterior lo podemos visualizar en los siguientes objetivos:

“Fortalecer en las familias sus funciones de protección y formación en torno al reconocimiento de los derechos infanto juveniles mediante la participación espacios formativos familiares, e involucramiento en las actividades de sus hijos e hijas”.

“Favorecer la instalación de la temática de infancia en base a la perspectiva de derecho en las acciones de las instituciones y organizaciones con injerencia en la dinámica territorial con énfasis en el ámbito educacional”

Como podemos observar ambos objetivos se relacionan principalmente con la motivación por parte de la institución de generar procesos educativos y formativos tanto en la familia como en la comunidad con el objetivo de reconocer y visualizar la temática de la infancia en ambos espacios. Según lo anterior la institución se focaliza, a partir de los objetivos antes nombrados, en la creación de condiciones para el ejercicio de los derechos, fortaleciendo el ejercicio de la participación infantil principalmente en los espacios grupales.

Ahora bien, una vez analizados los objetivos de cada CCIJ, relacionados con el derecho a la participación infantil, es necesario conocer la metodología de intervención, ya que cumple un papel fundamental en la relación que se establece entre lo que se pretende realizar y como se realizará. De acuerdo a lo anterior, revisaremos las metodologías de intervención de cada institución reconociendo de antemano lo establecido en el marco referencial, respecto a las líneas de acción establecidas como directrices desde Sename, las cuales definen las líneas de acción que llevará a cabo la institución, es decir el eje de intervención preventiva y el eje de promoción y definiendo las metodologías a

seguir en cada eje de intervención. A pesar de lo anterior, cada CCIJ desarrolla su intervención desde su visión y de acuerdo a sus objetivos específicos. Tales estrategias metodológicas serán presentadas a continuación, y serán analizadas en función del desarrollo de la promoción y el ejercicio de la participación infantil, desde el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos de los niños y niñas:

- Estrategias y metodologías CCIJ ALFA:

Según la información recopilada a través del diseño del proyecto institucional, el CCIJ ALFA establece componentes metodológicos que sustentan las acciones ejecutadas tanto en el eje de intervención preventiva como en el eje de promoción:

Primer componente: vínculos afectivos significativos

Segundo componente: enfoque de derechos desde una mirada comunitaria

Tercer componente: autonomía y protagonismo de niños, niñas y jóvenes

Cuarto componente: clima de colaboración y protección

Quinto componente: formación del equipo para trabajar con niños, niñas y jóvenes

Sexto componente: la flexibilidad en la intervención

Séptimo componente: la territorialidad de las intervenciones

Octavo componente: construcción y articulación de redes

Según lo establecido en el diseño del proyecto institucional:

“En cuanto a los ejes de intervención, el CCIJ ALFA se organiza en base a la promoción y prevención de los derechos infanto- juveniles, es decir, la participación y el buen trato”

Como podemos observar el CCIJ ALFA establece claramente como componente de su metodología la autonomía y el protagonismo de los niños y niñas, señalándolo como elemento transversal a todas sus intervenciones, lo que nos permite vislumbrar un interés manifiesto por desarrollar el derecho a la

participación infantil. En este sentido el componente rescata dos elementos fundamentales estipulados en la Convención frente al desarrollo del ejercicio de la participación infantil: la autonomía progresiva del niño, que tal como señalamos en el marco referencial, corresponde a uno de los principios orientadores de la Convención y el protagonismo infantil, el cual es uno de los elementos fundamentales en el cambio de visión de niño objeto a niño sujeto.

- Estrategias y metodologías CCIJ BETA:

De acuerdo a lo establecido en el proyecto educativo institucional de la fundación que sustenta al CCIJ BETA, los rasgos metodológicos de su acción se sustentan principalmente en el sistema preventivo desde una perspectiva religiosa y espiritual:

“Este sistema descansa por entero en la razón, en la religión y en el amor: no apela a imposiciones, sino a los recursos de la inteligencia, del corazón y del anhelo de Dios, que todo hombre lleva en lo mas profundo de su ser. Asocia en una misma experiencia de vida a educadores y jóvenes, dentro de un clima de familia, de confianza y de diálogo”

La metodología de trabajo grupal se establece a través de la aplicación del “itinerario vital”, “las comunidades de vida” y “las experiencias significativas”.

El “Itinerario Vital”, corresponde a una guía metodológica establecida por la fundación que sustenta la institución, esta guía metodológica determina el trabajo grupal a realizar con los niños y niñas, a partir de la sucesión de etapas, compuestas por fases. Cada etapa se constituye de cuatro o cinco fases que debe ir vivenciando tanto el niño y la niña, como el grupo, cada fase propone actividades a realizar con el grupo, el cual es denominado “comunidades de vida”. Al finalizar las fases, se realiza una “experiencia significativa” que permite constatar el término de una fase y el inicio de otra. Cada fase se relaciona de manera directa con la etapa de desarrollo evolutivo

del niño y del grupo, estableciendo la vivencia de la etapa como pre-requisito para avanzar a la otra.

De acuerdo a lo expuesto podemos señalar que la estrategia metodológica llevada a cabo por el CCIJ BETA, no establece directamente la participación infantil como estrategia de trabajo con los niños y niñas beneficiarias de la acción institucional, sino más bien determina un sistema metodológico estandarizado para las intervenciones grupales. A pesar de esto, la concepción religiosa de la institución permite visualizar elementos significativos en la relación entre los distintos actores institucionales, al promover relaciones horizontales entre los educadores y los niños, incorporando en sus prácticas un clima de confianza y diálogo, lo que nos permite visualizar la posibilidad de desarrollar relaciones de escucha y expresión de opiniones por parte de los niños y niñas.

- Estrategias y metodologías CCIJ GAMA:

Según lo establecido en el proyecto institucional del CCIJ GAMA para el eje de promoción de derechos, el proyecto contempla como metodología para la intervención los procesos grupales y los talleres para niños, niñas y adolescentes.

En relación a los procesos grupales:

“Se pretende que los niños sean gestores de sus propios proyectos, basados en una comprensión profunda de sus derechos y en como, a través de la creación de sus propias estrategias, pueden disminuir las vulnerabilidades de los derechos a los que ellos se sienten expuestos en su comunidad”.

Según la institución:

“Esta metodología es una invitación a participar de un proceso de conocimiento personal y grupal, desde el paradigma del “Protagonismo Infantil”, que tiene como fin compartir y valorar los propios conocimientos, a través del diálogo, la creatividad, del juego, y la expresividad”.

De acuerdo a lo expuesto, podemos observar que la institución incluye explícitamente en su metodología con grupos la participación infantil, visualizada como “protagonismo infantil”, lo que nos permite constatar un cambio de percepción con respecto al niño, el cual desde esta visión es sujeto activo, generador de cambios en su contexto, lo que para la institución constituye una posibilidad de disminuir las vulnerabilidades a que se ven enfrentados, desde instancias generadas por ellos mismos. En este sentido la metodología tiene directa relación con el enfoque expuesto por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, en el contexto que visualiza al niño y la niña como sujeto de cambio.

- Estrategias y metodologías CCIJ DELTA:

La metodología adoptada por el CCIJ DELTA, se relaciona con la visión del niño y la niña como sujetos autónomos y protagonistas de su propia realidad, de acuerdo a lo anterior, la metodología establece que la función de los educadores y profesionales es de facilitar procesos grupales y acompañar al niño y la niña en su desarrollo.

Como metodología, el CCIJ DELTA establece la construcción de un diagnóstico de estado de derecho anual a nivel grupal, con una participación consultiva por parte de los niños. Con respecto al trabajo grupal, se motiva principalmente el desarrollo de actividades de autogestión y actividades masivas de difusión de derechos infanto-juveniles, elaboradas desde la iniciativa y gestión de los niños

y las niñas, además de la realización de talleres relacionados con temáticas específicas propuestas por los niños y las niñas.

De acuerdo a lo que podemos identificar, la estrategia metodológica desarrollada por el CCIJ DELTA fomenta la participación infantil, a partir la implicancia de los niños y las niñas en la programación de las actividades anuales, lo que permite visualizar una actitud de escucha y aceptación de propuestas por parte de la institución, en este sentido propone instancias para que se desarrolle este proceso, como son las consultas en el diagnóstico del estado de derecho y en la posibilidad de que los niños propongan los talleres a realizar durante el año. En este sentido, a pesar de que en la metodología no se expone de manera explícita, el concepto de participación infantil, podemos observar la motivación de la institución por generar espacios en que este derecho pueda ejercerse.

De acuerdo a lo expuesto en el presente capítulo, podemos visualizar que los objetivos y las metodologías presentadas en los diseños de los proyectos institucionales, incorporan de una forma u otra el ejercicio de la participación infantil, a partir de lo establecido en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Sin embargo, las metodologías propuestas por las instituciones varían considerablemente dependiendo de la visión de la fundación, corporación u organización responsable del proyecto, por lo que la visión que presentan los objetivos y las metodologías tienen directa relación con los planteamientos propuestos por estas entidades.

De acuerdo a lo anterior, podemos observar que mientras algunas instituciones plantean dentro de sus objetivos la temática de participación infantil de manera explícita, otros lo realizan de manera implícita a partir de la incorporación de las distintas dimensiones que componen este proceso, las cuales se refieren al derecho a la información, derecho a opinar y expresarse libremente, derecho de libertad de pensamiento, conciencia y religión y de protección en la vida privada, derecho a ser escuchados en asuntos que les

afecten o conciernen, derecho a ser tomado en cuenta, y derecho a la libertad de asociarse y reunirse.

Como hemos señalado en el transcurso de este documento, las dimensiones antes señaladas constituyen elementos fundamentales para el ejercicio de la participación infantil, desde el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño, y debiesen constituir un tejido sostenedor para el ejercicio de este derecho, por lo que la inexistencia de uno de estos elementos pudiese ser motivo de limitación en el desarrollo de los procesos de participación.

De acuerdo a lo analizado en el presente capítulo, y en coherencia con lo antes señalado, los objetivos y metodologías que no estipulan el ejercicio a la participación infantil de manera clara y explícita, excluyen variables fundamentales para el desarrollo de ésta, limitando su accionar a elementos aislados, lo que limita el desarrollo de un proceso de participación infantil óptimo, en el cual cada elemento se enlaza directamente a otro en función de la promoción y el ejercicio de este derecho tanto en el contexto institucional como fuera de éste.

Así también, podemos señalar que la incorporación de la participación infantil en los contextos familiares y comunitarios varía de acuerdo a los objetivos planteados por cada institución, sin embargo, la mayoría de las instituciones se focalizan en la creación de condiciones en ambos espacios para la promoción y el ejercicio de los derechos. Lo anterior es una constante en los objetivos de las instituciones estudiadas, lo que podríamos comprender a partir de la realidad en la cual desarrollan sus intervenciones los CCIJs, en donde se reiteran las vulneraciones a los derechos de los niños y las niñas, tanto en el ámbito familiar como social, principalmente por las condiciones de deprivaciones socioeconómicas y lo que esto implica para la dinámica familiar y el contexto comunitario, lo que motiva a estas instituciones a fortalecer y constituir estos espacios como espacios protectores antes de focalizar su intención en el ejercicio de la participación infantil.

7.2 La participación infantil en la implementación y ejecución del proyecto institucional.

Como se señaló en el marco teórico, diversos autores tales como Gyarmati (Op.cit), Hopenhayn (Op.cit) y Max-neef (Op.cit), conciben la participación como un valor, una necesidad humana y una herramienta de cambio. Sin embargo, hay que reconocer que la concepción de lo que significa e implica la participación es bastante amplia, por lo que las prácticas sociales relacionadas con el ejercicio de ésta cumplen la misma característica. Por eso, cabe preguntarse dentro del contexto de la participación infantil en las instituciones que desarrollan su trabajo en esta área, quiénes son los que participan y en qué instancias, cómo se genera su participación y en que momentos se desarrolla, y como se incorporan las distintas dimensiones de la participación infantil a sus prácticas de acuerdo a lo planteado en el diseño del proyecto institucional, es decir, de que manera se aplica en cada una de sus acciones lo planteado en sus objetivos y metodologías.

A continuación se presentará la visión de la institución respecto a la implementación y ejecución del proyecto institucional, en relación al ejercicio de la participación infantil, a partir de la descripción de diversos elementos que se relacionan de manera directa con la aplicación del proyecto. Para lo anterior, se recogió la opinión de los Directores/as de los CCIJs, ya que como coordinadores del proyecto son los actores institucionales con mayor conocimiento del contexto institucional.

- **Capacitación de los profesionales en torno a la Convención**

El primer punto a analizar tiene relación con la capacitación de los profesionales y educadores respecto a la estructura, postulados y artículos que componen la Convención Internacional sobre Los Derechos de los niños y las niñas, como fundamentos básicos antes de ejercer sus funciones en la institución. Este elemento es fundamental, tanto para vincularlos a un pensamiento colectivo, como para desarrollar su intervención desde la

perspectiva de derechos. En este sentido, los directores de las distintos CCIJs coinciden en que no existen instancias de capacitación en los espacios institucionales respecto a la Convención, sino más bien una revisión del proyecto institucional y un aprendizaje a través de la práctica.

“No realizamos capacitaciones al principio, es una falencia que nosotros vemos (...) se hace inducción en la medida que se van insertando, les vamos entregando los materiales, hay una lectura entre lo teórico y lo cotidiano que nosotros hacemos en la intervención” (director/a CCIJ ALFA)

“No, se les pide primero que lean el proyecto, donde claramente se identifica que trabajamos con la perspectiva de derecho, que se lean la Convención, pero no hay una capacitación específica, ni se les envía a algún lugar” (director/a CCIJ GAMA)

De acuerdo a lo anterior un director/a comenta

“...nosotros (los equipos) podemos manejar un discurso muy a nivel de lenguaje común, como a nivel de sensaciones, a nivel de sentido común, pero se maneja poco los derechos en sí, la Convención, los artículos y en ese sentido caemos en errores y podemos ser poco rigurosos, porque puede caber todo o nada dentro de la Convención o la vulneración de los derechos”. (director/a CCIJ GAMA)

En este sentido existe un reconocimiento de la necesidad de conocer los postulados de la Convención, tanto antes de asumir las funciones como en el desarrollo de las intervenciones sociales.

A pesar de que existe un reconocimiento de la falta de capacitación y conocimiento respecto a la estructura y artículos que componen la Convención por parte de los equipos que constituyen las instituciones, los directores de los

CCIJs reconocen un avance en la incorporación de la perspectiva de derecho. Lo anterior, se plantea principalmente en el plano individual, más que en el desarrollado de un pensamiento colectivo por parte de los integrantes de la institución, lo cual en la práctica conlleva a que las intervenciones realizadas por los profesionales posean diversos matices:

“Yo siento que si lo hacen, con ciertos matices obviamente, en eso se ha avanzado muchísimo, en relación a cuando no era un tema tan en boga la Convención” (director/a CCIJ GAMA).

“Como orientación, la perspectiva de derechos está instalada en nuestro discurso, pero en eso hay procesos que son distintos que tienen que ver con miradas de la vida, igual aquí hay personas que vienen del modelo anterior.....” (director/a CCIJ DELTA).

Desde otro punto de vista, podemos señalar que las instituciones que basan su accionar en lo religioso y espiritual, perciben el tema del enfoque de derecho como una intencionalidad posterior, aunque igualmente coherente, a lo que propone la fundación a la que pertenecen.

(En relación con la aplicación del enfoque de derecho por parte del equipo) “Absolutamente, el que no lo haga no sirve(...), somos Salesianos para la comunidad y somos educadores de prevención y promoción para Sename, primero nosotros tenemos una perspectiva salesiana y desde ahí nos saltamos a la perspectiva de los derechos de los niños que están muy insertos en este cuento”. (director/a CCIJ BETA).

De acuerdo a lo expuesto, podemos señalar que las instituciones no desarrollan procesos de capacitación a sus integrantes antes de asumir sus funciones, lo que no les permite orientar sus prácticas al desarrollo de una perspectiva de derecho, desde sus primeras intervenciones, ya que como

establecen los directores/as de los CCIJs los procesos de conocimiento se llevan a cabo una vez iniciada las funciones. A pesar de lo anterior, los directores perciben que las intervenciones de los profesionales y educadores que componen los equipos se relacionan con la perspectiva de derecho, aplicada desde diversas visiones, principalmente individuales.

- **Retroalimentación grupal interdisciplinaria**

Para llevar a cabo las intervenciones de manera coherente a lo establecido en el proyecto institucional, es necesario desarrollar procesos de retroalimentación al interior de los equipos de los CCIJs, con el objetivo de fomentar la existencia de objetivos comunes y desarrollar un pensamiento colectivo y coherente. Además, el trabajo en equipo permite ir practicando desde el interior de la institución la participación, tomar ciertas decisiones con los demás integrantes y expresar la opinión en asuntos que conciernen a las prácticas institucionales. De acuerdo a la existencia de espacios desarrollados para la retroalimentación interdisciplinaria, los directores señalaron lo siguiente:

“La coordinación entre el eje de promoción y prevención tiene que ver con el caso a caso, o sea en las coordinaciones, como trabajamos.....”(director/a CCIJ ALFA)

“Hemos probado muchas estrategias para hacer un trabajo en equipo, ahora lo que hemos estado intencionando cada día más tiene que ver con descentralizar un poco el poder(....) , las discusiones se generan en los equipos de trabajo, se suben al consejo técnico y después se socializan en reuniones generales de equipo, donde participamos todos” (director/a CCIJ GAMA)

“harta toma de decisiones colectivas...existe harta coordinación entre el equipo de promoción y prevención, hay un espacio que son las mesas de

casos,...tiene básicamente el objetivo de dar una respuesta coherente a los chiquillos” (directora CCIJ DELTA)

En este contexto podemos señalar que las instituciones funcionan a partir de un trabajo intencionado esencialmente a la coordinación del trabajo en equipo, lo que propiciaría el desarrollo de procesos coherentes, tanto en las intervenciones como en los discursos institucionales. Así también, si visualizamos la aplicación de la perspectiva de derechos desde lo planteado por los directores/as, la cual se desarrolla principalmente de manera individual, podemos considerar estos espacios como la posibilidad de generar un pensamiento colectivo, respecto al accionar colectivo de la institución y la perspectiva de derechos.

- **Monitoreo y evaluación interna**

Una forma de constatar que la evolución del proyecto se desarrolla en función de los objetivos propuestos, son las evaluaciones o monitoreos, tanto internos como externos. En este contexto, las evaluaciones constituyen una herramienta importante para mejorar el proyecto, ya que aporta conocimiento respecto a los avances o retrocesos en el logro de los objetivos.

“ Primero nosotros tenemos la evaluación que nos exige Sename(...) pero desde hace poco estamos tratando de hacer un sistema de monitoreo(...) porque los objetivos de Sename, si uno los ve están muy ligados al cumplimiento de ciertas actividades, y eso está, pero queremos hacer un sistema de indicadores que vaya un poco mas allá de lo que nos exige Sename” .(director/a CCIJ ALFA)

“Se hace a través de las evaluaciones de Sename y a través de las evaluaciones anuales que hace cada equipo, y las evaluaciones de Sename son cada 6, 9 y 12 meses y ahí se van evaluando objetivos, indicadores de logros, metas, en función del proyecto”.(director/a CCIJ GAMA)

“Las evaluaciones de equipo se realizan en una jornada anual (....) donde se evalúa todo el funcionamiento del centro no solamente lo técnico, sino desde lo operativo, lo administrativo, todo. (director/a CCIJ BETA)

“Se hace en la revisión de caso (....) la evaluación de grupo, cuando se revisa la dinámica grupal también está presente el equipo, desde ahí evaluamos (...) esos, son los espacios de supervisión, son en equipo” (director/a CCIJ DELTA)

De acuerdo a lo señalado, cada institución debe cumplir con tres evaluaciones mínimas por año, las cuales son exigidas por Sename, sin embargo podemos identificar otras formas de evaluación, las cuales tienen relación con la supervisión constante de las acciones que se realizan con los sujetos de intervención o con los grupos. Estas evaluaciones, según lo señalado por los y las directores/as se llevan a cabo con todo el equipo. Así también, podemos identificar jornadas de evaluaciones anuales internas que permiten identificar el funcionamiento del proyecto durante un año. Otro rasgo importante de destacar, es la motivación de uno de los CCIJs por generar un sistema de monitoreo que tenga directa relación con los objetivos establecidos por la institución, lo que permite visualizar un mayor interés por identificar el funcionamiento del proyecto de acuerdo sus motivaciones.

- **Participación infantil, conceptualización y existencia de espacios**

Con respecto a la participación infantil, los directores/as dieron a conocer su percepción respecto al concepto de participación infantil y la existencia de espacios donde se desarrolla la promoción y el ejercicio de este derecho en el contexto institucional.

Con respecto a la conceptualización, es necesario señalar que las visiones presentadas por los directivos son visualizadas como percepciones personales y no necesariamente representan la visión institucional o el accionar de ésta, aunque claro es, que inciden de manera fundamental en lo que la institución

entiende por participación infantil, ya que ellos son los que coordinan y dirigen el trabajo realizado por la institución. Dentro de su percepción respecto al concepto de participación infantil los directores/as señalan:

*“...primero, en qué medida los niños tienen un espacio de participación concreto en la definición de las cosas que hacemos en el programa, como desde la información hasta las decisiones en torno al poder”
(director/a CCIJ ALFA)*

“....La lógica con la que trabajamos tiene que ver con levantar el sentir y percepciones de las personas, más que normar y desde ese respeto entiendo la participación de los chiquillos(...) desde las actividades de autogestión, que los chiquillos planifican en los grupos, en realidad las educadoras se levantan como facilitadoras de un proceso... (director CCIJ DELTA)

De acuerdo a lo expuesto por los directores/as, podemos señalar que la visión que poseen respecto a la participación infantil se relaciona con las dimensiones incluidas en la Convención sobre los Derechos del Niño, en el sentido que incorporan el acceso a la información y la toma de decisiones, lo que requiere autonomía por parte de los niños y niñas, capacidad de expresar su opinión y actitud de escucha por parte de la institución; además incluyen el reconocimiento de un rol facilitador por parte de la institución, lo que permite visualizar la aceptación de los niños y niñas como sujetos capaces y no receptores pasivos de las prácticas institucionales. En este sentido la visión de participación se relaciona más con lo que plantea Hart (Op.cit), quien afirma que *“la participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”*.

Lo anterior, se relaciona con la visión que poseen la mayoría de las instituciones estudiadas respecto al concepto de participación, sin embargo se identifican otras visiones.

“La participación es como decir, si tu vienes puedes participar en alguna actividad de nosotros(.....) por el hecho de estar presente” (director CCIJ BETA)

A partir de la siguiente afirmación, podemos deducir que la visión de la participación infantil que posee este sujeto entrevistado, se basa en una concepción relacionada principalmente con la “presencia”, *“Tomar parte en algo, en un espacio”*, tal como define la Real Academia Española (RAE) el término participar. Por lo tanto, no adopta las dimensiones establecidas en el marco de la Convención, en lo que se refiere al ejercicio de este derecho, es decir al ámbito de la toma de decisiones y lo que implica este proceso. Esta concepción nos sitúa ante un niño pasivo, partícipe de una instancia por el sólo hecho de estar presente en ella, lo que no permite avanzar en la aplicación de la consideración del niño y la niña como sujeto de derecho.

Con respecto a los espacios de participación a nivel institucional lo directores/as señalan:

“Estamos intentando que a nivel grupal las actividades vayan siendo cada vez más participativas, que cada vez nosotros nos diseñemos menos y sean los niños los que empiecen a asumir el poder” (director/a CCIJ ALFA)

“El tema de la participación infantil se desarrolla primero con la comunidad de vida, segundo con salidas constantes, gestionamos salidas, entonces ellos participan en la comunidad y tienen derecho a participar de estas visitas guiadas por los educadores. ” (director CCIJ BETA)

“Existe el GROPNAS, (Grupo de Organizaciones Poblacionales de Niños y Niñas) este año estuvo bastante débil (....) los niños de verdad participaban, cada uno de los grupos tenía un representante y se juntaban semanalmente(...) con ellos se tomaban algunas decisiones relativas al centro comunitario, decidían en que se invertían algunos fondos que nosotros disponíamos para promoción(...) actualmente el espacio destinado para el ejercicio de la participación son los grupos....”(director CCIJ GAMA)

“Hemos tratado que el grupo sea el espacio de participación, pero hemos tratado de abrir otros, por ejemplo que los chiquillos se coordinen entre grupos para generar acciones....hemos tratado de abrir el espacio y ofrecerles que lo tomen, aparte de los espacios grupales” (director/a CCIJ DELTA)

Los espacios que existen en los CCIJs para el ejercicio de la participación son esencialmente los grupos. Ahora, la participación que desarrollan los niños en los grupos es lo que varía en cada institución. De este modo el CCIJ ALFA espera que los niños y las niñas experimenten su participación en el grupo como una posibilidad para el ejercicio del poder, en tanto el CCIJ GAMA valora la participación de los niños en el ámbito de la toma de decisiones con respecto a la realidad institucional, lo que permite identificar una motivación por parte de la institución por escuchar a los niños y acoger sus propuestas, así también el CCIJ DELTA intenta abrir espacios alternativos a los grupos, valorando la coordinación intergrupala. En tanto el CCIJ BETA lo desarrolla a partir de la presencia de los niños en las *comunidades de vida* y en la salida a terreno.

De acuerdo a lo analizado en este punto, podemos constatar la participación infantil en la aplicación del proyecto institucional, a partir de la visión de los directores/as de los *Centros Comunitarios por los Derechos Infanto Juveniles* objetos de investigación, a partir del análisis de diversos elementos que inciden directamente en implementación y ejecución del proyecto, tales como

capacitación de los profesionales en torno a la Convención, aplicación de la perspectiva de derecho por parte de los profesionales y educadores, retroalimentación grupal interdisciplinaria relacionado con el trabajo en equipo, monitoreo y evaluación interna de las intervenciones, concepción de los directivos respecto a la participación infantil y existencia de espacios específicos para el ejercicio de ésta al interior de la institución. Todos estos elementos nos permiten deducir si la aplicación del proyecto acoge como elemento fundamental a desarrollar en sus intervenciones la participación infantil.

De acuerdo a lo recopilado, podemos señalar que los directores y directoras pertenecientes a las instituciones objetos de estudio dan a conocer el accionar de la institución desde la aplicación de la perspectiva de derecho en sus prácticas e intervenciones, sin embargo esta muestra matices dependiendo de la mirada de la institución, respecto a la participación infantil; así también el ejercicio a la participación infantil, se observa intencionado con mayor interés en algunas instituciones, específicamente las que establecen este derecho claramente en sus objetivos y metodologías, por lo que no es de extrañar que sus fuerzas estén en función de este derecho.

7.3 La voz de los niños y niñas como protagonistas de las prácticas institucionales

Durante épocas los niños y las niñas han sido invisibilizados por la sociedad, restringiendo su posibilidad de desarrollo como sujetos libres y conscientes de su proceso vital, capaces de opinar respecto a los distintos ámbitos que afectan su vida. De acuerdo a lo anterior, una de las principales razones de porqué se ha objetado la participación infantil, se relaciona con la percepción de que a los niños les falta la capacidad o experiencia para participar, además de que deben ser “ciudadanos responsables” antes de que sus derechos les sean concedidos.

El desconocimiento de las consecuencias e implicancias reales de la participación, conlleva a cerrar espacios a los niños y niñas para su ejercicio. A pesar de que el cambio cultural requerido para el logro de una participación real y efectiva por parte de los niños es lento, se ha avanzado en la conformación de instancias que permiten propiciar espacios intencionados al desarrollo de este derecho, tal es el caso de las instituciones objeto de estudio, las cuales con distintos matices, tienen como elemento fundamental la participación infantil tanto en sus discursos como en sus prácticas.

De acuerdo a lo anterior, generalmente, todos los análisis que se realizan en torno a la temática de la participación infantil se relacionan con propuestas para el desarrollo de ésta, propuestas más bien metodológicas y pocas veces incluyen la voz de los niños en lo que respecta a las prácticas institucionales.

De acuerdo a lo anterior, esta investigación considera necesario exponer qué perciben y piensan los protagonistas beneficiarios de las prácticas institucionales, es decir, los niños y las niñas. Es necesario identificar su opinión y percepción respecto al espacio al que asisten, como así también identificar su conocimiento respecto a sus derechos, el ejercicio de éstos y especialmente el desarrollo de la participación infantil en el espacio institucional.

En este sentido, la percepción de los niños respecto a la participación infantil en el contexto institucional, nos permite contrastar la información recopilada con el discurso institucional, lo que nos permitirá posteriormente determinar la coherencia entre la aplicación del proyecto institucional y los postulados de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

- **El CCIJ: un espacio para los niños y las niñas**

De acuerdo a los lineamientos de los CCIJs, estos son espacios para el desarrollo de los niños y niñas, en relación con los distintos contextos donde interaccionan y pudiesen ser vulnerados en sus derechos. En este sentido, las

instituciones corresponden a un espacio de acogida especialmente para el mundo infantil, lo que es percibido por los niños y las niñas de la siguiente manera:

“Es un espacio para los niños porque hay actividades para los niños no más, y los adultos se van aburrir viendo como juegan los niños” (niña 10 años, CCIJ ALFA)

“Nosotros nos sentimos cómodos acá, porque acá siempre hay como algo en que divertirse, nos dan la preferencia”(niño 13 años, CCIJ BETA)

“...es un espacio para nosotros por las cosas que enseñan.....nos enseñan más cosas que en el colegio porque en el colegio nos dan puras tareas” (niña 12 años, CCIJ GAMA)

“Este espacio es para los niños porque venimos a jugar, nos dejan entrar....” (niño 11 años, CCIJ DELTA)

Tal como podemos, observar los niños sienten que el CCIJ es un espacio para ellos, principalmente porque desarrollan actividades correspondientes a su etapa etarea y son acogidos por la institución, así también reconocen que es un espacio de aprendizaje, pero distinto a las instancias formales como la escuela.

“El patio es como el colegio pero es más bacán, pero se parece al colegio porque nos enseñan cosas”(niño 12 años, CCIJ ALFA)

“A mi hermano lo amenazaban con cuchilla en el colegio, y esas cosas no pasan acá, a veces pasan cosas en el colegio” (niño 11 años; CCIJ DELTA)

“Nos entregan los modales, porque en el colegio no siempre nos enseñan los modales, acá nos enseñan el respeto” (niña 12 años, CCIJ GAMA)

Con respecto a su voluntad por participar de las actividades desarrolladas en el CCIJ, los niños se ven motivados a asistir principalmente porque lo relacionan con un espacio de esparcimiento, donde pueden compartir con sus pares, realizando actividades de su interés.

“Nos gusta venir porque, nos enseñan muchas cosas, uno aprende, se divierte, conoce a mas personas también” (niña 10 años, CCIJ ALFA)

“Es una forma de distraernos de lo que hacemos, porque a veces nos dan muchas tareas en el colegio, y uno acá como que se olvida de eso” (niño 11 años, CCIJ ALFA)

“Yo me siento cómoda y tranquila acá (...).Yo me siento bien cuando llego acá porque estoy con mis amigas(...) Yo me siento segura aquí, que no nos pasa nada, porque si alguien llega acá lo echamos” (niña 11 años, CCIJ DELTA)

Entre las actividades que más les agrada realizar en el contexto del CCIJ, los niños y las niñas señalan:

“Acá podemos jugar a la pelota(...).No estar en la casa y hacer todas las cosas que nos dicen los papás”(niño 12 años, CCIJ ALFA)

“Venimos a divertirnos, Jugamos a la pelota, Hacemos paseos”(niño 13 años, CCIJ BETA)

“Nosotros hacemos danza.....Venimos a un taller de sexualidad” (niña 11 años, CCIJ BETA)

Como podemos observar, las actividades que más les gusta realizar a los niños en el contexto del CCIJ son las relacionadas con la recreación, a través del juego, lo que verifica que el desarrollo del niño y la niña se relaciona directamente con sus intereses, con uno de sus derechos estipulados en la Convención, el derecho a la recreación, el cual es un medio óptimo para el desarrollo de la participación infantil.

Los niños y las niñas, en general, sienten que los CCIJs son instancias que contribuyen positivamente a su vida desde el esparcimiento y la relación con los otros. Ahora bien, en todos los territorios donde desarrollan su trabajo estas instituciones, los espacios de participación infantil se limitan al colegio, por lo que la valoración de los CCIJs como instancias de participación alternativa es altamente sentida por los niños y las niñas.

“Echaríamos de menos el centro, nos aburriríamos en la casa, lo único que hay aquí para participar es el puro centro” (niña 13 años, CCIJ GAMA)

En este sentido la valoración que los niños realizan de la institución, es positiva, considerándola como un espacio para ellos, donde pueden realizar las actividades que les gusta y permitiéndoles “salir” de los espacios normativos y estructurados que les impone la sociedad, la familia y la escuela.

- **Conocimiento de los niños y niñas respecto a sus derechos**

El conocimiento que poseen los niños y las niñas respecto a sus derechos es bastante variado. Dependiendo de la institución, podemos observar un menor o mayor conocimiento de lo que implica el ejercicio de derechos, como así también de cuales son los derechos que poseen.

Conocimiento de los niños y niñas respecto a sus derechos CCIJ ALFA

- “- Conocemos los derechos....(niño, 12 años)*
- El derecho a respetar a los mayores igual como nos tienen que respetar a nosotros(niña 11 años)*
- El derecho a jugar....(niño 11 años)*
- que no nos discriminen porque somos chicos, porque a mi me discriminan en las micros algunas veces no me dejan subir, eso es discriminación, por qué nos discriminan a nosotros si igual somos personas” (niña 13 años)*

Una de las instituciones donde los niños y las niñas poseen mayor conocimiento respecto a sus derechos es el CCIJ ALFA, ya que los niños identifican los conceptos y además los incorporan a su pensamiento, identificando situaciones de vulneración.

Conocimiento de los niños y niñas respecto a sus derechos CCIJ BETA

El conocimiento de los niños respecto a sus derechos es mínimo, identifican algunos tales como:

- “Que uno tiene derecho a exigir algo” (niño 12 años)*
- Derecho a estudiar....Derecho a opinar” (niño 13 años)*

Como podemos observar, los niños logran reconocer que su condición de demandantes, sin embargo no logran identificar, que es lo tienen posibilidad de exigir. Lo anterior los imposibilita en el ejercicio de sus derechos de manera consciente, limitando de igual modo la identificación de vulneración en las situaciones que estas se producen.

Al señalar lo anterior, no estamos determinando que los niños y las niñas de esta institución no ejerzan sus derechos, sino más bien que aún no incorporan el concepto de derecho y sus implicancias.

Conocimiento de los niños y niñas respecto a sus derechos CCIJ GAMA

En tanto los niños y las niñas del CCIJ GAMA tienen una noción lejana de lo que significa ser sujeto de derecho, lo que se puede analizar a partir de la siguiente frase:

“Que los niños igual tienen que tener derecho, pero no siempre así mucho tampoco, tienen que tener espacios pero no muchos tampoco, porque hay algunos que dicen que el derecho del niño igual es andar en la calle, pero no andar todo el día en la calle, el derecho del niño es tener derecho a salir, pero de una hora a otra hora...” (niña 13 años)

Por lo que podemos observar, en el planteamiento antes señalado, la concepción de derecho se vincula con las libertades y restricciones que establece el mundo adulto al mundo infantil. En este sentido, los derechos son relacionados con las libertades, las cuales según esta concepción siempre tienen un límite, impuesto por quien la concede, en este caso el mundo adulto.

Conocimiento de los niños y niñas respecto a sus derechos CCIJ DELTA

Los niños del CCIJ DELTA logran identificar un número importante de derechos, reconociendo de igual manera espacios de protección de derechos tales como el CCIJ

- *“Derecho tener una familia (niña 11 años)*
- *A no ser discriminado (niño 12 años)*
- *Aquí manejamos los derechos, pero se me olvida, me los sabia todos (niña 11 años)*
- *Derecho a no ser maltratado (niño 13 años)*
- *Derecho a ser escuchado (niñas 13 años)*
- *Derecho a la salud (niño 12 años) ”*

“ Sí, se respetan los derechos de los niños acá, porque cuando uno les dice a las tías nos escuchan a nosotros.....y Porque no somos maltratados por las tías, porque no nos pegan” (niña 12 años)

El reconocimiento de los derechos y de lo que implica el ejercicio de éstos en el ámbito de la infancia, es un elemento fundamental al momento de constituir una visión de la infancia protagonista, ya que empodera a los niños y las niñas en la relación con los otros, especialmente con el mundo adulto. De acuerdo a lo anterior, el poco manejo de los conceptos de derechos y la comprensión de lo que implica su ejercicio, en el niño y la niña, constituyen una limitación a su desarrollo como sujeto capaz de comprender cuál es su condición en el contexto social, ya que obstaculiza el desarrollo de un sujeto preparado para ejercerlos y manifestarse si sus derechos están siendo vulnerados.

- **Conocimiento de los niños y las niñas respecto a la participación infantil**

El conocimiento de los niños y las niñas respecto a la participación infantil, en general es bastante ambiguo identifican algunos rasgos, los cuales son presentados a continuación:

“La participación es que podamos hablar y dar ejemplos” (niña 12 años, CCIJ ALFA)

“En el colegio no se respeta el derecho a la participación porque nosotros hablamos y no nos responden, a veces uno le da opiniones a los profesores o por hablar algo nos hacen callar, o nos hacen sentarnos, o no responden nada de lo que les preguntamos” (niña 12 años CCIJ ALFA)

En este caso la niña logra identificar la vulneración de los derechos a participar a partir de una situación particular, en la cual incluye algunas dimensiones de la participación infantil.

Otra visión de los niños la presenta la percepción de que participar se refiere a estar presente en un espacio compartiendo una experiencia:

“Que por ejemplo si hay una actividad uno tiene que participar(...) compartir” (niño 12 años, CCIJ BETA)

“Apoyar en todo lo que se pueda las actividades que se quieren hacer”(niño 13 años CCIJ BETA)

“Es como cuando uno dice si los demás están jugando, si uno puede jugar y los demás te dejan participar, eso es como participar” (niño 11 años CCIJ DELTA)

También existe la percepción de que participación infantil se relaciona con una obligación, un compromiso que uno realiza con otros.

“Participar es que tiene que dar opiniones, que si están haciendo juegos tiene que jugar, tiene que ayudar a que los otros respeten” (niña 12 años, CCIJ GAMA)

De acuerdo a lo expuesto, podemos señalar que la percepción que los niños y las niñas poseen respecto a la participación infantil es bastante variada, y que en pocos casos incluye alguna de las dimensiones estipuladas en la Convención Internacional sobre los derechos de los niños, tales como Derecho a la información, derecho a opinar y expresarse libremente, derecho a ser escuchados en asuntos que les afecten o conciernen, derecho a que sus decisiones y opiniones sean tomadas en cuenta, derecho a la libertad de asociarse y reunirse. Por lo que podemos señalar que el conocimiento de lo que implica el concepto y el ejercicio de la participación es bastante reducido.

De igual modo, es necesario considerar que a los niños y las niñas, en ocasiones se les dificulta verbalizar sus ideas, especialmente cuando se les consulta sobre conceptos abstractos, como lo son sus derechos y la participación. Sin embargo, podemos observar que un número importante de

niños y niñas incorporan estos conceptos en sus representaciones sociales, principalmente porque le son familiares, es así como podemos señalar que las intervenciones focalizadas en este ámbito han dado resultados, ya que han promovido en los niños y las niñas la identificación de sus derechos y el reconocimiento de la vulneración de éstos.

- **Participación infantil en el contexto institucional**

Con respecto al ejercicio de la participación infantil al interior de la institución, podemos señalar que la información se recopiló a partir de las distintas dimensiones que implica una intervención efectiva en el ámbito del ejercicio de la participación infantil.

Con respecto a su posibilidad de ser escuchados en los distintos espacios institucionales los niños y las niñas señalan:

“Acá los tíos nos escuchan, si uno le cuenta algo a la tía, ella nos da consejos y nos guarda el secreto” (niña 12 años, CCIJ ALFA)

“Somos escuchados (....) Porque cuando uno les habla ellos nos dan consejos, no se ríen de lo que uno les dice acá, porque hay tíos que uno les dice algo y se ponen a reír” (niño 11 años, CCIJ DELTA)

“Nosotros podemos hablar de cualquier cosa con las tías, menos cosas ordinarias, como decir garabatos” (niño 11 años, CCIJ DELTA)

De igual modo, podemos observar que las relaciones de escucha y de confianza se establecen con personas individuales, más que con la institución.

“Los tíos que son más buena onda pasan más tiempo con nosotros, entonces ahí realmente vemos como son(....) entonces ahí uno tiene más confianza” (niño 12 años, CCIJ BETA)

Con respecto a la posibilidad de ser escuchados en el ámbito familiar los niños señalan:

“Nosotros no podemos participar en las decisiones de nuestra familia, porque hay veces que nosotros decimos algo y está malo, y estamos ahí no más y no nos escuchan a nosotros” (niña 11 años, CCIJ ALFA)

“A veces cuando yo le estoy hablando se queda dormida, como que a ella no más le gusta que la escuchen” (niño 10 años CCIJ ALFA)

De acuerdo a lo anterior, podemos observar que la familia es un espacio donde estos niños no se sienten escuchados, lo que constata lo establecido en el marco teórico, con respecto al necesario cambio cultural del mundo adulto, específicamente de las instancias donde participan los niños y niñas naturalmente como es la familia, para el desarrollo de un niño protagonista, sujeto de derechos.

Con respecto a la posibilidad de que las propuestas de los niños y las niñas sean acogidas en los espacios en que se desarrolla la participación infantil los niños y las niñas señalan:

“Nosotros llegamos saludamos a la tía, saludamos a los compañeros, organizamos entre todos lo que vamos hacer, si vamos a jugar o vamos a charlar” (niño, CCIJ ALFA)

“Algunas actividades las proponíamos nosotros otras las traían los tíos” (niño 12 años, CCIJ DELTA)

“Porque lo que nosotros queremos hacer ella lo hace (refiriéndose a la educadora), porque ella no hace lo que ella quiere, sino que nos pregunta a nosotros, si es que se puede también lo hacemos” (niña 13 años, CCIJ GAMA)

En este sentido los niños tienen la posibilidad de proponer ideas en las instancias grupales, y estas ideas son acogidas por las instituciones constatando la posibilidad de ejercer la participación desde la actitud de escucha por parte de la institución, considerando las opiniones y propuestas de los niños y las niñas.

“Nosotros tomamos algunas decisiones, como las sanciones(...)si alguien se porta mal el grupo elige la penitencia sin o con la tía, pero los niños eligen (niño 12 años, CCIJ DELTA)

“También podemos elegir algunas actividades, yo elegí fútbol y hartos elegimos fútbol(...) dentro de las actividades del grupo igual podemos elegir, pero si los otros quieren también, todos tienen que estar de acuerdo” (niño 12 años, CCIJ DELTA)

Además en el CCIJ DELTA, los niños tienen la posibilidad de tomar decisiones respecto a la dinámica grupal, ya que establecen sanciones y elegir libremente las actividades en las que desean participar.

Es necesario señalar un elemento importante expresado por los niños del CCIJ BETA con respecto a la responsabilidad y el compromiso que asumen con las actividades, es este sentido rescatan lo que plantea Trilla y Novella (Op.cit) en cuanto a los “criterios moduladores de la participación” expuestos en el marco teórico. Respecto a esto los niños indican:

“Depende de nosotros igual, si las cosas se hacen aquí, en que nos pongamos de acuerdo” (niño 13 años, CCIJ BETA)

“Porque de repente cuando nosotros venimos para acá y proponemos una cosa, y el patio dice que sí y después nadie viene, una vez paso así, el taller de revista que nosotros propusimos y el taller de ecología...” (niño 12 años, CCIJ BETA)

“ Por ejemplo si a uno no le gustó un taller uno no viene y después de un tiempo se murió el taller(...)sin nosotros el patio no funciona, la dura....” (niño 13 años, CCIJ BETA)

Tal como señalan los autores *el Compromiso/responsabilidad*, subyace en el hecho de que toda participación éticamente defendible exige también un cierto compromiso previo con el asunto que se trate. Por decirlo de otra manera el compromiso antecede a la participación y la responsabilidad la sucede.

De acuerdo a lo planteado por los niños y las niñas con respecto al ejercicio de la participación infantil, podemos señalar como elemento reiterativo, que el ejercicio de los derechos relacionados con la participación, son desarrollados específicamente en los espacios grupales, ya que es en este contexto donde se crean las condiciones favorables para que los niños y las niñas tengan la posibilidad de ser escuchados, tomar decisiones y reunirse a partir de sus motivaciones. Es en este sentido que el grupo, dentro del contexto institucional, construiría el espacio en el cual los niños y las niñas pueden ejercer su derecho a la participación, ya que a través de la dinámica grupal existe la posibilidad del ejercer una variedad de derechos.

CAPITULO VIII

FACTORES SOCIOCULTURALES EXTERNOS E INTERNOS QUE INCIDEN EN EL EJERCICIO DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL: RESCATANDO OPINIONES DESDE LOS ACTORES INSTITUCIONALES

Las instituciones relacionadas con la temática de infancia se configuran históricamente en el marco de diversos tipos de políticas y roles del Estado. En las últimas décadas, muchas instituciones se han construido alrededor de las necesidades, adquiriendo roles auxiliares o sustitutos de diferentes espacios en los que el niño se desarrolla, asumiendo diversas funciones, destinadas a otros espacios y ligadas principalmente con la satisfacción de ciertas necesidades del niño y la niña.

La identidad y el rol de las instituciones, la manera en que se constituyen y funcionan, es fruto de las apuestas e intenciones generadas por ellas mismas, pero otra parte no menos importante tiene que ver con roles y funciones implícitas o asignadas por fuera. Reflexionar y explicitar esta tensión tiene que ver con analizar históricamente las prácticas y descubrir cómo los elementos externos e internos a la institución influyen directa o indirectamente en las prácticas institucionales. En este sentido, su desarrollo puede estar obstaculizado o favorecido por las condiciones económicas, sociales y culturales de vida, las cuales deben considerarse como condicionantes cada vez que se implementan procesos dirigidos por estas instituciones.

A partir de lo anterior, podemos señalar que existen diversos elementos que influyen en la relación que se establece entre el diseño del proyecto institucional y su aplicación de éste, en relación al ejercicio de la participación infantil, los cuales serán analizados en el presente capítulo a partir de la percepción de los diversos actores institucionales, es decir, directivos, profesionales y educadores.

8.1 Una mirada hacia fuera: Factores externos a la institución

- **Contexto familiar percibido desde la institución**

Con respecto a la percepción que los profesionales y educadores tienen de la familia como instancia protectora de los derechos de los niños y las niñas, éstos concuerdan en que las familias perciben al niño como objeto de protección, más que como sujeto de derecho.

“Yo creo que funcionan más con el esquema del mundo adulto versus mundo infantil, pero mundo infantil que está allá abajo (...) en si sujetos de derechos yo creo que la gente conoce bastante poco....” (profesional CCIJ BETA)

“ En general los padres se enfocan hacia los niños desde un enfoque más proteccional (...) perciben a los niños como sujetos que hay que cuidar, que están en un proceso de desarrollo preparándose para el futuro y deben ser protegidos para desarrollarse adecuadamente”. (profesional CCIJ ALFA)

“Yo creo que el tema de los derechos lo tienen presente, lo han escuchado, pero ven el tema como una amenaza....” (educadora CCIJ DELTA)

Con respecto a la incorporación del enfoque de derechos en las relaciones familiares, los educadores y profesionales perciben que la relación entre las familias y el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas, es mas bien conflictiva, principalmente debido a factores culturales

“Este ha sido un proceso bastante lento, se torna como peyorativo el hecho de que los niños tengan derechos...”ijjha no le puedo pegar porque tienen derecho!!!”, o sea como algo súper burlesco....” (profesional CCIJ GAMA)

“los chiquillos juegan un poco con esto, entonces sienten que se sobrepasan con que este es mi derecho, “no me podi pegar”, “no podi hacer esto”, “te voy a acusar”, entonces hay una relación de las familias de amor y odio con los derechos.....” (educadora CCIJ DELTA)

Con respecto a la percepción de la familia con respecto a la participación infantil, los actores institucionales señalan que principalmente existe recelo por parte de las familias por generar espacios de participación donde los niños puedan ejercer este derecho

“A las familias les da harto susto lo de la participación(...)le cuesta todavía entender que la participación no es tan negativa y que los niños tienen derecho a ejercerla”. (educadora CCIJ ALFA)

“Cuando los niños empiezan a ejercer participación dentro de su hogar parece que provoca más conflicto en la familia, a no ser que sea una participación utilitaria porque manda a un cabro chico a trabajar a la feria y que te llegue con monedas, porque esa participación es súper aceptada” (educadora CCIJ GAMA).

Con respecto a la posibilidad por parte de los niños y niñas de ser escuchados en los espacios familiares, uno de los profesionales señala que la posibilidad de participar del mundo infantil, está dada por las condiciones que establece el mundo adulto, lo que constituye un obstaculizador para el ejercicio de la participación real, tanto en el ámbito familiar como en otros ámbitos en los cuales el niño interacciona con el mundo adulto.

“En general los adultos habitualmente damos el espacio a los niños en término de lo que nosotros queremos escuchar(...)pueden haber familias que conversen muchos con sus hijos pero temas que los adultos quieren conversar...los espacios de participación siempre van a estar dados por

lo que el adulto te va querer dar, los niños hoy en día no pueden generar espacios desde su propio mundo” (profesional CCIJ BETA)

La visión y el actuar de la familia, con respecto a la participación de los niños y niñas en los espacios familiares, se relaciona directamente con el contexto sociocultural en el cual se desenvuelve y se relaciona con la posibilidad de participar de las propias familias:

“Yo creo que las familias han sido muy reprimidas para participar, entonces tampoco lo tienen incorporado actualmente y se habla mucho de participación, de democracia, pero a la hora que uno ejerce opinión éstas son reprimidas, porque no son tomadas en cuenta, entonces mejor la gente se las reprime y se las guarda” (profesional CCIJ GAMA)

En este contexto, la falta de espacios de participación infantil efectiva, dentro del contexto familiar se relaciona a la falta de espacios de participación familiar en el contexto de nuestra sociedad. De acuerdo a lo señalado por diversos autores, *“la más eficaz formación para la participación es aquella que se consigue a través de la propia práctica de la participación, es decir aquel principio del activismo pedagógico también se aplica a nuestro tema”* (Trilla y Novella, Op.cit.:23). De acuerdo a lo anterior, si la propia familia no experimenta los beneficios de la participación, es complejo que intencione de manera innata procesos participativos al interior de ella.

Con respecto a la manera en que las familias perciben el accionar de la institución, los profesionales, educadores y directores/as poseen diversas visiones.

Algunos las perciben como una recepción positiva por parte de las familias.

“La familia reconoce que las actividades son positivas para los niños y niñas en el sentido de que los niños comparten entre sí y hacen actividades que les enseñan” (profesional CCIJ ALFA)

“Yo creo que somos un recurso válido para ellos, con algunas familias muy legitimados y super funcional a sus necesidades y si bien yo tengo dudas si ellos tiene claro cual es nuestro objetivo aquí en la comunidad con los niños y las niñas, yo creo que para ellos nosotros somos un recurso importante” (director/a CCIJ GAMA)

Otros perciben que la visión de las familias respecto a la institución es más bien una relación funcional a las necesidades de los sujetos, los cuales recurren a la institución para satisfacer sus necesidades, las cuales hacen manifiestas con el objetivo de obtener algún beneficio material.

“La percibe como una fuente de obtención de recursos(...) a pesar de que se les ofrecen psicólogos, talleres para los niños, la familia manda a los niños acá para que no los molesten en la casa (...), acá se ve una demanda de recursos no una demanda de contención psicológica, de ayuda emocional, esta todo ligado a los recursos materiales...”(educadora CCIJ GAMA)

“....como que sienten que es algo que está para ellos y que hay que explotarlo, no ven que aquí hay psicólogo, asistentes sociales que pueden ayudarlos, sino que creen que es algo para explotar, mandan a los cabros porque “me teni cabriao en la casa, ya ándate”.....la perciben (a la institución) como el que les da” (educador CCIJ BETA)

También los profesionales y educadores perciben las distintas visiones que poseen las familias de la institución, como un conjunto de percepciones diversas y algunas veces contradictorias.

“ Hay familias que te dicen que esta es una institución que trabaja con niños pobres entonces, “mi hijo no lo necesita” , hay otras que no saben muy bien lo que hacemos, hay otras que creen que los chiquillos solamente vienen a jugar y hay otra, que son las mamás que te sorprenden como ellas entienden este trabajo”(educadora CCIJ DELTA)

“Para algunos es un lugar para participar, para solicitar apoyo en situaciones particulares que tiene que ver con los niños, como para otros es un centro para niños con problemas y entrega de beneficios” (directora CCIJ DELTA)

Con respecto a la visión de los actores institucionales respecto a la familia como facilitador o obstaculizador frente al accionar de la institución, podemos señalar que confluyen ambas visiones en el contexto institucional, como facilitador se propone:

“...Es un facilitador, como ya estamos super validados en los territorios, que nos ha costado validarnos y todo, ya las familias nos asumen y nos facilitan la pega más que entorpecerla, apoyan hartito física o no físicamente, pero siempre están presentes” (educadora CCIJ ALFA)

“Desde mi mirada, yo creo que la familia es el único facilitador, yo creo que yo soy un actor secundario y terciario inclusive, soy como un extra, porque el actor principal es el niño, el actor secundario es la familia y pueden llevar las riendas cuando pones en sus manos herramientas....” (educadora CCIJ GAMA)

En tanto que como obstaculizador señalan:

“Siempre va ser un obstaculizador, en términos concretos, porque todos los problemas que tiene un niño se deben a la negligencia de los adultos mas significativos, negligencia en términos de emisión u omisión (...) y

tu para solucionar o instalar un tema del niño versus la familia, vas a tener que trabajar con los adultos y los adultos te van a poner las resistencias, no los niños....” (profesional CCIJ BETA)

También hay algunas visiones que prefieren no establecer a la familia como facilitador u obstaculizar. En este sentido prefieren señalar:

“Uno puede decir que facilitan, en la medida que los niños van, o no se si decir facilita mejor decir no obstaculiza, pero en la medida que uno quiere empezar a trabajar con la familia es mucho más difícil ...”(director/a CCIJ ALFA)

“Encuentro que es super desesperanzador decir que obstaculiza, no se si me acomoda decir que obstaculiza, aunque en la práctica realmente a veces nos hacen la pega más difícil, la verdad es que me complica decirlo porque sea como sea la familia es un recurso no es un obstáculo....”(director/a CCIJ GAMA)

“Muchas veces es más ausente que obstaculizadora, porque no te van a poner peros para hacer algunas cosas, para ir a un paseo, para hacer una actividad (.....) hay hartos cabros solos en sus cosas, tanto en el espacio educacional como en este tipo de espacios” (profesional CCIJ DELTA)

Como podemos constatar, existe similitudes y discrepancias en la percepción que posee las instituciones objetos de estudio respecto a las familias. Existe consenso en considerar que el ejercicio de derechos en el contexto familiar ha sido un proceso sociocultural lento y muchas veces resistido por la familia, como institución social, especialmente en el ámbito de la participación infantil, ya que es en el ejercicio de este derecho donde las relaciones entre el niño/a y el adulto se transforman, desde la consideración de un objeto pasivo a un sujeto activo. Por otro lado, podemos observar discrepancias en la consideración de

este espacio como obstaculizador y/o facilitador de los procesos que la institución intenciona, especialmente con los niños y las niñas, en la promoción y ejercicio de sus derechos, ya que para algunos directores, profesionales y educadores la consideración de la familia como obstaculizador, imposibilitaría su consideración como un recurso insustituible y fundamental en el desarrollo del niño como sujeto de derechos.

- **Contexto comunitario percibido desde la institución**

La percepción de los actores institucionales respecto a la consideración de los niños y niñas como sujetos de derecho, por parte de la comunidad, es unánime. Es así, como los directores, profesionales y educadores coinciden en señalar que la comunidad no considera a los niños y las niñas como sujetos de derechos:

“Yo creo que ve al niño re poco como sujeto de derecho, tu les puedes abrir algo los ojos y ahí dicen “!!! a sí, tienen derechos ¡¡¡”, pero así como algo normal no ...” (director/a CCIJ BETA)

“Yo creo que la comunidad no percibe los derechos de los niños (...) el hecho de que un niño sea vulnerado en sus derechos no debería ser, si en la comunidad hay una incorporación de los derechos del niño”(profesional CCIJ BETA)

“Yo siento que en la práctica no considera a los niños sujetos de derechos, en el discurso si se pueden conmovier, con lo que nos pueden mostrar los medios de comunicación en relación con la vulneración de derechos de otros niños, de otros, pero no de los que tenemos dentro de la casa, o en la esquina” (director/a CCIJ DELTA).

“acá la comunidad en este sector específico no tienen mucha conciencia de los niños como sujetos de derechos, las relaciones se van construyendo de acuerdo a lo que los adultos dirigentes quieren o de los

que las instituciones como colegio y consultorios quieren” (profesional CCIJ GAMA)

Con respecto a la predisposición de la comunidad a proteger los derechos de los niños y las niñas, los actores institucionales poseen dos visiones distintas en este ámbito. Para comprender lo anterior, es necesario señalar como antecedente, que las instituciones objeto de estudio desarrollan su accionar en diversos espacios territoriales, identificando instituciones que se desenvuelven profesionalmente en una comunidad específica, ubicando sus dependencias en el territorio, generando una interacción física mayor con el espacio. Así también, existen instituciones que acuden a diversos territorios como una instancia ajena al espacio territorial, visitando las comunidades los días que han programado las sesiones con los grupos, las familias o las organizaciones sociales.

Por lo anterior, no es de extrañar que la percepción que posea cada institución respecto a la predisposición que posee la comunidad respecto a la protección de los derechos de los niños y niñas sea diversa, ya que el nivel de interacción con los espacios comunitarios es diferente dependiendo de la realidad de cada institución.

En este sentido, los CCIJs que se encuentran ubicados en espacios territoriales específicos, consideran que la comunidad en la cual se encuentra inserta la institución no constituye un espacio que se predisponga a proteger los derechos de los niños, tal como lo podemos constatar en las siguientes expresiones:

“No, no tiene la actitud de protección, a veces por ignorancia, a veces por no echarse encima un problema... es parte de nuestra idiosincrasia, del individualismo con el cual nos están bombardeando” (director/a CCIJ GAMA)

“Es bien loco el tema, porque hay muchos niños que son vulnerados en sus derechos gravemente, y nadie hace nada, lo único que hacen es copucharlo entre ellos, y eso no da solución tampoco” (educador CCIJ BETA)

“Así macro como la comunidad no...pero si ha tocado más de alguna vez que las mismas familias que participan acá han constituido una red de apoyo, en que si ven violencia intrafamiliar y le están pegando a una niña se han metido o nos han venido a avisar, u otras veces han intervenido en una vulneración” (educadora CCIJ DELTA)

Sin embargo en el CCIJ que realiza su intervención en distintos territorios, concuerda tanto el profesional como la educadora que la comunidad posee cierta predisposición al tema, sin embargo la directora lo percibe desde otro punto de vista. Lo anterior lo podemos observar a partir de las siguientes expresiones:

“Generalmente protegen a los de su sector, a los que conocen pero no mucho a otros niños” (profesional CCIJ ALFA)

“Por lo menos en los territorios que nosotros hemos trabajado yo creo que si, yo creo que el hecho de que dejen que los patios culturales funcionen, para mi es un ámbito de protección”, (educadoras CCIJ ALFA)

“Si bien existe esta preocupación por proteger a los niños, existe mucha resistencia por el mundo adulto por al tema de los derechos, cuando uno empieza a hablar el tema de los derechos de los niños, surge al tiro el tema de las responsabilidades, derechos y deberes(...) se sienten amenazados” (Directora CCIJ ALFA)

Si bien, la institución que realiza su intervención a través de la llegada a un territorio en días específicos, tiene menos contacto con los sucesos cotidianos

de la comunidad y sus habitantes, esto no implica que su conocimiento de la realidad local sea superficial. Sin embargo, la distancia con que desarrolla las visitas a los territorios posibilitaría una mirada más distante de lo que ocurre cotidianamente en el sector.

Con respecto a los CCIJ que desarrollan su trabajo inserto en un sector, la percepción de la vulneración es más cercana, ya que se instalan físicamente en el territorio, lo que permite una mayor interacción con la realidad local. Lo que posibilita que en circunstancias específicas de vulneración de derechos, esta situación sea difundida y muchas veces identificada por la institución en un espacio de tiempo inferior, muchas veces a través de los propios niños y niñas.

En lo que sí concuerdan todas las instituciones, es en la inexistencia de espacios comunitarios donde los niños puedan dar su opinión y ser escuchados y consideran que el CCIJ es el único espacio que poseen los niños y las niñas para desarrollar estas dimensiones de la participación infantil.

“Este es el espacio, porque no hay ningún otro espacio donde puedan ser escuchados, porque igual en el colegio los cabros sufren discriminación y más encima vulnerados en sus derechos...” (educador CCIJ BETA)

“Creo que en la mayoría de los lugares no existe un canal de expresión de los niños y que los Patios (refiriéndose al CCIJ) son el único medio donde la participación y la expresión de opiniones se promueve”. (profesional CCIJ ALFA)

“Yo no he visto espacios donde puedan ser escuchados en la comunidad, difícilmente si tratamos de entregarles esos espacios acá, este es un centro que propicia esto” (profesional CCIJ BETA)

A pesar de lo anterior, una educadora logra identificar distintos espacios a nivel comunitario, que permiten la participación infantil, sin embargo la participación de los niños y las niñas no es de gran impacto, ya que siguen haciéndose presentes principalmente en la calle:

“espacios donde los niños puedan participar en la comunidad, Si, existen algunas experiencias como la escuela dominical de la iglesia evangélica, actividades en algunos pasajes, un grupo folclórico, pero continua siendo la calle donde los niños en forma espontánea ocupan los espacios continuamente” (educadora CCIJ GAMA)

Con respecto de que manera la comunidad percibe el accionar de la institución, los actores institucionales, al igual que en el caso de las familias, posee dos visiones principalmente una positiva y la otra como medio para la obtención de beneficios.

En cuanto a la primera visión podemos señalar que:

“La comunidad percibe a la institución como una instancia de apoyo a quien pueden recurrir para apoyarse en temas de los niños u otros temas sociales.” (profesional CCIJ ALFA)

“Yo creo que es positivo, creo que somos un referente en término que la gente recurre a ti para problemas domésticos hasta problemas psicológicos, y en ese sentido ellos te validan” (profesional CCIJ BETA)

“Como algo que les sirve, pero en términos prácticos, es una institución donde recurrir si necesitan un informe social, una información, igual hoy en día se ha abierto un poco mas el sentirlo como una instancia de protección y reparación” (director CCIJ GAMA)

En cuanto a la visión como espacio de obtención de beneficios podemos señalar:

“Yo creo que muchos tienen la percepción de un centro que da beneficios donde los niños vienen a pasar una tarde entretenida, pero algunos padres y madres sienten que es un centro donde se valida los derechos de los niños, donde apoyamos a las familias en los procesos que sean”
(profesional CCIJ GAMA)

“La opinión es “los curas que dan” no mas..... no he escuchado que es un trabajo que se hace con los niños, o “los curas que tienen plata”...no todos ven el tema de fondo, el tema de la vulneración de los chiquillos”
(educador CCIJ BETA)

“La comunidad beneficiaria percibe a nuestra institución como una fuente de obtención de recursos, solución de algunos problemas sociales y como un espacio en donde es preferible que estén sus hijos en vez de estar en la calle”. (educadora CCIJ GAMA)

La percepción de los actores institucionales respecto a la visión de la comunidad como facilitador o obstaculizador frente al accionar de la institución, es al igual que en el caso de la familia, diverso, existiendo distintas percepciones del tema.

Con respecto a considerar a la comunidad como un facilitador se señala lo siguiente:

“A veces nos facilita harto, cuando nosotros le pedimos ayuda nos facilita todo lo que nosotros queremos, pero hay veces que nada, aquí nos han entrado a robar tres veces y no ha sido un facilitador la comunidad porque quizás saben quienes son los que roban, pero

tampoco dicen nada, entonces es como un arma de doble filo” (directora CCIJ BETA)

La percepción de la comunidad como obstaculizador se relaciona con las siguientes ideas

“La comunidad por intermedio de sus organizaciones locales como juntas de vecinos .siempre tiende a ser un obstaculizador para el accionar con niños, ya que por una razón utilitaria tiende a dar prioridad en las actividades y en los espacios a los adultos” (educadora CCIJ GAMA)

“La comunidad la veo como obstaculizadora, no hay instancias en las cuales tu puedas decir vamos a trabajar con la comunidad, con los papas para organizarnos por ejemplo por delegados de manzana en donde haya un encargado de educación,...”(profesional CCIJ BETA)

También hay algunas visiones que prefieren no caracterizar a la comunidad como facilitador u obstaculizar. En este sentido prefieren señalar:

“Es que la comunidad no hace nada al respecto, nadie hace nada, no hacen ningún aporte, entonces no facilita ni obstaculiza” (educador CCIJ BETA)

“No lo obstaculiza, a veces te pone algunos peros, pero ahí tu expones tu visión también de porqué necesitas el espacio, más que imponerles algo es hacerles la invitación a conocer al proyecto, de conocer a los chiquillos que son de su barrio, pero no te obstaculiza...”(profesional CCIJ DELTA)

“La comunidad no obstaculiza, pueden hacer más lento o más rápido el trabajo, más eficiente o menos eficiente(...) para mi algo que obstaculiza

es algo infranqueable pero aquí no hay ninguna cosa infranqueable...”(directora CCIJ GAMA)

“ Yo creo que ahí se interponen las dos cosas, de repente es como “sí ya, si es bueno para los niños sí”, pero de repente es como a “ya nos van a ensuciar o nos van a rayar”, yo creo que depende mucho de la actividad y de cómo uno se los proponga(....)”. (educadora CCIJ ALFA)

Tal como podemos observar en el presente punto, la visión de los directores, profesionales y educadores, respecto a los factores extrainstitucionales que inciden en el ejercicio de su práctica social es variada, por un lado algunos actores institucionales reconocen que la familia y la comunidad aportan positivamente en el ejercicio de su labor como institución, ya que facilitan los espacios, posibilitando que los niños y las niñas participen en la institución en el caso de la familia o permitiendo el uso de infraestructura, como es el caso de la comunidad; por otro lado, existen actores institucionales que consideran a la familia y la comunidad, como espacios que dificultan el logro de los objetivos establecidos por la institución, debido principalmente a los distintos factores socioculturales, sustentados en la visión del niño como objeto, que influyen en su dinámica.

8.2 Una mirada hacia adentro: factores internos a la institución.

- **La institución: marco filosófico y misión.**

Un elemento fundamental para el análisis de los factores socioculturales que inciden en la aplicación del proyecto institucional, respecto al ejercicio de la participación infantil en los espacios institucionales, se refiere al marco filosófico y la misión que se plantea la institución frente a la temática de infancia, principalmente porque ellos dan las directrices en la cual se sustenta la institución y constituyen los fundamentos para la aplicación del proyecto.

Con respecto al Sustento Filosófico y la misión de la institución, podemos señalar que cada institución nos presenta distintos enfoques y perspectivas en la cual enmarcan su accionar.

▪ **CCIJ ALFA**

El CCIJ ALFA corresponde a uno de los proyectos que desarrolla la institución a la cual pertenece. Esta institución desarrolla sus intervenciones en diversas áreas, relacionadas tanto con el mundo adulto como con el mundo infanto-juvenil, siempre ligado al ámbito local.

La misión de esta institución *“se centra en la democratización del escenario comunal a partir del fortalecimiento de la sociedad civil y del tejido social, desarrollando acciones que promueven la participación local y organización social. Apuesta a la constitución de ciudadanos que se relacionan con sus gobiernos locales como sujetos de derechos y responsabilidades”*.

La institución se plantea como objetivo *“profundizar la democracia en el país a través del fortalecimiento del tejido social, promoviendo las diversas expresiones de la ciudadanía y el desarrollo de una cultura solidaria, asociativas, participativa y pluralista”*

Como podemos observar, el fundamento filosófico de la institución se basa principalmente en el reconocimiento de una democracia participativa, desarrollada a partir del fortalecimiento de la ciudadanía y el tejido social. Estos elementos son fundamentales al momento de desarrollar sus intervenciones en el ámbito de la infancia, por lo que podemos señalar que desde los fundamentos institucionales la participación y el desarrollo de la ciudadanía son elementos reconocidos como primordiales la momento de desarrollar sus prácticas sociales, lo que contribuye a desarrollar una intervención con los niños y niñas desde la perspectiva de derechos y desde el ejercicio de la participación.

▪ **CCIJ BETA**

Como sustento filosófico podemos señalar que la intervención del CCIJ BETA se sustenta en una filosofía cristiana y salesiana, desde una perspectiva evangelizadora, debido a que pertenece a una institución religiosa. Esta institución desarrolla su trabajo específicamente en el área de la infancia y se plantea como misión:

“Acompañar el desarrollo del proyecto de vida de niños, niñas y jóvenes que viven diversas situaciones de exclusión social, a través de la prevención y rehabilitación de sus problemáticas asociadas al abuso del consumo de drogas y alcohol, con el fin de contribuir a un desarrollo personal y a la transformación de la sociedad desde una propuesta cristiana y salesiana”

El accionar de la institución se sustenta en los siguientes valores, entendidos por la institución de la siguiente manera:

La acogida: en donde las acciones educativas están vinculadas con el amor que acoge, acompaña y se compromete incondicionalmente

Verdad: se asume que cada persona es capaz de encontrar la verdad y que ella crece en cada ser humano cuando viven relaciones transparentes y honestas.

Trascendencia: se asume como propuesta educativa el principio Salesiano de “evangelizar educando y educar evangelizando”, donde una educación integral hará florecer en lo niños y niñas todas las potencialidades que poseen y les mostrará el rostro de dios que los habita.

Libertad: se refiere a la concepción de que cada niño y niña es libre de optar responsablemente por la vida que desea construir.

De acuerdo a lo anterior, podemos observar que la propuesta del CCIJ BETA se basa principalmente en una visión religiosa de la realidad, en la cual pretende incidir desde su visión, al cambio de la realidad. Así también, podemos rescatar, como elemento fundamental para la aplicación de la perspectiva de derechos, el reconocer que el niño y la niña tienen la capacidad de optar responsablemente al estilo de vida que desea llevar a cabo.

▪ **CCIJ GAMA**

El CCIJ GAMA pertenece a una institución que desarrolla su accionar en el ámbito comunal, a través de diversas líneas de acción, relacionadas con la salud y la educación, y no exclusivamente en la temática de infancia. Debido a que la institución desarrolla su accionar en un campo tan amplio, se ha decidido, en función de lo que establece los objetivos de esta investigación, reconocer lo que determina el CCIJ GAMA como fundamento filosófico y misión, ya que establece estos puntos de manera independiente a lo que la institución a la que pertenece establece, desarrollando su accionar desde una perspectiva mas autónoma, ya que es el CCIJ el que formula los fundamentos con los cuales realizan su acción social. Como sustento filosófico el CCIJ GAMA, fundamenta su accionar en el “enfoque de derechos”, reconociendo que los derechos humanos pertenecen a todas las personas y todas poseen la misma condición en relación con dichos derechos. La omisión de respetar el derecho humano de una persona tiene el mismo peso que la omisión de respetar el derecho de cualquier otra.

Según la información extraída del formulario del proyecto presentado a SENAME el año 2006, el CCIJ GAMA se plantea como misión los fundamentos de la línea de prevención comunitaria:

“Los proyectos de la línea de prevención comunitaria tienen como propósito final el promover cambios actitudinales que redefinan el uso de patrones violentos en las relaciones familiares, cambios que a su vez se expresen en la conformación de ambientes familiares y comunitarios

sustentables, como condición para un adecuado desarrollo de la infancia y la juventud....”

De acuerdo a lo anterior podemos señalar, que los fundamentos filosóficos y la misión de la institución, tiene directa relación con la perspectiva de protección y ejercicio de los derechos, incluyendo de manera sustancial el contexto en el cual el sujeto se desenvuelve, sin embargo podemos señalar que no se establece de manera totalmente clara y explícita los derechos que nos vinculan con la participación infantil.

▪ **CCIJ DELTA**

El CCIJ DELTA sustenta su intervención de acuerdo a las directrices establecidas por la institución a la cual pertenece.

La misión de la institución “en su calidad de institución colaboradora del Estado, propende a la promoción, resguardo y restitución de los Derechos del niño, a través de programas, proyectos o acciones que involucren a la familia y a la comunidad, como una forma de contribuir a la plena integración social del niño, niña y adolescente, sin desvincularlos de su medio familiar”

Estableciendo los siguientes principios para su accionar:

- *El niño como un ser humano único e irreplicable*
- *Todo niño tiene derecho intrínseco a la vida*
- *El niño es un sujeto especial de derecho*
- *El interés superior del niño como eje de nuestra acción*
- *La familia principal responsable de la protección de los hijos*
- *La integración del niño en su comunidad de origen*

Tal como podemos observar la misión y los principios establecidos por la institución a la cual pertenece el CCIJ DELTA establece explícitamente la intención de su acción en función de la protección y defensa de los derechos de los niños, desarrollando su trabajo específicamente en esta área. De

acuerdo a lo señalado por la institución podemos deducir que su intervención tiene directa relación con los fundamentos establecido en la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños, ya que rescata elementos fundamentales tales como el interés superior del niño, la valoración de la familia y la comunidad como espacios insustituibles para el desarrollo del niño, el reconocimiento de su condición de sujeto especial de derecho, entre otras. Con respecto a la temática que convoca esta investigación, el derecho al ejercicio de la participación, podemos observar que la institución no lo plantea de manera explícita en su misión o principios, en este sentido podemos señalar que el accionar que plantea la institución a la cual pertenece el CCIJ DELTA, se relaciona más con la protección hacia la infancia, visualizado desde un enfoque de derecho.

De acuerdo a lo revisado en este punto, podemos señalar que los cuatro CCIJ objetos de estudio, se sustentan en planteamientos filosóficos y misiones distintas, basadas en lo que plantea la institución a la cual pertenecen, con excepción del CCIJ GAMA, el cual desarrolla su accionar de manera independiente a lo que establece la institución de la que son parte, determinando de manera autónoma sus fundamentos.

Dos de las cuatro instituciones colaboradoras de Sename y responsables de llevar a cabo el proyecto CCIJ, desarrollan sus intervenciones sociales específicamente en el ámbito de la infancia, en cambio las otras dos instituciones colaboradoras desarrollan sus prácticas sociales en distintos ámbitos, ya sea con el área salud, desarrollo local, educación etc.

Con respecto al ámbito de la participación infantil, vemos que todas las instituciones establecen de manera implícita o explícita la valoración del niño y la niña como sujeto de derechos, sin embargo no todas resaltan la participación como elemento fundamental de sus intervenciones, visualizándose en algunas un enfoque más proteccionista que generador de protagonismo infantil.

- **Percepciones de los Profesionales y educadores institucionales**

Otro elemento fundamental a la hora de analizar los factores socioculturales que inciden en la aplicación del proyecto institucional, respecto al ejercicio de la participación infantil en los espacios institucionales, se refiere a la percepción que los profesionales y educadores poseen respecto al tema, ya que son ellos los encargados de llevar a cabo las relaciones cotidianas con los niños y las niñas, y promover a través de sus planteamientos y acciones el ejercicio a la participación. La percepción de los profesionales y educadores respecto a la temática de participación infantil, nos dará la posibilidad de reconocer sus prácticas con los niños y las niñas, y así identificar en qué medida inciden en el grado de coherencia entre el diseño del proyecto institucional y la aplicación de éste, respecto al ejercicio del derecho que nos convoca.

Así al primer tema al cual nos referiremos, es al conocimiento de los profesionales respecto a la CIDN, principalmente porque los lineamientos de los proyectos institucionales se basan específicamente en el enfoque de derechos operacionalizados en la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños. Respecto a lo anterior, los entrevistados señalan que su conocimiento respecto al documento es bastante reducido, sin embargo conocen la perspectiva en la que está sustentado y algunos elementos generales de la Convención:

“Sé que la Convención reconoce a los niños como sujetos de derechos. Su lenguaje es puramente jurídico y es un código legal difícil de comprender para los no iniciados en el lenguaje jurídico”. (profesional CCIJ ALFA)

“Un conocimiento super específico no creo tener, como para decir los derechos son y enumerártelos de memoria(...) puede ser que teóricamente no te pueda decir, mira dice esto y esto otro, pero con respecto a conocer, si la conozco”. (profesional CCIJ ALFA)

“Revisarla en término de obra no(..) que hay una Convención, que está firmada por una serie de países, los cuales adscriben ciertos convenios donde garantizan ciertos derechos fundamentales(...) los 10 derechos básicos, derecho a la educación, a la alimentación, a tener un nombre, etc, que son los que uno trabaja más cotidianamente”(profesional CCIJ BETA)

“Es un tratado que firmó Chile en los 90, y que esta Convención habla de los derechos fundamentales de los niños, y que deriva de los Derechos Humanos universales, consta de 54 artículos donde ahí especifica como las normas básicas que tiene todo niño para vivir en la tierra y hay solamente dos países que no han firmado, Nigeria y Estados Unidos”(educadora CCIJ DELTA)

Como podemos observar, el conocimiento respecto a la Convención es más bien general, se sustenta más que todo en el reconocimiento de la Convención como un instrumento jurídico, que reconoce derechos fundamentales a los niños y niñas, por el solo hecho de ser personas, es decir lo entrevistados identifican como sustento de la Convención la perspectiva de derechos.

Es necesario considerar que la Convención, no es un tratado que los educadores y los profesionales adquieren como una guía para realizar su intervención, sino más bien la consideran como la operalización de un paradigma que permite sustentar sus discursos respecto a la protección de los derechos. En este sentido, también se lograron recopilar ciertas críticas en lo que respecta a la Convención, como documento jurídico:

“Está centrado principalmente en la protección y no en la participación (...) yo creo que la Convención vulnera a los niños...por ejemplo la Convención te dice los niños no deben trabajar y cuando se juntan los niños, se organizan para dignificar su trabajo, tu te vas a encontrar con muchos profesionales que te van a decir “no como se te ocurre que tu

estas trabajando para dignificar el trabajo infantil si los niños no tienen que trabajar”, porque los adultos tienen metido que la Convención lo dice, si la Convención no la hicieron los niños” (educadora CCIJ GAMA)

En este sentido podemos rescatar lo que señala Pillotti (Op.cit) *“El formalismo que ha predominado en la difusión de la Convención conduce a menudo a concepciones rígidas y excluyentes sobre su significado e impacto, mismas que se expresan en visiones exageradamente optimistas o pesimistas sobre su puesta en práctica”(Ibid: 8)*. En este sentido, la concepción de la aplicación de la Convención como instrumento rígido se observa de manera negativa, ya que no existe flexibilidad por parte de quienes asumen este instrumento como guía para contextualizarlo a la realidad en que se desarrolla el niño y la niña.

El conocimiento de los profesionales respecto a la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños, es expresado como una motivación personal o una adquisición de conocimiento a través de la práctica, ya que la institución no realiza capacitaciones respecto al tema antes de iniciar sus funciones en el CCIJ.

“No se hace una capacitación ...no se ha hecho a nadieyo entré aquí a trabajar sin saber nada....y mi visión de la Convención es súper distinta a la de mis compañeras; cada una tiene una visión distinta porque no hay una formación en relación al tema.....yo me he autocapacitado” (educadora CCIJ GAMA)

“No te hacen una inducción, que seria bueno a lo mejor, el conocimiento que tengo es el conocimiento que uno se va armando, cuando vas cachando que tienes que saberte algunos artículos rápido para presentar en el juzgado o en diferentes situaciones ...”(profesional CCIJ DELTA)

Con respecto a la incorporación de los postulados de la Convención, a sus prácticas con los niños y las niñas, los profesionales señalan que la perspectiva

de derechos está en directa relación con las actividades que llevan a cabo con ellos, como así también algunos derechos que consideran fundamentales al momento de realizar sus intervenciones.

“En las actividades que nosotros hacemos siempre se está pensado, en como podemos hacer participar a los niños y como puede ir la Convención..... Dentro del proyecto, la autonomía, buen trato y participación son nuestros tres grandes objetivos, entonces en las actividades que nosotros hacemos siempre están presentes”(educadora CCIJ ALFA)

“Yo creo que igual uno toma cosas que son importantes(...)pero principalmente uno les suma cosas(...), Yo tomo harto de la educación popular de Paulo Freire...el dice que los niños son agentes políticos de un cambio social (...) ahí uno ve el enfoque de derecho”(educadora CCIJ GAMA)

De acuerdo a lo anterior, podemos identificar que algunos actores institucionales, guían su accionar incorporando diversos enfoques, que contribuyen a la concepción del niño como sujeto de derechos.

Ahora bien, con respecto a la percepción de los profesionales sobre el derecho de los niños a la participación, primero que todo es necesario identificar cual es la concepción que los profesionales tienen respecto al concepto de participación infantil, ya que de acuerdo a su representación social del tema desarrollarán su intervención con los niños y las niñas. En este sentido, podemos identificar diversas visiones con respecto al concepto de participación infantil:

“(...) para mí la participación es que sean escuchados, respetados y mas que escuchados se tomen en cuenta las decisiones que ellos tomen y se

haga lo que ellos quieren que se haga(...), no solamente quedarse en el a(...) buena onda si, sino es hacerlo” (educadora CCIJ ALFA)

“La participación infantil implica que los niños tengan derecho a opinar en un país democrático, que lo ejerzan, cuando algo no les parezca, cuando tengan ideas que las puedan aportar, que las puedan decir, para mejorar su comunidad, su entorno, que no sean reprimidos por eso....” (profesional CCIJ GAMA)

“La participación infantil a mí me gusta vista desde un ejemplo, “las manitos chicas de la bandera”, que es un grupo de niños trabajadores que se organizan desde ellos y toman decisiones, provocan cambio en su entorno, van a reuniones con tal persona, niños que utilizan las redes sociales...”(educadora CCIJ GAMA)

“tiene que ver con ser parte de algo... tiene que ver con la democracia, cuando tu participas puedes decidir, incidir en algo, en algún cambio o interés que tu tengas (...) la participación hace que tu puedas conocer las alternativas en la cual tu puedes tomar las decisiones de que alternativas quieres tomar” (educadora CCIJ DELTA)

Como podemos observar, las distintas visiones de la participación infantil se relacionan con la toma de decisiones, la capacidad de incidir en la realidad, el estar con otros en este proceso. En este sentido, estas visiones tienen directa relación con la percepción del niño como sujeto de derechos, protagonista de cambios. Sin embargo, dentro de una de las instituciones, como ya se dijo, coexisten distintas visiones respecto a la participación infantil.

“....yo la entiendo como cuando ellos ocupan el espacio, cuando participan en la actividad que tenemos organizada, o sin actividad, se puede organizar algo ...” (educador CCIJ BETA).

De acuerdo a esta visión, la participación infantil se relaciona con la presencia de los niños y las niñas en un espacio determinado, aunque de igual modo se establece la posibilidad de generar iniciativas con los niños, lo que puede ser un punto importante en el desarrollo de la participación, sin embargo, podemos observar que esta concepción no relaciona de manera directa y clara a la participación infantil con el protagonismo y el acceso a la toma de decisiones.

De acuerdo a lo anterior, respecto a la percepción de que la participación infantil se relaciona con la presencia de los niños y las niñas en espacios institucionales, existen opiniones por parte de los propios actores institucionales que coinciden en que este tipo de participación no se relaciona con el ejercicio real del derecho, tal como lo podemos constatar en la siguiente frase:

“Yo creo que aquí (refiriéndose a las instituciones que desarrollan sus intervenciones en esta área) participación infantil se le llama a cualquier actividad masiva que se realice con niños, pero para mi está muy lejos de que haya participación infantil” (educadora CCIJ GAMA)

Con respecto a la aplicación de metodologías intencionadas hacia el desarrollo de la participación infantil, los profesionales y educadores nos señalan diversas estrategias a través de las cuales intencionan la participación de los niños y niñas en los proceso en los cuales intervienen.

“yo trato de que los chiquillos sean lo más autónomos y lo más participativos posibles, dejo que hagan las actividades, pregunto mucho que es lo que quieren hacer, a que quieren jugar, que quieren hacer más adelante, que les gustaría, donde les gustaría ir...(educadora CCIJ ALFA)

“Lo esencial es la escucha(....) todos necesitan que se les escuche(..) yo escucho las propuestas a todo ritmo, me gusta(.....) otro elemento

importante es la autogestión, nosotros hacemos el trabajo, yo siempre les digo a los cabros autogestión, si nosotros podemos concretar muchas cosas” (educador CCIJ BETA)

De acuerdo a lo anterior, podemos observar que las estrategias utilizadas se relacionan principalmente con la actitud de escucha por parte de los educadores y con la autogestión de actividades.

Otras estrategias, se relacionan con asumir el rol de facilitador por parte de los educadores y profesionales, los cuales dejan la libertad a los niños y niñas para expresarse y la posibilidad de tomar decisiones en las distintas instancias en las participan.

“En que ellos creen (...) tú eres solamente una facilitadora, facilitas procesos y acompañas o incides un poco, pero las decisiones pasan por ellos ” (educadora CCIJ DELTA)

“Doy el espacio, no contextualizo, doy el espacio para que ellos hablen, expresen y de ahí voy construyendo espacios pequeños de participación (...) ellos te van a entregar el marco referencial, si se mueven en un marco referencial casa-colegio-amigos perfecto hacemos esa triada de temas” (profesional CCIJ BETA)

Con respecto a la existencia de espacios institucionales específicos donde los niños puedan ejercer su derecho a la participación, los educadores y profesionales coinciden en que el espacio de participación de los niños son las instancias grupales.

“sí, existe el espacio, a través de los procesos grupales y a través de otras expresiones, otros talleres que se han hecho, talleres artísticos que es otra forma de expresar este derecho”(profesional CCIJ GAMA)

“Creo que el patio cultural (eludiendo al proceso de grupo en el CCIJ) aunque sea una vez a la semana, es el espacio que los chiquillos tienen para ejercer la participación en pleno, lo más que se pueda”.(educadora CCIJ ALFA)

Según los profesionales y educadores, existen instituciones donde además de los grupos se generan espacios alternativos de participación.

“Hay espacios formales que son los grupos(...)pero hay otros espacios donde ellos pueden irse en la vola; por ejemplo, “vamos a venir tal día a jugar acá o organizarnos para cualquier cosa”, no importa que sean de un grupo, puede ser intergrupar”(educadora CCIJ DELTA)

“Nosotros teníamos el grupo de representante, el GROPNAS(...) nos hemos dado cuenta que eso puede funcionar, son niños que tienen algunas características especiales que efectivamente con una formación podrían funcionar súper bien”(educadora CCIJ GAMA)

Como podemos observar, la percepción de los educadores y profesionales, respecto a la existencia de espacios a nivel institucional destinados especialmente a la temática de participación, se relaciona directamente con la existencia de los grupos, sin embargo hay instituciones que van mas allá y fomentando espacios donde el ejercicio a la participación es un elemento central.

- **Redes de apoyo institucional**

Otro elemento fundamental a la hora de analizar los factores socioculturales que inciden en la aplicación del proyecto institucional, respecto al ejercicio de la participación infantil, es la vinculación que las instituciones estudiadas desarrollan con redes de apoyo institucionales, relacionadas directamente con la temática de infancia. Es necesario señalar que la importancia de participar en redes de apoyo, se relaciona con la posibilidad de generar espacios de

reflexión, debate y propuestas sobre las prácticas de las instituciones, y también con la posibilidad de impulsar iniciativas de gestión conjunta, lo que permite trascender la acción institucional a los espacios y contextos específicos y compartir distintas realidades.

La siguiente información presentada en este punto, fue recopilada a través de las opiniones de los directores y directoras de *los Centros Comunitarios por los Derechos Infanto Juveniles* objetos de estudio, ya que son ellos generalmente los encargados de establecer los contactos y involucrarse directamente en estas instancias.

El primer punto a presentar, se refiere a la experiencia que poseen los CCIJs respecto a su participación en redes de apoyo institucional relacionadas directamente con la temática de infancia. Con respecto a este tema, podemos señalar que tres de éstas instituciones, se vinculan a redes de apoyo en el ámbito comunal, una de ella además en el ámbito regional y otra a nivel nacional. Por otro lado, una de las cuatro instituciones se relaciona en el ámbito institucional solamente con una red mayor.

“Nosotros participamos en varias redes(...) concretamente participamos de la Red Nacional de ONGs de Infancia, participamos de la Red Comunal de Infancia y además si bien no está directamente definido como infancia, en la Red de VIF a nivel comunal”. (director/a CCIJ ALFA)

“participamos en tres redes este año, la Red Comunal de Infancia de La Florida, de hecho el centro comunitario con otras dos instituciones coordinamos esa red(...), en la Red contra la VIF de La Florida, en la red de Infancia Tripayantu, la cual tiene alcance regional” (director/a CCIJ GAMA)

“Participamos en la Red Infancia de La Florida, donde participan organizaciones que trabajan directamente con niños o en atención con respecto problemáticas que presentan los chiquillos, con super poca presencia municipal y por otro lado en la Red de VIF, que son básicamente temas que en algún momento se cruzan”.(director/a CCIJ DELTA)

De acuerdo a lo anterior podemos señalar que las tres instituciones antes señaladas participan en redes de apoyo institucionales a nivel comunal, una de estas redes tienen directa relación con la temática de infancia, *“La Red Comunal de Infancia”*, la cual plantea como una Red que *“Se constituye sobre la base de la ratificación de la Convención Internacional por los Derechos de los Niños por parte del Estado chileno, lo que se traduce en un marco de acción centrado en el enfoque de derechos, desde el cual se intencionan una serie de acciones a favor de las y los niños y adolescentes de la comuna de La Florida” (información recopilada a través de folletos de la Red, dic.2006).*

Así también podemos identificar la vinculación con una segunda Red a nivel comunal, que la cual no está relacionada directamente con los niños y las niñas, pero sí se relaciona en el tema de la vulneración de derechos en el ámbito intrafamiliar, *“La Red de Acción Comunal Contra la Violencia Intrafamiliar”*, el objetivo general de esta Red es *“Contribuir a la prevención de la VIF en la comunidad de La Florida”*. Podemos señalar que como objetivos específicos busca *“Sensibilizar y educar a la comunidad respecto de VIF, Promover instancias de Capacitación para y desde la red, y Fortalecer el trabajo de la red e integrar a otros actores” (información recopilada folletos, dic 2006)*

La tercera Red en la cual participa una de las instituciones es la *“Red de Infancia Tripayantu”*, en la cual participan instituciones de distintas comunas de la Región Metropolitana

“El objetivo de la Red Tripayantu tiene que ver con consolidar los equipos de trabajo, trabajar más en lo que llamamos “pasar prueba de la blancura”, que tiene que ver que al interior de nuestras instituciones no se vulnere los derechos de los niños y de las niñas, para una vez que tengamos cierta certeza de que muchas instituciones no vulneran los derechos, hacer algo hacia fuera”.(director/a CCIJ GAMA)

Con respecto al CCIJ BETA, su participación en redes de apoyo institucionales se relaciona exclusivamente con la temática de la explotación sexual:

*“Tenemos como Red de apoyo la OIT, la Organización Internacional del Trabajo, con el proyecto de explotación sexual comercial infantil(...) En una red específica de infancia en este momento no participamos”
(director CCIJ BETA)*

A pesar de que existen instancias a nivel comunal, donde se desarrolla un trabajo en red focalizado específicamente en la temática de infancia, esta institución no participa en esta red.

Con respecto a la percepción de los directores/as con respecto a la contribución de la red a hacer efectivos los derechos de los niños y las niñas.

“Contribuye en la coordinación, en que tenga una mirada, una inducción más global, más comunal o más locales de su quehacer en el tema de intervención con los niños, discutir temas, conocer otras instituciones, conocer otras realidades, poder hacer acciones en conjunto, también con otros, tenemos una visión más local, aparte de generar estrategias políticas de local”(director/a CCIJ ALFA).

En este sentido, la contribución que pudiese hacer la red al ejercicio de los derechos por parte de los niños y las niñas, es visto desde la mirada institucional, es decir desde el aporte que realiza la red a la institución, en el

sentido que constituye un espacio de retroalimentación necesario, tanto para la reflexión, como para la planificación de estrategias colectivas en el ámbito comunal.

En el ámbito de la incidencia en la relación que establece el niño y la niña con su contexto cotidiano, según los directores /as, la contribución de la Red es más bien limitada por factores sociales, culturales y políticos, en este sentido los directores/as plantean: .

“No estoy tan segura que las redes contribuyan a hacer efectivos los derechos de los niños, estamos en un nivel todavía incipiente, al interior de la red, por una cosa de ser coherente con el discurso de tratamos de respetarlos, pero no sé si todavía hemos llegado a la masa del mundo adulto, que es en definitiva donde más trabajo hay...”(director/a CCIJ GAMA)

“Pasa por un tema más simbólico de como los niños son vistos o vistas, y por otro lado tiene que ver con un tema de ejercicio práctico(...), entonces siento que como Red se intencionan acciones para que esto ocurra, pero que tenemos súper poco que ver con las instituciones donde los chiquillos viven los derechos, dígame la escuela”.(director/a CCIJ DELTA)

Con respecto a la incidencia en los ámbitos, en donde se encuentran los niños y las niñas cotidianamente, según la mirada de los directores/as, existe un obstaculizador respecto a la participación de un actor fundamental en la relación que establece el mundo adulto con el mundo infantil, la escuela, la cual se encuentra ausente en el espacio de la Red. Principalmente por un tema de priorización de la temática en el gobierno local, el cual no posee como prioridad dentro de su agenda el área de infancia y adolescencia. Es así como la sensación por parte de algunos directores/as es más bien crítica respecto al accionar del gobierno local:

“Creo que eso son los espacios en los cuales, como red deberíamos crear incidencia (refiriéndose a la escuela), pero cuesta aquí en La Florida (...) y eso pasa por la priorización que hay desde el municipio” (director/a CCIJ DELTA)

De acuerdo a lo expuesto, podemos señalar que la incidencia de la red en el ámbito de la participación infantil, dentro de los contextos institucionales, se relaciona principalmente con la posibilidad de compartir experiencias con distintas instituciones, lo que posibilita la reflexión respecto al accionar de cada institución, tanto en este ámbito como en otras acciones destinadas a promover el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas. En el contexto de la comuna de La Florida esto es fundamental, ya que tres de las cuatro instituciones que constituyen nuestro objeto de estudio participan en las redes comunales, por consiguiente el trabajo en red posibilita la reflexión de sus prácticas como el desarrollo de estrategias colectivas en función de sus objetivos.

La presencia de factores socioculturales intrainstitucionales tales como el sustento filosófico de la institución, la misión que ésta se plantea frente a la infancia, las percepciones de los profesionales y educadores frente a la temática de los derechos y ejercicio de la participación infantil y las redes de apoyo institucional, constituyen elementos que condicionan el desarrollo de la participación en los contextos institucionales, principalmente porque cada uno de ellos influye en los otros, desarrollándose un proceso de interrelación constante entre los discursos institucionales y las percepciones que cada sujeto posee respecto del accionar de la institución y de su propia acción social, la cual dentro de un contexto institucional influye directa o indirectamente en su intervención.

CONCLUSIONES

El fundamento de esta investigación es la consideración de la participación como un derecho del ser humano. En este sentido y de acuerdo a uno de los principios básicos que rige el enfoque de derechos, el principio de universalidad, podemos señalar que toda persona es sujeto de derechos desde el momento de su nacimiento y poseen las mismas condiciones frente a éstos. De acuerdo a lo anterior, los niños y las niñas, tienen igualdad de posibilidades en ejercer este derecho que una persona adulta.

La participación, de acuerdo a lo planteado en esta investigación, implica incorporarse o interactuar en presencia de otras personas, de forma activa, expresando las opiniones y accediendo a la toma de decisiones. En este sentido, participar implica responsabilidad y compromiso, e incorpora al sujeto como un ser con la capacidad de reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente.

La participación como beneficio empodera a quienes ejercen este derecho y tal como se ha señalado, es pre-requisito para el ejercicio de otros derechos. Además introduce la noción de ciudadanía, especialmente para aquellas personas que por su edad, aún no pueden ejercerla a través del voto. En este sentido, la participación contribuye a la construcción de ciudadanía y ésta contribuye a la construcción del poder necesario para cerrar las puertas de la exclusión social.

La consideración de la participación como un derecho, en este caso de los niños y las niñas, conlleva a identificar diversas instancias, las cuales son responsables del cumplimiento de los derechos. En el caso particular de la consideración del niño y la niña como sujeto de derechos, el principal responsable de crear las instancias y hacer cumplir los derechos es el Estado, el cual posee diversas obligaciones, las que pueden abordarse en dos ámbitos diferentes: el legislativo y el de la política pública.

Con respecto a la responsabilidad que debe asumir el Estado, en el ámbito de la protección de los derechos, el Estado de Chile al momento de ratificar la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en 1990, se vio en la obligación de modificar su política pública y legislación, en función del cumplimiento de los requisitos establecidos en dicha Convención para el ejercicio de los derechos por parte del mundo infantil.

De acuerdo a lo anterior, las instituciones que antiguamente basaron su accionar en el enfoque de “La Situación Irregular”, debieron transformar sus líneas programáticas a un accionar coherente con el nuevo paradigma. Y por otro lado, nacieron nuevas instancias institucionales ligadas a las intervenciones desde el enfoque de derechos.

Es así como los Centros Comunitarios por Los Derechos Infanto Juveniles (CCIJs), constituyen una oferta programática ligada explícitamente al enfoque del niño y la niña como sujetos de derechos y las intervenciones ligadas al “Sistema de Protección Integral”.

De acuerdo a su relación con este nuevo enfoque, estas instituciones poseen como elementos fundamentales de su intervención, el ejercicio de los derechos del niño y la niña, especialmente el derecho a la participación, principalmente porque es uno de los elementos fundamentales, que hace el cambio entre el paradigma de “La Situación Irregular del Niño” y el paradigma de “La Protección Integral de los Derechos del Niño”. Además, desde las políticas públicas del Estado, éste es uno de los derechos reconocidos explícitamente como una de las líneas de acción del Gobierno, lo que conlleva a que las instituciones colaboradoras, asuman el derecho a la participación infantil como requisito para llevar a cabo sus prácticas sociales.

De acuerdo a lo anterior, estas instituciones son un espacio interesante de indagar, con respecto al ejercicio de la participación infantil, principalmente por la dinámica que en ellas se experimenta, a partir de la relación con los

distintos espacios en que el niño y la niña interactúan, es decir la familia, el grupo de pares y la comunidad.

Ahora bien, estos espacios institucionales administrativamente dependen de dos instancias, Sename, quien es el organismo que los norma, supervisa y financia, y una fundación o corporación, que es quien asume el rol de colaborador de Sename. De acuerdo a lo anterior, estas instituciones, por lo general poseen dos fundamentos para su acción, el que plantea el organismo al cual pertenecen y el que plantea Sename.

El ejercicio de la participación infantil en los espacios institucionales, entendiendo al proyecto CCIJ como tal, se relaciona directa o indirectamente con lo planteado anteriormente, ya que por un lado asumen el discurso Estatal y por otro lado relacionan sus prácticas con lo que plantea la institución a la cual pertenecen.

Teniendo presente lo anterior y con el objeto de investigar la aplicación del derecho al ejercicio de la participación, por parte de los niños y niñas en los espacios institucionales, se aplicaron diversos instrumentos con el fin de obtener una mirada global de la situación, revisando el diseño de los proyectos institucionales, indagando la percepción de los directores, profesionales y educadores y lo más importante acogiendo la opinión de los niños y las niñas insertos en los programas de estas instituciones.

Los resultados de esta investigación nos permiten llegar a las siguientes conclusiones:

Con respecto a la incorporación de los postulados de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, en relación con el ejercicio en el derecho de participación, podemos señalar que los diseños de los proyectos institucionales incluyen explícita o implícitamente los distintos ámbitos que implica el ejercicio de este derecho, principalmente en sus objetivos

específicos, donde sino es incluido de manera clara, a partir de la incorporación del concepto de participación, se incluye a partir de las distintas dimensiones que la Convención establece para su ejercicio. En este sentido, los derechos reconocidos son, especialmente, el derecho a la expresión y opinión, establecido en el artículo 12. Otro derecho reiterativo en los objetivos específicos de los proyectos institucionales, es el derecho del niño y la niña a vivir en el seno de una familia protectora para su desarrollo armónico, y a su participación activa en el espacio comunitario del cual forma parte.

Con respecto a las estrategias metodológicas estipuladas en los diseños de los proyectos institucionales, podemos señalar que éstas se relacionan principalmente con el derecho a reunión y asociación, expresado en el artículo 15 de la Convención. No obstante, se puede observar que existen instituciones que no sólo limitan sus accionar al desarrollo de instancias donde los niños y las niñas puedan reunirse con sus pares, sino que incorporan a su metodología el ejercicio de la participación como objetivo transversal a sus prácticas con los niños y las niñas, tal es el caso del CCIJ ALFA, el cual lo incorpora como “componente” dentro de su metodología.

De igual modo, podemos observar que otras instituciones sustentan su metodología en el enfoque de derechos, especificando su intencionalidad, tal es el caso del CCIJ GAMA quienes basan su metodología con los grupos, desde el paradigma del “protagonismo infantil”, lo que permite incorporar la visión del niño como sujeto de derecho. Así también las metodologías de los otros proyectos institucionales incorporan elementos que inciden en la participación infantil tales como la autogestión y la organización de actividades desde los niños. La diferencia en este sentido la establece el CCIJ BETA, quien basa su accionar principalmente en una perspectiva religiosa, con un enfoque de derecho, desarrollando su metodología a través de etapas y fases, lo que permite visualizar un trabajo direccionado en los parámetros que establece la fundación a la cual pertenecen más que a los planteamientos que establece la Convención.

Ahora bien, con respecto a la coherencia entre el diseño del proyecto institucional y su ejecución, se puede señalar que las condiciones necesarias para que se desarrolle una relación directa entre el proyecto institucional y la aplicación de éste, varía entre un proyecto y otro, considerando la creación de condiciones favorables para el ejercicio de la participación infantil en la implementación del proyecto. En este sentido, consideramos que si la institución, entendiendo al CCIJ como tal, desarrolla su accionar desde un enfoque de derecho, cada profesional debiese ser capacitado en torno a la temática, antes de ejercer sus funciones, en este sentido, existe una variable constante entre las diversas instituciones, ya que ninguna realiza procesos de capacitación a los profesionales o educadores antes de iniciar sus intervenciones con los sujetos de atención, adquiriendo su conocimiento respecto al tema en la práctica cotidiana. A pesar de lo anterior, el tema de la aplicación de la perspectiva de derechos es un tema reiterativo en las instituciones, por lo que todos los profesionales poseen un conocimiento con respecto a la Convención, principalmente relacionado con el enfoque que la sustenta, la consideración del niño como sujeto de derecho.

En este sentido a pesar de que los profesionales y educadores no son capacitados en la perspectiva de derechos, antes de asumir sus funciones y de manera constante, llama la atención el nivel de elaboración del discurso sobre los derechos de los niños y las niñas en los actores institucionales de tres de los cuatro CCIJ estudiados, CCIJ ALFA, CCIJ GAMA y CCIJ DELTA, como así también del profesional del CCIJ BETA, lo que nos permite deducir que el grado de autoformación en este ámbito es importante, lo que denota un compromiso personal y profesional con los derechos de los niños y las niñas.

De igual modo, podemos constatar que al interior de las instituciones se observa un proceso de retroalimentación entre los distintos profesionales, y entre el Eje de Intervención Preventiva y el Eje de Promoción. Esta coordinación se relaciona principalmente con el análisis de las intervenciones relacionadas con los niños y las niñas, y las planificaciones y estrategias de

trabajo, lo que es un aspecto positivo considerando que existe un proceso de discusión de diversas temáticas entre los diversos actores institucionales, lo que posibilita una coherencia entre las acciones que llevan a cabo con los niños y la construcción de una visión común.

Con respecto a la aplicación de la perspectiva de derechos durante la implementación y ejecución del proyecto institucional, podemos considerar que ésta se lleva a cabo con diversos matices, dependiendo principalmente de la visión personal de cada sujeto. De acuerdo a lo anterior, las instituciones consideran que desde la ratificación de la Convención sobre los Derechos de los niños y las niñas por el Estado Chileno, se ha avanzado mucho respecto a la visión de las instituciones, en relación con el sujeto de atención, lo que se ve reflejado en metodologías diversas y actividades intencionadas a aplicar esta visión. Sin embargo, desde nuestro punto de vista, es necesario considerar que la aplicación de la perspectiva de derechos en los ámbitos institucionales, no sólo se relaciona con nuevas metodologías y actividades, sino que conlleva el desarrollo de un pensamiento colectivo, con el objetivo de aunar criterios, ya que sin el desarrollo de éste es posible caer en contradicciones al interior de los mismos equipos profesionales.

En relación a los espacios en que los niños y las niñas pueden ejercer el derecho a la participación, los actores institucionales, concuerdan que un espacio intencionado para este proceso es el grupo, en el cual los niños interactúan y logran expresar sus opiniones, organizar actividades, desarrollar instancias de autogestión y relacionarse desde su identidad de niño y niña, realizando actividades que a ellos les interesa, relacionadas principalmente con el juego y la recreación.

Es así como el grupo en el contexto institucional se constituye como un espacio de aprendizaje colectivo e interactivo, constituyéndose en un referente y apoyo social para sus integrantes. Es en los espacios grupales donde los niños y las niñas desarrollan diversos procesos tales como el sentido de

pertenencia y el desarrollo de una identidad común, lo que disminuye el aislamiento social y posibilitando el desarrollo de la autoestima y la autonomía.

Ahora bien, analizando la información recopilada desde los niños y las niñas con respecto a la aplicación del proyecto institucional y su coherencia con lo que establece la Convención Internacional sobre los Derechos del niño, en lo que respecta al ejercicio de la participación infantil, podemos señalar que los niños y las niñas, perciben al espacio institucional, como una instancia donde pueden desarrollarse desde su identidad de niños y niñas, ya que la perciben como un espacio para ellos, donde pueden jugar y desarrollar actividades distintas a las que llevan a cabo en la escuela o en el hogar. De igual modo, perciben el trato que les brindan los diversos actores institucionales como positivo, ya que se sienten escuchados y respetados, valorando el espacio como una instancia en la cual pueden aprender, tanto de sus pares como del mundo adulto.

Con respecto a la concepción que manejan los niños respecto a sus derechos, el conocimiento es bastante superficial, en algunos niños y niñas, ya que su incorporación mental respecto al tema, se relaciona principalmente con el aprendizaje de conceptos, que en realidad la mayoría de ellos/as no logran fundamentar. Sin embargo, logran reconocerse como sujetos de derechos, es decir, asumen que deben ser tratados con dignidad y respeto, especialmente por los adultos. En este sentido, podemos señalar que la necesidad de traducir los lineamientos jurídicos establecidos por la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños y las Niñas a conceptos sociales, se presenta como un requisito para una mayor comprensión y asimilación de la perspectiva de derechos, tanto para el mundo adulto como para el mundo infanto juvenil, ya que el concepto sin la relación con la cotidianeidad se vuelve espureo y superficial, limitándose a la incorporación de conceptos rígidos, ajenos a la realidad y el contexto de cada sujeto.

Ahora bien, la opinión de los niños y las niñas con respecto a la participación, es diversa de acuerdo a la institución en la cual se desenvuelven. En lo que respecta al conocimiento que poseen los niños y las niñas en el tema que nos convoca, podemos señalar que éstos no relacionan el participar con el ejercicio de otros derechos, ya que no es un concepto con el cual identifiquen otros derechos transversales, sino más bien lo relacionan con el compartir y el estar presentes en un espacio e instancia particular. Lo anterior no conlleva a que los niños y las niñas no logren desarrollar procesos en el cual ejerzan su derecho a la participación en el contexto institucional, sino más bien implica que no dimensionan conceptualmente las consecuencias de este proceso. En este sentido, podemos señalar que el proceso educativo y el aprendizaje de sus derechos por parte de los niños y las niñas tienen un valor vivencial y conceptual, en este sentido el ejercicio y la verbalización de lo que implica participar, son elementos necesarios y complementarios al momento de generar procesos de concientización en los niños y niñas.

Con respecto a las relaciones sociales que se establecen entre el mundo adulto y el mundo infanto juvenil al interior del espacio institucional, podemos señalar que es un elemento fundamental que posibilita el ejercicio de la participación infantil, ya que los niños y las niñas sienten que las decisiones que toman en este espacio son respetadas y acogidas por el mundo adulto. En este sentido, las relaciones cotidianas establecidas entre los educadores y profesionales, y los niños y las niñas, son coherentes con la consideración del niño como sujeto de derechos, ya que los niños y las niñas consideran sus derechos respetados en el contexto institucional y logran identificar la diferencia entre un espacio en el cual son ignorados, por el sólo hecho de ser niños y uno en el que son respetados y valorados, en este sentido hacen una comparación con los espacios familiares y la escuela, en donde aún consideran que su opinión es poco válida.

Con respecto a las familias, la percepción que existe por parte de los niños y las niñas de ésta como un espacio donde no se respetan sus derechos de

participación, tiene que ver en gran medida con la historia social y política de nuestro país, donde la participación nunca ha estado presente ni en los marcos normativos ni socioculturales de nuestra sociedad. En el caso particular de las familias de los niños y las niñas, no sorprende que no esté presente en su imaginario la participación, tanto individual, familiar e infantil, dado que son generaciones jóvenes que vivieron su adolescencia y primera adultez en dictadura, donde los procesos participativos eran reprimidos y la participación estaba reducida a espacios microsociales, ligados principalmente a la generación de mecanismos de subsistencia y de resistencia al sistema dictatorial.

Por otro lado, de acuerdo a los antecedentes presentados respecto a la percepción de los niños y las niñas en la aplicación de la perspectiva de derechos, y la promoción y ejercicio de la participación infantil en el contexto institucional, es necesario relacionar el accionar de la institución en este ámbito con la influencia de la política pública en los contextos institucionales, especialmente el rol que ha desempeñado Sename en impulsar la perspectiva de derechos en los últimos años, tanto en sus políticas como en sus orientaciones técnicas. Contrario a lo anterior, podemos constatar que el mismo proceso no ha sido desarrollado en otros organismos públicos vinculados de igual modo a la temática de infancia, como es el caso del Ministerio de Educación, que ha sido el gran ausente tanto a nivel nacional como local, lo que se traduce en que en los espacios destinados a la educación formal aún no se incorpore de manera clara y explícita, la perspectiva de derechos y el ejercicio de la participación infantil, a sus prácticas educativas y sociales.

Ahora bien, de acuerdo a los antecedentes presentados en la presente investigación, podemos acercarnos a dilucidar a modo de síntesis general, el grado de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional en relación con el ejercicio de la participación, entendida desde el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN), lo que

corresponde a uno de los objetivos generales de la presente investigación, a través de las tres dimensiones que esto implica, es decir, el grado de coherencia entre el diseño y la CIDN, el grado de coherencia entre el diseño y la ejecución, y el grado de coherencia entre la ejecución y la CIDN.

Con respecto al grado de coherencia que existe entre el diseño del proyecto institucional y la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, podemos señalar que las instituciones objeto de estudio presentan un alto grado de coherencia y un mediano grado de coherencia, respecto al diseño del proyecto institucional y la CIDN. Es así, como en una de las instituciones objeto de estudio, el grado de coherencia es mediano, ya que en el diseño del proyecto institucional no se establece de manera explícita las dimensiones y los derechos vinculados a la promoción y ejercicio de la participación infantil en sus objetivos y metodología, sino más bien exponen algunas de las dimensiones de lo que implica el enfoque de derechos tales como el desarrollo de factores protectores. Por otro lado dos de las instituciones estudiadas señalan de manera explícita y clara tanto en su metodología como en sus objetivos el ejercicio de la participación infantil, por lo tanto poseen un alto grado de coherencia entre lo que plantea el proyecto institucional y la CIDN. Así también una de las instituciones basa su accionar en el enfoque de protagonismo infantil, lo que de igual modo se relaciona directamente con el ejercicio y la promoción de la participación en el contexto institucional.

Con respecto al grado de coherencia que existe entre el diseño y la ejecución del proyecto podemos señalar que es mediano en todas las instituciones, principalmente porque no se crean todas las condiciones necesarias durante el proceso de implementación del proyecto como para que exista una relación directa entre lo que se plantea en el proyecto y lo que debiese proyectarse en la realidad. Lo anterior confirma una de las hipótesis planteadas en la presente investigación la cual se relaciona con la creación de condiciones favorables al ejercicio de la participación infantil en la implementación del proyecto, lo que

contribuye al desarrollo de un alto grado de coherencia entre el diseño y la aplicación de éste.

En este sentido, el principal obstaculizador es la falta de capacitación por parte de la institución hacia sus profesionales y educadores, lo que constituye un elemento fundamental al momento de intervenir desde la perspectiva de derechos durante el proceso de ejecución del proyecto. A pesar de lo anterior, se pudo observar a través de esta investigación, que los diversos actores institucionales poseen un conocimiento acabado respecto a la perspectiva de derechos, lo que se ha desarrollado a partir de la autoformación, sin embargo no manejan completamente los planteamientos de la Convención sobre los Derechos de los niños y las niñas, lo que de igual modo constituye una falencia, ya que el reconocimiento de los diferentes derechos de los niños y las niñas constituyen el sustento del paradigma de la protección integral.

Con respecto a las otras dimensiones indagadas en este ámbito, podemos señalar que todas las instituciones desarrollan proceso de retroalimentación interdisciplinaria, como así también procesos de evaluación interna y monitoreo a través de diversas instancias, lo que constituye un elemento favorable al momento de considerar el grado de coherencia entre el diseño del proyecto y su ejecución, ya que se desarrollan procesos de reflexión entre lo que se plantea como proyecto institucional en los diseños y lo que se está ejecutando en la práctica cotidiana.

Con respecto al grado de coherencia entre la ejecución del proyecto y la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, indagados a partir de la percepción de los niños y niñas, podemos señalar que es alto, debido principalmente a que los niños y las niñas reconocen que las distintas dimensiones de lo que entenderemos en esta investigación por participación infantil, se pueden desarrollar dentro del espacio institucional, principalmente en lo que se refiere a ser escuchados y que sus decisiones sean tomadas en

cuenta, posibilitando además la relación con sus pares a partir de su propia identidad.

Lo anterior es importante de destacar, si consideramos que el desarrollo de la participación infantil en estos espacios se relaciona directamente con los sentimientos de acogida y protección que se desarrollan a partir del vínculo que establecen los niños y las niñas con los educadores y profesionales de la institución, en los espacios cotidianos, lo que de cierta manera depende de cada educador y profesional y de la percepción que éste posea de la infancia y sus derechos. En este sentido, podemos observar que tal como se señaló en una de las hipótesis del presente estudio las percepciones de los profesionales y/o facilitadores institucionales, proclives a la participación infantil, favorece el ejercicio de ésta en el contexto institucional. Lo anterior lo podemos observar principalmente en el plano del compromiso de los profesionales y los educadores con los derechos de los niños más que con los conocimientos de cada uno de los principios y artículos de la Convención, en este sentido de acuerdo a los resultados que arroja el presente estudio, los profesionales que desarrollan una percepción de la infancia relacionada con procesos participativos y protagónicos, elaboran un discurso desde el enfoque de derechos mucho mas elaborado que permite visualizar la intencionalidad de su accionar, lo que sin indagar en casos particulares, permite una percepción positiva por parte del los niños de las prácticas de los adultos.

Ahora bien, podemos concluir finalmente que, el grado de coherencia que existe entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional en relación con el ejercicio de la participación, entendida desde el marco de la Convención de los Derechos de Niño, en las distintas instituciones es alto y mediano, dependiendo principalmente del grado de coherencia que existe entre el diseño del proyecto y la CIDN, lo cual se ha establecido como alto y mediano; en la creación de instancias y condiciones metodológicas favorables en el periodo de implementación para el logro de una coherencia entre el diseño y la ejecución del proyecto, lo cual se ha determinado como

alto y mediano; y por ultimo el grado de coherencia entre la ejecución del proyecto y la CIDN, lo que se ha estipulado como un alto grado de coherencia en todas las instituciones objetos de estudio.

Con respecto a la identificación de los factores socioculturales extrainstitucionales e intrainstitucionales, que inciden en el grado de coherencia que existe entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional en relación con el ejercicio de la participación, lo cual constituye el segundo objetivo general de la presente investigación, podemos señalar que los mayores obstaculizadores que podrían influir en el ejercicio de este derecho corresponden a factores intrainstitucionales, principalmente relacionados con los fundamentos filosóficos, la misión que se plantean frente a la infancia y las metodologías que establecen las instituciones responsables de aplicar el proyecto CCIJ.

En este sentido podemos confirmar dos de las hipótesis planteadas en la presente investigación respecto a los factores intrainstitucionales que estarían influyendo en el desarrollo de la participación infantil en los espacios institucionales. Una de estas hipótesis, comprobada en este estudio, se refiere a que la existencia de un sustento filosófico basado en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, como orientador del proyecto institucional contribuiría a desarrollar un alto grado de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional, respecto al ejercicio de la participación infantil, como así también que la consideración de los postulados de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en la misión institucional, favorecería una práctica altamente coherente entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional. Ambos elementos, tanto el sustento filosófico como la misión institucional, constituyen elementos fundamentales, ya que sustentan las bases de las prácticas sociales que los CCIJ, como espacios institucionales, desarrollan con el mundo infantil y su entorno.

Es así, como a través de este estudio, podemos señalar que la incorporación de los postulados de la Convención Internacional sobre los Derechos el Niño en los

fundamentos y misión institucional, de manera clara y explícita, permite un alto grado de coherencia entre el diseño del proyecto y su aplicación, ya que en todos los procesos del proyecto institucional, desde el diseño, la implementación, la ejecución y la evaluación son llevados a cabo a partir de los postulados que sustenta el Paradigma de la Protección Integral de los Derechos, constituyéndose en un marco referencial para las prácticas institucionales, condicionando, de igual modo, las metodologías las que al establecerse como procedimientos rígidos, derivadas de fundamentos doctrinarios y poco flexibles no permiten hacer partícipes a los niños y a las niñas, y no se contextualizan a la realidad en que ellos se encuentran.

Al respecto de los CCIJs estudiados se puede apreciar diferencias entre los fundamentos filosóficos y metodológicos, especialmente en uno de ellos con respecto a los otros, sin embargo un elemento facilitador intrainstitucional que incide favorablemente en el desarrollo de la promoción y el ejercicio de la participación infantil en el espacio institucional de los cuatro CCIJs estudiados, es la relación que establecen los profesionales y educadores en el trato cotidiano con los niños y niñas, lo cual percibido desde la visión de los niños, genera un espacio acogedor, respetuoso e incentivador del desarrollo de sus potencialidades, identificando desde las diversas visiones individuales un compromiso certero por los derechos de los niños y su ejercicio, tanto en los profesionales, directores y educadores.

Sin embargo, es necesario considerar aspectos tales como la selección del personal, la percepción de los profesionales respecto al accionar de la institución, la capacitación permanente, el trabajo en equipo en función de un pensamiento colectivo respecto a los derechos de los niños y su ejercicio a la participación en distintos ámbitos de su vida, el compromiso, el monitoreo y evaluación del funcionamiento interno, el desempeño del equipo y del cumplimiento de objetivos y metas del proyecto como factores indispensables al momento de potenciar el grado de coherencia que existe entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional en relación con el ejercicio de la

participación, entendida desde el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

Así también, un elemento necesario de incorporar a los factores intrainstitucionales que inciden en el grado de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional en relación con el ejercicio de la participación infantil, es la vinculación que la institución desarrolla con diversas redes de apoyo institucionales. En este sentido, y comprobando una de las hipótesis planteada en el presente estudio, podemos señalar que la relación de la institución con redes de apoyo institucionales y/o locales relacionadas directamente con la temática de infancia, incide favorablemente en el logro de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional, en relación con el ejercicio de la participación, principalmente porque a partir del contacto con otras instancias institucionales se posibilitan procesos de retroalimentación, permitiendo reflexionar respecto al accionar de la propia institución, posibilitando la autocrítica y el aprendizaje colectivo a nivel profesional, con el fin de mejorar las prácticas sociales desarrolladas en los procesos de intervención en el ámbito de la infancia.

Con respecto a los factores socioculturales extrainstitucionales, podemos señalar que el principal obstaculizador, que identifican las instituciones en el desarrollo del ejercicio a la participación infantil y que incide en el ejercicio de este derecho en los contextos institucionales, es la visión que poseen tanto la comunidad como la familia, respecto a la consideración del niño y la niña como sujetos de derechos. En este sentido, las hipótesis planteadas respecto a que un contexto familiar y comunitario, percibido desde la institución como favorable para la participación infantil, contribuiría a un alto grado de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional, en relación con el ejercicio de la participación, se comprueba, ya que la percepción de estos espacios como obstaculizadores influye en el desarrollo de un trabajo conjunto tanto con la familia como con la comunidad, influyendo directamente

en las acciones que se contemplan con los niños y las niñas, y su vinculación con su entorno cotidiano.

En este contexto, los actores institucionales ven limitado el ejercicio a la participación infantil a los espacios desarrollados por los CCIJs. De acuerdo a lo anterior, el trabajo que desarrollan estas instituciones, es aún más complejo si las familias y las comunidades son sentidas por los actores institucionales como obstaculizadoras para el ejercicio de la participación, ya que los espacios en que el niño y la niña se desarrollan cotidianamente se visualizan principalmente como la contraparte. Sin embargo, es necesario considerar la visión de actores institucionales que sin dejar de reconocer las dificultades que conlleva trabajar en un contexto social adverso para el ejercicio de la participación, ya sea por factores sociales, económicos y principalmente culturales, consideran dichos espacios como un recurso posible de fortalecer.

De igual modo, podemos constatar una visión común por parte de las instituciones respecto a la falta de espacios, tanto en el ámbito familiar como en el ámbito comunitario, donde los niños y las niñas logren ejercer su derecho a la participación, donde tengan la libertad de asociarse y reunirse, tengan acceso a la información, puedan opinar y expresarse libremente, puedan ser escuchados y que sus opiniones y decisiones sean tomadas en cuenta. Estos espacios, según la percepción de las instituciones no existen en los contextos sociales donde estas instituciones desarrollan su accionar, transformándose generalmente en el único espacio donde los niños y las niñas pueden participar a partir de su propia identidad.

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACION

Durante el proceso de investigación, se han logrado identificar diversos elementos, que nos permiten visualizar la temática de la participación infantil en el ámbito institucional. Estos elementos se presentan en el contexto institucional como procesos importantes de considerar, como hallazgos de la investigación, ya que de igual manera influyen en la aplicación del proyecto.

Estos elementos fueron reconocidos a partir de la recopilación de datos, y es necesario considerar que no necesariamente fueron expresados por los actores institucionales de todos los CCIJ objetos de estudio, sin embargo es importante considerarlos, ya que son identificados en más de una institución, lo que nos permite deducir que existe una visión similar respecto a determinados hechos o situaciones.

Los hallazgos de la investigación se relacionan principalmente con tres ámbitos:

- **Factores socioafectivos y sentimiento de pertenencia**

El sentimiento de pertenencia desarrollado en el espacio institucional por parte de los niños y las niñas que participan en las actividades del CCIJ constituyen un elemento importante de resaltar, en el contexto de esta investigación, ya que permite desarrollar la participación desde la construcción de un espacio colectivo y el involucramiento activo en el desarrollo de éste.

Primero que todo, la posibilidad de acudir a este espacio de manera voluntaria permite generar otro tipo de relaciones entre los diversos sujetos, ya que como identificamos anteriormente, la motivación principal por la que los niños y las niñas participan en este espacio es principalmente el hecho de que consideran que el espacio institucional logra satisfacer su necesidad de interactuar con otras personas y desarrollar actividades de su interés.

Un elemento que posibilita el desarrollo de sentimiento de pertenencia con el espacio, es la relación de acogida que establecen los educadores y profesionales frente al mundo infantil, posibilitando la expresión de opiniones y sentimientos. Para los niños y las niñas esto es fundamental, ya que se encuentran en una etapa de construcción de su personalidad a través de las relaciones que establecen con su entorno y donde el ser escuchados contribuye a su autoestima y vinculación con los otros, incidiendo directamente en la motivación a participar de diversos espacios, fortaleciendo su capacidad de expresión y opinión.

El sentimiento de pertenencia que desarrollan los niños y las niñas con el espacio institucional se visualiza a partir de la adopción de conductas colectivas, ligadas principalmente a la protección del espacio frente a situaciones externas, que ellos consideran como amenazantes para lo que caracterizan como un contexto protector, y propicio para el desarrollo de actividades de su interés y propias de su etapa etarea.

- **Percepción de los profesionales respecto al rol de la institución**

Un elemento fundamental al momento de visualizar el ejercicio a la participación infantil en los contextos institucionales, es la visión que poseen los propios actores institucionales del rol y la función que cumple el espacio institucional en el contexto social. Así como existen profesionales que al interior de los contextos institucionales, perciben el rol de estas instituciones, orientados por lineamientos establecidos por el Estado, como espacios que contribuyen a la superación de las desigualdades que establece el sistema y específicamente en el área de la infancia, como una instancia para la promoción y protección de los derechos de los niños y las niñas, existen también, actores institucionales que contribuyen a reflexionar desde un punto de vista más crítico, con respecto al rol de este tipo de instituciones, tanto en el ámbito de las intervenciones que realizan, como en el rol que asumen en la sociedad.

En el ámbito de la participación infantil, existen distintas visiones, en lo que respecta al accionar de la institución, principalmente porque los actores institucionales reconocen que existen factores políticos, sociales, económicos y culturales que constituyen limitantes para su accionar y condicionan, de cierta manera su acción social. Según esta percepción, los factores que inciden en el ejercicio de la participación infantil, principalmente social y cultural, limitan el accionar de la institución, no tanto en las acciones concretas que ésta pueda realizar, sino más bien en las posibilidades de una real transformación social.

Con respecto al desarrollo de la promoción y el ejercicio de la participación infantil, en los contextos sociales donde estas instituciones desarrollan su accionar, esto se ve obstaculizado por la variedad y magnitud de las problemáticas existentes en estos espacios y los recursos que las instituciones poseen, lo que repercute en que profesionales y educadores se vean muchas veces sobrepasados y focalizados en resolver situaciones, más que en promover el derecho de los niños y las niñas a la participación.

Por otro lado la percepción sociocultural respecto a los niños y las niñas que viven en contexto de pobreza y deprivación sociocultural es un elemento que obstaculiza el ejercicio de la participación infantil en la sociedad. En este sentido, según la percepción de los actores institucionales, existe la percepción colectiva a nivel de sociedad respecto a la infancia de estos sectores, la cual se constituye como un espacio de permanente peligro social, necesario de controlar a partir de políticas subsidiarias y de control social, en donde estas instituciones asumirían un rol importante, ya que se relacionan directamente con los espacios en los cuales los niños y las niñas interaccionan cotidianamente, es decir, la familia y la comunidad.

Así también, existen actores institucionales que critican directamente las metodologías que establece la institución, desde el enfoque planteado en los lineamientos generales establecidos por el Estado, considerando el accionar

de la institución desde un apoyo asistencial y paternalista hacia la infancia y los contextos en que esta se desenvuelve, principalmente basado en la visión que establece el Estado en sus políticas públicas, lo que desde sus lineamientos obstaculizaría la participación real y efectiva de los niños y las niñas.

En este sentido, existe una crítica directa en lo respecta a la visión que históricamente ha establecido el Estado, sobre los programas sociales dirigidos a la infancia y las metodologías de intervención que se han llevado a cabo, desarrollando el espacio como una fuente de obtención de recursos, más que con un trabajo protagónico y activo por parte de los sujetos de atención.

Tal como hemos señalado, una perspectiva crítica y autocrítica respecto al accionar de estos espacios institucionales, permite reflexionar respecto al rol que asumen estas instituciones en la sociedad. En este sentido, según la percepción de los actores institucionales, podemos señalar que las instituciones que desarrollan su intervención en el ámbito de la promoción y prevención de los derechos de los niños y las niñas a nivel local, asumen un rol más bien compensatorio, ligado principalmente a contener situaciones y a brindar un apoyo asistencial en determinadas circunstancias.

De acuerdo a lo anterior, existe un problema estructural, lo que nos permite reflexionar respecto a cómo estas instituciones a través de sus intervenciones logran incidir en este cambio de estructura. Una de las opciones es intencionar desde su accionar institucional un cambio tanto a nivel microsocial, refiriéndonos a la familia y la comunidad, como macrosocial, refiriéndonos en la incidencia de las políticas locales. Otra de las opciones, es que estas instituciones se transformen en espacios funcionales al sistema, asumiendo intervenciones que generan dependencia y que sostienen un modelo que discrimina cada día más a los sujetos que no son parte de su estructura productiva, resolviendo las problemáticas inmediatas de este grupo con medidas asistenciales que no promueven la autonomía del sujeto.

- **Incidencia de las políticas comunales de infancia**

Un elemento importante que identifican algunos actores institucionales como fundamental para el desarrollo de sus prácticas sociales tanto con los niños, las niñas, sus familias y sus comunidades, son las políticas generadas desde el municipio con respecto a la temática de la infancia.

De acuerdo a la visión de algunos actores institucionales, la creación de instancias desde el gobierno local, en función de la protección de los derechos de los niños y las niñas, posibilitaría un mayor grado de coordinación con otras instancias que desarrollan su trabajo a nivel local en el área de promoción, prevención y reparación. Además permitiría la interacción con otras instancias que tienen directa relación con el mundo infante juvenil, tales como los colegios o los centros de salud de atención primaria. Lo anterior incidiría en la calidad de las intervenciones realizadas por las instituciones y en la visibilización de los niños y las niñas como sujetos de derechos en el espacio local, posibilitando un impacto mayor a nivel social y cultural.

En relación a la realidad del gobierno local de la comuna en la cual se realizó esta investigación, podemos señalar que para desmedro de las instituciones que desarrollan su trabajo en el área de la infancia desde el enfoque de derechos, el municipio no establece como una de sus líneas prioritarias la temática de infancia, focalizando sus esfuerzos en áreas tales como seguridad ciudadana y espacios públicos.

La temática de infancia ha sido desplazada de la agenda local progresivamente, esto lo podemos visualizar en diferentes sucesos, tales como la reducción de presupuesto para el área de infancia y juventud, el cierre del Programa de Infancia, el cierre de la Oficina de la Juventud para el año 2007, la inexistencia de una Oficina de Protección de Derechos (OPD) en una de las comunas con más habitantes del país, la reducción de espacios para la reparación en el ámbito familiar generados desde el municipio, actualmente

solo existe el CAF (Centro de Atención a la Familia) y la inexistencia de programas comunales dirigidos a la creación de espacios de participación para la infancia y la juventud.

Lo anterior es percibido por diversos actores institucionales como un proceso que ha incidido negativamente en la generación de instancias en los espacios locales, donde los niños pudiesen ejercer su derecho a la participación.

Así también se observa que la percepción por parte de los actores institucionales, con respecto a la visión que establece el gobierno local respecto a la infancia y juventud y al trabajo que la institución realiza con este grupo social, esta ligada más bien con una posición represiva y coercitiva por parte de las autoridades locales.

En este sentido, se dificulta la incidencia que pudiese tener estas instituciones en el ámbito de las políticas locales y en su vinculación con otras instancias ligadas al Municipio. Esto lo podemos visualizar en el ámbito de la incidencia que pudiese tener la Red de Infancia Comunal en los distintos espacios donde los niños se desenvuelven a nivel local.

Lo anterior se vincula directamente con la participación de autoridades en espacios donde se discuta las estrategias a desarrollar por las instituciones en el ámbito de la infancia.

De acuerdo a lo anterior, también se identifican dificultades para los actores que deciden participar en instancias de desarrollo en la protección de los derechos de la infancia, y que están ligados administrativamente con el gobierno local, ya que se obstaculiza la posibilidad de participar de manera autónoma o representado a la institución a la cual pertenecen, esto los limita a tomar decisiones que representen el interés superior de los niños y las niñas, por sobre el interés del gobierno local.

Como podemos visualizar el tema de la generación de políticas locales que favorezcan la protección de los derechos de los niños y las niñas a nivel local, es complejo, principalmente cuando el gobierno local asume una actitud represiva frente a los niños y las niñas que se desarrollan en contextos de deprivación socioeconómica, deprivación que el mismo sistema va acentuando en la medida que no les brinda las posibilidades para su superación.

El gobierno local, al cual nos referimos específicamente en esta investigación perteneciente a la comuna de La Florida, desconoce explícitamente e implícitamente una de las medidas vinculadas a la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por Chile en 1990, la cual se relaciona directamente con la obligación por parte de los gobiernos de crear las condiciones para que se haga efectiva la Convención en la sociedad, lo anterior incluye a los gobiernos locales, sin embargo como estos se desarrollan con la autonomía suficiente en ámbitos donde debiesen existir una coherencia a nivel de política de país, existe la posibilidad de que cada gobierno local asuma una postura particular respecto a la temática de la infancia en el ámbito comunal, lo que limita el accionar de instituciones, que como las que analizamos en esta investigación, desarrollan su accionar desde la perspectiva de derechos, más aún , en lo que respecta a los CCIJs es aún más complejo, ya que existe una vinculación directa con los espacios comunitarios, por lo que las políticas desarrolladas a nivel local inciden aún más en sus intervenciones.

APORTES DESDE EL TRABAJO SOCIAL

Tal como hemos planteado en esta investigación, la infancia como proceso de desarrollo del ser humano ha sido reconocida como tal a partir de la sucesión de diversos procesos históricos, que se han diferenciado por la forma en que es visibilizada la infancia en la sociedad, identificando el siglo XVIII como el periodo donde se reconoce a los niños como una categoría con características particulares distintas a la de los adultos. En este contexto, surgen las primeras intervenciones por parte de los adultos hacia el mundo infantil, específicamente por parte del Estado e instituciones de beneficencia durante el siglo XX, enfocadas a intervenir en el mundo infantil desde un enfoque de protección, basado en la situación que experimenta el niño y la niña, en el contexto en el cual se vincula. Este enfoque fue denominado “Doctrina de la Situación Irregular”, el cual fue el paradigma válido durante el siglo pasado en las sociedades occidentales.

Es en este contexto donde surgen variadas instituciones, las cuales se focalizan específicamente en la temática infantil. De este modo surge la escuela, como espacio dedicado a la formación de la infancia integrada a la sociedad y los espacios destinados para la infancia excluida de la sociedad, es decir, “los menores”, los cuales debido a diversas circunstancias, no tienen la posibilidad de vincularse con la escuela y son mantenidos deambulando entre reformatorios, internados, hogares y otros.

En la historia de la infancia, específicamente en la historia de la infancia excluida y vulnerada, existe un actor importante, ligado al surgimiento del Estado protector, que ha determinado el destino de muchos niños y niñas a través de la historia, encargados de atender las necesidades de este grupo etareo, necesidades que de acuerdo a los paradigmas que han asumido las distintas sociedades, han guiado su accionar, estos actores corresponden a los Trabajadores Sociales.

En la historia de la infancia los Trabajadores Sociales han asumido un rol protagónico en el destino de los niños y las niñas, positivo muchas veces y negativo muchas otras, especialmente en las épocas en que predominaba el paradigma de la situación irregular, ya que generalmente era éste el encargado de denunciar frente a tribunales la situación de riesgo por la cual el niño y la niña debían ser internados y alejados de su contexto familiar y comunitario, en función de su protección, restringiendo su libertad sin haber cometido ningún delito.

En el transcurso de la historia, el objetivo del Trabajo Social con respecto a su intervención en el ámbito de la infancia se ha visto influenciada por distintos enfoques, tanto religiosos, científicos, educacionales, normativos, coercitivos, etc. los cuales han guiado sus intervenciones en el ámbito de la infancia. En los últimos 30 años surge un nuevo enfoque, el enfoque de derecho, el cual surge como alternativa frente al modelo anterior, el modelo de la situación irregular, generando un cambio trascendental en la relación que estableció el mundo adulto frente al mundo infantil, y especialmente en las prácticas sociales de las cuales los niños y las niñas son sujetos de intervención.

El reconocimiento de este nuevo enfoque como paradigma válido, implica un cambio rotundo en las intervenciones que los Trabajadores Sociales desarrollan con el mundo infantil y los contextos en los cuales el niño y la niña interaccionan. De este modo el rol del Trabajador Social, ya no se focaliza en identificar las situaciones por las cuales los niños y las niñas deben ser protegidos, sino más bien identificar qué derechos han sido vulnerados. Lo anterior implica que las acciones a seguir por los Trabajadores Sociales no se relacionan a priori con “sacar” al niño y la niña del espacio en el cual se están vulnerando sus derechos, si no más bien realizar acciones en donde los derechos vulnerados puedan ser restituidos de manera óptima.

En una sociedad en donde los parámetros de participación e inclusión se relacionan principalmente con la situación socioeconómica que los individuos

posean, la exclusión de los niños y las niñas que no poseen los medios para participar de esta sociedad, genera tanto explícita como implícitamente una serie de vulneraciones, no solo a sus derechos básicos, tales como la alimentación, la salud, el acceso a una educación de calidad, entre otros, sino también a su posibilidad de hacerse parte de la construcción de su realidad.

En este sentido, la participación de los niños y las niñas en distintos espacios de nuestra sociedad se encuentra limitada tanto por razones culturales como estructurales. En el ámbito cultural, una de las primeras dificultades se relaciona con la concepción que posee el mundo adulto de la infancia, la cual aún se basa en el modelo anterior, en donde se visualiza al niño y la niña como un sujeto incapaz de tomar sus propias decisiones en ámbitos de su vida que le afectan directamente, lo que imposibilita al niño y la niña para participar en distintos espacios en donde se toman decisiones con respecto a su destino. Por otro lado, existen condicionantes estructurales, que limitan la participación infantil, tales como las estructuras sociales y económicas que posee nuestra sociedad, basadas en un modelo excluyente y discriminador por naturaleza.

Si consideramos los elementos anteriores, es complejo generar participación infantil en un sistema económico que valida al ser humano por lo que produce materialmente, ya que los niños y las niñas no son sujetos productivos, por lo tanto el sistema no los considera en la construcción de la sociedad, así también este modelo económico genera exclusión social, lo que es un obstaculizador aún mayor para el desarrollo de la participación.

En sociedades donde el individualismo y la competencia desenfrenada son antivalores válidos para la sobrevivencia del sujeto, la participación infantil surge como un proceso transformador de la realidad, ya que genera procesos ligados a la construcción de un sujeto crítico, capaz de tomar decisiones, activo en la construcción de su realidad, lo que promueve el desarrollo personal y social del individuo más que el desarrollo exclusivamente material.

Desde este punto de vista, el rol del trabajador social es asumir una postura política e ideológica respecto al tema, ya que como hemos visualizado en esta investigación, la participación social se relaciona con distintos procesos, desarrollados a partir de la concepción que asuma el sujeto social. Desde este punto de vista, es necesario visualizar de manera clara qué procesos se pretenden desarrollar con la participación de los niños y las niñas en distintos espacios de nuestra sociedad, y qué intencionalidad tiene el generar estos espacios, ya que tal como hemos señalado en esta investigación la posibilidad de manipular la participación en beneficio de factores externos a los intereses de los niños y las niñas, es siempre una posibilidad.

En la lucha por los derechos de los niños a la cual estamos asistiendo en América latina y en Europa, ellos no son protagonistas, sino destinatarios de esos derechos. Los niños no se han vuelto un sujeto colectivo, un movimiento público, no han creado un discurso sobre sus necesidades redefinidas como derechos, a pesar de que hayan ocurrido experiencias aisladas de altísima calidad en este sentido, por lo que la intervención de los Trabajadores Sociales en el ámbito de la participación infantil, debiese estar ligada al empoderamiento por parte de los niños y las niñas, lo que se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad que posee todo ser humano de identificar sus potencialidades, asumiendo sus decisiones con responsabilidad y compromiso.

Así también, sin organizaciones y movimientos de reforma conducidos por adultos, capaces de hacer presión sobre los gobiernos para que introduzcan cambios en sus políticas y en la legislación, respaldados con la asignación de los recursos necesarios para que todos los niños y niñas sean tratados en conformidad con la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños y las Niñas, no se puede poner fin a las condiciones actuales, que seguirán marginando a los niños vulnerables y reduciendo sus voces al silencio. En este sentido, es necesario incorporar a las estrategias desarrolladas por los Trabajadores Sociales que desarrollan su accionar en el ámbito de la infancia,

las estrategias para incidir en la creación de las condiciones y oportunidades para que tanto los adultos proclives a incorporar la perspectiva de derecho a las relaciones sociales logren desarrollar en conjunto con los niños y las niñas una participación real, ya sea al interior de los distintos espacios institucionales, tales como la escuela, como en los contextos naturales en los cuales el niño y la niña se desenvuelven, es decir la familia y la comunidad.

En este sentido, el asumirnos como una profesión ligada a la transformación de la realidad, nos permite situarnos en los contextos institucionales, en los cuales se desarrolla un trabajo ligado específicamente a la intervención con niños y niñas y a la vinculación con los contextos donde ellos interactúan cotidianamente, desde una actitud profesional crítica y reflexiva, tanto con los espacios institucionales como con los contextos donde se desenvuelven los niños y las niñas en su medio natural. Lo anterior, permite generar constantes estrategias para la formulación de nuevos proyectos y programas en función de lo que consideramos como participación real y efectiva, posibilitando un cambio en las relaciones entre el mundo adulto y el mundo infantil.

Los adultos se han relacionado históricamente con el mundo infantil estableciendo las reglas del juego y los procedimientos a través de los cuales pueden ser tomadas decisiones de las que dependen directa o indirectamente las condiciones de los niños y las niñas, pero no han admitido compartir con ellos el poder de formular las reglas del juego y los procedimientos, de nombrar representantes o de participar directamente en las decisiones en nombre colectivo, lo que es un desafío para el Trabajo Social ligado a la infancia, el posibilitar espacios reales de ciudadanía infanto- juvenil, visibilizando esta problemática a través de sus intervenciones, con el objetivo de que tanto los contextos cotidianos en los cuales se desenvuelven los niños y las niñas, como los gobiernos locales y centrales visibilicen a la infancia como un actor fundamental en la construcción de la realidad social.

BIBLIOGRAFIA

- Ander-egg, E (1980) "Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad", 11° edición. Buenos Aires, Argentina. Editorial Humanistas.
- Ariès, Ph (1987) "El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen". Madrid, España. Taurus Ediciones.
- Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta (2005) Biblioteca de Consulta Microsoft, © 1993-2004 Microsoft Corporación. Reservados todos los derechos.
- Boeninger, E (1981) "Participación: oportunidades, dimensiones y requisitos para su desarrollo". Santiago, Chile. Centro de Estudios del Desarrollo (CED)
- Bustos, J (1999) "Una constitución para los ciudadanos", artículo publicado en "Ciudadanía en Chile. El desafío cultural del Nuevo Milenio". Chile. DOS. SEGEG.
- Comisión Comunal de Infancia de La Florida (2005) "Diagnóstico de Percepción de Vulneración de Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes de la Comuna de La Florida". La florida, Chile. (S/E)

Consejo de Ministros para la
Infancia y la Adolescencia (2003)

“Primer informe sobre los avances en el ámbito de la protección y cumplimiento de los derechos de la infancia y de la adolescencia”. Chile, Ediciones Gobierno de Chile.

Cortina, A (1997)

“Ciudadanos del mundo, hacia una teoría de la ciudadanía”. España. Alianza editorial S.A.

Droguett, D; Martínez, J (2005)

“Percepción y expectativas de los jóvenes internos en el CERECO Antuhue de la VI Región” Tesis para optar al Grado de Licenciado en Trabajo Social, Escuela de Trabajo Social, UAHC. Santiago de Chile. (S/E)

Eroles, C (2002)

“La familia como actor político en la construcción de espacios de participación y acción afirmativa de derechos”, en “Nuevos escenarios y práctica profesional, una mirada crítica desde el Trabajo social”. Buenos Aires, Argentina. Editorial Espacio.

García Méndez, E (2004)

“Entre el autoritarismo y la banalidad: infancia y derechos en América Latina” en “Justicia y Derechos del Niño Número 6”. UNICEF.

- Gobierno de Chile (2001) "Política Nacional y Plan de Acción Integrado a Favor de la infancia y la Adolescencia 2001-2010". Chile. Ediciones Gobierno de Chile.
- Gyarmati, G (1992). "Reflexiones teóricas y metodológicas en torno a la participación". Revista de estudios sociales N°73.
- Hart, R (1993) "La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica", en Ensayos Innocenti n°4. UNICEF.
- Hopenhayn, M (1988) "La participación y sus motivos", Ponencia presentada al VI congreso de Trabajo social realizado en Colombia 1988. Revista de Acción Crítica N°24 CELATS-ALAETS.
- Iglesias, S (1996) "Desarrollo del concepto de infancia" en "Sociedades y políticas" N°2. Buenos Aires, Argentina. Fundación Pibes unidos.
- Lima, B (1988) "Exploración teórica de la participación". Buenos Aires, Argentina. Editorial Humanitas.
- Max - neef, M (1996) "Desarrollo a Escala Humana. Una opción para el futuro". Medellín. CEPAUR-Fundación Dag Hammarskjöld

Corporación Opción (2006)	Los Derechos Humanos de los Niños y la democracia en Chile. Evolución, Estado Actual, y Perspectivas 1990-2006. Chile. (S/E)
Ortega Ríos, G (2000)	“La intervención comunitaria con énfasis en la participación”. Exposición presentada en el contexto del primer Foro Chileno de Trabajo Social, realizado en Santiago de Chile, 2006. (S/E).
Pilotti , F (2000)	“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. (S/E)
Municipalidad de La Florida- Comisión Comunal por los Derechos del Niño (1996)	Plan Local de Acciones a Favor de la Infancia, La Florida 1996-2000. Editado por Dirección de Desarrollo Social, Municipalidad de La Florida.
Sename (2006)	“Guía para la intervención técnica en protección de los derechos de la infancia”. Chile. Ediciones Gobierno de Chile.
Taylor, S; Bogman, R (1987)	“Introducción a los métodos cualitativos de investigación”. Barcelona, España. Editorial Paidós.

Trisciuzzi, L; Cambi, F (1993)

“La infancia en la sociedad moderna: del descubrimiento a la desaparición”. Roma, Italia. Ediciones Riunite.

FUENTES ELECTRONICAS

Apud, A (s/a)

“Participación infantil”

www.ciudadesamigas.org/doc_download.php?id=20

Baratta, A (s/a)

“Infancia y democracia”

http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Infancia_democracia_A._Baratta.pdf

Beloff, M (2004)

“Un modelo para armar y otro para desarmar!: protección integral de derechos del niño vs. derechos en situación irregular”.

http://www.opcion.cl/upfiles/UserFiles/File/Biblioteca_Documentos_Proteccion_Derechos/Beloff_modelo_para_armar.pdf

Consejo Asesor Presidencial
(2006)

“Informe final del Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia”

http://www.consejoinfancia.cl/Informe_final_infancia.pdf

Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989)	http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm
Donzelot, J (1990)	“El complejo tutelar” en “La policía de las familias” http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/El_complejo_tutelar.pdf
García Méndez, E (1993)	“Legislaciones infanto juveniles en América Latina: modelos y tendencias” http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Legislaciones_infanto_juveniles.pdf
García Méndez, E (1994) (a)	“La Legislación de Menores en América Latina: Una Doctrina de la Situación Irregular”. http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/La_legislacion_de_menores.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”. http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Para_una_historia_del_control_sociopenal.pdf
García Méndez, E (1994) (c)	“La Convención Internacional de los Derechos el Niño: del menor como objeto de la compasión - represión, a la infancia – adolescencia como sujeto

	de derechos” http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/La_convencion_internacional.pdf
Sauri y Marques (s/a)	“La participación infantil un derecho por ejercer” http://www.uam.mx/cdi/derinfancia/7gerardoyandrea.pdf
Sename (2004)	“Un Chile apropiado para los niños” SENAME, Chile. 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”, Revista Iberoamericana. http://www.rieoei.org/rie26a07.htm
UNICEF (2005)	“Situación de los niños y niñas en Chile: a 15 años de la ratificación de la convención sobre los derechos del niño 1990-2005”. http://www.unicef.cl/archivos_documento/138/unicef.pdf
UNICEF Argentina, (2006)	“Campaña de Comunicación y Educación Políticas Públicas para la Infancia, Ciudadanía de Niños y Jóvenes”

- Cartilla 2: El derecho a tener derechos, la ciudadanía de niño, niñas y adolescentes.
- Cartilla 4: Las políticas públicas y el fortalecimiento de la ciudadanía de la infancia.

http://www.unicef.org/argentina/spanish/resources_4791.htm

ENTREVISTAS

Entrevista a Rhode Castillo.

Coordinadora del Programa de Infancia, Comuna de La Florida, 1998-2004.

Educadora de Párvulo, Licenciada en Educación, Magíster en Derechos de Infancia, Adolescencia y Familia.

Entrevista realizada en Marzo 2007.

ANEXOS

OPERALIZACION DE VARIALES

VARIABLE	DIMENSIÓN	SUBDIMENSION	INDICADORES	ITEM
GRADO DE COHERENCIA	Diseño del proyecto	Alto grado de Coherencia entre el diseño y la CIDN.	El diseño contiene en forma explícita postulados de la CIDN, en relación con el ejercicio en el derecho de participación y, definen objetivos y metodologías a partir de ésta.	Diseño del proyecto y CIDN
		Grado de coherencia mediano entre el diseño y la CIDN.	El diseño enuncia postulados de la Convención en relación con el ejercicio en el derecho de participación, lo contienen sus objetivos pero hay disociación con el diseño metodológico	
		Ausencia de coherencia el diseño y la CIDN.	El diseño no establece adscripción explícita en relación con el ejercicio en el derecho de participación en el marco de la CIDN, ni como enunciado, ni como definición. No está contenida ni en sus objetivos, ni en su metodología.	

VARIABLE	DIMENSIÓN	SUBDIMENSION	INDICADORES	ITEM
GRADO DE COHERENCIA	Creación de condiciones en la implementación del proyecto	Alto grado de Coherencia entre el diseño y ejecución del proyecto	- profesionales y educadores capacitados en torno a la CIDN - intervenciones profesionales a partir de la perspectiva de derechos - Retroalimentación grupal interdisciplinaria - los contenidos de las acciones y los métodos de intervención tienen directa relación con el diseño - monitoreo y evaluación interna de las intervenciones - existencia de espacios de promoción y ejercicio de la participación infantil	Diseño y aplicación del proyecto
		Grado de coherencia mediano entre el diseño y la ejecución del proyecto.	- profesionales y educadores capacitados en torno a la CIDN - intervenciones profesionales a partir de la perspectiva de derechos - no se desarrolla Retroalimentación grupal interdisciplinaria - los contenidos de las acciones y los métodos de intervención no tienen directa relación con el diseño - no se realiza monitoreo y evaluación interna de las intervenciones - no existen espacios de promoción y ejercicio de la participación infantil	
		Ausencia de coherencia entre el diseño y la ejecución del proyecto	- profesionales y educadores no se encuentran capacitados en torno a la CIDN - las intervenciones profesionales no se realizan a partir de la perspectiva de derechos - no se desarrolla Retroalimentación grupal interdisciplinaria - los contenidos de las acciones y los métodos de intervención no tienen directa relación con el diseño - no se realiza monitoreo y evaluación interna de las intervenciones - existencia de espacios de promoción y ejercicio de la participación infantil - no existen de espacios de promoción y ejercicio de la participación infantil	

VARIABLE	DIMENSIÓN	SUBDIMENSION	INDICADORES	ITEM
GRADO DE COHERENCIA	Ejecución del proyecto	Alto grado de Coherencia entre la ejecución del proyecto y la CIDN, indagados a partir de la percepción de los niños y niñas.	- CIJ promueve en los niños y niñas el conocimiento de sus derechos y los habilita para ejercerlos - Los niños/as opinan sobre asuntos relacionados con su vida cotidiana. - Los niños se relacionan con sus pares a partir de su identidad de niños - Comunicación horizontal entre el niño y los profesionales de la institución - Se promueve la autonomía del niño/a - Se toman en cuenta sus proposiciones - Los niños/as sienten que se les entrega poder de decisión en los contenidos y prácticas institucionales - Existencia de espacios destinados a la participación	Aplicación del proyecto y CIDN
		Grado de coherencia mediano entre la ejecución del proyecto y la CIDN, indagados a partir de la percepción de los niños y niñas	- CIJ promueve en los niños y niñas el conocimiento de sus derechos sin habilitarlos en su ejercicio - Los niños/as opinan sobre asuntos relacionados con su vida cotidiana. - Los niños se relacionan con sus pares a partir de su identidad de niños - Comunicación vertical entre el niño y los profesionales de la institución - No se promueve la autonomía del niño/a - No se toman en cuenta sus proposiciones - Los niños/as sienten que no se les entrega poder de decisión en los contenidos y prácticas institucionales - Inexistencia de espacios destinados a la participación.	
		Ausencia de coherencia entre la ejecución del proyecto y la CIDN indagados a partir de la percepción de los niños y niñas	- No se Promueve el conocimiento por parte de los niños de sus derechos. - Los niños/as no opinan sobre asuntos relacionados con su vida cotidiana. - Los niños no se relacionan con sus pares a partir de su identidad de niños/as	

			- Comunicación vertical entre el niño y los profesionales de la institución - No se promueve la autonomía del niño/a - No se toman en cuenta sus proposiciones - Los niños/as sienten que no se les entrega poder de decisión en los contenidos y prácticas institucionales - Inexistencia de espacios destinados a la participación.	
--	--	--	---	--

VARIABLE	DIMENSIÓN	SUBDIMENSION	INDICADORES	ITEM
FACTORES SOCIOCULTURALES	Factores socioculturales extrainstitucionales	Contexto familiar percibido desde la institución	- Percepción de la familia sobre la infancia y sus derechos - Percepción de la familia frente a la participación de los niños, entendida desde el marco de la CIDN. - percepción de la familia frente a la institución - Interés de la familia por las actividades de sus hijos en el CIJ - Disposición de las familias a participar y colaborar con las actividades del CIJ	Contexto Familiar
		Contexto comunitario percibido desde la institución	- percepción de la comunidad sobre la infancia y sus derechos - percepción de la comunidad frente a la participación de los niños, entendida desde el marco de la CIDN - percepción de la comunidad frente a la institución - existencia de espacios de participación infantil en el contexto comunitario - Predisposición de la comunidad a proteger los derechos de los niños y niñas.	Contexto comunitario

VARIABLE	DIMENSIÓN	SUBDIMENSION	INDICADORES	ITEM
FACTORES SOCIOCULTURALES	Factores socioculturales intrainstitucionales	La institución	- Sustento Filosófico de la institución - Misión de la institución frente a la infancia	Información institucional
		Profesionales educadores institucionales y	- percepción de los profesionales frente a la infancia - conocimiento de los profesionales respecto a la CIDN - capacitación de los profesionales en torno a CIDN - percepción de los profesionales sobre el derecho de los niños a la participación - aplicación de metodologías intencionadas a desarrollar la participación infantil	Profesionales y educadores institucionales
		Redes de apoyo institucional relacionadas directamente con la temática de infancia	- Inserción de la institución en redes de apoyo locales. - Visión compartida de la red de la infancia y sus derechos - Contribución de la red a hacer efectivos los derechos de los niños	Redes de apoyo institucional

INSTRUMENTOS DE RECOPIACION DE INFORMACION

RECOLECCION DE INFORMACION

VARIABLE	DIMENSION	INFORMACION (SUBDIMENSION)	INFORMANTE
Grado de coherencia entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional	Diseño del proyecto	Grado de coherencia entre el diseño y la CIDN	Informe institucional
	implementación del proyecto	Grado de coherencia entre el diseño y la ejecución	Director/a del CCIJ
	ejecución del proyecto	Grado de coherencia entre la ejecución y la CIDN	niños y niñas atendidos por el CCIJ
Factores socioculturales que inciden en el grado de coherencia que existe entre el diseño y la aplicación del proyecto institucional	Factores socioculturales extrainstitucionales	contexto familiar percibido desde la institución	Profesionales y educadores
		contexto comunitario percibido desde la institución	Director/a del CCIJ
	Factores socioculturales intrainstitucionales	redes de apoyo institucional	Director/a del CCIJ
		profesionales y educadores institucionales	Profesionales y educadores
		información institucional	Informe institucional

FUENTES PRIMARIAS

PAUTA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRECTOR/A DEL CCIJ

1. REDES DE APOYO INSTITUCIONAL

- 1.1** ¿Participan de alguna Red de Infancia?
- 1.2** ¿Participan de alguna Red de Infancia a nivel local o comunal?
- 1.3** ¿Comparten una misma visión como red, de la infancia y sus derechos?
- 1.4** ¿La Red contribuye a hacer efectivos los derechos de los niños y las niñas?

2. DISEÑO Y EJECUCION DEL PROYECTO.

- 2.1** ¿Los profesionales y educadores/as son inducidos y capacitados en la CIDN antes de asumir sus funciones? ¿En que consiste la capacitación?
- 2.2** ¿Desde su percepción comparten y aplican la perceptiva de derechos los profesionales y educadores en su acción social?
- 2.3** ¿Existen estrategias para el desarrollo del trabajo en equipo?
- 2.4** ¿Existe una coordinación entre el trabajo que realiza el eje de promoción y el eje de prevención?
- 2.5** ¿Se evalúa o monitorea las intervenciones ejecutadas por los profesionales y/o facilitadores a fin de resguardar el cumplimiento de los objetivos?
- 2.6** ¿Las estrategias de intervención apuntan al ejercicio y desarrollo de la participación infantil?
- 2.7** ¿Existen espacios específicos, donde los niños puedan desarrollar libremente su derecho a la participación, es decir sean escuchados y sus decisiones sean acogidas por la institución?

3. CONTEXTO FAMILIAR

- 3.1** ¿De qué manera las familias perciben el accionar de la institución?
- 3.2** ¿Las familias manifiestan interés por las actividades que realizan los niños en el CIJ?
- 3.3** ¿Las familias muestran disposición en participar y colaborar con las actividades del CIJ?
- 3.4** ¿La familia facilita o obstaculiza el accionar de la institución?

4. CONTEXTO COMUNITARIO

- 4.1** ¿La comunidad considera a los niños/as sujetos de derechos?
- 4.2** ¿Existe predisposición de la comunidad para proteger los derechos de los niños y las niñas?
- 4.3** ¿De qué manera considera usted que la comunidad percibe la participación infantil?
- 4.4** ¿Los niños/as tiene la posibilidad de dar su opinión y ser escuchados al interior de los espacios comunitarios?
- 4.5** ¿De qué manera la comunidad percibe el accionar de la institución?
- 4.6** ¿La comunidad facilita o obstaculiza el accionar de la institución?

PAUTA DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD EQUIPO MULTIDISCIPLINARIO

1. PERCEPCION DE LOS PROFESIONALES Y EDUCADOR/A INSTITUCIONALES

- 1.1** ¿Cuál es su conocimiento respecto de la CIDN?
- 1.2** ¿Son inducidos y capacitados en la CIDN antes de asumir sus funciones?
- 1.3** ¿Qué aspectos considera más relevantes de la CIDN?
- 1.4** ¿De qué manera incorporan los postulados de la CIDN en sus prácticas e intervenciones?
- 1.5** ¿Qué entiende usted por participación infantil?
- 1.6** ¿Qué elementos considera necesarios para la promoción y ejercicio de la participación infantil?
- 1.7** ¿Qué conocimientos considera usted que poseen los niños/as respecto al ejercicio de su derecho a la participación?
- 1.8** ¿De qué manera desarrolla la participación infantil en sus intervenciones con los niños/as?
- 1.9** ¿Existen espacios específicos, donde los niños puedan desarrollar libremente su derecho a la participación, es decir sean escuchados y sus decisiones sean acogidas por la institución?

2. CONTEXTO FAMILIAR

- 2.1** ¿La familia considera a los niños/as sujetos de derechos?
- 2.2** ¿De qué manera la familia percibe la participación infantil?
- 2.3** ¿Los niños tienen la posibilidad de dar su opinión y ser escuchados al interior de sus familias?
- 2.4** ¿De qué manera la familia percibe el accionar de la institución?
- 2.5** ¿Las familias manifiestan interés por las actividades que realizan los niños en el CIJ?

- 2.6** ¿Las familias muestran disposición en participar y colaborar con las actividades del CIJ?
- 2.7** ¿La familia facilita o obstaculiza el accionar de la institución?

3. CONTEXTO COMUNITARIO

- 3.1** ¿De qué manera la comunidad percibe a la infancia y sus derechos?
- 3.2** ¿Existe predisposición de la comunidad a proteger los derechos de los niños y las niñas?
- 3.3** ¿Cuál considera usted que es la percepción de la comunidad respecto de la participación infantil?
- 3.4** ¿Los niños tienen la posibilidad de dar su opinión y ser escuchados en los espacios comunitarios?
- 3.5** ¿De qué manera la comunidad percibe el accionar de la institución?
- 3.6** ¿La comunidad facilita o obstaculiza el accionar de la institución?

GRUPOS DISCUSION CON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 10 a 13 AÑOS DE EDAD

1. EJECUCION DEL PROYECTO Y CONVENCION

1. ¿Les gusta venir al CCIJ? ¿Porqué?
2. ¿Sienten ustedes que este espacio (CCIJ) es para los niños y las niñas?. ¿Porqué?
3. ¿Pueden hacer aquí lo que les gusta hacer?
4. ¿Qué cosas por ejemplo?
5. ¿Cuándo contamos nuestras cosas, los tíos nos escuchan?
6. ¿Ustedes toman decisiones acá?
7. ¿Que tipo de decisiones?
8. ¿Cuándo proponemos ideas y actividades, para hacer en el CCIJ, los tíos las toman en cuenta?
9. ¿Conocen sus derechos?
10. ¿Sienten que en este espacio se respeta a los niños y niñas? Porque
11. ¿Qué es para ustedes la participación?
12. ¿Saben cuales son los derechos de participación?
13. ¿Que cosas sienten que tienen en común ustedes?

FUENTES SECUNDARIAS

DISEÑO DEL PROYECTO INSTITUCIONAL

1. INFORMACION INSTITUCIONAL

- 1.1** ¿Cuáles es el sustento Filosófico de la institución?
- 1.2** ¿Cuál es la misión que establece la institución frente a la infancia?
- 1.3** ¿Cuál es objetivos estratégicos la visión que posee la institución de la infancia como etapa en la vida del ser humano?

2. DISEÑO DEL PROYECTO Y CIDN

- 2.1.** Participación infantil desde los postulados de la CIDN en los objetivos del proyecto
- 2.2.** Participación infantil desde los postulados de la CIDN en las estrategias metodológicas del proyecto