



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

“Participación Infantil: Su Discurso y Ejercicio en la Familia y Escuela”

ALUMNA : **Javiera Cofré Erazo**

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 2011

ÍNDICE

INTRODUCCION	4
1. Planteamiento del Problema	12
2. Preguntas de Investigación	16
3. Objetivos	17
4. Hipótesis	19
5. Estrategia Metodológica	20
6.- Variables de Estudio	22
PRIMERA PARTE MARCO TEÓRICO	23
CAPITULO I: REPRESENTACIONES SOCIALES COMO CONSTRUCCION SOCIAL	24
1. La percepción como Esquema de Referencia	24
2 Representaciones Sociales	31
CAPITULO II: PARTICIPACION INFANTIL: EL CAMINO HACIA LA CIUDADANIA INFANTIL	55
1. Conceptualización de la Participación	56
2. Participación como Fuente de Educación Infantil	63
CAPITULO III: CONSTRUCCION HISTORICO-SOCIAL DE LA INFANCIA: EVOLUCIONES Y RETROCESOS	90
1. Perspectiva Teórica acerca de la Construcción Histórico-Social de la Infancia	90
2. Infancia y Paradigma de la Acción Social	105
SEGUNDA PARTE MARCO REFERENCIAL	111
CAPITULO IV: MARCO JURIDICO DE LA INFANCIA	112

1. El Derecho de Participación en el Texto de la Convención de los Derechos del Niño/a.	112
2. La Política Nacional para la Infancia y Adolescencia 2001-2010	119
3. Lineamientos Políticos en el Marco de la Educación Formal	124
CAPITULO V: EL CONTEXTO COMUNITARIO DE LOS NIÑOS/AS.	130
1. Antecedentes Contexto Comunal	131
2. Caracterización de la Escuela: Dr Sótero del Río	136
TERCERA PARTE ANALISIS DE LOS RESULTADOS	142
CAPITULO VI: EL DISCURSO DE NIÑOS/AS: LA BÚSQUEDA DE UN CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN	144
1. Caracterización del Concepto de Participación	145
2. La Participación como Instancia de Aprendizaje	171
3. La Toma de Decisiones	179
4. Valoración al Acto de Participar	186
5. La Participación Vista como un Derecho Humano	191
6. Satisfacción de Necesidades	198
7. Expectativas Individuales	204
CAPITULO VII: PARTICIPACION INFANTIL EN LOS AMBITOS DE LA ESCUELA Y FAMILIA: ¿UN EJERCICIO REAL?	214
1. El Ejercicio de la Participación: El Aula e Instancias Proporcionadas por el Colegio	215
2. El Ejercicio de la Participación Infantil en las Familias	229
CONCLUSIONES	243
HALLAZGOS DE LA INVESTIGACION	265
APORTE DEL ESTUDIO AL TRABAJO SOCIAL	270

BIBLIOGRAFIA	275
ANEXOS	282
Anexo 1 Operacionalización de la Variable	283
Anexo 2 Instrumento de Recolección de Información	292

INTRODUCCIÓN

El tema que nos convoca a través de estas páginas, es la participación infantil. La participación infantil ha sido reconocida como un derecho de los niños y niñas por la Convención (1989) respectiva sólo en las últimas décadas. Este derecho contempla no sólo el reconocimiento del niño/a como sujeto de opinión, sino a su vez implica la toma de decisiones de los niños y niñas en asuntos que le conciernen directamente a ellos y a la comunidad donde viven y se desarrollan.

Es una preocupación, desde fines del siglo pasado para la Asamblea General de Naciones Unidas, proceder en un instrumento que valide y otorgue las condiciones para el ejercicio de derechos de la infancia, entre ellos el de la participación, a favor de combatir su invisibilización, resguardando sus derechos.

Los países firmantes de esta Convención determinaron como objetivo, lograr que la infancia sea visible, comprometiéndose a proteger sus derechos, ampliar y potenciar sus oportunidades a participar, fatigando los pilares sociales, culturales y políticos que los hacen vulnerables.

La Convención de los Derechos del Niño y Niña, es el instrumento de derechos humanos, mayormente firmado y ratificado por distintos países. Este argumenta que el niño/a es titular de todos los derechos humanos reconocidos por los adultos y que además, por su falta de madurez, tanto física, como mental, requiere de protección legal (tutelar) y cuidados especiales.

El mal entendido de la protección tutelar y los cuidados especiales, han derivado en intervenciones paternalistas por parte de los Estados participantes, considerando la escasa innovación de políticas que se enmarquen en la condición de sujeto de derechos de los niños/as, lo que ha limitado una propuesta política enmarcada en la participación infantil.

En Chile, la ratificación de esta Convención se concretó en Agosto de 1990, desde ese entonces, se han establecido algunos avances importantes, como por ejemplo, el sistema de Protección Integral a la Primera Infancia, el Acceso a la Educación Obligatoria y la Ley de Filiación, entre otras.

A pesar de estos avances, el Estado no ha resuelto problemáticas que constituyen los pilares fundamentales de la Convención de los Derechos del Niño y Niña, como lo son, la no discriminación, el interés superior del niño, el derecho a la vida; supervivencia y desarrollo y por último, el derecho a la participación.

Sumado a esto, los adultos, se sienten responsables de ser una imagen positiva para los niños/as, quienes creen no poder mantener su autoridad si comparten el poder con estos.

Los niños/as, son observadores de estas contradicciones, deslegitimando la intervención adulta caracterizada por una comunicación poco clara que impide la apertura de espacios democráticos.

El derecho de participación, hoy día es considerado como uno de los más vulnerados desde la visión del SENAME, la que es construida a partir del contacto directo con niños/as, víctimas de vulneración de derechos a través de sus programas en todo el país. Al respecto, el SENAME plantea:

“Es necesario que: se generen espacios de participación para los niños/as y adolescentes, considerando que el derecho a opinar y a organizarse, se encuentra, según los propios niños/as, altamente vulnerado.” (SENAME, 2008: 4)

Como vemos, se presentan tres condiciones que permiten comprender la existencia de problemáticas en torno al derecho de la participación infantil:

Primero, las acciones realizadas por el Estado chileno no han dado repuesta a los requerimientos planteados por la Convención de los Derechos del Niño/a, (op cit) especialmente en el principio rector que convoca esta investigación, el derecho de participación infantil. Esto ha derivado en políticas asistencialistas y no promotoras de los niños/as, como sujetos de derecho, siendo los destinatarios de estas políticas, aquellos niños/as que conviven en sectores socialmente vulnerables.

Segundo, la presencia de patrones culturales adultocéntricos, conducen a la discriminación étnica y a los bloqueos generacionales, esta dificultad hace emerger discursos paralelos, entorpeciendo la construcción conjunta, basado en espacios democráticos de participación.

Tercero, los propios niños/as consideran que este derecho está siendo, altamente vulnerado en general por los adultos.

Considerando estos antecedentes, es que surge el interés del estudio por investigar como estas problemáticas, inciden en el discurso y ejercicio de la participación que conciben y practican los niños/as en Chile.

La presente investigación pretende relevar la comprensión y la importancia, que le asignan los niños/as a la participación de estos, en aquellos ámbitos que les entregan las experiencias de vida, los socializan, donde se relacionan cotidianamente, conciben las primeras ideas, conceptos y formas de ejercicio de la participación infantil y en donde legislativamente se deben proteger los derechos de los niños/as, con son la familia y escuela.

En este sentido la familia, agente socializador primario, proporciona las primeras experiencias de vida, entre ellas, la de ser tratados como personas distintas, lo que permite la diferenciación con el resto y el desarrollo de la autoimagen. Potencia además, el mantenimiento de conductas que permiten integrar a los sujetos en la sociedad.

Cabe destacar que los procesos de globalización, han fomentado la pérdida del rol socializador de la familia, siendo compensado progresivamente por los medios de comunicación.

Por su parte la escuela, agente socializador secundario, proporciona educación y cultura, aquí se ejercen los conocimientos sociales aprendidos en la familia, se inculcan valores como la solidaridad, compañerismo y especialmente el de la democracia.

La Convención de los Derechos del Niño/a, plantea que la familia como instancia de socialización debe:

“Ejercer funciones y obligaciones en relación con el desarrollo y cuidado de sus hijos, para lo cual se fomentarán relaciones positivas entre padres e hijos, los padres deben tener conciencia de los problemas de los niños/as y fomentar la participación de los niños/as en actividades familiares y comunitarias”. (Ministerio de Justicia y UNICEF, 2010:135)

Mientras que, para la escuela plantea las siguientes funciones:

“Las escuelas deberán fomentar la adopción de políticas y normas equitativas y justas, y los estudiantes serán representados en los órganos encargados de formular la política escolar, incluida la política disciplinaria, y participaran en la adopción de decisiones”. (Ibíd: 139)

Lo anterior implica indagar en las subjetividades de los niños/as; específicamente en las representaciones sociales y percepción que estos van construyendo como miembros de grupos sociales que conforman la sociedad y que son parte de la configuración del pensamiento social.

“A través de las representaciones sociales, las personas construyen y son construidas por la realidad social. Pero además, nos aproxima a la “visión de mundo” que las personas o grupos tienen, pues el conocimiento del sentido común es el que la gente utiliza para actuar o tomar posición ante los distintos objetos sociales.” (Araya, 2002:12)

Desde el abordaje de las representaciones sociales, en el estudio se pretende comprender los discursos emanados de los niños/as respecto de la participación.

A su vez, se abordarán las percepciones de los niños/as para comprender la forma en que ejercen la participación en los espacios de la familia y escuela. Las percepciones son aprendizajes que se conforman a través de estímulos, permite conformar esquemas que se aplicarán conductualmente frente a estímulos similares.

Una de las motivaciones centrales de esta investigación, es la consideración de la ciudadanía, estrechamente relacionada con la participación como un derecho, esta juega un rol fundamental para fundar los espacios que favorezcan a que los derechos y deberes establecidos sean reconocidos y practicados por todos los miembros de la sociedad.

La significancia de la investigación, radica en que permitirá analizar tanto las ideas, como el propio ejercicio de la participación, siendo ambas líneas las que describirán los segmentos constitutivos de este fenómeno para su mejor comprensión.

Este estudio está enfocado sólo al segmento infantil, como aspecto original de la investigación, considerándolos como sujetos de derecho, capaces de expresar sus propias opiniones.

La novedad presente en esta investigación, se traduce en que se acerca a los niños/as vinculados a un proceso de participación cotidiana, como la familia y el colegio, es en estos espacios de convivencia permanente, donde sus miembros se rigen por ciertas jerarquías, donde los niños/as deben transar los espacios democráticos de participación constantemente.

La importancia de este estudio, radica en que nos aporta información respecto de como los niños/as conciben y perciben la participación en sus espacios naturales de socialización, considerando de antemano, las prácticas adultocéntricas prevalecientes en estos espacios.

Esta investigación se trata de un estudio de tipo descriptivo en tanto se propone dar cuenta de cómo es y se manifiesta este fenómeno social, en este caso la participación infantil y como esta es construida en la subjetividad de niños/as.

Es necesario explicitar también, que esta investigación se realiza en un sector de vulnerabilidad social, puesto que, como se dijo en un principio, a quienes está dirigida la política pública asistencialista y no promotora de derechos es, a la población infantil de estos sectores.

En consonancia con lo anterior, este estudio se realizó en la Comuna de La Florida, específicamente en el Sector Villa O'Higgins, sector de alta vulnerabilidad social, consultando a niños/as del Colegio Dr. Sótero del Río, respecto del tema investigado.

El presente informe de Tesis está organizado en base a los siguientes apartados: Primero y para introducir, presentaremos el planteamiento del problema que guía esta investigación, indicando las preguntas y objetivos que conducen el presente estudio. A su vez, se da a conocer la estrategia metodológica implementada para la recopilación de la información y el análisis de ésta.

Posteriormente, para tener un sustento en que se pueda comprender y debatir este fenómeno, esta investigación contiene un marco teórico en el cual están contenidas las principales ideas de diversos autores respecto de las representaciones sociales y percepción y sin lugar a dudas, infancia y participación.

Además contiene un sustento referencial que permite conocer, la legislación existente en torno a la infancia y las características del contexto de los niños/as entrevistadas. Ambos apartados permitirán concluir los datos de esta investigación.

Como tercera parte de este informe, se presentan los resultados obtenidos en el proceso de investigación, enfocándolos en las ideas planteadas por los niños/as, en torno a la participación como un derecho, a su vez, la percepción que tienen del ejercicio de la participación en sus espacios cotidianos de interacción como, la familia y la escuela.

Para finalizar, el presente documento, da a conocer las conclusiones elaboradas a partir del análisis extraído por la presente investigación, así también, los hallazgos descubiertos durante el proceso y los aportes que esta investigación hace a la disciplina profesional del Trabajo Social: reflexión y acción, en torno a la temática de la participación infantil y específicamente, en los ámbitos cotidianos de interacción y socialización de los niños/as.

1.- Planteamiento del Problema.

En consideración del paradigma adultocentrista, propio de sociedades modernas, los adultos conciben a los niños/as como incompetentes, inmaduros e incapaces, por lo que deben cuidarlos, protegerlos y resolver los problemas de estos, desencadenado el desconocimiento de los niños/as de su condición de sujetos dignos, capaces de opinar en la resolución de sus conflictos y poseedores de derechos.

A la par de este paradigma, instituciones clásicas como la familia y la escuela, continúan operando bajo la lógica adultocentrista. La escuela, mantiene sus marcos normativos, estatutos jerárquicos y comunicación verticalista, mientras que, la familia, resiste las profundas transformaciones estructurales de las últimas décadas, pero, sufre variados cambios, uno de estos, es que va perdiendo su incidencia normativa en los niños/as, ante la influencia cada vez más extendida de los medios de comunicación en los procesos socializadores de sus hijos.

Estas condiciones, generan constantes conflictos entre lo que estas instituciones desean conseguir en función de la infancia y lo que los niños/as esperan de estas. Se reconoce que hoy, los niños/as demandan mayores espacios de democratización dentro de estas instituciones socializadores, favoreciendo su visibilización y la participación activa en los procesos de desarrollo de su propia vida.

A nivel internacional, se han realizado esfuerzos para combatir la invisibilización de la infancia, a través de la firma y ratificación de La Convención de los Derechos del Niño/a, la que pretende imponer una nueva forma de relaciones entre el Estado, la familia y la comunidad, sin embargo, a pesar de los compromisos establecidos por los Estados, no se han realizado cambios sustanciales en sus políticas públicas para cumplir con lo acordado.

Este segmento es el más afectado por la exclusión social, la pobreza, la violencia y otras realidades sociales.

Países como el nuestro, en los cuales existe un Estado Subsidiario, predominando las reglas del mercado por sobre la satisfacción de necesidades básicas, los niños/as ven menoscabadas sus posibilidades de exigir el cumplimiento de la Convención, transgrediendo sus derechos, imposibilitando el acceso a servicios básicos y por sobre todo, sus derechos a la participación.

Por tanto, la relación Estado-infancia, se expresa en una acción pública orientada a mitigar a través de políticas públicas asistencialistas, la satisfacción de necesidades básicas para sobrevivir. Desde esta perspectiva, el Estado, prioriza la satisfacción básica a un nivel muy precario de los llamados derechos de provisión y protección, lejos del cumplimiento del derecho a la participación infantil. Complementariamente, el ejercicio de la participación según los mismos niños/as esta siendo constantemente vulnerado.

Bajo este contexto y siguiendo los postulados de la Convención de los Derechos de los Niños/as (op cit), estos, deben ser protegidos integralmente considerando la acción integrada del Estado, la familia y la comunidad, además esta protección debe ser universal, dotándolos de un nivel de vida adecuado, en el marco de la protección de sus derechos, considerando su participación en este proceso.

De acuerdo a lo planteado por la Convención de los Derechos de los Niños/as (ibid), la participación infantil comprende el ejercicio de los siguientes derechos: el derecho a la información, a opinar y expresarse libremente, a la libertad de pensamiento, conciencia y religión y de protección en la vida privada, el derecho a ser escuchados en asuntos que les afecten o conciernen, a ser tomado en cuenta, y a la libertad de asociarse y reunirse.

Según lo planteado por la UNICEF, (2007) el enfoque de derechos, como elemento que resguarda la participación, representa la difusión de una nueva consideración social de la infancia, que busca dejar atrás la concepción del niño/a y adolescente como menor objeto de compasión y represión, para construir una visión del niño/a y adolescente como sujeto pleno de derechos.

A partir de lo anterior, se revaloriza la opinión de niños/as en un marco de igualdad de opinión y capacidades de hacerlo.

Es así como la presente investigación, toma en cuenta a este segmento como sujetos de derechos, que aportarán a la reflexión de su situación contextual, obteniendo una retroalimentación respecto de la forma en que el Estado, el paradigma adultocentrista y la socialización de las instituciones clásicas, inciden en el discurso y ejercicio de la participación en los niños/as.

Tanto el discurso como el ejercicio de este derecho, es visualizado en sus espacios de interacción cotidiana: la familia y la escuela.

La inserción en estos espacios de investigación es intencional, puesto que permite el análisis desde donde se protegen y forman los derechos de los niños/as, especialmente, contemplando la descripción del derecho y ejercicio de la participación infantil.

En coherencia con lo anterior, la familia y escuela están encargadas de la socialización de los sujetos, a partir de esto, promover la generación de nuevas relaciones sociales entre mundo infantil y la sociedad, de la que puede emanar una consideración diferente de la infancia, como sujetos plenos de derechos.

El estudio diagnóstico desarrollado por la ONG “La Casona de los Jóvenes”, durante el mes de abril de 2007, determina que en la comuna de La Florida se identifican altos índices de vulnerabilidad, que, debido a la falta de lugares de esparcimiento y espacios protectores, hacen más vulnerables a los niños/as. (La Casona De Los Jóvenes, 2007)

La importancia del desarrollo de espacios que promuevan la internalización y práctica del derecho a la participación en contextos de alta vulnerabilidad social, como parte del enfoque de derechos, radica en la creación de factores protectores que permitirán posicionarse de forma crítica a niños/as frente a su contexto. En este sentido, la investigación se focaliza en este sector, dadas las necesidades sociales y los altos índices de vulneración de derecho que en estos sectores vivencian los niños/as.

El estudio en cuestión, determina que existen problemáticas en torno al derecho de participación infantil, que emanan desde el Estado y de patrones culturales, los cuales inciden en la construcción del discurso y ejercicio de este derecho. La participación infantil debe desarrollarse, según lo consagra la CDN, en una primera instancia, en la familia y la escuela.

Para comprender cuál es la interpretación de este derecho, es necesario articular las representaciones sociales y percepción de niños/as, esto último, visto desde la psicología social, como: “*el estudio de las acciones en cuanto a ideología*” (Martín-Baró, 1990: 35) específicamente su discurso y ejercicio respecto de la participación infantil, que es justamente lo que se pretende investigar en la comuna de La Florida, especialmente en la Villa O’Higgins, que posee variados índices de vulnerabilidad en desmedro de la infancia.

Todo lo anterior origina el interés por indagar desde la propia subjetividad de los niños/as, el significado que le atribuyen al derecho de participación y la percepción del mismo, en las dos instituciones de socialización clásicas, como la escuela y la familia.

En coherencia con lo anterior nacen las siguientes preguntas de investigación.

2.- Preguntas de investigación

Para dar respuesta al problema planteado y orientar el proceso de esta investigación, se establecen las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo perciben los niños/as la participación infantil?
2. ¿Cuál/es es/son la/s motivación/es que tienen los niños/as para participar en espacios escolares y familiares?
3. ¿Cuáles son las expectativas que tienen los niños/as en torno a su participación dentro del espacio escolar y familiar?
4. ¿Cuál es la percepción que los niños/as tienen respecto del ejercicio de la participación en el ámbito escolar y familiar?

3.- Objetivos.

Objetivo General N°1:

Describir las representaciones sociales de los niños/as del Colegio Municipal Sotero Del Río, de la Comuna de La Florida sobre la participación como un significado, sus motivaciones y expectativas respecto a la misma.

Objetivos Específicos:

1. Identificar la percepción que tienen los niños/as sobre la participación como concepto.
2. Identificar las motivaciones que tienen los niños/as para participar.
3. Identificar las expectativas que tienen los niños/as respecto de la participación.

Objetivo General N° 2:

Caracterizar la percepción de los niños/as del Colegio Municipal Sótero Del Río, de la Comuna de La Florida, sobre el ejercicio del derecho a la participación en los ámbitos, escolar y familiar

Objetivos Específicos:

1. Indagar en la percepción de los niños/as, respecto del ejercicio de la participación en el ámbito escolar, en referencia a los siguientes ejes declarados en la CDN; derecho a la información, a opinar y expresarse libremente, libertad de pensamiento, ser tomado en cuenta, asociarse y reunirse y derecho a ser escuchados en asuntos que les afecten.
2. Establecer las impresiones de los niños/as, respecto del ejercicio de la participación en el ámbito familiar, en referencia a los siguientes ejes declarados en la CDN; derecho a la información, a opinar y expresarse libremente, ser tomado en cuenta, libertad de pensamiento, a ser escuchados en asuntos que les afecten.

4.- Hipótesis

Hipótesis N° 1:

Las ideas que tienen los niños/as respecto de la participación como un derecho, es la de su inserción en un espacio determinado en donde estos puedan ejercer la toma de decisiones a través de procesos colectivos con distintos actores haciéndose parte de un asunto común.

Hipótesis N° 2:

La motivación para participar que tienen los niños/as, es la búsqueda de reconocimiento tanto en el grupo familiar, como en el grupo de escuela, dotándolos de autoestima.

Hipótesis N° 3:

Niños/as tienen expectativas de participar, para tener incidencia en ámbitos cotidianos y esenciales de su vida.

Hipótesis N° 4:

La percepción que tienen los niños/as respecto del ejercicio de la participación en el ámbito escolar y familiar, es que sus opiniones no son escuchadas ni inciden en el resto de sus miembros.

5.- Estrategia Metodológica

5.1 Enfoque metodológico.

El estudio utiliza un enfoque cualitativo y cuantitativo, ya que la investigadora por una parte se aproxima a un sujeto real del cual rescata información sobre sus propias experiencias, percepciones, opiniones, valores, conjeturas de cierta abstracción, es decir, alrededor de las subjetividades de los sujetos. Por otra parte, capta situaciones tal cómo son y cómo se manifiestan en determinados fenómenos sociales, lo que contribuye a analizar el ejercicio de los actores sociales en temas de participación.

5.2 Carácter del estudio.

Se trata de un estudio de tipo descriptivo en tanto se propone dar cuenta de cómo son y se manifiestan determinados fenómenos sociales, en este caso la participación infantil y como esta es construidas en la subjetividad de niños/as.

Esta investigación es no experimental, pues no manipula las variables a estudiar, se observa el fenómeno tal cual se da en la realidad.

El Diseño es transeccional, pues recoge la información necesaria en un determinado tiempo.

5.3 Universo y Unidad de análisis.

Niños/as escolares insertos en el Colegio Sótero Del Río. Comuna de La Florida de la Región Metropolitana.

5.4 Muestra

La muestra es de tipo intencionada, no probabilística, pues responde a criterios que están relacionados con lo que se quiere investigar y recoger. En este sentido, se consideró un rango etéreo, ambos sexos y voluntad de participar en el estudio.

21 niños/as de 8 a 12 años de edad, alumnos del Colegio Sótero Del Río, de la comuna de La Florida, Región Metropolitana, a los cuales se les aplica una entrevista semiestructurada.

16 niños/as de 8 a 12 años de edad, alumnos del Colegio Sótero Del Río, de la comuna de La Florida, Región Metropolitana, a los cuales se les aplican grupos focales.

5.5 Técnicas de recolección de datos.

Las técnicas utilizadas en este estudio son las siguientes:

a) Se aplicó entrevista semiestructurada a 25 niños/as, esta técnica que consta de preguntas abiertas y cerradas, permite la formulación de inferencias del contenido o significado latente del mensaje que entregan los niños/as, además mayor puntualización en el planteamiento de los temas y profundizar en aquellas áreas de interés para la investigación.

b) Se utilizaron 2 grupos focales, el primero, para tratar la temática alusiva a sus derechos de participación, en relación a la familia y el segundo a la escuela, con 8 niños/as cada uno, esta técnica permite recoger de mejor forma abstracciones del sentido común, en donde a través de una pauta de preguntas se discuten percepciones, ideas, valores, creencias, todas características subjetivas, entre un grupo de personas, mientras es guiada por el investigador, quien refuerza a través de preguntas o ideas la discusión.

5.6 Técnicas de Análisis De Datos.

La información cualitativa recogida a través del grupo focal y de la entrevista semiestructurada, será examinada mediante análisis por categorías, a través, de una matriz donde se agrupe en tópicos la información recolectada en relación a las dimensiones que componen las variables. La información cuantitativa será procesada a través de hojas de cálculo del programa Excel. Mientras que otros datos numéricos, como las edades de los entrevistados o los resultados que no requieran comparación, son procesadas por el programa SPSS.

6.- Variables de estudio.

Las variables a investigar en este estudio son las siguientes:

- Representaciones sociales de participación
- Percepción del ejercicio de participación

PRIMERA PARTE
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

REPRESENTACIONES SOCIALES COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL.

El presente capítulo tiene como finalidad, dar a conocer especificaciones teóricas provenientes de la psicología social, para comprender como se configuran la percepción y las representaciones sociales entre la relación de los individuos y su entorno, como parte de la intencionalidad de esta investigación.

El tratamiento de ambos tópicos ha sido abordado por una variedad de autores, desde bases puramente biológicas en un principio, para llegar a la conclusión que tanto en los procesos de percepción, como de construcción de las representaciones sociales, se articulan fusionadamente los elementos biológicos, psicológicos y sociales.

Respecto a un fenómeno social como participación, en donde sus componentes ideológicos son subjetivos, cada sujeto construye su propio discurso respecto al tema. La percepción por una parte, permite reconocer cuales son las atribuciones o cualidades que conforman categorías de un determinado objeto o suceso de la realidad. La conceptualización de los fenómenos, desde las ideas, imágenes, valores, entre otras, está comprendida en las representaciones sociales. En este sentido ambos tópicos están relacionados entre sí, ambos refieren al discurso social lo que deriva en el actuar de los sujetos.

1. La Percepción como Esquema de Referencia.

La percepción nace como respuesta a los estímulos que provienen del exterior. Sin duda alguna, los sujetos no sólo son simples receptores, estos procesan la información del medio.

Al ser un esquema de referencia, permite dar orientación a nuestro actuar según lo aprendido en el entorno social.

La percepción juega un rol esencial en la forma de relacionarse con el mundo, considera que los estímulos son una fuente de aprendizaje y conocimiento, que de a poco ira conformando esquemas que permitirán evitar las incertidumbres frente a las acciones y los nuevos contextos, en este sentido los objetos y/o sujetos captados, serán integrados en esquemas que tengan características semejantes.

Esto sirve de guía a nuestro actuar, según Moya (1999) las personas basándose en sus conocimientos, tendrán una reacción que dependerá del estado de ánimo de esta, la lectura del lenguaje verbal y no verbal que se haga motivará nuestra conducta. Inherentemente formaremos una impresión sobre ella, uniendo diversas características. Así mismo, atribuiremos causalidades, esto es, darle significado a lo que captamos del medio. A través de un conjunto de conocimientos formaremos esquemas que facilitan el procesamiento de la información y la toma de decisiones frente al sujeto captado. Por último, el proceso de inferencia social, entendida como la forma según la cual se procesa la información, cierra el proceso.

Las figuras de autoridad referidas a los niños/as, tanto en la familia como en el colegio, u otros espacios enfatizarán características como; la comunicación vertical, la normalización – sanción, entre otras.

Factores que se unirán formando una impresión de los sujetos, adjudicándole significado, siguiendo el ejemplo, su atribución causal sería que estas figuras ejercen poder en estos espacios jerárquicos.

Todos los conocimientos respecto de estos dos espacios cotidianos de interacción de niños/as, establecerán esquemas de entendimiento, los cuales serán refutados con la nueva información del medio permitiendo actuar frente a la incertidumbre, aún no teniendo toda la información. Cada paso no es visto sesgadamente, sino como un proceso que forma un producto.

La formación de este producto, deriva de factores específicos que darán como resultado una impresión.

1.1 Formación de Impresiones.

La formación de impresiones comprende la selección de elementos que se asocian a cualidades favorables y propicias o negativas y perjudiciales, dependiendo de los estímulos, ambas determinan una impresión.

La elección de las características, las cuales se asocian para formar una impresión en los sujetos, están organizadas en un todo coherente. Es así como al captar cualidades positivas como; bonito, simpático, se asociarán otras similares como; agradable, atractivo, entre otras. De igual manera, los rasgos negativos considerarán otras cualidades negativas. Sin duda cada rasgo significa y aporta un elemento importante, aún cuando se tomen todos en conjunto y se conformen en un concepto global.

En este proceso, unos rasgos predominan por sobre otros, siendo centrales o periféricos, por ejemplo; la cualidad de ser afectuoso, cambiará su significado estando acompañado por cualidades positivas representará ser cordial. Cuando afectuoso, esté acompañado de cualidades negativas, cambiará su significado denotando una cordialidad ficticia. (Ibíd.)

Si ambas instituciones estudiadas promueven rasgos positivos, los niños/as comprenderán que pueden potenciar al máximo sus habilidades, por el contrario, si estos ámbitos de interacción cotidiana poseen cualidades negativas, los niños/as entrarán en conflicto con sus miembros, tensionando la relación dentro de ambos sistemas.

Concretamente la formación de impresiones, se basa en conexiones que derivan de factores psicosociales. Tomando a Moya, (Ibíd.) la formación de impresiones en los perceptores está relacionada con factores específicos, como la familiaridad, valor del estímulo, significado emotivo del estímulo y experiencia.

- Familiaridad.

Este factor hace que la impresión formada sea mucho más compleja, ya que se conoce de mejor forma, a su vez es más correcta y exacta en su conocimiento.

- Valor del estímulo.

Dice relación con asumir una cualidad o rasgo positivo, que traerá consigo otras características positivas, valorando aún más al objeto y/o sujeto, tal vez sin merecerlo.

- Significado emotivo del estímulo.

Responde al estímulo que se recibe, pudiendo ser positivo o negativo, dependiendo de lo que el perceptor busque, si este desea tener amigos, encontrará en las personas que lo rodean indicios que predispongan amistad.

- Experiencia.

Los rasgos recurrentes, provocan experticia en los perceptores pues se sabe de antemano la producción de una determinada conducta y la asimilación en los esquemas de referencia, es más fácil.

La familiaridad se establece dentro de lo cotidiano, para los niños/as las impresiones logradas en los espacios cotidianos; familia y el colegio son conocidas acabadamente, lo que les permitirá actuar de forma más certera, sin incertidumbres. A su vez, la experiencia reconocida en ambos ámbitos, determinará la fácil asimilación de características habituales. Por cierto, se espera que estas doten a los niños/as de estímulos positivos, permitiendo desarrollar al máximo sus habilidades.

El valor de los estímulos y el significado emotivo que el perceptor (niño/a) aprecie, en ambos espacios, determinará una relación positiva o negativa. Es probable que las estructuras jerárquicas, determinen un estímulo negativo generando constantes disputas entre adultos y niños/as.

Finalmente, si las relaciones entre niños/as y adultos, están permanentemente en disputa, provocan experticia en los perceptores (niños/as) asimilando conductas de rivalidad, que pasan a ser habituales, normalizando su actuar.

Estas características específicas, son relevantes en el proceso de configuración de una impresión.

No obstante, existen procesos mayormente complejos, en donde las impresiones logran la asignación de una acción concreta en los niños/as, a esto se le denomina proceso de atribución y control de esfuerzos.

1.2 Percepción y Asignación de Características: Proceso de Atribución y Control de los Esfuerzos.

Otorgar ciertas características a fenómenos, es el proceso denominado atribución. Cabe recalcar la importancia de la socialización, y su poder de influencia en los sujetos, la que determina la selección de ciertas características atribuidas.

Las atribuciones tienen carácter social, toma cualidades que esquematiza, formando rótulos sociales.

La atribución se concentra en las acciones, sin duda traspasa características a las personas que las realizan, busca las determinantes de sus acciones, basados en hechos observables ó en características como la edad, sexo, conocimientos, etcétera. Las influencias del proceso de atribución más importantes son: el status del actor, su rol y el carácter del observador. Por ejemplo en relación al status, sí una acción de alabanza la realiza una persona que esta en un status mayor que la persona alabada, se considera como franca.

Sí la persona que alaba está en un status menor que la persona alabada, se considera como sospechoso pudiendo tener algún interés de por medio.

En cuanto al rol, cuando los sujetos actúan considerando el papel socialmente asignado, la persona no se muestra como es realmente.

Por el contrario, cuando el sujeto no actúa en consideración de su rol social, exhibe tal cual sus características personales.

Por último, el carácter del observador como influencia en la atribución, cambia cuando es el actor quien atribuye, pone énfasis a los factores externos que condicionan su desempeño, el observador, atenderá al propio acto, es decir a factores personales del actor, incluye comprender los aspectos históricos que conducen su acción. (Martín-Baró, op cit)

Según Rotter, (citado en *ibid*), la atribución de las acciones, está determinada por el aprendizaje social. Según su teoría denominada; control de los esfuerzos, en que los sujetos otorgan expectativas a sus conductas pudiendo realizarlas o no, con refuerzos positivos ó negativos, estas expectativas están enmarcadas por situaciones ya vividas ó similares, a esta división la llama; control interno. Por el contrario le llama, control externo, a la percepción en que un refuerzo sigue una acción, estos refuerzos dependen de factores de la propia situación y no del sujeto.

La importancia de los aprendizajes sociales para los niños/as, radica en dar valor a la participación de estos, reforzando la toma de decisiones en asuntos que les competen, enfatizando especialmente en ambos espacios de socialización. Probablemente una persona con un control interno, percibirá que controla su vida, planeando su conducta y refuerzos, por el contrario un sujeto que percibe un control externo, creerá que su vida esta fuera de su dominio y sentirá que su conducta es parte del azar.

Tanto el análisis de atribución como el de control de esfuerzos, acentúan que la conducta proviene de factores subjetivos.

Responden a cómo se hace, sin ir más allá en el cuestionamiento, sin duda la conducta humana es compleja de entender. A partir de la percepción se conoce el mundo y se discernen estímulos positivos y negativos del medio, estos permiten la reacción de los niños/as en acciones concretas y sin incertidumbres.

Un proceso mayor, determina concepciones e ideas para comprender e interpretar la realidad social de los niños/as a esto le denominamos representaciones sociales.

2. Representaciones sociales.

El posicionamiento frente a un fenómeno de la realidad social, está circunscrito a las ideas, valores, imágenes, conceptos, entre otras, que se tienen respecto de el, estas características responden a las representaciones sociales, las que son parte del sentido común.

A partir de la percepción se conoce el mundo social, un proceso mayor determina concepciones e ideas para comprender e interpretar la realidad, nos referimos a las representaciones sociales.

2.1 Raíces del Concepto de Representación Social.

Las representaciones sociales, son caracterizadas según el momento histórico que se vivencia, la cultura incide en su configuración. Los orígenes de las representaciones sociales, están estrechamente relacionados con el concepto de representaciones colectivas, esta última deriva de planteamientos que enfatizan lo colectivo y no lo individual, estableciendo a la cultura como principio rector de esta.

Las representaciones sociales, son formas de expresar lo que se cree o piensa respecto de un objeto, persona ó fenómeno. Nos encontramos con representaciones sociales cuando se conversa un tema en común o cotidiano.

Respecto de esto, variados autores han teorizado este concepto, el primero de estos en el Siglo XIX, siglo en el cual surgen las primeras raíces del concepto, siendo Durkheim, quien se refiere originalmente a éste, denominándolo “Representaciones Colectivas”, que posteriormente Moscovici, (1986) adoptó como “Representaciones Sociales”.

Las Representaciones Colectivas, *“Son conceptos, categorías abstractas que han sido fundadas colectivamente, las representaciones individuales de ellas no son más que una expresión ajustada de estas representaciones colectivas a las características particulares de las personas.”* (Cortés, n/d: 1)

Se destaca que las representaciones colectivas son concebidas por los sujetos a través de imposiciones de la sociedad, en este sentido, la suma de las individualidades se ciñe a la normalización impuesta por la sociedad, respondiendo a patrones de pensamiento colectivo. El autor, desconoce la individualidad en la conformación del concepto.

Las representaciones no son conceptos innatos, se conforman a partir de interacciones sociales.

Se propone cierta distancia en el supuesto de que el hombre clasifica la realidad de forma inherente o como resultado biológico, *“Nada hace suponer que nuestro espíritu, al nacer, lleva en sí el prototipo de ese cuadro elemental de toda clasificación.”* (Durkheim, 1996:30)

“El individuo en efecto resulta afectado por los estados sociales que contribuye a elaborar, incluso en el momento en que él los elabora. Estos le penetran a medida que se forman, y los modifica a medida que resulta influido por ellos.” (ibid; 136)

Para el autor, la cultura es el principio rector en la conformación de las representaciones colectivas, es decir, como esta influye en los individuos y estos las modifican a medida que la asimilan.

La teoría de la sociedad de Durkheim se basa en conceptos de conciencia colectiva, a la que le asigna la idea de estructura simbólica.

Las características que poseen las representaciones colectivas, están relacionadas con elementos individuales y colectivos, es decir, internos y externos, propios de la conformación de los individuos.

Como se menciona, existe un sistema complejo de significados en la estructura social, Durkheim (citado en Namuncura, 2008) concibe las características principales para el concepto de representaciones colectivas, estas son las siguientes.

- La Normatividad legítima.

Como lo que nos hace posible desear, en tanto el deber ser por límites establecidos y el bien como parte de lo alcanzable.

La idea de colectividad recogida por el autor, no sólo establece que de allí emanan las representaciones, sino que también busca la vinculación de lo colectivo con el bien común y la estabilidad, a través de la normalización – sanción, propia de los ámbitos estudiados como, la familia y escuela.

Para los niños/as, la normalización de las reglas sociales les permitirá insertarse en la sociedad, quienes se encargan de que esta sea lo más armónica posible, son las instituciones clásicas de socialización, la familia y escuela.

A su vez, la asimilación de las reglas sociales, les permitirá a los niños/as, su inserción indistinta y homogénea a la sociedad, facilitando su inclusión.

- La Externalidad.

Elementos contextuales fuera de lo individual, como elementos que permanecen y permiten ordenar el mundo.

En este sentido, las estructuras de poder como factores externos, mantienen un orden, asimilando su jerarquía, no existe transformación tanto en las familias como en la escuela, así se mantiene el equilibrio. Permanece no cambia.

Las estructuras de poder se mantienen en un orden asimilado, nadie las transforma, incidir en su cambio sería renunciar al equilibrio de estos sistemas sociales.

El proceso final de las representaciones colectivas, se trata de la conformación de un entramado cultural, resultado que deriva de la interacción social y el aprendizaje social, proceso denominado como intersubjetividad.

- La Intersubjetividad.

Intercambio de las representaciones colectivas, como un cúmulo de conocimientos y memoria colectiva.

Este proceso es inherente al proceso de interacción social. Estas características indican que los individuos participan dentro de límites establecidos por el colectivo en que se encuentran insertos, estos interactúan a través de sus representaciones colectivas, se enfatiza lo colectivo por sobre lo individual, basados en el intercambio de un lenguaje en común, el que genera la intersubjetividad.(ibid)

Los sujetos son circunscritos dentro de la sociedad. A través de la interacción social, en que un cúmulo de sus significados socialmente establecidos les permite rechazar, aceptar, valorar ó menoscabar acciones realizadas por grupos diferentes a ellos, les genera sentido de pertenencia dentro de un grupo social. Se crea un consenso normativo que es permanentemente transformado en prácticas sociales.

Las representaciones colectivas, en síntesis, enfatizan lo colectivo por sobre lo individual. Estas categorías permiten relacionarse con la sociedad y realizar juicios de la pertinencia o no de las prácticas del resto de los grupos de la sociedad, los individuos se hacen parte de una cualidad, a través de un consenso.

Establece que los hechos son objetivos, deja fuera los procesos cognitivos de los sujetos, asimila los fenómenos que ya están en el medio y que fueron constituidos de forma colectiva con anterioridad.

Estas son las primeras nociones de las representaciones sociales, posteriormente, nace la literatura propia del concepto, especialmente, basados en los planteamientos de Moscovici.

2.2 Perspectiva Teórica de la Representación Social.

Las representaciones primeramente fueron estudiadas por la sociología, a través de Durkheim (op cit). Posteriormente adoptado por Moscovici, (op cit) como el concepto de representación social, siendo un estudio mayor desde la psicología social. La importancia de su estudio radica en que se ubica en la esfera del pensamiento social, en los procesos de interacción social y su influencia en la formación de los sujetos.

Las representaciones sociales, se caracterizan por dar un énfasis a lo psicológico y a lo social, en comparación con el concepto de representaciones colectivas que enfatizan sólo en lo social.

En este sentido, los individuos son sujetos activos en su conformación, por tanto, esta asume diversas modalidades.

Las abstracciones que permiten la generación de una representación social, están dentro de la modalidad cognitiva del sujeto. Por otro lado las influencias en la conformación de estas representaciones, están dentro de la esfera de lo social. Las áreas de la psicología y lo social, se complementan en este proceso de categorización.

Cuando las personas hacen referencia a aspectos sociales; los clasifican, los explican y los evalúan, es porque están estableciendo una representación social de este aspecto. Esta contiene dos roles importantes; lo social y lo psicológico, que contienen diferentes modalidades de estudio.

El concepto de representación social, alude a un conocimiento específico, es parte del sentido común, orienta la comunicación, el entendimiento y manipulación del contexto social.

Toda representación hace referencia a algo o alguien, con qué o quien, establece una determinada relación. Cuando se representa se está aludiendo a la representación mental de algo ausente o presente, se fusiona la percepción y concepto, figura y sentido, no es simple reproducción, sino que contiene algo de quien la formula, conlleva a la creación autónoma. Es una actividad de construcción y reconstrucción permanente. (Moscovici, op cit). Es decir, existe un valor asignado a un objeto o fenómeno.

Reflexionando en torno a este proceso mental, podemos decir que:

“Cuando la presencia es sustituida por la representación, los entes – personas y las cosas- son sustituidos por valores. En vez de ser, valer. Valor es algo que vale para algo, una representación equivalente a una presencia.” (Ibáñez J; 1994:119)

Las bases cognitivas y el contexto en que se desenvuelven los sujetos, permitirá procesar sólo algunos datos, aún teniendo abundante información en el medio, se seleccionará sólo un margen competente a la realidad psicológica y social de cada sujeto, conformando autónomamente una representación.

Respecto de esto, la representación elabora la realidad de forma instantánea, consecuencia de procesos cognitivos y el contexto. Se compone de bases afectivas y repercusiones emocionales propias de la generación del conocimiento. Permite planificar conductas y analizar el entorno social, es producto de la socialización, y de una abundante información existente en el medio social que ataca al sujeto por todas partes, que es frecuentemente insuficiente o está fuera de nuestro alcance procesarla. (Páez, 1987)

El proceso de intercambio de representaciones para Durkheim (op cit), es la intersubjetividad, mientras que para Moscovici (op cit) es el interaccionismo simbólico.

El interaccionismo simbólico, es un proceso de correspondencia mutua, que da énfasis al conocimiento de los sujetos entre sí, situándolos dentro del contexto social como el escenario de intercambio.

Lo simbólico, a través de las ideas, imágenes y especialmente el lenguaje cumplen un rol esencial en las significaciones comunes.

En la actualidad los medios de comunicación han ordenado la forma y el contenido de las conversaciones actuales.

Las representaciones sociales, se encuentran en la interacción entre individuos que comparten un tema en común, descubren la realidad y la ordenan. (ibid)

Para los niños/as, el lenguaje, elemento central de la interacción simbólica, se va desarrollando a medida que sus capacidades se lo permitan.

Es propio de la infancia querer saber u obtener información del medio, pues recién y de a poco se va involucrando e interactuando en los espacios de cotidianidad.

Esta interacción simbólica le permitirá socializar, compartir un lenguaje en común y comprender su contexto, dentro de sus capacidades.

Estos temas en común, producto del interaccionismo simbólico, resultan ser conceptos constituidos y constituyentes.

Son constituidos en tanto intervienen en la realidad social como producto ya formado a partir de las cuales se interpreta.

Este producto da a conocer su mensaje, y además a través de el se reconocen sus condicionantes sociales de elaboración. Y son constituyentes, en tanto, intervienen en la elaboración de la sociedad que refleja. (Ibáñez T, 2001)

Sin duda alguna las representaciones sociales, son estructuras complejas en su formación y estructuración. Es un proceso meticuloso y de diferentes etapas complementarias.

En este sentido como ejes de la representación social, la información, actitud y campo de representación, son elementos integradores y complementarios, en lo cognitivo, actitudinal y en su formación propiamente tal.

Moscovici (citado en Ibíd.) define de acuerdo a ejes de estructuración de las representaciones sociales, tres componentes:

- La Información.

Referida a la cantidad y calidad de conocimientos que el sujeto tiene de un objeto social, que va desde lo más generalizado a lo particular.

- La actitud.

Que expresa la orientación frente al objeto representado en torno a valores positivos o negativos.

- El campo de representación.

El que establece un orden y jerarquía interna que contienen los conceptos cuando están integrados en la representación. La importancia de este último concepto, es que éste, se configura en torno a un núcleo figurativo. Este núcleo, es la parte más sólida de una representación, cumple un rol organizador, le da importancia y significado.

Emana de la transformación de conceptos que contienen los objetos, en imágenes, (formas icónicas) como una forma más rápida, accesible y concreta, evitando las dimensiones más complejas.

Estas articulaciones remiten a los procesos internos que conforman una representación social, otorgándoles calidad, valoración y significado.

Mientras que, las articulaciones que remiten a procesos externos que, comunican y disponen una acción, cumpliendo una labor social, es la formación y estructuración de las representaciones sociales. (ibid)

2.3 Formación y Estructuración de la Representación Social.

Tomando a Moscovici (op cit) la representación social se forma a partir de dos procesos "objetivación y anclaje"

La objetivación, es el proceso en el cual los individuos despliegan en forma concreta lo abstracto, el conocimiento se formaliza a través de la palabra, reduciendo la incertidumbre respecto de los objetos.

Este proceso contempla tres pasos: el primero de ellos, es el proceso de construcción selectiva, realizada a través de criterios culturales y normativos, esta selección se desliga de lo científico, para ser adaptadas por los sujetos y proyectarlas en su propio mundo. El segundo proceso, es la esquematización estructurante, en donde los conceptos se fundan en un cúmulo de figuras afines, que son vislumbradas de manera individual y en torno a sus correlaciones. El tercer proceso, es el de la naturalización, el cual integra este cúmulo de figuras que una vez integrado, se transforman en prácticas del sentido común.

La objetivación se presenta como un núcleo gráfico férreo y persistente, elaborado para las necesidades de un grupo, a pesar de la existencia de antagonismos individuales, (conciente e inconciente.) La naturalización de tales figuras ha traído diferencias sociales por tanto diferencias entre los individuos. (Ibíd.)

Entonces, la objetivación, se concretiza en torno a factores culturales, que se establecen en torno a la posición social que ocupa el individuo, es decir al acceso que tiene en torno a estos factores, el conocimiento se convierte en figuras representativas del concepto, que una vez integradas e interrelacionadas se convierten en la práctica del sentido común. Este proceso enfatiza, lo cognitivo.

El segundo proceso se denomina de anclaje, se refiere al arraigo social de la representación y de su objeto, es decir, el significado y empleo que les son otorgados, siendo esta su labor social. Otro aspecto de relevancia, se refiere a la integración cognitiva (orgánica) dentro de un pensamiento formado.

El anclaje, se basa en tres tareas de representación: la función cognitiva de la integración de la novedad, función de interpretación de la realidad y función de disposición de acciones y relaciones sociales. El proceso de anclaje permite vislumbrar: el sentido que se le otorga a la representación. El uso de la representación en cuanto a un sistema de interpretación del mundo social. El trabajo de integración en un sistema de admisión y transformación, lo que explicaría la conducta de los sujetos.

A su vez el anclaje comporta dos momentos: el anclaje como inclusión en la interacción grupal. Conocimientos de la realidad que organizan la relación grupal. Lo segundo es la innovación y modificación como un proceso que permite el saber social. Se convierte en un marco interpretativo en los sistemas cognitivos ya existentes. (ibid)

En resumen, la representación objetivada, naturalizada y anclada, orienta las acciones. Permite interpretar, orientar y justificar procesos comportamentales.

Finalmente, las características y configuración de las representaciones sociales permite la creación de estas, su rol permite adoptar relaciones específicas entre los niños/as y su mundo social.

2.4 Representaciones sociales en relación con el mundo social.

En el contenido anterior, se establece que la relación entre objetivación y anclaje permite evidenciar las conductas, a través del lenguaje y su orientación, en relación con el entorno del individuo, es decir, con el mundo social.

La psicología social, a través de Chartier (1999) se ha encargado de complementar esta correlación, aportando tres tipos de articulación.

La primera articulación refiere al trabajo de ordenamiento y el desprendimiento por los cuales la realidad ésta opuestamente construida por los diferentes grupos que componen una sociedad.

Como ya se dijo, el espacio que se ocupa en la realidad infiere en la determinación de ciertos saberes colectivos, que los diferencia de otros grupos.

La segunda articulación, refiere al ejercicio de la identidad en que de forma simbólica genera una categorización y clase. A través de la identidad permite diferenciar entre lo exógeno y lo endógeno.

La tercera y última articulación refiere, a formas institucionalizadas y objetivadas a través de las cuales instancias colectivas marcan en forma patente y perdurada su existencia.

Por ejemplo, grupos religiosos que conciben las mismas representaciones sociales respecto de la iglesia. Las que han perdurado durante siglos.

Como ejemplo a este estudio, el adultocentrismo, como paradigma interpretativo que ha perpetuado, la asimetría de las relaciones adulto- niños/as.

Ibáñez,T (op cit) complementa y hace hincapié respecto de las articulaciones identitarias, individual y grupal, además de las formas institucionalizadas. Establece que en el ámbito de la conformación de identidad del sujeto se construye un posicionamiento que genera seguridad en torno a las formas de pensamiento social. A su vez en la identidad grupal, permite, diferenciarse de los otros grupos y guiar las relaciones que se da con el exogrupo. Respecto de las formas institucionalizadas, considera que existe una correlación de fuerzas contradictorias que se imponen unas sobre otras, a través del poder, forjando clasificaciones y definiciones. Por otra parte se establece que cada instancia colectiva objetiva su representación, a través del reconocimiento de su existencia como unidad.

Estas estrategias simbólicas determinan por tanto las relaciones y posiciones en que interactúan diferentes individuos, grupos, comunidades y naciones. Para esta investigación, el adultocentrismo es una estrategia simbólica, que se ha establecido como un paradigma, que interpreta las relaciones jerárquicas entre adultos y niños/as, su comportamiento deriva en función de su poder, el que se ha mantenido durante décadas manifestándose de diferente forma en diversos momentos históricos. Esta simbolización, es condenables pues se trata de relaciones establecidas bajo la asimetría y autoritarismo, condicionando respeto y sumisión.

Las representaciones sociales, nos permiten relacionarnos con nuestro mundo social. A partir de esto, podemos definir ciertas relaciones más específicas que determinan funciones concretas, ejercidas en la interacción entre individuos.

2.5 Funciones de las Representaciones Sociales.

Como se ha descrito anteriormente, las prácticas del sentido común, es decir, la categorización, relación, idea, creencia ó imagen en torno a un objeto, es la función básica de las representaciones sociales. Se pueden mencionar otras funciones desempeñadas en el ámbito de la comunicación social y disposición relacional para complementar su ámbito funcional.

Ibañez T (Ibíd.), especifica las características de estos ámbitos. En el ámbito de la comunicación social, referido a la utilización de un código en común y la transacción de representaciones sociales. Estas dos características no se dan de forma pura, pues existen distorsiones en la comunicación pero esto no impide que los individuos no entiendan lo que se les dice, pues las representaciones compartidas les admiten restablecer el contenido del mensaje.

En el ámbito de la disposición relacional, no se trata como se podría pensar de un estímulo-respuesta, sino que esta disposición está sujeta al significado otorgado a la representación social, en torno a su conocimiento y orientación.

Desde allí es donde se puede entender una representación social, desde los hechos observables, su orientación denota el proceso cognitivo.

En el ámbito de la generación de una condición social, esta se genera a través de la aceptación e integración por parte de los individuos a una determinada realidad social, cuando esto sucede se manifiesta a través de un nivel simbólico y práctico y contribuye a un orden social, conduciendo a la reproducción de ciertas relaciones sociales.

Finalmente, el funcionamiento de las representaciones sociales posee una construcción compleja, no sólo se caracteriza por ser una visión de la realidad, sino que también se expresa en un ámbito práctico.

Las representaciones sociales, al derivarse tanto de bases psicológicas como sociales, se configuran en base a la etapa de vida y estatus ocupado en la sociedad, es por ello, que estas abstracciones son propias y particulares, en los jóvenes, mujeres, adultos mayores, entre otros y en nuestro caso de los niños/as, es relevante establecer como estos configuran y construyen su mundo social, en función de las representaciones sociales emanadas desde la infancia.

2.6 Representaciones Sociales desde la Infancia.

Teniendo en cuenta variados aspectos de las representaciones sociales, en este apartado nos referimos a la construcción y concreción de estas en torno al segmento infantil.

Según lo descrito anteriormente, uno de los elementos que permite la construcción e intercambio de las representaciones sociales es, la verbalización de estas, por tanto dependerá de la edad de los niños/as para su intercambio.

La destreza para construir representaciones, se basa principalmente en el lenguaje.

Es a través de esta herramienta que se puede objetivar una realidad, pues a través de las palabras, se codifica y clasifica una determinada representación. El lenguaje a su vez, simboliza un status social al que se pertenece, el cual puede hacer corresponder ciertas construcciones culturalmente establecidas con anterioridad por el grupo de pertenencia.

En la construcción que hacen los niños/as y adolescentes, no existe generalidad de razonamiento en las diferentes edades por tanto las representaciones también cambian con el desarrollo evolutivo. El niño representa a través de una imagen de construcción propia y no de la del resto. (Bruner y Haste, 1990)

Estas representaciones no corresponderían ni más ni menos, que a las generadas por sus propias condiciones y capacidades, es decir, lo que expresarán y darán a conocer será entonces, las descripciones representativas propias de su edad, desarrollo evolutivo y condiciones sociales, las cuales tienen valor por ser particulares y específicas de los niños/as.

Para contextualizar el entendimiento evolutivo y lo que son capaces de crear, se detallará a continuación los ciclos infantiles y sus características más representativas.

Tomando la teoría Piagetiana, (citado en Páez, op cit) como forma de estudio, en torno a las fases evolutivas del desarrollo de niños/as, propone la construcción de categorías para entender de mejor forma como se establece una representación social a partir de ciertas capacidades que van evolucionando en los infantes. Para categorizar describe los siguientes tres elementos: el esquema de las diferentes fases, la capacidad de formar representaciones conceptuales, el desarrollo sobre el pensamiento social, lo anterior para desarrollar una cuarta tipología, denominada de representaciones sociales.

a) Fases y esquemas.

Según Piaget, (citado en Páez, op cit) a partir de sus edades, los niños/as operan de la siguiente manera.

- Fase pre-operacional.

Es decir a partir de los 2 años hasta los 6, se desarrollan esquemas que permiten interiorizar a través de imágenes internas las acciones, es decir de forma simbólica.

Tienen relación con lo simbólico, pues aún no son capaces de generar operaciones más complejas, lo que responde al intervalo de edad a la que corresponde y el escaso entendimiento aún de lo social.

- Fase de operaciones concretas.

Que va desde los 7-12 años, los esquemas se caracterizan por concebir representaciones integradas, se hacen transformables y se forman en estructuras conjuntas.

- Fase operaciones formales (11-15 años).

Incluye la capacidad de realizar operaciones articuladas e inferir conclusiones en torno a proposiciones hipotéticas.

b) Fases y representaciones conceptuales.

En tanto, la capacidad de formar representaciones conceptuales, (2 años) están en una forma intermedia entre el intervalo del símbolo y el concepto y se denomina pre – conceptual.

Por otra parte, desde los 4 a 6-7 años, y según sus capacidades, los niños/as pueden formar representaciones de forma icónica y les aluden variadas características y una categoría, aunque esta última no posee divisiones ni jerarquías aún. Estos dos variables permiten ya, la creación del concepto. (Piaget, citado en Páez, op cit)

Respecto a la edad, la capacidad de conformar conceptos se vincula en las siguientes fases.

- En la fase de operaciones concretas, que va de los 7 a 11 años, su capacidad permite avanzar hacia las proposiciones verbales e imágenes simbólicas, así también en la categoría aludiéndole jerarquías.
- En el estadio de las operaciones formales, ya se es capaz de establecer ideologías, las que permiten que las categorizaciones sean abstractas y vinculantes. (Ibíd.)

Es decir, se tiene desde los 4 años nociones de determinadas variables atribuidas a conceptos establecidos, es decir, a sus características, que posteriormente van siendo más y acompañadas de imágenes y en un último momento, de abstracciones ideológicas.

c) Fases y Desarrollo del Pensamiento sobre el Mundo Social.

Según la teoría Piagetiana (citada en Páez, op cit) las fases del desarrollo se establece en tramos de edad las cuales definen su desarrollo:

- Fase pre-operacional representacional, alrededor de los 4-5 años. Existiría una relación simple de algunas pocas representaciones, siendo capaces además de resolver ciertas operaciones.

- Fase de las operaciones concretas que va de los 6 a 8 años.
Existiría la vinculación de diversas categorías complejas y el desarrollo de tareas operativas.
- Fase de entrada en la adolescencia, desde los 10 a 12 años.
Existiría el desarrollo de la abstracción, en torno a las ideas posibles y al desarrollo del conocimiento de los rasgos de la personalidad.
- Fase de plena adolescencia entre los 14 y 16 años.
Existiría aquí una conexión entre diferentes abstracciones, el desarrollo del conocimiento de los atributos y variables de la personalidad. (Ibíd.)

En síntesis, el pensamiento sobre el mundo social se va concretizando primeramente en operaciones básicas (luego más complejas) que el contexto requiere se resuelvan, posteriormente procesos de abstracción propias de un avance hacia una ideología anteriormente descrita y por último el autoconocimiento, en relación a un establecimiento identitario.

d) Fases y tipología.

De las categorizaciones enfocadas al desarrollo de niveles cognitivos anteriormente descritas, se desprende una tipología de representaciones sociales asociadas al segmento infantil.

- Egocéntricas y social-subjetivas.
El niño no puede diferenciar cuales son sus perspectivas, roles y la de los otros, esto va de los 3 a 6 años aproximadamente. Recién a los 6 años representa la subjetividad de las acciones de los otros.

- Autoreflexivas y mutua.

El niño tiene cabida para reconocer paralelamente su propia perspectiva, rol y las del resto.

- Sistemática convencional.

Reconoce en su totalidad a un tercero. Este reconocimiento estará influenciado primeramente por su grupo de pertenencia, de la visión sistemática evoluciona a una mas abstracta y holística.

Es decir, de a poco se van auto reconociendo y también a su entorno social.

En general, las fases proporcionadas por el autor, se caracterizan por reconocer en cada período sus propios alcances, a su vez, cada fase nace en subordinación a otra, mientras que una dispone y la otra finaliza.

Todo lo anterior permite describir formas conceptuales del conocimiento.

En torno a la práctica de algún fenómeno como el de la participación, se puede reconocer a través de la percepción un ámbito más concreto de entendimiento.

Para la conceptualización de fenómenos, las representaciones sociales, permitirán reconocer su influencia social e interpretar a partir de las capacidades cognitivas de los niños/as sus ideas, imágenes y concepto, respecto de este estudio.

En consideración de la edad de los niños/as entrevistados en esta investigación, estos son capaces de autoreflexionarse y reflexionar respecto de su entorno, configurar sistemas psicosociales mayormente complejos y generar abstracciones que deriven en pensamiento social. Por último, estos son aún, altamente influenciados por sus grupos de socialización.

Es una problemática reconocer en grupos de socialización, influencias que dificulten en los niños/as el desarrollo máximo de sus habilidades.

Una de las problemáticas planteadas en torno a la participación infantil es, la existencia de patrones culturales que obstaculizan su desarrollo, específicamente nos referimos al paradigma adultocentrista, derivado de las representaciones sociales que concibe el mundo adulto en relación a los niños/as. Estas últimas, interpretan, comprenden y orientan el actuar hacia la infancia.

2.7 Representaciones Sociales Adultocéntricas.

Las representaciones sociales, nacen en función de factores individuales y sociales, por lo que su conformación no será igual en un colectivo, sin duda alguna, pueden ser similares, pero nunca iguales, las bases biológicas que procesan la información del medio son naturalmente, diferentes.

Podemos identificar entonces representaciones sociales afines. En este apartado se da cuenta de una de las ideas fuerza que plantea esta investigación, siendo esta la representación social que mantienen los adultos en función de los niños/as: El adultocentrismo.

Como se dijo anteriormente, las diferentes visiones históricas de la infancia, han influenciado los nuevos paradigmas interpretativos de esta, sin embargo, se conserva una característica transversal a estas etapas, la cuál se refiere a la idea de menoscabo, debilidad y subordinación. A su vez, se plantea que, sin espacios democráticos los niños/as, no podrán incidir en su bienestar actual, ni es su desarrollo social a futuro.

La niñez es vista como un estado de preparación a la adultez, intentando resguardar que, los niños/as, consoliden este proceso debidamente alcanzando el status adulto. (Krauskopf, 1998)

Se aprecia una carencia de contenidos en función de la infancia, la que esta supeditada a su rol formativo para lograr ser, un buen adulto en el futuro, no existe una diferenciación que permita descubrir a la niñez como tal.

Sin duda alguna, la infancia presenta características particulares, más aún en estos tiempos, en donde la familia y escuela como espacios de socialización clásicos, han perdido su espacio, debido a la influencia de los medios de comunicación.

Al respecto se señala que, los avances técnicos y científicos exigen a los adultos una formación permanente.

Cada vez, es menos posible distinguir la niñez de la vida adulta. Es así, como este paradigma de etapa preparatoria, surge como una postergación de los derechos y desarrollo natural de los niños/as. (Ibíd.)

Esta representación de la infancia, es conducente a una relación jerárquica, verticalista y patriarcal, generando problemáticas para comunicarse de forma efectiva, todo esto confluye en acciones concretas que determinan las relaciones entre ambas generaciones.

Nos referimos a bloqueos generacionales, como producto de todas las problemáticas mencionadas, según Krauskopf (Ibíd.) existe además, una comunicación bloqueada por la cual, emergen discursos paralelos, realidades paralelas, y se dificulta la co- construcción. Forjando tensiones, frustraciones y conflictos que se cronifican.

En las sociedades modernas el exacerbo de las relaciones instrumentales, ha determinado la definición del trato a la infancia, en este sentido el poder de los adultos designa a los niños/as, bajo relaciones racionalizadas, entre quienes operan y a quienes se les controla. A esta relación se le denomina relaciones intergeneracionales.

2.8 Relaciones intergeneracionales.

Las metas sociales y la armónica interacción entre adultos y niños/as demandan el diálogo intergeneracional y el reconocimiento recíproco.

Recordemos que las generaciones actuales de niños/as, poseen otras características, hoy estos tienen mayores conocimientos, por tanto estas relaciones se hacen aún más complejas con el mundo adulto, que en el pasado vivenció un tipo de infancia subordinada.

Según, Krauskopf (ibid), los niños/as están comprendiendo la existencia de dificultades en la interacción con el mundo adulto, paralelamente presienten como será su futuro, si esta realidad no cambia.

Mientras que, los adultos pueden aportar con toda su experiencia a partir del desarrollo de relaciones intergeneracionales efectivas, colaborando en la orientación que los niños/as aprecian y esperan. Son necesarias nuevas formas de relacionarse, para encontrar soluciones apropiadas.

En este sentido, el diálogo intergeneracional, en el espacio escolar y familiar, ha repetido pautas discriminatorias hacia los niños/as.

Según Loyola, (2008) por una parte las relaciones de los niños/as en el aula se han regulado desde el habla y el silencio, concediendo a este último, un alto valor para favorecer las instancias de aprendizaje formal. El silencio, otorga disciplina y el orden necesarios para el cumplimiento de metas pedagógicas. El habla, sigue siendo en las escuelas un privilegio para los profesores, mientras que, el habla ejercido desde los niños/as, es visto como una molestia resultando ser de poca incidencia y valor.

Mientras que las relaciones intergeneracionales en la familia, se traducen directamente en la rigidización de las posturas adultas frente a las infructuosas herramientas con las que relacionan con los niños/as. Los cambios apresurados de este período, dejan a los adultos carentes para orientar y desafiar lo que están viviendo los niños/as sin tomar en cuenta sus opiniones.

Finalmente, la relación tradicional en que el adulto preparaba al niño/a, se ha modificado, el problema radica en los adultos, estos se niegan a construir con los niños/as, cumpliendo más bien, un rol controlador y represivo.

En este sentido, la posición que ocupan los adultos, se basa en aquella que le permite tomar decisiones ya que los niño/as, según esta visión, son incapaces e inmaduros para realizarlo.

Estas pautas de control, se han mantenido históricamente en ambos espacios clásicos de socialización. La tendencia actual, impone pautas de conflictos entre adultos y niños/as, pues estos últimos, no son simples espectadores de su realidad.

CAPÍTULO II

PARTICIPACIÓN INFANTIL: EL CAMINO HACIA LA CIUDADANÍA INFANTIL.

El ejercicio de ciudadanía infantil en su aparición y desarrollo, es contradictoria a la concepción y ejercicio hegemónico actual de la participación. Habla de una práctica conflictiva vinculada al poder y su jerarquía. La conceptualización del derecho de participación, tiene como principio rector, la toma de decisiones, principio vinculado al poder. Esta a su vez, enfrenta fuerte resistencias, con ello, obstaculizadores que generan condiciones adversas a un ejercicio real de participación. Por otra parte, existen condiciones que son favorables a este ejercicio, permitiendo a los niños/as su inserción en espacios de participación que conlleva a la adquisición de diferentes conocimientos y aprendizajes, pero principalmente al desarrollo óptimo de sus habilidades y el manejo de su vida.

Inherentemente el ejercicio de participación, genera expectativas a lograr y motivaciones que inciden en su proceder. Una de las expectativas y motivaciones características de la participación es que busca solucionar o satisfacer en forma colectiva, un problema o necesidad que sostenible en el tiempo. De esta manera, los problemas pueden ser resueltos a partir de los propios sujetos, bajo el consenso de sus miembros.

El ejercicio de participación infantil, se ubica en el seno de los espacios de socialización, su desarrollo para los niños/as significa, la creación de factores protectores, el desarrollo óptimo de su condición social y la promoción de sus derechos.

Varios autores han conceptualizado y dado forma a este ejercicio, a continuación nos referimos a variadas visiones, elementos, características y ejercicio propiamente tal de la participación infantil.

1. Conceptualización de la Participación.

La participación ha sido tema de discusión y elemento teórico de políticas públicas, organismos internacionales, reclamo de organizaciones sociales, e incluso emblema de algunos políticos.

Diversos ámbitos constituyen el concepto de participación, a continuación, autores que han definido: participación.

Para Mills (1954: s/p) la participación es *"Un proceso permanente de formación, dentro del seno de los grupos de trabajo y organismos intermedios, en torno a todos los problemas de interés común, a medida que estos vayan surgiendo y requieran de soluciones, es decir, de decisiones"*.

Según Gyarmati, (1992: s/p) define participación como *"La capacidad real, efectiva del individuo o de un grupo de tomar decisiones sobre asuntos que directa o indirectamente afectan sus actividades en la sociedad y, específicamente, dentro del ambiente en que trabaja"*

A su vez Flisfisch, (1993: s/p) delimita el concepto participación a, *"Aquella que requiere de la presencia de un cierto número de personas, cuyos comportamientos se determinan recíprocamente... la participación está referida a acciones colectivas provistas de un grado relativamente importante de organización, y que adquieren sentido a partir del hecho que se orientan por una decisión colectiva"*.

Según Pearse y Stiefel (citado en Vallejos, 2008) la participación es definida como los intentos organizativos que permiten aumentar el control respecto de los recursos y de aquellas instituciones y prácticas reguladoras gubernamentales, a partir de movimientos que hasta entonces están marginados de tal control.

A partir de estos tres autores entonces tenemos diferentes elementos que rescatar, para definir participación; por una parte es un proceso de formación permanente, en que con la presencia de un cierto número de personas con un grado relativo de organización, se toman decisiones. Lo decisivo tiene relación con una influencia mutua, sobre asuntos que directa o indirectamente afectan sus actividades en sociedad, como el control de recursos, dentro de un contexto de inclusión social.

Así diversas instancias, se manifestaron en la solución de problemáticas que acechan a América latina, enfocados principalmente en el tema de la pobreza y participación.

Se destaca la importancia de la política pública como condición para formular estrategias de participación efectiva, en tanto, se vuelque a las manos de la ciudadanía para lograrlo. Se suma a esta idea, la generación del colectivo, manifestando soluciones de problemáticas comunes.

Ambas opciones generan condiciones óptimas para el desarrollo de la participación ciudadana, ejercicio que surge para la democratización y descentralización de los espacios e instancias decisionales de los sujetos.

1.1 Surgimiento de la Participación.

Bajo la idea de descentralización, surge la participación ciudadana, como el establecimiento de funciones a los sujetos civiles, para que estos hagan frente a las complejas necesidades en la comunidad.

La participación a nivel de política pública emana de la unión de dos dinámicas, que generarían un ámbito dentro de la condición de ciudadanía, referida a la participación política, las cuales aluden a expectativas colectivas e individuales.

Respecto de esto, Palma (1998), describe estas dinámicas:

La primera dinámica, es la capacidad de participar; apunta a los aportes de experiencias y habilidades desarrolladas con anterioridad a la experiencia participativa. Por ejemplo si los niños/as, ya han participado en otras instancias y conciben ciertas nociones de este proceso, significará una contribución.

La segunda dinámica, es la oportunidad de participar, se refiere a las condiciones que existen para una participación efectiva tomando las características particulares de la organización. Por ejemplo, el desarrollo evolutivo de los niños/as, sus intereses y prácticas, para este caso, esta relacionado a instancias lúdicas.

Ambas deben complementarse, para que la organización se integre de forma efectiva. Las características que trae consigo la organización, son significativas para la red en la que se inserta, si estas no son tomadas en cuenta, se convertirá en una práctica asistencial, en donde no se diagnostican fortalezas y debilidades.

Otra dinámica que se da, es que las organizaciones no poseen las capacidades para las respectivas oportunidades que presenta la política. (ibid)

Cuando estas características organizacionales se acomodan a la política, como única oportunidad de participar estamos frente a una práctica funcional. A veces las políticas reconocen las características organizacionales pero no las toman en cuenta, esta intención anula las posibilidades de fortalecer a los sujetos a través de ellas.

Para contribuir en el desarrollo de una política efectiva, que promueva este ejercicio, es necesario establecer modelos participación, que tomen en cuenta el contexto, condiciones, características y orientación de este derecho.

1.2 Modelos de Participación.

Dentro de la complicación del contexto y los escenarios propios que de él se enmarcan, se desarrollan diferentes direcciones que toma la participación en proyectos sociales.

A continuación distintos modelos que subyacen de esta premisa, según Claramunt, (2006) describe las siguientes:

- Modelo de participación restringida.

Se articula en la búsqueda de mejorar el acceso a bienes y servicios, además con la participación colectiva en decisiones del proyecto que generalmente han sido tomadas por los ejecutores.

- Modelo de la participación ampliada.

Equilibra la acción para mejorar el acceso a bienes y servicios y la promoción de la participación en todos los momentos del proyecto, lo que promueve un espacio democrático basado en relaciones horizontales.

En este sentido, este modelo trata la participación de forma efectiva, equilibrada y accesible a bienes y servicios.

- Modelo de participación pública.

Pretende modificar la estructura de oportunidades actuales, en la convergencia con diferentes actores involucrados y la negociación permanente entre estos dirigiendo hacia un cambio intenso en la política.

Este modelo, replica la idea de la participación ciudadana, en tanto ésta puede lograr incidencia a nivel político. En este último tiempo, los espacios de incidencia en la política infantil pueden graficarse en cabildos municipales dirigidos a niños/as, y en organizaciones estudiantiles, en donde se ha logrado captar las necesidades de los niños/as.

La participación infantil requiere entonces de un nuevo modelo, con características de tipo ampliada y pública, que permitan una participación efectiva y real, sumando en este proceso a la familia y escuela.

Considerando estas condiciones en instancias de participación, los niños/as, se verán motivados a participar, manteniendo un compromiso grupal.

La motivación, es un eje fundamental referido al pacto individual y grupal que se tiene con la meta acordada, al respecto, Hopenhayn (1988), plantea las siguientes motivaciones, que los niños/as conciben para involucrarse en procesos de participación.

1.3 Motivaciones de la Participación.

La motivación de un sujeto, permite que este actúe de una determinada manera, incitado por la conjugación de procesos individuales y colectivos, en un sentido particular y comprometido. En este sentido, es el anhelo que se encuentra en forma colectiva.

Las motivaciones que incitarán a los niños/as a estar dentro de un sistema participativo se caracterizará por buscar su realce sin ir en contra de lo colectivo. Logrando identidad grupal y pudiendo resolver sus problemáticas, validándose en su territorio, cambiando su situación de vida e incidiendo en la política a través del ejercicio ciudadano.

Complementando esta descripción, Hopenhayn (ibid) propone la siguiente tipología de motivaciones para ejercer el derecho a participar:

- Ejercer control.

De acuerdo a las propias condiciones y proyecto de vida ejercer el control mediante decisiones que inciden en su entorno social, satisfacer necesidades y desarrollar potencialidades. Participando se puede lograr influenciar sucesos que afectan la propia vida.

Por ejemplo para los niños/as conocer de derechos para afrontar su vulneración.

- Acceder a bienes y servicios.

Esta categoría alude, a la suministración de bienes y servicios que otorga la sociedad, pero que no han sido suministrados ni garantizados por alguna traba en la estructura social. Estos bienes y/o servicios pueden ser mejores, mayores o ser conseguidos, sino se tienen.

Para ello se debe concretar la demanda e incidir a través de la participación donde se desea acceder o presionar respecto de la redistribución que provoca insatisfacción o inhibición.

Acceder por ejemplo a una educación de calidad.

- Mayor integración a procesos de desarrollo.

Los procesos de integración desean escapar de la exclusión social. Pretende que los sujetos se integren en procesos de desarrollo en que los sujetos den su opinión y se posicionen como ciudadanos. Para los niños/as y adolescentes crecer como personas, en un colectivo.

- Aumentar el grado de autoestima.

A través de la instancia gregaria, los niños/as y adolescentes desean obtener un mayor reconocimiento en cuanto a sus derechos, necesidades y capacidades propias. Aumentando la autoestima, se es más capaz de entregar elementos al grupo en tanto este valoriza los aportes generados.

Estas motivaciones no son excluyentes entre sí, y remiten a una motivación última, esta es la motivación fundamental, la que conjuga en torno a la participación elementos referidos a las potencialidades antes inhibidas de los sujetos, los que dejan de ser meros instrumento de otros, convirtiéndose en protagonista de sus procesos. Finalmente, cualquiera sea la motivación, está estará siempre relacionada al acceso de poder, el que les permitirá a los niños/as, conducir al cumplimiento de su motivación inicial.

La participación inherentemente genera aprendizajes que influyen a los sujetos y su colectivo, los conocimientos se transforman en poder, en tanto este les permite interactuar, incidir, tomar decisiones en asuntos comunes y comprender su realidad, el aprendizaje eventualmente puede ser una motivación a participar.

A continuación, el apartado que caracteriza la participación infantil como fuente de educación.

2. Participación como Fuente de Educación Infantil.

Existen diferentes situaciones de aprendizaje social, estas dependerán del contexto en que se esté ejerciendo la participación y la influencia que reciban los sujetos.

El aprendizaje social intenta ir más allá de la consideración, estímulo – respuesta, enmarcándose dentro de un contexto social en el que se aprenden conocimientos, que permiten la adaptabilidad de los sujetos.

Estos conocimientos pueden ser, explícitos e implícitos, ambos responden a la misma finalidad, esta es, la inserción e interacción entre los niños/as y su mundo social.

Palma (op cit) especifica dos tipos de educación, como parte de nuestra cotidianeidad.

La educación formal, es aquella que está organizada en lineamientos entregada por un experto en la materia, este aprendizaje deriva a un rótulo reconocido por la sociedad.

Como ejemplo, este segmento de estudio, está ligado a la enseñanza escolar, como parte de la educación formal.

La educación no – formal, adquiridos por la interacción social común, esta se diferencia de la primera, en que no genera un rotulo social, ni está organizada. Más bien, está ligado a la socialización cotidiana.

Existe una retroalimentación constante de información, concepciones que conforman vivencias y proyectos, utilizados para constituir un saber popular, que va respondiendo permanentemente a las nuevas prácticas o corregir aquellas prácticas erróneas.

En este sentido, por ejemplo, la relación de amistad de niños/as en grupos de esquina.

Estos tipos de educación no son excluyentes, sino que en conjunto pueden fortalecer los conocimientos, dotándolos de poder para actuar y relacionarse con el resto.

Dentro de un sistema social democrático, los aprendizajes nos permitirán posicionarnos y enfrentar situaciones adversas, con el fin de influenciar en las decisiones colectivas, para esto se requiere como condición básica, la ausencia de dominación alguna.

La población infantil posee diferentes demandas, a través de la participación puede satisfacer estas necesidades. Se plantea que entre tanta diversidad, la unificación de la problematización es difícil de concretar, en este sentido, se puede establecer un aprendizaje que permita colectivizar la experiencia demandadora y aunar poder para influenciar en el lineamiento político. En esto último, el Estado puede lograr esta coherencia, para poder garantizar así los intereses de todos, al menos, se espera sea así en un contexto de ciudadanía.

La participación en la construcción de ciudadanía, en este contexto, se basa contra el desarrollo más que en el desarrollo mismo, ya que este se plantea como progreso, pero sólo a partir de quienes los promueven; los gobernantes y técnicos.

Por el contrario, a partir de la concepción ideológica social – cristiana, los sujetos son capaces de desarrollar su propia realización, mientras el Estado apoya esta capacidad. Desde el Estado - Nación y para fomentar la participación ciudadana, debiese existir una comunicación fluida, de modo de un diálogo y una contribución efectiva. (Claramunt, op cit)

La información circulante es la base para una participación real, así avalar que la sociedad civil pueda accionar con autonomía, pudiendo reflexionar y comprender los mecanismos y temas competentes, así no podrá ser manipulado, pues conoce la información.

Existen además temas pendientes como promover programas que tengan objetivos de interés colectivo, fomentar el tejido social y hacer organizaciones con más competencias para que puedan posicionarse de forma igualitaria frente al Estado, y por ultimo, influenciar la participación en todos los ámbitos de la planificación estatal. Muchas veces por el contrario, las organizaciones son débiles por que son exclusivamente dependientes de un nivel central. Estimulando la participación dentro de todo el proceso, basándose en ideas, necesidades, características y contextos propios de los sujetos, la participación será efectiva, generando condiciones favorables que encaminen a la ciudadanía.

2.1 Condiciones Favorables y Desfavorables en torno a la Participación como un Derecho Infantil.

Al introducir este capítulo, se deja en claro que la participación posee como eje rector la toma de decisiones, este proceso esta inherentemente relacionado con el poder, este último genera tensiones, pues su acceso y ejercicio puede conllevar a abuso de poder y autoritarismo, una condición desfavorable para participar.

Por el contrario, la distribución equitativa de este permite una mayor democratización de los espacios y horizontalidad en la toma de decisiones que encamine a la ciudadanía infantil.

Es decir, no existe ciudadanía sin desarrollo humano, ni un acceso igualitario. Es decir que todas las personas sin discriminación deben tener garantizados sus derechos, entre ellos el de participación, por parte del Estado. Respecto de esto Eroles (1997) consigna que, se debe permitir la generación de condiciones para el resguardo de la participación, la aplicación de los derechos debe ser sustentable preservando el medio ambiente para la convivencia actual y futura. La gobernabilidad a su vez, debe promover la no discriminación y la inclusión social, a través de políticas que disminuyan la pobreza. Además se debe garantizar el acceso a los sistemas de justicia y garantizar a la nación el respeto por sus derechos, estos dos aspectos contienen al de seguridad jurídica. Específicamente en el derecho de la participación, se accede a bienes y servicios más redistributivos, a la toma de decisiones políticas y a la cultura. Todas estas condiciones generarían procesos de participación.

Contradictoriamente a los facilitadores que permiten el ejercicio de participación, el autor reconoce obstaculizadores para que este proceso sea igualitario, basándose en la convergencia de tensiones, confrontaciones y variados intereses:

- Las relaciones de poder.

Relaciones jerárquicas y asimétricas que generan algún tipo de explotación o menoscabo.

Por ejemplo, para el caso de los niños/as la violencia sexual sujeta por un adulto a través de chantaje emocional o amenazas.

- La corrupción.

Especialmente referido a los órganos del Estado, a modo de beneficio personal, deslegitimando su rol en la sociedad y restándole beneficios a la población.

Un ejemplo puede ser el lucro en la educación que priva a los niños/as a participar en beneficios de calidad.

- Los fundamentalismos.

Atentan contra la dignidad humana, justificándose por una clase social, una cultura, nacionalidad, entre otras, a través de una autopercepción de supremacía y menoscabo de los otros.

- La discriminación y el perjuicio.

Se posiciona en un nivel superior una persona sobre la otra (diferente), que se ve disminuida por los uniformes.

- La exclusión social.

Asume formas de aislamiento social, por tanto, del cierre de accesos a un bienestar social, económico y cultural. (Ibíd.)

Un ejemplo de esto, puede ser el aislamiento social de los niños/as en situación de calle.

Cabe destacar que el sistema democrático, aún está desequilibrado y que los derechos humanos requieren de democracias con pilares sostenidos, que permitan el desarrollo económico, político, social y cultural.

No sólo es labor del Estado sino también de la ciudadanía en conjunto con este, para construir objetivos sólidos en torno a los derechos y no estar pendientes del factor sorpresa en su resguardo, estableciendo una cultura de participación ciudadana a favor de la promoción y protección de derechos.

2.2 Ciudadanía Infantil hacia la Protección de Derechos.

Cuando se habla de ciudadanía, se establecen ciertas nociones acerca de este concepto como nacionalidad, pertenencia y derechos.

La ciudadanía se ejerce a través de acciones concretas, los niños/as que participan, la ejercen aportando ideas y recursos que sirven para innovar o completar una propuesta, participan en el proceso de toma de decisiones, sumando a más los involucrados, mientras estos acceden a la información del medio y se hacen responsables de ejecutar una acción, se promueve la adhesión a la meta permitiendo el seguimiento de la tarea. En síntesis, la ciudadanía implica, pertenecer y ser parte de todo un proceso participativo.

La ciudadanía posee diversos aspectos y se ha ido refundando dentro de procesos históricos que le han aportado elementos constitutivos al concepto. Lo que llevaría a establecer en síntesis que ser ciudadano, es decir, poseer ciudadanía, *“Es 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”*. (Curiante, 2007: 84)

Para caracterizar este concepto es necesario profundizar en las variadas aristas que presenta la ciudadanía, Ospina y Alvarado (1998) otorgan diferentes categorías en el concepto de ciudadanía, a continuación se describen:

- Ciudadanía legal.

La ciudadanía no hace hincapié en ningún tipo de diferenciación étnica, pues todos entran en esta concepción. La ciudadanía legal que en cierta parte es instrumental, pues recae en tener cedula de identidad, pasaporte y documentos que identifiquen dentro de un país. Por otra parte y de forma más sustancial se establece bajo la relación contractual entre Estado y Nación, bajo la protección de los derechos del ciudadano, el que a su vez asume diversos deberes en diferentes ámbitos. El cuestionamiento moderno reflexiona acerca de sentirse o no, perteneciente a este contrato social. De hecho unos de los derechos de los niños/as, hace alusión a tener una nacionalidad, como derecho sustancial al acercamiento de la ciudadanía.

Cabe destacar que estos planteamientos, inclusive son planteados en la Convención de los derechos de los niños/as.

- Ciudadanía política.

Ser participantes en las deliberaciones políticas en aquellas decisiones que afectan a la nación. La crítica realizada en este sentido es que en el contexto actual, las formas de gobierno se establecen bajo regimenes autoritarios y naciones fragmentadas. Pero cómo hacer para que la ciudadanía política sea sustancial.

Se contempla aumentar los mecanismos de participación directa en cuestiones políticas, promover una sociedad más participativa, pero también autónoma, formular acciones participativas, pero con un rol protagonista de la sociedad y por último concientizar a la población a tomar decisiones, espacios y ámbitos que les competen y que han sido sólo trabajados desde el Estado.

Se espera que esta ciudadanía política, tome en consideración las opiniones de los niños/as y sea capaz de involucrar a la familia, los niños/as, la escuela y la comunidad.

- Ciudadanía social.

La ciudadanía social, ha estado relacionada con la protección de derechos en los ámbitos civiles y políticos, pero acá se establecen también aquellos referidos a lo social, como el trabajo, educación, salud y calidad de vida. No ha sido fácil el discernimiento de esta categoría, pues ha caído en diferentes limitaciones conforme a la destitución que ha provocado la globalización y el resguardo que se supone el Estado debe garantizar.

Esto se ha visto reflejado en nuestra sociedad, en el incumplimiento de la Convención, la economía rige la satisfacción de necesidades mientras el Estado subsidia otras para sobrevivir, frente a este panorama el ejercicio de la participación infantil, como derecho ciudadano queda relegado a una utopía.

- Ciudadanos como protagonistas.

El rol de los ciudadanos, se encargaría en este apartado de demandar por aquellos derechos esenciales para su subsistencia. Es necesario pasar de una masa de población a una nación – acción, pues si estos no se encargan de validar y de auto-garantizar sus derechos, nadie lo hará por ellos.

Los adultos como los niños/as, requieren pasar de sujetos pasivos a activos, tanto en su desarrollo social, como en el ejercicio de la ciudadanía.

Paralelamente, potenciar un proceso de concientización y colectivización de las problemáticas, en temas de infancia, se debe reconocer que estos aportan e idean, según sus características evolutivas, propias y particulares que deben reconocerse, ya no como menor desvalido, sino como niño/a sujeto de derecho.

Lo anterior implica que los niños/as, accedan al poder, específicamente que estos opinen y decidan en asuntos que les conciernen, como lo explicita la Convención, ejerciendo ciudadanía.

Respecto a la ciudadanía:

“En el plano legislativo, diversos cuerpos han incorporado expresamente el principio de interés superior del niño/a, entre ellos, el Código Civil tras la Ley de Filiación de 1998, la Ley 20.084 de Responsabilidad Penal de adolescentes y la Ley 19.968 de Tribunales de Familia”. No obstante, se plantea que la ciudadanía infantil, a pesar de estas leyes, aún significa que los niños/as deben ser protegidos y que siempre están desvalidos en torno al abuso de cualquier índole. (Opción y OMCT; 2007: 18)

Un ejemplo de esto es, el movimiento estudiantil, que dio una lección a la sociedad en promover el accionar colectivo a favor de la satisfacción de necesidades. Cabe destacar que esto sólo fue producto de la colectivización de los niños/as y no por mecanismos participativos emanados desde el Estado a través de sus políticas.

Sin embargo, aún faltan condiciones favorables para concretar el ejercicio de ciudadanía, desde el Estado, los mismos sujetos, la familia, la escuela y la comunidad, articulada en un propósito mayor, cumplir con el ejercicio de la ciudadanía.

2.3 Tipos de Participación Infantil.

La ciudadanía infantil, se caracteriza bajo patrones concretos en función de que los niños/as sean partícipes de su propio desarrollo social. A partir de esto, tomamos como referencia a autores que describen instancias propias de participación infantil, ambas corresponden a tipologías enmarcadas en conceptos como la toma de decisiones, variables internas y externas del proceso, las que dificultan o facilitan la implementación de este derecho.

Hart (1992) como un autor entendido en materias de participación infantil, provee una tipología que incorpora la escalera de la participación, como forma de esclarecer de mejor manera la participación que actualmente desarrolla este segmento. Habla de no participación y participación genuina.

a) No participación.

En este apartado se identifican los ámbitos más bajos de la participación, en donde existe en algunos casos manipulación y pseudo experiencias participativas.

- La manipulación.

Corresponde al estrato más bajo de no participación, son aquellas ocasiones en que los niños/as son coactados en agrupaciones, sin que estos conozcan su fin y el por qué se desarrollan ciertas actividades. Subestimando la capacidad de entendimiento de los niños/as.

- La decoración.

Es el segundo nivel en la escalera, en donde los niños/as no han sido consultados para la construcción de algún aspecto dentro de la instancia participativa. Son seducidos con alimentos y/o juegos generando un número importante de concertación de niños/as.

Cabe destacar que muchos de los proyectos tienen como indicador evaluativo la cobertura, significando un éxito en participación cuando esta es alta, lo que no necesariamente significa que esta sea efectiva, ni que su atracción supla una necesidad vinculada a la temática abordada por el proyecto.

- Simbolismo.

Se trata de casos en que los niños/as son instruidos por algún adulto para que este replique lo enseñado, para ello generalmente se elige a aquel niño que tenga mas capacidades de hacerlo bien, claro sin que este tenga la oportunidad real de dar su propia opinión.

En el caso de los niños/as al ser representantes de Ong's, instituciones, Colegios, etcétera. Puesto que poseen habilidades sociales, dando a entender que todos los niños/as han desarrollado en estos espacios, estas habilidades.

b) Participación Genuina.

En este aspecto se propone ciertas condiciones para que se generen cada uno de estos peldaños en la escalera. De los que se describen los siguientes:

- Asignado pero informado.

Los niños/as están informados, comprenden el fondo del proyecto, no son quienes toman las decisiones, pero reconocen a quienes las determinan.

Estos pueden tener un papel significativo (no decorativo), después de darles a conocer comprensiblemente el proyecto.

- Consultados e informados.

Esto resulta cuando los adultos diseñan y dirigen los proyectos, a su vez los niños/as comprenden en lo que consiste y sus opiniones son consultadas y válidas en el proceso.

- Proyectos iniciados por los adultos.

Las decisiones son compartidas con los niños/as.

Las decisiones son tomadas en forma conjunta entre los adultos y los niños/as, aunque los adultos son los que diseñan el proyecto.

- Iniciados y dirigidos por los niños/as.

Estos proyectos nacen por las decisiones y organización desde los niños/as, los adultos son solo facilitadores dentro de este proceso gestor.

- Proyectos iniciados con los niños/as.

Las decisiones son compartidas con los adultos.

Los niños/as toman las decisiones y ejecutan los proyectos, los adultos proponen, siempre y cuando se les requiera por parte de los niños/as.

La participación efectiva impulsa el desarrollo de capacidades, exige deberes y derechos, facilita la toma de conciencia de su contexto, beneficia a los procesos organizativos asentados en el protagonismo infantil.

Los mecanismos para la participación deben tomar en cuenta la cultura, la edad de los niños/as y como contexto, dar pie a la de toma de decisiones.

En los espacios que convocan esta investigación, se practican enseñanzas tradicionales, por lo que se espera la no - participación infantil.

Estos ambientes naturales de niños/as, entregan aprendizajes para interactuar con su mundo social, para la concreción de la participación infantil, es necesario recabar las principales características que contienen ambos espacios e identificar cuales son los cambios necesarios en estas estructuras.

Complementando esta tipología y tomando características de esta, surge una genealogía diferente, determinadas por cuatro clases más amplias de participación, estas son: participación simple, participación consultiva, participación proyectiva y metaparticipación.

Trilla y Novella, (2001) caracterizan cada una de estas.

a) Participación Simple

Consiste en que los niños/as, tomen parte en un proceso como asistentes o ejecutores, sin que estos hayan participado en su preparación, contenidos o desarrollo. Su participación se basa en responder a indicaciones.

Se refiere principalmente a la acción de hacer *acto de presencia*. Esta participación es medida cuantitativamente, su cantidad o número de asistentes, significa que estuvieron allí, por tanto, participar es algo así como ser contabilizado. Lo anterior, no excluye que la presencia puede ir acompañada de una cierta actividad del asistente, realizando algún tipo de incidencia menor, a pesar de ello, este sigue estando exento del proceso.

Un grado mayor de participación, por ejemplo, una sesión de juegos infantiles dirigidos por adultos en donde los niños/as deben actuar, jugar a lo que el adulto decida, son actividades en las que los participantes no opinan, pero, esta actividad tiene un sesgo de autonomía, pues el juego, no se explica por el simple estímulo-respuesta inmediato. Sin embargo, sigue siendo participación simple, pues deriva de los adultos.

b) Participación Consultiva

La participación consultiva, considera que los sujetos no son sólo espectadores, ejecutantes o usuarios de acciones anterior y externamente decidido, por el contrario, se les consulta su opinión respecto de asuntos que les conciernen directa o indirectamente. Se potencia y estimula su opinión.

Este tipo de participación contiene subclases diferentes. La más básica se realiza diagnosticando a través de variados instrumentos la opinión de los usuarios, sin contemplar su cumplimiento. La información recolectada sirve en estos casos, para conocer de antemano la valoración o aceptación que tiene o tendrá una actividad. La intención es fingir que los usuarios realmente participan.

Trilla y Novella (ibid), describen dentro de este proceso, una participación consultiva vinculante, específicamente se genera cuando la opinión de los niños/as es decisiva sobre el tema en cuestión, por ejemplo en la selección de alternativas en algún juego. Cuando la participación toma forma de consulta se encuentra en este proceso. A su vez, se pueden establecer diferentes etapas en que se realiza una participación consultiva vinculante: antes de iniciar el proceso, durante el proceso o al término, por último, se puede caracterizar si este grado de participación fue demandado o facilitado desde los ejecutores.

Si esta fue demandada, estaríamos frente o cercanos a otro tipo de participación, denominada por los autores como Metaparticipación, se establece una medida de presión para generar mecanismos de participación, exigiendo ser escuchado.

Los procesos de participación simple y consultiva, poseen un sesgo de exterioridad, a continuación, se detalla un tipo de participación de mayor efectividad para los niños/as, denominada, participación proyectiva.

c) Participación Proyectiva.

En este tipo de participación los niños/as se convierten en agentes, en donde estos poseen un mayor compromiso y tareas compartidas, es importante que los niños/as consideren que este proyecto es suyo y que les traerá beneficios. Según los autores, en un grado mayor de este tipo de participación, se desarrolla en los diferentes momentos de un proyecto.

Un elemento importante de rescatar es, la ausencia de los adultos en este tipo de participación. Primeramente, es posible que los niños/as puedan realizar y desarrollar proyectos de forma autónoma, esto queda ilustrado en la organización que estos adquieren cuando desarrollan actividades lúdicas, las reglas, los roles y por cierto, la toma de decisiones, dejando en claro que poseen herramientas para

La intervención que pudiesen realizar los adultos e instituciones en este tipo de participación, es que, estos puedan acrecentar las condiciones para el protagonismo infantil, siendo formulado y reformulado constantemente por estos.

Como se describió anteriormente un grado mayor de participación, esto es, cuando los sujetos demandan o exigen por estos espacios, a esto se le denomina Metaparticipación.

d) Metaparticipación

Este último tipo de participación, se manifiesta cuando los sujetos consideran que sus derechos a participar o los canales para ello no están siendo eficaces. Su objetivo es demandar o exigir por mayor incidencia en procesos de participación, para ello estos, deben estar dispuestos y tener capacidades para ejercer este derecho.

Todos estos tipos participación infantil, son relevantes, pues aluden a diferentes modalidades de participación (con menor o mayor grado), estas pueden variar y convertirse en oportunidades reales para el ejercicio de la participación, siempre y cuando, estas vayan encaminadas a la democratización de los canales de participación.

A partir de esta propuesta, Trilla y Novella, (ibid) caracterizan cuatro criterios o factores moduladores de la participación, estos son: implicación, información/conciencia, capacidad de decisión y compromiso/responsabilidad, al igual que en los tipos de participación, estos criterios pueden darse en grados diferentes, a continuación los factores antes señalados:

- Implicación.

Se entiende por este factor, cuando los participantes consideran que el asunto que los agrupa es relevante. Afecta en la dimensión emotiva de la participación y resulta una motivación a participar.

- Modulación/conciencia.

Este criterio trataría del grado de conciencia que tienen los participantes sobre la orientación, fin, cantidad y calidad de información del proyecto. Este criterio afecta la dimensión cognitiva de los sujetos.

- Capacidad de decisión.

Este factor posee dos ambitos de interpretación, por una parte, alude a la aptitud psicológica del participante para tomar determinadas decisiones, en consideración del desarrollo del sujeto, por ejemplo: si cuenta con experiencias previas de participación, información circulante, etc. Por otra parte, se enfatiza que no basta con estar preparado psicológicamente para decidir, si esta capacidad no esta acompañada de aspectos contextuales, legales, políticos, económicos, etc. Que permitan incidir en el tema en cuestión.

- Compromiso/responsabilidad.

Se considera que este criterio exige en los sujetos el compromiso necesario para ser parte de un proceso participativo, si el compromiso es efectivo, el resultado será la adquisición de responsabilidades compartidas. Comparten un orden e implicación.

En síntesis, estos factores son relevantes para el ejercicio real y efectivo de la participación infantil, pues, son criterios facilitadores de este proceso, en tanto cumplen con dar identidad, sentimiento de pertenencia y compromiso a favor de un asunto en común.

Hasta aquí, se han descrito las principales ideas y características de la participación infantil, en este sentido, cabe indagar mayormente en los mecanismos de participación, que se implementan desde la familia y escuela, facilitando u obstaculizando este ejercicio, para comprender de mejor forma el fenómeno estudiado, a continuación, se caracteriza la participación infantil en ambos ambitos de socialización: la familia y escuela.

2.4 Niños y Niñas Ejerciendo la Participación en el Escenario Familiar y Escolar.

Los medios de comunicación como parte de la cultura, inciden en las familias y las escuelas y en cómo éstas socializan a niños/as. En este sentido, el desafío de ambas instancias es educar para pensar, reflexionar, analizar, investigar, entre otras, toda la información con la que bombardean los medios de comunicación a niños/as. Las realidades aquí presentadas no siempre son las verdaderas.

Algunos efectos de esto, se grafican en la preparación que tienen los niños/as para competir, trabajar, obtener dinero y bienes materiales, promoviendo el individualismo en la satisfacción de sus necesidades. Esto último, los aleja del bien común, inspirado en la idea de solidaridad, la toma de decisiones colectiva, del apoyo entre pares para alcanzar un objetivo, en definitiva los distancia de participar.

En este sentido, Santos, (2003) describe que la mercantilización de la cultura, el egoísmo, consumismo y superficialidad se hacen presentes, por el contrario, la educación provista desde la familia y escuela por el contrario tiene la labor de proponer una cultura de solidaridad, de justicia, de respeto, de autenticidad y de participación.

Existe una disputa entre los patrones culturales imperantes y el rol educativo de la familia y escuela. En este sentido, este rol se traduce en la siguiente caracterización:

a) El ejercicio de la participación infantil en el escenario familiar.

La familia es considerada como la institución intermedia entre el individuo y la sociedad, la cual transmite valores y creencias, construye una serie de mecanismos reguladores implícitos y explícitos, donde las relaciones familiares reproducen una interacción propia, precisa conductas posibles en el contexto social. En este sentido es un sistema en constante interacción con el medio social.

La familia según la Convención Internacional De Los Derechos Del Niño/a, se define como:

“Aquel elemento básico de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños/as”.
(Miranda; 2004: 4)

Este sistema se estructura bajo reglas y normas, ambas forman la jerarquía en el grupo, con diferentes grados de poder lo que define roles y complementariedad. (Ibíd.)

Hoy en día, las familias responden a diferentes tipos de conformación, los tutores son abuelos, madres solteras, o también son parte de la familia tíos y primos, se establecen variadas formas.

Independiente de cual sea su conformación a la familia le corresponde ser mediadora entre los sujetos y la sociedad, por tanto, limita o facilita los procesos de desarrollo de niños/as. La educación entregada a los hijos/as debiera partir del sustento en que todos los sujetos pueden explotar al máximo sus potencialidades, siendo responsables de sus actos y valoradas en su entorno, en tanto la sociedad debe posibilitar las condiciones.

Debido a los cambios propios y a las transformaciones generadas por las condiciones sociales dentro las familias, se vivencian diversas modalidades y tensiones, por ejemplo, la brecha generacional entre los subsistemas, su conformación, el cambio de roles, la salida de la mujer al mundo laboral, la falta de tiempo, la precariedad del trabajo, la pérdida lenta de su función socializadora que hoy esta en manos de los medios de comunicación, entre otras, a partir de esto emana la siguiente afirmación:

“Los niños/as se están revelando, como observadores sutiles de la vida familiar, de las tensiones experimentadas por la sobrexigencia laboral y la precariedad económica, de los conflictos entre distintos intereses y posiciones generacionales y de género”. (Barros y Vergara, 2008: 85)

A pesar de estas diferentes formas, algunas características del sistema familiar persisten, según lo plantea Amar, (1994): El afecto entre sus miembros, las pautas de conducta que se originan como sistema de relaciones y que es influenciada y viceversa por el contexto cultural.

A la familia le corresponde potenciar el desarrollo de habilidades sociales de los niños/as, además, crear mecanismos en este sistema que, permita a los niños/as alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades.

Los niños/as no pueden ser educados desde lo abstracto requieren experiencias. En este sentido, los adultos significativos en la vida de estos, por ejemplo sus tutores, deben fortalecer el desarrollo positivo de sí mismos, derivado de interacciones positivas, para que estos sean aptos en la resolución de problemáticas que la sociedad impone.

El ordenamiento de las familias, genera el posicionamiento de los tutores por sobre los niños/as, suponiendo que estos no poseen las capacidades suficientes como para su autonomía y competencia moral.

Recordemos que los adultos y niños/as, configuran la infancia, se encuentran en negociaciones permanentemente, de las que derivan influencias recíprocas.

Debido a que el contexto de las familias, ha cambiado, implica otros escenarios de la infancia, en las sociedades occidentales, los padres tienen hijos (as) siendo más adultos, lo que acrecienta la brecha generacional y a la par el entendimiento mutuo.

Las concepciones desde la infancia han ido cambiando, debido a mayores expectativas de democratización en el espacio familiar, en cierta medida se ha redefinido la relación, entre padres desorientados e hijos mayormente expresivos y deseosos, siendo más vulnerables en otras esferas. Por otra parte, las familias parecen estar cada vez más centradas en los niños/as, sin embargo aún toman decisiones sin la opinión de sus hijos. En cierta medida, se legitima a los niños/as como sujeto de derechos legal, educativa y socioculturalmente, mientras que aumenta su vigilancia, reduciendo su autonomía y toma de decisiones. (Barros y Vergara, Op cit)

Hoy en día, las relaciones entre niños/as y sus padres, resultan ser más demandantes recíprocamente, por una parte, debido al mayor acceso del conocimiento, los hijos(as) manifiestan mayores saberes y autonomía en nuevas materias que sus padres desconocen, generando incertidumbre. Por otra parte, las familias aún conciben a los niños/as como desvalidos, lo que se traduce en menores espacios de opinión y toma de decisiones de estos en las familias. Estas condiciones establecen el rol que tienen niños/as dentro de sus familias.

Padres desorientados, han transformado su rol. Anteriormente el ejercicio parental estaba ligado a la domesticación de los hijos, hoy, se basa en la improvisación. La opción de forjar familias democráticas está en un segundo plano, puesto que las principales problemáticas de los padres hoy, es tratar de comprender a sus hijos.

Por otra parte, los padres que tienen mayor control y conocimiento de los hijos (as), no han generado cambios necesarios en su rol, que favorezcan la participación infantil.

Para que la familia se constituya en espacios democráticos de participación infantil, el principio general se basa en la comprensión de las representaciones que tienen niños/as a partir de su experiencia de vida intelectual y emotiva, no sólo sus opiniones. La representatividad de los niños/as queda en mano de los adultos, en el espacio familiar se puede contrarrestar con diálogos de aprendizajes recíprocos. Adultos aprenden de sus hijos y estos comprenden de mejor forma a sus tutores, enfatizando el conocimiento mutuo. Para ello, no tan solo basta con posicionarse de igual manera demandando y recibiendo conocimiento, sino también desarrollar herramientas especialmente en los tutores, generando a partir de esto un cambio. (Bustelo, 2007 a)

La principal fuente de representación de niños/as en la familia es, a través del lenguaje. Por tanto, cuando estos aprenden a hablar, comienzan a establecer relaciones con sus tutores, ya no solo con gestos o llantos.

Una vez incorporado el lenguaje, emana la primera dificultad para el desarrollo de un espacio democrático, esta radica en que los adultos lo enseñan con un sesgo adulterado a su favor, manipulando las subjetividades de los niños/as, que desde ya, se encuentran en un estado de reducción, asociándolos con la incapacidad de estos para conformar su propio discurso. (Ibíd.)

Lo anterior, requiere de una educación para ambas partes, pero principalmente en los adultos de la familia, para que estos no manipulen el discurso de los niños/as a su favor. Esta educación, no se funda en la competencia, sino en la cooperación, se necesita crear desde los mismos niños/as un discurso propio que contribuya al entendimiento de estos con el mundo adulto.

El valor positivo asignado por los adultos hacia los niños/as fomentará la distinción del intercambio entre ambos segmentos, conformando espacios democráticos en las familias, conformando discursos paralelos complementarios, no antagónicos.

En síntesis, aún existen características tradicionales en las familias, estas emanan de la relación de cercanía que aquí se establece, por el contrario, a partir de la influencia de los medios de comunicación en los niños/as, estos se ven mayormente informados de variados conocimientos los que los hace mayormente expresivos y formadores de un discurso propio, provocando en los adultos incapacidad y frustración para comprenderlos.

b) El ejercicio de la participación infantil en la escuela.

La escuela, cumple al igual que las familias, un rol educador con el fin de lo que la sociedad requiere para desempeñar los diferentes roles, esto es determinado por el poder social imperante.

El rol que juega hoy en día la escuela, se basa en la delimitación del ingreso normal a la sociedad, sus instituciones y sus mecanismos de movilidad social.

El entramado subjetivo de la infancia hoy en día, se sustenta en realidades a medias, dotados por medios de comunicación, más que de la familia o escuela.

En términos de la conformación de subjetividades, niños/as valoran ver televisión, videojuegos variados. El entretenimiento tiene mayor tiempo destinado que el de la escuela. (ibid)

Sumado a que las formas de ejercer la pedagogía no ha cambiado, esta requiere una renovación lúdica, entretenida acercándose más al mundo infantil.

Además la relación entre profesores y alumnos, solo se establece bajo la entrega de conocimientos, quien recibe es subordinado de quien las entrega, mientras la autoridad no conciba una relación recíproca entre los adultos y los alumnos, las relaciones se establecerán bajo desigualdades entendiendo, no a los niños/as como sujetos de derechos, sino como sujetos de enseñanza recíproca, abriendo los canales de la democracia, favoreciendo la igualdad en las relaciones.

Respecto de las características que definen el espacio escolar, debemos referirnos a su organización, (Santos, op cit), plantea las siguientes características:

- La escuela es una institución heterónoma, puesto que posee escasa autonomía para definir fines, formas de intervención y estructuras organizativas.
- La escuela es una institución jerárquica, las autoridades se eligen fuera del espacio escolar, quienes determinan sus roles y funciones.
- Lo anterior delimita la toma de decisiones entre los actores escolares, establecida en los núcleos de poder.
- La escuela es una institución débilmente articulada, los componentes esenciales de la escuela no tienen conexiones entre sí.

- La escuela es una institución con fines contradictorios, el rol de la escuela es socializar a niños/as promoviendo valores como la solidaridad, igualdad, autenticidad, mientras que en la sociedad se encarnan valores contradictorios como el egoísmo y la desigualdad.
- La escuela tiene importantes componentes, rituales en el ejercicio de los papeles y el poder ejecutado, marcan pautas de comportamiento generando una cultura propia, naturalizada por los actores escolares.
- La escuela tiene un fuerte curriculum oculto, este se encuentra en los centros de poder, en la distribución de los espacios, el lenguaje, rituales, códigos, entre otras, supuestamente no es intencional, este curriculum es perdurable en el tiempo.
- La escuela es una institución que practica un reclutamiento, niños/as asisten al colegio obligatoriamente durante cierto tiempo del año.
- Mientras que, la acreditación académica es necesaria para obtener status y reconocimiento social, esto último conlleva a que niños/as adscriben su educación de diferentes formas dependiendo de sus motivaciones futuras.
- La escuela es una institución con tecnología problemática, hoy en día sus métodos son vulnerados y criticados, no cuentan con los mecanismos apropiados para hacer que la escuela sea un espacio democrático.

Se visualiza problemas estructurales, como la homogenización en las pautas de comportamiento de los niños/as, cuando la realidad es que hoy, estos manifiestan diversos cambios y formas de expresarse. Carece de una pedagogía motivante para el aprendizaje, todas estas limitaciones, han perdurado en el tiempo.

Estos elementos constitutivos de la organización en las escuelas, son obstaculizadores para el ejercicio de la participación infantil.

A pesar de estas implicancias, la participación escolar reporta beneficios a quienes la ejercen.

En este sentido Santos (ibid), describe los siguientes productos del ejercicio ciudadano.

- La motivación de quien actúa, aquello que es nuestro nos interesa. La dinámica escolar hace pensar que no es algo nuestro, más bien ajeno a nuestros intereses.
- La educación democrática, el proceso de participación es el mejor camino para el aprendizaje de valores, pues se aprende haciendo.
- El conocimiento de otros puntos de vista, la diversidad y comparación de opiniones, facilita la comprensión del ejercicio de la participación, asociada a valores como el pluralismo y respeto.
- La información bidireccional, permite que los actores escolares opinen sobre diferentes temas según su vivencia y particularidad, dotando el intercambio de diferentes miradas respecto de un fenómeno.

Generando las condiciones óptimas, el proyecto educativo que está por sobre la enseñanza de valores en la infancia, tomaría coherencia y efectividad mediante mecanismos participación democrática.

La escuela y la familia, a pesar de sus limitaciones, pueden fundarse como espacios de socialización, en donde sea posible aprender la presencia del otro y la pertinencia social, las instituciones donde se revelen las ventajas de cooperar, por sobre las de competir y se desarrollen las capacidades crítico-reflexivas.

Un espacio público y privado donde se puedan forjar habilidades creativas y reflexivas y donde los maestros y tutores se transformen en verdaderos promotores de los derechos de los niños/as.

Sin duda, existen problemas estructurales los que han perdurado en el tiempo, la escuela, pretende homogeneizar pautas de comportamiento en los niños/as, mientras estos cambian radicalmente, por último, la escuela carece de una pedagogía democrática, que sea motivante para el aprendizaje y la construcción de ciudadanía dentro de este espacio.

En síntesis, la participación infantil, se caracteriza por variados factores o variables, entre ellos, niveles, modelos, diferentes motivaciones y expectativas, proceso de toma de decisiones, poder, acceso, entre otras.

Estas características, pueden obstaculizar la participación o bien facilitarla, cuando esto último sucede, principalmente en los espacios clásicos de socialización, se proyecta una meta mayor que es, la ciudadanía infantil.

CAPÍTULO III

CONSTRUCCIÓN HISTÓRICO-SOCIAL DE LA INFANCIA: EVOLUCIONES Y RETROCESOS.

El presente capítulo tiene por finalidad entregar un sustento teórico respecto de los diversos paradigmas que han dado interpretación a la infancia desde culturas primitivas hasta nuestros tiempos y los vaivenes acontecidos en la indiferencia, control, inseguridad y sobre intervención. Estas interpretaciones, se encuentran relacionadas con las representaciones sociales que, según el momento histórico vivido son configuradas, siendo favorables o desfavorables para la infancia. A su vez, contemplar los instrumentos actuales que rigen el bienestar de la infancia, específicamente, la Convención de los Derechos de los Niños/as, la que viene a dar orientaciones al Estado para el desarrollo de la política pública. Finalmente, cierra este apartado especificaciones para la democratización de la infancia.

1. Perspectiva teórica acerca de la construcción histórico-social de la infancia.

La teoría respecto a la construcción histórico-social de la infancia, se encuentra claramente delimitada por la visión adulta. Diferentes procesos históricos, influenciados por ideologías religiosas, económicas y culturales dotaron a la imagen de la infancia sesgos característicos que además, asumieron un trato desde los adultos hacia los niños/as. Los autores que a continuación se citarán, han influenciado genéricamente la visión actual de la infancia, sirviendo de análisis para la información encontrada en esta investigación.

En las culturas primitivas, la infancia fue vista desde la mirada adulta de forma confusa, pues pasa de una imagen sobreprotegida a una de violencia, en donde niños/as aprendían labores a realizar para ser insertados a la vida colectiva. (Corporación Opción, 2001)

En el mundo clásico, la comunidad dependía de la familia, por lo que la infancia era una etapa de preparación para la vida adulta y su inclusión pronta en la comunidad. (ibid)

En síntesis, ambas etapas responden de forma similar a la concepción de la infancia.

Como tercera etapa, el Cristianismo, reconoce en niños/as una edad pura, libre del pecado, ligada al ideal de vida de Jesús. El paso del cristianismo a la asimilación romana, dio un giro a esta imagen de infancia, pues, volvió a la idea de imperfecta, marginal y ligada al pecado original. (Ibíd.)

La infancia se idealizada, la figura de los niños/as se revela en mitos de santidad como aquel niño laico, único, un milagro.

En la Edad Media y debido a la división de clases sociales, se intensifican prácticas autoritarias emanadas desde el patrón, a partir de un proceso de relevo de la autoridad paterna. (Ibíd.)

Aries, (citado en Corporación Opción, op cit) se posiciona desde la revalorización de la época medieval, en donde se releva la participación en la comunidad, reduciendo el ámbito privado, específicamente las funciones de la familia. Durante la mayor parte de la edad media, los niños/as, no aparecían en obras de artes. A partir del siglo XIII comienzan a aparecer imágenes de niños/as, principalmente en la figura de Jesús, Ángeles y niños/as desnudos.

Siglos posteriores, evoluciona no muy lejos de la visión anterior, aparecen niños/as en compañía de adultos. Pero según el autor, la infancia propiamente tal, aparece en el siglo XVIII, su argumento se basa en la literatura, específicamente en la referencia de jergas y personalidad que son propias de los niños/as.

Nuevamente y debido a la transición de sucesos sociales y políticos, esta concepción es transformada.

La burguesía, a través de su ascenso económico y gobernante, reconoce en la infancia, una etapa específica; frágil y tierna que pertenece al mundo privado de la familia y que requiere de cuidados especiales otorgados por los adultos. Esta transformación, lamentablemente, no llegó a los niños/as de clases populares, que siguen viviendo en duras condiciones, que se verán incrementadas por el paso de la revolución industrial. Ambas situaciones se contradicen, una releva la idea de niño/a y la otra de menor, determinadas por su estrato social.

Todas las concepciones asumidas en las diferentes etapas históricas, conforman patrones que hasta hoy son influyentes en la imagen de infancia, como la idea de que esta es una etapa de felicidad, de bien, frágil y de descanso, la cual debe aprovecharse al máximo, mientras que los adultos deben libertad y autonomía a este proceso. Otra idea fuerza, es la estimulación de los niños/as, a través de la educación para su formación en vistas del mejoramiento del futuro social.

A fines del siglo XIX, Badinter (citado en *ibid*) explorando numerosos datos, determina la existencia de cambios en las prácticas parentales, las que provocaron el relevo del cuidado de la infancia a terceras personas, primero, en las clases más acomodadas, posteriormente en las menos acaudaladas.

Lo anterior según la autora cambió los sentimientos hacia los niños/as, pues, las prioridades de los adultos, especialmente de las mujeres se reformó, estas adquirieron mayor autonomía en lugares y espacios que tradicionalmente eran de hombres. A partir de lo anterior, declara como premisa la ausencia del amor materno como categoría universal. Otra de las ideas centrales de esta autora, es la que plantea que, la valoración de la educación formal es utilizada por lo adultos para satisfacer sus éxitos a través de sus hijos, más aún una forma apta para librarse de la preocupación de criarlos, esto último justificaría el uso creciente de los internados.

Mientras, Cunningham (citado en Corporación Opción, op cit) aprecia una continuidad desde las premisas emanadas en la época medieval, relevando consignas de la ilustración. En este sentido, se apunta a dos visiones. La primera es que se visualiza a la infancia como el momento en que se forman hábitos, moldeando a los sujetos, especialmente a través de la educación. La segunda, define a la infancia como un periodo de felicidad, que perdura mientras se es niño/a, por consiguiente, se plantea la necesidad de poner barreras entre el mundo adulto y el infantil, dejando que los niños/as sean tal. Ambas visiones perduran hasta hoy.

Las consideraciones que visualizan a los niños/as como el futuro de la sociedad, han incurrido en intervenciones estatales para resguardarlo, al unísono, se han generado diversas profesiones que se especializan en el estudio y trato de la infancia. Estas transformaciones produjeron cambios experienciales en niños/as, quienes pasaron de una valorización económica a una emocional, lo que implicó a principios del siglo XX una disminución radical de la mortalidad infantil. Sumado a esto, la valorización emocional trascendió a los padres quienes prefirieron reducir el número de hijos para asegurarles un trato mejor y exclusivo. Hasta este entonces la infancia tuvo mayor relevancia. (ibid)

Cunningham (ibid) plantea que hubo cambios importantes a mediados del siglo XX, los que primeramente, se deben al auge de los medios de comunicación, los niños/as actúan como consumidores de la información transmitida, mientras que el rol formador y de autoridad de los padres se debilita, los medios de comunicación se introducen en el ámbito privado de la familia generando distanciamiento entre padres e hijos, quienes negocian permanentemente el poder.

Sin duda alguna, la comprensión de la protección infantil no puede desligarse del proceso histórico existente, menos aún, de las diferentes intervenciones en que el Estado ha incurrido para socorrer a la infancia a lo largo de la historia.

La visión histórica del niño/a y el menor, anteriormente nombrada, ha determinado contradicciones en la formulación de políticas estatales. Vemos de forma clara, como los procesos históricos inciden en el rol del Estado en función de los niños/as, en el proceso de modernidad esta institución incide fuertemente en la construcción de la infancia, el Estado se posiciona como eje rector de la vida, resolución y configuración de la sociedad entera.

Como resultado de un conjunto de transformaciones socio-culturales, económicas y políticas, era necesario un cambio de paradigma en la gestión pública del Estado, la globalización, masificación de los medios de comunicación, la manifestación de nuevas formas de ciudadanía, el detrimento de la legitimidad del Estado y la mayor conciencia crítica de los ciudadanos respecto de sus derechos apuntan a un cuestionamiento de la eficacia del Estado frente a una ciudadanía cada vez más heterogénea y crítica.

A partir de este proceso de modernidad la infancia también se ve transformada, para comprenderla nos referimos a dos aspectos centrales: la consolidación del individualismo y la expansión del Estado.

La primera, responde al fortalecimiento de la identidad y la libertad, proceso que fue determinado por el debilitamiento de la iglesia y la cultura tradicional, específicamente la familia, ambas pertenecientes a lugares rurales-comunitarios, lo anterior emana por el paso de la urbanización e industrialización. Mientras el Estado, acopla estas individualidades, las que adhieren libre y autónomamente, conviniendo en el marco regular del contrato social, conformando una identidad mayor llamada Nación. (Pilotti, 2000)

El proceso de socialización, considerado primordial en el período de infancia, es el fundamento para la aplicación de normativas legales, la más importante en este segmento es la educación, la cual determina el posicionamiento de niños/as particularmente en la estructura social, mientras se le aparta de los adultos. En este proceso formativo, se establece una división etárea, preescolar, primario, secundario, etcétera.

Para cada uno existen normas, reglas y responsabilidades. El Estado, se hace parte en asegurar la formación de los sujetos para que estos sean productivos, leales a la nación y con características cívicas, se establece una relación entre el bienestar de la infancia, el bien y desarrollo nacional constituye la inversión educativa y el rechazo al trabajo infantil. La infancia, como categoría, se suma al ámbito público relegando al privado, las vulneraciones sufridas en este espacio se hacen visibles y el Estado nuevamente interviene en los que ahora ya no son realidades apartadas, sino, problemas sociales. (Ibíd.) La familia, actúa como receptor pasivo de políticas sociales.

En síntesis el niño/a pasa a ser objeto de intervención a través de diversos programas de salud, educación, bienestar y protección, este último en caso de que sea separado de su familia.

Cabe destacar que las políticas sociales de infancia no son iguales para todos, estas se encuentran estrechamente relacionadas con el comportamiento de la economía, en cuanto esta, determina la inequidad social lo que obstaculiza las metas estatales y las de la Convención.

El Estado supone que, las familias y las comunidades se encuentran debilitadas por la pobreza que traería como consecuencias el abandono y la negligencia, por tanto, la crianza y el desarrollo de los niños/as se encontraría entrampada. El rol del Estado entonces, se establece en funciones protectoras.

Los límites de la protección estatal, sobrepasan la protección de los niños/as vulnerables, extendiéndose también a los menores de edad en conflicto con la justicia en un esfuerzo por separarlos de la justicia adulta. La diferencia es que, se recopilan antecedentes psicológicos y sociales, aplicando un plan de rehabilitación compensando las necesidades materiales, ambientales y afectivas. (Ibíd.).

Sin duda esta situación es dificultosa en las familias, Donzelot (1990), plantea la siguiente aseveración para comprender esta complejidad. El denominado Complejo Tutelar, comprende que los factores familiares adversos a la crianza y desarrollo de los niños/as, promueven una infancia en peligro a ser delincuente o una infancia peligrosa, la de la delincuencia. Esto validaría la intervención judicial en las familias, manteniendo control sobre estas, haciéndolas dependientes del Estado y fomentando la asimilación de incapacidad por parte de las familias. Esto último, incide en la disminución de las demandas por sus derechos sociales, considerando la internalización del estigma que los domina.

El sistema tutelar entonces, resulta ser un tratamiento a los niños/as pobres, como menores en situación irregular.

En suma, se consolida el sistema judicial referido a la protección y rehabilitación de los niños/as de los sectores más pobres. No obstante, se confunden los beneficiarios de este sistema, pues, la contraposición de niños/as proclives a peligro moral basado en las incapacidades de las familias y los niños/as infractores de ley, merecen diferentes lógicas interventivas. Esto culminaría con la criminalización de los pobres.

Legalmente los niños/as, se encontraban desprovistos de protección, se requería entonces, del fortalecimiento de medidas que contribuyeran al proceso de resignificación de la infancia, desde un menor objeto de protección, a un niño/a sujeto de derechos.

En contraposición de esto, la Convención de los Derechos de los Niños/as, se plantea como instrumento que permite articular la promoción y protección de los derechos de la infancia, evitando las vulneraciones.

Este instrumento legal, da énfasis en revertir los malos tratos, los abusos del sistema judicial y la promoción del buen trato, sin importar su condición económica, lo que derivaría en intervenciones específicas para cada caso, articulando en el proceso a la familia, el Estado y la comunidad.

A continuación, el apartado de la Convención de los Derechos del Niño/a, instrumento de promoción y protección de la infancia.

1.1 La Convención de los Derechos del Niño/a: Promoción y Protección de la Infancia.

La Convención de los Derechos de los Niños/as, nace bajo un contexto político que influyó en la necesidad de proteger integralmente a los niños/as, relevando el cambio de paradigma, para mejorar las intervenciones estatales a favor de la infancia.

La elaboración y redacción de la Convención, se enmarca en diferentes procesos históricos, especialmente el período posterior de la Segunda Guerra Mundial y el proceso en donde se visualizan las consecuencias de la globalización en los países tercermundistas. A partir de esto, diversos organismos no gubernamentales de países industrializados, comienzan a influir en iglesias, gobiernos, medios de comunicación y organizaciones inter – gubernamentales, estas últimas, tuvieron su mayor auge en este período. Uno de los ejes primordiales, se basa en dar acceso a los servicios sociales a niños/as, estas intervenciones se enmarcan en la caridad y asistencialismo, propio de la cooperación que se requería. Posteriormente, se empieza a reconocer que los procesos de globalización en países subdesarrollados afectaban directamente a los niños/as, en detrimento de su condición social y cultural. (Pilotti, op cit)

Otro eje relevante es que, existe una nueva mirada a la situación irregular del niño/a, esta permitía una intervención estatal, autorizando a poner a disposición del Estado a todo menor considerado bajo peligro moral y material, determinado por su condición socioeconómica y cultural, poniendo en marcha variadas políticas de institucionalización de los menores, potenciando la idea de compasión y represión.

A partir de esta nueva mirada, se reconoce la necesidad de ahondar y reflexionar respecto del concepto: Niño/a sujeto de derecho, enfatizando en sus relaciones sociales, lo que permitiría generar una oferta política socio-jurídica, renovando el abordaje de la infancia a nivel estatal.

La Convención entonces, viene a reconocer al niño/a como sujeto de derecho, influenciando en el cambio de paradigma, que va desde la visión del menor como objeto de protección del Estado, bajo políticas institucionalizadas, a la visión del niño/a como sujeto de derechos, ya que modifica el rol de estos en las relaciones e influencias con el mundo adulto y el Estado, desde un niño/a receptor de intervenciones sociales, a un niño protagonista de su realidad.

Los niños/as no serán considerados como incapaces, menores y desprovistos, sino como sujetos respetados y poseedores de derechos que son inherentes a su condición humana, para cumplir con esto, se requería democratizar los espacios de la toma de decisiones en asuntos relevantes para la vida de los niños/as. A partir de esta consideración, la participación infantil, es el referente a seguir para lograr un rol protagónico y participe de los niños/as.

Este instrumento conviene en variados principios rectores, entre ellos el de la participación, dotando a los niños/as de un cierto grado de autonomía, confrontando la idea de una infancia protegida por el Estado, a continuación se describe este principio:

- Derechos a la participación: Los Estados partes se comprometen a que todo niño/a tenga derecho a la libertad de expresión y a expresar su opinión sobre cuestiones temas que les competan, económicos, religiosos, culturales y políticos. Derecho a emitir sus opiniones y a que se les escuche, el derecho a la información y el derecho a la libertad de asociación.

Otros principios rectores son: la no discriminación, el derecho a la vida, la supervivencia y desarrollo del niño; protección y la adhesión al interés superior (Ministerio de Justicia y Unicef, op cit)

- Derecho a la no discriminación: : Los Estados partes se comprometen a que todo niño/a sin distinción goce de sus derechos, independiente de su raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional, étnico, social, económica, impedimento físico, o cualquier otra condición.
- Derechos a la supervivencia y el desarrollo: Los Estados partes se comprometen a que todo niño/a tenga el derecho intrínseco a la vida y las condiciones necesarias para la supervivencia y el pleno desarrollo. Específicamente define el acceso a, alimentación adecuada, vivienda, agua potable, educación, salud, tiempo libre y recreación, actividades culturales e información sobre los derechos.
- Derechos a la protección: Los Estados partes se comprometen a que todo niño/a sea protegido contra todo tipo de malos tratos, abandono, explotación y crueldad, e incluso el derecho a una protección especial en tiempos de guerra y protección contra los abusos del sistema de justicia criminal.

El interés superior del niño será descrito en mayor profundidad, pues, este principio ha sido entendido de diferentes formas a partir de cada cultura.

Pilotti, (op cit) plantea que el Interés Superior del Niño/a, como principio rector de la Convención, alude principalmente al criterio por el cual se establecen soluciones respecto de la patria potestad, divorcio, adopción, entre otras.

Sin embargo, plantea que, deja fuera otras medidas que afectan a los niños/as, respecto a esto, se complementa que el Interés Superior del Niño/a debe ser una consideración primordial, esto es, desde estos por sobre toda decisión que afecta

a la infancia. El hecho de que sea solo *una* consideración, malinterpreta la jerarquía de los intereses, debido a que pueden sobreponerse otros por encima de los de los niños/as.

Cabe destacar que los Estados partes, se comprometen a implementar y resguardar este principio rector en consideración de sus recursos, para dar respuesta a la realidad económica de cada país, siendo estas muy diferentes, de esta forma, la Convención manifiesta la importancia de la existencia de la cooperación internacional para dar cumplimiento de este principio en los países más pobres. (Ibíd.)

Por otra parte, dejar que este principio dependa de los recursos económicos, considera que su aplicación no será igual en todos los países y que no resguarda la calidad de su ejecución, pues bien, puede aplicarse pero solo en cuánto el poder económico lo permita.

Otro aspecto en la indeterminación de este principio, es la falta de una definición dentro del texto de la Convención, considerando la negación del niño/a como sujeto de derecho, cualquier decisión que sea perjudicial o no, puede ser válida justificando un tenue interés superior.

Cillero, (Citado en Opción, op cit.) plantea que el interés superior se basa en el cumplimiento de lo declarado como un derecho, de la misma manera, solo lo que es declarado derecho puede ser interés superior. Se trataría entonces, de un principio que resguarda la vigencia de los derechos.

Dentro de la doctrina tutelar, también se esbozan indeterminaciones del principio pues, las medidas adoptadas generalmente son tomadas por adultos, sin considerar la voz del principal interesado: los niños/as, quienes deberían opinar respecto a su futuro, respetando el principio de interés superior.

En síntesis podemos señalar que este principio presenta problemas tanto en su redacción, en cuánto esta deja entrever diversas posiciones y en su ejecución; debido a las imprecisiones del texto de la Convención y a la interpretación de cada cultura. Lo más cercano al bienestar de los niños/as, sería que este principio se enmarcase en función del cumplimiento de todos sus derechos, de forma armónica e involucrando la opinión de los niños/as.

Esta concepción es coherente al rescate del rol de los niños/as, como sujetos activos en la promoción y protección de sus derechos que plantea la Convención, es necesario entonces, seguir ahondando en la comprensión, visualización y desarrollo del niño/a, permitiendo su consolidación como ciudadano, capaz de opinar y decidir en su vida.

1.2 Especificaciones para la Comprensión del Niño/a como Sujeto de Derecho.

Para comprender la infancia hoy, debemos tener en cuenta dos aspectos centrales. El primero, definir las características que a nivel social podrían establecerse para configurar el perfil del niño/a, considerando que actualmente la literatura dedicada a la infancia emana desde los adultos. La segunda, comprender los efectos de la globalización en la infancia, específicamente el rol que juegan los medios de comunicación en la socialización de los niños/as.

Para abordar la realidad social de la infancia, se establecen cuatro modalidades de estudio: el niño/a como actor social, la infancia como categoría estructural, la niñez como componente del discurso ideológico y los niños/as como sujetos y objetos de intervenciones institucionales. Entre estas modalidades, surgen conceptos claves, como participación, políticas públicas y distribución de recursos, posibilitando el resguardo de los derechos de los niños/as en contextos de pobreza.

Pilotti (op cit), plantea las siguientes menciones para cada modalidad.

- El niño/a como actor social: Bajo el alero de la promoción del derecho a la participación, se considera como actor social relevante para su entorno y para la configuración de su propia vida, derribando la idea, de que los procesos de formación de niños/as, sólo están determinados por instituciones socializadoras. Se pasa de una concepción netamente biológica del niño/a, a otra en que se reconoce como sujeto activo en relación a su entorno, marcado por rivalidad del poder y constantes negociaciones.
- La infancia como categoría estructural: Primeramente, cabe destacar la diferencia entre niño/a e infancia, el primero, hace alusión al desarrollo individual del niño/a, variados autores lo han descrito a partir de la psicología. Mientras que la infancia, alude al desarrollo social, incluye la comprensión de los procesos productivos, políticos, demográficos, raza, etnia y género, facilitando la elaboración de políticas públicas.
- Ideología e infancia: Considerando los procesos históricos, sociales y culturales de Latinoamérica se pueden establecer parámetros ideológicos.

Por ejemplo, en la etapa precolombina, la figura del niño/a estaba relacionada con la esclavitud y religión.

Posteriormente, la idea de Nación, promovida por las elites con el fin de mejorar el futuro de la sociedad, trató de “mejorar” al niño/a indio, mestizo, mulato y negro relacionándolo a las características que poseían los niños/as europeos. Asimismo, con el desarrollo del Estado y a la par, la doctrina de la irregularidad, se asume un mayor control respecto de los niños/as, este proceso se caracteriza

por estar influenciado por corrientes conductistas, funcionalistas y por doctrinas de seguridad nacional.

En la actualidad, la consideración de los movimientos sociales y políticos que están a favor de la protección de los derechos de los niños/as, visualizando la incidencia en el discurso de partidos o movimientos políticos, liberales u otros, a partir del trabajo que realizan.

- Infancia e intervención estatal: En términos generales, el aparato intervencionista corresponde a tres bloques: Ministerios, gobiernos locales, en donde se encuentran organizaciones civiles, los Tribunales de Justicia y las fuerzas del orden público.

Entre tanta institución, las funciones se tergiversan y articulaciones se descordan, lo que se traduce en ineficiencia, asistencialismo y la evaluación de los programas a través de indicadores como la cobertura y entrega de servicios.

La Convención, plantea un esquema mayormente integrado, considera políticas focalizadas, tomando en cuenta a la familia en su cuidado integral y las políticas que les afectan. Además, promueve las intervenciones menores evadiendo la institucionalización extendida en el tiempo.

Mientras que, propone que la comunidad debe tener un rol importante en los programas preventivos, pues solo, los casos visualizados que ameriten una intervención más profunda deberán ser vistos por Tribunales. En un ámbito más amplio propone disponer de la administración penal juvenil separada de la proteccional.

Estas especificaciones contribuirían a comprender mejor la infancia y potenciar la figura de los niños/as en un rol protagónico y participe de su realidad, considerando además la propuesta de la Convención, puesto que, invita a articular el mundo social con el que interacciona cotidianamente los niños/as.

2. Infancia y Paradigma de la Acción Social

Para el ejercicio de la ciudadanía infantil, se debe tomar en cuenta nuevas consideraciones que den directrices para la acción social, en función de retomar la inclusión social de la infancia.

La infancia no puede ser vista de forma igualitaria, pues, no solo son niños/as excluidos por su clase etárea sino que, viven en profundas desigualdades por pertenecer a países pobres. Pasan a ser entonces menores, protegidos por el Estado, mientras este último asume más y mayores atribuciones, entre otras, la correccional-opresora. (Opción, op cit)

Según Contreras (citado en, Ibíd.), para reivindicar este paradigma, se requieren las siguientes condiciones:

- La conceptualización del niño/a, como sujeto y portador de derecho, receptor de atributos esenciales inherentes en su calidad de persona humana y de niño/a. sujeto social, activo y directo de su realidad social por tanto: portador de su propio mundo, visión de mundo, desarrollada a partir de su propia lectura, portador de una historia de vida y aprendizajes que ha adquirido en la interacción con otros.

Considerando todas estas variables, el niño/a responde a una categoría social que posee diversas características que significan recursos y fortalezas desde su experiencia adquirida. En su calidad de ser humano con ciertas características, es poseedor de derechos civiles, políticos y sociales.

- Las necesidades, no deben ser vistas como carencias que poseen niños/as, sino como derechos exigibles.
- La participación, como derecho a formarse un propio juicio, expresar su opinión libremente, ser escuchado y tomado en cuenta en asuntos que les conciernen. El ejercicio de este derecho, siempre responderá a su realidad y a la etapa de vida en que se encuentra, la que tiene valor por ser su propia visión de mundo.
- Se requiere un cambio en la relación entre el niño/a, familia, sociedad y Estado.

La Convención, plantea que la familia debe otorgar dirección y orientación en función del ejercicio de los derechos de los niños/as, guiándolos hacia la autonomía. Mientras que el Estado debe respetar la soberanía familiar a excepción de tratos negligentes o abusos.

En contraposición con este fragmento de la Convención, la idea de que los derechos son ejercidos progresivamente, deja entrever que estos no se ejercen completamente, ni en su totalidad, se hace hincapié en que lo estrictamente progresivo es la autonomía para ejercicio de derechos.

- El Interés Superior del Niño/a, no debe tener libre interpretación, por el contrario, la orientación de este principio debe estar sujeta al cumplimiento del conjunto de derechos.

La exclusión de los niños/as en la sociedad, implica el quiebre de la igualdad entre sus miembros, siendo este, principio rector de la ciudadanía. El niño/a, visto como peligroso, carente, inmaduro, como elemento parte de la propiedad familiar y de la intervención estatal, trae como consecuencia la consolidación del aparataje que monta la exclusión social de la infancia, evadiendo procesos coherentes a la democratización de los espacios para la participación activa de los niños/as.

2.1 Infancia y Democracia.

La comunicación como proceso vital de todo ser humano, considera ciertas problemáticas en los niños/as.

Los niños/as configuran su discurso a partir de sus propios conocimientos y por imposiciones adultas, estos manipulan este discurso a su favor, para no entrar en contradicciones con los niños/as, generando una relación equilibrada.

Los niños/as, bajo este contexto se ven limitados en la construcción de un discurso propio, por lo que su legitimidad es cuestionada.

La democracia comienza desde los primeros espacios de socialización, es decir, en la familia y la escuela.

En este último espacio, educarse se convierte en una meta individual, ser mejor que el resto y a futuro, lograr el éxito con mayores ingresos. Por el contrario, lo que se plantea es lograr en este espacio pertenencia social, que conduzca a la autorepresentación de los niños/as colectivamente. (Bustelo, 2005 b)

Si bien, en estos últimos años se han logrado algunos cambios en el ámbito educacional debido a las movilizaciones estudiantiles, sigue siendo escaso el fortalecimiento a favor de lo colectivo. Y volvemos al problema de la autorepresentación, pues sin esta, es difícil construir poder político que genere un cambio.

Según Bustelo (ibid), el problema para la construcción de identidad colectiva, se complementa con otro problema que es, la desigualdad, la asimetría que emana de la relación adultos-niños/as en que, los primeros al dominar a los segundos, provocan la incapacidad de estos últimos, de auto-representarse. Plantea además que, dada estas condiciones se han generado las siguientes situaciones cotidianas y que son adversas al cumplimiento de la democracia:

- La manipulación política-infantilizada, incitando la representación de idealismos adultos a través de la participación de niños/as.
- La manipulación económica, maniobrando las subjetividades de los niños/as como consumidores. Entre estas manipulaciones, realzar positivamente el capitalismo, promover la violencia en los juegos electrónicos, etcétera.
- La manipulación social, apelando a intervenciones populistas del niño/a víctima, que requiere ayuda para su felicidad. Sobre todo en contextos de pobreza.
- Las manipulaciones socializadoras, en donde se asumen diversas formas que penetran la subjetividad de los niños/as. Entre ellas, venta de productos baratos de consumo, moda deportiva, comida rápida, dando uniformidad a la infancia, enfatizando el consumo e irracionalidad.

Para dar respuesta a estas condiciones el autor, propone instaurar desde el sistema neoliberal, el origen mismo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que enfatiza la protección de estos. Especialmente, el derecho a la participación, originando la democracia.

En la actualidad, nos encontramos con que el cumplimiento de los derechos humanos, tienen finalidades de sobrevivencia, aún más, en la infancia carente de Latinoamérica, olvidando la ciudadanía en la lucha por estos, que enfatiza la idea de desarrollo social.

Sumado a lo anterior, la solidaridad del bien común, es batallada por el mercado, debido a que ésta, involucra un nuevo sentido comunicativo, es un modo de regular la acción valórica que favorezca la comprensión entre ciudadanos y la lucha de todos por alcanzar el cumplimiento de los derechos de la infancia. (Ibíd.)

A su vez y considerando este panorama, el autor plantea la comprensión y validación, de las siguientes características que son parte de la infancia y que colaboran con un lenguaje común:

- Comprender que el ingreso al lenguaje de los niños/as es progresivo.
- Escuchar a los niños/as, es interpretar las ideas de los niños/as y su sentido. (No ideologizarlas desde el mundo adulto)
- Comprender que la representación, en sujetos sociales frágiles como los niños/as, no pueden llevarse a cabo de forma autónoma pues, requiere de potenciación del medio.

El problema entre la relación de la infancia y la democracia es dificultoso pues, por una parte, no existe auto representación de la infancia, sumado al agotamiento de los sistemas de representación y organización, las situaciones de pobreza que generan de antemano la exclusión social y con ella la desigualdad.

Por último, la existencia de los derechos sobre todo los individuales, inspirados en el liberalismo económico, debilitan el poder común para acceder a los derechos de la infancia.

SEGUNDA PARTE MARCO REFERENCIAL

CAPÍTULO IV

MARCO JURÍDICO INSTITUCIONAL DE LA INFANCIA.

El presente capítulo, describe el marco jurídico institucional que orienta el desarrollo de las políticas de infancia. Respecto de ellos, nos referimos a la Convención de los derechos del niño/a, específicamente el derecho de participación; artículos y dimensiones. Complementando este apartado, la Convención describe el rol que deben cumplir la familia y escuela, respaldados por el Estado, para favorecer la efectividad del ejercicio de participación.

A la par, los Estados partes deben generar las condiciones para cumplir con este encomendado, Chile ha creado y generado acciones tendientes al cumplimiento de una política de infancia, específicamente en el rol que asume la familia y escuela, pone de manifiesto directrices para su implementación.

1. El Derecho de Participación en el Texto de la Convención de los Derechos del Niño/a.

La Convención, viene a transformar el paradigma del menor invalidado socialmente, propone una visión que potencia a los niños/as como sujetos de derecho capaces de, incidir en su mundo social. Coherentemente con esta orientación, la Convención plantea como derecho consagrado la participación infantil, potenciando un proceso de intercambio de opiniones en el cual los niños/as asumen progresivamente responsabilidades e inciden en su mundo social.

Este instrumento contiene, dos tipos de derechos, los de supervivencia y los de participación. Los derechos de supervivencia, denominados también derechos sociales o de protección, son pasivos, entre ellos el derecho a la vida, salud, vivienda, trabajo, educación. A su vez, los derechos de participación se plantean como necesarios para desarrollarse como sujetos, estos son derechos voluntarios y activos; la Convención de los Derechos de los Niños/as (1989) contempla, el derecho de opinión; de libertad de expresión; de libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; de libertad de asociación; de protección de la vida privada y el derecho a una información adecuada. A continuación se desarrollan estos artículos:

- Libertad de expresión

Artículo 12

1. Los Estados Partes garantizan al niño/a, expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afectan, teniendo en cuenta las opiniones del niño/a, en función de su edad y madurez.
2. En relación con lo anterior, se dará en particular al niño/a oportunidad de ser escuchado, en los procedimientos judiciales o administrativos que le afecte, directamente o por medio de un representante, en coherencia con las normas de procedimiento de la ley.

Artículo 13

1. El niño tiene derecho a la libertad de expresión; este derecho le permite la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones o ideas, por medio oral, escrito, artística o cualquier otro medio escogido por el niño.

2. Este derecho puede presentar ciertas prohibiciones, que serán las que la ley prevé y son necesarias:

a) Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás.

b) Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral 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.

El derecho rector de estos artículos es, el derecho a la participación, este unifica y da inicio al ejercicio de los demás derechos mencionados.

La interrelación de estos derechos, están contenidos en el ejercicio de la participación, cada uno aporta a la constitución del protagonismo infantil que pone de manifiesto la capacidad de los niños/as, de informarse, opinar, organizarse, en función de la resolución de sus conflictos.

Para complementar el respeto y ejecución de este derecho, la Convención plantea, para la familia y escuela, roles y labores que permitan valorar y desarrollar espacios democráticos para la participación infantil en ambos espacios, que son relevantes, pues, corresponden a espacios de socialización cotidiana.

En este sentido en el ámbito familiar, hablamos de dos categorías de derechos, la primera, es el derecho del niño/a a la familia como ámbito esencial del desarrollo humanos, la segunda, el derecho de la familia frente al Estado. A continuación se describen ambas categorías:

- Derecho del niño a la familia.

Este derecho se consagra en la construcción afectivo-cultural del niño/a dentro de este grupo humano, en un contexto autónomo, privado e íntimo a través de un proceso continuo y confiable. La familia entonces, grupo primario, es quien oferta este espacio de desarrollo.

- Derechos de la familia frente al Estado.

El principal rol del Estado es la protección a las familia, para que estas puedan brindar a los niños/as un espacio sano y confiable.

En consideración de estas categorías, la Convención (op cit), especifica los siguientes artículos:

Artículo 3.2: "Los Estados partes se comprometen a asegurar al niño/a 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." (ibid: s/p)

Respecto de las responsabilidades de los tutores con los niños/as, se plantea lo siguiente:

Artículo 5: "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.” (ibid: s/p)

La orientación y dirección que las familias deben otorgar a los niños/as, se basa en el cumplimiento y ejercicio de los derechos de los niños/as, buscando la consolidación de la ciudadanía infantil, en consideración de la toma de decisiones conjunta, la libre expresión y el respeto de su participación y la del resto de los integrantes de la familia, en este espacio.

Paralelamente, la Convención plantea para la escuela, que esta debe concebir en su accionar, al menos tres orientaciones básicas, la primera, se refiere a la oportunidad de acceder a la educación, en condiciones de igualdad, la segunda, corresponde a la administración de la disciplina escolar en consideración del respeto y dignidad humana, por último, la tercera, alude a valores y principios emanados del derecho a participar.

La convención, específicamente, plantea los siguientes artículos para dar pie a estas orientaciones:

Respecto a la igualdad:

Artículo, 28.1: “Los Estados partes reconocen el derecho del niño/a a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades” (ibid)

En consideración de la disciplina escolar:

Artículo, 28.2: “Los Estados partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño/a y de conformidad con la presente convención” (ibid)

Es decir, la disciplina debe estar en coherencia, con el respeto de las libertades, tanto de opinión como de expresión, por lo que la participación en estos espacios no debe estar relegada por excesos de disciplina, esto último conduce a espacios con escasez de democracia e implantación de modelos autoritarios.

Respecto de lo mencionado por la Convención para definir el rol de la escuela en función del reconocimiento de los derechos de participación de los niños/as, se plantea lo siguiente:

Los Estados partes convienen en que, la educación del niño/a, según lo menciona el artículo 29, deberá estar encaminada a:

- Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño/a hasta el máximo de sus posibilidades.
- Inculcar al niño/a el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas.

- Inculcar al niño/a el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que es originario y de las civilizaciones distintas a la suya.
- Preparar al niño/a para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos.

La educación impartida en las escuelas, debe estar encaminada al desarrollo máximo de las capacidades de los niños/as, fortaleciendo su desarrollo, potenciando los principios básicos de convivencia, basados en la libertad, solidaridad y cooperación, sin distinción alguna.

Complementando estos derechos explicitados en la Convención, los Estados partes se comprometen a desarrollar y ejecutar políticas públicas, en coherencia a estos postulados, nos referimos a la Política Nacional de Infancia y la política que rige en las escuelas en consideración de la participación de los niños/as en estos espacios.

2. La Política Nacional para la Infancia y Adolescencia 2001-2010 (Organización de Estados Iberoamericanos; 2000).

La Política Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia, dota de un marco orientador de lo que es y deberán ser las acciones estatales en consideración de los niños/as.

Esta política, se instala bajo la concesión de reconocimiento de los derechos de los niños/as, como obligaciones del Estado, las familias y la comunidad, manifestando seguridad y protección integral de sus derechos en todas las dimensiones de su desarrollo personal, familiar y social.

La visión de la Política Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia, contempla los siguientes lineamientos:

“Que los niño/as sean sujetos plenos de derechos, conscientes y activos también en el cumplimiento de sus deberes y obligaciones. Tengan sus derechos fundamentales garantizados por el Estado y por toda la sociedad, independientemente de su condición física, mental, económica, social o cultural. Estén plenamente integrados a la sociedad que los recibe y los acoge. Sean niños, niñas y adolescentes queridos, apreciados, valorados y respetados en sus necesidades, en los diversos espacios de convivencia donde les corresponda desenvolverse. Tengan la posibilidad de desarrollar al máximo de sus capacidades y potencialidades, como personas con derechos y responsabilidades” (Organización de Estados Iberoamericanos: 2000: 16)

Respecto de su vida en familia: *“Que sean personas saludables. Vivan en un ambiente familiar que los proteja, los oriente, los guíe y los conduzca a su pleno desarrollo”* (Ibíd: 16)

Respecto del rol de las escuelas en su formación educativa: *“Que los niños/as tengan una educación de calidad que genere real igualdad de oportunidades y considere su origen, su familia y su comunidad. Vivan en ciudades y localidades a escala humana, con acceso garantizado a espacios de recreación, cultura, deporte y vida al aire libre”*. (Ibíd: 17)

En este sentido, existe una mirada integral del niño/a, que contempla los derechos que están contenidos en la Convención y que van desde el acceso a servicios y otros derechos vinculados al desarrollo social de los niños/as, articulando a la sociedad, comunidad, Estado y familia en el proceso.

Mientras que, la misión de la política corresponde a lo que se debe hacer en el ámbito público, así alcanzar la visión - objetivo planteado, en consideración de los principios rectores y orientadores formulados anteriormente.

Es posible identificar las siguientes consideraciones en la misión de la política a favor de la infancia:

- Servir como orientador de las iniciativas desarrolladas a favor de los niños/as, específicamente aquellas de carácter público
- Generar 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 y la familia, con manifestación en niveles comunal, regional y central de la administración del Estado.
- Promover y estimular el desarrollo de planes, programas y servicios sociales, tendientes a asegurar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

La ejecución de este plan, se estructura en los siguientes principios generales y específicos:

Principios Rectores Generales:

- El niño sujeto de Derecho Especial;
- El interés superior del Niño;
- 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:

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

Esta política contempla como una de sus estrategias más relevantes, la participación infantil, la que involucra la promoción y fomento de este derecho.

En este sentido, según lo planteado por esta Política, la participación infantil debe ser potenciada de la siguiente manera:

“Tratar de generar espacios que posibiliten el ejercicio autónomo y progresivo de los derechos que la sociedad les reconoce a todos sus niños/as como actores sociales, partiendo por su propia familia y su comunidad. Una responsabilidad central en la generación de oportunidades de participación infantil la tiene el sistema educativo, principal institución extrafamiliar en la que los niños/as se forman y aprenden a enfrentar con éxito los desafíos que les impondrá su vida adulta. Promover y fomentar la participación infantil significa, además, potenciar el concepto de participación integral de todos los involucrados en la vida de los niños/as, ya que es también responsabilidad de los adultos significativos para ellos, propiciar y generar espacios efectivos para la participación infantil” (Ibíd: 25)

De acuerdo a lo anterior, la Política Nacional a Favor de la Infancia, acentúa la participación infantil, en donde estos interactúan cotidianamente, es decir, su propia familia y escuela.

En coherencia con lo anterior, el sistema educativo asume un rol importante, pues resulta ser responsable de la generación de mecanismos para la participación infantil, fuera de la familia, en interacción con sus pares, preparándolos para interactuar con su mundo social, a favor de la transformación efectiva de los niños/as en sujetos plenos de derechos, independientemente de los adultos, y con capacidad de interlocución válida con el mundo de la adultez.

Finalmente, se trata de promover la participación infantil integralmente, haciendo parte a todos los involucrados en la vida de los niños/as, permitiendo mejores resultados y el fortalecimiento recíproco de la democracia.

3. Lineamientos Políticos en el Marco de la Educación Formal.

La educación formal, esta estrechamente vinculada a la construcción de ciudadanía, a través de procesos progresivos de concientización, esto es, reflexionando su propia realidad de forma crítica.

La racionalidad, propia del sistema actual, potencia la figura del niño/a objeto de producción económica, en donde el derecho a la educación difiere de concretar ciudadanía, sino más bien, una pieza más del engranaje.

Quienes hoy están encargados de revertir esta situación, a nivel de política institucional es, el Ministerio de Educación, el cuál describe de la siguiente manera su misión y visión de trabajo, a favor de procesos de resignificación del rol de la educación formal:

Su misión es: “Asegurar un sistema educativo equitativo y de calidad que contribuye a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación sectorial”. (MINEDUC, 2010 s/p)

Mientras que su visión es:

“Convertirse en una institución pública de excelencia, que garantice el derecho a una educación de calidad para todos los niños/as, jóvenes y adultos durante toda su vida, con independencia de la edad, sexo u otra consideración; de carácter humanista, democrática, laica, plena e integral, que mantiene nuestra identidad social y cultural en el contexto de una sociedad mundial globalizada, en constante cambio”. (Ibíd. s/p)

Paralelamente sus objetivos estratégicos son:

- Contribuir a la equidad, acceso y permanencia de las personas en el sistema educativo, mediante la asignación de recursos, resguardando la normativa de derechos.
- Mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños/a, fortaleciendo los mecanismos de calidad institucional, docente, curricular y técnica, acentuando la educación pública, tendiente al logro de la equidad social y de género, y al fortalecimiento de la participación de la comunidad educativa.
- Reforzar sistemas de información, evaluación y mecanismos de resguardo de derechos, que apoyen oportunamente la toma de decisiones de la comunidad educativa.
- Apoyar al mejoramiento de los procesos internos, a través del desarrollo e implementación de estrategias, alineadas e integradas.

Uno de los aspectos relevantes de la política escolar es, la que hace referencia al logro de la generación de mecanismos de participación, planteados en los objetivos del MINEDUC (ibid).

Estos espacios de participación, se desarrollan para la conformación de diferentes estamentos interrelacionados entre sí. El trabajo conjunto entre estos estamentos, considera el desarrollo de relaciones armónicas y de cooperación a favor de la ciudadanía escolar, basado en el respeto recíproco.

La configuración de estas organizaciones, es denominada Consejo Escolar, el cual se detalla a continuación:

“El Consejo Escolar es una instancia de participación de todos los componentes de la comunidad educativa. Padres, madres y apoderados, estudiantes y docentes pueden, a través de sus representantes, informarse, proponer y opinar sobre materias relevantes para el mejoramiento de la calidad de la educación en sus establecimientos. Es obligatorio que en todos los establecimientos subvencionados del país exista este espacio de participación. El consejo tendrá atribuciones de tipo consultivo, informativo, propositivo y resolutivo (sólo cuando el sostenedor así lo determine). Específicamente el consejo debe conocer los informes del Ministerio de Educación, los ingresos y gastos del establecimiento, el presupuesto anual y, debe ser consultado con respecto al programa anual, metas curriculares, el informe de gestión y el reglamento interno”. (Guía de Programas Sociales, 2010 s/p)

El Consejo Escolar, contempla la participación conjunta de los adultos y niños/as en el espacio escolar, promoviendo la apertura de espacios democráticos desde los adultos y potenciando la participación infantil, ambas ideas validan lo planteado en la Convención de los Derechos del Niño/a y la Política Nacional de la Infancia.

Profundizando mayormente en la configuración de los espacios de participación infantil en la escuela, el Centro de Alumnos se convierte en un espacio de formación para los niños/as, llevando a cabo de forma organizada la voluntad de los alumnos/as.

El derecho de los estudiantes a constituir un Centro de Alumnos, está garantizado en la Constitución Política, la cual establece la libertad de asociación (Art. 19 N° 15) y está regulado por el Decreto N° 524 de 1990 (modificado el 2006), esta última modificación atribuye facultades de participación a los niños/as de educación básica, por tanto se amplía el acceso a los espacios decisionales, a niños/as más pequeños. (Ibíd.)

Este decreto, emana de un contexto político en el cuál la democracia se abría paso, después de una larga dictadura, por tanto, se hacía necesario potenciar desde pequeños a los sujetos, fortaleciendo desde este entonces, el ejercicio de la ciudadanía.

Los Centro de Alumnos, son espacios de formación para la vida democrática, potenciando el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción de los alumnos y alumnas. Su organización contempla a la enseñanza básica y media de las escuelas.

Esta propuesta política hace hincapié en la autonomía para su conformación:

“Son los propios estudiantes los que deben hacer valer su derecho a organizarse y formar un Centro de Alumnos. El establecimiento educacional no puede prohibir su constitución ni intervenir en su proceso eleccionario”
(ibid)

Por tanto, se garantizan las condiciones para que estas organizaciones puedan conformarse, deslegitimando las estructuras jerárquicas y unidireccionales de las escuelas, limitando el fortalecimiento de procesos organizativos y democráticos.

Los organismos que conforman el Centro de Alumnos, son los siguientes, siendo responsables de estas funciones:

- La Asamblea General.

Estará constituida por todos los alumnos y alumnas del establecimiento. Le corresponde: convocar a elecciones de Centro de Alumnos, elegir la Junta electoral y aprobar el Reglamento Interno del Centro de Alumnos

- La Directiva.

Estará constituida a lo menos por un Presidente, un Vicepresidente, un Secretario Ejecutivo, un Secretario de Finanzas y un Secretario de Actas. Le corresponde: dirigir y administrar el Centro de Alumnos, elaborar y ejecutar plan de trabajo, representar al Centro de Alumnos ante distintas autoridades.

- El Consejo de Delegados de Curso.

Está formado, según establezca el Reglamento Interno de cada Centro, hasta por tres delegados/as (entre ellos el presidente de curso) de cada uno de los cursos de segundo ciclo de enseñanza básica y enseñanza que existan en el establecimiento, estos deben, elaborar reglamento interno, aprobar el plan anual de trabajo y sus presupuestos, informar y estudiar las propuestas.

- El consejo de Curso.

Lo integran todos los alumnos del curso respectivo. Se organiza democráticamente, elige su directiva y representantes ante el Consejo de Delegados de Curso, y participa activamente en los planes de trabajo preparados por los diversos organismos del Centro de Alumnos.

- La Junta Electoral.

Estará compuesta a lo menos por tres miembros, ninguno de los cuales podrá formar parte de la Directiva, del Consejo de Delegados de Curso o de los organismos y comisiones creados por éste. Le corresponde organizar, supervigilar y calificar todos los procesos eleccionarios establecidos en el Decreto y en el Reglamento Interno del Centro de Alumnos

A partir de esta estructura determinada, se espera que las escuelas respondan a los cuestionamientos de los alumnos/as respecto a temas concernientes, que fomenten la participación activa y responsable de estos, educándolos para que sean responsables de su desarrollo social, fortaleciendo su autoestima y en la concientización de la pluralidad, defendiendo sus propios derechos y los del resto.

De este modo la escuela, nace como espacio dedicado a la formación de la infancia integrada a la sociedad y destinado para la infancia excluida de la sociedad.

La participación de los niños/as en las escuelas, desde los primeros años escolares, permite la comprensión de su potencial como ciudadanos capaces de imaginar la convivencia aunque esta sea de relaciones complejas y dinámicas, vinculados en la construcción de una sociedad accesible, incluso, para ellos.

CAPÍTULO V

EL CONTEXTO SOCIAL Y COMUNITARIO DE LOS NIÑOS/AS.

El presente capítulo describe el contexto comunal, comunitario y el colegio en el que se realizó esta investigación, en estos tres ámbitos respectivamente, conviven y asisten los niños/as entrevistados.

En este sentido, la descripción primeramente aborda a la comuna de La Florida, la cual reporta un creciente cordón económico derivado del comercio, sectores mayormente acomodados y de clase media y otros muy vulnerables. En estos últimos sectores, se encuentra la Villa O'Higgins, asentamiento comunitario de los niños/as entrevistados en esta investigación, este se caracteriza por poseer altos índices de vulnerabilidad social en variados ámbitos, como educación, niveles de ingreso, seguridad, entre otras. Por tanto, en este sector, se han canalizando focalizadamente recursos por parte del Estado, ejecutando diversos proyectos para favorecer el desarrollo socioeconómico de la población en general. Específicamente, esta oferta para los niños/as, se traduce en ejecución de variados programas en la comunidad y en los colegios del sector, entre ellos el colegio Dr. Sótero del Río.

Sin duda alguna, todas estas características inciden en la formación de las representaciones sociales y percepción que los niños/as conciben del ejercicio de participación, es por ello relevante considerar todas estas variables para analizar y concluir la información recolectada en esta investigación.

A continuación, el contexto social y comunitario de los niños/as entrevistados.

1. Antecedentes Contexto Comunal.

Para contextualizar esta investigación se describen los siguientes datos respecto del territorio local.

En este sentido, 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.

Su potencial desarrollo económico, atrae a muchos habitantes de otras comunas, principalmente por el cordón comercial ubicado en Avenida Vicuña Mackenna y su fácil acceso a través del Metro de Santiago.

Sin embargo, esta comuna presenta una brecha económica muy importante, esta se caracteriza por tener sectores muy acomodados y otros muy vulnerables.

Según un diagnóstico realizado por la Organización No Gubernamental y centro colaborador del SENAME “La Casona De Los Jóvenes” (op cit) se recoge la siguiente información a nivel comunal:

Respecto a la demografía de la comuna y según la Encuesta Casen 2006, en La Florida viven 393.856 habitantes, donde el 51,8% son mujeres y el 48,2% son hombres. A pesar que la cantidad de niños/as y jóvenes es más de la mitad de los habitantes de la comuna ya que alcanza el 55,7%. (Ibíd.)

Desde el punto de vista socioeconómico, según la encuesta Casen 2006 el porcentaje de familias en situación de pobreza representa alrededor de un 9% del total de la comuna.

Las zonas de menores ingresos coinciden con índices más bajos de infraestructura, accesibilidad, servicios, equipamiento y calidad de vida, obstaculizando la posibilidad de condiciones mínimas para el desarrollo de la infancia.

Se ha calculado un índice de vulnerabilidad social, en que con tres o más personas dependientes y una escolaridad de hasta 4 años del jefe de hogar, estamos frente a hogares vulnerados. En este sentido suman 17518 hogares vulnerables, casi todos en las Unidades Vecinales (UV) más pobres de la comuna. Estas tienen una mayor cantidad de población joven, con un 30,8%, una mayor densidad de población, con un índice de 100 háb/há., y una tasa de analfabetismo de 4,05%. (Ibíd.)

En cuanto a la situación habitacional de la población, se describe que el tipo de viviendas más deprimida que se encuentran entre los siguientes datos; mejoras y mediaguas 1690, con el 1,7% de las viviendas; en cuanto al tipo de material, el 10% corresponde a construcciones ligeras de madera, tabique forrado o adobe; y el 1% de internit, desechos, lata, cartones o plásticos. (Ibíd.)

Estas características responden a la caracterización de los sectores más vulnerables de La Florida, entre ellos, Villa Los Copihues, Los Navíos, Los Quillayes, Santa Raquel, Los Sauces, Villa Amador Neghme, Villa Juan Egenau y Villa O'Higgins. Estas tres últimas pasamos a detallarlas con mayor detención.

1.1 Descripción Comunitaria: El Contexto de los Niños/as.

Los niños/as que fueron unidad de análisis de esta investigación pertenecen a la Villa O'Higgins y sectores aledaños Villas Amador Neghme y Juan Egenau, caracterizadas a continuación:

Las Villas Amador Neghme y Juan Egenau, suman alrededor de 3.000 personas de las más de 23 mil de esta Unidad Vecinal. Disgregando los habitantes por grupos etáreos, los menores de 15 años suman 16429 personas; los jóvenes hasta 29 años alcanzan los 14.142 habitantes. A su vez, La Villa O'Higgins, es un sector de concentración de extrema pobreza, ya que 5.537 habitantes se ubican en dicho rango, lo que significa que un 27,5% de las personas en situación de extrema pobreza de la comuna de La Florida viven aquí (La Casona De Los Jóvenes, op cit)

En conjunto, tiene una población representada por un 61,2% de niños/as y adolescentes en su territorio. Estas Villas, están identificadas con altos índices de vulnerabilidad social, que, debido a la falta de lugares de esparcimiento y espacios protectores, hacen más vulnerables a los niños/as y adolescentes de estos sectores.

Bajo esta investigación también se diagnosticaron las características del sistema familiar de las unidades vecinales focalizadas, para conocer la situación de los niños/as y jóvenes. De lo que se extrae lo siguiente:

Existe una desorganización de la estructura y la comunicación familiar, lo que funda una predisposición al abandono de las funciones parentales y al aislamiento social, así, un 66% de los niños/as y adolescentes presentan tipos de conducta disruptiva, ligadas a la normalización de la violencia, conductas de riesgo asociadas a eventuales delitos menores, consumo exploratorio de drogas, descontrol de impulsos, falta de motivación frente al sistema escolar, dificultad en la instalación de normas y/o límites, entre otros. También el 83% de las familias de los niños/as y adolescentes tienen problemas de disfuncionalidad, de las cuales el 43% presenta problemas de violencia intrafamiliar de algún tipo; mientras que un 25% presenta violencia intrafamiliar y patrones de negligencia a la vez en los patrones del cuidado de los niños/as y jóvenes. (Ibíd.)

Otra problemática presente es la deserción escolar, donde se puede encontrar un déficit cognitivo de índole más cultural que privativo, siendo un obstáculo más al momento de querer reinsertar al niño/a o adolescente al sistema educacional.

Por otro lado, en estadística presentada por Carabineros de Chile de la 36° Comisaría de La Florida, el 2007, información recolectada por la ONG La Casona de los Jóvenes, se señala que, según las denuncias realizadas en los meses de enero, febrero y marzo de ese año, con participación de menores de 17 años, (menores de edad) hubo las siguientes denuncias:

- Un promedio de denuncias de 37 casos por robo con violencia.
- 26 por robo con fuerza, 26 por lesiones.
- 24 casos por VIF, que muestra la prevalencia de la violencia en la comunidad.

Se demuestran entonces, altos índices de delincuencia vinculada a menores de edad.

En relación a la percepción y análisis realizado por las organizaciones e Instituciones miembros del Previene, los lugares de consumo más frecuentes son las plazas, las esquinas y los sitios eriazos de los sectores definidos de riesgo, mostrando el bajo empoderamiento de los espacios públicos por parte de las organizaciones funcionales y la comunidad en general.

Sin embargo, existen en el territorio una serie de redes de organizaciones como la Red por una Cultura de la Paz, cuyo eje temático son los pueblos originarios; o de instituciones, como la Red de Infancia, el Consejo Consultivo de Salud, o la Red de VIF, que trabajan en la promoción y el desarrollo local; han instalado la promoción de derechos en general y la de los niños/as en particular, pero no ha sido suficiente para generar participación ciudadana o constitución de actores sociales por parte de los niños/as y jóvenes, que asegure el ejercicio y goce de derechos en la comunidad. (Ibíd.)

En términos generales se establece que existe alta vulnerabilidad social, en cuanto a indicadores sociales y que las familias poseen distintas problemáticas a nivel sistémico. Lo que genera falta de factores protectores que fomenten la protección de derechos.

2. Caracterización de la Escuela: Dr. Sótero del Río.

Esta investigación, se realiza en el Colegio Dr Sótero del Río, de la comuna de La Florida. Los Colegios Municipales de esta comuna, dependen de la Corporación Municipal de La Florida COMUDEF.

Este Colegio se ubica en la calle, Sótero del Río N° 953, Villa O'Higgins.

El Colegio Sótero del Río inició sus actividades en 1970, bajo la dependencia municipal de la comuna de La Florida.

“Hoy en día cuenta con un departamento de Educación Diferencial, en él atienden dos especialistas a un total de 62 alumnos con diversas necesidades educativas especiales, priorizando el proceso de adquisición de la lecto-escritura”.
(COMUDEF; 2009: s/p)

Actualmente, el establecimiento tiene en funcionamiento proyectos educativos con el fin de mejorar el proceso educativo integralmente, entre ellos: La Mediación Escolar, Proyecto Invernadero, LEM, Mustakis, inglés a partir de pre- básica, enseñanza con apoyo tecnológico, apoyo psicosocial, acceso a salud escolar, programa de integración, programa de alimentación.

En la actualidad este Colegio sólo tiene educación pre – básica con dos cursos y educación básica con 12 cursos, el promedio de alumnos por curso alcanza a 35 estudiantes.

Este establecimiento funciona en base a tres consideraciones su fin, misión y visión: (ibid)

- Su fin como colegio es, implementar nuevas alternativas motivadoras y eficientes para los aprendizajes.
- Mientras que su misión es educar integralmente a los niños/as con el fin de promover su desarrollo personal y social.
- Respecto a la visión de este establecimiento, se reconocen como responsables de mejorar la calidad de la educación en el Colegio para formar integralmente a los estudiantes.

En el presente año su número de matrícula alcanza 497 alumnos en jornada completa.

En consideración de que sus alumnos son mayoritariamente de la Villa O'higgins, Amador Neghme y Juan Egenau, es decir, de poblaciones altamente vulnerables, es importante identificar el Índice de Vulnerabilidad Escolar que este colegio presenta.

El IVE Índice de Vulnerabilidad Escolar es:

“Una medición anual que realiza JUNAEB en el mes de abril, mediante la aplicación de una encuesta a los primeros básicos y primeros medios de los establecimientos educacionales que postulan. Esta encuesta de carácter censal, se aplica anualmente a todos los establecimientos municipales o particulares subvencionados del país. También, proporciona información del número de raciones que requiere cada establecimiento.” (JUNAEB, 2009 (a): s/p)

Específicamente:

El IVE, Índice De vulnerabilidad Escolar alcanzado en el 2009 por este colegio fue de 84.3%. El índice de Vulnerabilidad escolar es una gran base única de datos, permite evaluar individualmente a alumnos y alumnas según su prioridad de atención, seleccionándolos en prioridades en base a la urgencia del apoyo alimentario que requieren. (Collao, 2009)

Debido a este alto porcentaje de IVE, es que, el establecimiento requiere de apoyo tanto de organizaciones municipales como privadas, para potenciar espacios recreativos, aprendizaje de habilidades sociales, espacios para la participación y organización infantil, entre otras, promoviendo el desarrollo de factores protectores para hacer frente a su vulnerabilidad social. A continuación se nombran y detallan las funciones de estas instituciones:

Según Collao, (Ibíd.) algunos de los programas desarrollados en el colegio se dividen en las siguientes áreas y poseen estos porcentajes de cobertura:

- Salud mental.

Atiende al 2.2 % de la comunidad escolar.

- Educación diferencial.

Atiende al 13.7% de la comunidad escolar.

- Programa Chile Solidario.

Corresponde al 19.8% de atención a las familias que pertenecen a la comunidad escolar.

- Raciones JUNAEB.

Entrega al 90.6% de los niños/as raciones alimenticias.

Otros programas o instituciones que intervienen en el Colegio Sótero Del Río, son los siguientes:

- Habilidades para la vida.

El Programa Habilidades para la Vida está dirigido a niños/as del Primer y Segundo Nivel de Transición de Educación Parvularia y los escolares de primer ciclo básico (1° a 3 ° Básico).

Su orientación es: *“Disminuir los daños en salud mental, elevar el bienestar, competencias y habilidades personales (relacionales, afectivas y sociales) a fin de contribuir al éxito en el desempeño escolar, elevar los niveles de aprendizaje, disminuir la repetición y el abandono escolar. Permitiendo a esta población escolar (niños/as, sus padres y profesores) acceder a actividades de promoción de la salud mental. Paralelamente, desarrolla actividades preventivas para los alumnos con riesgo psicosocial, junto a sus profesores y familias.* (JUNAEB; 2009 (b): s/p)

Además tiene la facultad de realizar derivaciones a salud mental a los niños/as que tengan problemas en su desarrollo emocionales y/o de conducta.

- Adopta un hermano.

Es un Programa de intervención social, perteneciente a Fondo de la Superación de la Pobreza que: *“Desde el marco del enfoque de derechos y considerando necesaria la co-responsabilidad de diferentes actores sociales, se propone implementar un plan de acompañamiento sistemático en el desarrollo de capacidades de aprendizaje y habilidades socio-afectivas que permita a niños/as, enfrentar con mayores recursos la situación de pobreza en la que viven”* (Adopta un Hermano, 2009, s/p)

- NAT'S Vicaría Oriente.

Trabaja la promoción de derechos en niños/as y adolescentes trabajadores del sector Villa O'Higgins, este programa previene la deserción escolar y la explotación infantil. (Collao; op cit)

- Crecer Educa.

Este proyecto tiene un fuerte énfasis en el trabajo psicosocial, pues: *"Considera a la unidad educativa y su comunidad como centro de dinamización, integración y transformación de la realidad"*. (MINEDUC; 2009, s/p)

- O.N.G La Casona De Los Jóvenes.

Colabora con los talleres radiales y medio ambientales. Promociona a través de estas instancias en el Colegio, los derechos de niños/as, mediante el trabajo con sus familias y actores locales, como parte del Programa de Prevención Comunitaria de SENAME (La Casona De Los Jóvenes, op cit)

- Previene La Florida.

El programa CONACE-Previene en este Colegio Busca: *"Trabajar en conjunto con la comunidad la prevención del consumo y tráfico de drogas en el territorio, integrando a las organizaciones vecinales y los representantes de los municipios, recogiendo sus inquietudes, necesidades y realizar propuestas conjuntas para abordar este problema, mejorando la calidad de vida de las personas."* (CONACE; 2009: s/p)

- PIE fundación León Bloy.

Como centro colaborador del Estado, el programa de intervención especializada (proveniente del Servicio Nacional de Menores) tiene como objetivo:

“Contribuir a los procesos de resignificación de niños/as o adolescentes, que presentan situaciones de alta complejidad, propiciando procesos de integración familiar y social, desde una perspectiva integral de atención reparatoria”. (Fundación León Bloy; 2009: s/p)

- O.N.G Primera Fase.

Considera un Proyecto de Apoyo Escolar que pretende:

Fomentar el apoyo al rendimiento escolar de los alumnos a partir de los recursos afectivos de los padres y apoderados. Los profesionales psicólogos pertenecen a la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. (Collao, op cit)

Como se aprecia este Colegio, posee una oferta importante de intervenciones en sus alumnos, es probable que los niños/as conciban nociones del ejercicio de participación, en concordancia al trabajo desarrollado por estos programas o proyectos.

TERCERA PARTE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

PRESENTACIÓN.

En este apartado, que contiene los capítulos VI y VII se muestran los resultados de esta investigación, basado en recoger el discurso y ejercicio de la participación, aplicada a niños/as de 8 a 12 años de edad insertos en el Colegio Sótero Del Río, comuna de La Florida.

Cabe destacar que los patrones discursivos y del ejercicio de la participación recabada en esta investigación, tendrán como punto de comparación lo establecido en el marco teórico.

Además de visualizar en que medida los espacios cotidianos de interacción como la familia y la escuela, fortalecen o no, la toma de decisiones, como elemento central de la participación. Se consideran ambos espacios como fuente de socialización en donde los niños/as pueden aprender a ejercer y validar este derecho desde la infancia, proyectándose en su futuro.

En un primer momento, en el análisis se citarán las frases con los respectivos nombres de los niños/as y sus edades. En una segunda parte del análisis los nombres de los niños/as, serán resguardados por su propio requerimiento, así no entorpecer sus relaciones con el cuerpo docente y directivo del Colegio.

Finalmente, el orden del análisis, está en coherencia con las subdimensiones planteadas en la operacionalización de las variables investigadas en este estudio.

CAPÍTULO VI.

EL DISCURSO DE NIÑOS/AS: LA BÚSQUEDA DE UN CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN.

Este capítulo aborda desde la mirada de los niños/as, lo que significa o como se conceptualiza el derecho a la participación, a partir de la recolección de los datos.

Este apartado describe las representaciones sociales de niños/as, extraídas del análisis de sus principios y explicaciones que estos les dan a las temáticas tratadas.

La información es entregada a través de análisis cualitativo y cuantitativo, ambas no se presentan de forma antagónica sino complementaria para el mejor entendimiento de cada categoría.

Cabe destacar que, los niños/as consideraron a la instancia grupal, como el referente en donde caracterizan y ejercen la participación, por tanto, toda la información recolectada hace referencia a consideraciones emanadas de estas.

Además, surge como elemento rector, principal, motivacional, organizativo y decisivo: el juego, la gran mayoría de la información recolectada alude a esta expresión propia de la etapa de vida y desarrollo de los niños/as.

A partir de lo anterior se empieza a analizar este concepto desde diferentes aristas.

1. Caracterización del Concepto de Participación.

Para comprender la participación infantil, desde la teoría se toman los elementos más importantes del concepto descrito en el marco teórico, resumidos en los siguientes:

La participación como parte de la realidad social, es un proceso de transformaciones permanentes, en que un número de personas con un cierto grado de organización, toman decisiones que inciden en todos sus miembros respecto de temas que les competen de forma directa o indirecta.

Con el fin de establecer qué es lo que significa o qué es lo que saben los niños/as de la participación, se describen las siguientes categorías y tópicos de investigación.

Como se describe en el marco teórico, las principales ideas para caracterizar el concepto de participación están asociadas a la toma de decisiones colectivas como eje central.

Complementando lo anterior, podemos decir que la participación tiene determinados fines de cambio social basado en el desarrollo de las personas.

“La participación se plantea en una doble dimensionalidad: la individual y la colectiva, se vincula a un proyecto y metas de base social, con una determinada concepción de bien común, ligada a la promoción de hombres y mujeres y al respeto y confianza en el otro social” (Figuroa, 2001:09)

Consignando la tendencia a las ideas de participación, las respuestas de niños/as se describen los siguientes tópicos encontrados.

La participación es como un concurso, algunos de los niños/as describen que participar se trata de un concurso en donde la finalidad es ganar algún premio material o bien el reconocimiento de sus pares:

“Que... participar por ejemplo si hay un concurso con todo un grupo de amigos todos participan” (Constanza, 12 años).

“Que es algo para ir a participar por el Colegio y ganar algo”. (Matías, 8 años).

“Ganar algo, ir hacer competencias, jugar las copas para la escuela”. (Miguel, 8 años).

“Participar es concursar en algo”... (Romina, 11 años).

Como se puede observar la participación, vista como un concurso se basa en la competencia con otros en donde se obtiene algún reconocimiento ó un premio.

Esto se puede explicar, por la masiva información de los medios de comunicación que reciben hoy los niños/as, en donde las imágenes y modalidades que asume la participación está caracterizada por competencias, en bailes, juegos, entre otras.

Además, el referente que los niños/as tuvieron para describir esta respuesta, fue el Colegio, haciendo alusión a que, es en este espacio donde participan a través de concursos o alianzas, por lo que se establece competitividad entre sus pares. Esta idea es coherente a la misión que hoy en día conciben los colegios, aquella que instala el éxito personal por sobre el colectivo, pues, es lo que se necesita para ser valorado y apreciado en la sociedad.

Otra respuesta a este planteamiento, es la falta de capacidad para participar, como describiría Palma (op cit) esta dinámica, se traduce en la falta de experiencias y habilidades desarrolladas con anterioridad a la experiencia participativa, por lo que, cualquier indicio o imagen de participación que se presente en los medios de comunicación es válido, si aún, no se ha vivenciado un real ejercicio de este derecho.

Otro tópico encontrado es que participar es divertido para los niños/as, participar genera un espacio de entretenimiento y diversión para los niños/as. Generalmente es de esta forma en que se motiva a los niños/as a participar, en este sentido apuntan a que:

“Es una alegría para nosotros porque hay gente que no participa y se dedica a puro mirar”. (Sergio, 10 años).

“Divertirme, tratar de ver ó de conocer otras cosas”. (Juana, 10 años).

El espacio de participación invita a realizar actividades diferentes que resultan ser divertidas y de su interés. Los niños/as, se encuentran en una etapa de construcción, por tanto, aquellos espacios que sean divertidos llamará mayormente su atención y podrán aprender de el.

Otra idea central, que se relaciona con la diversión es la del juego como forma de participar. El juego como elemento esencial en la vida de los niños/as, parte de sus derechos y espacio para interactuar con sus pares desarrollando la creatividad.

“Participar...es cuando jugamos...” (Danitza, 12 años).

“Jugar y así como hacer cualquier cosa así como cantar y bailar en una parte que te enseñen. (Bastian, 9 años).

(En relación a sus pares)...”La participación también es jugar”.
(Bárbara, 11 años).

(En relación a sus pares...) “Participar con los demás niños es jugar”.
(Romina, 11 años).

“Hacer algo como correr o hacer juegos con otros niños...” (Cristian, 9 años).

“La participación es cuando todos los niños y niñas juegan el mismo juego”. (Christopher, 9 años).

“Que uno participe con otra gente que esta jugando a algo...” (Franco, 9 años).

“La participación es Jugar y divertirse”. (Javiera, 10 años).

Según las descripciones, el juego es visto como participar, es inclusivo, según las descripciones alguien debe enseñar como hacerlo, es decir, se comparten conocimientos que regulan la interacción con el resto de sus pares. De alguna u otra forma se trata de un tipo de organización de normas y reglas, en que los niños/as coinciden, siendo su meta grupal el juego.

Esto además, se contrasta con una de las aristas que ha servido como imagen de la infancia, esta es, que el eje de la vida de los niños/as es el juego, a través de este interpretan su mundo, mientras se alejan de la vida adulta.

Por una parte, jugar, puede derivar de los mismos niños/as, los cuales se organizan para compartir las reglas del juego y ejecutarlo, ampliando sus posibilidades de gestión.

La participación, es vista 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 la familia.

Mientras, en menor medida, se reconoce que participar es un espacio de ayuda para los otros.

“Es apoyar a algo que se va a hacer o que se esta haciendo, supongamos que ellos me preguntan si puedo ir ayudar al grupo y tu les ayudas con eso”. (Rodrigo, 12 años).

La participación aparece como un acto de colaboración a la realización de la meta grupal, que como vemos hasta ahora, se establece bajo las ideas de concurso, juego y diversión.

A su vez, releva el sentido gregario inherente del ser humano, en donde las alianzas con los otros permiten la satisfacción de necesidades.

El trabajo en equipo enfatizaría en esta idea, pues lo que no se sabe o desconoce, puede aprenderse de los otros y sumar nuevos conocimientos que permitan mejorar la tarea o actividad.

En relación a la idea de que participar, es también un acto de colaboración, los niños/as comprenden que este acto conlleva a otras conductas más específicas, denominadas de la siguiente manera:

(En relación a sus pares)... también es compartir. (Cristian, 11 años).

(En relación a sus pares)... es como participar en todo, no ser cerrado, es estar con más personas. (Alid, 9 años).

Que es compartir, aportar a los otros niños... (Bárbara, 11 años).

(En relación a sus pares)...ser solidario aprender cosas como a no ser peleador. (Javiera, 10 años).

“Es un programa para que los niños se integran más”. (Claudio, 12 años).

Esta interacción se caracteriza por elementos colaborativos y de integración en relación a los otros. Se distinguen dos aristas de lo anterior. Lo primero, es que cada niño/a reconoce que su disposición debe ser solidario. Lo segundo, es que se reconoce a otro par, quien merece un trato solidario. Ambas marcan una pauta de compromiso grupal.

Además y como un valor importante atribuido a la participación, los niños/as comprenden que este ejercicio es también, un derecho, específicamente para expresarse.

“Así como un derecho para que uno se exprese, diga lo que siente”. (Cristian, 11 años).

Si bien, se reconoce un ámbito relevante en el ejercicio, como lo es el derecho a expresarse, se reconoce un sesgo en la descripción que se le realiza al ejercicio de participar, puesto que, si bien se reconoce uno de los ámbitos que componen este derecho, desconocen otros relevantes planteados en la Convención como, el

derecho de opinión, de libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, de libertad de asociación; de protección de la vida privada y el derecho a una información adecuada.

Se rescata que en el relato se valora al ejercicio de la participación como un derecho, una idea juiciosa y razonable considerando que, la participación es un acto legítimo e inherente a todos los sujetos, como lo declara la Convención.

En este caso la libertad de expresión no sólo es importante para la dignidad individual, al visualizarlo como aquello que se piensa y se dice, sino también para ejercer el derecho a la participación.

Otro tópico encontrado es que los niños/as consideran que, todos deben participar de forma igualitaria dentro de un grupo, promoviendo la idea de horizontalidad se establece como una característica que promueve la igualdad entre sus miembros.

(En relación a formas de participación)...” y también que todos participen de forma igual”. (Franco, 10 años).

La cultura organizacional, ha determinado la construcción de categorías sociales, las cuales se regulan y se han mantenido en el tiempo, gracias a las interacciones asimétricas y jerárquicas, unas por sobre otras.

La exclusión social trae consigo, la subordinación de los más vulnerables, en nuestro caso los niños/as, por lo que se espera que, la inclusión de estos en un grupo, permita interacciones basadas en la igualdad y no en la asimetría, como forma de solidaridad y cooperación, en respuesta a la exclusión.

El relato, corresponde a nuevas formas de relacionarse en espacios de participación, contemplando su inclusión, horizontalidad en la toma de decisiones y desajustando las jerarquías, propias de la cultura organizacional.

Otra idea planteada para caracterizar el ejercicio de participación es que, en este espacios los niños/as, aprenden variados conocimientos, atribuyendo una valoración positiva a estas instancias. Respecto de esto, se analizan los siguientes relatos:

“Que es buena, porque nos enseña muchas cosas como nos hacen hacer dibujos, sumas”. (Tabata, 10 años).

(En relación a obtener un conocimiento)... “hacemos trenzas, aprendemos a hacerlas”. (Danitza, 12 años).

En el primer relato, se aprecia una valoración positiva, reconociendo que aquí se aprender nuevos conocimientos, mientras que en el segundo relato se observa que la entrega de conocimientos en instancias de participación es una característica propia del ejercicio.

Ambas descripciones hablan de conocimientos de áreas artísticas, fomentando la creatividad y el desarrollo de nuevas áreas de aprendizaje.

Recordemos que la infancia, es una etapa de formación permanente. El ejercicio de participación, se ve reforzado cuando es provisto de instancias lúdicas y creativas, las que generan mayor atracción y vinculación a estos espacios.

Además, permite ir fortaleciendo la identidad de los niños/as, a medida que estos, van reconociendo sus potencialidades y habilidades desarrolladas.

Otro aprendizaje encontrado en los espacios de participación, son aquellas relacionados con las normas. Lo anterior se complementa con los siguientes relatos:

“Es algo que me enseña a portarme bien en la sala”. (Paz, 8 años).

“Si uno quiere decir algo tiene que pedir permiso y si quieren pedir una cosa tiene que decir por favor y gracias”. (Christopher, 9 años).

(En relación a lo que enseña)... “Los niños ahí pueden aprender buenos modales, que les sirve para tratar mejor a la gente de la sala y de afuera”. (Claudio, 12 años).

Este espacio también aporta conocimientos normativos, que se aplican a la conducta para interactuar con los otros.

Al poner normas, las interacciones se estabilizan y les permiten a los niños/as aminorar las incertidumbres frente a como actuar en relación a los otros y viceversa. Esto también, les permite entrar de mejor forma a la sociedad, reconociendo de antemano, cuales son los códigos relacionales.

Si estas normas no fueron generadas con la opinión de los niños/as, se transforman en normas impuestas, implementadas bajo el estímulo y respuesta. El incumplimiento de estas normas, generan sanciones del resto.

Los relatos descritos, hacen referencia a espacios de participación formal, aluden específicamente a la escuela, en donde las normas permiten la persistencia de la cultura organizacional formal.

A partir de estas mismas normas, según la visión de los niños/as pueden participar en la sala de clases, por ejemplo, cuando estos dan a conocer su opinión ó bien preguntan pidiendo más información del tema referido.

***“La participación es, en clases cuando uno levanta la mano y habla...”
(Alid, 8 años).***

Opinar y pedir más información, son elementos claves para la libre expresión, característica contenida en el derecho a participar planteada por la Convención. Sin embargo, esta retroalimentación de conocimientos, conducente a mejorar la reflexión y opinión, está sujeta a códigos establecidos por los adultos en el espacio escolar y no corresponde a mecanismos de participación emanados desde los niños/as. Volvemos a, los cánones propios de la cultura organizacional de la escuela.

Trilla y Novella, (op cit) plantean que este tipo de participación es de tipo: Simple, pues los niños/as toman parte en esta actividad como espectadores, sin que estos hayan intervenido en la preparación, contenidos o implementación pedagógica. Lo anterior, no excluye que su presencia este acompañada de una cierta actividad, tomando como referencia el relato “alzar la mano y preguntar” realizando algún tipo de incidencia menor, a pesar de ello, el niño/a sigue estando exento del proceso participativo.

Otra idea que los niños/as consideran está presente en este ejercicio, es que, se requiere de invitación para participar.

Si existe una invitación a participar, los niños/as pueden hacerlo. Por el contrario, al no ser invitado, los niños/as no podrán acceder a algún espacio participativo.

“Cuando uno participa es cuando a uno una persona lo invita a participar, sino no se puede”. (Juan, 12 años).

Se establece como norma de entrada a un espacio grupal de participación. Se visualiza una estructura determinada y las de sujetos pasivos, que se suman a un proceso participativo.

Si este procesos es desarrollado por adultos, según Hart (op cit), estaríamos frente a lo que él denomina: Decoración, se establece en el segundo escalón y habla de las ocasiones en que se utiliza a los niños/as para promover una causa común, sin que éstos de antemano la comprendan y tampoco tienen ninguna implicación en su organización, es decir, ya existe y su acceso es determinado por otros.

En síntesis, aparece lo colectivo sobre lo individual, en referencia a una meta común. Es un espacio relacional solidario e igualitario, regido por normas, en donde se comparten ciertos conocimientos y ritos, que hacen alusión a estructuras formales, específicamente del Colegio.

La participación es vista por los niños/as como un derecho, contemplando como ámbito principal y único la libre expresión, a través de esta, se llevan a cabo la toma de decisiones colectivas.

También los niños/as conciben aspectos que no estaban contemplados, como la idea de que la participación es un concurso, en que se compite con otros y se gana un premio. Comprendiendo que esta se debe a la competitividad fomentada en las Escuelas, tras la búsqueda del éxito personal e individual y la masificación de información que se les entrega a los niños. (Dotándolos de imágenes competitivas).

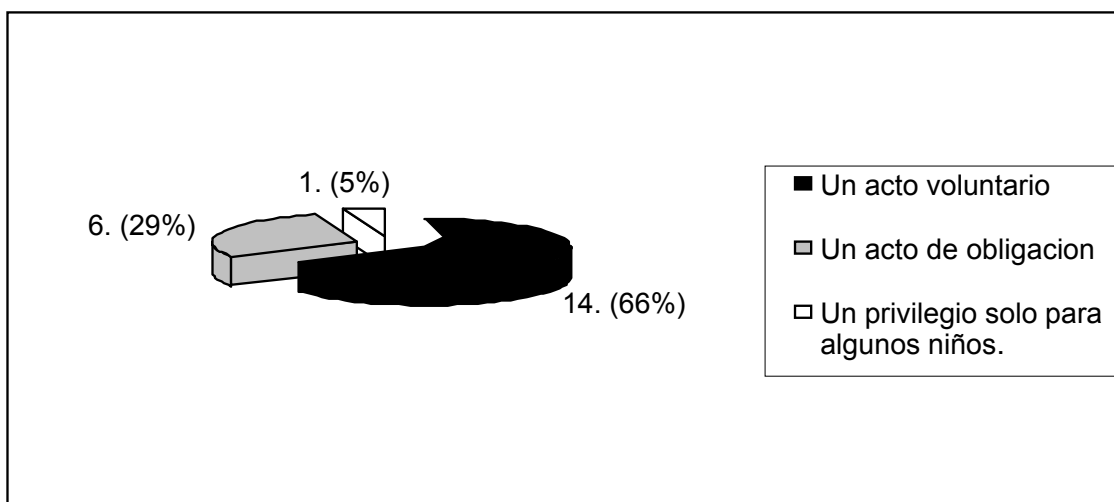
Por último, la idea de ser invitado a participar, considera a un sujeto pasivo y no promotor de estas instancias, aludiendo a estructuras formales.

Esto puede deberse a que, para mantener y equilibrar las estructuras rígidas, se requiere aplicar mecanismos que así lo permitan, a su vez, los niños/as asimilan y normalizan que deben ser invitados a participar, finalmente, ambas variables contribuyen a perpetuar estas estructuras.

De antemano, se observa que existen limitaciones para acceder a espacios de participación, esta variable fue consultada a los niños/as, así recoger información que permita reconocer si participar es, voluntario, una obligación ó un privilegio para algunos niños/as, deduciendo así, cómo se entiende su acceso. Todas estas ideas que conciben los niños/as respecto de la participación.

A continuación el resultado cuantitativo sobre como los niños/as conciben el acceso a instancias de participación. Lo anterior se visualiza en el siguiente gráfico.

Gráfico N° 1
Descripción del Acceso a Instancias de Participación Infantil.



Fuente: Investigación directa.

Del total de los niños/as entrevistados, 14, que corresponde a un 66%, señalan que la participación es un acto voluntario, lo que es explicado por ellos como la libertad de escoger si quieren o no hacerlo. Mientras que 6 niños/as, que corresponde al 28,6% de los entrevistados, responde a que es un privilegio solo para algunos, aduciendo a razones tales como la afinidad entre sus pares y profesores.

Por último, sólo 1 entrevistado considera que participar es una obligación, aludiendo a que esto se debe a que los adultos lo obligan. Esta última, innegablemente se trataría de pseudo participación.

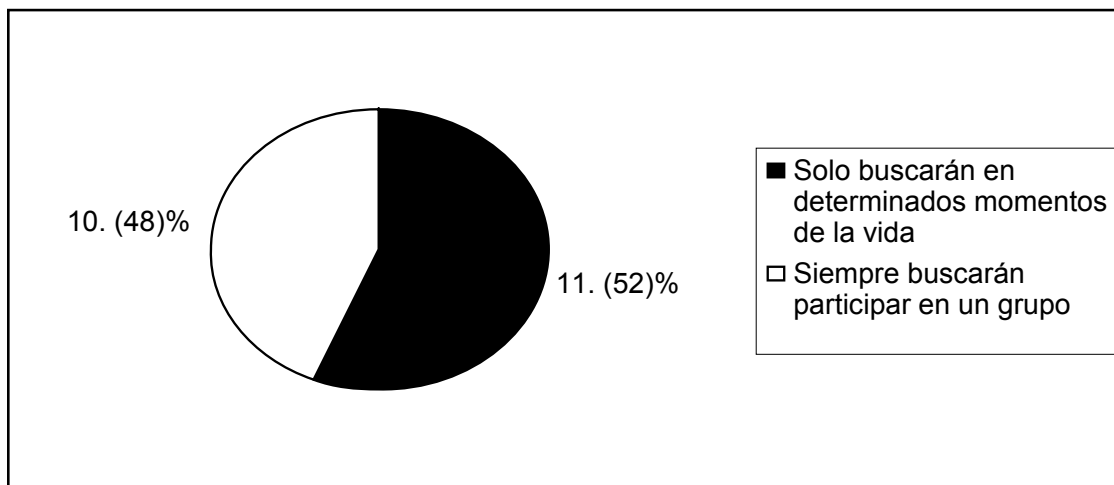
El promedio de las respuestas varía ente las opciones; la participación es un acto voluntario y un privilegio sólo para algunos. De acuerdo a los resultados del estudio, la mayoría de los niños/as concibe la participación como un acto de voluntariedad.

Esta opción se complementa con la descripción hecha anteriormente por los niños/as, por consiguiente, el acceso a instancias de participación se caracteriza por las siguientes normas, primero es de libre elección y segundo se requiere de invitación previa.

Otra característica posible de encontrar en las respuestas de los niños/as en las entrevista, es el instinto gregario, que considera en las personas el acto inherente de asociarse con otros. El estudio constata esta premisa, al consultársele a los niños/as al respecto.

Se les pregunta a los niños/as sí consideran que siempre los seres humanos buscarán participar en un grupo ó, si sólo buscarán en determinados momentos participar en un grupo; a lo que respondieron de la siguiente forma de acuerdo al Gráfico n° 2.

Gráfico N° 2
La Participación como Instancia Grupal.



Fuente: Investigación directa

Según lo expresado por los niños/as, la respuesta casi equiparada en porcentaje, no permite una aseveración, pues las opiniones están divididas; la mitad considera que los niños/as siempre buscarán participar en un grupo, por una necesidad de estar con el otro, mientras que el resto lo hará sólo siguiendo un interés transitorio.

Por una parte, se asevera la condición gregaria de los seres humanos y por otra, se exagera el individualismo y la desvinculación entre los niños/as.

Respecto a los espacios donde los niños/as participan, se detallan los siguientes tópicos encontrados donde se establece una diferenciación entre espacio e instancia, el primero responde al lugar físico en donde se participa y el segundo a un lugar de interaccionismo donde participan niños/as.

En este tópico entenderemos que los niños/as participan en un grupo que se reúne permanente para realizan trabajos escolares.

“En una casa de unos compañeros hacemos papelógrafos, y hacemos puras tareas, es un grupo que nosotros hacemos, no es del colegio, es otra cosa”. (Rodrigo, 12 años).

Este espacio e instancia, se caracteriza por ser colaborativa y con una meta en común.

En este sentido, se reconoce que participar en este grupo tiene sus ventajas, se destaca la colaboración y la capacidad de compartir conocimientos, derivado del trabajo en equipo y del acuerdo de una meta.

Otro espacio e instancia reconocida por los niños/as es en el aula de la escuela.

“Participo en las tareas grupales en la sala”. (Miguel, 8 años).

“En la sala de clases”. (Bastian, 9 años).

“A veces participo en la sala de clases”. (Cristian, 11 años).

Estos niños se integran obligatoriamente a grupos de trabajo, con objetivos ya establecidos por los adultos (profesores), los cuales están centrados en el aprendizaje de los contenidos. Las estructuras de pseudo participación de las escuelas, son predeterminadas, permanentes en el tiempo y sin duda alguna, obligatorias, por lo que no sería un espacio de participación real.

En relación a sus profesores, el vínculo se establece entre preguntas y respuestas realizadas desde los profesores, es decir, existe una relación conductista basada en estímulos y respuesta, frente a la negativa de los niños/as, estos pueden verse sometidos a las sanciones propias del sistema escolar.

Otro espacio e instancia que estos niños/as reconocen es, en las instituciones que desarrollan intervención en el colegio.

Se entiende en este tópico a aquellos niños/as que participan en programas que intervienen en este Colegio.

“En adopta un hermano, hago pruebas, dibujos, poemas”. (Tabata, 10 años).

“Participo en la Casona de los Jóvenes, ayudo a los tíos y a los niños a hacer cosas como el taller de radio y la cocina”. (Paz, 8 años).

“En la Casona de los jóvenes, en un taller de hacer trenzas, pulseras”. (Danitza, 12 años).

“Participo en la Casona de los jóvenes, ahí bailo”. (Juan, 12 años).

“En la Casona en el taller de cocina”. (Romina, 11 años).

“En la Casona, ahí juego, grito hago cosas ricas para comer, bailo danza árabe”. (Javiera, 10 años).

“He ido a la Casona que ahí hemos hecho un horno de barro”. (Cristián, 9 años).

“En el programa de atrás de la Casona de los Jóvenes, encuentro que es bueno porque acá del colegio uno no sale, uno allá hace coreografías y después salimos a mostrarla a lugares”. (Juana, 10 años).

Estas instancias que le aportan instituciones externas al colegio, tienen objetivos de intervención definidos en el marco referencial los que apuntan al segmento escolar, como el desarrollo de habilidades sociales, fomentar la participación infanto-juvenil y la promoción de los derechos del niño/a.

Las respuestas se relacionan a instituciones como lugares de participación, aquí se realizan variadas actividades, siendo este el medio por el cual se logra el desarrollo de habilidades protectoras, a las que los niños/as, asisten de forma autónoma, en búsqueda de sus intereses y motivaciones personales y no obligatoriamente como lo es, en la escuela.

Estas actividades están relacionadas con la recreación, a través del juego, lo que contrasta que el desarrollo del niño/a se relaciona directamente con sus intereses y 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/as consideran que las instituciones externas del colegio son instancias que contribuyen positivamente a su vida, desde el desarrollo de espacios de recreación y la relación con sus pares. Los espacios de participación infantil se limitan al colegio, por lo que esta alternativa para los niños/as tiene una valoración positiva.

Una de las condiciones desfavorables para estas instituciones hoy, es que estas conciben las intervenciones a partir del eficientismo cortoplazista, mientras los recursos se lo permitan estos ejecutarán proyectos, lo que arrastra condiciones inoportunas para incidir o desarrollar un real proceso de participación, que sea permanente y continuo.

El último espacio e instancia descrita por los niños/as, son los talleres al interior del colegio.

Por este tópico se entiende que los niños/as participan en actividades con un formato de taller, que implica cierta organización para las actividades realizadas dentro de la temática abordada. Estos talleres se desarrollan en el espacio del Colegio.

“En un taller, porque me gustaba para aprender cosas y yo quería aprender cosas para el futuro, como para trabajar”. (Claudio, 12 años).

“En las clases, en un taller de manualidad”. (Alyd, 8 años).

“Juego futbol en un taller del Colegio”. (Cristian, 9 años).

“Participo jugando a la pelota en el taller acá en el Colegio”. (Sergio, 10 años).

“Yo estoy en un taller de teatro del Colegio”. (Stephania, 10 años).

Se destaca que los niños/as participan en talleres que tratan temáticas de interés y motivación, permitiéndoles conocer y aprender para interactuar con su mundo social.

A su vez, existen otras instancias de participación en actividades que realiza el Colegio, como las siguientes:

“En el Colegio cuando hacen concurso y competencias”. (Franco, 9 años).

“En juegos, en bailes del colegio”. (Constanza, 12 años).

Ambas encuentran un espacio común que es el Colegio. Estas actividades en las que participan los niños/as, solo tienen fines recreativos, a comparación de las instituciones que tienen objetivos definidos para potenciar y fortalecer habilidades sociales en los niños/as.

Si bien, los niños/as participan en estos talleres que son de su interés, no fueron consultados para su construcción. Embaucados con juegos, generan un número importante de niños/as asistentes a los talleres, que solo tienen fines recreativos, cuando eventualmente podrían tener contenidos enfocados al desarrollo de la participación.

Trilla y Novella (op cit) denominan a este tipo de participación, como Simple, puesto que, los niños/as, toman parte en un proceso como asistentes, sin que estos hayan participado en su preparación, contenidos o desarrollo. Su participación se basa en responder a indicaciones. Se refiere principalmente a la acción de hacer acto de presencia. Esta participación es medida cuantitativamente, de aquí deriva su éxito. A pesar de que el juego puede generar algún tipo de organización, si esta deriva de los adultos, no tiene validez como proceso de participación real.

Según los espacios e instancias revelados por los niños/as, se analiza la valoración que los niños/as le otorgan a estos espacios de participación, preguntándoles si les gusta o no participar en estos.

Los niños/as, describen una valoración positiva en referencia a la participación debido a que buscan entretenerse.

Una de las motivaciones en la infancia es la entretención como eje de su actuar cotidiano. En general a los niños/as les gusta participar porque los entretiene.

“Me gusta porque me entretiene”. (Constanza, 12 años).

“Si, porque me entretengo, no me aburro”. (Sergio, 10 años).

“Si porque es divertido, es sentirse vivo, es ser amistoso es no ser tan enojado”. (Alyd, 8 años).

“Si, porque a veces me río, cuentan chistes, es entretenido”. (Tabata, 10 años).

”Si, porque es muy divertido para los niños...”. (Paz, 8 años).

La entretención para los niños/as según los relatos, deriva principalmente por el contacto con sus pares, específicamente porque buscan sentirse bien y reírse.

De la mano de la entretención y también parte importante de la infancia, es el juego. A partir de lo anterior los niños/as se refieren a lo siguiente.

A los niños/as les gusta participar en instancias en donde jueguen, pues ahí encuentran entretenimiento que los hace sentirse bien.

(En relación a como se entretienen)...”en un grupo, así somos mas y podemos jugar”. (Danitza, 12 años).

“Si, porque es muy entretenido, juego con mis compañeras”. (Miguel, 8 años).

“Si, porque me entretengo, porque ahí estamos con todos mis amigos jugando”. (Danitza, 11 años).

“Si, porque es divertido hay hartos niños así somos mas y podemos jugar”. (Juan, 12 años).

Participar los asocia con otros niños/as para jugar, lo que les resulta entretenido y pueden crear lazos de cercanía con el resto.

Volvemos a plantear que: los niños/as, valoran estos espacios, principalmente porque lo relacionan con un espacio de esparcimiento, donde pueden compartir con sus pares, realizando actividades de su interés. Las actividades que más les gusta realizar a los niños/as son las relacionadas con la recreación; “pasarle bien” y a jugar, confirmando que el desarrollo de su vida, esta vinculado del al cumplimiento de sus intereses y motivaciones, a la par de uno de sus derechos estipulados en la Convención, el derecho a la recreación, a través del cual se insta la participación infantil.

Otro tópico recolectado, se refiere a la búsqueda que realizan los niños/as por aprender más, recordemos que los procesos de desarrollo social y cognitivo de los niños/as, es infinito, sus conocimientos son adquiridos tan solo por convivir con su entorno.

Niños/as reconocen que cuando participan aprenden más y que por esta razón les agrada.

“Si cuando son cosas de baile, sí”. (Juana, 10 años).

(En relación a aprender)...”y para aprender más”. (Paz, 8 años).

“Si, porque ahí compartimos (...) aprendemos”. (Romina, 11 años).

“Sí, porque algunas cosas yo no las sé y las aprendo”. (Bastian, 9 años).

...(En relación a aprender)... “Uno puede en la participación aprender cosas nuevas”. (Stephania, 10 años).

Los niños/as aprenden a desarrollar capacidades, compartir con el resto y reconocen que el espacio de participación permite generar nuevos conocimientos.

Este período del desarrollo humano es importante, es aquí en donde los niños/as desean aprender, esta vez, no son inducidos ni obligados a aprender como en el colegio, estos tienen una presión individual que busca conquistar lo desconocido y comprender mayormente su entorno.

Mientras que, los adultos juegan un rol importante, en tanto estos, sean capaces de fomentar los aprendizajes de los niños/as, potenciando además su medio social, favoreciendo el desarrollo de mecanismos democráticos, en donde estos aprendan en los espacios de socialización clásicos, a tener opinión, poder expresarse libremente y asociarse, a informarse, a tener libertad de pensamiento y ser escuchados en asuntos que les conciernen.

La liberación a través del conocimiento, adquiere relevancia para el desarrollo individual y pone hincapié en la valoración a participar, para comprender más y mejor su entorno, disminuyendo las incertidumbres y promoviendo la inclusión.

Otro de los resultados recolectados, se trata de que, a los niños/as les agrada participar para ayudar a los demás.

Participar compromete una meta común, para que esta se logre, los niños/as consideran que se debe colaborar, lo que les permite ayudar a los demás miembros del grupo.

“Si, porque es como que yo...si hay un compañero que no lo puede hacer solo y yo lo ayudo a hacer las cosas”. (Rodrigo, 12 años).

“Si, porque así ayudo a los demás ellos me ayudan, nos ayudamos entre todos”. (Cristian, 9 años).

“Si porque así ahí una aprende a ser solidaria con el resto de los niños...” (Javiera, 10 años).

Existe además la característica de ser ayudado, no tan solo ayudar a los otros, sino también se reconoce en sus pares un complemento para la co – construcción de las metas y de satisfacción de necesidades.

Consta una valoración positiva respecto de las virtudes como la solidaridad y cooperación, que se genera en estos espacios.

Otro tópico recolectado es el que hace referencia a la participación infantil, como un espacio para conocer a más gente. En este sentido, buscar nuevas amistades dentro de los espacios de participación es uno de los intereses de los niños/as.

“Si, por que ahí conozco gente...”. (Cristian, 9 años).

“Si, porque conozco más gente”. (Bárbara, 11 años).

“Además ahí puedo conocer mas gente (...) y hartas cosas po’.” (Javiera, 10 años).

Nuevas formas de integración y búsqueda de un reconocimiento entre pares es lo que buscan los niños/as y por lo que les gusta participar.

La búsqueda de compañía está estrechamente relacionado con desear compartir con otros.

Esta motivación, responde a la búsqueda de procesos de desarrollo, en que conocer a más gente les permitirá generar más amistades y mayores posibilidades de mejorar la autoestima, sentir valoración personal y el reconocimiento de los demás.

A partir del análisis de cada tópico, podemos inferir a la categoría del concepto que tienen los niños/as de la participación como lo establece Flisfisch, (op cit,) que delimita el concepto participación a un grupo en que sus miembros se influyen entre sí, además estos se caracterizan por tener algún grado de organización.

En tanto que la influencia entre sí, se puede determinar a través de los rasgos de solidaridad, colaboración e integración como mantención de las relaciones en un grupo de niños/as.

Sin embargo, muchos de los niños/as asemejan la participación a un concurso basado en la competencia con otros, donde se obtiene algún reconocimiento o un premio, lo que difiere del sentido colaborativo descrito.

Las normas, como poder de influencia también se establecen en los espacios de participación reconocidos por los niños/as por ejemplo el espacio donde se realizan tareas. Otro ejemplo descrito en relación a la participación mediante la norma se da en el espacio de clases, donde se levanta la mano para opinar.

Como se describe, existen normas en espacios de participación formales y no formales, respectivamente hablamos de normas implícitas y explícitas.

Como esta influencia grupal incide en sus miembros, estos aprenden variadas formas de participación, en los espacios normativos por ejemplo son influenciados en su comportamiento, siendo este menos espontáneo y mayormente predecible.

En cuanto al grado de organización, participar aparece como un acto de colaboración a la realización de la meta grupal. Esto también puede tener una doble lectura.

Como lo planteara Figueroa (op cit) participar tiene dos aristas la individual y la colectiva en donde predomina el bien común.

La segunda lectura sería que, la meta grupal entonces correspondería a la idea de bien común, dentro de la dualidad individual y colectiva de los grupos.

Respecto a la idea de lo colectivo, la inclusión de los miembros de un grupo participante equivale a que el poder sea compartido por todos igualmente. El poder que antes los hacia estar fuera.

Respecto de lo individual, los niños/as que participan describen que este es un espacio para realizar actividades diferentes que resultan ser divertidas.

Además consideran que la participación es un acto voluntario, por tanto opcional.

Respecto de esto los niños/as, no visualizan la relevancia y la realidad, de su sobrevivencia en conjunto con otros. Ya que casi de igual manera, consideran que los niños/as no siempre participaran en algún grupo, obviando la idea de que la escuela y la familia son también espacios de participación y sobrevivencia.

Obviando además en las instituciones que intervienen en este Colegio y en los que los niños/as participan.

Los niños/as, se encuentran en una etapa de construcción, por tanto, aquellos espacios que sean divertidos llamará mayormente su atención y podrán aprender de el, siempre y cuando estos se vinculen con la satisfacción de sus intereses y motivaciones, se considera además, que la recreación en estos espacios es uno de sus derechos estipulados en la Convención, a través del cual se insta la participación infantil.

Las condiciones que generan instancias de participación, relevan la idea de estructuras formales, a partir de estas, ritos y códigos, entre ellos invitación para participar en una instancia, lo que a su vez determina que los sujetos se auto perciben como pasivos y no activos, sumándose a instancias ya iniciadas y no desarrolladas por estos.

En la búsqueda de nuevas formas de integración y sobrevivencia los niños/as participan para entretenerse, jugar, crear lazos con sus pares, compartir y ser reconocidos por el resto. Forjando una identidad propia de su etapa de vida.

Además, los conocimientos que adquieren a través de instancias de participaron, aportan a la liberación de los niños/as, los dota de empoderamiento en relación a su medio.

Por último, respecto a la toma de decisiones, el mayor acercamiento fue el reconocimiento de la libertad de expresión como eje de la participación, visto como aquello que se piensa y se dice. Si bien, este acercamiento logra captar uno de los principios rectores del derecho de participación estipulado en la Convención, deja otros fuera, sin comprender todos los elementos contenidos en el proceso de la toma de decisiones.

La participación, es considerada como aquella instancia que da resultados, logrando acuerdos en la meta común y que tiene ventajas comparativas, en relación con el cumplimiento de su finalidad lo que permitiría sustentabilidad.

2. La Participación como Instancia de Aprendizaje.

Así como ya sea ha establecido a partir de la conceptualización de participación, se deja en claro que se reconoce en estas instancias aprendizajes según la visión de niños/as.

En este sentido y tomando a Palma (op cit) quien se refiere a la instancia de participación como fuente de educación formal y no formal, se abarcarán tres ámbitos para la comprensión de los aprendizajes a través de la participación.

Se entiende por educación formal, aquella que está organizada y es dictada por un experto en la materia, este aprendizaje origina un rótulo reconocido por la sociedad.

Mientras que, se entiende por educación no – formal, los conocimientos adquiridos por la interacción social común, esta se diferencia de la primera, en que no origina un rótulo social, ni está organizada.

Las veces en que los niños/as han participado en cualquier instancia, han aprendido conocimientos que inciden en su formación.

A continuación la descripción de esta premisa, según la visión de niños/as.

Niños/as reconocen el espacio de participación como una instancia en donde pueden aprender cosas nuevas.

“Aprendí en talleres, manualidades. Cosas nuevas, Me gusta trabajar en eso”. (Cristian, 11 años).

“A bailar, otra cosa q no sea lo típico”. (Juana, 10 años).

“Aprendí a colaborar más porque yo antes no le colaboraba a la gente”. (Rodrigo, 12 años).

“He aprendido cosas nuevas que no sabía, a cantar, a no tratar mal al resto a no pelear”. (Danitza, 12 años).

“A mi me enseñaron a saltar la cuerda, no sabía”. (Constanza, 12 años).

“A jugar mejor a la pelota, a hacer mejor las tareas”. (Miguel, 8 años).

“Aprendí cosas participando en la clase que no sabía de matemáticas”. (Bastian, 9 años).

Los discursos apuntan al fortalecimiento de la participación como fuente de nuevas enseñanzas en diversos ámbitos, y que van desde lo formal, como normas y reglas, e informal, como formas de relacionarse e interactuar.

Otro tipo de aprendizaje, ha sido desarrollar habilidades en áreas que los niños/as no reconocían tener.

“A bailar, a tocar la guitarra a saber que los otros niños también bailaban”. (Juan, 12 años).

“Yo he aprendido a hacer dibujos”. (Tabata, 10 años).

En términos de habilidades, reconocen nuevos aspectos, potenciando su autoestima, fortaleciendo su capacidad de buscar y aprender nuevas cosas. A su vez, estas nuevas habilidades, potencian su desarrollo social reforzando su identidad, a través de esta conformación.

En conformidad a que, uno de los principios del ejercicio de participación es aprender a compartir con otros, las metas que se establecen requieren el compromiso de todos sus miembros, en este sentido, niños/as conciben que el trabajo en equipo es esencial para sus logros. Para ellos compartir tanto conocimientos como responsabilidades resulta importante.

“Que trabajar en grupo es como para enseñarte y aprender más”.
(Alyd, 8 años).

Se reconoce en el otro, aquel que puede ayudar al aprendizaje individual, facilitando las metas comunes, compartiendo los conocimientos.

“A compartir con los otros niños”. ***(Bárbara, 11 años).***

“A hacer cosas nuevas y a compartir”. ***(Romina, 11 años).***

“A compartir con los demás a hacer ejercicios, a aprender más cosas”. ***(Cristian, 9 años).***

“Que uno igual tiene que hacer bien las cosas y mis compañeros me pueden ayudar”. ***(Stephania, 10 años).***

“A que cuando alguien quiera participar no hay que decirle que no porque el después puede hacerte lo mismo”. ***(Javiera, 10 años).***

Las descripciones apuntan a compartir conocimientos, por tanto aprender cosas nuevas, se reconoce en el otro una ayuda. Uno de los valores expresados, se trata de la igualdad, puesto que todos los que quieran, pueden participar, sin denegarles el acceso a esta instancia.

Los conocimientos adquiridos, aluden al reconocimiento de habilidades y valores que son importantes de reconocer y ejercitar cuando se participa.

En este sentido, aprenden a compartir, a relacionarse con sus pares, a reconocer el intercambio de experiencias como un medio para su desarrollo individual y grupal, por último, el establecimiento de normas implícitas y explícitas, que favorecen las relaciones entre pares.

Sumado a esta información, otros conocimientos adquiridos por los niños/as en instancias de participación, es que estos han aprendido a ser responsables y respetuosos.

Este tipo de aprendizaje hace que niños/as, comprendan que en este espacio, los conocimientos derivan en un comportamiento con el resto.

“A ser responsable, respetuoso, si te dicen algo tu tienes que seguir ese orden porque en un trabajo te pueden dar una orden y si tu no la haces te pueden echar”. (Claudio, 12 años).

“Muchas cosas, como a portarme bien, a hacer mis cosas, mis tareas y no portarme mal”. (Sergio, 10 años).

Ser responsable y respetuoso, son normas que les permite actuar sin incertidumbres, pues reconocen de antemano como debe ser su conducta en relación al resto y lo que el resto espera de sí.

La descripción anterior, hace referencia a espacios en donde existen normas, derivadas de estructuras formales, jerárquicas y rígidas, las que también generan una sanción sino son cumplidas

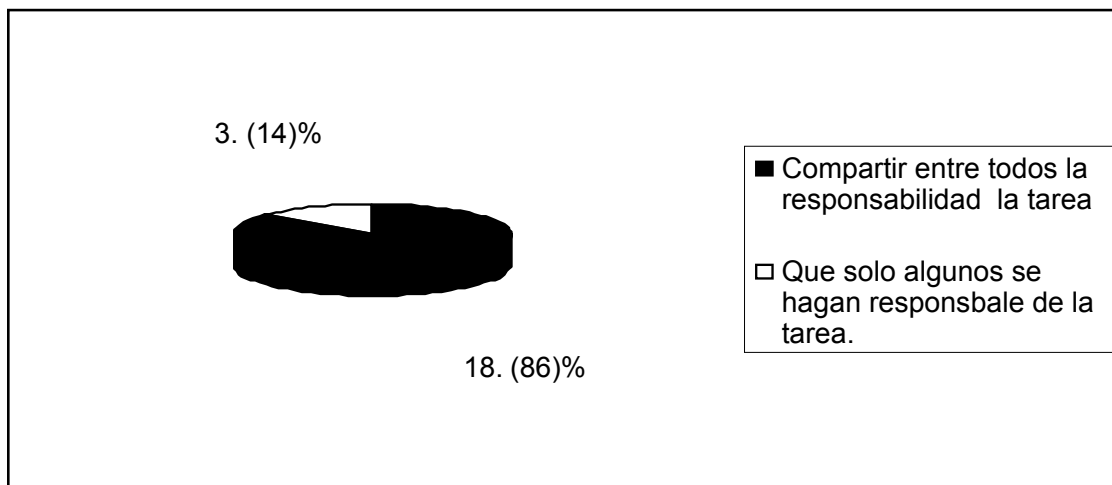
En relación a lo anterior, otro conocimiento que puede generarse en esta instancia es, asumir en conjunto responsabilidades cuando estos participan. En este sentido, se les consulta si estos consideran que se debe compartir entre todos responsabilidades o sólo algunos deben ser responsables.

En este sentido, en relación a lo colectivo y la meta común, se concibe por parte de los niños/as que, según su experiencia, todos deben compartir las responsabilidades o tareas, siendo esta la forma más efectiva de trabajar en conjunto.

De los 21 entrevistados, 18 optaron por, la responsabilidad compartida entre todos. Por el contrario, 3 optaron por que sólo algunos asuman responsabilidades o tareas.

El siguiente Gráfico, muestra en porcentajes la opción, mayor y menor escogida.

Gráfico N° 3
Asumir Responsabilidades dentro de un Grupo.



Fuente: Investigación directa.

La concepción de los niños/as respecto de la responsabilidad, es determinante al establecer que todos deben compartir la responsabilidad o la tarea. Esto se suma a la descripción del tópico anterior, donde compartir se entiende como un aprendizaje y también como la redistribución del poder dentro del grupo, promoviendo la horizontalidad como forma de cumplir con las metas.

Por último, respecto de los aprendizajes obtenidos en instancias de participación, se reconoce de antemano que los niños/as, aseveran compartir experiencias, en este sentido, lo que se comparte, pueden ser solo algunos conocimientos y experiencias o bien, todas aquellas experiencias y conocimientos que les permita generar aprendizaje grupal y obtener mejores resultados cuando existe trabajo en equipo.

Para adquirir conocimientos, es importante que niños/as tengan la disposición de darse a conocer. Esto implica exteriorizar lo que se piensa, cree y conoce al resto.

En este sentido, dando respuesta a la socialización de los conocimientos y las experiencias de los niño/as, se recoge la opinión de estos en base a dos premisas.

La primera, es que cuando se participa en algún espacio de interacción con otros niños/as se cuenta y se da a conocer características, conocimientos, experiencias entre otras, referidas al ámbito personal al resto de los niños/as. La segunda, es que se considera que es mejor limitarse a comentar, tan solo algunas cosas de sí.

En referencia a lo anterior, el siguiente cuadro muestra la tendencia explícita de los niños/as.

Cuadro N° 1
Los niños/as comparten experiencias.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Cuentas solo algunas cosas de ti.	21(Moda)	91,3	100,0
Perdidos	Sistema	2	8,7	
Total		23	100,0	

Fuente: Investigación directa.

Como se visualiza, la moda de respuestas, fue la segunda opción, es decir, niños/as sólo se limitan a compartir algunas cosas de sí. Esta opción fue la única escogida por los niños/as, respaldado en el 100% del porcentaje válido.

Los conocimientos compartidos, son aquellos que permiten el funcionamiento del grupo. Por el contrario, aquellos conocimientos que permite aprender de los otros en el ámbito personal, no son compartidos. Puede deberse a que no ha existido la real confianza para establecer relaciones más cercanas entre sus pares.

Las instancias de participación en grupos, con el tiempo, se caracterizan por contener procesos encaminados a la identidad grupal, esta finalidad promueve la seguridad y pertenencia, dando pie a mayor comunicación y confianza para compartir experiencias.

Se presume que estos, no han desarrollado de forma efectiva este proceso, por lo que, solo comparten ciertos conocimientos y experiencias de sí.

Esto eventualmente, podría perjudicar el trabajo en equipo, obstaculizando compartir herramientas que otros no conozcan o manejen, dificultando el cumplimiento de la meta grupal.

Como se expuso al principio de esta categoría y según lo expuesto en el marco teórico, los tipos de aprendizaje pueden ser de tipo formal e informal, individual y colectivo, se reconoce que los aprendizajes obtenidos en instancias de participación, se enmarcan en estas categorías.

En términos de habilidades individuales, niños/as dicen haber aprendido a desarrollar nuevas áreas, relacionada con las artes, potenciando la creatividad y la búsqueda de nuevos conocimientos.

Además han aprendido a, asumir responsabilidades y cumplirlas, lo que los hace sentirse parte importante y comprometidos con el grupo.

A su vez, se limitan a dar a conocer ciertos aspectos personales, lo que determina que los procesos de participación y consolidación de los grupos son a largo plazo.

Por otra parte, en el ámbito de lo colectivo, han aprendido a compartir aquellos conocimientos que permiten la estabilidad y funcionalidad de los grupos, son aquellos que permiten el funcionamiento inmediato del grupo.

Además aprenden normas, como ser respetuoso con los otros, permitiendo tener menores incertidumbres para relacionarse con sus pares. A su vez, estas normas, al no ser cumplidas, acarrear sanciones que recaen sobre los niños/as.

A medida que han compartido conocimientos, se reconoce un aporte desde los otros y viceversa.

Es aquí, en donde se enfatiza la igualdad, puesto que, existe una concientización respecto de la apertura a los espacios de participación, en donde no se excluye al resto de los niños/as que quieren participar.

Niños/as consideran que, todos deben compartir la responsabilidad o la tarea. Visto como la redistribución del poder dentro del grupo y la idea de meta común.

Por último, todas las descripciones realizadas apuntan a discursos contruidos a partir de la experiencia con la educación formal e informal. Lo formal, desde la atribución normada de las relaciones sociales. Lo informal, reconocido en los elementos de solidaridad e intercambio de conocimiento grupal. Ambas complementando la idea de aprendizaje dentro de las instancias de participación.

3 La Toma de Decisiones.

Muchos autores plantean el proceso de toma de decisiones como eje central de la participación.

Como describe Gyarmati, (op cit) participar es la capacidad real, efectiva del individuo o de un grupo de tomar decisiones sobre asuntos que directa o indirectamente afectan sus actividades en la sociedad y, específicamente, dentro del ambiente en que trabaja.

Sumado a eso, la idea de que la toma de decisiones, es específicamente cuando las opiniones inciden el mundo social que rodea a los sujetos.

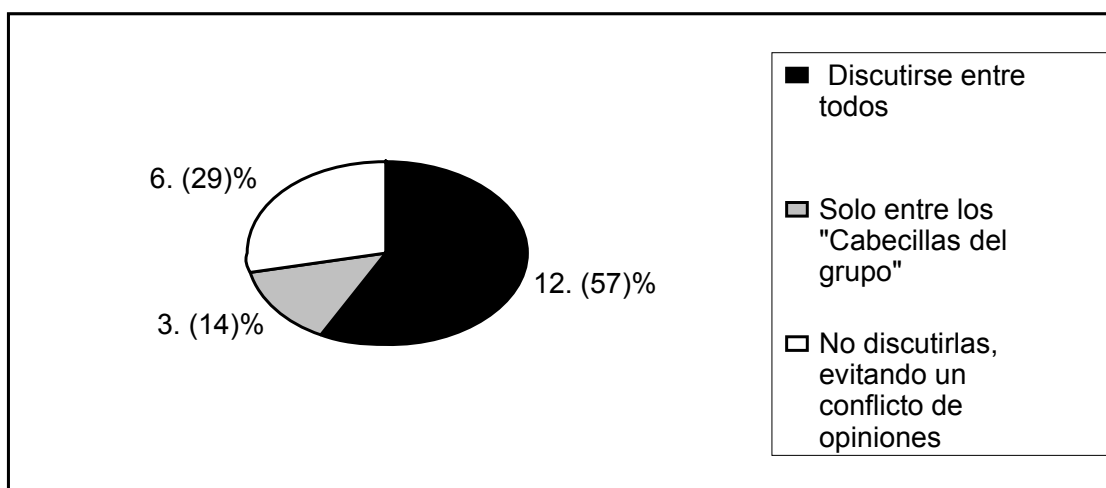
Los ámbitos que en esta investigación se recolectaron son, la concepción de la horizontalidad en la toma de decisiones, la búsqueda de acuerdos, el reconocimiento de la toma de decisiones como eje central y su aporte para tomar una decisión. Niños/as contribuyeron con las siguientes ideas.

Los niños/as consideran que, la toma de decisiones debe ser un proceso colectivo, tomando en cuenta que las opiniones siempre son diversas y adversas. Esta premisa se fundamenta en la visión de horizontalidad en que todos los miembros de un grupo debiesen tener derecho a voz y voto, para posteriormente incidir en su mundo social.

El siguiente gráfico, demuestra el establecimiento de las decisiones en el espacio infantil, en consideración de diversas opiniones:

Gráfico N° 4

Proceso por el Cual se Toman Decisiones en el Espacio Infantil.



Fuente: Investigación directa.

De 21 entrevistados, 12 que corresponde al 57% de niños/as, escoge que las decisiones deben tomarse entre todos, siendo esta la mayor opción escogida, se deduce que se considera el espacio de participación como un espacio compartido, a nivel decisonal, aludiendo a estructuras horizontales y flexibles.

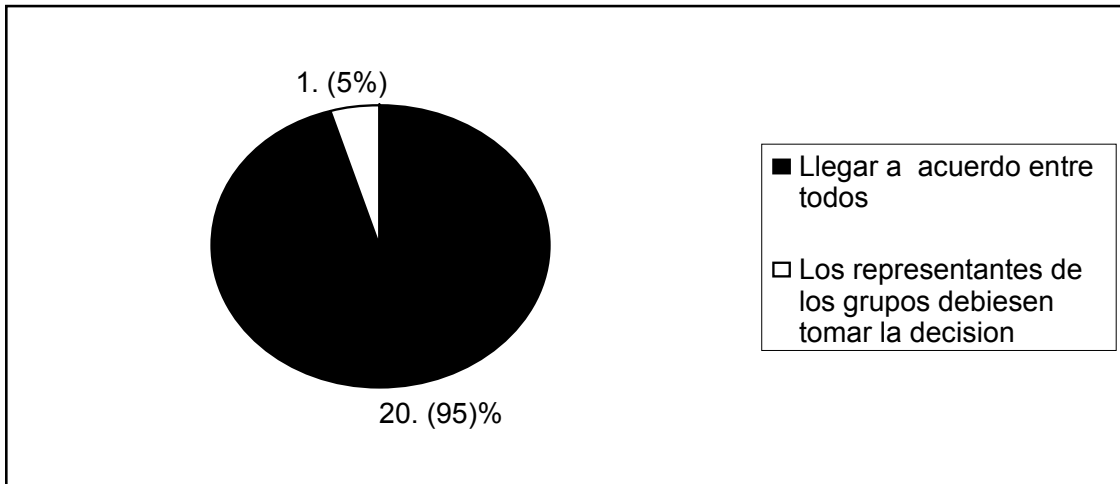
La segunda opción escogida, con un 29% que equivale a 6 niños/as entrevistados eligen, evitar discutir las diferentes opiniones para tomar las decisiones, así evitar un conflicto. Esta consideración está relacionada a la carencia de herramientas para afrontar conflictos, que no necesariamente ocasionan problemas, más bien, cambios en el funcionamiento de los grupos.

La opción menos votada fue, que los cabecillas o representantes de los grupos debiesen tomar las decisiones, esto considera la revalorización de la horizontalidad como forma de decidir en asuntos comunes.

A partir de la descripción anterior, como proceso de toma de decisiones, se establece que, todos los miembros de un grupo deben tener y hacer escuchar su opinión.

Por otra parte y complementando esta idea, se describe la forma en que los niños/as toman una decisión finalmente. Para ello, se busca reconocer, si estos buscan acuerdos o no. El siguiente gráfico describe la toma de decisiones de los niños/as en los grupos.

Gráfico N° 5
Mecanismo de la Toma de Decisiones.



Fuente: Investigación directa.

La opción en que todos deben llegar a acuerdo, se complementa con la descripción del cuadro anterior en el cual se visualiza que entre todos se debe tomar una decisión.

Para ello todos deben estar de acuerdo. De 21 niños/as entrevistados, 20 que equivale al 95%, consideran que para llegar a una decisión final se debe llegar a acuerdo entre todos.

Según Claramunt (op cit) esta idea representa al Modelo de Participación ampliada, en que todos tienen el derecho y deber de opinar en función de la toma de decisiones colectivas.

Como complemento a la descripción del proceso de toma de decisiones, se les consulta si este es, parte esencial de la participación, como una de las características que componen este concepto. De lo anterior, se desprenden los siguientes tópicos encontrados a partir del relato de los niños/as.

En los espacios e instancias de participación, se reconoce la toma de decisiones como una característica principal.

“A veces cuando hay un juego y uno no quiere jugar ese juego, hay que decir que juguemos otro”. (Constanza, 12 años).

“Hay que estar de acuerdo con los demás para poder participar, dar idea para el grupo en el que se está participando”. (Cristian, 11 años).

“Sentirse bien participando, que todos se pongan de acuerdo en el juego, que nadie se enoje que nadie pelee”. (Stephania, 10 años).

Se identifica que debe haber consenso en las decisiones y que estas pueden ir variando, esto para evitar un conflicto de intereses, así dar respuesta a todas las necesidades e intereses.

Según Trilla y Novella, (op cit), este tipo de participación en donde los niños/as, deciden, planifican y ejecutan sus actividades se les denomina Proyectiva, en este ejemplo queda claro que estos son quienes deciden, en un marco de igualdad respetando el resto de las opiniones.

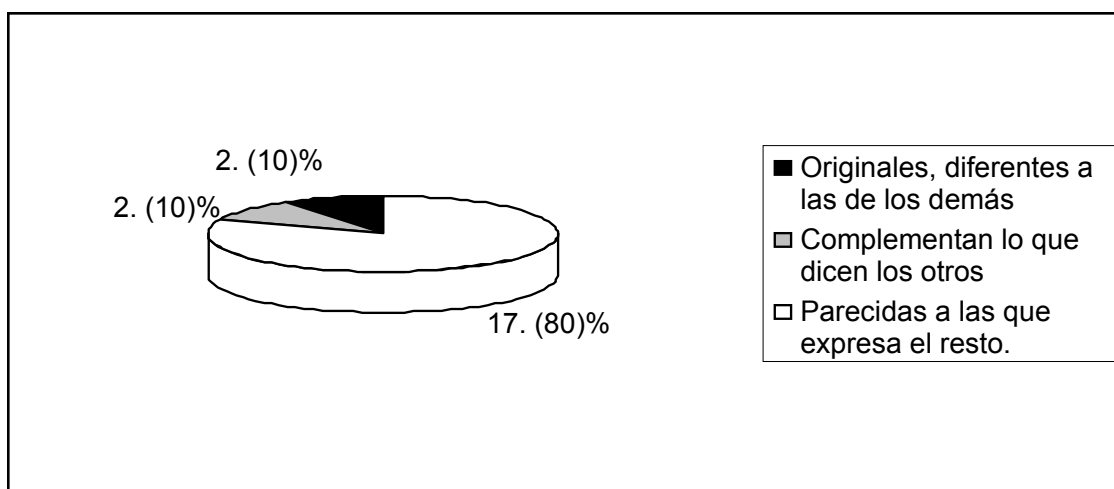
Una vez más, sus descripciones aluden al juego, esta vez, como forma de organización y de la toma de decisiones conjuntas.

Además de esta característica que se buscaba encontrar, aparecieron otras, tales como las siguientes:

La participación se caracteriza por tener algunas normas **“Hacer las cosas que te digan (...) (Bastian, 9 años)**. En este espacio los niños/as deben contar con ciertas características, como **“Compartir, ser amable, simpática tomar atención”**. (Juana, 10 años). Además de Trabajar en equipo y compartir; **“Ayudar, compartir, y muchas cosas más”**. (Rodrigo, 12 años).

Para reconocer cual es el aporte de los niños/as en la toma de decisiones colectiva, se reconoce si sus opiniones son originales, complementan lo que opina el resto o si lo que opinan se parece a las opiniones del resto. Para identificar si se reconoce como un real aporte a la toma de decisiones, se presenta el siguiente gráfico.

Gráfico N° 6
Tipos de Opiniones de Niños/as.



Fuente: investigación directa.

Según lo descrito en este gráfico, de 21 entrevistados el 80% que corresponde a un total de 17 niños/as, consideran que sus opiniones son parecidas a las del resto, lo que determina que niños/as no aportan realmente a la creatividad que de estos emana, entregando diversas opiniones para tomar un decisión.

Respecto al resto de las opciones, los niños/as no reconocen que sus opiniones pueden complementar lo que dice el resto, ni tampoco que sus opiniones son originales. Al no tener o reconocer que sus opiniones son originales y aportan, tenemos un espacio decisional reducido solo a algunos niños/as. Mientras el resto, solo realiza pequeñas acotaciones o complementan las opiniones de sus pares.

Como una de las características centrales del ejercicio de la participación, surgió el proceso de la toma de decisiones, a su vez, elementos constitutivos de este proceso como el consenso de opiniones en un proceso de transformación permanente para que todos sus miembros se sientan representados, basados en el principio de la libertad de expresión y participación proyectiva.

Los niños/as, no reconocen que sus opiniones son originales y diferentes a las del resto, para aportar a la diversidad y creatividad del espacio decisional. Por tanto, los espacios para la toma de decisiones, son reducidos solo a algunos niños/as.

El hecho de que las opiniones emanadas desde los niños/as no se consideren originales, ni diferentes de las del resto, enmarca este proceso decisional dentro de estructuras ya establecidas, en donde deciden otros, mientras que estos son sujetos pasivos y no activos en este mecanismo.

Finalmente, en consideración a que el mecanismo de toma de decisiones tiene como finalidad incidir en el mundo social de los niños/as, se considera que estos dan importancia a este proceso, por tanto, validan que este promueva la participación de todos sus miembros, no obstante, solo algunos tienen las herramientas para opinar en función de incidir en su mundo social, sin embargo, esto puede derivar del surgimiento de liderazgos dentro de grupos de participación, proceso inherente en las relaciones humanas.

4. Valoración al Acto de Participar.

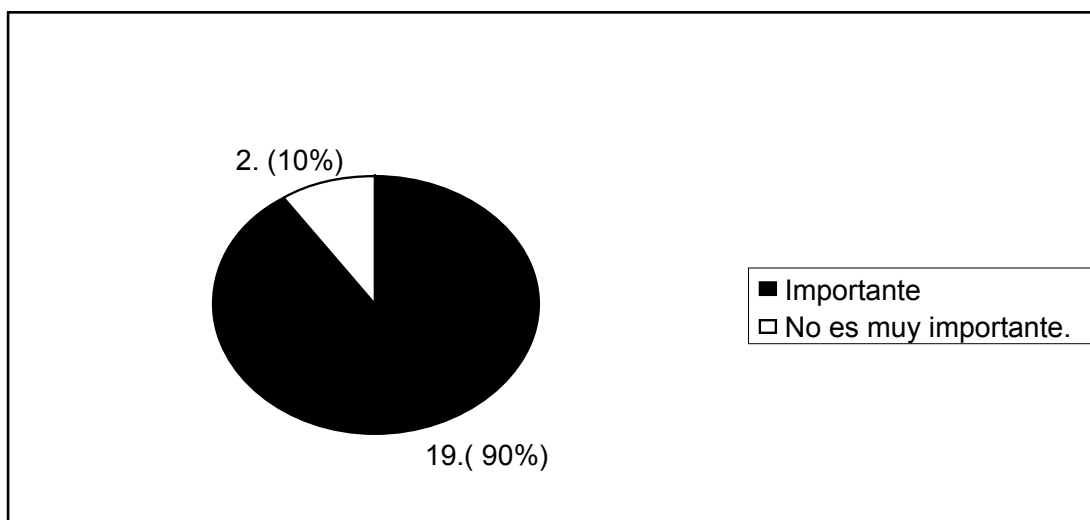
Pueden existir diversas valoraciones respecto al acto de participar. En esta investigación principalmente se indagan si las instancias de participación son o no, valoradas por los niños/as, es decir, si realmente tienen valoración positiva para el desarrollo individual de los sujetos y por último, si estos consideran que sus pares valoran positivamente el ejercicio participación, comprendiendo la importancia que tiene para estos.

El valor asignado, citando a Ibáñez, J (1994) tiene estrecha relación a la representación de las cosas o fenómenos que no están presentes. El valor es algo que vale para algo, equivalente a una presencia.

Por tanto aquí, la experiencia que se tiene de la participación será clave para comprender la valoración de niños/as respecto a este fenómeno.

Según la opinión de los niños/as entrevistados, el valor asignado a la participación, según criterio de importancia, mediana importancia y no importancia. Arroja los siguientes datos.

Grafico N° 7
Valoración de la Participación para Niños/as.



Fuente: Investigación directa.

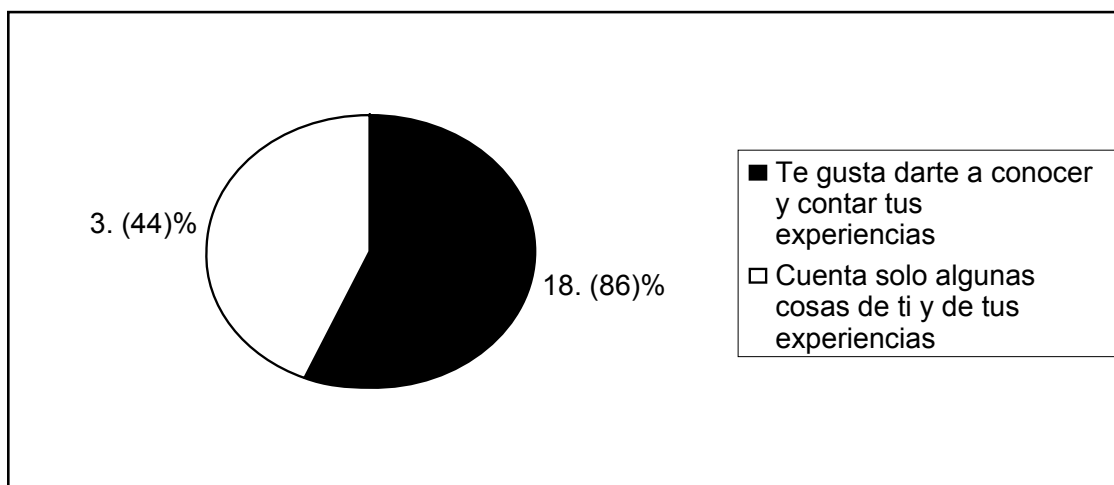
Para los niños/as la participación es importante, según la descripción de esta categoría. Correspondería considerar entonces que las experiencias que han tenido los niños/as participando han sido positivas, independiente si han incidido en prácticas propiamente participativas, como la toma de decisiones, metas en común, incidencia en su mundo social, entre otras.

Se establece que ambas opciones tienen una gran diferencia porcentual, lo que deduce la real importancia que le asignan a la participación los niños/as, ya sea en el ámbito motivacional como en el plano de las expectativas en torno a esta.

En un ámbito más específico, el valor asignado a las relaciones establecidas dentro de una instancia de participación, ha sido calificado por los niños/as como aquella que da confianza ó seguridad para actuar con el resto.

Por tanto, las experiencias que han tenido niños/as interactuando con sus pares, han sido satisfactorias. Eso se detalla gráficamente en el siguiente cuadro.

Gráfico N° 8
Valoración de las Relaciones en el Espacio Participativo.



Fuente: Investigación directa.

De 21 entrevistados, 18 consideran que las relaciones que han establecido con sus pares en instancias de participación han sido relevantes, en esta interacción han logrado tener confianza o seguridad para establecer relaciones con el resto. En términos porcentuales, equivale al 86% de las respuestas.

Mientras que el 14%, que equivale a 3 niños/as, de 21, considera que no necesariamente la interacción con sus pares en un espacio de participación, les ha generado confianza o seguridad para actuar con el resto. Esto puede explicarse porque las experiencias con sus pares no han sido positivas.

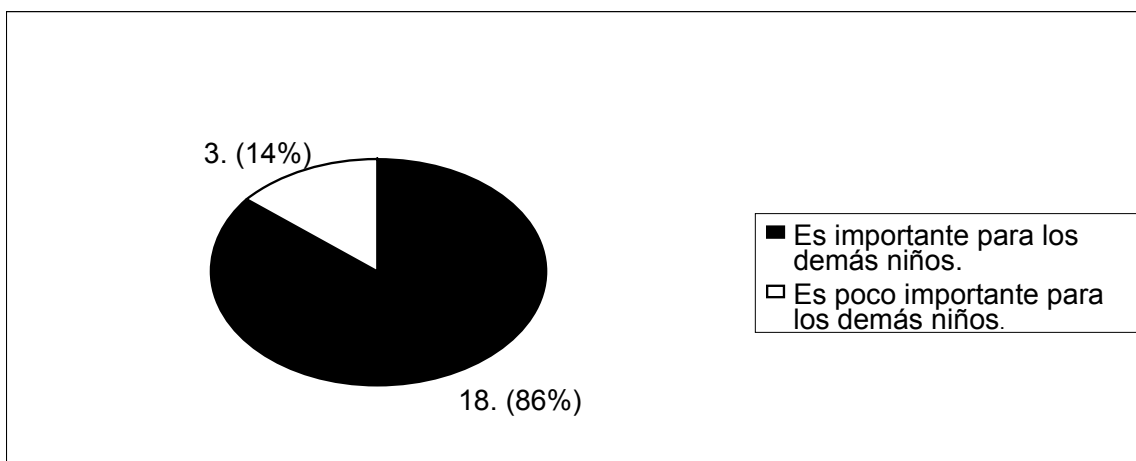
Se considera además, que este es un proceso, en el cual se van estrechando de a poco lazos, permitiendo el desarrollo de sentimiento de pertenencia, confianza, lo que finalmente fortalece la seguridad que se tiene con el resto.

El tercer eje que recoge esta categoría, tiene que ver con la opinión de niños/as respecto de la valoración que tienen sus pares de la participación.

Es decir, cuál sería la opción escogida por sus pares más cercanos. Estas opciones valorativas que responden, son las siguientes: Es importante para los demás niños/as ó es poco importante para los demás niños/as participar.

El siguiente gráfico muestra las opciones escogidas por lo niños/as.

Gráfico N° 9
Valoración de la Participación en sus Pares.



Fuente: Investigación Directa.

Nuevamente las opciones escogidas presentan altas diferencias porcentuales. De 21 niños/as entrevistados, 3 opinan que para sus pares la participación es poco importante, esto corresponde al 14 % de los entrevistados. Esto puede deberse a la escasez de compromiso por parte de un grupo de niños/as para participar.

Por el contrario 18 niños/as de 21 entrevistados, considera que es importante para los demás niños/as participar.

Los niños/as según su experiencia con sus pares, consideran igualmente que a estos les es importante participar. Es decir a nivel individual y colectivo se considera importante participar.

Esta descripción se complementa con la anterior, pues, las relaciones positivas establecidas dentro de una instancia de participación no solo provoca incidencia a nivel individual, sino colectivo, a partir de esto, los niños/as conciben que para sus pares también es importante participar, visualizado en sus experiencias, que han dado origen a la retroalimentación de relaciones positivas, incidiendo a ambas partes por igual.

Al empezar con esta categoría se describió que las experiencias que a través de la configuración de representaciones sociales y percepción, inciden en la valoración que los niños/as pueden asignarle a participar. Respecto de las tres áreas investigadas en esta categoría, todas asumen valoraciones positivas.

La valoración individual y colectiva que tienen niños/as a favor de participar, se puede establecer con lo que opinaron en las categorías anteriores y que tienen relación con divertirse, aprender y compartir.

Una opción es mucho mayor que la otra, los niños/as valoran las relaciones o interacciones con sus pares.

Finalmente, los niños/as según su experiencia con sus pares, consideran que sus relaciones han incidido de forma positiva en ellos, y en el colectivo, lo que facilita su interacción con el resto, dando importancia a las instancias de participación.

5. La Participación vista como un Derecho Humano.

La participación, posee un carácter legal que permite que esta sea reconocida como un derecho de niños/as. Esta legalidad se enmarca en la suscripción de Chile, a la Convención de los Derechos del Niño y Niña en el año 1990.

Se entiende además que, la participación integra otros variados derechos, el Derecho a la información, Derecho a opinar y expresarse libremente, Derecho de libertad de pensamiento, conciencia y religión y de protección de 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.

En la actualidad, SENAME (op cit) describe que el derecho a participar para los niños/as, se encuentra según estos, altamente vulnerados.

En este apartado veremos como niños/as reflexionan en torno a la participación como un derecho. Mediante las entrevistas se recopiló la siguiente información.

Los niños/as, consideran que es un derecho por que les permite asociarse con sus pares, satisfaciendo sus necesidades.

Se entiende que los niños/as sienten como un derecho la asociación con otros, lo reconocen como elemento de la participación. Cabe destacar que uno de los ejes que plantea la Convención de los Derechos del Niño y Niña, es el derecho de asociación.

“¿Porque sino no nos dejan participar en los grupos, que vamos a hacer? Prefiero estar en grupo que estar sola”. (Constanza, 12 años).

“Porque si hay niños que están mal, el resto de las personas lo puede ayudar”. (Paz, 8 años).

“Porque todos los niños que están, pueden también estar con nosotros, así participar”. (Danitza, 12 años).

“Porque se puede aprender cosas que tú no hayas aprendido en otras partes y te puede hacer saber cosas muy lindas que tienen las otras personas y que tú lo puedes saber allí”. (Claudio, 12 años).

“Es un derecho porque cuando los niños no se ponen de acuerdo (...) y si uno se pone de acuerdo con otros puede lograr muchas cosas”. (Cristian, 11 años).

Bajo la idea de asociación con otros, se destacan ideas como conocer mejor a las personas, generar compañía, colaboración entre todos, igualdad de acceso para participar y asociarse con otros y por último que mientras más se organicen y estén de acuerdo, pueden lograr sus metas.

Se detalla que estas descripciones responden a la satisfacción de tipo emocionales, y reconoce al ejercicio de la participación como una instancia que promueve el cumplimiento de objetivos grupales, rescata la organización entre niños/as, ambas ideas provienen del derecho de libre asociación, principio estipulado por la Convención.

Otro reconocimiento de la participación como un derecho es, aquel que promueve el respeto y promoción de todos los derechos de niños/as a través de la libre expresión de opiniones.

“Porque todos tienen que expresarse como son por dentro y lo que piensan”. (Juana, 10 años).

Niños/as consideran que la participación es un derecho, en tanto cumple una función esencial, permite la libre expresión de las opiniones, dándose a conocer al resto y sus ideas, sin limitaciones.

Cabe destacar que este principio rector, está estipulado en la Convención por lo que su reconocimiento por parte de los niños/as, tiene un gran valor.

Otra idea planteada es, que la participación es un derecho porque permite informarse y este último es un derecho.

Participar permite la socialización de los conocimientos e información.

“Tienen que aprender, qué es un derecho, porque sino participan... después les preguntan algo y no van a saber que es” (Rodrigo, 12 años).

Se destaca que los conocimientos adquiridos en el proceso de participación, permiten opinar y reflexionar de forma crítica frente a temas en común, de interés social y cultural e informar a los demás sobre eso. Si sus conocimientos aumentan, su capacidad de reflexionar y de opinar, acrecienta sus posibilidades de participar, incidiendo en su vida y la del resto.

Es necesario entonces, validar la información circulante como proceso democratizador en el proceso participativo.

Complementariamente, los niños/as conciben que participar es, un derecho por que les permite educarse y esto último, también, es un derecho.

Participar también es un derecho educativo en cuanto esta instancia aporta con conocimientos para los niños/as.

“Es un derecho porque para que el resto se eduque, como nosotros. Porque así uno aprende más cosas y a veces no participar uno no aprende na’, es un derecho educativo”. (Cristian, 9 años).

Se rescata que se valora participar para aprender nuevos conocimientos y si no se participa, se pierde la oportunidad de seguir aprendiendo más saberes.

Recordemos que la educación, aprendizajes y conocimientos generan la liberación de la opresión generada por el mundo adulto, en este sentido, la información forja un discurso que permite interactuar con el resto y la no dominación ejercida por el saber. Enfatiza en el derecho a la educación a través de estas instancias.

Otro tópico recolectado es que la participación es un derecho, porque les permite ejercerlo cuando estos, así lo deseen.

Se entiende que todos los niños/as, pueden optar si quieren o no participar, es un acto voluntario que tiene diversas iniciativas individuales que motivan la inserción en estas instancias colectivas.

“Es un derecho porque todos pueden participar en algo, nadie le puede impedir participar en lo que uno quiere (...) Porque si usted participa en algo es porque le gusta y lo que a uno le gusta es un derecho para ese niño”. (Cristian, 11 años).

“La participación tiene que ser compartida por todos los que la quieran, es un derecho”. (Alyd, 8 años).

“Es un derecho, porque a los niños les gusta participar y si les gusta lo pueden hacer”. (Juan, 12 años).

“Porque no porque algunos niños sean de otro color ó Peruano no significa que no puedan participar en el mismo juego y algunos le digan que no puedan participar. No, todos tienen que participar”. (Stephania, 10 años).

Caracterizando lo descrito por los niños/as, se rescata que nadie le puede impedir acceder a participar a otro, sin importar sus características físicas ni sociales. Si un niño/a desea participar, resulta ser un derecho para esa persona que opta. Enfatiza, la idea de libre asociación.

Esta concepción, alude a derechos que están inherentemente relacionados a la participación, como el de la libertad de elegir, libertad de asociación, derecho a acceder y derecho a la no discriminación, todos explicitados en la Convención de los Derechos de los Niños/as.

Por último, los niños/as describen que participar es un derecho porque participar les permite ser felices y este último, es un derecho.

Se visualiza como una instancia, en que con sus pares, niños/as comparten juegan y se recrean.

“Por que ellos de repente están muy aburridos quieren jugar, participar, pueden hacerlo todos si uno le pregunta si puede participar y te dicen que sí y entre nosotros nos repartimos cosas para jugar”. (Tabata, 10 años).

“Es un derecho porque uno se divierte y eso es algo que todos los niños deben hacer”. (Matías, 8 años).

“Porque todos los niños tienen derecho a jugar y entretenerse y participar, es eso”. (Danitza, 12 años).

“Porque participar es estar feliz y ser feliz es un derecho”. (Miguel, 8 años).

“Por que todos los niños pueden compartir y jugar”. (Bárbara, 11 años).

“Por ahí podemos jugar, compartir y aprender y eso es para todos”. (Romina, 11 años).

“Porque te da derecho de jugar con otros niños y así pueden imaginarse y aprender a como jugar cosas nuevas”. (Franco, 9 años).

“Porque en la participación hay hartos derechos que pertenecen a este derecho, por que así uno puede jugar y ahí va el derecho del niño, aprender hartas cosas también, ser solidario, no andar peleando”. (Javiera, 10 años).

Participar resulta ser inclusivo, implica divertirse, ser feliz, jugar, desarrollando la creatividad y aprendiendo. Todos estos elementos resultan derivar del derecho a la recreación. Participar entonces resulta ser una instancia enriquecedora para los niños/as.

Se destaca de las ideas de los niños/as, que dentro de la participación existen otros derechos. Cabe destacar que, el derecho a la recreación es parte de lo estipulado en la Convención, siendo uno de los referentes de la infancia, caracterizado principalmente por el juego, para los niños/as participar entonces, deriva en recrearse con sus pares, el derecho a participar, permite el ejercicio de otros derechos.

Como se estipuló al principio de esta categoría la participación tiene diversos derechos contenidos en ésta.

Respecto al derecho de la libertad de asociarse y reunirse. La asociación con otros, genera compañía, conocer mejor al resto de los niños/as, colaborar entre todos, igualdad de acceso para participar y por último, que esto les permite organizarse para lograr sus metas. Con estas ideas queda claro que los niños/as conciben muy bien el derecho a asociarse lo que les permite lograr metas en conjunto.

Con la idea del acceso a participar y por tanto a optar por la libre asociación, se destaca que nadie le puede impedir el acceso a participar a otro, sin importar sus características físicas, ni sociales. Si un niño/a desea participar, resulta ser un derecho para esa persona que opta.

Otro de los derechos establecidos y encontrados, a través de las ideas de los niños/as, es la libre expresión, que permite darse a conocer al resto y decir lo que piensa, permitiéndoles tener incidencia en su medio social.

Complementando lo anterior, el derecho de la libre expresión, está relacionado a la opinión, para ello, niños/as deben estar informados, se destaca también que los conocimientos adquiridos en el proceso de participación, permiten opinar y reflexionar de forma crítica frente a temas en común.

Se rescata que se valora participar para aprender nuevos conocimientos y sino se participa se pierde la oportunidad de seguir aprendiendo más, resulta ser una instancia enriquecedora para los niños/as.

De la mano con la descripción anterior, la educación, como un derecho visualizado dentro de la participación, complementando esta idea los niños/as, valoran la información circulante en la instancia participativa, como medio para opinar con más y mejores ideas y educarse.

Por último, el derecho de participación es el camino para el ejercicio de otros derechos.

6. Satisfacción de Necesidades.

La condición gregaria, elemento inherente en los sujetos, los hace vincularse con otros para la satisfacción de alguna necesidad.

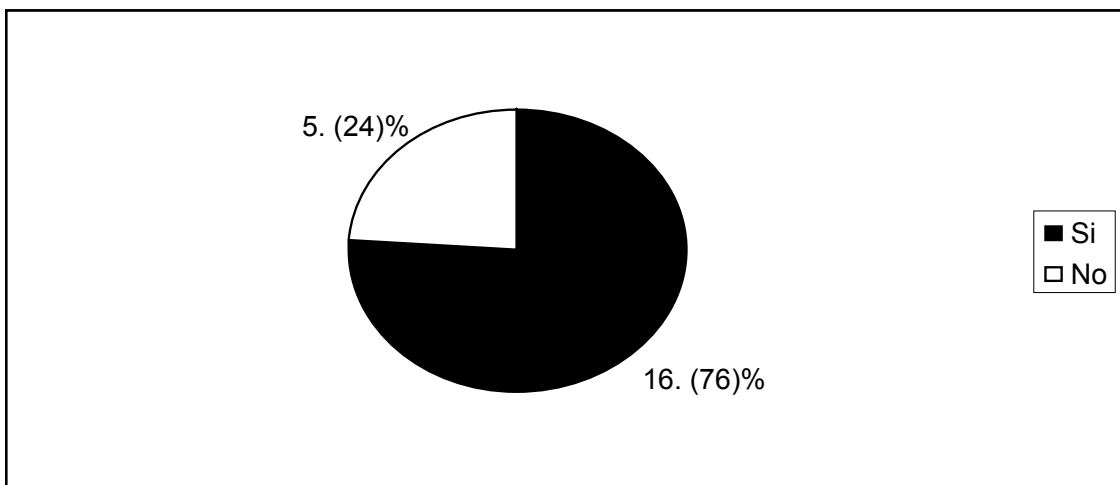
Para recabar información de esta categoría, se les preguntó a los niños/as respecto de cuatro áreas en que se desenvuelven para establecer cuales son sus necesidades. Estas fueron recrearse, conocer más gente, socializar con sus pares, ó lograr un beneficio.

- Se entiende por la necesidad de recrearse, como aquel espacio en donde niños/as pueden jugar, desarrollar la creatividad y compartir con sus pares de forma armónica y alegre.
- Conocer más gente: tener más amistades.

- Socializar con sus pares: a partir de su propio grupo de pares, conocerse mayormente.
- Lograr un beneficio: algún bien material.

Los siguientes cuadros muestran dentro de las opciones, cuáles son las mayormente elegidas.

Gráfico N° 10
Satisfacción de Necesidades Recreativas.



Fuente: Investigación directa.

Respecto a la satisfacción de la necesidad recreativa, de 21 entrevistados 16 consideran que participan para divertirse.

Lo que corresponde en términos porcentuales al 76 %. Por el contrario, solo 5 niños/as que corresponden al 24%, consideran que no participan para divertirse.

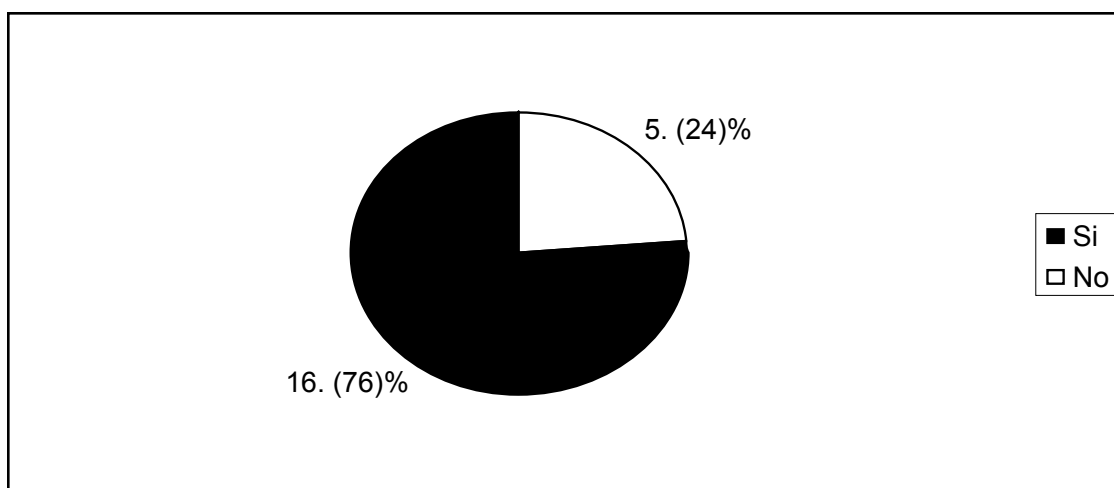
Esto se puede explicar en que, divertirse, jugar, por tanto recrearse, es un eje fundamental en la etapa vital que cursan niños/as.

Por ello es realmente importante, como uno de los derechos más sentidos de los niños/as por la etapa en que se encuentran.

Otra variable consultada a los niños/as, fue establecer si su participación satisface necesidades gregarias, es decir, vincularse con otros.

El siguiente gráfico muestra lo que opinan los niños/as respecto de esta idea.

Gráfico N° 11
Satisfacción de Necesidades en el Ámbito de las Interacciones.



Fuente: Investigación directa

El 76% de los niños/as entrevistados, considera que participa para conocer a más gente. Mientras que el 24 % considera que no lo hace para conocer otra gente.

Las ideas que han descrito niños/as, respecto de la vinculación con otros, se debe a que comparten y se divierten. Por ello se puede explicar que sea una necesidad conocer más personas.

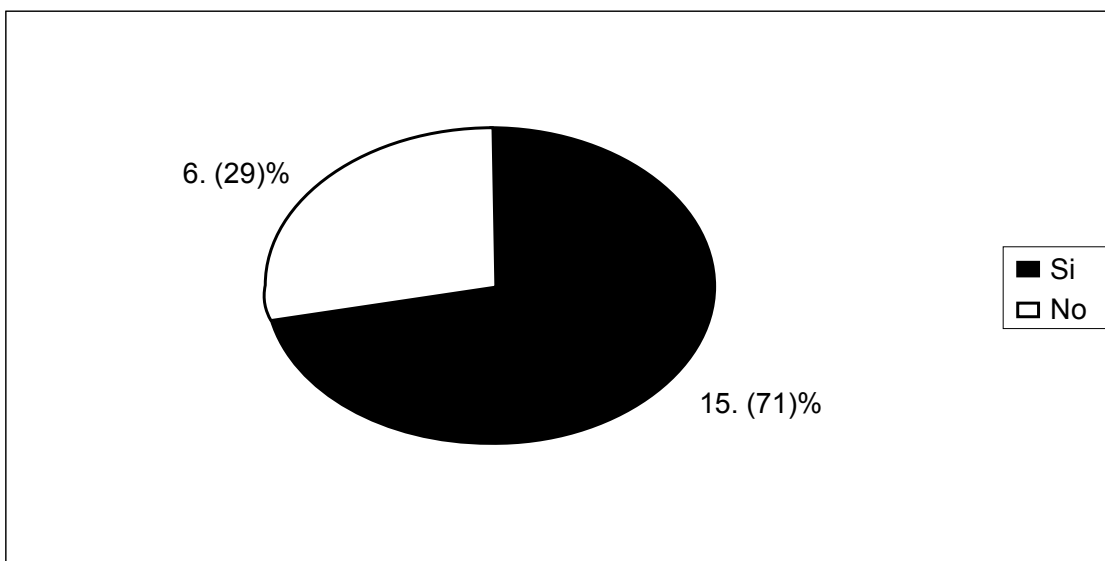
La validación que genera el reconocimiento de los otros, explicaría la importancia de conocer más gente, otra premisa es, la necesidad de estar acompañado, inherente en las relaciones humanas.

Siguiendo con lo anterior, enfocado, en las relaciones interpersonales, se les consulta si participan para conocer más en profundidad a su entorno social. Siendo una de las consideraciones para comprender la necesidad de participar.

Se parte de la premisa en que, los niños/as necesitan conocer más a fondo a quienes los rodean, con el fin de generar alianzas que permitan mayor solidaridad, compromiso y colaboración en las instancias participativas.

Para saber respecto de esto, El siguiente gráfico muestra las opiniones de los niños/as.

Gráfico N° 12
Satisfacción de Necesidad: Para Conocer más a fondo a quienes los Rodean.



Fuente: Investigación directa

De 21 entrevistados el 71% considera que participa para conocer más a fondo a quienes los rodean. Validando la conceptualización realizada, fortaleciendo las relaciones entre los miembros de un grupo participativo, se fomenta la solidaridad y compromiso grupal. Esto permite el desarrollo y promoción de lo individual y lo colectivo, bajo interacciones de reciprocidad.

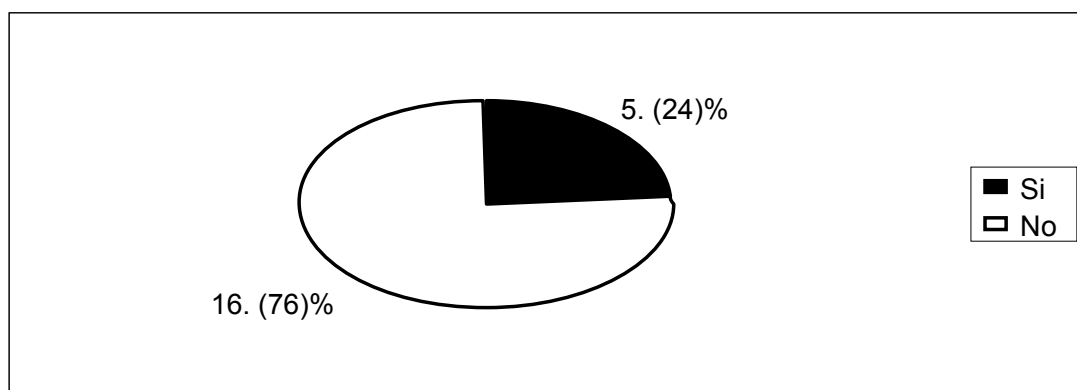
Por el contrario, el 29 % que equivale a 6 niños/as, no comparte la idea de participar para conocer más a fondo a quienes lo rodean. Por lo que se cree, solo buscan interacciones menos cercanas.

Por último, se recoge información respecto de la satisfacción de necesidades materiales o beneficios a través de la participación de los niños/as.

Se entiende por esto, aquella necesidad insatisfecha que los excluye en la obtención de un recurso material o servicio.

Se entiende como un recurso material, un obsequio, alimentos, materiales, entre otras. Se entiende como un servicio, algún conocimiento, un aprendizaje que se quiera lograr participando. El siguiente Gráfico muestra las opciones obtenidas:

Gráfico N° 13
Satisfacción de Necesidades: Beneficios



Fuente: Investigación directa.

De 21 niños/as encuestados, 16 dicen no participar por conseguir algún beneficio, regalo, material ó conocimiento. Por el contrario, 5 niños/as reconocen participar para obtener algún recurso material o inmaterial. Lo que corresponde al 24% de las respuestas.

Esto puede explicarse porque los niños/as, se identifican mayormente con la vinculación al juego, a entretenerse, tener más amigos, características que son adversas a la obtención de algún recurso, siendo un elemento diferenciador con los adultos.

Se observa que participar para los niños/as tiene relación con la satisfacción de necesidades a nivel individual y colectivo. Esta idea se desarrolla en que buscan con mayor opción satisfacer necesidades de recreación (individual), relacionadas con el juego, con el desarrollo de actividades, entre otras.

En la satisfacción de necesidades en lo colectivo, se destaca que se satisfacen necesidades de tipo relacional, tanto para conocer más gente, como para conocer más a fondo a quienes representan el mundo social de niños/as.

Esto se grafica en que todas estas opciones rodean el 70% de las respuestas elegidas.

A comparación de estas alternativas mayoritariamente escogidas, las menos escogidas en términos porcentuales, corresponden a un 24% y se refieren a la satisfacción de necesidades materiales e inmateriales, esto como contraparte de lo anterior, entendiendo que para niños/as es más importante recrearse y tener más y mejores relaciones con su entorno social.

7. Expectativas Individuales.

Las expectativas, son metas que se desean lograr a través de un proceso. La participación, puede significar un medio por el cual se pueden lograr expectativas. Estas últimas marcan una pauta del desarrollo de este proceso participativo tratando de llegar a estas aspiraciones.

Las expectativas que a continuación se muestran, están relacionadas a expectativas individuales y colectivas. Respecto al ámbito individual, se consideraron las expectativas en que los niños/as desean crecer como persona y ser respetados. En el ámbito colectivo, ser escuchado por el resto, lograr sentimiento de pertenencia y trabajar en conjunto solidariamente.

El siguiente cuadro, muestra la opinión de los niños/as respecto de las expectativas de su participación.

Cuadro N° 2
Expectativas de ser escuchado.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos Si	21	100,0	100,0
Perdidos Sistema	0	0	
Total	21	100,0	

Fuente: Investigación directa.

Como se visualiza, existe una tendencia marcada puesto que, los 21 niños/as entrevistados optaron por esta expectativa en una instancia de participación.

Esto se puede entender por la falta de espacios para expresarse que tienen niños/as, la opresión de la opinión, desencadena en la voluntad y expectativa de querer pertenecer a un espacio de participación en donde se puede ser escuchado.

Ser escuchado recordemos, pertenece a los derechos estipulados dentro de la Convención, ser escuchado promueve la incidencia que desean obtener los niños/as dentro de un proceso participativo, ya sea a nivel individual o colectivo.

Complementando lo anterior, ser escuchado, implica también ser respetado por el resto. Este respeto se logra a través de los mismos espacios de participación en donde las ideas y opiniones expuestas no violentan ni menoscaban al resto de los miembros de un grupo, aunque estén sean opiniones diferentes, genera respeto recíproco.

Ser respetado, estimula la autoestima y las expectativas en torno a la participación.

La opinión de los niños/as respecto de esta expectativa, se visualiza en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 3

Expectativas de Participar para ser Respetado por el Resto de los Niños/as.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	21	100,0	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	0	0		
Total		21	100,0		

Fuente: Investigación directa.

Como se dijo al principio, esta expectativa se complementa con la anterior, ambas apuntan a la búsqueda de un espacio en que sus opiniones incidan en el espacio de participación. Primero siendo escuchado y segundo, siendo respetado en sus opiniones.

Al igual que la anterior, su porcentaje alcanza el 100%, es decir 21 niños/as respondieron que les gustaría que su opinión aunque fuese diferente, sea respetada cuando estos participen.

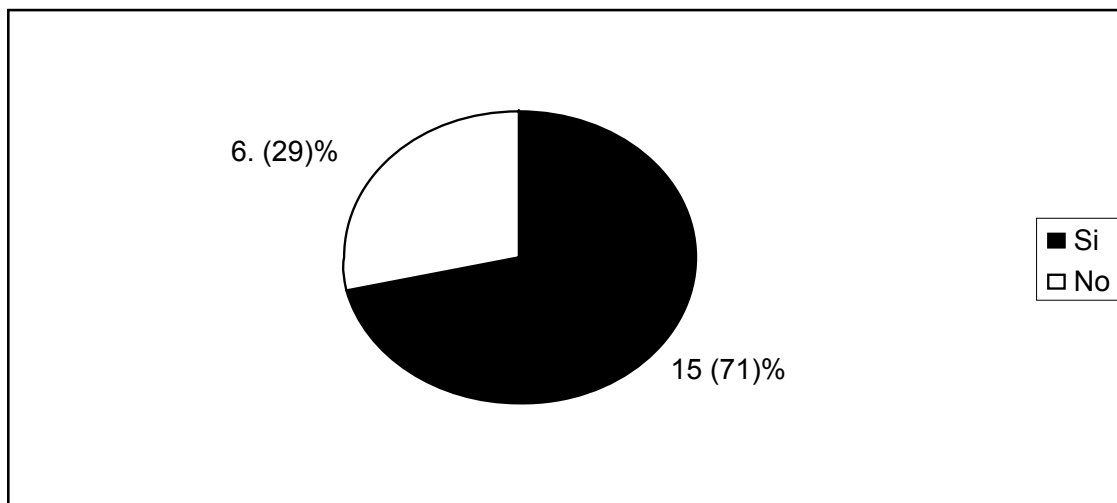
Sentimiento de pertenencia, fue otra de las expectativas consultadas; lo que se entiende como la finalidad de sentirse parte importante de un grupo y la generación de identidad con este, es decir, es un niño/a que aporta al resto, que es reconocido por eso y se siente conforme con su espacio de participación.

Esto además significa generar arraigo en los sujetos, a través de los valores, normas y tareas compartidas, en que todos contribuyen, siendo todos parte de este núcleo social.

A continuación, el siguiente gráfico muestra lo que opinan los niños/as sobre esta expectativa de su participación.

Gráfico N° 14

Expectativas de Participar: Sentirse Importante en un Grupo.



Fuente: Investigación directa.

Esta expectativa, según vemos en este gráfico tiene una alta validación participar para sentirse parte importante en un grupo. De 21 entrevistados, 15 niños/as aceptaron esta expectativa como meta de su participación. Mientras que 6 niños/as no consideran que participen para sentirse importantes en un grupo.

Esto se puede entender como la necesidad de encontrar resguardo, pertenencia e identidad, que no se ha conseguido en los grupos de interacción cotidiana, por lo que se buscaría en instancias de participación.

Además, complementando las opciones anteriores, ser respetado dentro de un grupo y ser escuchado, esta estrechamente relacionado con sentirse importante para sus pares dentro de instancias participativas, todas estas opciones vinculadas entre sí y con altos porcentajes de aprobación.

Otra de las expectativas consultadas a los niños/as, está ligada a que estos crezcan como personas, por ejemplo desarrollando la autoestima.

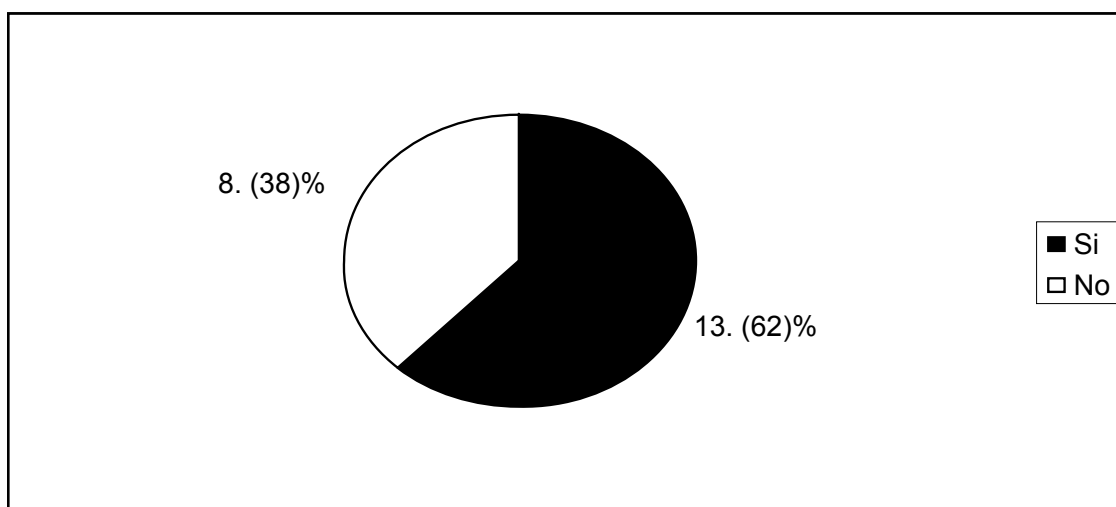
Como plantea Hopenhayn (op cit) a través de la participación niños/as, desean adquirir un mayor reconocimiento en sus derechos, necesidades y capacidades propias. Aumentando la autoestima, se es más capaz de entregar elementos al grupo en tanto este valoriza los aportes generados.

Esto implica mayor integración a procesos de desarrollo e integración desean escapar de la exclusión social, dando su opinión y posesionándose como ciudadanos.

Se entiende por tanto, que la autoestima que niños/as pueden lograr aquí, emana de su compromiso con el resto y del reconocimiento de sus pares.

Respecto a esto, el siguiente gráfico muestra las opciones elegidas:

Gráfico N° 15
Expectativa de Participar: Para Crecer como Personas.



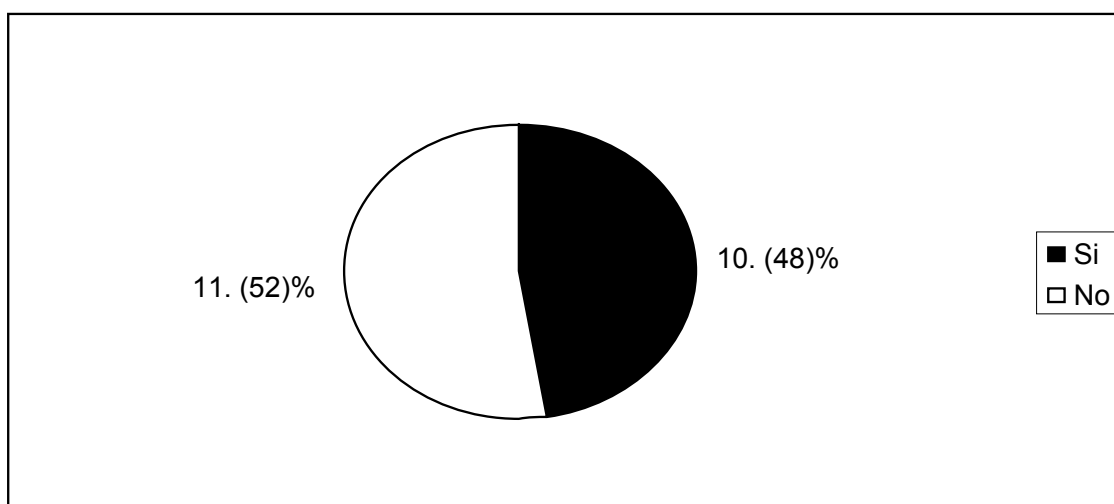
Fuente: Investigación directa.

La mayoría de las opciones apuntan a reconocer que niños/as participan para crecer como personas, por ejemplo, desarrollando la autoestima. Esto corresponde al 62% de los entrevistados. Por el contrario un 38%, considera que no participa para desarrollar la autoestima.

Estas respuestas se explican por la búsqueda del conocimiento de sí mismo, explorando y reconociendo sus capacidades y habilidades. Además, diferenciándose y asimilando características comunes y dispares con otros. Mientras niños/as aporten al resto mediante sus capacidades y sea valorado, les generará autoestima y con ella un trabajo sustentable en el tiempo.

La realización del trabajo en equipo, es uno de los ejes para lograr metas en común. Resulta provechoso no solo para niños/as, sino para todo el grupo. Enseña a respetar las ideas de los demás y ayudar a los otros compartiendo conocimientos en función de la tarea. Respecto de esta expectativa se grafican los siguientes datos encontrados.

Gráfico N° 16
Expectativas para Participar: Trabajar en Equipo.



Fuente: Investigación directa.

Las expectativas respecto a participar están divididas en este apartado, pues, un 52% considera que no participa para lograr trabajar conjuntamente, mientras que el 48% piensa que es importante participar y generar un trabajo conjunto.

Por una parte, podemos explicar que trabajar en equipo, como una expectativa de participación, se valora porque permite aumentar el logro de una meta en común, pues si se toman en cuenta todas las opiniones, todos colaboraran a este fin.

Por tanto también hay una idea de colectivo, lo que fortalece la participación. Existe retroalimentación de los conocimientos y aprendizajes, lo que facilita el desarrollo de la tarea y por último existen más soluciones o formas de abordar los conflictos.

Por otra parte permite explicar que niños/as no tengan expectativas para trabajar de forma conjunta, debido a que no existe experiencia del trabajo en equipo y sus beneficios. Además, hoy impera una cultura exacerbadamente individualista del éxito personal y estructuras que no estimulan el trabajo en equipo.

A partir de lo descrito en este capítulo, a través de diversas concepciones que tienen niños/as respecto de diversos ambitos de la participación, podemos decir lo siguiente:

Aparece lo colectivo sobre lo individual, en referencia a una meta común. En un espacio solidario e igualitario, regido por normas, en donde se comparten ciertos conocimientos. También los niños/as, conciben aspectos que no estaban contemplados, como la idea de que la participación es un concurso en que se compite con otros y se gana un premio. Esto último, tiene relación con la influencia de los medios de comunicación en los niños/as, a partir del énfasis de concursos, competencias, metas – premios, rivalidad, entre otras y las pocas estímulos en la estructuras de socialización clásica como la familia y escuela, para revertir esta situación.

La participación es un acto voluntario, los niños/as confirman medianamente que asociarse con otros, es inherente a la condición humana.

Existe una concientización respecto de la apertura a los espacios de participación en donde no se excluye al resto de los niños/as que quieren participar. Reconociendo derechos implícitos en el de la participación.

Respecto de los espacios de participación, niños/as participan en clases, en el colegio y en instituciones que intervienen en el colegio, de estas, solo algunas están dotadas de objetivos democráticos de participación.

Niños/as reconocen aprender variados conocimientos, comenzando con las normas, el desarrollo de capacidades, compartir con el resto y reconocer en instancias de participación cotidianas, base de nuevos conocimientos. Participar aparece como un acto de colaboración a la realización de la meta grupal.

Entretenerse, jugar, crear lazos con sus pares, compartir y ser reconocidos por el resto, es la búsqueda de integrarse y sobrevivir para los niños/as que participan. En estos espacios, se limitan a dar a conocer ciertos aspectos personales, en consideración de los procesos pausados vivenciados en las instancias grupales.

Respecto de la toma de decisiones, aparece como un elemento central desde la mirada de los niños/as donde existe una concordancia en el ejercicio real de la toma de decisiones, como aquel que respeta las opiniones de todos.

Se considera en el discurso mayoritario de los niños/as que sus opiniones no son originales ni diferentes a las que dice el resto de los niños/as, por tanto se piensa que solo algunos, toman las decisiones en las instancias de participación y que el resto, se suma a estructuras de participación diseñadas por otros, pues sus opiniones no reflejan originalidad ni diferencia de las del resto, se convierten en

sujetos pasivos y no activos. Visualizando la existencia de niños/as líderes dentro de instancias de participación.

Otro acercamiento a la toma de decisiones, fue el reconocimiento de la libertad de expresión como eje de la participación.

Además, aprender a asumir responsabilidades, cumplirlas, lo que los hace sentirse parte importante y comprometidos con el grupo.

Niños/as consideran que todos deben compartir la responsabilidad o la tarea. Visto como la redistribución del poder dentro del grupo y la idea de meta común.

Todas las descripciones realizadas en torno a los aprendizajes, apuntan a discursos intencionados desde la educación formal e informal.

Según la experiencia con sus pares en espacios de participación, niños/as valoran positivamente las relaciones con ellos, lo que facilita su interacción con el resto.

Respecto a la participación como un derecho, se conciben muy bien ciertos derechos implícitos como el derecho de la libre asociación y la libre expresión, aún así, estos no bastan para comprender de mejor forma la participación como un derecho.

La satisfacción de necesidades materiales y servicios, aún no tienen tanta importancia en el mundo infantil, pues las principales motivaciones tienen relación con la satisfacción de recreación, el juego y mejorar las relaciones interpersonales con sus pares.

Respecto a las expectativas de la participación niños/as quieren pertenecer a un espacio de participación en donde pueden ser escuchados, aunque éstas sean opiniones diferentes, desean además sentirse parte importante de un grupo, desarrollando su autoestima.

Por último, consideran que trabajar en equipo no es tan importante. Se considera que en la sociedad, hoy impera un modelo competitivo que exacerba el individualismo, por sobre el trabajo colectivo.

Como vemos en términos generales, algunos conceptos se acercan pero aun faltan conocimientos para la conceptualización convencional de la participación, no obstante existen claras nociones y ciertas prácticas, que emanan principalmente de la educación no formal. Esto último, diferencia a los niños/as de hoy con los de generaciones anteriores.

Probablemente también diferencia, a los niños/as pertenecientes a escuelas sin intervenciones estatales o privadas, lo que ha permitido un avance en el reconocimiento de sus derechos.

CAPÍTULO VII

PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LOS ÁMBITOS DE LA ESCUELA Y FAMILIA: ¿UN EJERCICIO REAL?

En este capítulo se aborda el ejercicio de la participación infantil vista desde los ámbitos de interacción y socializaciones comunes y clásicas de niños/as, es decir, la escuela y la familia.

A través de la percepción de los entrevistados se intenta explicar cual es el rol decisivo dentro de los ámbitos nombrados anteriormente.

Los datos aquí recogidos corresponden a los extraídos de dos grupos focales. Con 8 niños/as respectivamente en cada uno, siendo un total de 16 niños/as.

A continuación el siguiente cuadro muestra las edades de los niños/as informantes.

Cuadro N°4
Edad de Niños/as Entrevistados en Grupo Focal.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos 8,00	4	25,0	25,0
9,00	4	25,0	25,0
10,00	3	18,8	18,8
11,00	2	12,5	12,5
12,00	3	18,8	18,8
Total	16	100,0	100,0

Fuente: Investigación directa.

Como se puede observar, existe una diversidad de edades representativas que va de los 8 a 12 años. Como se dijo en la presentación de estos capítulos, la identidad de los informantes en este apartado será reservada para no provocar conflicto con las autoridades del Colegio, ni en sus familias.

1. El Ejercicio de la Participación al Interior del Aula e Instancias Proporcionadas por el Colegio.

Respecto del ejercicio de la participación se consideraron diversos ejes para su análisis, entre estos los siguientes: Derecho a la información, Derecho a opinar y expresarse libremente. Derecho a ser escuchados en asuntos que les afecten o conciernen, Derecho a ser tomado en cuenta y por último, el derecho a la libertad de asociarse y reunirse.

El primer eje referido al derecho de información, se indaga a través del establecimiento de canales de comunicación para que niños/as se informen de las actividades que realiza el Colegio. De lo anterior, se describe lo siguiente:

Los niños/as describen que son informados de las actividades que realiza el Colegio.

Niños/as describen que en el Colegio se informa a través de diferentes medios las actividades a realizar, pero siempre son los adultos que informan y deciden por ellos.

“A veces pegan papeles en la entrada, de las cosas que hacen”.
(Niños, 8) años.

“O a veces pasan por los cursos y nos cuentan”. ***(Niño, 9 años).***

“Nos mandan comunicaciones y dicen que van hacer”. (Niña, 10 años).

Se destaca que los medios informativos son tres, mediante afiches, pasar por cada curso informando y por último a través de una comunicación a los adultos responsables. A pesar, de que los niños/as se informan de las actividades que el Colegio realiza, no existe sin embargo convocatoria anticipada para desarrollar el plan de actividades en conjunto.

Si bien existe información circulante, no es suficiente la difusión de las actividades si estas no fueron co- construidas con los niños/as.

Debido a que la escuela posee estructuras rígidas y verticalitas, que son inherentes a esta institución, los niños/as son para esta institución, una multitud homogénea y dominada, son insertos indiscriminadamente en este sistema, sus posibilidades de satisfacer sus expectativas y motivaciones para generar cambios en su rol e incidencia en la toma de decisiones a nivel escolar, se ven coartadas en un sistema tan estricto y disciplinado. No obstante, puede llegar a ser un espacio diferente.

Para Hart (op cit), este tipo de la participación es denominada como decoración, es el segundo nivel en la escalera, en donde los niños/as no han sido consultados para la construcción de estas actividades, son seducidos con alimentos y/o juegos generando un número importante de concertación de niños/as, lo que graficaría el éxito de las actividades.

Respecto del segundo eje, el derecho de opinar y expresarse libremente. Se recoge información respecto del desacuerdo con la opinión de profesores y compañeros. Se espera que los entrevistados asocien la libre opinión y expresión para lograr participar efectivamente. De lo anterior se describe lo siguiente:

Los niños/as describen sentir temor y desesperanza para discrepar de las opiniones.

Se entiende que niños/as al tratar de opinar y expresar sus opiniones sienten temor, además ha significado desesperanza y frustración para opinar libremente, tras acciones seguidas de intentos, en donde no existen cambios.

“De repente les digo, depende, si están enojados o no, así están siempre”. (Niño, 10 años).

“De repente hablamos y al tiro nos anotan o nos mandan a llamar al apoderado”. (Niña, 8 años).

“Uno no puede, porque o sino te castigan”. (Niña, 9 años).

“Algunas veces uno levanta la mano y no nos pescan”. (Niño, 12 años).

“Yo no, porque son muy pesados los demás”. (Niño, 11 años).

“Una vez, yo levanté la mano y le dije a un profesor que si podía hablar y me dijo que no”. (Niño, 9 años).

Dentro de las características los niños/as, al expresar sus opiniones son reprimidos, aplicando normas propias del sistema escolar, en un espacio en que solo se recepciona conocimientos y reglas, sin retroalimentación. Posee estructuras rígidas, con ello códigos y rituales sancionadores, que provocan la desesperanza de un cambio.

Los niños/as intentan respetar los códigos como “levantar la mano” para opinar, sin embargo, los profesores no autorizan que estos participen de las clases y emitan sus opiniones. Esto último, aumenta sus desesperanzas a pesar de haber cumplido con los códigos establecidos.

Según Loyola, (op cit) las relaciones de los niños/as en el aula se regulan desde el habla y el silencio, concediendo a este último, un alto valor para favorecer las instancias de aprendizaje formal. El silencio, otorga disciplina y el orden necesarios para el cumplimiento de metas pedagógicas. El habla, sigue siendo en las escuelas un privilegio para los profesores, mientras que, el habla ejercido desde los niños/as, es visto como una molestia resultando ser de poca incidencia y valor.

A su vez, entre pares, existe poco respeto cuando se desea opinar lo que también acarrea desesperanza, los niños/as han replicado lo aprendido desde los adultos en el espacio escolar.

Nos encontramos con un panorama caracterizado por normas y códigos, estructuras rígidas y roles autoritarios, además, desesperanza aprendida desde el poder de los adultos y replicada en los niños/as.

El otro eje de participación consultado, es el derecho de los niños/as a decidir en asuntos de importancia. Específicamente, en qué tipo de decisiones deberían participar los niños/as en el espacio escolar y desde qué edad deberían hacerlo.

Se entiende por esto que los niños/as tengan derecho a opinar en asuntos que les compete en el colegio, como por ejemplo el reglamento interno. Respecto de esto, se describe lo siguiente:

Desde 4to y 5to básico, los niños/as deberían participar, es decir, desde los 8 y 10 años aproximadamente.

En este sentido, segregan a los más pequeños, recordemos que, para respaldar a los niños/as se debe tener en cuenta que sus opiniones corresponden a sus vivencias y etapas de vida que son particulares y validas si se les considera como sujetos de derecho.

Mientras que, las decisiones en las cuales deberían opinar son aquellas cotidianas y concernientes.

Niños/as describen los ámbitos en que deberían tomar decisiones, éstas son las más importantes.

“En las normas, porque hay unas normas que son injustas de repente”. (Niño, 9 años)

“De cómo se hacen las clases, para que sean mas entretenidas”. (Niña, 10 años).

“En que decisiones... en las actividades que se hagan”. (Niño, 12 años).

“De que color pintarán el colegio”. (Niño, 10 años).

Los ámbitos decisionales van desde lo más superficial como el color en que se pintará el Colegio, hasta las normas y como debiesen ser las clases. Es decir, los niños/as quieren tener una real incidencia en todos los aspectos superficiales y trascendentales que afecten su relación con el colegio.

Se reconoce que, no existe ningún tipo de consulta que permita definir cualquier acción que afecte a los niños/as, mucho menos se trata de un espacio de participación real.

Los niños/as consideran que las decisiones que deberían ser tomadas por ellos, específicamente en las funciones Consejo Escolar conformado por un docente, centro de padres y alumnos, en ella se establece que estos deben decidir en el programa anual y las actividades extracurriculares, las metas del establecimiento y sus proyectos de mejoramiento y la elaboración y modificaciones al Reglamento Interno y la aprobación del mismo si se le hubiese otorgado esta atribución, es decir, solo exigen participar en asuntos que por ley les corresponde.

A pesar de ellos, estos no tienen incidencia en ninguna de las decisiones en las que desean opinar.

Complementando lo anterior, las opiniones tienen efectos cuando inciden realmente en la toma de decisiones. Este proceso se organiza en dos partes. La primera, es que las opiniones sean escuchadas, la segunda es que estas opiniones se vean plasmadas en algún asunto de importancia para los niños/as. Respecto de ser escuchados, los entrevistados, consideran lo siguiente:

Los niños/as describen que entre sus compañeros no se escuchan y los profesores tampoco les permiten opinar.

Las opiniones tanto en el aula, con sus pares y sus profesores, no son escuchadas.

“Entre los compañeros no se escuchan, cuando estamos en consejo de curso”. (Niño, 11 años).

“Los profes tampoco nos dejan alegar”. (Niño, 10 años).

“A nosotros nos da impotencia... explica todo y yo no entiendo le pregunto y llama al jefe de UTP y nos acusa, pero antes a nosotros no nos dice nada”. (Niño, 9 años).

“Hay algunos profes con los que ya no hablamos”. (Niña, 8 años).

Las opiniones no son escuchadas, lo que implica que ya no se intente opinar. Si partimos de esta premisa, las opiniones no incidirán en asuntos importantes para los niños/as, pues ni siquiera son escuchadas sus opiniones.

Las estructuras organizativas, han desarrollado prácticas poco democráticas para obtener conocimientos en espacios que, paradójicamente los niños/as reconocen como espacios de participación, las opiniones no son escuchadas.

A su vez, esto afecta a la relación entre los compañeros, pues no existen referentes democráticos desde los adultos, ni estructuras permeables en el sistema escolar que permitan un cambio, lo que se ha replicado también en los niños/as, considerando que estos tampoco se escuchan y respetan en instancias de participación. Naturalizan y normalizan ambas pautas, que son contraproducentes con la apertura de procesos democráticos.

A cambio de intentar opinar se reciben castigos por parte de los profesores, por lo que ya ni siquiera se desea a opinar, esto no solo afecta negativamente al ejercicio de la participación, también al aprendizaje que debiese derivar de la interacción entre alumnos y profesores.

Se agudiza entonces, los conflictos propios a una estructura rígida, verticalista y perpetuada en el sistema escolar.

A continuación, se describe la influencia de las opiniones en el espacio escolar, de antemano, se reconoce que las opiniones no se escuchan, por tanto, hablar de incidencia es aún, sumamente desafiante.

La incidencia de las opiniones en la toma de decisiones no se logra en estos espacios, puesto que tampoco son escuchadas.

“Ni siquiera nos escuchan”. (Niña, 11 años).

“Porque hay gente que está de acuerdo y otra que no... y ni los profes ni la directora nos toman en cuenta, lo que decimos”. (Niña, 8 años).

“Nadie nos pregunta nada para hacer cosas en el colegio”. (Niña, 9 años).

“Las decisiones las dice la directora”. (Niño, 11 años).

Se establece aquí que, quienes toman las decisiones apuntan a la jerarquía del Colegio, profesores y directora. Además, nadie pregunta su opinión a niños/as y si estos opinan, no se les toma en cuenta.

A pesar de que se visualiza a partir del relato de los niños/as, que existen contradicciones en las decisiones tomadas y que estos no están de acuerdo con ellas.

A su vez, existe desesperanza para opinar y por otro, existen jerarquías que de forma autónoma y sin un proceso democrático, decide.

Una vez más, aparece el paradigma adultocéntrico, el que determina las posiciones y roles que cumplen estos y los niños/as, estos últimos subordinados a su poder decisonal.

En este sentido, las relaciones de poder, son jerárquicas y asimétricas y generan algún tipo de explotación o menoscabo.

Se considera que, sin escucha, mucho menos existe incidencia en la toma de decisiones.

Por otra parte, el eje del derecho a la libertad de asociarse y reunirse, se visualiza a través de la existencia de instancias de participación y de los obstáculos presentados para ello.

El derecho a la libertad de asociarse y reunirse, se establece bajo la idea de la consecución de algún objetivo con otros. Respecto a esto los niños/as describen lo siguiente:

Los niños/as participan en actividades realizadas por y en el Colegio y que siempre se realizan, como el aniversario, ferias de las pulgas y talleres deportivos.

“Si, en el aniversario de Colegio, en las actividades y bailes que se hacen siempre”. (Niña, 11 años).

“A veces hacen la feria de las pulgas”. (Niño, 10 años).

“En talleres de deportes”. (Niña, 11 años).

Se reconocen estas instancias que el Colegio desarrolla para que niños/as participen. Pero una vez más, no son opciones que emanan de ellos.

Estas decisiones, son tomadas unilateralmente por directivos, se establece entonces una estructura jerárquica y vertical.

Estas actividades no tienen incidencia en la promoción de procesos participativos, sus fines son recreativos y decorativos, como denomina Trilla y Novella (op cit) es un tipo de participación simple, que consiste en que los niños/as, tomen parte en un proceso como asistentes o ejecutores, sin que estos hayan participado en su preparación, contenidos o desarrollo. Su participación se basa en responder a indicaciones.

Por otra parte, dicen reconocer que podrían participar en clases, pero que esto no es posible. De esto se describe lo siguiente:

La sala de clases podría ser un lugar o espacio de participación, por el contrario, no es un espacio en donde ejercen el derecho a participar.

“En la sala no, porque los profes hablan y hablan y uno no entiende y si le preguntamos se enoja”. (Niña, 8 años).

“Los niños no pueden hablar en la sala”. (Niña, 12 años).

Se rechaza la idea que, los niños/as pueden opinar o tomar decisiones en la sala de clases.

Este contexto de participación como fuente de educación infantil, conduce al simbolismo, proceso en que los adultos manipulan la instrucción de los niños/as, para que estos repliquen y no necesariamente entiendan la información. Pues si opinan, se les castiga. Generalmente, para comprobar que este método es efectivo, seleccionan a quien captó el contenido y no necesariamente comprendió la información.

Esto según Hart (op cit), sería uno de los escalones más bajo de la participación. Una vez más vemos como se vulnera otro derecho, la educación, los niños/as no tienen oportunidad de resolver dudas, son castigados si lo hacen.

Aquí existen evidencias de obstáculos para ejercer la participación. Obstáculos se entiende como aquellas trabas que desde el Colegio se imponen para que niños/as no puedan participar, estos derivan principalmente de patrones socioculturales. Por el contrario, se espera que los niños/as sean capaces de caracterizar cuales son los facilitadores que brindan estos espacios para su participación.

Se considera según los niños/as que, los principales obstáculos que se genera en el espacio escolar para la participación de estos, derivan de su comportamiento, reconocen ser muy inquietos, sería esta la razón por la cual no les permiten participar.

Los niños/as se sienten estigmatizados por los profesores y directiva, es por ello que creen que no pueden generar alianzas con otros. Esto último, esta relacionado al cumplimiento de la norma, tal y como debe ser, cuando los niños/as optan por otro comportamiento se les sanciona.

“Porque somos muy desordenados y siempre nos dicen eso”. (Niña, 8 años).

“Cuando queremos participar en juegos, la directora dice que no, porque después nadie ordena”. (Niño, 10 años).

“Es que eso es porque una vez (...) un niño salio con heridas y nunca mas pudimos juntarnos”. (Niña, 9 años).

Según la percepción de los niños/as, el hecho de que sean desordenados, tanto en su conducta como en el orden de los implementos del Colegio, son los obstaculizadores que se presentan en este ámbito para que niños/as puedan asociarse libremente y participar.

Como establecería Eroles (op cit) existen a lo menos tres obstaculizadores implícitos en esa descripción.

El primero, se refiere a las relaciones de poder que se establecen entre los directivos, profesores versus los niños/as, sometiendo a estos últimos a las normas impuestas por los dominantes.

El segundo, se refiere a los fundamentalismos, justificando que la cúspide de esta jerarquía se auto perciba como dominante mientras que genera en los otros, menoscabo de su condición.

Como respuesta a esto la educación popular, estipula que la dialéctica de la relación de los directivos, profesores y los niños/as, debería generar un proceso de retroalimentación del conocimiento entre unos y otros. No demostrar dominación sino una práctica igualitaria.

La tercera y última, se basa en la discriminación y prejuicio, claramente determinada por las situaciones en que niños/as, no responden a los comportamientos que el Colegio desea, estigmatizándolos y prohibiendo su alianza con el resto, lo que permitiría tener mayor control sobre los niños/as individualmente, si estos fuesen un colectivo sería más difícil controlarlos.

Mientras que, los facilitadores que describen en estas instancias de participación seleccionadas por los niños/as en el Colegio, son aquellas vinculadas al trabajo en equipo.

Estas fortalezas se contraponen a los obstáculos vivenciados, se traducen en potenciar relaciones positivas, las que se caracterizan por generar el cumplimiento de metas, por ejemplo, lograr instancias de participación.

“Con la ayuda de los profesores”. (Niño, 11 años).

“Haciendo convivencias y ayudando a los otros”. (Niña, 11 años).

“Reuniendo a los niños para que participen”. (Niño, 8 años).

“Juntándose con la directora y hablando con ella para que nos deje hacer actividades entre todos”. (Niño, 9 años).

Se considera la reactivación de las relaciones con los agentes de la comunidad escolar, para que niños/as logren a través de la gestión con las jerarquías y la unión con sus pares, participar.

Incluso, consideran la alianza con quienes dominan, comprendiendo que los niños/as demandan por la reestructuración de las jerarquías, para que estas sean más permeables al medio y estos logren una compenetración que les permita trabajar en equipo, logrando con esto, espacios de participación.

En este sentido, el trabajo en equipo, responde a un tipo de modelo de participación denominado: pública, según Claramunt (op cit) este tipo de participación, pretende modificar la estructura de oportunidades actuales, en la convergencia con diferentes actores involucrados y la negociación permanente entre estos dirigiendo hacia un cambio intenso en la política.

En resumen, la mayoría de los derechos asociados a la participación, no son ejercidos por los niños/as en el ámbito escolar, a pesar de que esta es una institución que por su rol socializador, no solo pretende educar, sino también formar sujetos activos para la ciudadanía participativa, como se visualiza esto esta muy lejos de ser real.

Uno de los derechos aplicados, es el derecho de información, en relación a que a los niños/as se les informa las actividades que se realizaran. Estas actividades por el contrario no son consultadas en su planificación a los niños/as.

Se reconocen estas instancias que el Colegio desarrolla para que niños/as participen. Por el contrario se rechaza la idea, que los niños/as pueden opinar o tomar decisiones en la sala de clases.

Las normas, dentro del espacio escolar se aplican cuando los niños/as desean expresar su opinión, ya sea a través de retos, anotaciones u otras medidas, lo que ha generado la desesperanza de la participación en este ámbito. Si los niños/as no son escuchados, se desvalida la toma de decisiones como un proceso en donde inciden las opiniones de todos.

Quienes toman las decisiones apuntan a la jerarquía del Colegio, profesores y directora. Además de que nadie pregunta su opinión a niños/as y si estos opinan no se les toma en cuenta.

En los ámbitos decisionales, donde a los niños/as les interesa opinar, va desde las decisiones más superficiales y otras más importantes.

Los obstaculizadores, que presenta el Colegio para la participación de niños/as, es que se desconfía y estigmatiza a los alumnos producto de cánones dogmáticos autoritarios que provienen desde el inicio de la estructuración del estado moderno.

Además, es más fácil controlar a los niños/as sesgadamente, al contrario de la colectivización de estos, los adultos temen que su poder se desequilibre o bien dejen de ejercerlo.

Se consideran ejes importantes para comprender el origen de estos obstaculizadores: El primero, se refiere a las relaciones de poder. El segundo, se refiere a los fundamentalismos. La tercera y última, se basa en la discriminación y prejuicio.

Por el contrario las fortalezas que describen niños/as, para forjar instancias participativas es, trabajar en equipo para lograr esta meta, aportando con elementos concretos para originar estas fortalezas, estos elementos se refieren a la alianza con todos los actores involucrados en el espacio escolar, enfatizando en la idea de participación pública.

2. El Ejercicio de la Participación Infantil en las Familias.

La familia se organiza de forma muy distinta según el tipo de sociedad y el momento histórico, independientemente de cuál sea su estructura esta cumple con la función de mantener y socializar al niño/a, al mismo tiempo que contribuye a mantener el control social, estableciéndose como el primer agente de socialización, principalmente por su influencia en sus miembros.

A la familia le corresponde, otorgar o no, la libertad para que los niños/as accedan a espacios decisionales, fomentando su creatividad, desarrollo de habilidades sociales, desarrollar reflexión, entre otras.

Respecto de este apartado, para describir el ejercicio de la participación de los niños/as en sus familias, se establecen tres ejes que están contenidos en este derecho. Estos son el derecho a opinar, el derecho a la libre expresión, y por último, el derecho de libertad de pensamiento.

Se entenderá entonces la participación infantil dentro de estos ámbitos, recogiendo las descripciones realizadas en base a estos ejes.

Considerando como dimensión el derecho a opinar, según los niños/as la edad en que deberían, idealmente, tomar decisiones dentro del espacio familiar, se describe lo siguiente:

Los niños/as pueden opinar en la toma de decisiones familiares, a partir de los 8 años en adelante.

Nuevamente, segregan a los más pequeños, olvidando que sus opiniones corresponden a sus experiencias y etapas de vida que son específicas y valoradas si se les considera como sujetos de derecho, replicando el modelo adultocentrista: los mayores pueden opinar, mientras que las opiniones de los más pequeños no son escuchadas.

Mientras que, en el tipo de decisiones familiares en que los niños/as deberían, idealmente, participar, estos consideran que desean tener acceso a tomar decisiones desde las acciones o actividades cotidianas.

Este tipo de decisión se fundamenta en opinar frente a instancias recreativas y cotidianas.

“Decidir que alguna vez podamos comer en la mesa juntos”. (Niño, 10 años).

“Opinar para saber que vamos a hacer el fin de semana” (Niña, 8 años)

“Decir si quiero o no salir con mi mamá”. (Niño, 8 años)

“Decidir cual será mi pieza”. (Niño, 9 años)

Todas estas decisiones, son significativas para los niños/as, aunque no son trascendentales en su vida.

La toma de decisiones en cualquier ámbito, incide en el desarrollo de habilidades potenciales para el ejercicio de la participación.

De antemano, se establece que no existe toma de decisiones en prácticas cotidianas, por lo que se pronostica que las decisiones importantes para la vida de los niños/as, tampoco son tomadas por estos.

Complementariamente, otra información recolectada según la visión de los niños/as, es que estos desean tomar decisiones que inciden en su mundo social.

“En que colegio estoy, me gustaría decidir”. (Niño, 9 años).

“Con quien quiero vivir, con mi papá o mi mamá”. (Niño, 8 años).

“Decidir los castigos”. (Niña, 10 años).

“Decidir que quiero ser cuando grande” (Niño, 9 años).

Como se dijo anteriormente, las decisiones cotidianas no son tomadas por los niños/as, por tanto, las decisiones que afectan su vida tampoco son tomadas por ellos.

Tomando de referencia uno de los ejes de la Convención como es, la toma de decisiones que afecten o conciernan en la vida de los niños/as, diríamos que, no existen las condiciones para generar recursos que comprometan un proceso reflexivo en la toma de decisiones, siendo estas cotidianas, o concernientes.

Esto hace suponer, que la información y conocimiento que los niños/as tienen, respecto a situaciones que afectan su vida son desconocidas y que no existe circulación de estas en el medio familiar.

Esto provoca un sentimiento de inseguridad, frente a asuntos que le afectan y que son relevantes para su vida.

Coarta un proceso creativo para la búsqueda de alternativas que mejoren el bienestar de los niños/as, reduciendo a su vez, la incertidumbre.

Se suma el siguiente tópico a la descripción del tipo de decisiones que deberían, idealmente, tomar los niños/as en el ámbito familiar:

Los niños/as deberían tomar decisiones en las normas familiares, las normas dentro de un grupo familiar, apuntan al funcionamiento armónico de este sistema, la idea es que todos pueden consensuar estas normas, pues a mayor co-construcción de las reglas, mayor compromiso existe en cumplirlas.

“Cuando pueden retarme y cuando no pueden hacerlo”. (Niño, 12 años).

“Cuando a mi me ofende mi hermana, me retan a mi, no a ella. Uno a veces cree que a uno lo quieren menos que al otro” (Niña, 8 años).

“En la familia es igual que en el colegio, las decisiones importantes como las reglas de la casa, sólo la toman algunos”. (Niños, 10 años).

Tanto en la familia como en la escuela, los adultos actúan en conformidad a la influencia ideológica, patriarcal, jerárquica y adultocentrista inherentemente, lo que deja a los niños/as cumpliendo un rol por debajo de las decisiones de los adultos en ambos espacios.

Estas normas están referidas al castigo, a la igualdad de trato con su par fraterno y las reglas de mantenimiento del hogar. En todas éstas, a los niños/as les interesa opinar y decidir.

La familia intenta resguardar su jerarquía, afianzando su poder en la cúspide para no debilitar la dominación hacia los niños/as, dejándolos en un estado de reducción.

Bajo estas determinaciones, las normas se convierten en metas castigadoras y no en procesos de reflexión en torno a la problemática que suscitó la aplicación de la norma. En este sentido, las normas no tendrán objetivos formadores, en que ambas partes acordaran las reglas, sino, solo de imposición.

Los niños/as en este sentido, son educados con un sesgo que favorece a los adultos, manipulando sus subjetividades con norma impuestas y no co – construidas.

Otro cuestionamiento de esta investigación fue detectar si los adultos escuchan las opiniones de los niños/as. De esto los entrevistados opinan lo siguiente:

Existen ocasiones en que los niños/as son escuchados, pero siente que realmente no son tomados en cuenta.

“De repente no más, a veces no me pescan ni en bajá”. (Niño, 9 años).

“A veces hablamos, pero no nos pescan”. (Niña, 10 años).

“Sí, aunque uno haga lo que haga, no me pescan”. (Niña, 9 años).

Sus opiniones no tienen incidencia en el mundo adulto, menos en su mundo social, por tanto tampoco en las decisiones que conciernen a la vida de niños/as.

Volvemos a la desesperanza, que radica en el menoscabo de las opiniones que aportan los niños/as. Coartando las posibilidades de desarrollar un proceso en la toma de decisiones familiares.

A pesar de ello, existe intentos por hacerse escuchar, a pesar de no lograr resultados.

En este sentido, las relaciones intergeneracionales en la familia, se traducen directamente en la rigidización de las posturas adultas frente a las infructuosas herramientas con las que se relacionan con los niños/as. Los cambios apresurados de este período, dejan a los adultos carentes para orientar y desafiar lo que están viviendo los niños/as, sin tomar en cuenta sus opiniones.

Otra arista del derecho a opinar, es la idea de consenso grupal para tomar determinadas decisiones. Niños/as en conjunto con el resto, debiesen participar en la confección de normas y reglas en el ámbito familiar.

Partiendo de esta premisa, describimos a continuación, lo que niños/as perciben de la toma de decisiones en normas y reglas familiares.

Según los niños/as, las reglas y normas son establecidas por los adultos.

“Mi papá y mi mamá”. (Niña, 10 años).

“Mi abuela”. (Niño, 12 años).

“Todos los grandes”. (Niño, 8 años).

“Todos, menos yo”. (Niño, 11 años).

Niños/as se sienten totalmente fuera de la toma de decisiones en reglas y normas familiares.

Estas normas y reglas estrictas mantienen el orden, los adultos ordenan el mundo de los niños/as respecto de lo que deben hacer, tratan de hacerles obedecer y normalmente no les dan opciones para elegir. Los niños/as, no tienen explicaciones de sus sanciones cuando estos no responden con lo requerido, mientras los padres los castigan o regañan.

Recordemos que, uno de los roles de la familia es ser un agente socializador, es en la niñez cuando la comprensión de las normas responde más bien, a la internalización del deber ser, el cual le permitirá pertenecer a la homogenización necesaria para entrar a la sociedad en forma equilibrada y no disruptiva.

En el espacio familiar no existen instancias para opinar en cuanto a la conformación de normas y reglas, por tanto no existe consenso grupal de estas, los niños/as una vez más, quedan supeditados a las decisiones de los adultos.

Otro derecho contenido y consultado fue el derecho a la libre expresión. Se consulta a niños/as si estos pueden expresar su opinión libremente en la familia, las respuestas fueron las siguientes:

Los niños/as pueden opinar en algunas cosas, se entiende que el espacio decisonal en las familias sólo se limita a algunos asuntos.

“En mi familia se puede, pero en otras igual no se puede, por ejemplo con qué color pintamos la casa y en qué cosas compramos”. (Niño, 8 años).

“Que en las vacaciones decidimos todos donde vamos”. (Niña, 12 años).

“Que cosas podemos comer”. (Niño, 9 años).

“En las cosas que hay que hacer para el aseo en la casa (...) hay no tenemos decisión, no lo hago y me castigan”. (Niño, 11 años).

Los espacios decisonales de los niños/as en la familia son asuntos superficiales y no en asuntos que son de importancia. Además, aquellos asuntos que pueden ser discutidos como las reglas del mantenimiento del hogar, tampoco son asuntos decisonales en los niños/as.

El desarrollo de las destrezas que se espera desarrollen en el ámbito familiar, se ve coartado por la debilidad que presenta este espacio para proporcionarle a los niños/as, el desarrollo máximo de sus potencialidades.

Cabe destacar que los niños/as, no pueden ser educados desde lo abstracto, sino desde lo operativo, fomentando un real ejercicio en la toma de decisiones, conduciendo a la administración de su propia vida.

Respecto del tercer eje, el derecho de libertad de pensamiento, se considera como aquel que entra en contradicción con las opiniones de la mayoría. Pero siempre considerando que las opiniones no son todas iguales y que cada uno es libre de expresarse.

Respecto de esto, se indaga lo que hacen los niños/as cuando no están de acuerdo con una decisión tomada por su familia.

Los niños/as expresan que, a veces, se pueden rebatir las ideas, en algunas ocasiones se puede discutir cuando no se está de acuerdo.

“A veces si, a veces no, porque después se enojan y no me hablan en una semana”. (Niño, 10 años).

“Yo (...) llegué a las 2 a la casa de una fiesta en vez de llegar a la 1, yo trate de explicar porque me atrasé, (...) después me castigaron”. (Niño, 12 años).

Las repercusiones que implican contradecir una opinión familiar, genera la aplicación de una sanción, ya sea un castigo o la indiferencia de los padres.

Si bien los niños/as, abren el conflicto suscitado por normas y reglas no consensuadas, esto no genera modificación de estas, a esto se le suma una resolución conflictiva.

La relación generada es de subordinación, mientras los adultos mantienen el poder y desconocen en los niños/as las capacidades para aportar en una norma y regla que sea concensuada, así estos podrán comprender cuando se les sanciona y por qué, potenciando otro eje rector de la participación el derecho de información.

Los niños/as hoy, se están manifestando, están abandonando la pasividad para contrarrestar todas las ofensivas, por lo que son capaces de rebatir ideas, independiente de su incidencia o no, esto puede ser producto de que los niños/as hoy, son mayormente expresivos y explícitos, debido a la exposición que sufren frente a los medios de comunicación.

Otros niños/as consideran que no es posible generar consenso o discusión de las reglas o normas familiares.

“En mi casa las reglas las pone mi mamá y mi abuela, yo sino estoy de acuerdo, no puedo decir nada”. (Niño, 8 años).

“Yo no puedo decir nada, por que o sino mi mamá se enoja porque yo le discuto.” (Niña, 10 años).

Arbitrariamente no existen espacios para consensuar reglas y normas familiares.

La libertad de opinión, permite la generación del consenso, lo que radicaría en la disminución de las tensiones familiares, por el contrario, según las descripción de los niños/as, se reconoce una comunicación cerrada, sin poder expresar libremente sus opiniones, lo que dificulta el funcionamiento de este sistema, agudizando tensiones.

Ambas opciones, dejan en claro que no existe una instancia para la discusión libre de opiniones.

En consideración al derecho de libertad de pensamiento, las dificultades u obstaculizadores que presentan las familias para escuchar y tomar en cuenta a los niños/as en decisiones que tienen que ver con ellos, se describe lo siguiente:

Según la descripción de los niños/as, cuando estos se inmiscuyen en algún problema son sancionados.

Cuando los niños/as se inmiscuyen en asuntos que consideran les concierne, los padres se enojan con ellos y viceversa.

“Cuando los papás están peleando y uno se mete después se enojan con uno”. (Niño, 11 años).

“Yo igual por lo mismo de repente no pesco a mi mami tampoco cuando me habla, porque yo me meto y me reta”. (Niña, 12 años).

Niños/as están relegados, no pueden inmiscuirse en asuntos familiares, incluso si les compete. Los adultos menoscaban sus opiniones, incluso si son importantes para su vida o bien les afecta en lo emocional como describen los niños/as en este tópico. Esto acarrea angustias y tensiones familiares, que generan incertidumbre e impotencia por no poder aportar y finalmente solucionar la problemática.

Sólo los adultos son capaces de resolver problemas y opinar a la resolución de ellos, mientras los niños/as deben ser sujetos pasivos.

El adultocentrismo, provoca la generación de una imagen precaria de la infancia, como aquella que no puede resolver problemas sin la ayuda de adultos, que son quienes poseen todas las herramientas para hacerlo.

En este sentido, la posición que ocupan los adultos, se basa en aquella que le permite tomar decisiones ya que los niño/as, según esta visión, son incapaces e inmaduros para realizarlo.

Por otra parte, los niños/as conciben que los adultos se preocupan de las personas externas y no de su familia.

Los adultos, consideran y valoran mayormente, la opinión de personas ajenas a la familia y no las opiniones de los miembros de esta.

“A veces los papás se preocupan de lo que dicen sus mejores amigos no más y no se preocupan de la familia, lo que uno piensa”. (Niño, 8 años)

“Mi mamá también se preocupa más de lo que dicen los otros, de nosotros no”. (Niña, 9 años)

“Si eso es verdad no nos escuchan a nosotros y a los amigos de ellos sí.” (Niña, 11 años).

Los niños/as, no se sienten escuchados, consideran que este espacio es ocupado por otras personas que no tienen relación con la familia.

Considerando que la familia es un sistema que está influenciado por su medio social, no es de extrañar que las pautas culturales incidan en las de crianza, es más, que agudicen las tensiones familiares, lo que es conducente al reproche externo si los parámetros no responden a lo que la sociedad exige.

La familia, pasa de a poco al ámbito público, específicamente a su escrutinio generando otra tensión más para este sistema en relación a la crianza y socialización de los niños/as.

En síntesis, los niños/as concretamente no han logrado establecer un ejercicio real de participación dentro de las familias, especialmente, debido a que se presentan variadas problemáticas en la toma de decisiones.

Los espacios decisionales de los niños/as en las familias, se basan someramente en asuntos superficiales, y en asuntos que son de importancia, radicalmente no deciden. Por otra parte, si las opiniones de los niños/as difieren de la opinión de los adultos, no existe la instancia para discutirlos.

Mientras que las decisiones cotidianas no son tomadas por los niños/as mucho menos en las decisiones que afectan su vida.

Cualquier tipo de decisión, aunque sea cotidiana, sin duda inciden en el desarrollo de habilidades potenciales para el ejercicio de la participación.

Respecto de asuntos que les afecten y que son relevantes para su vida, los niños/as no tienen ninguna incidencia, por el contrario reclaman por opinar en estos. Los obstáculos para decidir en temas relevantes, genera incertidumbre en los niños/as respecto de su futuro, a su vez, coarta la búsqueda de alternativas que mejoren el bienestar de los niños/as, reduciendo la incertidumbre y promoviendo creatividad frente a sus decisiones.

Lo anterior se suma, a que no existen condiciones favorables y positivas para potenciar, que impliquen un proceso reflexivo en la toma de decisiones de los niños/as.

Por tanto, las destrezas que se espera desarrollen los niños/as en el ámbito familiar, se ve coartado por las debilidades de este sistema, limitando el desarrollo máximo de sus potencialidades.

Cuando los niños/as, contradicen una decisión originada por adultos en el sistema familiar, genera la aplicación de una sanción, ya sea un castigo o la indiferencia de los padres. Se establece un mínimo de resistencia por parte de los niños/as, jugando un rol de subordinación.

Esto deja entrever que los niños/as, se están revelando frente a tensiones propias de las familias. Están dejando la inercia para equilibrar las ofensivas, por lo que son capaces de rebatir ideas, independiente de su incidencia o no.

La familia, es un sistema que está influenciado por su medio social, lo que es conducente al escrutinio externo si los parámetros socializadores no responden a lo que la sociedad requiere.

Si bien, no es el fin de esta investigación comparar estas dos instancias de participación, se señala que ambos espacios presentan dificultades para la integración de los niños/as en el ámbito decisional. A pesar de ello, hay más confianza en los miembros de la familia para expresar ideas y opiniones que en los miembros de la escuela, lo que denota la dificultad que tiene la escuela como institución, para adecuarse a las profundas transformaciones que están afectando a la sociedad y dentro de esta a la familia y a sus miembros, en especial a los niños/as.

CONCLUSIONES.

Bajo la idea de que la formación de los sujetos, es un proceso personal por el cual confluyen procesos psicológicos y sociales, en el que intervienen factores del entorno, en conjunto con la significación personal que los sujetos desarrollan de sí, es relevante comprender el contexto en el que se están desarrollando las nuevas generaciones considerando los factores que aportan a la configuración de la infancia.

Complementando esta idea, la familia y la escuela, son por esencia parte importante de la configuración de la identidad de los niños/as, así también, son instituciones clásicas de socialización.

La función de socializar es, introducir la cultura a los miembros de la sociedad, los niños/as aprenden conocimientos, desarrollan sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida social y se adecuan al comportamiento organizado de la sociedad.

Esta investigación se introduce en ambos espacios clásicos de socialización, la familia y escuela, como agentes que preparan a los niños/as para participar en sociedad. Es por ello importante establecer que es lo que los niños/as conocen, idean, comprenden y ejercen del derecho a participar en ambos espacios.

A continuación, se describen las principales conclusiones obtenidas en el estudio "Participación Infantil: El discurso y su Ejercicio en la Familia y Escuela" y que dan respuesta a las hipótesis de investigación.

Respecto a las ideas que tienen los niños/as de la participación infantil, se describe lo siguiente:

Las ideas que tienen los niños/as respecto de la participación como un derecho, es la de su inserción en un espacio determinado en donde estos puedan ejercer la toma de decisiones a través de procesos colectivos con distintos actores haciéndose parte de un asunto común.

Al respecto, se puede encontrar en las representaciones sociales de los niños/as en torno a la participación, ideas totalmente genéricas ligadas más bien al concepto de ser parte de algo.

Entre las ideas está que, la participación es como un concurso, que sirve para divertirse y ayudar a los otros. Además, es un derecho para expresarse y para que todos los niños/as participen de forma igualitaria. También se le identifica en aquellos espacios que ofrecen las instituciones no gubernamentales, provenientes de la educación no formal, este espacio se caracteriza por desarrollar cosas nuevas para los niños/as, entre ellos, dibujos, tareas, actividades manuales y a portarse bien, aprender modales y ser cordial con el resto. A su vez, se requiere de invitación para participar y su acceso es voluntario, no obligatorio, por otra parte los niños/as consideran que siempre buscarán participar.

Respecto a los lugares en donde participan esto es, en grupos donde hacen tareas, en la sala de clases haciendo preguntas, en instituciones que desarrollan intervención en el Colegio y participar en los talleres del Colegio para aprender en áreas relacionadas con lo artístico o deportivo. Mientras que, les gusta participar porque buscan entretención y profundizan sus conocimientos.

Considerando que estos espacios entregan conocimientos formales y no – formales, los niños/as, dicen conocer cosas nuevas, entre ellas, habilidades artísticas y a compartir, además, a ser responsable y respetuoso con el resto.

La concepción de los niños/as respecto de la responsabilidad, es determinante al establecer que todos deben compartir la responsabilidad o la tarea y cumplirla en un espacio de participación.

A su vez, la participación es vista como un derecho que permite asociarse con otros, expresarse, informarse, es un derecho que tiene que ser compartido por todos los que quieran, este derecho además, sirve para educarse.

En cuanto a la toma de decisiones como proceso, se establece que todos los miembros de un grupo deben expresar su opinión y finalmente para optar por alguna opción, entre todos deben tomar una decisión. Mientras que consideran que sus opiniones son parecidas a las del resto y no originales ni complementarias.

Finalmente, respecto a las características que conciben de la participación, describen que es un espacio para tomar decisiones, se caracteriza por tener algunas normas, compartir, trabajar en equipo y ayudar.

En relación con la Hipótesis N° 1, que dice “Las ideas que tienen los niños/as respecto de la participación como un derecho, es la de su inserción en un espacio determinado en donde estos puedan ejercer la toma de decisiones a través de procesos colectivos con distintos actores haciéndose parte de un asunto común”. Podemos señalar que esta hipótesis es aprobada parcialmente, puesto que, existen elementos contradictorios y otros favorables al entendimiento de la participación, según la hipótesis planteada en este estudio.

Por una parte y como elementos contradictorios tenemos que, la participación es vista como un concurso, explicitando que existe una competencia, más que solidaridad, una característica muy propia de la rivalidad conducente al éxito individualista que plantea el sistema actual, específicamente en la Escuela, es más, el de la propia sociedad.

Sumado a esto, los medios de comunicación instalan su impronta, promoviendo la solución de los conflictos interpersonales a través de la competencia.

Otro elemento que difiere y que por cierto tiene una doble lectura es que, la participación es vista como un medio para divertirse, por una parte es propio de la edad de los niños/as, de sus intereses y de la conformación de su identidad. Por otro, la realidad apunta a que los espacios que los niños/as definen como participación, solo son valorados por la realización de dibujos, tareas o por el desarrollo de habilidades y destrezas, sin necesariamente tomar decisiones o ser co – elaboradores de estos espacios.

Las ideas al respecto del acceso a un espacio de participación aluden, a la necesidad de ser invitado a participar, sin esta oportunidad no es posible acceder. Por tanto se infiere, que estos espacios ya existen, están contruidos. No es visualizada la idea de forjar procesos de participación desde estos niños/as, como sujetos activos en su propio desarrollo.

Sumado a esta idea planteada por los niños/as, estos consideran que las opiniones que estos han expresado en instancias de participación, no han sido originales a las del resto, más bien, son parecidas a las que expresan el resto, invalidando su capacidad de proponer e innovar en estos espacios, esto puede deberse a la falta de experiencia en procesos de participación y con ello la carencia de un repertorio que promueva la idea de sujeto activo.

Respecto al interés por participar, consideran que les gusta participar pero, en función de entretenerse, como una instancia donde pueden desarrollarse desde su etapa e identidad de niños/as, 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 la familia.

Se concibe cierto recelo por compartir entre los niños/as sus experiencias, generando competencia en el saber, esto puede deberse a la impronta de individualización del éxito sin contemplarlo de forma colectiva, probablemente la falta de experiencia de trabajar en equipo, no permite la valoración de esta acción.

Por otra parte, existen elementos concordantes a la teoría y nuestra hipótesis guía de investigación.

Esto se refleja, en la concepción de la participación, como un espacio en el cual se puede ayudar a los demás, en función del desarrollo colectivo y la búsqueda de satisfacer necesidades de tipo emocional, facilitando procesos de desarrollo individual. Según la visión de los niños/as, el acceso a espacios de participación, es voluntario y no obligatorio.

Otro elemento es que, de la participación se desprenden conocimientos formales, como el desarrollo de habilidades artísticas entre otras y conocimientos informales, como ser cordial, respetuoso.

En general, en estos espacios buscan participar y profundizar sus conocimientos, considerando que esta instancia no es, un sin sentido por el contrario, reconocen en ella una finalidad.

Respecto a la responsabilidad compartida en función de una meta común, la toma de decisiones se desarrolla de forma coherente según la visión de los niños/as, primero se deben expresar todas las opiniones, para posteriormente tomar una decisión, ambos elementos permiten el desarrollo de una base democrática descentralizada, aumentando su autonomía, se establece entonces, un modelo de participación ampliada.

Finalmente, las características que según los niños/as contempla la participación, responden a elementos centrales de esta, como lo es la toma de decisiones, normas, valores, bien común, trabajo en equipo y ayudar a los demás.

En síntesis, se considera que existe una dicotomía respecto de los elementos encontrados, por una parte son favorables y por otra desfavorable al entendimiento de la participación, teniendo dos miradas diversas entre sí.

Por tanto, nos encontramos con elementos característicos de la participación, mientras que, existen otros que contrarrestan su legitimidad.

Respecto de su invalidez, variados factores entran en juego, entre ellos, el rol de los adultos, los Medios de Comunicación y el Estado en función de la socialización de los niños/as.

Respecto al rol de los adultos, estos adulteran el discurso de los niños/as a su favor lo que limita la autorepresentación de estos y la comprensión del ejercicio de la participación desde su particularidad. A su vez, los adultos actúan según patrones adultocéntricos, lo que dificulta la validación de las herramientas y capacidades de los niños/as.

Por su parte, el rol de los Medios de Comunicación, se enfoca en la irreflexión de las imágenes consumidas por los niños/as, fomentando ideas de competitividad, éxito, individualismo y egoísmo, contrarias a la de colaboración, compromiso en la meta grupal, colectividad y solidaridad.

A su vez, el Estado a través de los programas que intervienen en la infancia, si bien potencian el ejercicio de la participación, esto no es suficiente para comprenderlo, los niños/as no tienen una visión clara respecto a este derecho, esto puede tener una doble lectura, la primera es que detrás de esta situación exista la idea de control social, por lo que no se pretenda realmente potenciar mecanismos de participación y por otro que los resultados planificados no se vean reflejados en la intervención, debido a factores socioculturales que contrarrestan estos resultados.

Otro elemento investigado en este estudio es, la motivación. Por motivación, se entiende el momento inicial, que incita a los niños/as a involucrarse en un proceso participativo, se establecen tres áreas, su valoración, su valoración como un derecho humano y la satisfacción de necesidades a través del ejercicio a la participación.

Respecto a las motivaciones que los niños/as conciben para ejercer el derecho a la participación, se describen las siguientes ideas por las cuales los niños/as participan:

Partimos de la valoración que tienen los niños/as, tomando en cuenta las experiencias que han tenido de participación y de los elementos que componen este ejercicio.

Se concibe que este ejercicio es importante para los niños/as. Son valoradas a su vez, las relaciones establecidas dentro de una instancia de participación, estas han sido calificadas por los niños/as como aquellas que les dan confianza o seguridad para actuar con el resto.

Respecto de la valoración que tienen sus pares en función del ejercicio de la participación, los niños/as consideran igualmente que a estos les es importante participar.

A su vez y uno de los elementos importantes valorados, es que el ejercicio de la participación es un derecho y que este a su vez, contempla otros derechos implícitos como los expresados por los niños/as: “el derecho de asociarse con otros, derecho a expresarse, el derecho a informarse, este derecho tiene que ser compartido por todos los que quieran, por el derecho a educarse en instancias de participación y porque participar es ser feliz y ser feliz es un derecho”.

Respecto a las motivaciones en función de la satisfacción de necesidades, se establece lo siguiente:

La satisfacción de las siguientes necesidades, fueron altamente valoradas por los niños/as, estas son: necesidades recreativas, necesidades que le permitan conocer más gente, necesidades de conocer más a fondo a quienes los rodean y por último y la menos seleccionada, la necesidad de obtener algún beneficio a través de instancias de participación. Esta valoración es muy diferente a la instrumentalización que le asignan los adultos, donde participar, tiende a asociarse al logro de algún beneficio, claramente los niños/as valoran mayormente las relaciones sociales que están presentes en la acción de participar.

Respecto a los beneficios que se pueden adquirir en un espacio de participación, se entiende un regalo, material ó conocimiento, la gran mayoría de los niños/as reconoce no acceder a estos espacios por obtener un beneficio.

En síntesis, se observa que participar para los niños/as tiene relación con la satisfacción de necesidades a nivel individual y colectivo.

Esta idea se desarrolla en que buscan con mayor opción satisfacer necesidades de recreación (individual), relacionadas con el juego, con el desarrollo de actividades, entre otras y que releva el desarrollo de la identidad de niños/as, en consideración de su etapa de vida.

En la satisfacción de necesidades colectivas, se destaca que satisfacen necesidades de tipo relacional, tanto para conocer más gente, como para conocer más a fondo a quienes representan su mundo social.

En cuánto a la satisfacción de necesidades materiales e inmateriales, que se desprenden de bienes y servicios, en contraposición de lo anterior, entendiendo que para los niños/as es más importante recrearse y tener más y mejores relaciones con su entorno social.

Por tanto, estas relaciones han sido satisfactorias para los niños/as, a través, de un proceso en el cuál se van estrechando de a poco lazos permitiendo el desarrollo de confianza y seguridad con el resto.

La valoración individual y colectiva que tienen los niños/as a favor de la participación, retomando las diversas opiniones de esta investigación, tienen relación con divertirse, aprender y compartir, siendo lo que se repite en el área motivacional. Estos tres elementos, a su vez, cumplen con el desarrollo de la identidad de los niños/as, propio de la etapa de vida que cursan.

La validación que genera el reconocimiento de los otros, explica la importancia de conocer más gente, otra premisa es, la necesidad de estar acompañado, inherente en las relaciones humanas. A su vez, requieren conocer más a fondo a quienes los rodean, con el fin de generar alianzas que permitan mayor solidaridad, compromiso y colaboración en instancias participativas.

En relación con la Hipótesis N° 2 que dice “La motivación para participar que tienen los niños/as, es la búsqueda de reconocimiento tanto en el grupo familiar, como en el grupo de escuela, dotándolos de autoestima”. Podemos señalar que esta hipótesis es comprobada.

Puesto que, las ideas que apuntan directamente al desarrollo de la autoestima de los niños/as, a través de la búsqueda de reconocimientos de su entorno, son aquellas que priorizan conocer a más gente, conocer a su entorno más a fondo, la consideración de la participación como un derecho validando su autopercepción como sujeto social y necesidades recreativas que dotan a los niños/as de identidad de su etapa de vida. Todas las anteriores fomentan el desarrollo de la autoestima.

Existen a su vez, otros relatos importantes en el párrafo anterior, estos apuntan a una mayor integración a procesos de desarrollo, que implican la promoción de la ciudadanía y ejercer el control de su vida, fomentando la idea de tomar decisiones que les afecten e incidan en su medio social, por tanto, potenciando y fortaleciendo su autoestima a través de estas acciones.

Otra elemento que recopila esta investigación se trata de las expectativas que los niños/as, tienen respecto a su participación.

Respecto de las expectativas podemos decir que, son metas que se desean lograr a través de un proceso, los temas considerados en este apartado son: ser escuchado, ser respetado, sentimiento de pertenencia, crecer como persona, trabajar en conjunto solidariamente.

La información recolectada en cuanto a este ítem, según la visión de los niños/as, es la siguiente:

Ser escuchado, involucra abrir espacios con lo que hoy los niños/as no cuentan, encontrando resguardo, pertenencia e identidad, que no se ha conseguido en los grupos de interacción cotidiana, por lo que se buscaría en instancias de participación. De la mano de esta expectativa ser respetado por el resto, considera que a través de los espacios de participación en donde las ideas y opiniones expuestas no violentan ni menoscaban al resto de los miembros de un grupo, aunque estén sean opiniones diferentes, generen un respeto recíproco. Mientras este, estimula la autoestima y las expectativas en torno a la participación.

Otra de las expectativas consultadas a niños/as, está ligada a que estos crezcan como personas, por ejemplo desarrollando la autoestima.

Se entiende por tanto, que pueden lograr en instancias de participación el desarrollo de esta, la que se genera a partir de su compromiso con el resto y del reconocimiento de sus pares.

Se intenciona la búsqueda del conocimiento de sí mismo, explorando y reconociendo sus capacidades. Además diferenciándose y asimilando características comunes y diferentes con otros.

El trabajo en equipo, es uno de los ejes para lograr metas en común, resulta provechoso para todo el grupo. Esta expectativa fue medianamente seleccionada, puesto que la mitad de los niños/as, la considera relevante y la otra no.

Por una parte trabajar en equipo, como una expectativa de participación, en la que se valora la oportunidad de aumentar el logro de una meta en común, pues si se realizan en conjunto las tareas o labores asignadas en colaboración a este fin, se da por concretada la meta, existiendo retroalimentación de los conocimientos y aprendizajes, lo que facilita el desarrollo de la tarea.

Por otra parte, se explica que los niños/as no tengan expectativas para trabajar de forma conjunta, pues, no han adquirido la experiencia de trabajar en equipo y desconocen los beneficios que este trae. Tomando en cuenta factores socioculturales y su incidencia en estas ideas, se considera que estos factores, promueven el individualismo, el éxito personal y fija estructuras verticales, que no estimulan el trabajo en equipo.

En relación con la Hipótesis N° 3 que dice “Los niños/as tienen expectativas de participar, para tener incidencia en ámbitos cotidianos y esenciales de su vida”. Podemos señalar que esta hipótesis está comprobada.

Puesto que, se reconocen elementos centrales que apuntan a la expectativa de tomar decisiones en situaciones que les conciernen a los niños/as, como ser escuchado y ser respetado dentro de su colectivo, implica mayor relevancia en el control de sus vidas. A su vez, sentirse importante en un grupo implica obtener resguardo, pertenencia e identidad, lo que fortalece la autoestima de los niños/as, como expectativa a nivel individual.

Mientras que, el trabajo en equipo como condición que permite el intercambio de experiencias en función de cumplir una meta común permite incidir en ámbitos esenciales y cotidianos en la vida de los niños/as.

Finalmente, ninguna de estas opciones fue rechazada por completo, por lo cual, se establece que las expectativas que conciben los niños/as para participar enfatizan el desarrollo personal y la incidencia en su mundo social.

Otro elemento que recopila esta investigación, es la percepción del ejercicio de la participación infantil, proceso en que a través de los estímulos, que son una fuente de aprendizaje y conocimiento, de a poco los niños/as van conformando esquemas que permitirán evitar las incertidumbres frente a las acciones y los nuevos contextos, en este sentido los objetos y/o sujetos captados, serán integrados en esquemas que tengan características semejantes.

En relación a este elemento de investigación, cabe destacar que este se rige por ambos espacios de interacción cotidiana, la familia y la escuela, de los cuales se obtuvieron los siguientes resultados.

Según la percepción de niños/as respecto del ejercicio de participación en el ámbito escolar, se sintetiza lo siguiente:

Existe información de las actividades a realizarse en el colegio, quienes informan son los directivos, concretamente lo que informan es, los días de ejecución de los talleres y el contenido de estas actividades.

Respecto a las instancias de intercambio de opiniones, considerando que siempre habrá discrepancias entre estas, los niños/as no expresan libremente lo que piensan, tanto con sus pares como con sus profesores, detallan que existe temor y desesperanza para discrepar opiniones.

En las decisiones en las cuales deberían opinar los niños/as, se tratan de aquellas que van de lo cotidiano a lo concerniente, desde que color pintan su Colegio, hasta el desarrollo del reglamento interno de esta institución, específicamente en las normas aplicadas a los niños/as. A su vez estos consideran que, se debiese participar desde 4to básico (8 años aproximadamente) en la toma de decisiones del colegio. Esta decisión segrega a sus pares más pequeños.

En consideración del derecho a ser tomado en cuenta, detallan que sus pares, no los escuchan cuando dan su opinión, a su vez, cuando estos desean opinar en instancias en que se encuentran con los profesores, estos no permiten que los niños/as opinen.

De la mano de la descripción anterior, los niños/as, detallan que al no ser escuchados por sus pares y ver coartadas sus opiniones con los profesores, mucho menos, existe incidencia en la toma de decisiones en el ámbito escolar.

Respecto de las instancias suscitadas por el colegio, para que los niños/as participen, estos describen que el colegio realiza actividades extra-programáticas, talleres, el aniversario del colegio entre otras, en donde estos pueden participar.

Sin embargo, cuestionan de inmediato que el aula no es una instancia en donde estos puedan participar, puesto que: los niños/as en la sala no pueden hablar.

Como un obstaculizador primordial, estos consideran que están estigmatizados y recaen sobre ellos prejuicios relacionados con su mal comportamiento, es por estas razones que estos consideran que los directivos y profesores, no los dejan participar.

Por otra parte y como elemento de cambio, la forma en que se cree, pueden generar espacios de participación es, trabajando en equipo, esto en función de que sean incluidos en los temas decisionales del Colegio, en asociación con sus pares, profesores y directivas, formando parte activa de una comunidad escolar.

El segundo eje de discusión es el referido al ejercicio de la participación en el ámbito familiar, dentro de esta investigación se rescatan las siguientes ideas:

Respecto a la familia como un espacio en el cual los niños/as pueden opinar, detallan que, se puede opinar en algunas cosas, estas se remiten a, que es lo que quieren comer o elegir el destino de las vacaciones, mientras que, no pueden opinar en el mantenimiento del hogar.

Mientras que en el tipo de decisiones familiares, en que deberían participar los niños/as, según su percepción, van desde decisiones cotidianas hasta decisiones concernientes, en esta última, describen querer decidir con quien desean vivir, normas familiares y su futuro. Según su propia visión, los niños/as acordaron que deberían participar desde los 8 años en adelante.

Respecto de la actitud de escucha de los adultos responsables hacia los niños/as y de la incidencia de estas opiniones en la toma de decisiones familiar, estos conciben que solo en algunas ocasiones son escuchados, por lo que a veces, emiten sus opiniones y cuando lo hacen, sienten que no son tomados en cuenta para acordar una decisión.

Las reglas familiares, las fijan los adultos y cuando los niños/as no están de acuerdo con éstas, solo a veces estos rebaten las ideas al respecto, pues, de inmediato se les aplica una sanción por confrontarse.

Las dificultades que presentan las familias, para que los niños/as puedan ser escuchados y tomados en cuenta en las decisiones que les conciernen, es que primeramente, no hay consenso para las reglas: mientras estos discrepan existen sanciones inmediatas desde los adultos, por otra parte, los adultos se preocupan de las opiniones de personas externas a la familia y no la de los niños/as.

Respecto de lo anteriormente descrito, la familia es un espacio donde los niños/as pueden tomar decisiones, en este sentido, estas responden a asuntos superficiales y no asuntos que son de importancia.

Mientras los niños/as, demandan por tener incidencia en asuntos, cotidianos y aquellos que les conciernen, los adultos, subestiman la toma de decisiones de estos, no consideran que es un proceso relevante. Por el contrario, sin duda estas inciden en el desarrollo de habilidades potenciales para el ejercicio de la participación.

Las opiniones que emanan de los niños/as, las pocas veces que lo hacen, no son tomadas en cuenta por lo adultos, estos menoscaban sus opiniones, incluso si son importantes para su vida o bien les afecta en lo emocional, solo a veces estos rebaten las opiniones al respecto de asuntos que les conciernen, pues, de inmediato se les aplica una sanción por confrontarse, esto acarrea angustias y tensiones familiares, que generan incertidumbre e impotencia por no poder decidir y encaminar su vida a través de la toma de decisiones.

Los niños/as hoy, se están manifestando debido a las tensiones propias que están experimentando las familias, como la precariedad laboral, la distinción generacional, problemáticas de género y en este caso las relaciones de poder, en donde confluyen variados intereses. Están dejando a un lado la pasividad para hacer frente a las ofensivas, por lo que son capaces de rebatir ideas, independiente de su incidencia o no.

Por su parte, las reglas que son tomadas por los adultos, no tienen objetivos formadores, pues no son co- construidas, solo se imponen, en este sentido, son educados con un sesgo que favorece a los adultos, manipulando sus subjetividades a través del control.

Arbitrariamente no existen espacios para consensuar reglas y normas familiares los niños/as están relegados, no pueden inmiscuirse en asuntos familiares, incluso si les compete.

Los niños/as consideran que los espacios en que podrían opinar, están siendo ocupados por personas externas a la familia. Si se considera que este sistema está afectado por su medio social, las pautas culturales influyen la crianza de los niños/as, si esta no responde a los cánones que la sociedad exige o los adultos responsables no son capaces de mantener el equilibrio de este sistema, serán recriminados por su entorno, sumando otra tensión familiar.

En síntesis, a nivel individual los niños/as, ven limitado el desarrollo de sus destrezas que se espera desarrollen en el ámbito familiar, debido a la debilidad que presenta este espacio para proporcionarle a los niños/as, el desarrollo máximo de sus potencialidades.

Les provoca inseguridad en su presente y futuro, debido a que no pueden decidir en asuntos que le afectan y que son relevantes para su vida, coartando un proceso creativo para la búsqueda de alternativas que mejoren el bienestar de los niños/as, reduciendo a su vez, la incertidumbre.

Respecto de la familia, esta no cumple con las condiciones para generar recursos que comprometan un proceso reflexivo en la toma de decisiones, siendo estas cotidianas o concernientes.

Mientras resguardan su jerarquía, consolidando su poder en la cúspide para no disipar la supremacía hacia los niños/as, dejándolos en un estado de disminución.

Con escasez de democracia al interior de las familias, estas mantienen su equilibrio y resguardan las normas con las que se deben socializar a los niños/as, para que estos puedan ingresar de forma armónica a la sociedad.

La familia como agente socializador en la niñez, internaliza en sus miembros las normas, sin un mayor proceso reflexivo, niños/as pueden no comprender el origen y función de estas. Si las acatan y hacen parte de su vida, se les permitirá entrar en la sociedad y en especial al mundo regulado de la adultez.

La familia no tiene las condiciones para potenciar recursos en los niños/as que impliquen un proceso reflexivo en la toma de decisiones, uno de los factores relevantes es que no existe información circulante que permita que los niños/as formen un discurso propio.

Estableciendo un paralelo entre la Convención de los Derechos del Niños/as y el ejercicio de la participación detectado, se vulneran los siguientes derechos: El derecho a la información, expresarse libremente, libertad de pensamiento, ser tomado en cuenta, asociarse y reunirse y derecho a ser escuchados en asuntos que les afecten.

Finalmente, el valor y la experiencia de los estímulos negativos recibidos del medio familiar, han conformado la percepción que los niños/as tienen de este ámbito, incidiendo en las características que se plantearon como el ejercicio de la participación en el ámbito familiar.

En relación con la Hipótesis N° 4 que dice: “La percepción que tienen los niños/as respecto del ejercicio de la participación en el ámbito escolar y familiar, es que sus opiniones no son escuchadas ni inciden en el resto de sus miembros”. Podemos señalar que esta hipótesis es comprobada.

Puesto que, los niños/as concretamente no han logrado establecer un ejercicio real de participación dentro de las familias y la escuela, especialmente, debido a que se presentan variadas problemáticas en la toma de decisiones y su autorepresentación.

Cabe destacar que los niños/as, no pueden ser educados desde lo abstracto, sino desde lo experimental, fomentando un real ejercicio en la toma de decisiones, conduciendo al manejo de su propia vida.

Si bien, no es el fin de esta investigación comparar estas dos instancias de participación, se señala que ambos espacios presentan dificultades para la integración de los niños/as en el ámbito decisional. A pesar de ello, hay más confianza en los miembros de la familia para expresar ideas y opiniones que en los miembros de la escuela.

De todo lo anterior, podemos concluir que el discurso de la participación infantil presenta contradicciones, por una parte, se comprenden elementos importantes de esta y por otro, las características asociadas a este ejercicio difieren de la teoría. Mientras que el ejercicio de la participación infantil en los ámbitos cotidianos de interacción, está muy lejos de ser real.

Por una parte, se puede explicar que muchos de los niños/as entrevistados conozcan partes constitutivas de la participación, debido a la activación de las redes sociales en este Colegio, estas han influido en sus representaciones sociales, específicamente, por los programas implementados en este, las ideas

que tienen los niños/as respecto de la participación infantil, emanan de estas intervenciones que basan su trabajo en la educación no formal, que a su vez promueven la participación de los niños/as.

Aquí el Estado tiene un rol fundamental, puesto que su programación apunta al resguardo de los derechos de niños/as a través de programas como Habilidades para la Vida, Adopta un Hermano, entre otras. Además de las O.N.G's que trabajan con niños/as.

A pesar de este cambio desde el ámbito público, en que niños/as tienen más acceso a la información en el colegio y se posicionan con mayores herramientas que los de antes, no han logrado incidir en las relaciones de poder, apuntando a un trato más igualitario con el mundo adulto.

Los aprendizajes que los niños/as captan de su medio les permiten conformar sus representaciones sociales, por tanto mucho de los discursos que adoptan.

En referencia a los elementos que escapan de las referencias teóricas del ejercicio de la participación, como que esta es un concurso y que solo se participa en instancias donde el juego existe (No necesariamente, en las instancias en que aparece el juego, la participación no será efectiva).

Esta última, es atribuible a lo que los niños/as conocen de instancias de participación que son promovidas por los adultos, basadas en los talleres o juegos para que estos asistan a estos, sin que necesariamente sean espacios de participación.

En cuanto a la idea de que la participación es un concurso, esta asociación probablemente proviene de los medios de comunicación, en donde las imágenes y modalidades que asume la participación está caracterizada por competencias y rivalidad, conducente al éxito personal.

La escuela y la familia aún resguardan un tinte autoritario y normado, en los que el poder decisonal está destinado sólo a las jerarquías. Niños/as reflexionan respecto de esto de forma crítica, pues los elementos concordantes que conciben de la participación, dista de ser congruente a su ejercicio en estos ámbitos.

De lo anterior, nos encontramos con niños/as que aceptan y acatan normas, de no opinar, no ser escuchado, no contradecir, no recibir información, entre otras.

La mirada que se tiene de los niños/as es aquel “menor” incompleto e inmaduro, por el cual los adultos deben tomar las decisiones, anulando las herramientas con las que estos cuentan, impidiendo su autorepresentación.

La familia y la escuela como espacios de socialización, inciden en la reproducción de este tipo de pautas entre niños/as y sus pares, además de coartar la concientización de la participación como un derecho que puede ejercerse en estos ámbitos, o en otros.

Según los elementos cognitivos, por los que se establece la percepción que los niños/as tienen del ejercicio de la participación en la escuela y la familia, se traduce en la familiaridad, de las conductas que visualiza y ejerce, normalizando estas pautas. Por otra parte, el valor de los estímulos entregados en ambos espacios han sido negativos, respondiendo a sanciones cuando los niños/as han tratado de incidir en su vida, por tanto, se asume con ella una cualidad negativa, desvalorizando estas conductas, no volviendo a repetirlas. Por último, las experiencias que han tenido en estos espacios será determinante para el posterior desarrollo de su participación en otros espacios.

Dado que las representaciones sociales y la percepción son aprendizajes sociales, ambos procesos requieren responder a las siguientes premisas.

Respondiendo a las representaciones sociales, se precisa la resignificación de las figuras de autoridad dentro de ambos ámbitos de estudio.

Respecto a la percepción del ejercicio de la participación, esta necesita responder a la democratización de los espacios de estudio induciendo a la autonomía de la infancia.

Finalmente, los elementos aquí encontrados se caracterizan por ser contradictorios. Por un parte, los niños/as conciben elementos propios de la participación, mientras otros elementos desfavorables a la comprensión de este derecho, contrarrestando la información.

Esto se debe a que esta, viene de diversas fuentes en que los niños/as se ven expuestos a consumir o comprender y cada una de estas fuentes tiene sus propios intereses, ya sean educativos o de manipulación.

A su vez, en el colegio y por las intervenciones que aquí se desarrollan, se produce otra contradicción, entre lo que les enseñan a los niños/as en torno al ejercicio de participación, mientras que estos, deben lidiar permanentemente con estructuras sumamente rígidas y jerárquicas, propias de esta institución.

Mientras que en la familia, también existen estas estructuras que son contraproducentes a la formación participativa de los niños/as, sumado a que se naturalizan pautas que les permitirá desarrollarse como agente socializador para los fines que la sociedad estima, es decir, entrar a una lógica homogénea, indistinta y segregada de los intereses en común.

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

Durante el proceso de investigación, se han logrado identificar diversos elementos, que nos permiten visualizar la temática de la participación infantil.

Estos elementos se presentan como características importantes a considerar, ya que, de igual manera, aunque no se buscaban en esta investigación, influyen en las representaciones sociales y percepción de la participación infantil.

Se han encontrado cinco elementos con estas características, los que a continuación se pasan a desarrollar:

El primer hallazgo encontrado es, que existen diferentes fases de entendimiento según la edad de los sujetos, esto se vio plasmado en las respuestas, pues surge una diferenciación entre los niños/as de 8 a 10 años y de los de 11 y 12.

El primer segmento se caracterizó por tener más dificultades para responder, dado que su nivel de abstracción está menos elaborado en comparación de los niños/as de 11 y 12, a los que les fue más fácil responder.

Se pensó en un primer momento que todos los niños/as tendrían dificultades para responder a las preguntas.

En respuesta a esto, se considera el desarrollo evolutivo que los niños/as tienen en estos diferentes tramos etáreos, estos van conformando sus propias ideas de mundo, en función de sus bases biológicas y la incidencia de su medio social en estas.

Cabe destacar además, que niños/as, se destacaron por la forma de explicar sus ideas, a pesar de su corta edad y de tomar un tiempo para responder, lo revelado fue descrito de forma muy clara, hoy en día y en un nivel de análisis más global, niños/as se posicionan de forma similar con un adulto, debido a que tienen más acceso a la información, lo que se traduce en una mayor fuente de recursos para la comprensión de ciertos fenómenos.

El segundo hallazgo encontrado es que, los niños/as, que están expuestos a condiciones de vulnerabilidad social, como las de este sector, son afectados en sus expectativas de vida y autoestima, por lo que se considera destacar que del concepto de participación, se contemplen algunos elementos propios de este, aún considerando las características de los niños/as y su entorno. Este colegio al ser altamente intervenido, logra el rescate de elementos protectores ante la vulnerabilidad social, como lo es, el ejercicio de la participación.

Esto puede comprenderse, porque la política social en infancia y educación ha llevado a variados programas e instituciones privadas sin fines de lucro a instalarse en estos espacios a intervenir, a favor del enriquecimiento de los niños/as.

De hecho muchos de los entrevistados participan o participaron en algún programa o institución.

Esto también implica un distanciamiento mayor entre el mundo adulto y niños/as, debido a la incomprensión de diferentes lenguajes que ambos practican, sumado a la diferencia generacional y jerárquica que siempre ha marcado distanciamiento. Por lo que los adultos necesitan mayor control sobre los niños/as, recurriendo a prácticas autoritarias en las figuras familiares y en el colegio.

Se reconoce que la escuela ha cambiado su curriculum y los métodos de enseñanza, pero mantiene enraizadamente sus marcos normativos.

Los niños/as conciben desde una perspectiva de derechos, el ejercicio de la participación, que ni en la familia, ni en la escuela es contemplada, lo que hace a los niños/as mayormente contestatarios, estos conocimientos hacen que entren en pautas de conflicto, las que pueden verse agravadas sino se opera en el mismo sentido con la familia y la escuela.

A su vez, se asumen roles antagónicos entre los adultos y los niños/as, debido a la información que estos reciben en el colegio a través de la oferta programática estatal, entran en mayor conflicto con las normas y reglas, en esencia con las decisiones de los adultos.

A pesar del cambio cultural, que empodera mayormente a los niños/as, no implica un cambio en el ámbito privado, las prácticas del derecho a la participación en las familias no han sido influenciadas por los nuevos comportamientos de los niños/as. A su vez, en el colegio representando al ámbito público, tampoco se han logrado cambios en las estructuras de poder.

Un tercer hallazgo, es la existencia del apego y respeto a las normas impuestas, tanto en el colegio como en la familia, lo que puede leerse de distintas formas.

La primera va de la mano, con la alta valoración asignada en ambos espacios por los niños/as, la segunda, por el temor que genera quebrantar las normas y obtener a cambio sanciones, por último, la etapa de la infancia es mayormente permeable a la socialización de estos dos espacios de interacción cotidiana, a diferencia de los adolescentes que en su búsqueda de identidad prueban constantemente los límites, quebrantando o resistiendo, las normas impuestas.

Un cuarto hallazgo relevante, son las motivaciones a participar de los niños/as. Estas se basan en la búsqueda de vínculos asociados a la recreación, amistad, ser reconocido por sus pares y conocer más a fondo a quienes lo rodean. En cambio, se estableció como hipótesis, que una de sus motivaciones sería obtener algún beneficio a través de su participación, en una sociedad cada vez más materialista, aún más agudizado en la oferta comercial dirigida a los niños/as para su consumo: los juguetes, la ropa, de algún dibujo animado o artista, entre otras.

Esto a su vez, puede deberse a que la infancia, como etapa de formación, considera como elemento central el desarrollo de su identidad, a través del aprendizaje que responde a intereses propios de su etapa de vida, es decir, a través del juego, la recreación, la búsqueda de más amistades y el conocimiento en profundidad de estas, las que tienen un mayor valor por ser su propia visión de mundo, esta se contrapone con las motivaciones por adquirir beneficios o servicios, materiales o inmateriales.

Otra premisa al respecto, es que estos se sienten realmente excluidos y necesitan obtener lazos solidarios y de cooperación para su subsistencia. Esta idea se complementa con la invisibilización de la infancia, desde una óptica adultocentrista, se entiende que los niños/as son menores y no sujetos de derechos capaces de pertenecer a una sociedad, desde sus propias características y particularidades, por lo que necesitan asociarse en función de promover cambios en sus vidas.

Un quinto hallazgo que se considera relevante, es que los niños/as, también discriminan y tienen prejuicios en torno a la participación de sus pares más pequeños, pues estos consideran que existe una edad para tomar decisiones en el ámbito familiar y en la escuela, esto es, desde los 8 años, dejando fuera a los que no alcanzan esta edad.

Estos, han naturalizado las relaciones de poder étéreo que ejercen los adultos hacia estos, replicándolo con sus pares más pequeños.

A su vez, desconocen que las opiniones de sus pares son tan válidas como las de los niños/as de entre 8 y 12 años a los que se ajusta esta investigación, subestimando las capacidades de estos, al igual que los adultos. Recae nuevamente el prejuicio y la discriminación, como obstaculizadores del ejercicio de la participación.

Se considera entonces que la conformación de las representaciones sociales que tienen los niños/as, respecto de la edad en que estos pueden participar en la toma de decisiones, tanto en la familia como en la escuela, sin duda alguna son influenciadas por su medio social, específicamente, los adultos han impuesto las relaciones de poder étéreo en las ideas que tienen los niños/as al respecto.

A su vez, la percepción del ejercicio de la participación, requiere de referentes concretos para su aplicación, en este sentido, los adultos limitan la participación de los niños/as, mientras estos limitan la participación de sus pares más pequeños, recordemos que las experiencias inciden en la formación de la percepción y con esto se delimita el actuar de los sujetos, la que se ha transformado en la pugna constante de las relaciones de poder.

Por el contrario, se esperaba que los niños/as, a partir de los obstaculizadores de la participación que estos vivencian, como la exclusión, discriminación y prejuicio, conspirasen a favor de la inclusión de todos sus pares, sin limitaciones étéreas, ya que estos mismos consideran estar oprimidos por los adultos con los que interaccionan cotidianamente en la familia y la escuela, sintiéndose suprimidos del manejo de su propia vida.

APORTE AL TRABAJO SOCIAL

Siendo el Trabajo Social, una disciplina profesional que intenta cambiar la realidad social, se destacan las siguientes premisas para lo recolectado en esta investigación:

Se considera que esta investigación apunta no solamente a la descripción de un fenómeno social, sino también toma como referente esencial al segmento infantil, esta experiencia se suma a la idea de niños/as como sujeto de derecho, al concebirlo de tal manera, se manifiesta el interés de hacer más participes en la sociedad a niños/as, pasando de sujetos pasivos a sujetos activos, pues se les ha concebido como menores desvalidos.

En este sentido hacerlos participes e incidir en la reflexión de su condición de vida, aporta al entendimiento y ejercicio de la participación.

El rol de los Trabajadores Sociales, los sitúa como agentes de cambio, los ubica en la promoción de los derechos de los sujetos, en este caso específico de niños/as, a través de la concientización de su problemática y del desarrollo de capacidades en ellos y su medio social.

Si bien esta investigación, rescata el rol de los programas de intervención, en función de la incidencia que permite que los niños/as conciban elementos importantes del derecho a la participación, se considera que no es suficiente, pues tanto los adultos, como los medios de comunicación influyen negativamente en las representaciones sociales en torno a este ejercicio, esta disciplina entonces debe seguir fortaleciendo las buenas prácticas que permitan mayor amplitud del conocimiento del derecho a la participación.

Complementariamente esta disciplina, debe enfatizar en los niños/as, que la participación no es sólo un derecho, sino también, un deber, pues deben conseguir cuotas más altas de participación, el conformismo y la rutina, como estímulos negativos de las experiencias percibidas, provocan insatisfacción de los mecanismos de participación logrados hasta ahora.

Se considera importante además, dejar en claro que la intervención estatal y privada, deja de lado a la familia y la escuela, espacios cotidianos de interacción y socialización, en donde los niños/as aprenden las primeras nociones del ejercicio de participación.

La disciplina entonces, debe considerar la visión integral de los niños/as, como sujetos sociales, influenciados desde su medio social y viceversa, por tanto, se considera importante trabajar con la familia y la escuela. El rol a jugar, puede ir desde la planificación de una política pública, social o de la intervención a nivel comunitario en donde ambos espacios confluyen.

En este sentido, tanto en la familia como en la escuela, la intervención propiamente tal, se enfocaría en incidir en los marcos referenciales de los adultos de ambos espacios y resignificar el rol de los niños/as.

Mientras crea factores protectores en los niños/as, para afrontar la influencia negativa de los medios de comunicación, en torno a la participación infantil.

A través de esta lógica, se valida la intervención integral, que ya, no solo toma a los niños/as como referencia, sino también a la familia y escuela, en este sentido, todos los grupos tendrán una sola orientación, que el trabajador social puede otorgar, en torno al reconocimiento de los derechos de los niños/as, específicamente, el de participación.

A su vez, el ejercicio de la participación en estos ámbitos, sería transformado, favoreciendo la apertura de espacios mayormente democráticos.

Esto permitiría que, existiese una coherencia entre los elementos que conciben los niños/as y los mecanismos de participación que puedan emerger en ambos espacios. Sumado a esto, la disminución de conflictos interpersonales con los adultos.

En ambas premisas, el Trabajo Social puede reforzar ó específicamente coordinar estructuras que admitan el ejercicio de la participación infantil, a través de espacios y tiempos de cooperación de todos los involucrados, niños/as, familia y escuela.

Lo anterior significa, la imposición de lo esencial al debate común, dejando de lado las decisiones relevantes en grupos jerárquicos, avanzar desde la aceptación o rechazo de algunas propuestas decisionales hacia una iniciativa en la toma de decisiones en asuntos importantes.

Para ello, los trabajadores sociales, deben promover en los sujetos su participación en hacer y controlar los cambios necesarios, generando una plataforma democrática para que exista participación y cooperación en estos asuntos.

Considerarlo significaría un mayor nivel de intervención, pero con mejores resultados, entendiendo que niños/as en cierta medida, conocen y reconocen que es participar, mientras que los ámbitos de interacción cotidiana, pueden flexibilizar sus estructuras jerárquicas y normativas, cooperando con el ejercicio de la participación infantil.

Se considera relevante desde la disciplina del Trabajo Social, considerar al segmento infantil, desde un enfoque más amplio de entendimiento, reconocerlo como un sujeto parte de la sociedad y pertenecientes a una familia y escuela, considerando que en estos espacios, niños/as influyen y son influidos recíprocamente.

Siguiendo con lo anterior, el vínculo interventivo de la familia y escuela considerados como los espacios en donde niños/as son socializados, permitiría desde su corta edad promover sujetos activos y promotores de su propio desarrollo en actualmente y en el futuro.

Esto requiere avanzar respecto de la bondad de la participación, generando desde la disciplina en conjunto con los sujetos, metas a corto y largo plazo en ambos espacios, no sólo como un discurso educativo para enfrentar a los niños/as con la sociedad, sino, específicamente, generar tiempo y mecanismos para ejercitar el derecho a participar,

Los trabajadores sociales debemos continuamente inmiscuirnos en las nuevas formas de comportamiento, tanto de los niños/as en un medio crecientemente informativo y también de las familias y escuelas, en donde existen diferentes cambios, desde las tipologías de las familias hasta cambios curriculares en las escuelas.

Estos conocimientos permiten visualizar los principales obstáculos y facilitadores, respectivamente para intervenir como para fortalecer aquellos aspectos que permitan a niños/as ejercer el derecho a participar, dotando de herramientas a los sujetos, relevando su rol en la sociedad.

Avanzar en el discurso adulto, desde la idea de menor a una infancia que ejerce sus derechos, el Trabajo Social debe procurar mecanismos de participación tendientes al desarrollo de la niñez y no como control social o manipulación.

En este sentido instar en los equipos directivos e integrantes de las familias de los niños/as, la participación real, como un valor educativo y social, ejerciendo vida democrática, motivados por algo que les pertenece, generando a su vez sentimiento de pertenencia.

Finalmente, el trabajador social a través de la capacidad para solucionar problemáticas, muchas veces no resueltas por los sujetos por falta de herramientas, ejerce el rol de mediador entre las estructuras de poder y los niños/as.

BIBLIOGRAFÍA

- Amar, J (1994) "Educación Infantil y Desarrollo Social". Ediciones Uninorte. Colombia
- Barros, P y Vergara A (2008) "Niños y Jóvenes en el Chile de Hoy: Su Lugar en los Nuevos Contextos Familiares". Instituto de Investigación en Ciencias Sociales. Chile.
- Bustelo, E (2005) (b) "Indefensión de la Infancia" Revista Salud Colectiva, segundo semestre 2005, Buenos Aires, Argentina (253-284)
- Bustelo, E (2007) (a) "El Recreo de la Infancia. Argumentos para otro Comienzo". Ediciones Siglo XXI. Argentina.
- Bruner, J y Haste, H (1990) "La Elaboración del Sentido. La Construcción del Mundo por el Niño". Editorial Paídos Barcelona. España.
- Chartier, R (1999) "El Mundo como Representación. Historia Cultural: Entre Práctica y Representación". Editorial Gedisa. Barcelona. España.
- Claramunt, A (2006) "Participación en Políticas Sociales Descentralizadas. Impacto de los Actores Sociales". Editorial Espacio. Buenos Aires. Argentina.
- Collao, I (2009) "Propuestas Modelo Biopsicosocial. Colegio Sótero del Río" S/E. La Florida. Santiago.
- Corporación Opción (2001) "Infancia y Derechos Humanos: Discurso, Realidad y Perspectivas" Ediciones LOM. Chile.

- Curiante, M (2007) "Participación Infantil: Una Mirada Hacia las Prácticas Institucionales". Tesis para optar al grado de licenciado en Trabajo Social en la Universidad Academia De Humanismo Cristiano, Santiago, Chile. (Tesis no publicada)
- Durkheim, E (1996) "Formas Primitivas de Clasificación". Editorial Ariel Antropología. Barcelona.
- Eroles, C (1997) "Los Derechos Humanos Compromisos Ético del Trabajo Social". Editorial Espacio, Buenos Aires.
- Figueroa, Y. (2001) "Participación Social en Contextos de Pobreza Dura". Artículo desarrollado en tesis para optar al Grado de Magíster en Ciencias Sociales con mención en Sociología de la Modernización del Departamento de Sociología de la Universidad de Chile.
- Hopenhaym, 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.
- Ibañez, J (1994) "Por una Sociología de la Vida Cotidiana". Editorial siglo XXI.
- Ibáñez, T (2001) "Psicología Social Constructivista" S/E. México, Universidad de Guadalajara.
- La Casona De Los Jóvenes (2007) "Informe Comunitario Diagnóstico". S/E La Florida. Santiago.
- Loyola, M (2008) "Niñez y Currículum Oculto: Designaciones Hegemónicas de la Infancia" Revista de Pedagogía Crítica, n°5, 2008. Santiago de Chile, La Escuela (63-74)

- Martín – Baró, I (1990) “Acción e Ideología, Psicología Social desde Centroamérica”. UCA Editores. El Salvador.
- Ministerio de Justicia y UNICEF(2010): “Responsabilidad Penal Adolescente: Ley y Reglamentos Acordados”. UNICEF. Chile.
- Miranda, P (2004) “Metodología de la Intervención Familiar” Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago. Chile.
- Moscovici, S (1986) “Psicología Social II Pensamiento y Vida Social”. Capitulo Psicología Social y Problemas Sociales. Editorial Paídos. Barcelona España.
- Moya, M (1999) “Percepción de Personas” en el libro “Psicología Social y Trabajo Social”. Compilado por J. Francisco Morales y Miguel Olza Zubiri. Editorial McGraw-Hill interamericana de España.
- Namuncura, D (2008) “Apuntes de estudio: Representaciones Sociales”. Cátedra Procesos Culturales e Identidad. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago. Chile.
- Ospina, H y Alvarado, S (1998) “Ética Ciudadana y Derechos Humanos de los Niños”. Una Contribución a la Paz.” Editorial Magisterio. Santa Fé de Bogotá. Colombia.
- Palma, D (1998) “La Participación y la Construcción de Ciudadanía”. Documento de trabajo Universidad Arcis. S/E Chile.
- Páez, D (1987) “Pensamiento, Individuo y Sociedad: Cognición y Representación Social”. Editorial Fundamentos, España.

- 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)
- Santos, M (2003) "Arte y Parte. Desarrollar la Democracia en la Escuela". Editorial Homosapiens. Rosario. Argentina.
- SENAME (2008) "Bases Técnicas Para Concurso De Proyectos Línea Programas de Prevención". Modalidad de Prevención Comunitaria. S/E. Chile.
- Vallejos, S (2008) "Guía de Estudio de Participación Social". Cátedra Intervención con Comunidad I. 2008. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago. Chile.

Fuentes Electrónicas

- Adopta un Hermano (2009) "Programa Adopta un Hermano". (Consultado el 07/10/2008) www.adoptaunhermano.cl/programa.php?id_programa=3
- Araya, S (2002) "Las Representaciones Sociales: Ejes Teóricos para su Discusión". (Consultado el 07/10/2008) <http://www.flacso.or.cr/fileadmin/documentos/FLACSO/Cuaderno127.pdf>
- COMUDEF (2009) "Colegio Sótero del Río". (Consultado el 25/05/2009) http://colegio_info.php?colegio_id=
- CONACE (2009) "Programa CONACE-Previene: Oficinas Comunes de Prevención del Consumo de Drogas" (Consultado el 25/05/2009) http://www.conacedrogas.cl/inicio/conace_previene.php
- Convención Derechos Niño/a (1989) "Convención Derechos de los Niños/as" (consultado el 08/01/2011) <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>
- Cortés, C (n/d) "Teoría de las Representaciones Sociales". (Consultado el 01/10/2008) <http://www.monografias.com/trabajos10/repso/repso.shtml?relacionados#re>
- Donzelot, J (1990) "El Complejo Tutelar" en "La policía de las familias" (Consultado el 25/05/2009) http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/El_complejo_tutelar.pdf
- Flisfisch, A (1993) "Cartilla Educativa Asociatividad" (Consultado el 02/10/2008) http://intranet.fundacionpobreza.cl/WebSiteFiles/Bajar.asp?Archivo=cartilla_educativa_asociatividad.pdf&Directorio=FUNASUPO%5CTextos

- Fundación León Bloy. (2009) “Programa de Intervención Especializada” PIE La Florida. (Consultado el 28/05/2009)
http://fundacionleonbloy.cl/sename_lflorida.html
- Guía de Derechos Sociales (2010) “Programas de Educación” (Consultado el 15/10/2010)
<http://guiaprogramassociales.mideplan.cl/htmls/edu26.html>
- Gyarmati, G. (1992) “Participación Infanto-Juvenil: Un Reto Social”. (Consultado el 01/10/2008)
http://www.google.cl/search?hl=es&q=Flisfisch%2C+%281993%29+delimita+el+concepto+participaci%C3%B3n+a%2C+%22aquella+&meta=lr%3Dlang_es
- Hart, R (1992) “Participación Infantil”. (Consultado el 02/10/2008)
http://www.iin.oea.org/iin/encuentro_mexico/Tema%20Central%201%20-%20Participaci%C3%B3n.pdf.
- JUNAEB, (2009) (a) “Programas de Alimentación Escolar”. (Consultado el 25/05/2009)
<http://www.junaeb.cl/alimentacion/index.htm>
- JUNAEB (2009) (b) “Programa Habilidades para la Vida”. (Consultado el 25/05/2009)
http://www.junaeb.cl/salud/habilidades_vida.htm
- Krauskopf, D (1998) “Dimensiones Críticas en la Participación Social de las Juventudes. En publicación: Participación y Desarrollo Social en la Adolescencia. San José: Fondo de Población de Naciones Unidas. (Consultado el 27/11/2010)
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cyg/juventud/krauskopf.pdf>
- Mills, C (1954) “Participación Infanto-Juvenil: Un reto social”. (Consultado el 01/10/2008)
http://www.google.cl/search?hl=es&q=Flisfisch%2C+%281993%29+delimita+el+concepto+participaci%C3%B3n+a%2C+%22aquella+&meta=lr%3Dlang_es

- MINEDUC (2009) “Proyecto Crecer Educa”. Consultado el 25/05/2009
http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=17&id_seccion=2240&id_contenido=6956
- MINEDUC (2010) “Misión y Visión Ministerio de Educación” (consultado el 27/11/2010)
http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=1&id_seccion=204&id_contenido=90
- Opción y OMCT (2007) “Derechos de los Niños en Chile”. Informe Alternativo al Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas sobre la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en Chile (Consultado el 01/12/08)
http://www.omct.org/pdf/cc/2007/crc/44th/chile_informe_altern_crc_omct_opcion_es.pdf
- Organización de Estados Iberoamericanos (2000) “Política Nacional a Favor de la Infancia y la Adolescencia 2001 – 2010” (Consultado el 22/11/2010)
http://www.oei.es/quipu/chile/politica_infancia.pdf
- Trilla, J y Novella, A (2001) “Educación y Participación Social de la Infancia”, Revista Iberoamericana.
<http://www.rieoei.org/rie26a07.htm>
- UNICEF (2007) “Pare Mire y Actúe” (Consultado el 05/10/2008)
http://www.unicef.cl/unicef/public/archivos_documento/239/LIBRO%20PARE%20MIRE%20Y%20ACTUE.pdf

Anexos

Variable	Representación Social De Participación. (ANEXO 1 Operacionalización de la variable)				
Definición conceptual	Definición operacional.	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Ítems.
Se entenderá como representación social de participación, a la construcción social resultado de un conocimiento compartido expresado en un conjunto de ideas, pensamientos y significados referido al proceso de acciones colectivas en que distintos actores provistos de un grado relativo de organización, aprenden a relacionarse y hacerse parte de un asunto común, cambiando así sus condiciones de vida a través de la toma de decisiones conjunta.	Es la forma en que los niños/as del Colegio Sótero Del Río en la comuna de La Florida, se representan, comprenden, explican y actúan la participación infantil.	1. Concepto de participación de los niños/as.	1. Caracterización del concepto.	<p>1. Ideas de participación.</p> <p>2. Acceso a la participación.</p> <p>3. Atribución gregaria de la participación.</p> <p>4. Espacio de la participación.</p>	<p>1. ¿Qué es la participación para ti?</p> <p>2. La participación es: a) Un acto voluntario b) Un acto de obligación c) Es un privilegio solo para algunos.</p> <p>3. Crees que los niños: a) Siempre buscarán participar en un grupo. b) Solo buscaran en determinados momentos de la vida.</p> <p>4. ¿Donde participas? ¿Te gusta participar en los grupos?</p>

			<p>2. Participación como instancia de aprendizaje.</p>	<p>1. Adquiere conocimientos</p> <p>2. Asume en conjunto responsabilidades.</p> <p>3. Comparte experiencias.</p>	<p>5. Cuando has participado ¿Qué has aprendido?</p> <p>6. Crees que cuando se participa es necesario:</p> <p>a) Compartir entre todos la responsabilidad o la tarea.</p> <p>b) Que solo algunos se hagan responsable de la tarea.</p> <p>7. Cuando estas participando y te piden que compartas con el resto tus conocimientos:</p> <p>a) Te gusta dar a conocer todas tus experiencias y conocimientos.</p> <p>b) Cuentas solo algunas experiencias y conocimientos.</p>
--	--	--	--	--	---

			3. Toma de decisiones	<p>1. Horizontalidad en la toma de decisiones.</p> <p>2. Busca acuerdos en la toma de decisiones.</p> <p>3. Toma de decisiones como eje central.</p>	<p>8. Según tú, para tomar una decisión las diferentes opiniones deben:</p> <p>a) Discutirse entre todos.</p> <p>b) Solo entre los “cabecillas del grupo”.</p> <p>c) No discutir las, evitando un conflicto de opiniones.</p> <p>2. Para llegar a una decisión final, ¿Qué se debe hacer?</p> <p>a) Se toma en cuenta lo que dijo la mayoría.</p> <p>b) Se llega a acuerdo entre todos.</p> <p>c) Los representantes de los grupos debiesen tomar la decisión.</p> <p>3. ¿Cuáles son las características de la participación?</p>
--	--	--	-----------------------	--	---

				4. Aporta para tomar decisiones.	4. Consideras que tus opiniones son: a) Originales b) Complementan lo que dicen los otros. c) Parecidas a las que expresa el resto.
		2. Motivación para participar.	1. Valoración de la participación	1. Es importante participar 2. Desarrolla confianza.	1. Tu dirías que la participación es: a) Importante b) No es muy importante. c) No es importante. Cuando estas participando y te piden que aportes al grupo: a) Te gusta darte a conocer y contar tus experiencias. b) Cuentas solo algunas cosas de ti y de tus experiencias.

				3. Es importante para el resto participar.	3. ¿Consideras que participar para los demás? a) Es importante para los demás niños. b) Es poco importante para los demás niños. c) No es importante para los demás niños.
			2. Participación vista como derecho humano	1. Reflexiona en torno a la participación como derecho	1. ¿Por qué crees que la participación infantil es un derecho?
			3. Satisfacción de necesidades.	1.Recrearse 2. Conocer a más personas. 3.Socialización con sus pares 4.Lograr un beneficio	1¿Para qué participas? a) divertirse. b) conocer a más gente. c)conocer mas a fondo a quienes te rodean d) Para lograr algún beneficio.
		3. Expectativas de participación	1. Expectativas Personales	1. Ser escuchado	Como te gustaría que fuese un espacio de participación: a) Que entre todos se escucharan.

				<p>2. Ser respetado</p> <p>3. Sentimiento de pertenencia.</p> <p>4. Crecer como persona.</p> <p>5. Trabajar en conjunto solidariamente.</p>	<p>b) Que respetaran las opiniones que son diferentes.</p> <p>c) Que los niños/as se sintieran importantes en un grupo.</p> <p>d) Que los niños/as que participen pueden desarrollarse como personas, por ejemplo autoestima.</p> <p>e) Que todos los niños/as que participan participen en forma solidaria.</p>
--	--	--	--	---	--

Variable		Percepción del ejercicio de la participación como derecho			
Definición Conceptual.	Definición Operativa.	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Ítems
Se entenderá como aquel proceso mental a través del cual los niños incorporan y asimilan información sobre participación a partir de procesos y experiencias reales en los sistemas familiares y escolares expresadas en toma de decisiones en distintos ámbitos de su vida.	Se entenderá la percepción del ejercicio de participación, como aquella información, convertida en idea formada que tienen los niños/as respecto de las acciones, donde ellos sientan que sus opiniones han sido consideradas por los otros, específicamente en el ámbito familiar y escolar.	Sistema escolar.	<p>1. Derecho a la información.</p> <p>2. Derecho a opinar y expresarse libremente.</p> <p>3. Derecho a ser escuchados en asuntos que les afecten o conciernen.</p>	<p>1. Recibe información.</p> <p>2. Expresa su opinión libremente.</p> <p>3. Decidir en asuntos de importancia.</p>	<p>1. Cuando hacen actividades extra-programáticas en el colegio. ¿Profesores, director, inspectores, dan información a los alumnos?</p> <p>2. Cuando no están de acuerdo con la opinión de sus profesores y sus compañeros. ¿Dan a conocer lo que piensan, aunque sea diferente?</p> <p>3 En qué tipo de decisiones deberían participar los niños en el espacio escolar y desde qué edad deberían hacerlo?</p>

			<p>4.Derecho a ser tomado en cuenta</p> <p>5. Derecho a la libertad de asociarse y reunirse.</p>	<p>4. Es escuchado.</p> <p>4.1 Incide en las decisiones.</p> <p>5. Existen instancias de participación.</p> <p>5.1. Obstáculos para participar en el Colegio.</p> <p>5.2 Facilitadores desde los niños.</p>	<p>4. ¿Sienten que son escuchados cuando dan su opinión?</p> <p>4.1 ¿Consideras que tu opinión incide en las decisiones que se toman en el colegio?</p> <p>5. ¿Cuáles son los espacios que les brinda la Escuela para que los niños participen. (aula de clases, espacios recreativos)?</p> <p>5.1. ¿Qué obstáculos existen en la escuela para que los niños participen?</p> <p>5.2 ¿A través de qué acciones los niños participan o podrían participar en la escuela?</p>
--	--	--	--	---	--

		Sistema familiar.	<p>1. Derecho a la expresión.</p> <p>2. Derecho a opinar.</p> <p>3. Derecho de libertad de pensamiento.</p>	<p>1. Expresa su opinión libremente.</p> <p>2. Toma de decisiones en temas relevantes.</p> <p>2.1 Consenso grupal de las reglas.</p> <p>3. Libertad de discrepar.</p> <p>3.1 Obstaculizadores para discrepar.</p>	<p>1. ¿La familia es un lugar donde los niños puedan opinar y tomar decisiones?</p> <p>2. ¿En qué tipo de decisiones familiares deberían participar los niños y desde qué edad debería ser esa participación?</p> <p>2.1 ¿Los padres o adultos responsables escuchan a los niños y toman en cuenta en serio sus opiniones?</p> <p>2.2 ¿Quién fija las reglas en la familia?</p> <p>3. Cuando los niños no están de acuerdo con las reglas. ¿Pueden discutir y opinar sobre estas?</p> <p>3.1 ¿Que dificultades se presentan en la familia para que los niños puedan ser escuchados y tomados en cuenta en las decisiones que tengan que ver con ellos?</p>
--	--	-------------------	---	---	--

Instrumento: Entrevista semiestructurada. (ANEXO 2 Instrumento de recolección de información)

I. Participación

1.1 ¿Que es la participación para ti?

2. La participación es: (una o dos opciones)

- a) Un acto voluntario
- b) Un acto de obligación
- c) Es un privilegio solo para algunos.

3. Crees que los niños:

- a) Siempre buscarán participar en un grupo.
- b) Solo buscaran en determinados momentos de la vida.

4. ¿Donde ó en que participas?

5. ¿Te gusta participar en los grupos? ¿Por qué?

6. Cuando has participado ¿Qué has aprendido?

7. Crees que cuando se participa es necesario:

- a) Compartir entre todos la responsabilidad o la tarea.
- b) Que solo algunos se hagan responsable de la tarea.

8. Cuando estas participando y te piden que aportes al grupo:

- a) Te gusta darte a conocer y contar tus experiencias y conocimientos.
- b) Cuentas solo algunas cosas de ti y de tus experiencias y conocimientos.

9. Según tú, para tomar una decisión las diferentes opiniones deben:

- a) Discutirse entre todos.
- b) Solo entre los “cabecillas del grupo”.
- c) No discutir las, evitando un conflicto de opiniones.

10. Para llegar a una decisión final, ¿Qué se debe hacer?

- a) Tomar en cuenta lo que dijo la mayoría.
- b) Llegar a acuerdo entre todos.
- c) Los representantes de los grupos debiesen tomar la decisión.

11. Según tu: ¿Cuales son las características, rasgos o elementos de la participación? (Por ejemplo: las características, rasgos o elementos de nuestra cara es tener: ojos, boca, nariz, orejas, entre otras)

12. Consideras que tus opiniones son:

- a) Originales, diferentes a las de los demás.
- b) Complementan lo que dicen los otros.
- c) Parecidas a las que expresa el resto.

13. Tú dirías que la participación es:

- a) Importante
- b) No es muy importante.
- c) No es importante.

14. Según tu. ¿Crees que participar?:

- a) Te da confianza ó seguridad para actuar con el resto.
- b) No necesariamente te da confianza ó seguridad para actuar con el resto.

15. ¿Consideras que participar?

- a) Es importante para los demás niños.
- b) Es poco importante para los demás niños.
- c) No es importante para los demás niños.

16. Un derecho es una acción ó beneficio que todas las personas pueden hacer o tener, como por ejemplo el derecho a alimentarse, a tener vestimenta, a tener acceso a la atención de la salud, para poder sobrevivir. ¿Por qué crees que la participación infantil es un derecho?

17. ¿Para qué participas? (dos ó tres opciones)

- a) Para divertirte
- b) Para conocer a más gente.
- c) Para conocer más a fondo a quienes te rodean
- d) Para lograr algún beneficio. (un material, un regalo, entre otras)

18. Como te gustaría que fuese un espacio de participación: (elegir tres opciones.)

- a) Que entre todos se escucharan.
- b) Que respetaran las opiniones que son diferentes.
- c) Que los niños/as se sintieran importantes en un grupo.
- d) Que los niños/as que participen pueden desarrollarse como personas, por ejemplo autoestima.
- e) Que todos los niños/as que participan participen en forma solidaria.

Instrumento: Pauta Focus Group.

II. Ejercicio de la Participación:

a) colegio:

1. Cuando hacen actividades extra-programáticas en el colegio. ¿Profesores, director, inspectores, dan información a los alumnos?
2. Cuando no están de acuerdo con la opinión de sus profesores y sus compañeros. ¿Dan a conocer lo que piensan, aunque sea diferente?
3. ¿Sienten que son escuchados cuando dan su opinión?
4. ¿En qué tipo de decisiones deberían participar los niños en el espacio escolar y desde qué edad deberían hacerlo?
5. ¿Consideras que tu opinión incide en las decisiones que se toman en el colegio?
6. ¿Cuáles son los espacios que les brinda la Escuela para que los niños participen? (Aula de clases, espacios recreativos)
7. ¿Qué obstáculos existen en la escuela para que los niños participen?
8. ¿A través de qué acciones los niños participan o lograrían participar en la escuela?

b) familia.

1. ¿La familia es un lugar donde los niños puedan opinar y tomar decisiones?

2. ¿En qué tipo de decisiones familiares deberían participar los niños y desde qué edad debería ser esa participación?

- 3 ¿Los padres o adultos responsables escuchan a los niños y toman en cuenta o en serio sus opiniones?

4. ¿Quién fija las reglas o normas en la familia?

5. Cuando los niños no están de acuerdo con las reglas. ¿Pueden discutir las y opinar sobre estas?

6. ¿Que dificultades se presentan en la familia para que los niños puedan ser escuchados y tomados en cuenta en las decisiones que tengan que ver con ellos?