



ENSAYOS INNOCENTI

No. 4

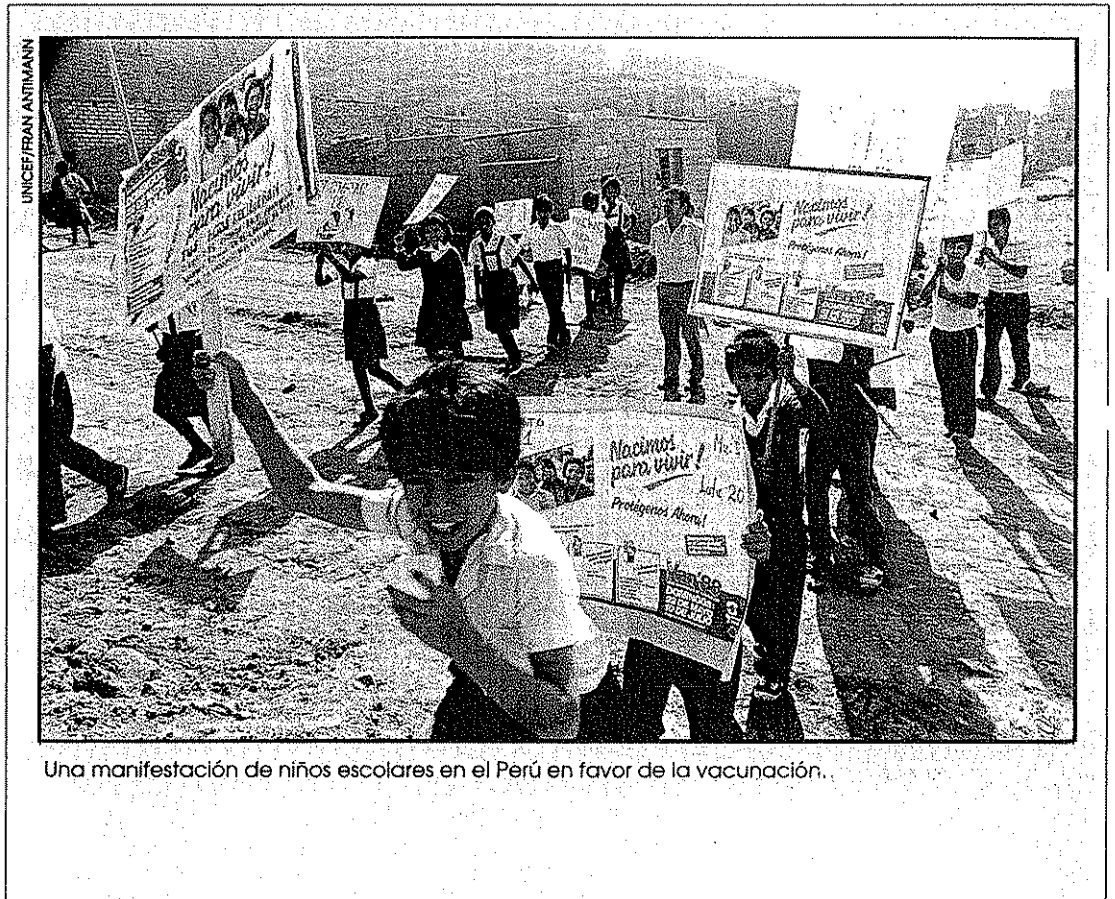
**LA PARTICIPACION
DE LOS NIÑOS**
DE LA PARTICIPACION SIMBOLICA
A LA PARTICIPACION
AUTENTICA



Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

LA PARTICIPACION DE LOS NIÑOS: DE LA PARTICIPACION SIMBOLICA A LA PARTICIPACION AUTENTICA

por Roger A. Hart



Una manifestación de niños escolares en el Perú en favor de la vacunación.

TABLA DE CONTENIDO

PROLOGO	3
I. INTRODUCCION	4
II. EL SIGNIFICADO DE LA PARTICIPACION DE LOS NIÑOS	5
III. MANIPULACION Y SIMBOLISMO: MODELOS DE NO PARTICIPACION	9
IV. MODELOS DE PARTICIPACION GENUINA	13
V. LA INVESTIGACION CON LOS NIÑOS	18
VI. EL JUEGO Y EL TRABAJO: LAS DIFERENTES REALIDADES EN LOS PAISES INDUSTRIALIZADOS Y EN DESARROLLO	24
VII. MENORES EN CIRCUNSTANCIAS ESPECIALMENTE DIFICILES	30
VIII. FACTORES QUE AFECTAN LA HABILIDAD DE LOS NIÑOS PARA PARTICIPAR	38
IX. LOS BENEFICIOS DE LA PARTICIPACION	42
X. POR DONDE COMENZAR	44
REFERENCIAS Y LECTURAS ADICIONALES	45

PROLOGO

En 1979 la sección estadounidense de la Asociación Internacional del Juego (A.I.J., ahora llamada Asociación Internacional por el Derecho del Niño a Jugar) recomendó en su Conferencia Internacional trienal que su contribución al Año Internacional del Niño fuera promover el estatus de la participación de los jóvenes en el mejoramiento ambiental y en la administración. Junto con Robin Moore y un pequeño equipo de estudiantes graduados y de adolescentes, organicé una encuesta internacional sobre el tema y se publicaron tres números especiales de la Childhood City Newsletter. Desafortunadamente, recibimos muy poca información sobre los muchos buenos ejemplos de participación de los niños de las naciones en desarrollo. Pero UNICEF, con su compromiso a largo plazo con la participación comunitaria de los adultos como el centro de su enfoque hacia el desarrollo, ha corregido el problema encargando este *Ensayo*.

Como parte de su investigación de proyectos para los niños de la calle y los niños trabajadores, el Programa para el Niño Urbano del Centro Internacional para el Desarrollo del Niño de UNICEF (CIDN) me organizó una visita a proyectos innovadores de Kenya, la India, Filipinas y Brasil. Descubrí que para numerosos países, la participación de los niños se está convirtiendo en algo fundamental en sus esfuerzos por un mayor cumplimiento de los derechos de los niños. Esta es verdaderamente un área para un intercambio valioso de experiencias entre las naciones del "Norte" y del "Sur".

El Centro Internacional para el Desarrollo del Niño de UNICEF en Florencia, Italia, fue un lugar excelente para escribir sobre este tema. Agradezco los comentarios detallados y sensibles de Jim Himes, el Director y de Cristina Blanc, Coordinadora del Programa para el Niño Urbano. Además recibí valiosos comentarios de Savitri Goonesekere, Maalfred Flekoy y Jason Schwartzman. Sandra Fanfani y Kathy Wyper con gran capacidad, me apoyaron en innumerables maneras prácticas para terminar este *Ensayo*: son

profesionales con un valioso sentido del humor.

Muchas personas en la sede de UNICEF en Nueva York también constituyeron un gran apoyo. Como asesor principal de la política de UNICEF responsable por la participación comunitaria en 1982, Mary Racelis me hizo entender por primera vez que podría haber un público para mis ideas sobre la participación de los niños. Junto con John Donohue, quien por entonces era asesor de UNICEF en Asuntos Urbanos, ella me ayudó mucho dándome a conocer los problemas de desarrollo comunitario más allá de los Estados Unidos y Europa. Más recientemente, Marjorie Newman-Black, historiadora y editora y Per Miljeteig-Olssen, encargado de Asuntos Públicos, me dieron un apoyo muy valioso.

Mis asociados en el Grupo de Investigación sobre los Ambientes de los Niños trabajaron con dedicación y flexibilidad como siempre: Selim Iltus con su mezcla extraordinaria de talento intelectual y de habilidades artísticas y de diseño, Ann Kelly como editora y Lisa Price y Elizabeth Wilson en el procesador de palabras.

No me es posible expresar mi gran reconocimiento a todas las maravillosas personas dedicadas a los niños marginados que conocí en Kenya, India, las Filipinas y Brasil. Espero que en este *Ensayo* puedan apreciar la influencia de sus ideas y los proyectos que me dieron a conocer. Mis anfitriones y guías en estos países fueron: Monica Motuku y Viki Kioko en Kenya; Rita Panekar y Jerry Pinto en India; Pol Mosselina, Jimmy Tan, Ana Dionela y Emma Porio en las Filipinas y Mario Ferrari, Lidia Galleano, Neusa Lima y Bill Myers en Brasil.

Fuera de UNICEF muchos de mis colegas aportaron críticas constructivas al texto: Joe Benjamín, trabajador con jóvenes y uno de los pioneros del movimiento por el campo de juego como aventura, de Gran Bretaña; Richard Chase, Presidente de la Corporación para el Crecimiento y Desarrollo del Niño; William Cousins, asesor en desarrollo y entrenamiento; Fabio Dallape, experto en programas para los niños trabajadores; David Kritt, psicólogo evolutivo; Geraldine Laybourne, Presidente de Nickelodeon Televisión; Robert Schrank, experto sobre el mundo del trabajo y Brian Waddel, politólogo.

Quiero agradecerle muy especialmente a Sherry Bartlett su compromiso de corazón con el

proyecto, sus perspicaces comentarios y su cuidadosa edición del texto.

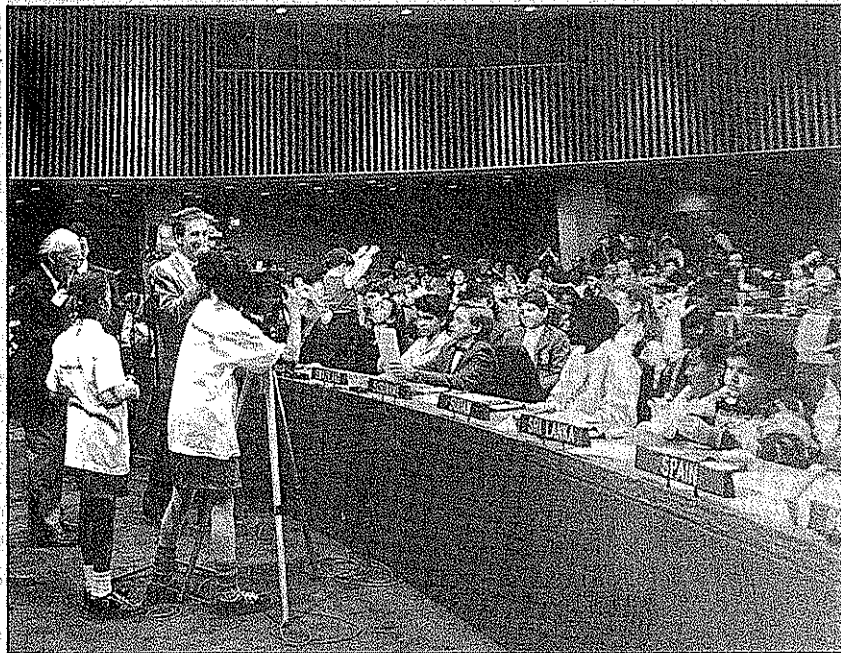
Al lector puede llamarle la atención mi uso alternado de "él" y "ella" a lo largo de este *Ensayo*. Los pronombres masculino y femenino son un problema. Escogí esta solución porque quiero indicar con énfasis la importancia de la participación de las niñas, tanto como de los niños, en todos los proyectos.

Actualmente, se está produciendo en CIDN un manual completo que describe los diferentes métodos que se pueden usar con niños y adolescentes. Este proyecto cuenta con la colaboración de autores de cinco continentes y estará disponible a finales de 1992. Quien esté interesado en compartir información sobre métodos, puede escribirle al autor a la dirección que aparece en esta publicación.

I. INTRODUCCION

Una nación es democrática en la medida en que sus ciudadanos participan, especialmente a nivel comunitario. La confianza y la competencia para participar deben adquirirse gradualmente con la práctica. Por esta razón debe haber oportunidades crecientes para que los niños participen en cualquier sistema que aspire a ser democrático y particularmente en aquellas naciones que ya creen ser democráticas. Con el creciente reconocimiento de los derechos de los niños estamos comenzando a ver también un mayor reconocimiento de las habilidades de los niños para hablar por si mismos. Desgra-

RUBY MEZA/UNICEF



Guillame Lemay-Thivierge, de 12 años, el vocero de UNICEF para el Comité de Quebec, habla en las Naciones Unidas en Nueva York después de la adopción de la Convención sobre los Derechos del Niño por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

II. EL SIGNIFICADO DE LA PARTICIPACION DE LOS NIÑOS

ciadamente, aunque la participación de los niños y los jóvenes se da en diferentes grados en todo el mundo, ésta es con frecuencia explotadora o frívola. Este *Ensayo* se propone estimular un diálogo sobre este importante tema.

Podría decirse que la "participación" en la sociedad comienza desde el momento en el que un niño llega al mundo y descubre hasta qué punto es capaz de influir en los hechos por medio del llanto o del movimiento. Esta será una definición de participación más amplia que la que se puede manejar en este *Ensayo*, pero vale la pena recordar que por medio de estas negociaciones tempranas, aun en la infancia, los niños descubren en qué medida sus propias voces influyen en el curso de los acontecimientos en su vida. El grado y la naturaleza de su influencia varía mucho según la cultura o la familia. Sin embargo, este *Ensayo* se concentra en los niños en la vida pública: la escuela, los grupos comunitarios, las otras organizaciones o grupos informales por fuera de la familia. No se tiene en cuenta a los niños de preescolar ni a algunos de los aspectos importantes de la participación social y económica de los niños en el seno de su propia familia.

Es necesario aclarar el término "niño", especialmente a la luz de la reciente Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, la cual amplía el significado de "niño" a cualquier persona hasta los dieciocho años. En muchos países occidentales los adolescentes tienen una vida tan protegida y restringida que probablemente se los podría llamar "niños". Sin embargo, seguiré el uso más común; en este contexto, "niño" se referirá a los años de la preadolescencia y "adolescente" a las edades entre los trece y los dieciocho años. El término "jóvenes" se usará para incluir ambos grupos de edad.

Este *Ensayo* está dirigido a aquellos que saben que los jóvenes tienen algo que decir pero quisieran reflexionar más sobre el proceso. También se dirige a aquellos que tienen a su alcance la posibilidad de contribuir a que los niños puedan expresarse, pero que, inadvertidamente o no, trivializan su participación.

El término "participación" se usa en este *Ensayo* para referirse de manera general a los procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive. Es el medio por el cual se construye una democracia y es un criterio con el cual se deben juzgar las democracias. La participación es el derecho fundamental de la ciudadanía.

El grado en el cual los niños deban expresarse sobre algo es un tema sobre el cual hay muchas opiniones divergentes. Algunos defensores de los niños hablan como si estos últimos fueran los salvadores potenciales de la sociedad. Pero muchos dirán que la participación de los niños es una noción ingenua ya que los niños sencillamente no tienen el poder de decisión de los adultos. Otros creen que los niños deben estar exentos de tomar decisiones, especialmente en los asuntos de la comunidad que rebasan sus preocupaciones diarias. Ciertamente, se debe permitir que los niños tengan una infancia, pero no es realista esperar que repentinamente se conviertan en adultos responsables y participativos a la edad de 16, 18 o 21 años, sin ninguna experiencia previa en las habilidades y responsabilidades que se requieren. Una comprensión de la participación democrática y la confianza y capacidad para participar sólo se pueden adquirir gradualmente por medio de la práctica; no pueden enseñarse como una abstracción. Muchas naciones occidentales creen haber logrado una democracia plena, aunque enseñan los principios de la democracia de manera pedante, en salones de clase que son modelos de autocracia. Esto no es aceptable.

Hay una multitud de ejemplos de niños que se organizan con éxito sin la ayuda de los adultos. Usted mismo probablemente recuerda haber construido con sus amigos una casa de juegos a los siete u ocho años, sin que los adultos se enteraran, o quizás haber vendido refrescos en una pequeña mesa en frente de su casa y, más tarde, haber



Associated Press

Bomberos adolescentes aprenden de un Líder

Dennis Lyman del Departamento de Bomberos de Pittsburgh está dando una lección de seguridad a un grupo de adolescentes que están tratando de ayudar. Después de que una tormenta eléctrica derribó algunos cables, los

muchachos, equipados con cascos a prueba de fuego y con pequeños camiones, pusieron conos de alerta alrededor de los cables. Afortunadamente escogieron inofensivos cables de teléfono que estaban caídos; bien distintos de las peligrosas líneas eléctricas.

Desde la edad más temprana los niños tratan de comprender cómo pueden participar de manera real en la sociedad.

organizado juegos. Estos ejemplos tomados de su experiencia son la evidencia más poderosa de la capacidad de los jóvenes. El principio que hay detrás de esta participación es la motivación; los jóvenes pueden diseñar y administrar proyectos complejos si sienten que esos proyectos les pertenecen. Si los jóvenes no participan al menos parcialmente en el diseño de los objetivos del proyecto, no es probable que demuestren la gran capacidad que poseen. La participación aumenta la motivación, la cual aumenta la capacidad, la cual a su vez aumenta la motivación para nuevos proyectos.

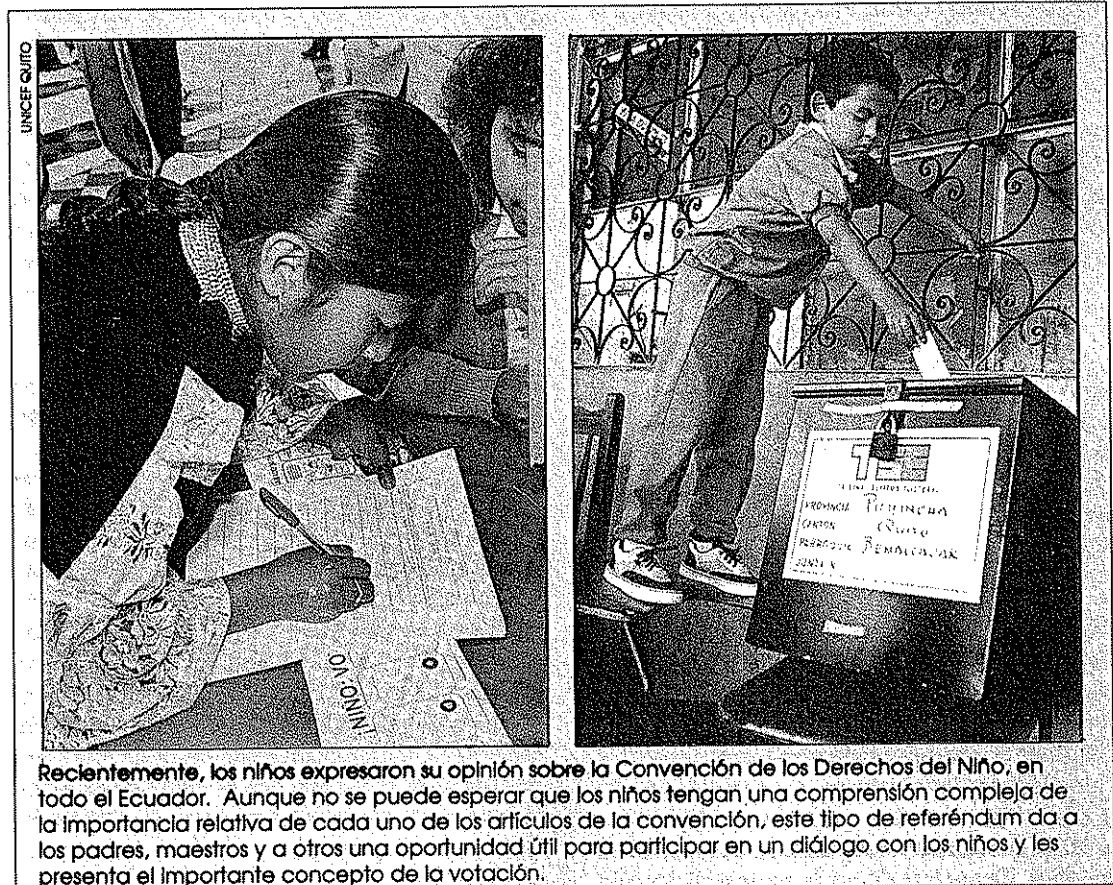
William Golding describe en *The Lord of the Flies* el tipo de sociedad que un grupo de muchachos

podría crear si se los dejara solos en una isla desierta. Esto es útil para recordarle a los idealistas que el tipo de sociedad que necesitamos buscar es una en la cual los niños aprendan a ser ciudadanos competentes y sensibles por medio de la participación con adultos competentes y sensibles. Puede haber muchos ejemplos valiosos de grupos de niños que se organizaron para alguna causa sin los adultos, pero no debemos cometer el error de suponer que para que la gente joven se apropie de un proyecto, tiene que excluir a los adultos. No debemos subestimar la importancia de la participación de los adultos, no solamente por la orientación que puedan dar, sino también por las lecciones que necesitan aprender.

La participación de los jóvenes en la comunidad es un asunto complejo que varía no solamente con el desarrollo de la motivación y capacidad del niño, sino también con el contexto familiar y cultural particular. En las culturas en las cuales los mismos adultos tienen poca oportunidad de influir en las decisiones de la comunidad, los jóvenes pueden convertirse en los iniciadores del cambio. Un ejemplo interesante es el Movimiento Sarvodaya en Sri Lanka en donde, en muchas aldeas, los niños son la clave para el desarrollo de la participación comunitaria. Los maestros de los primeros grados cambian la forma de participación de los niños y luego amplían esto a la población adulta.

Hay, sin embargo, ejemplos negativos de la utilización de la gente joven por parte de ciertos grupos, como el del Movimiento de Juventudes utilizado por Hitler como una fuerza subversiva contra los adultos; se animaba a los niños hasta a

espíar a sus padres. También hay muchos ejemplos positivos del desarrollo de radicalismo entre los adolescentes, como respuesta a la inercia de los adultos, pero estos generalmente involucran a los adolescentes mayores y a los adultos adolescentes. Sin embargo, lo más común es que las oportunidades que se le ofrecen a un niño para que colabore en la administración cotidiana de los grupos familiares, escolares, vecinales y comunitarios refleje las oportunidades de participación que tienen los adultos en esa cultura. Los dos están inevitablemente unidos de manera que debe hablarse de fomentar la participación de todos, incluyendo los niños. Las intervenciones para mejorar la participación de los niños son un medio de mejorar fundamentalmente toda la sociedad, pero debe hacerse siempre teniendo presentes la familia del niño y el impacto que la mayor capacitación e independencia del niño puedan tener en las relaciones familiares.



Recientemente, los niños expresaron su opinión sobre la Convención de los Derechos del Niño, en todo el Ecuador. Aunque no se puede esperar que los niños tengan una comprensión compleja de la importancia relativa de cada uno de los artículos de la convención, este tipo de referéndum da a los padres, maestros y a otros una oportunidad útil para participar en un diálogo con los niños y les presenta el importante concepto de la votación.

La participación de los niños y el concepto de los derechos de los niños

No puede discutirse la participación de los jóvenes sin tener en cuenta las relaciones de poder y la lucha por la igualdad de derechos. Es importante que todos los jóvenes tengan la oportunidad de aprender a participar en programas que afectan su vida directamente. Esto es especialmente cierto en el caso de los niños marginados, porque por medio de la participación con otros, estos niños aprenden que luchar contra la discriminación y la represión y luchar por la igualdad de derechos de manera solidaria con otros, es un derecho democrático fundamental. La Convención sobre los Derechos del Niño, que ha sido ratificada por más de 100 naciones, tiene implicaciones significativas para el mejoramiento de la participación de los jóvenes en la sociedad. La Convención pone de presente para todos que los niños son sujetos independientes y que por lo tanto tienen derechos. El Artículo 12 de la misma hace un llamado fuerte, aunque muy general, a la participación de los niños:

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

En el Artículo 13 afirma que:

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

Por estar más preocupada por la protección, la Convención no enfatiza las responsabilidades que acompañan los derechos. Los niños necesitan aprender que junto con los derechos de ciudadanía surgen responsabilidades. Con el fin de aprender estas responsabilidades los niños deben involucrarse en actividades de colaboración con otras personas, incluyendo a aquellos que son mayores y tienen más experiencia que ellos. Esta es la razón por la que la participación

de los niños en proyectos comunitarios es tan importante.

Aunque una gran parte de la Convención enfatiza la protección legal al niño y su habilidad para hablar por sí mismo en asuntos legales, los Artículos 12 y 13 claramente rebasan estos puntos. Desafortunadamente, también van mucho más allá de lo que muchas familias en la mayoría de las culturas le permitirán al niño aun al interior de la misma familia. La familia no es, por supuesto, el único agente de socialización de un niño, pero es el principal y esto se reconoce en el preámbulo de la Convención:

“Convencidos de que la familia, como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad”.

Aunque la libertad de expresión del niño y su participación en los asuntos de la comunidad pueden con frecuencia ser contrarios a las costumbres de crianza de los padres del niño o de quienes lo cuidan, finalmente es en el mejor interés del niño que éste pueda expresarse. Esto es especialmente difícil de entender por parte de padres marginados de bajos ingresos cuando ellos mismos no tienen voz y ven las prácticas de crianza autoritarias como el mejor método para el futuro éxito del niño. El propósito debe ser fomentar la participación de los niños inicialmente en el contexto de sus familias. A veces los niños pueden ser los iniciadores pero el propósito debe ser siempre lograr al menos que los padres sean conscientes del proceso.

Hay una tendencia universal en las familias a no reconocer las capacidades del niño para tomar decisiones aun cuando, como trabajadores, su aporte a la economía familiar sea crítico. Esto se vio con claridad durante la búsqueda de ejemplos válidos de participación genuina para este folleto: algunos de los mejores ejemplos de autogobierno de los niños se derivaron de niños trabajadores que viven en la calle, fuera de sus hogares. En estos casos, la dominación paterna se ha roto y los trabajadores de la calle han podido apoyar a los jóvenes para que colaboren entre sí, utilizando algunos de los principios y técnicas descritos en este *Ensayo*.

Hay un apoyo creciente para los derechos de los niños. Para aquellos a quienes UNICEF llama "niños en circunstancias especialmente difíciles" esto está llevando a algunos cambios radicales respecto a normas culturales del pasado. Por ejemplo, algunos niños de la calle han ayudado a formar sus propias organizaciones y hay un número creciente de casos judiciales a favor de los niños abandonados o víctimas de abuso. Pero la solución para mejorar la vida de los niños debe involucrar a las familias y a las comunidades; debe apoyárselas para que hagan lo que tradicionalmente han hecho: cuidar de sus niños de manera estable y consistente con su cultura. Simultáneamente, es necesario animar a las familias para que abran sus prácticas tradicionales hacia una mayor participación de los niños, como parte de un movimiento general hacia la creación de una sociedad más democrática, con mayores oportunidades de igualdad de derechos para todos.

III. MANIPULACION Y SIMBOLISMO: MODELOS DE NO PARTICIPACION

Indudablemente los niños son los más fotografiados y los menos escuchados de los miembros de la sociedad. Hay una fuerte tendencia por parte de los adultos a subestimar la capacidad de los niños a la vez que se los utiliza en actividades para influir en alguna causa; el efecto es de condescendencia. Hay, sin embargo, muchos proyectos completamente diseñados y realizados por adultos, en los cuales los niños sencillamente desempeñan algunos roles predeterminados, que son experiencias muy positivas tanto para los adultos como para los niños. Las danzas, cantos y dramatizaciones de los niños son buenos ejemplos de esto, mientras se comprenda que son simplemente eso: dramatizaciones. Los problemas se presentan cuando la participación de los niños es ambigua o peor aún, manipulada.

El Diagrama de la Escalera de Participación está diseñado como una tipología inicial para reflexionar sobre la participación de los niños en los proyectos. La metáfora de la escalera se

retoma de un artículo sobre participación de adultos, aunque para este *Ensayo* se han desarrollado nuevas categorías (ver Arnstein, 1969).

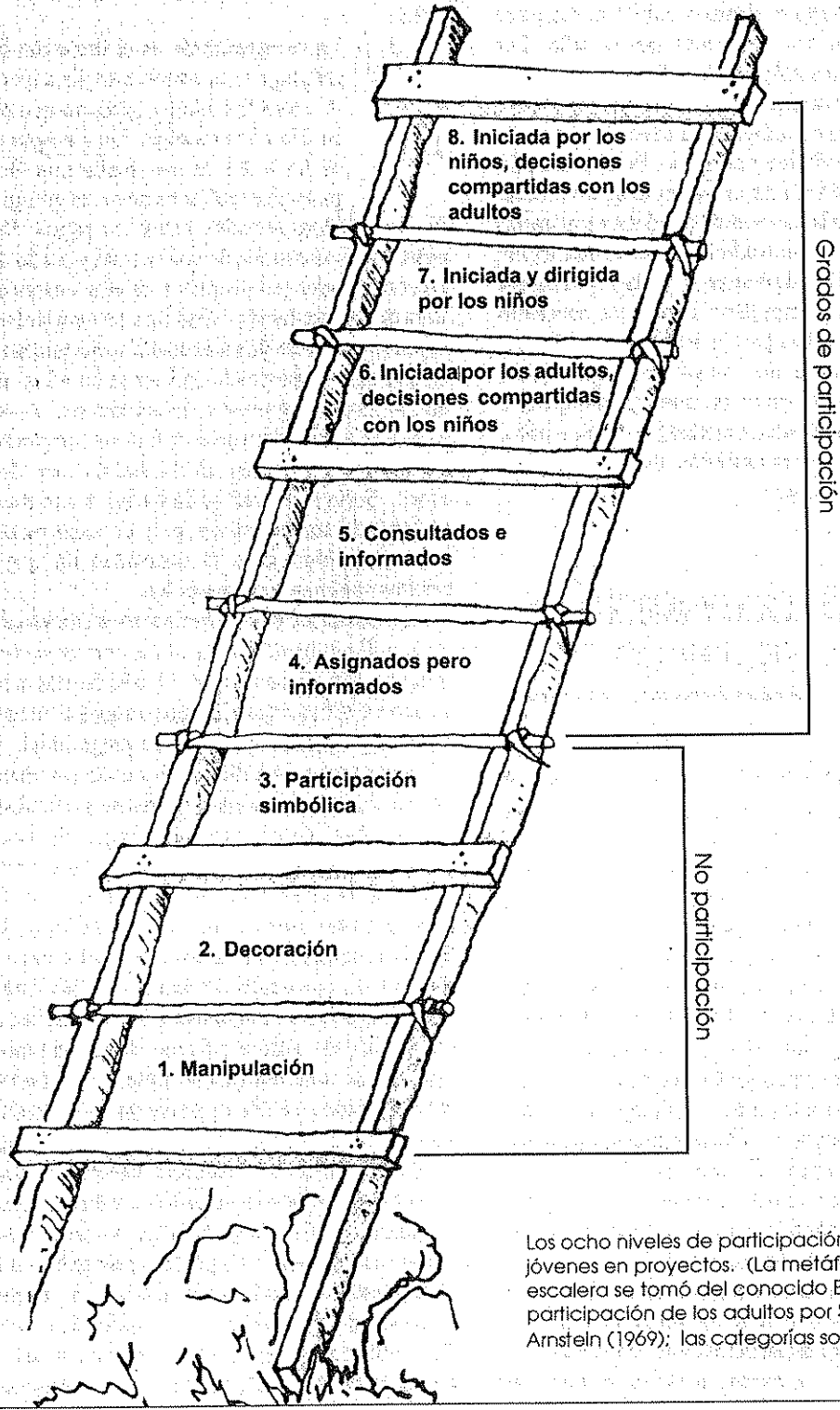


La manipulación es el título del nivel más bajo en la escalera de participación. A veces los adultos piensan que el fin justifica los medios. Un ejemplo es el de los niños de preescolar que llevan pancartas políticas alusivas al impacto de las políticas sociales sobre los niños. Si los niños no comprenden de qué se trata y por lo tanto no comprenden sus propias acciones, entonces se trata de manipulación. Este tipo de manipulación bajo la apariencia de participación ciertamente no es una forma apropiada de introducir a los niños en los procesos políticos democráticos. A veces estas acciones se derivan de la falta de comprensión que tienen los adultos de las habilidades de los niños. Sería más preciso llamarlas desorientadas en lugar de manipulativas, pero de todas maneras evidentemente existe la necesidad de que los adultos mejoren su percepción.

Otro ejemplo de manipulación es una situación en la cual se consulta a los niños pero no se les da ninguna retroalimentación. El método más común es que los niños hagan dibujos o algo por el estilo, por ejemplo sobre su campo de juego ideal. Los adultos recogen los dibujos y de alguna manera oculta sintetizan las ideas y presentan el "diseño de los niños" de un campo de juego. El proceso de análisis no se comparte con los niños y por lo general ni siquiera se hace claro para otros adultos. Los niños no saben cómo se usó su idea. Una sencilla modificación de esta idea sería hacer un análisis de contenido o temático de los dibujos con los niños y de esa manera llegar a algunos de los principios para el diseño de un campo de juego, o el tema de que se trate. Esta clase de modificación pondría el proyecto tres escalones más arriba en la escalera, y lo haría participativo.

En contraste, un concurso directo de dibujo, en el cual los criterios de proceso y de evaluación se aclaran desde el principio, no puede criticarse como manipulador. Es perfectamente honesto y sin pretensiones de ser participativo. Si usted lee ejemplares de periódicos con títulos tales como "Los niños construyen un nuevo jardín para un conjunto residencial", busque alguna referencia a

La escalera de la participación



Los ocho niveles de participación de los jóvenes en proyectos. (La metáfora de la escalera se tomó del conocido Ensayo sobre participación de los adultos por Sherry Arnstein (1969); las categorías son nuevas).

la participación de los niños en el *proceso*. Lo más probable es que no encuentre ninguna. Leerá sobre el producto terminado y probablemente encontrará los nombres de muchos "funcionarios" que participaron en el proceso, pero no encontrará nada sobre si los niños participaron.

Con la creciente acogida de la idea de que los niños pueden expresarse, las organizaciones han comenzado a realizar encuestas y referendums con los niños. Estos métodos tienen un potencial interesante pero son susceptibles de manipulación aun cuando se usan con adultos. Los niños pre-adolescentes, con su capacidad variable para interpretar el significado y los propósitos de este tipo de instrumentos, son víctimas particularmente fáciles de esta técnica.



La decoración, el segundo peldaño de la escalera, se refiere a aquellas ocasiones frecuentes en las que se les da a los niños camisetas relacionadas con con alguna causa y ellos las usan para cantar o bailar en algún evento, pero no tienen ninguna idea de qué se trata y ninguna posibilidad de participar en la organización del evento. Los jóvenes están presentes por los refrescos o por algún espectáculo interesante, más que por la causa. La razón por la que esto se ubica en un peldaño por encima de la "manipulación", es que los adultos no pretenden hacer creer que los niños hayan inspirado la causa. Sencillamente, usan a los niños para fortalecer su causa de manera relativamente indirecta.



El termino de simbolismo se utiliza aquí para describir aquellos casos en los cuales aparentemente se les da a los niños la oportunidad de expresarse pero en realidad tienen poca o ninguna incidencia, sobre el tema o sobre el estilo de comunicarlo y poca oportunidad, o ninguna, de formular sus propias opiniones. Estas contradicciones parecen ser especialmente comunes en el mundo occidental debido a las ideas progresistas sobre la crianza de los niños, que se aceptan con frecuencia, pero que no se comprenden realmente. Hay muchos más ejemplos de simbolismo que de verdadera participación de los niños en los proyectos. Usualmente, en lo que se refiere a los adultos, los proyectos son para el bienestar y el mejor interés de los niños, pero sin embargo, siguen siendo manipulativos.

El simbolismo será una manera de describir la forma como a veces se usa a los niños en las conferencias. Los adultos seleccionan a niños encantadores y que se saben expresar para participar, con ninguna o muy poca preparación sobre el tema y sin ninguna consulta con los otros niños, a quienes se supone que ellos representan. Si no se le explica a la audiencia o a los niños cómo fueron seleccionados y qué perspectiva infantil representan, esto es suficiente para indicar que un proyecto no es realmente un ejemplo de participación. Esto no quiere decir que los jóvenes no puedan participar en forma genuina y efectiva en conferencias y mesas redondas. Si ese tipo de actividades se organiza de manera participativa y si los niños se sienten cómodos con ese medio de comunicación, pueden ser experiencias valiosas. Más adelante en el peldaño más alto de la escalera se describirá un ejemplo excelente de participación de jóvenes en una conferencia. Desafortunadamente, independientemente de lo que digan los niños o de lo poco que sus comentarios representen a otros niños, es seguro que habrá muchos aplausos y fotografías y algunas lindas historias en los periódicos al día siguiente. Dado a que los niños no son tan ingenuos como con frecuencia se supone, estas experiencias les enseñan que la participación puede ser una farsa.

La movilización social

La movilización social a gran escala de los niños y los adolescentes es un fenómeno difícil de clasificar. Es común en muchos países ver gran número de jóvenes, frecuentemente uniformados, haciendo manifestaciones colectivas sobre algún asunto. Puede parecer fácil rechazar estos ejemplos como no participativos diciendo que no son voluntarios. Sin embargo, es preferible analizar más de cerca estos ejemplos y la cultura particular en la que se dan, con el fin de preguntarse hasta qué punto son o no son participativos. Es útil pensar en dichos proyectos dentro de un continuo; Bates (1987) usa el término "Movilización Participativa" versus "Participación Autónoma" para describir los dos extremos del continuo, desde las manifestaciones instigadas por el régimen hasta las que constituyen una actividad voluntaria.

Puede suceder que en muchas movilizaciones a gran escala, aunque los niños puedan no haber iniciado el proyecto, puedan estar bien informados, tener un sentido de apropiación del asunto, y aun tener algunas reflexiones críticas sobre la causa. Mandar a una tropa scout a recoger la basura después de un evento deportivo no sería participación. Sin embargo, si se le informa a la

tropa scout sobre el problema y sus causas con anterioridad al proyecto, y si ellos comprenden por qué se les pidió ser voluntarios, entonces esto se podría clasificar en el primer peldaño de participación de la Escalera: "Asignado pero Informado". En la sección siguiente consideraremos esta categoría.



Con frecuencia es difícil ver la "movilización social" de los niños como participación. La clave, por supuesto, está en la libertad de opción y, con frecuencia los niños son organizados totalmente por los adultos y sacados a participar en manifestaciones. Sin embargo, estos eventos pueden tener importancia para los niños, especialmente cuando el asunto los afecta, lo comprenden, y lo consideran importante. En estos casos, la movilización puede ser una manera efectiva de introducir a los niños a la idea de expresarse, de manera que más tarde puedan ofrecerse como voluntarios en proyectos de verdadera participación. En esta fotografía, una manifestación de niños en Ciudad de México como parte de un día de vacunación.

IV. MODELOS DE PARTICIPACION GENUINA

La escalera de participación presentada en la sección anterior es útil para reflexionar sobre el diseño de la participación de los niños, pero no debe considerarse como una simple forma de medir la calidad de un programa. Además del diseño de un programa, son muchos factores que afectan la medida en la que los niños participan. Por ejemplo, la habilidad de un niño para participar varía mucho según su nivel de desarrollo: un niño de edad preescolar puede ser capaz sólo de llevar materiales al lugar donde se construye un campo de juego, mientras que un adolescente puede ser capaz de supervisar todo el proceso de construcción. Este aspecto, junto con algunos de los sutiles problemas culturales que afectan la participación de los niños se consideran en una sección posterior. Tampoco es necesario que los niños participen siempre en los peldaños más altos de la escalera. Distintos niños en oportunidades diversas pueden preferir desempeñarse a diferentes grados de participación o de responsabilidad.

El principio importante es el de la opción: se deben diseñar programas que maximicen la oportunidad de que los niños seleccionen su propia participación a su máximo nivel de habilidad.

Asignado pero informado



Al cuarto peldaño de la escalera de participación lo he llamado "asignado pero informado". Existen ciertos requisitos importantes para que un proyecto pueda considerarse verdaderamente participativo:

- 1) Los niños comprenden las intenciones del proyecto;
- 2) Ellos saben quién tomó las decisiones sobre su participación y por qué;
- 3) Ellos tienen un papel significativo (no "decorativo");
- 4) Se ofrecen como voluntarios para el proyecto después de que se les explique el proyecto claramente.

Children helping children

Wellington (The Evening Post) - Children helping children. Unicef United Nations Children's Fund. The summit conference for children held in New York last month and by...

Las conferencias, como esta cumbre de adolescentes organizada por UNICEF en Wellington, Nueva Zelanda, pueden ser experiencias democráticas positivas para los niños cuando están bien diseñadas. Sin embargo, generalmente estos niños no son elegidos por un gran grupo de niños para que los representen, no regresan a darles un informe a dicho grupo y no se prepararon para ese papel a través de discusiones con otros niños. Consecuentemente estos eventos son ejemplos de participación simbólica, en los que la prensa toma muchas fotografías pero se da poca atención a la sustancia de los comentarios hechos por los niños.

Es útil tomar como ejemplo una conferencia, porque con frecuencia ésta es una oportunidad que se presta para la participación "decorativa", "manipuladora" o "simbólica" de los niños. La reciente Cumbre Mundial sobre la Infancia en la sede de las Naciones Unidas en Nueva York fue un acontecimiento muy amplio y de una gran complejidad. Hubiera sido difícil involucrar verdaderamente a los jóvenes en la planeación de ese evento, pero los organizadores querían superar la participación corriente de los niños y adolescentes simplemente como lindos representantes de su grupo de edad. Se crearon roles que eran importantes tanto funcional como simbólicamente. Por ejemplo, a cada uno de los 71 líderes mundiales se le asignó un niño. Como pajes, estos niños se convirtieron en conocedores del edificio de las Naciones Unidas y del evento, y pudieron jugar el importante papel de llevar a los presidentes y primeros ministros a los lugares apropiados en el momento preciso. Por supuesto, el poder simbólico de esto no se le escapó a UNICEF, a la prensa, ni



UNICEF/JOHN ISAAC

En la reciente Cumbre Mundial para los Niños, cada uno de los 71 jefes de estado fue asistido por "Pajes" de su propio país. Generalmente las conferencias son escenario de participación simbólica de los niños, pero dado que en esta conferencia los niños colaboraron en el importante papel de guiar a los líderes al lugar correcto en el momento apropiado, su papel fue práctico a la vez que simbólico. Debe por tanto considerarse como un ejemplo de auténtica participación.

a los mismos líderes, y se dieron amplias oportunidades para tomar fotografías. Sin embargo, el papel de los niños como pajes era importante y comprendido por todos. Los niños se sentían orgullosos de prestar sus servicios en un evento de tal importancia. Si se le hubiera pedido a los niños que hablaran de alguna manera para representar los puntos de vista de los niños, este ejemplo hubiera estado en uno de los peldaños inferiores de la escalera, porque estos eran hijos de diplomáticos que habían sido seleccionados por comodidad más que para ser representantes de un grupo. Usarlos como pajes era apropiado; haberlos usado como expositores hubiera sido un ejemplo más de participación simbólica.

Consultados e informados



A veces los jóvenes trabajan como consultores de los adultos en forma integral. El proyecto es diseñado y dirigido por adultos, pero los niños comprenden el proceso y sus opiniones se toman en serio. Se dispone de un ejemplo interesante en el mundo de las corporaciones, que constituye una forma útil de recordar que las

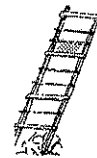
Una encuesta realizada recientemente por la Ciudad de Toronto, Canadá, para obtener las opiniones de los adolescentes sobre la ciudad, es un ejemplo de consulta, aunque no parece involucrar suficientemente a los adolescentes en el proceso.

experiencias genuinas de participación son importantes para todos los niños en todas las circunstancias. Una compañía de televisión de Nueva York, en Nickelodeon en ocasiones diseña nuevas ideas para programas de televisión, consultándolas con grupos de niños. Se hacen versiones de bajo costo del programa que son criticadas por los niños. Entonces se rediseña el programa y se le vuelve a mostrar al mismo panel de niños expertos. Esto es muy diferente del uso normal de los niños en la investigación de mercadeo en el mundo de las corporaciones, en la cual se le paga a los niños por su tiempo para discutir un proyecto en una sesión de grupo, pero no se les informa sobre los resultados de la sesión ni se los involucra en el proceso.

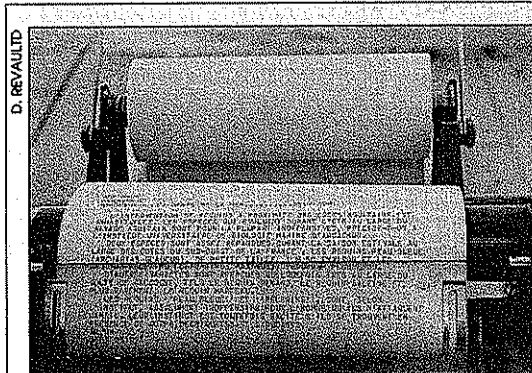
Recientemente la ciudad de Toronto, Canadá, preparó una encuesta para averiguar la opinión de los jóvenes sobre la ciudad. Está basada en una encuesta similar realizada por "Kids Place" en Seattle, Washington, Estados Unidos. Esto es más de lo que la mayoría de las ciudades hacen con sus niños y es muy claro sobre el proceso. Tal vez

podría llamarse un ejemplo de "consulta" aunque no involucra suficientemente a los adolescentes en el proceso, excepto por el afortunado ganador, quien se convierte en "alcalde por un día". Un mejor diseño compartiría los resultados de la encuesta con los adolescentes participantes. Aún más, si ésta fuera realizada por estudiantes de las escuelas públicas, los niños mismos podrían analizar los datos e informar sobre ellos, en lugar de enviarlos a una distante agencia de la ciudad.

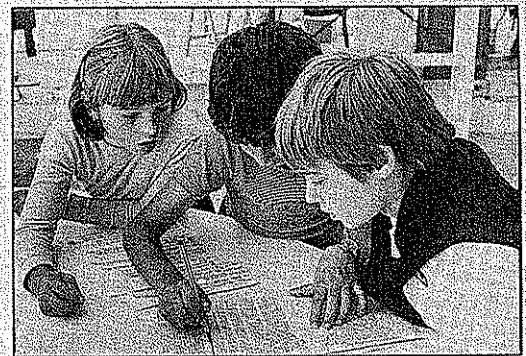
Proyectos iniciados por los adultos, decisiones compartidas con los niños



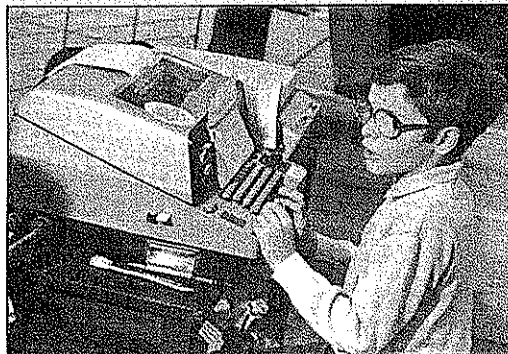
El sexto peldaño de la escalera es realmente participativo porque aunque los proyectos a este nivel son *iniciados por los adultos*, la toma de decisiones se comparte con los jóvenes. Muchos proyectos comunitarios no se diseñan para el uso de un grupo de edad en particular, pero



Conexión de telex con la agencia de noticias



Edición de copias



El periódico terminado

La publicación de noticias por parte de los niños, con frecuencia implica un alto grado de responsabilidad y puede clasificarse en el sexto peldaño de la Escalera: proyectos iniciados por los adultos, decisiones compartidas con los niños. Durante una exposición para el Año Internacional del Niño (1979), el Grupo Ludic creó una tienda en París en donde los niños aprendían a usar un telex para obtener noticias de otras regiones del país. Producían un periódico diario y diseñaban presentaciones de audio visuales a bajo costo, utilizando transparencias hechas a mano. Periodistas profesionales estuvieron presentes para dar asesoría y asistencia técnica.

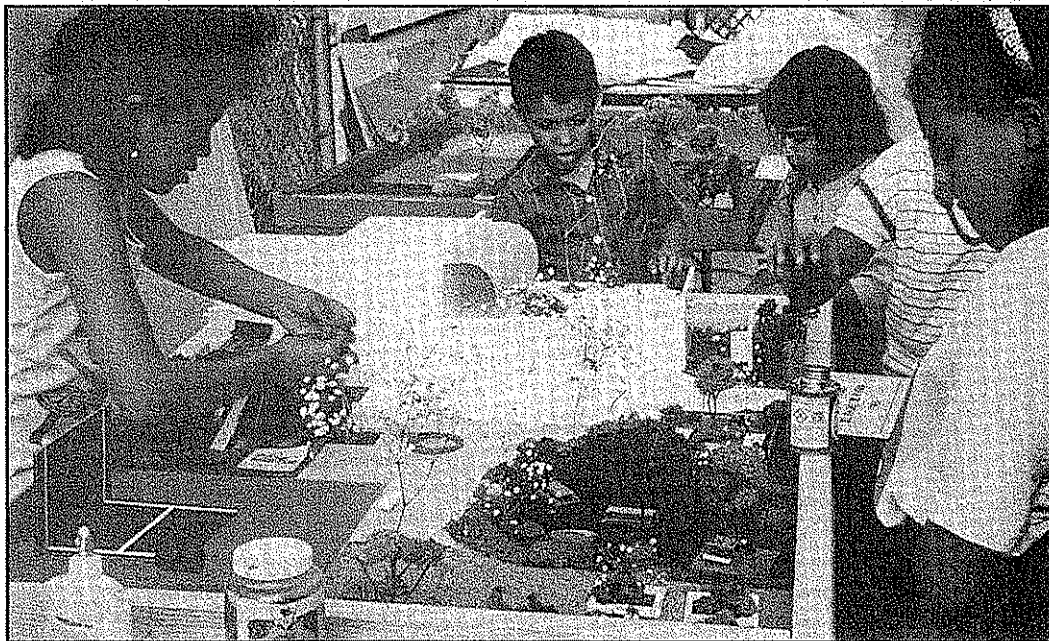
"Nuestro Parque": Un proyecto para todos los grupos de edad

Cuando el Programa para la Acción de los Jóvenes de la Ciudad de Nueva York contactó al Grupo de Investigación sobre el Ambiente de los Adolescentes para que ayudara al Centro de Recursos de los Jóvenes del Este de Harlem a diseñar un parque multiuso, nos dimos cuenta de que deberíamos encontrar un proceso que involucrara a toda la comunidad, pero que diera especial atención a los jóvenes, principales usuarios del parque. Se realizaron por separado talleres con niños, adolescentes y padres (algunos de los cuales también eran adolescentes). Se utilizaron materiales para modelar en tres dimensiones porque hemos encontrado que este método da más libertad a las personas que no están acostumbradas a diseñar y también permite la participación de niños muy jóvenes. Los grupos crearon elementos tales como areneras, jardines y bancas de plastilina. A medida que trataban de ubicar estos objetos en un modelo a escala, discutieron sus prioridades y debatieron los aspectos más críticos del diseño. Esto permitió que se aclararan los problemas de

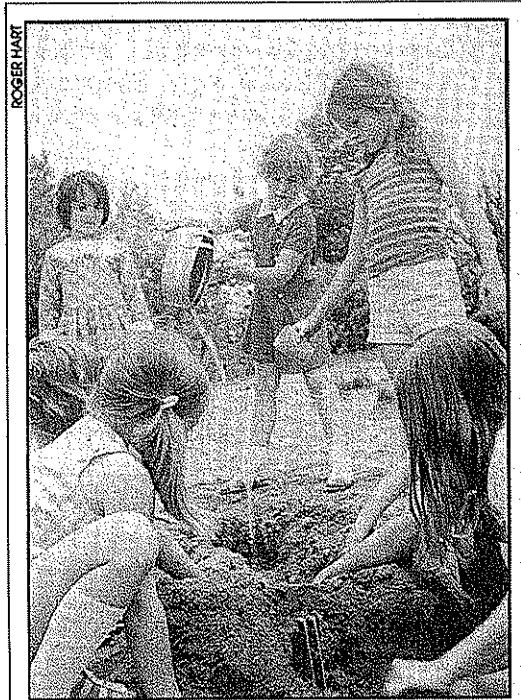
acceso y seguridad. Todas las sesiones de diseño se videograbaron, lo cual permitió a los diseñadores incorporar todas las características y problemas que la comunidad consideraba importantes.

Los diferentes diseños se exhibieron en la acera para celebrar un verdadero festival del diseño. Gran número de residentes fueron atraídos por la música y los alimentos y fueron invitados a criticar y a modificar los diseños. Lo esencial en este proceso es que aún los residentes de la zona que no participaron en el diseño, comprendieron que se trataba de un proceso abierto al cual estaban invitados. Los diseñadores presentaron síntesis alternativas de las ideas de los diferentes grupos y éstas a su vez fueron criticadas por la comunidad antes de realizar el diseño final. La experiencia nos ha demostrado que los espacios creados por este tipo de diseño comunitario altamente participativo sufren menos vandalismo que aquellos realizados por diseñadores a puerta cerrada.

GRUPO DE INVESTIGACION DEL MEDIO AMBIENTE DE LOS NIÑOS



Niños del Centro de Recursos de los Jóvenes del Este de Harlem en Nueva York, dando los toques finales a uno de los modelos de su propuesta para un parque. Los modelos de "Nuestro Parque" se exhibieron en las aceras cerca al parque para que todos los residentes pudieran comentarlos y proponer diseños alternativos, si lo deseaban.



Una represa con tubería para las esclusas, diseñada y construida por niñas en Wilmington, Vermont.

deben ser compartidos por todos. Por supuesto, invariablemente son los grupos de edad políticamente poderosos (entre los 25 y los 60 años en muchos países industrializados) los que dominan el proceso de planeación, aún cuando éste sea participativo. Nuestra meta en estos casos debe ser involucrar a todas las personas, pero prestar especial atención a los jóvenes, a los ancianos, y aquellos que pueden verse excluidos debido a alguna necesidad o incapacidad especial.

Iniciados y dirigidos por los niños



Todos podemos pensar en docenas de ejemplos en los cuales los niños en su juego conciben y ejecutan proyectos complejos. Cuando las condiciones son favorables, aún los niños muy jóvenes pueden trabajar cooperativamente en grandes grupos. La fotografía muestra parte de un gran sistema de canales construido en un arenal detrás de una escuela de Vermont, Estados Unidos,

por niños menores de ocho años, quienes trabajaron durante muchos meses en grupos hasta de cincuenta. Aquí las condiciones favorables fueron dadas por un grupo de profesores progresistas que comprendieron tan bien el valor de esta clase de actividad en el juego, que no interfirieron ni dirigieron. Era tal su convicción como educadores que cuando los padres se quejaron de la ropa sucia de los niños, les sugirieron que enviaran los niños a la escuela con otra ropa. Sin embargo, es más difícil encontrar ejemplos de proyectos comunitarios iniciados por los niños. Una razón primordial para esto es que los adultos generalmente no son capaces de responder a las iniciativas de los jóvenes. Aún en aquellas situaciones en las cuales los adultos dejan que los niños diseñen y pinten un mural en su propio cuarto de recreo, les parece difícil no jugar un papel directivo.

Proyectos iniciados por los niños, decisiones compartidas con los adultos



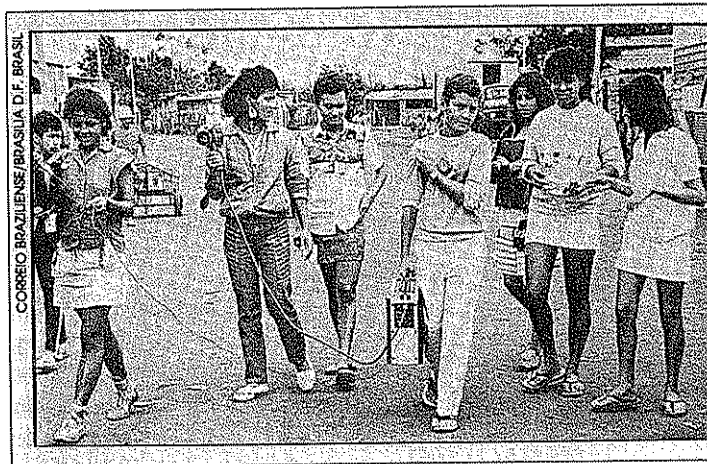
Uno de los mejores ejemplos en esta categoría de participación viene de una escuela pública en los Estados Unidos. Dos niños de diez años habían observado con envidia que yo llevaba al bosque a grupos de niños de otro curso para observar el comportamiento de los animales desde un escondite construido especialmente. Ellos pusieron una cortinilla debajo de una mesa y empezaron a observar el comportamiento de los otros niños, usando unas guías que yo había diseñado para el estudio del comportamiento animal. El maestro lo observó y apoyó a los niños sugiriendo formas de mejorar la persiana y el diseño de los formularios. La actividad se convirtió en un medio valioso para que los niños de la clase aprendieran sobre sí mismos observando su propio comportamiento y era muy útil al final del día escolar para ayudar a resolver conflictos y sugerir nuevas estrategias para la organización y administración de la clase. Evidentemente, este ejemplo se basó en la gran intuición y la creatividad de un maestro interesado.

Generalmente sólo los adolescentes mayores tienden a incorporar adultos a los proyectos que

ellos mismos han diseñado y administran. La Comisión Nacional sobre los Recursos para la Juventud (1974) documentó los esfuerzos de la Coalición de Estudiantes para la Importancia de la Educación Sexual en Nueva York. Un grupo de estudiantes de secundaria de Nueva York se unió para pedirle a la Comisión de Educación un programa relevante de educación sexual pues habían visto a muchas de sus compañeras abandonar la escuela embarazadas. Trabajaron con la organización de Planificación Familiar para escribir una propuesta, pero desafortunadamente la Comisión de Educación perdió las 8.000 firmas que habían recogido. Ellos persistieron y una nueva petición llevó a reuniones y a una respuesta favorable del Canciller de la escuela. Como resultado de estos esfuerzos, las escuelas contrataron consejeros de la misma edad de los jóvenes, que ofrecían servicios de consultoría e información sobre los problemas del embarazo y de las enfermedades venéreas. De manera similar, los estudiantes adolescentes de

una escuela en Paraná, un barrio de bajos recursos en las afueras de Brasilia, diseñaron y dirigieron un informe videograbado sobre adolescentes embarazadas, cómo se sienten y qué consejos les dan a otras adolescentes.

Desafortunadamente, proyectos como estos, en el peldaño superior de la escalera de participación son muy escasos. Creo que esto no se debe a que los adolescentes no quieran ser útiles; se debe más bien a la falta de adultos interesados que comprendan los intereses particulares de los jóvenes. Necesitamos personas capaces de responder a los sutiles indicadores de energía y compasión de los adolescentes. "Animador" es el término que se usa en algunos países para describir el tipo de profesional que sabe cómo dar vida al potencial de las personas jóvenes. Los trabajadores de la calle, una profesión en expansión en algunos países en desarrollo, son ejemplos maravillosos de animadores, como lo describiremos en la sección sobre los Menores en Circunstancias Especialmente Dificiles.



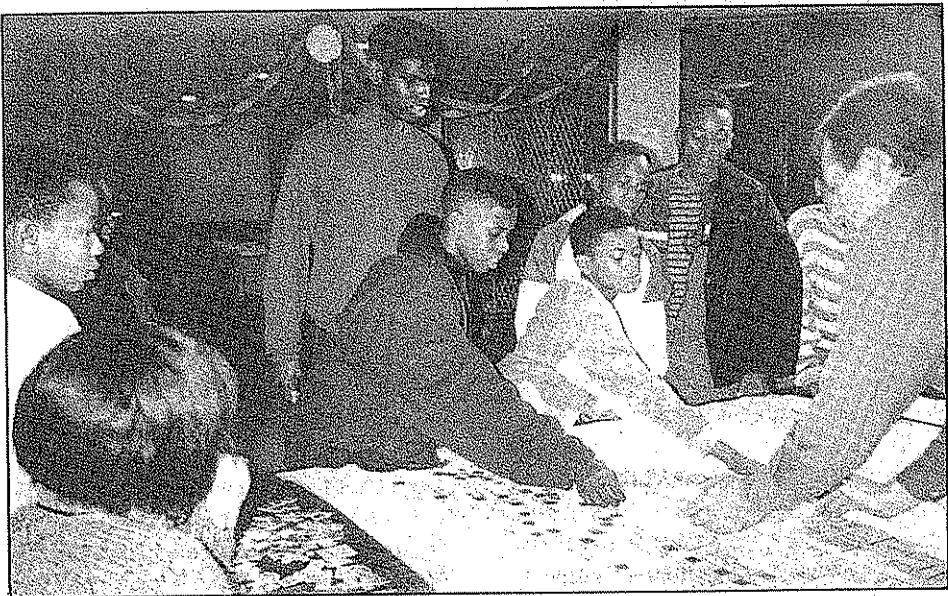
Adolescentes en Paraná, un barrio de bajos ingresos en los alrededores de Brasilia, utilizando un sistema de video para documentar los problemas de la comunidad, como parte de su currículo escolar.

V. LA INVESTIGACION CON LOS NIÑOS

Algunos de los defensores de los niños que tengan una orientación más práctica, al leer este folleto pueden reaccionar ante el término "investigación" como algo irrelevante y aún contrario a la participación comunitaria. Sin embargo, si realmente se desea involucrar a las personas en la toma de decisiones, en lugar de sencillamente pedirles que ejecuten la parte

manual de los proyectos, se les debe involucrar en su diseño. Esto requiere análisis y reflexión, lo que comúnmente se denomina "investigación".

Hay muchos campos en los que la capacidad y habilidad de los niños para participar se subestima. Caí en la cuenta de este problema por primera vez cuando hace dos décadas empecé a estudiar el conocimiento de los niños sobre el medio ambiente. La literatura metodológica sobre la investigación con niños se encontraba principalmente en el campo de la psicología, lo cual me daba pocos indicios de que los niños



En un intento por crear espacios seguros para jugar en el Sur del Bronx, Nueva York, personas de todas las edades participan en la planeación y diseño de talleres. En esta fotografía, un grupo de adolescentes identifica los lugares en los cuales las actividades de los vendedores de droga les impiden el uso del espacio público.

podieran ser socios en un trabajo de investigación. De hecho, la cualidad predominante en la relación entre el investigador y los niños en el campo de la psicología era de decepción pues el investigador tenía todas las preguntas, pero los niños no comprendían las razones de las mismas. Aún el enfoque antropológico, del cual se podría esperar un énfasis diferente dada la sensibilidad de su enfoque hacia la entrevista, tomaba muy poco en cuenta el trabajo directo con los niños. Su énfasis respecto a éstos era casi enteramente sobre hábitos de crianza, recogiendo la información de los padres y de la observación directa de los niños, en lugar de conversar con ellos.

Rápidamente aprendí de los niños que si un adulto tiene verdadero interés en sus vidas, y ellos lo pueden comprender, entonces ellos serán los participantes más entusiastas. La resistencia más común por parte de los investigados a este tipo de investigación es el temor de que el compartir las preguntas honestamente con los niños, pueda sesgar sus respuestas. Este temor, que debido al positivismo lógico, es común en la ciencia social en general es particularmente fuerte en la investigación con los niños. Los investigadores creen que los niños tienen un deseo muy fuerte de

complacer al entrevistador y un límite muy fluido entre la fantasía y la realidad, lo cual hace que su información sea inválida.

El resultado es que la mayor parte de la investigación social con niños sea todavía de tipo "distante", controlada por los adultos: cuestionarios y entrevistas estructuradas que apenas llegan a la superficie de lo que los niños pueden decir. Recientemente las universidades de Norte América han sido estrictas en la necesidad de obtener tanto el permiso del padre como el del niño, pero esto generalmente es sólo una estrategia para protegerse legalmente, más que para darle al niño la oportunidad y el poder de ser realmente él quien tome la decisión. No es accidental que casi toda la investigación psicológica que incluye entrevistas con niños ocurra en escuelas. Se utilizan fórmulas como "¿Puedo entrevistarlo?" o "Puede negarse a responder" dentro de instituciones autoritarias en las cuales las expectativas de los directores y maestros dan realmente poca libertad de elección a los menores. La mayoría de las investigaciones psicológicas tendrían mucha más dificultad en obtener niños "voluntarios" en las calles y en los campos de juego.

Cuando empecé a realizar investigación aplicada sobre la calidad del medio ambiente de los niños y las formas de mejorarlo, entendí con claridad que había otras razones, además de la validez de la información, por las cuales la participación comunitaria de los niños era importante. En la mayoría de las ciudades y especialmente en las comunidades pobres, la gente no se involucra en las decisiones que tocan a su ambiente, aún en aspectos tan obvios como el espacio público. Mi formación previa me había hecho creer que la cuidadosa investigación sobre el comportamiento de los niños respecto de la utilización del medio ambiente y sus experiencias, era todo lo que se requería para que los planificadores urbanos y los diseñadores pudieran tomar decisiones apropiadas para ellos. Este modelo de planificación racional y de diseño no es solamente ingenuo, sino que también aumenta la alienación de la gente respecto al proceso de planeación al suponer que los datos pueden hablar en su nombre. Gradualmente me orienté hacia un modelo de investigación en el cual trabajaba con niños y con las personas que los cuidaban, para realizar investigaciones sobre su medio ambiente, de modo que estas investigaciones pudieran servir como base para que ellos mismos planearan y diseñaran sus espacios o como base para sus propios argumentos con las instituciones de la ciudad.

Mientras tanto estaba surgiendo un enfoque para el trabajo con adultos, llamado Investigación de Acción Participativa o, simplemente, Investigación Participativa, especialmente en los países en desarrollo. Este enfoque está concebido como una alternativa a la investigación aplicada convencional, apoyando a la gente para que aprenda a hacer su propia investigación. A continuación se presenta un breve resumen de los principios de la Investigación Participativa como introducción a su aplicación específica con los niños.

El Enfoque de la Investigación de Acción Participativa

Así como "participación" puede significar muchas cosas, también sucede lo mismo con "investigación participativa". Antes de referirme

a algunos de los puntos más controvertidos, es importante considerar las características comunes a toda investigación participativa. Fundamentalmente, rechaza la división social entre trabajo mental y manual. Con frecuencia se llama Investigación de "Acción" Participativa para recalcar que la investigación y la acción deben ir juntas y ser realizadas por las mismas personas. Algunos consideran que esto desprofesionaliza la investigación. Yo lo veo como una "re-profesionalización", con nuevos roles para el investigador como un participante democrático. En resumen, sus principales características son: a) que la investigación sea realizada por o con las personas involucradas; b) que el investigador se comprometa con la gente y el control del análisis por parte de ellos; c) que la investigación se inicie con un problema concreto identificado por los mismos participantes; y d) que se investiguen las causas subyacentes del problema de manera que los participantes mismos puedan enfrentarlas. En todo este proceso, el investigador tiene el papel obvio de prestar asistencia técnica en el proceso de la investigación. Otro papel del investigador, muy importante pero menos obvio, es utilizar sus conocimientos e intuiciones acerca de las causas más amplias que pueden influir en el problema y entrar en un diálogo democrático sobre las mismas con los participantes. En el proceso de realizar esta investigación participativa los participantes no solamente transforman algunas de las condiciones relacionadas con algún problema práctico en sus vidas, sino que también se autoeducan sobre su situación general, adquiriendo así nuevo poder para futuras acciones.

Más allá de estos principios generalmente aceptados, hay diferencias entre los investigadores dependiendo de su ideología política y de su filosofía sobre cómo se genera el conocimiento. El mayor desacuerdo tiene que ver con la medida en la que los participantes comprenden la teoría Marxista y por lo tanto la aplican en su análisis del problema. Los críticos marxistas han argumentado que mucha de la Investigación Participativa es "pragmática" al afirmar que si la gente se involucra debe ser buena. Dicen que la participación y la acción por sí solas no son suficientes para transformar la vida de la gente. Señalan que la acción se necesita, aún para mantener las cosas como están. Continúan argumentando que si se

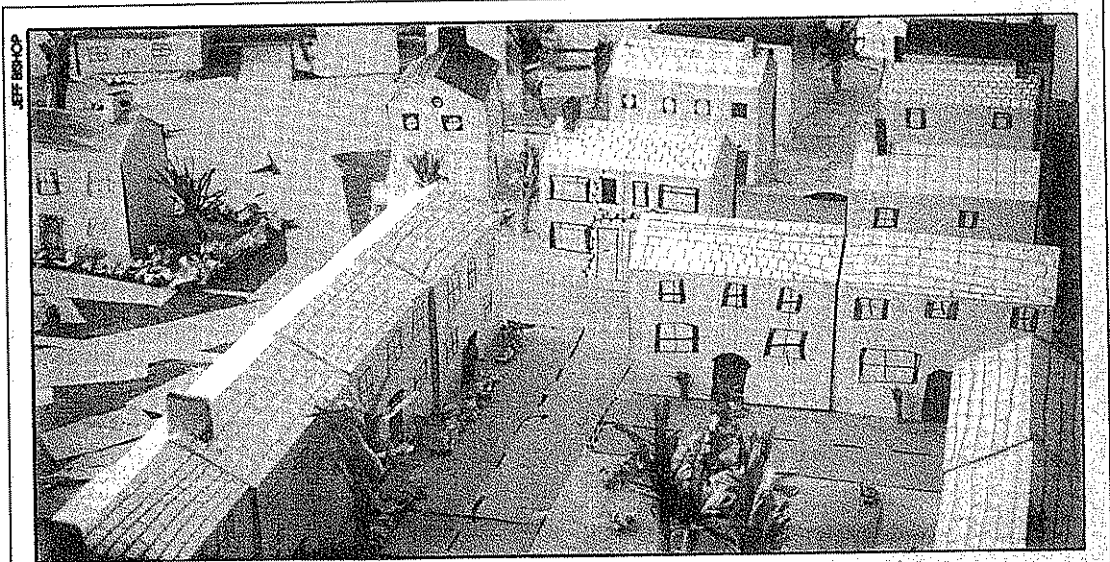


Un grupo de niños de una escuela del Este de Harlem, en la ciudad de Nueva York, preparan materiales para enviar a sus "amigos por correspondencia" en Readsboro, una aldea en la zona rural de Vermont. En el Proyecto de Intercambio Ambiental, en lo posible, todas las materias del currículo escolar están organizadas alrededor del estudio del vecindario. Los niños dedican el año escolar a preparar un libro que describe los planes alternativos de desarrollo de su vecindario. Después de entrevistar a residentes de todas las edades, los niños seleccionan para estudio algunos de los sitios más importantes del vecindario. Al finalizar el año, este documento puede ser usado como guía por los padres, los planificadores urbanos y los funcionarios elegidos. A lo largo del año, los niños envían con regularidad sus hallazgos a sus "amigos por correspondencia", quienes viven en una comunidad dramáticamente diferente y quienes también están preparando un libro sobre los cambios en su comunidad. A finales del año los niños visitan a su comunidad "gemela" durante dos o tres días y son llevados por sus "amigos por correspondencia" a visitar los diferentes sitios estudiados.

quieren cambiar las condiciones, se deben identificar y transformar las causas relevantes y que esto implica llevar a los participantes a una comprensión más profunda de su condición. Ha habido más discusión sobre la necesidad de estos enfoques que buenos ejemplos de ellos. Uno de los problemas parece ser el lograr que los participantes se interesen en análisis teóricos que sobrepasan ampliamente su propio análisis de los problemas prácticos. Otro es el peligro de ser demasiado pedagógico y paternalista, y de perder de vista la naturaleza participativa (democrática) del intercambio y el papel del investigador externo. Mi opinión es que cuando la gente se involucra en una investigación y en una acción que redundan en su propio interés, se anima a trabajar más y por medio de este efecto acumulativo llega a encarar las barreras para su propio cambio. De esta manera, llega naturalmente el momento de ayudar a los participantes a hacer un análisis de algunas de las fuerzas ocultas más resistentes que el investigador puede conocer. En resumen, un investigador debe entrar a la investigación de acción participativa teniendo claridad sobre su propia teoría del cambio social y debe estar dispuesto a compartirlo con los participantes de una manera democrática, en lugar de insistir en un cronograma propio.

Las escuelas como base para la investigación y el desarrollo comunitario

Durante las dos últimas décadas, el Reino Unido ha proporcionado cientos de ejemplos interesantes de investigación y participación de los niños en la planeación comunitaria, especialmente en las escuelas elementales. Parece haber una combinación de razones para que esto ocurriera en ese país, más que en otros. La primera de ellas es probablemente la naturaleza relativamente "abierta" de las escuelas elementales británicas, en las cuales los directores, con niveles relativamente altos de autonomía, han podido establecer con sus maestros su propia filosofía de la enseñanza. En una proporción alta de escuelas la filosofía elegida considera a los niños como participantes activos en su currículo, capaces tanto de formular como de responder preguntas. Esto generalmente implica que los niños se muevan en el aula o aún en toda la escuela, en pequeños grupos en busca de soluciones a algún problema común o a un tema de estudio compartido por todos los alumnos de la clase. La combinación de esto con el tradicional reconocimiento de la educación británica a la importancia de los "estudios de campo", ha llevado a que en algunas escuelas los niños



El uso de modelos en tres dimensiones permite a los niños diseñar viviendas que satisfacen sus propias necesidades en Bristol, Inglaterra.

realizan actividades de investigación más allá del colegio, con la comunidad.

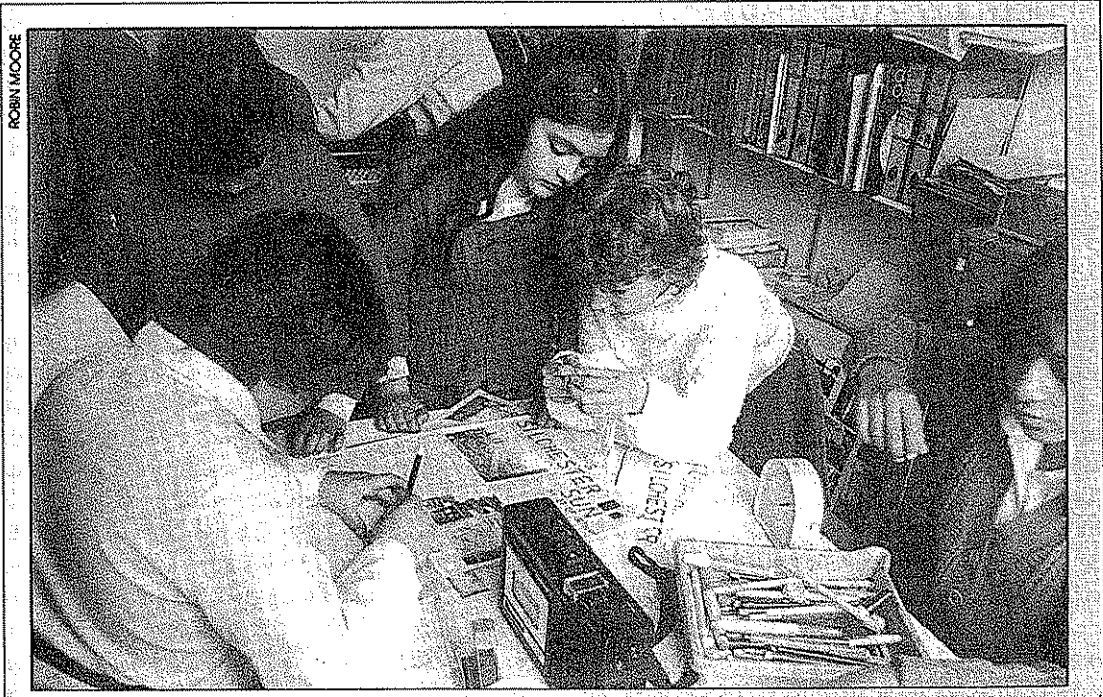
El gobierno británico dio un importante impulso a esta tendencia al concluir en su "Gente y Planeación" que la participación pública debe ser central en todas las decisiones de planeación sobre el medio ambiente. A otros factores importantes se añadió la influencia de una importante personalidad, Colin Ward, arquitecto, planificador, maestro y comentarista social, quien fue nombrado Oficial encargado de la Educación para la Asociación Británica de Planeación Urbana y Rural. Desde esa posición él inició una revista muy efectiva para maestros llamada *Boletín para la Educación Ambiental*, recientemente rebautizada como "*Streetwise*". Diez veces al año los maestros británicos reciben esta revista en la cual se describen proyectos en todo el Reino Unido en los cuales los niños investigaban su medio urbano: lo que era y lo que podría llegar a ser.

En muchas de las investigaciones comunitarias en las escuelas en Gran Bretaña, los niños sencillamente informan de sus resultados a los residentes de la comunidad. En la mayoría de los sectores urbanos, en los cuales tanto los adultos como los niños no son conscientes de los problemas de planeación y las posibles soluciones, ésta puede ser una actividad valiosa para la comunidad. A veces, sin embargo, la investigación de los niños también se le presenta a los planificadores

urbanos. De esta sencilla manera cientos de maestros de geografía y del medio ambiente en el Reino Unido han podido contribuir a la comprensión de los niños sobre la planeación comunitaria, permitiéndoles que participen en proyectos pequeños pero realistas. A la vez, su aprendizaje de los conceptos y las destrezas tradicionales de la geografía, los estudios ambientales y la historia local ha mejorado al incluir la motivación de investigar un problema real, tanto científica como humanísticamente.

Algunas oficinas locales de planeación han tenido una valiosa participación apoyando a las escuelas en sus esfuerzos por involucrar a los niños en la comunidad. Muchas oficinas de planeación tienen "Funcionarios Encargados de la Relación con las Escuelas". En el pasado, ésta podría haber sido la clase de persona que usted recordaría de su propia infancia: un bombero o un policía que visitaba la escuela para describir en qué consistía el buen comportamiento en la comunidad. Muchos planificadores han interpretado su trabajo de relación con las escuelas en una forma mucho más participativa.

Dada la dificultad de iniciar la participación comunitaria en las escuelas, frecuentemente es mejor pensar en desarrollar recursos externos que las escuelas puedan usar. Un ejemplo excelente es el concepto de "Centros de Estudios Urbanos",



En el Centro de Estudios Urbanos de Notting Dale, los niños ensamblan un número del "Silschester Sun" usando información recogida en la comunidad con la ayuda de una cámara fotográfica y de una grabadora.

de la Gran Bretaña. El Centro de Estudios Urbanos de Notting Dale, en el corazón de un área multicultural del oeste de Londres, sirvió como modelo para este concepto. Los visitantes más frecuentes son los niños de las escuelas vecinas, quienes lo usan como base para la realización de investigaciones sobre el medio ambiente local. Por ejemplo, en la investigación de las condiciones de vivienda existentes como base para una propuesta de vivienda, ellos llevan cuadernos de notas, grabadoras y caras fotográficas y entrevistan a los residentes, a los expertos en vivienda, a los constructores y a los funcionarios gubernamentales. Cuando regresan al Centro, transcriben las grabaciones, imprimen las fotografías y preparan los informes. Consultan los archivos del material recogido y preparado por grupos anteriores como referencia y como base de comparación. Los maestros y los funcionarios del Centro colaboran con los niños en las tareas, discuten con ellos y dan orientación cuando se les solicita. Trabajando en pequeños grupos los niños repasan, discuten e interpretan su material. A veces, lo imprimen en forma de periódico para hacerlo circular en la escuela. Los niños de las

afueras de la ciudad también utilizan el Centro como base para la investigación de la vida de la ciudad. También existe un espacio destinado a dormitorio para que toda una clase de niños pueda permanecer hasta una semana en este tipo de investigación.

Además de servir como base para las escuelas, el Centro de Estudios Urbanos también es de gran utilidad para los residentes locales como lugar para discutir problemas de planeación local. A través del tiempo, los niños que han trabajado en el Centro han recopilado mucho material útil para las decisiones de planeación. Sus archivos son una rara combinación de datos tradicionales e ideas de los residentes: estadísticas, minutas, informes, estudios de caso, correspondencia, periódicos, y la documentación de los estudiantes. Con el tiempo, los niños gradualmente enriquecen los materiales del archivo y los recursos de investigación del Centro, ayudando a convertirlo cada vez más en un recurso de la comunidad. De esta manera se ha establecido un potencial político como centro para la participación de la comunidad que sería difícil de lograr aún en la más abierta de las escuelas.

VI. EL JUEGO Y EL TRABAJO: LAS DIFERENTES REALIDADES EN LOS PAÍSES INDUSTRIALIZADOS Y EN DESARROLLO

El juego y el trabajo con frecuencia se presentan como categorías opuestas; el juego representa todo lo que es espontáneo y agradable y el trabajo representa todo lo que es obligatorio y aburrido. Los niños deben jugar, los adultos deben trabajar. Un poco de reflexión llevaría a muchas personas a poner en tela de juicio estas elementales categorías. Ciertamente se requiere algo de discusión conceptual como prólogo a cualquier discusión sobre la participación de los niños en la toma de decisiones. En muchos países los adolescentes se ven atrapados en una niñez en la cual no se permite el trabajo hasta los 15 o 16 años, mucho después de que el solo juego pueda ser satisfactorio. Mientras tanto, en muchos países en desarrollo, niños de cinco años realizan mucho trabajo en la familia y los mayorcitos con frecuencia son explotados en el trabajo agotador en la industria o el sector agrícola. Hay poco tiempo para el juego.

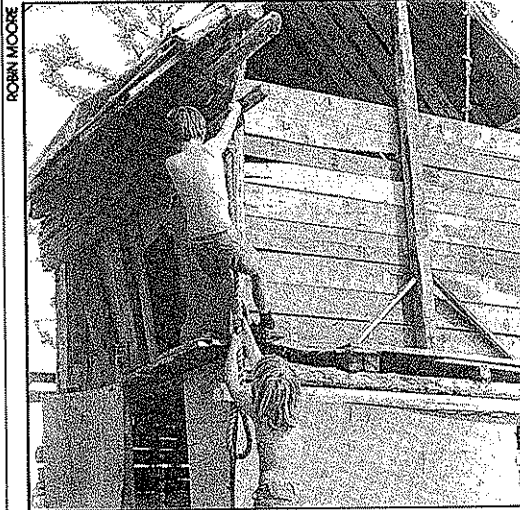
En Occidente hay una fuerte tradición romántica que ve la infancia como un período especial en el cual reinan la inocencia, la espontaneidad, la fantasía y la creatividad. Las teorías contemporáneas sobre el desarrollo del niño también sostienen la idea de que la primera infancia debe ser una época en que se permita la actividad espontánea a través del juego. Además, existe una fuerte tradición en la literatura para niños que enfatiza la cultura infantil: los niños que juegan y trabajan solidariamente con otros niños y tratan de entender el confuso y a veces irracional mundo de los adultos. En esta categoría se encuentran Tom Sawyer y Huckleberry Finn de Mark Twain. Los niños deben tener oportunidades de jugar juntos, espontáneamente, para que aprendan a cooperar y a construir "comunidades" por sí mismos. Es quizá en ese mundo relativamente autónomo del juego en el que los niños reciben la cultura que heredan de parte de los padres, los maestros, los medios de

comunicación y otros. Por fuera del mundo competitivo institucional de las escuelas y los deportes y de los programas recreativos creados por los adultos para los niños, éstos encuentran en su juego libre un lugar para participar juntos en la construcción de su propia comunidad.

Desde la década de los años 30, los psicólogos para niños han sostenido la idea de que el juego es importante para el desarrollo de los niños, especialmente en los años preescolares, y que se debe proteger a los niños del mundo del trabajo. En muchos libros sobre crianza se le dice a los padres que el juego, durante el tiempo libre y con pocas obligaciones, es el momento en el cual los niños aprenden de manera segura y espontánea muchas de las habilidades para participar en la sociedad adulta. No ha habido un concepto comparable respecto a los adolescentes, excepto su necesidad de educación escolar. Los adolescentes deben luchar por encontrar actividades significativas fuera de la escuela con la poca orientación que reciben. En años recientes la presión para el buen desempeño escolar se ha extendido hacia abajo, a las escuelas elementales, a medida que los padres presionan a sus niños para desempeñarse bien ahora, para así obtener un mejor futuro como adultos. Aún los kínderes, tradicionalmente paraísos del juego, se están convirtiendo en un centro de trabajo académico en algunos países.

Para muchas personas, el juego de los niños significa trepar, nadar y deslizarse. Si bien es cierto que todo eso es parte del juego, si se observa a los niños jugando juntos en un ambiente rico en materiales, lo que hacen se parece mucho al trabajo. Es por esta razón que los campos de juego tradicionales que tienen equipo estático son más interesantes para los niños cuando los están construyendo o demoliendo. En consecuencia, los países de Europa del Norte han desarrollado los "campos de juego de aventura", lugares con muchos materiales y con mucha participación de los niños en su construcción. Observe con cuidado y verá que los niños en un campo de juego de aventura parecen trabajadores adultos en una obra en construcción.

Hay muchas teorías del juego, pero lo común a la mayoría de ellas es el concepto de que existe un deseo de competir. Una de las grandes escritoras sobre el desarrollo del niño y sobre la teoría



El siguiente relato de Joe Benjamín, uno de los líderes que fue pionero de los campos de juego de aventura en Inglaterra en los años 1950, capta algunas de las cualidades especiales de esta profesión y de su valor para fomentar la participación y la cooperación social entre los niños (Benjamín, 1974). Tomando este relato de su diario, Joe Benjamín describe el crecimiento de las chozas construidas por los niños:

Las chozas se están convirtiendo en establecimientos de servicio público; la primera fue el "Hospital Blanco". Esta fue seguida por una estación de bomberos, completa con escaleras y un puesto de primeros auxilios llamado la "Choza del Hospital" atendido por un grupo de tres niños de la Cruz Roja, una niña de trece años y dos asistentes mucho más jóvenes de ocho y nueve años. El personal médico ha construido una sala de espera en el hospital y ha conseguido su propia cobija y silla. También están haciendo una camilla... Lo más interesante de estas chozas está en su utilización más que la construcción misma. Todas las chozas de "servicio público" se volvieron funcionales: el personal del hospital se encargó de los primeros auxilios, los bomberos vigilaban las fogatas, los policías de la "Comisaría" arrestaban a los que infringían las normas y los juzgaban en un juzgado abierto. En todos estos casos la iniciativa venía de los niños y yo veía mi papel primordialmente como el de un supervisor que garantizaba el juego limpio y que recogía las

Los campos de juego tradicionales con equipos fijos son más interesantes para los niños cuando se están construyendo o demoliendo. Por lo tanto, algunos países, especialmente los del Norte de Europa, han desarrollado "campos de juego de aventura" con muchos materiales y mucha participación de los niños en su construcción. Este ejemplo es del Campo de Juego de Aventura de Harbourfront en Toronto, Canadá.

ideas de los niños y sugería cómo se podrían desarrollar (página 52).

Más adelante, Joe Benjamín describe la forma como la participación de los niños en la administración de las actividades del campo de juego los llevó fácilmente al servicio comunitario:

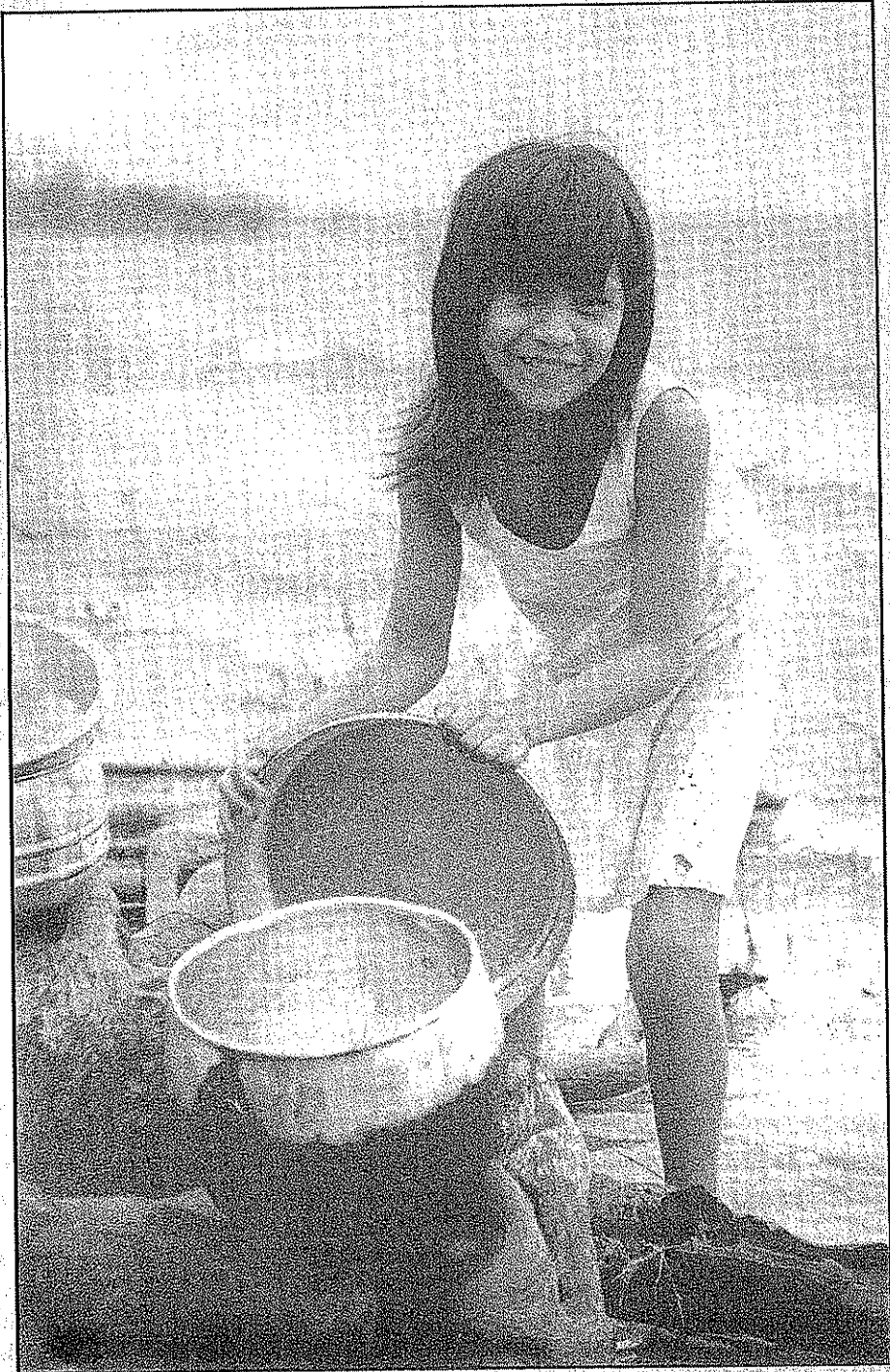
Los niños, buscando actividades realistas, se dedicaron a cortar madera así como se habían dedicado a construir las chozas. Los materiales estaban disponibles y había suficientes herramientas (en este caso serruchos de veinticuatro pulgadas) para cubrir nuestras necesidades. De nuevo, mi papel fue asegurarme de que los diferentes grupos no se estorbaran mutuamente en sus actividades; - una situación mucho más difícil de controlar dentro del espacio limitado de la choza que en el campo de juego. No se observó un patrón de desarrollo como el que se vió con las chozas y con otras actividades dentro de ellas, excepto que semana tras semana, sin variar, aumentaron las cifras de "producción". El esquema se inició a comienzos de enero de 1957, cuando seis pensionados recibieron un atado de leña. Terminó cuando me tomé un descanso antes de la Pascua. En este momento nuestra lista de pensionados era de veinte y entregábamos 176 atados. Las entregas se hacían los sábados por la mañana en coche, camión y carretilla en un área que se extendía más de un cuarto de milla del campo de juego en ambas direcciones (pp. 69-70).

educativa, Maria Montessori, describió el juego como "el trabajo del niño". Muchos juegos son el campo de entrenamiento para una participación posterior en el trabajo con los adultos: aprendizaje de las propiedades materiales, desarrollo de las habilidades físicas, exploración del uso de las herramientas y cooperación social. Desafortunadamente, las oportunidades para el juego libre (no programado) con otros niños en ambientes al aire libre, ricos en recursos, está decayendo en el Occidente debido a una combinación de fuerzas: temor por la seguridad de los niños, horarios de trabajo de los padres y presiones crecientes para alcanzar el éxito académico. Muchos expertos en niños argumentan contra el menoscabo de la libertad de los niños para jugar, pero los padres, especialmente los de clase media, ansiosos de que sus hijos encuentren trabajo en una sociedad tecnocrática insisten en el trabajo escolar sin reconocer los beneficios del juego libre para el desarrollo social y emocional de los niños. Es difícil substituir el juego libre en el ambiente de las escuelas controladas por los adultos y en los programas recreativos supervisados, individualistas y competitivos.

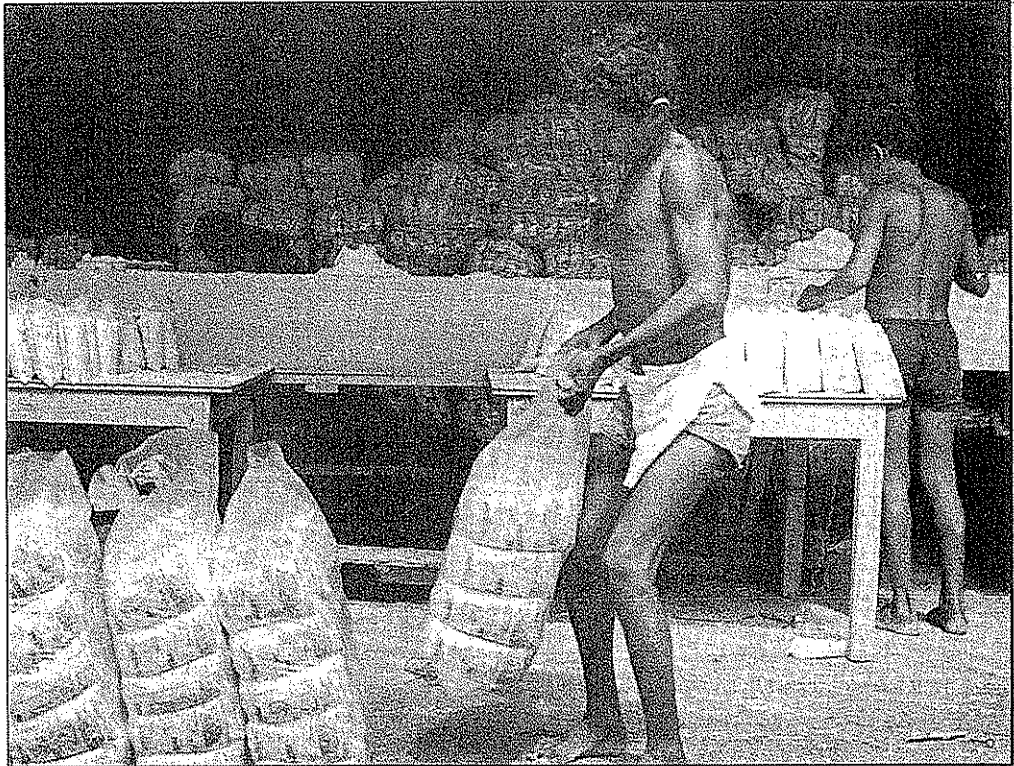
El origen del movimiento pro juego y recreación en Occidente, a principios de este siglo, fue el deseo de sacar a los niños de las calles donde podrían causar problemas y estorbar los asuntos de los adultos. Este movimiento también fue diseñado para fomentar el desarrollo físico de los niños. El reconocimiento del valor del juego para el desarrollo social, emocional e intelectual de los niños ha sido mucho más lento entre el público en general. Desde la Segunda Guerra Mundial hay un movimiento pequeño pero articulado que propende por un lugar más importante del juego para los niños (ver Asociación Internacional pro Derecho del Niño a Jugar). Existe una clara relación entre las pocas oportunidades interesantes y el aburrimiento y la delincuencia de los jóvenes. Si fuera posible convencer a las agencias gubernamentales de esta relación, el movimiento pro juego tendría mejores bases y ganaría impulso rápidamente. Mientras tanto, los padres consideran el juego como algo trivial y las corporaciones le sacan provecho inventando costosos juguetes y tecnología electrónica con los que los niños actúan en forma pre-programada.

Los campos de juego de aventura, a los que me he referido, son una interesante respuesta institucional a este problema en naciones avanzadas industrialmente. Los niños entre los ocho y los dieciocho años crean su propio campo de juego con diversidad de materiales. A ellos los apoyan pero sin dirigirlos, los "Líderes de juego" (una categoría escasa de adulto profesional) que comprenden la necesidad que tienen los niños de dirigir sus propias actividades, pero que también reconocen que a ellos les gusta tener adultos comprensivos a quienes puedan acudir de vez en cuando para pedirles apoyo técnico y emocional. Me parece que los niños que han tenido la oportunidad de participar con otros en situaciones como las del campo de juego de aventura, serán más capaces de trabajar en proyectos comunitarios participativos junto con otros niños y adultos que los niños que han pasado un tiempo equivalente en clases tradicionales de cívica en la escuela y que limitan sus actividades recreativas a actividades programadas por adultos. Desgraciadamente, la tendencia en el Occidente es a aumentar las horas dedicadas a la escuela y a la recreación programada. La mayor parte del tiempo restante los niños ven televisión.

Lo que se necesita, entonces, son ocasiones en las que los niños, los adolescentes y los adultos puedan estar solos con su grupo de edad y otras ocasiones en las que puedan estar juntos para ayudarse, compartir y aprender unos de otros. Esto parece sencillo, pero es diferente de los argumentos simplistas y extremistas que se oyen comúnmente entre quienes hablan de que los adultos controlan demasiado a los niños y entre quienes temen que los niños tengan demasiada libertad. Ambos extremos implican que los niños sólo aprenden de los adultos y que lo hacen en un proceso en un solo sentido: de adulto a niño. Una vez se acepte que el aprendizaje de la cultura es mucho más complejo, con todos aprendiendo de todos, los niños de los niños y aún los adultos de los niños, entonces la participación de los niños se convierte en un concepto mucho menos radical. Con esta convicción viene el reconocimiento de que todos los niños participan en diversos grados en la sociedad y de que el papel de la crianza es reconocer y apoyar esta diversidad de experiencias valiosas.



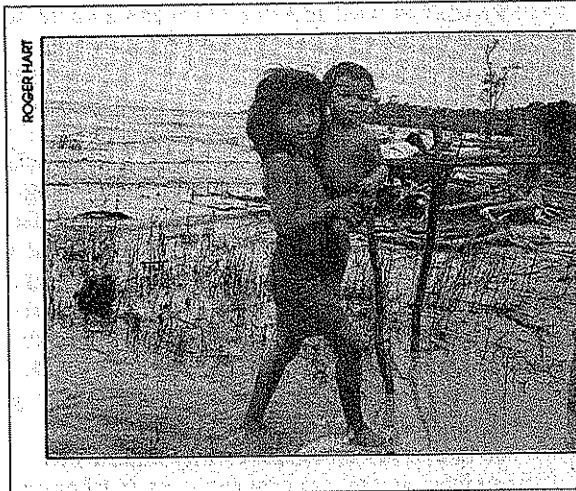
En muchas sociedades no industrializadas en todo el mundo, los niños de cinco años en adelante trabajan para la familia. Rosetta, una niña de diez años de Piquatuba, en la Amazonia Brasileña, cumple su tarea de lavar los platos en el río.



Para la mayoría de los niños trabajadores de las naciones en desarrollo, el trabajo debería llamarse "mano de obra": no es interesante y no lo escogieron.

Mientras los jóvenes de los países industrialmente avanzados luchan por su capacitación en un mundo sin trabajo para su grupo de edad y con actividades educativas y recreativas cada vez más programadas, la mayoría de sus coetáneos en los países en desarrollo trabajan. La investigación de cincuenta sociedades no industrializadas, revela que la edad más común para la asignación de responsabilidades en las siguientes tareas, es de cinco a siete años: el cuidado de hermanos menores, el cuidado de los animales, las tareas domésticas, la recolección de materiales como leña y el hacer mandados (Rogoff *et al.*, 1976). En estos medios rurales generalmente hay tiempo para jugar durante el tiempo libre, entre tarea y tarea. Esta mayor participación de los niños en el trabajo familiar en países no industrializados no parece reflejar una mayor

comprensión de las capacidades de los niños en estas culturas, sino sencillamente una mayor necesidad de trabajar en la economía familiar. Con la industrialización, las familias pueden emigrar a las ciudades y con frecuencia a los niños se les asigna trabajo, lejos de su familia, en tareas repetitivas y con menos tiempo libre para jugar. Los que tienen mejor suerte, encuentran trabajos que exigen habilidades que pueden desarrollar y tiempo para la educación, que les permite avanzar en su búsqueda de un lugar significativo en la sociedad. Sin embargo, para la mayoría de los niños y los adolescentes, el trabajo debe llamarse más bien "mano de obra": no tiene sentido y no lo escogieron y con frecuencia es explotador y peligroso. En efecto, son esclavos que trabajan en fábricas, plantaciones o minas. La posibilidad de elegir es esencial para decidir si un niño está



Las niñas de familias de bajos ingresos en todo el mundo, como esta niña de siete años en el Brasil, trabajan desde muy temprana edad cuidando niños más pequeños.

participando o está siendo explotado. Sin embargo, cuando un niño se ve atrapado en una casa, trabajando todo el tiempo, es difícil culpar a los padres de explotación si ellos mismos lo hacen por necesidad económica. Por otra parte, es importante que el niño sepa que la familia está siendo explotada por la situación y que las presiones sobre sus padres les impide darle la niñez que merece. También es importante que las familias y las sociedades revisen la "necesidad" del trabajo infantil para asegurarse de que no sea sencillamente una excusa para la inacción social y gubernamental.

Para un niño el trabajo puede ser altamente participativo y por lo tanto educativo, si de alguna manera se complementa con suficiente educación, que en el futuro le permita al niño una selección alternativa de trabajo que no sea necesariamente explotadora. Cuando la familia necesita que un niño trabaje, este trabajo puede convertirse en una experiencia educativa, modificándolo o complementándolo en forma creativa, aunque esto es extremadamente difícil para las familias que están a nivel de subsistencia. Hay ejemplos de choques entre diferentes culturas en este aspecto. En el sector Oriental de Londres, así como en la parte baja del Este de Nueva York, existen diferentes grupos culturales que emplean a sus niños en la industria de la confección con el fin de que sus familias, de bajos ingresos, ganen un punto de apoyo en la nueva cultura. Las familias asiáticas de Londres constituyen un grupo que ha luchado con el gobierno recientemente, sobre el tema de la escolaridad obligatoria (Ward, 1978). La historia legislativa que llevó a los británicos a proteger a

los niños del trabajo en los siglos 19 y 20 es comprensible. Sin embargo, no es claro que la solución sea todo o nada, especialmente cuando una nación tiene una alta tasa de desempleo con la cual se enfrentan los jóvenes adultos al final de un largo período de escolaridad.

El lugar del trabajo en las vidas de los niños en los países industrializados y en desarrollo es un tema complejo que no puede resolverse sencillamente por medio de una legislación que prohíba el trabajo de los menores o que requiera más escolaridad. La experiencia de las naciones industrializadas nos señala que la solución para las naciones en desarrollo no es más y más escolaridad, porque estamos viendo los efectos de una juventud que no ha tenido oportunidad de descubrir los placeres del trabajo significativo. Nuestras soluciones, por tanto, no deben incluir solamente un reconocimiento de las duras realidades del trabajo explotador, equilibrado por las realidades económicas de la familia del niño y su necesidad de ingreso. También debemos tener en cuenta el deseo del niño y de la niña de desarrollar destrezas adecuadas al tipo de trabajo que se espera de él y de ella, tanto ahora como en el futuro. Necesitamos desarrollar y evolucionar más ampliamente respecto a una variedad de soluciones dentro de cada cultura, que incluya combinaciones originales de juego, trabajo y escolaridad. Entre esta diversidad de experiencias, cada niño y niña puede encontrar el camino hacia un papel significativo en su comunidad y descubrir, tanto los derechos como las responsabilidades de la participación con otros en el desarrollo de su comunidad.

VII. MENORES EN CIRCUNSTANCIAS ESPECIALMENTE DIFÍCILES

En este *Ensayo* se han dado numerosos ejemplos de la participación de los niños en el desarrollo comunitario. Pero muchos niños no viven en una familia estable que permita esta clase de participación pública. UNICEF utiliza el término "menores en circunstancias especialmente difíciles" para describir a aquellos niños que no tienen familia o que pertenecen a una familia tan traumatizada por el desastre, la pobreza, el conflicto armado o la división familiar, que no puede responder a sus necesidades básicas. Otros viven en familias que los maltratan o los descuidan, y requieren por tanto que se les proteja de ellas.

Al igual que muchos niños sobreprotegidos en las naciones industrialmente avanzadas, estos niños tienen dificultades para desarrollarse como seres humanos competentes y encontrar un papel significativo en la sociedad, pero por razones muy diferentes. Como resultado, el tipo de participación que necesitan inicialmente es muy distinto. Necesitan la oportunidad de reflexionar y actuar sobre sus propias vidas. Esto no les impide necesariamente ampliar sus esfuerzos muy pronto, en el beneficio de la comunidad de la que forman parte. A partir de su trabajo con los niños de la calle en África, Fabio Dallape señala la importancia de recordarle a los niños la existencia de sus

compañeros, a medida que empiezan a liberarse de sus propias circunstancias difíciles. Si esto no se hace, como nos advierte Pablo Freire, existe el peligro de que los oprimidos, después de que se han liberado se conviertan en los opresores.

En años recientes, se ha avanzado mucho en la forma como los gobiernos trabajan con los "niños de la calle"; aquellos niños que trabajan y que con frecuencia viven en las calles. En lugar de ver a estos niños como un problema para la sociedad, que debe recogerlos de las calles para "reformularlos" o para protegerlos en alguna institución, se ha reconocido que estos niños necesitan oportunidades para comprender y mejorar sus propias vidas.

Algunos de los mejores ejemplos de niveles de participación altos, se encuentran en la labor que los "trabajadores/educadores de la calle" hacen con los "niños de la calle". Los trabajadores/educadores de la calle, muchos de los cuales fueron niños de la calle ellos mismos, son miembros creativos de una profesión en expansión. En los últimos años, se ha transformado dramáticamente el enfoque hacia los niños de la calle, en varios países; ya no se les recluye arbitrariamente en instituciones. La nueva orientación comienza con el establecimiento de una buena relación con los niños y con la comprensión de su situación actual, como base para mejorar sus vidas. Siempre que sea posible, esto incluye ayudarlos a regresar a sus familias y, cuando no lo es, significa apoyarlos para que formen "familias" o "comunidades" alternas y obtengan un medio



Manifestación de niños de la calle y niños trabajadores. En realidad, fue organizada por el Foro de las ONGS para Niños de la Calle y Niños Trabajadores en Nueva Delhi, India.

Recolectores de desperdicios en Nairobi

Un dilema común en el desarrollo de programas para niños de la calle y niños trabajadores es poder garantizar su protección a corto plazo o adoptar una estrategia que maximice el desarrollo de la autonomía y que por lo tanto reduzca su dependencia de fuentes externas. Fabio Dallape describe un ejemplo tomado de sus registros como antiguo director de la Sociedad Undugu en Nairobi, Kenya:

Los niños en riesgo que viven en la calle en el Valle Mathare, un barrio marginado de Nairobi, tenían que trabajar para poder subsidiar el escaso ingreso de sus familias. La Sociedad Undugu, una ONG que trabajaba con niños en circunstancias difíciles, se involucró con un grupo de niños que recogía desperdicios de metal, papel y bolsas plásticas. Trabajaban especialmente por la mañana en diferentes áreas de la ciudad, recogiendo todo lo que podían encontrar. Se desplazaban solos, en parejas o en grupos pequeños, pero cada uno trabajaba independientemente. Por la tarde trataban de vender lo que cada uno había recogido; las ventas también eran individuales. El precio lo fijaba el comprador, quien ofrecía alrededor de la mitad del precio del mercado. Los niños no tenían alternativa pues necesitaban urgentemente el dinero cada día y guardar el material suponía el riesgo de que les fuera robado.

Macharia, un trabajador social de Undugu, tuvo la oportunidad de encontrarse con cada uno de ellos en sus lugares de trabajo. Dedicó varias semanas a estar con ellos, hablando, escuchando, contando chistes y compartiendo ideas sobre los lugares en donde podrían encontrar desperdicios de metal o de papel. Cuando creyó que a ellos les gustaría pasar unos ratos con él, les indicó un lugar en donde podrían encontrarlo. No era su oficina, aunque la oficina no quedaba lejos del barrio marginado. Era una choza vacía que Undugu tomó en arriendo para que los niños fueran a jugar. Se fijó una hora temprana en la tarde, después de que regresaran de trabajar. Maina, un músico de la Banda Beat 75 de Undugu, estaba allí con su guitarra. Tocaban música, cantaban y bailaban. Maina empezó a enseñarles a tocar la guitarra y juntos compusieron canciones que reflejaban episodios de sus vidas. Las sesiones duraban sólo dos horas porque los niños tenían que ir a vender lo que habían recogido en la mañana.

Unos dos meses más tarde, a solicitud de los niños, se contrató a un maestro para que les

ayudara a leer el peso en la balanza para averiguar el peso de lo que vendían y calcular el precio. Undugu proporcionó el mismo modelo de balanza que usaban los comerciantes. Los niños tuvieron que aprender a leer los números y los posibles trucos de los comerciantes en la ubicación de la balanza de manera que se modificara el resultado. Los numerosos ejercicios sobre el uso y el mal uso de la balanza se convirtieron en un juego para los niños. Fue más difícil enseñarles a calcular el precio, especialmente si tenían que calcular medios kilos y cuartos de kilo. El precio por kilo siempre lo establecía el comprador y podía variar día a día, pero los niños podían calcular el precio de los materiales basados en una "estimación" del precio de los comerciantes. Muy pronto se dieron cuenta de lo mucho que los habían engañado y de las muchas maneras en las que lo habían hecho. ¿Era posible defenderse y defender sus derechos?

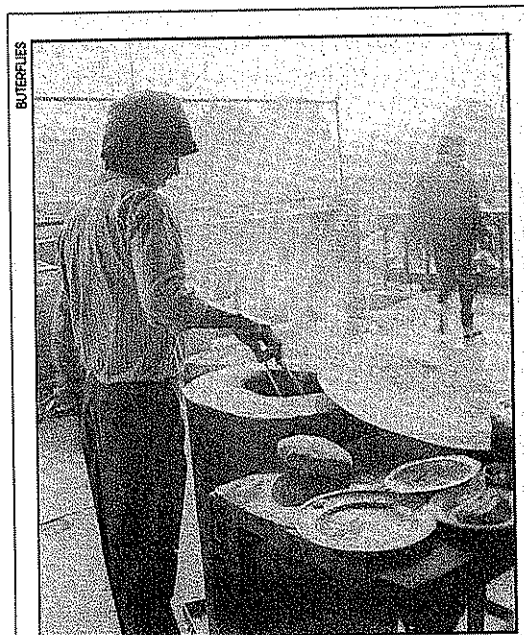
Los niños discutieron largamente este problema. Identificaron dos posibles soluciones: Primero, podrían vender todo el material a intermediarios. La creación de competencia entre los intermediarios les daría poder de negociación. Segundo, podrían vender los desperdicios de metal directamente a la fábrica. El precio sería fijo y habría menos probabilidad de fraude. Los niños tenían que garantizar una cantidad considerable para justificar el transporte en un camión y era necesario buscar facilidades de almacenamiento.

Undugu facilitó la segunda opción porque era más rentable que la primera. Undugu proporcionó el almacenamiento y diariamente hacía un pago anticipado a cada niño. Esta opción hizo que los niños dependieran de Undugu. La ventaja era que los niños se sentían más ligados a la escuela de Undugu en donde aprendían matemáticas, lectura y escritura. La primera opción les hubiera dado menos dinero pero mucho mayor conocimiento de organización, administración y comunicación, habilidades necesarias para administrar un negocio. Habrían aprendido a ser independientes de la organización y a depender los unos de los otros.

Los trabajadores sociales de Undugu quedaron atrapados en las necesidades inmediatas de los muchachos. Su empatía y participación en el diario sufrimiento de los niños no permitió que se continuara el proceso de participación que habría llevado a que los niños controlaran completamente su propia actividad.

sano para subsistir económicamente. Todo este proceso significa reconocer y aprovechar la adaptabilidad y la creatividad de los niños mismos.

En los últimos años se ha creado un interesante movimiento con los niños de la calle en Brasil. Siguiendo principios democráticos, los "educadores de la calle", como los llaman en Brasil, han podido colaborar con los niños de la calle a nivel local en todo el país y coordinar muchos de estos grupos en un movimiento poderoso, para permitirle a estos niños que se expresen y así mejorar sus vidas. En mayo de 1986, se realizó en Brasilia el Primer Congreso Nacional de Niños de la Calle.



Un joven trabajando en el Restaurante Butterfiles situado cerca del Terminal de Buses Interestatales en Nueva Delhi, India. Butterfiles, una organización no gubernamental dedicada a las vidas de niños de la calle y niños trabajadores, fundó este restaurante como un centro de entrenamiento, fuente de ingreso y hogar para un pequeño grupo de niños y adolescentes sin hogar. Al mismo tiempo, estos jóvenes le sirven a otros niños de la calle de manera regular y con un 40 por ciento de descuento. Un aviso grande en frente del restaurante dice, "Administrado por Niños de la Calle". No es sorprendente que los muchachos temieran que este aviso alejara a los clientes, pero llegaron a la conclusión de que no tenían que ocultar su identidad y el restaurante ha sobrevivido. Hay esperanzas de poder ampliar el programa para incluir "Comidas sobre Ruedas" para niños de la calle, administradas también por niños de la calle.

Vinieron cuatrocientos cincuenta niños de grupos de todo el Brasil. El propósito original era sencillamente desarrollar solidaridad entre los diversos grupos de niños de la calle, y se seleccionó a Brasilia como sede con el fin de sensibilizar a las autoridades. Sin embargo, como los niños estaban tan bien organizados y se expresaban tan claramente durante los debates, la prensa respondió con enorme entusiasmo y el congreso se convirtió en un hito importante en la creación de una conciencia pública sobre las vidas de los niños de la calle. Fue evidente que el público y los responsables de diseñar políticas no habían visto nunca la realidad del mundo de los niños de la calle. Este evento tuvo gran impacto, no solamente debido a las circunstancias y al uso inteligente de la prensa, sino también porque los niños, que nunca antes habían tenido una voz pública, se habían preparado bien y fueron capaces de hablar claramente de sus preocupaciones ante una audiencia masiva y atenta.

¿Por qué se dio este evento en Brasil en ese momento? Hay probablemente dos razones íntimamente relacionadas entre sí. Primero, aunque había una dictadura, los educadores de la calle habían trabajado fuertemente durante la década anterior para aplicar los principios de capacitación integral a través de la educación de la autoconciencia de los niños de la calle. Estos principios son conocidos fuera del Brasil gracias al libro "Pedagogía del Oprimido", de Paulo Freire, aunque también hay otros proponentes importantes en el Brasil. El segundo factor fue probablemente el hecho de que el retorno a la democracia se acercaba y la nación estaba lista para oír las voces de una minoría reprimida, como un símbolo de esa nueva fase en la historia de la nación.

Se pueden identificar algunos de los principios comunes, adoptados por los educadores de la calle en Brasil, que han tenido tanto éxito. Primero, trabajan con grupos pequeños de niños y cada grupo es co-administrado por ellos y por los educadores de la calle. Segundo, las discusiones, actividades y planes se basan siempre en la realidad de los niños mismos: los niños presentan los temas, desarrollan las actividades y dictan las normas para su propio funcionamiento, mientras el educador de la calle trabaja solamente como facilitador. Para trabajar los niños eligen a aquellos educadores con los que se sienten más cómodos.

Inicialmente, la mayoría de estos educadores, eran voluntarios.

En 1989 se realizó en Brasilia un Segundo Congreso Nacional de Niños de la Calle, con 700 niños de todo el Brasil y representación de otros países latinoamericanos. Esta vez, los políticos se sintieron obligados a escuchar. Los niños venían de conferencias estatales y regionales en las cuales habían debatido una propuesta para un Estatuto del Niño y el Adolescente. En lugar de unos pocos representantes, los niños ocuparon masivamente el senado. Los congresistas escucharon conmovedores testimonios de los niños y muchos les cedieron sus curules. Toda la información indica que fue un día conmovedor para los políticos, aunque sin duda la prensa fue de nuevo un elemento importante para garantizar que este grupo minoritario pudiera expresarse de tal manera en los círculos del poder.

Las organizaciones locales que surgieron a raíz de los eventos nacionales, probablemente sean más importantes que los eventos mismos. Los comités locales de niños de la calle y niños trabajadores, que se encuentran en todo el Brasil, ofrecen oportunidades de diálogo entre los niños,

las agencias gubernamentales y los organismos no gubernamentales (ONGs). A medida que los niños ganan confianza para hablar, ha habido una participación creciente en estos comités locales. El resultado no es solamente un proceso de democratización para los niños, sino también para los educadores de la calle, a medida que ellos se dan cuenta de las capacidades de los niños y del grado de responsabilidad que pueden manejar. El término "Educadores de la calle" probablemente es inadecuado porque no capta el verdadero proceso bilateral de la educación: con frecuencia los educadores de la calle del Brasil describen con una mezcla de orgullo y asombro la manera como los niños y los adolescentes los educan y demuestran una capacidad más allá de lo que hubieran podido imaginar.

Un ejemplo interesante es el de Olongapo, cerca de la Base Naval de los Estados Unidos en la Bahía de Subic en las Filipinas, donde los trabajadores de la calle han ayudado a los niños de la calle y a otros niños trabajadores entre los ocho y los dieciocho años, a establecer asociaciones relacionadas con sus profesiones. Hay asociaciones separadas para voceros de prensa, vendedores de



Un adolescente se dirige al Congreso en Brasilia durante el Segundo Congreso de Niños de la Calle.



Bill Abigair, un trabajador de la calle de Olongapo, Filipinas, entrega un carnet, que la acredita como miembro a una niña que vende bolsas plásticas en el mercado. El ser miembro de la asociación de niños de la calle y niños trabajadores implica participar en reuniones periódicas con sus compañeras vendedoras de bolsas plásticas. Por medio de esta asociación ella se informa sobre sus derechos en un ambiente democrático con sus pares.

bolsas, basureros, dueños de carretas manuales, lavadores de buses y vendedores. Estas profesiones tienen proporciones diferentes de niños y niñas; por ejemplo, 90% de los vendedores son niñas. Las asociaciones son parte de un esfuerzo coordinado de la ciudad, llamado Comité de Trabajo para los Niños de la Calle y los Niños Trabajadores. Simultáneamente con la formación de las asociaciones como grupos de apoyo mutuo, la

ciudad estableció una fuerte vigilancia policial contra la prostitución y la mendicidad. Otras Organizaciones No Gubernamentales establecieron hogares para los niños abandonados que dormían en las calles. Conjuntamente, estas políticas de reglamentación gubernamental, de vigilancia policial y el apoyo de las organizaciones no gubernamentales a las iniciativas de los niños trabajadores, han eliminado casi totalmente la

mendicidad y la prostitución infantil y contribuido a cambiar las actitudes de los ciudadanos adultos hacia los niños.

Los trabajadores de la calle trabajan con los niños más influyentes para involucrar a los demás. El proceso democrático ha evolucionado desde 1987 cuando empezaron las asociaciones, pero los niños mismos han introducido ciertos procedimientos democráticos tales como el voto secreto en sus reuniones de evaluación anuales y semestrales. Los funcionarios elegidos son generalmente adolescentes. Después de las elecciones estos funcionarios tienen derecho a una capacitación de tres días sobre liderazgo, en la cual estudian y desarrollan métodos a utilizar con sus compañeros, con el fin de lograr un sentido de su lugar en la sociedad, ahora y en el futuro.

El tesorero de cada una de las asociaciones, junto con Bill Abaigar, el trabajador de la calle que coordina las asociaciones, manejan una cuenta bancaria. Los niños hacen préstamos para útiles escolares o para iniciar un negocio, tales como comprar bolsas plásticas para vender o tomar en arriendo una carreta manual.

"TATAG", como se llaman colectivamente las siete asociaciones, realiza numerosos eventos organizados en las reuniones, aproximadamente cada mes, con los funcionarios elegidos de cada asociación. Para llevar su causa a un sector más amplio de la comunidad, se hacen representaciones de teatro callejero, cantos, danzas y demostraciones en apoyo a los derechos de los niños.

Mi impresión de éste y otros programas igualmente proactivos con niños de la calle en otros países, es que los trabajadores de la calle confían mucho en las habilidades de liderazgo de un número selecto de niños, que son respetados por los otros niños. El peligro de confiar demasiado en esta estrategia es que no se fomentan los procesos democráticos entre los niños tanto como se debería. Este es un punto importante para debates entre el creciente número de trabajadores de la calle.

Durante los dos últimos años, las organizaciones de niños de la calle de las Filipinas se han reunido con sus miembros, en conferencias regionales y nacionales. Estos encuentros se basan en los extraordinarios ejemplos de los congresos nacionales de niños de la calle y niños

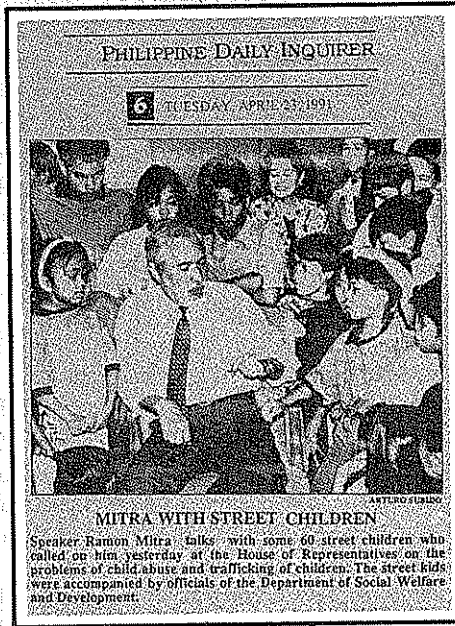
trabajadores de Brasilia, desde que allí se instauró nuevamente la democracia. El propósito de estas conferencias es permitir que los niños discutan sus preocupaciones y sus ideas con otros niños y comunicar sus preocupaciones mutuas y sus ideas a los encargados de las políticas. Es difícil decir en este momento qué tan efectivo es este proceso para influir en el gobierno, pero mi opinión es que es muy efectivo para lograr el respeto por sí mismos y por la actividad cooperativa, a través de la experiencia de solidaridad con los compañeros. Los niños seleccionan a quienes los van a representar en las conferencias. No pude observar este proceso de selección, pero tengo entendido que los niños tienden a seleccionar a aquellos que tienen habilidades de liderazgo y que se expresan claramente. Se pasa por alto a los matones y los seleccionados no son siempre los de mayor edad.

Durante los cinco días de la Conferencia Nacional en Manila, los grupos de niños de ambos sexos y de diferentes edades trabajan sobre diferentes temas cada día. Por las tardes, con la ayuda de los trabajadores de la calle, preparan dramatizaciones basadas en los talleres realizados por la mañana y se muestran los libretos unos a otros. Durante los dos días del Congreso Nacional de Niños de la Calle y Niños Trabajadores de 1991 en las Filipinas, observé a más de 100 niños, de los 8 a los 18 años, escuchar con atención mientras representaban conmovedoras dramatizaciones basadas en sus propias vidas. Estas dramatizaciones mostraban la ruptura de la familia debido a las dificultades económicas o el alcohol; la imposibilidad de conseguir un médico con rapidez y el uso indiscriminado de píldoras porque no hay dinero para la prescripción médica. El montaje de estos dramas permite a los niños expresar entre ellos la naturaleza y las causas de las dificultades en sus vidas, con un claro beneficio terapéutico para ellos. Al mismo tiempo, les permite empezar a identificar soluciones que ellos mismos pueden poner en práctica o convencer a otros para que lo hagan.

Al final del evento, el Congreso Nacional de las Filipinas invitó a los niños para que le presentaran sus ideas. Los niños le entregaron una resolución al Presidente de la Cámara y se reunieron con el Presidente del Senado. Además, en docenas de artículos de prensa de periódicos regionales y nacionales se expusieron sus inquietudes al público.

Aunque los niños identificaron los problemas durante los cinco días del Congreso, los trabajadores de la calle sin duda facilitaron la reunión de alguna manera y ejercieron influencia sobre ellos. Sin embargo, todos los participantes vieron con claridad que éste era un ejemplo de participación auténtica de los niños en asuntos

importantes. Lo ideal hubiera sido que el evento no hubiera terminado solamente con la presentación de una resolución, sino con un debate con funcionarios públicos de los ministerios pertinentes, sobre los asuntos que más les interesaban: los servicios hospitalarios y el abuso sexual de los niños.



Street children: Stop 'deposits' in hospitals

By AURORA ALAMBRA

The 100 street children who participated in the country's First National Street Children Congress are requesting hospitals to stop demanding deposits or down payments from patients who have to be confined for treatment.

The said congress was made possible by the Department of Social Welfare and Development (DSWD) in cooperation

with the United Nations Children's Fund (UNICEF) and the National Council of Social Development Foundations.

In their 19-point list of suggestions on health, the street children — who were all housed for free at the Circulo Mission House of the La Salle Greenhills where the one-week

Turn to Page 7

to participate in a dialogue with legislators, including Senator Maceda, left, during the First National Street Children Congress at La Salle Greenhills. The children attended session on Action and Legal Protection and received responses from Secretary Mila Parto de Tavera, Senators Maceda and Albertino R. Roco and Jose Ma. Lacson and Gen. Rene Imperial. (Pictures: Amboy Jacobe)

Docenas de artículos periodísticos en las Filipinas llevan mensajes importantes presentados por los niños de toda la nación durante la semana del Congreso de los Niños de la Calle y los Niños Trabajadores.

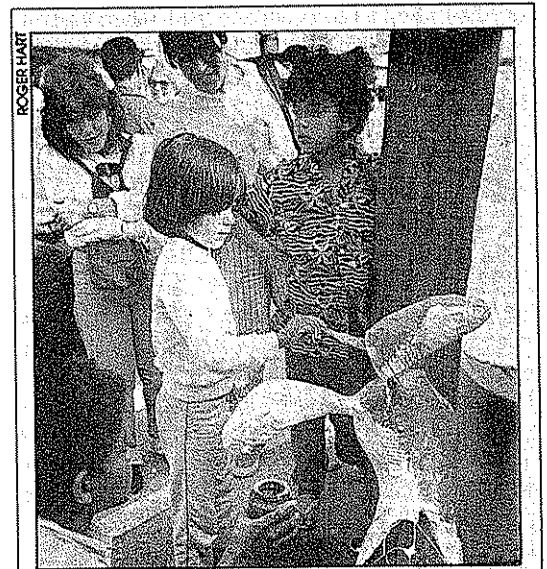
La Investigación Participativa de los Niños sobre su Propia Vida

No se puede esperar que los niños que viven en la pobreza inicien proyectos para otros grupos o aún para su propia comunidad, si ellos mismos están luchando por sobrevivir. Necesitamos encontrar la manera para ayudar a estos niños, y en alguna medida a todos los niños, a comprender sus propias vidas, a apreciarse más a sí mismos y descubrir alternativas para el futuro. Existe, por supuesto, una amplia literatura en Occidente sobre métodos terapéuticos alternativos para trabajar con niños que sufren problemas emocionales. Algunos están diseñados para permitir que los niños comprendan mejor su mundo, para que lo puedan manejar mejor. Esta es una posible área de colaboración fructífera entre psicólogos clínicos y otros que trabajan con niños en circunstancias especialmente difíciles, incluyendo a aquellos que trabajan con los niños de la calle en los países en desarrollo.

Desafortunadamente todavía no ha habido una respuesta apropiada de parte de la comunidad de investigadores y de otros profesionales sobre cómo trabajar con niños de la calle. Aunque ha habido mucha creatividad en el desarrollo de formas de trabajo con los niños, desde aulas en las aceras, pasando por centros de salud, hasta organizaciones democráticas de niños de la calle según sus profesiones, el análisis de los problemas de estos niños sigue siendo ortodoxo y corresponde aún al viejo paradigma institucional. Por ejemplo, los trabajadores de la calle tienen archivos confidenciales sobre sus niños que rara vez los comparten con los mismos niños. Aquí hay una gran oportunidad para que la comunidad de investigadores colabore con los trabajadores de la calle en el desarrollo de métodos que les suministren información a estos últimos, que satisfagan los requerimientos de las instituciones y de las agencias financiadoras en términos de datos, y que al mismo tiempo, informen y den capacitación integral a los niños. Los métodos gráficos interactivos para niños analfabetos pueden ser una excelente introducción a la palabra escrita para los niños que están aprendiendo a leer y escribir. Hacer mapas de la ciudad y del uso que a diario hacen de ella, incluyendo la ubicación de personas y recursos de apoyo importantes y los lugares que despiertan temor, sería una introducción excelente para que el trabajador de la calle comprenda la vida del niño de la calle. De allí se podría derivar una mejor comprensión del recursivo uso que el niño hace de

la ciudad, y podrían surgir estrategias conjuntas para mejorar aquél y disminuir los abusos que en la ciudad se cometen contra los niños. También pueden desarrollarse enfoques gráficos similares para permitir a los niños expresar la historia de su vida (idealmente con la ayuda de otros miembros de la familia). La documentación de estas historias es un paso importante en la exploración de posibilidades para la re-integración familiar y para el descubrimiento de patrones en la forma como el niño afronta las circunstancias que pueden tener un efecto negativo a largo plazo.

Bill Kornblum y sus colegas sociólogos en la Ciudad de Nueva York, han descubierto una forma valiosa de obtener información sobre la vida de los adolescentes provenientes de las minorías de bajos ingresos de Harlem que están en alto riesgo y que han abandonado la escuela. Ellos organizaron un centro al cual pueden llegar los adolescentes y les pagan por cada palabra que escriban sobre sus vidas. De esta manera, los niños desarrollan habilidades literarias mientras tienen la oportunidad de reflexionar sobre sus propias vidas con adultos interesados. Mientras tanto, los profesores obtienen recuentos detallados de la vida de los adolescentes, en sus propias palabras, que son tan escasos en la investigación con jóvenes.



Como parte de un programa a gran escala para evitar que los niños se involucren en problemas en la calle, el Secretariado del Menor emplea a trabajadores de la calle para trabajar con los niños en las calles de las comunidades pobres de Sao Paulo, Brasil. En esta fotografía, los niños están acabando de hacer disfraces en la calle y están a punto de iniciar un desfile en su comunidad.

VIII. FACTORES QUE AFECTAN LA HABILIDAD DE LOS NIÑOS PARA PARTICIPAR

El desarrollo del niño generalmente se conceptualiza como un proceso en el cual un niño solo, como individuo, avanza gradualmente en una escala de mayores niveles de habilidad. Recientemente, la teoría del desarrollo infantil se ha convertido en algo más contextual permitiéndonos comprender mejor el papel de los adultos en el desarrollo del niño. La participación de los niños no significa la exclusión de los adultos. Sin embargo, los adultos necesitan aprender a escuchar, a apoyar y a orientar, y a saber cuándo deben hablar y cuándo no deben hacerlo. Por lo tanto, no debe pensarse en la creciente capacidad del niño para participar como en un simple peldaño para promover las habilidades individuales. Debe pensarse más bien en lo que un niño puede lograr en colaboración con otros niños y con el apoyo de los adultos.

No es correcto guiarse solamente por las diferentes etapas de desarrollo o por las normas correspondientes a las edades, para determinar lo que un niño puede hacer, aunque es útil familiarizarse con algunas de las más importantes secuencias del desarrollo, tales como la habilidad del niño para ver la perspectiva de otros. Es importante recordar que las edades en las que estas etapas ocurren varían según la cultura y las características individuales del niño.

La motivación de los comportamientos de un niño es tan importante como el desarrollo de su habilidad para pensar y hablar. Un niño o una niña preocupado o preocupada o con baja autoestima puede tener dificultad para demostrar su capacidad, pensar o trabajar en grupo. Por esta razón, al tratar de facilitar la participación de los niños o niñas que parecen ser menos competentes de lo que se podría esperar, se deben identificar situaciones que incrementen sus oportunidades de demostrar sus capacidades. Igualmente, se deben utilizar técnicas alternativas para hacer posible que se escuchen las voces de los diferentes niños.

Desarrollo social y emocional

Erik Erikson ha escrito que los niños tienen la necesidad psicosocial de desarrollar sus capaci-

dades por medio de ambientes de juego de una mayor escala cada vez. A partir del juego con su propio cuerpo, los niños pasan al juego con el pequeño mundo de los juguetes antes de sentirse competentes para entrar al mundo que comparten con otros. Sin duda, se podría ampliar esta teoría a otras esferas en que se pueda observar la creciente competencia del niño a lo largo de la vida. Joe Benjamín, por ejemplo, quien trabajó durante años con adolescentes delincuentes como director de un campo de juego de aventura en el Reino Unido, nos dice que estos campos pueden ser un lugar más propicio que las calles para que algunos adolescentes aprendan a superar problemas o relaciones difíciles.

La autoestima es quizás la variable más crítica que afecta la participación exitosa de un niño con otros en un proyecto. Es un juicio de valor que los niños hacen sobre su propia valía, basados en la apreciación de su propia capacidad para hacer las cosas y en la aprobación de otros, que se manifiesta en su aceptación como amigos íntimos. Los niños con baja autoestima desarrollan mecanismos que probablemente distorsionan la manera como comunican sus pensamientos y sentimientos; la interacción de grupo entre estos niños es particularmente difícil de lograr. La inclusión de una amplia gama de situaciones en las cuales estos niños puedan demostrar sus capacidades puede contribuir a mejorar la autoestima.

El desarrollo de la habilidad para identificar distintas perspectivas

La habilidad para participar realmente depende de la capacidad básica para ver la perspectiva de los otros. A los tres años los niños pueden hacerlo de manera limitada, pero la capacidad de ver simultáneamente otra perspectiva, mientras se mantiene el propio punto de vista, continúa desarrollándose a lo largo de la adolescencia. La psicología evolutiva ha dedicado considerables esfuerzos a la investigación de este proceso (p.e. Selman, 1980). Las edades dadas aquí son aproximadas y se derivan de investigaciones hechas en Occidente. Lo más importante al reflexionar sobre la participación de los jóvenes es la secuencia de fases en la identificación de perspectivas y la comprensión de que el niño o la niña está tratando activamente de construir el mundo del otro, mientras a la vez construye su propia comprensión de ese mundo.

El proceso comienza en el segundo o tercer año cuando la niña se da cuenta de los procesos psicológicos de otros. Pero mientras ella se hace consciente gradualmente de que la otra persona tiene sentimientos y pensamientos, hasta la edad de cinco o seis años hay confusión entre lo subjetivo psicológico y las características objetivas o físicas del comportamiento de la persona. Por ejemplo, no se diferencian los comportamientos intencionales y no intencionales de otras personas. Gradualmente mejora la "habilidad para la identificación de perspectivas" de manera que entre los cinco y los nueve años la niña es capaz de diferenciar claramente entre las características físicas y psicológicas de la persona. En ese momento se da cuenta de que cada persona tiene su punto de vista particular y subjetivo sobre el mundo.

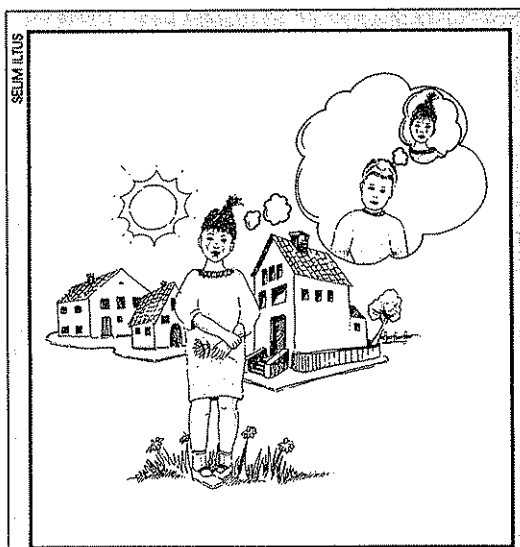
Entre los siete y los doce años una niña empieza a salir de sí misma y a reflexionar sobre sus interacciones, y se da cuenta de que otras personas pueden hacer lo mismo. Esta fase de Toma de Perspectivas Secuenciales significa que ahora dos niños pueden darse cuenta de que pueden ponerse "en el lugar del otro". Ahora también reconocen que una persona puede tener sentimientos múltiples y confusos, como estar

interesada y contenta pero un poco asustada. Esta fase final significa que están empezando a comprender que ellos y otros son capaces de hacer cosas que pueden no querer hacer. Estos preadolescentes, sin embargo, no pueden coordinar simultáneamente su propia perspectiva con la de otros.

La siguiente etapa, la de "Toma de Perspectiva Mutua", es necesaria para que los niños puedan organizarse en grupos democráticos duraderos. Según Selman, esta perspectiva del "otro generalizado" se presenta entre los diez y los quince años. Los adolescentes que piensan a este nivel coordinan espontáneamente su perspectiva con la de otros.

Más allá de esta habilidad de los adolescentes para identificar perspectivas mutuas, Selman propone un nivel superior de "Toma de Perspectiva Social-Simbólica". La persona puede imaginar ahora múltiples perspectivas mutuas que forman una perspectiva generalizada social, legal o moral, en la cual pueden participar todos los individuos. La persona cree que otros comparten este punto de vista, con el fin de facilitar una comunicación y comprensión adecuadas. La fase final, que puede surgir a cualquier edad después de los doce años, es evidentemente la más deseable para los proyectos cooperativos más productivos de los niños.

Es claro que aún durante sus primeros años de escuela elemental los niños son al menos intelectualmente capaces de trabajar con los adultos; pero los adultos deben ser sensibles a algunas de las limitaciones de los niños para identificar la perspectiva de los otros. También debe recordarse que la secuencia presentada se limita a describir el desarrollo intelectual de un niño y su habilidad lógica para identificar la perspectiva de los otros. No tiene en cuenta factores tales como la comprensión que tiene el niño de los diferentes papeles de las personas, ni del poder que tienen. Esto seguramente debe influir en el grado en el cual el niño considera apropiado identificar la perspectiva del otro. Por ejemplo, la comprensión de que alguien en el grupo es un maestro o un policía y el conocimiento de que estas personas castigan el mal comportamiento de los niños, puede superar la habilidad intelectual del niño para comprender a las personas como individuos, reduciendo así su participación.



Una fase crítica en la habilidad de tomar perspectivas se presenta entre los siete y los doce años, cuando la niña es capaz de ponerse "en el lugar del otro".

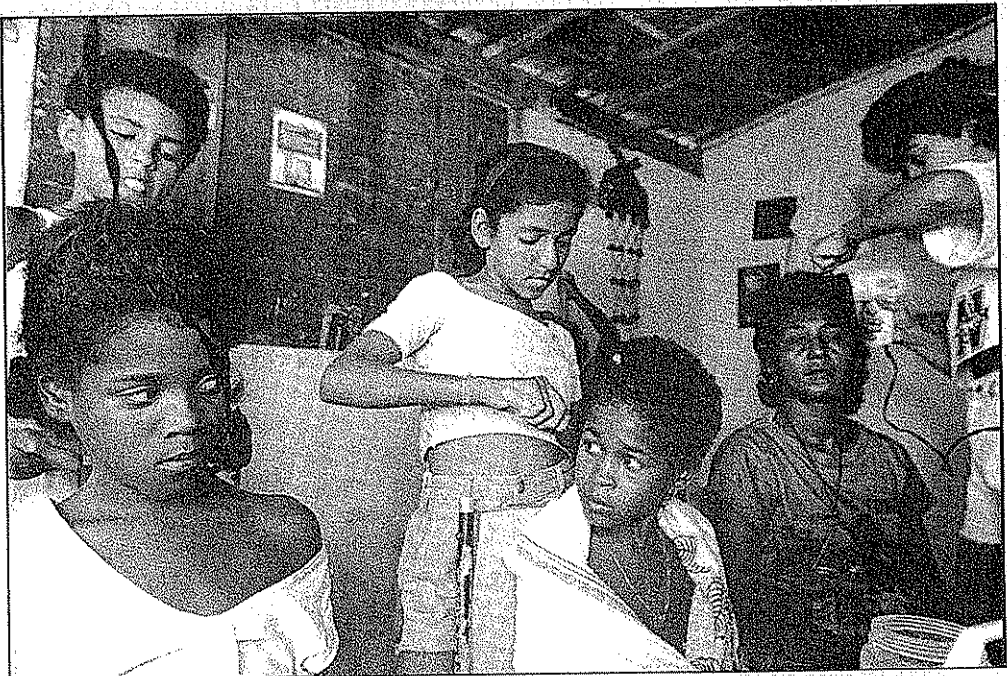
Las variaciones en la clase social influyen en la participación de los niños

Es importante para quienes deseamos fomentar la participación de los niños tener en cuenta sus patrones de crianza, pues probablemente tenemos un sesgo de clase media. Las comparaciones sobre la crianza en muchos países muestran que las familias con buenos recursos económicos tienden a valorar la independencia y la autonomía, mientras que las familias de bajos ingresos valoran la obediencia de los niños. Las familias pobres en esas culturas ven la obediencia como el medio por el cual los niños pueden obtener éxito económico. Por lo tanto, los promotores de la participación de los niños deben comprender que una falta de independencia y autodirección en los niños de

familias trabajadoras pobres puede ser sencillamente una respuesta apropiada a la socialización dada por los padres, quienes a su vez tienen poca libertad en su vida diaria, ya que trabajan en labores rutinarias que exigen obediencia y eficiencia. Igualmente, los padres pobres pueden sentir que no tienen tiempo ni paciencia para apoyar las actividades espontáneas de los niños. Además, los niños de estos medios sociales ven ejemplos diarios que apoyan lo que aprenden de sus padres sobre la conveniencia de no expresar sus opiniones.

Las implicaciones de estas desigualdades son que los defensores de los niños tienen que trabajar más arduamente para liberar las voces de los niños pobres, porque sin ese esfuerzo extra, es probable que solo se oigan las voces de los niños de clase media.

EL HOGAR DE PASO, RECIFE, BRASIL



Las oportunidades de tener un trabajo significativo pueden servir como valiosos programas preventivos para los niños que viven en familias y en comunidades donde el riesgo de que se lancen a la calle es alto. La Casa de Paso, un exitoso centro para niñas prostitutas también desarrolla programas preventivos. En un vecindario, una mujer recibe una pequeña suma de dinero para compra de equipo y suministros que serán invertidos en un programa de entrenamiento para niñas. También aprovecha esta oportunidad para discutir temas de salud, SIDA, prostitución, la escuela y el trabajo, en pequeños grupos informales de discusión.

Las diferentes oportunidades de participación de niños y niñas

Aunque en todo el mundo las oportunidades para los niños de bajos ingresos son limitadas, la situación es particularmente difícil para las niñas. Su socialización da énfasis especial a la protección y la dependencia, a pesar de que a los diez años ya puedan tener la responsabilidad de alimentar y cuidar a tres hermanos menores. En mis visitas a programas de países en desarrollo he observado muchos ejemplos de proyectos innovadores para los muchachos de la calle y los muchachos trabajadores, quienes participan activamente en la evaluación y mejoramiento colectivo de sus vidas, pero relativamente pocos para las niñas. Mientras que los muchachos usualmente están en las calles, las niñas son invisibles, se mantienen escondidas en cocinas y patios, realizando interminables tareas domésticas. Tenemos que crear más programas participativos especiales para estas niñas aisladas y olvidadas.

En el diseño de los programas para las niñas

tenemos que reconocer las diferentes maneras como se les trata en las diferentes culturas y descubrir la manera de superar las barreras para su efectiva participación en la familia, la escuela y la comunidad. Por ejemplo, en muchas sociedades todavía se presume que los niños serán quienes tomen las decisiones y no las niñas. Por lo tanto, los programas integrados en los que niños y niñas participen igualmente, pueden tener algunos valores especiales para las niñas.

Esta sección ha resaltado algunas de las variables más importantes que influyen en la participación de los niños. No sugiero que los programas de participación comunitaria se diseñen para tener en cuenta cada grupo etareo posible o cada personalidad diferente o cada problema de comportamiento. Mi intención es recordarle al lector que no existe una estrategia o técnica única que sea la mejor para cualquier proyecto; la diversidad es la clave. Los proyectos deben diseñarse para permitir diferentes grados y diferentes tipos de participación por parte de diferentes personas, en las diferentes etapas del proceso.



Con la ayuda del gobierno local, los estudiantes de una escuela elemental de Pesche, Bélgica, transforman un basurero en un parque ecológico. No todos tienen que participar en todos los aspectos o etapas del proyecto. Por ejemplo, en la renovación de un parque algunos niños pequeños podrían no estar interesados o no sentirse competentes en el manejo de planos escritos, pero podrían estar muy interesados en trabajar físicamente. Hacer un proyecto accesible y comprensible en todas sus etapas permite que los niños, los jóvenes y los adultos con diferentes capacidades evolutivas y diferentes intereses puedan participar en diferentes etapas.

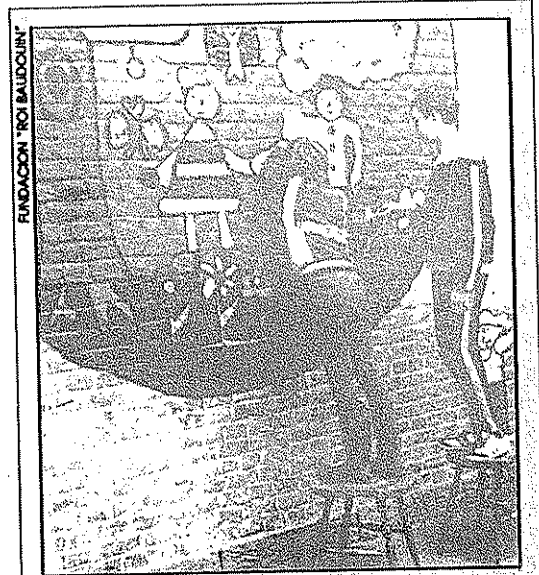
IX. LOS BENEFICIOS DE LA PARTICIPACION

Los profesionales que trabajan en el campo del desarrollo internacional dicen frecuentemente que la participación comunitaria retrasa los esfuerzos sociales y económicos de las naciones en desarrollo. Esta clase de comentarios y las estadísticas que a veces se usan para fundamentarlos, no han sido suficientes para detener lo que parece ser una tendencia internacional creciente hacia la participación comunitaria a nivel local. Los argumentos en favor de la participación son particularmente fuertes para aquellos programas en los cuales el producto final redundaba en beneficio de los mismos participantes. Pero para los jóvenes, la participación es muy limitada, aún en casos tan obvios como el diseño de los salones de clase, de los campos de juego, instalaciones deportivas o programas para después de la escuela.

Hay beneficios adicionales y más importantes para una sociedad, más allá de lograr a corto plazo que un producto o programa sea más apropiado para los usuarios. Desafortunadamente, estos beneficios tienen un impacto indirecto, a largo plazo, que no puede medirse fácilmente de manera cuantitativa. Los beneficios son de dos clases principales: aquellos que permiten que los individuos se desarrollen como miembros más competentes y seguros de sí mismos en la sociedad y aquellos que mejoran la organización y el funcionamiento de las comunidades.

El desarrollo de la capacidad y de la responsabilidad social

Los adolescentes luchan por encontrar para sí un papel significativo en la sociedad. Si no encuentran oportunidades para desarrollar sus capacidades de manera responsable, encontrarán otras que son irresponsables. Mark Francis, un arquitecto y diseñador de California, es un experto en la participación de personas de todas las edades en el diseño de jardines. Él explica que su

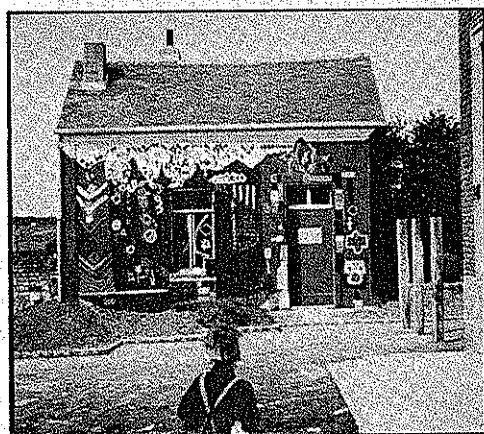
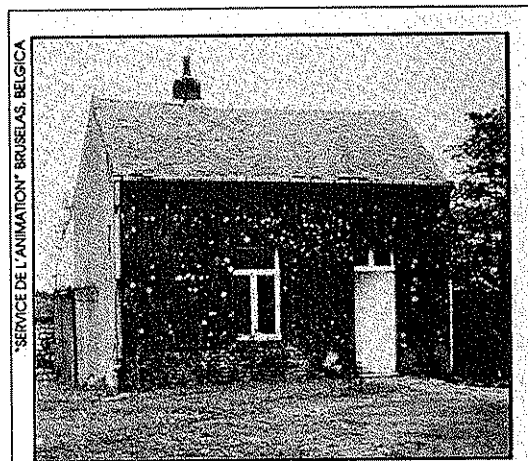


Los proyectos de arte callejero pueden situarse en cualquier lugar dentro del continuo de la "Escalera de Participación". Usualmente se ubican en un peldaño inferior: los artistas diseñan los murales y los niños los pintan. Ocasionalmente, sin embargo, los adolescentes mismos producen grandes murales. Si los adolescentes informaron al propietario o a los residentes cuando diseñaron un proyecto y, más aún, iniciaron y administraron el mural ellos mismos, entonces se estaría en la parte alta de la escalera.

preocupación por la participación de los adolescentes se deriva de su propia experiencia: "Yo era muy bueno para destruir buzones. Sentía que no había un lugar para mí. No había un lugar donde yo pudiera estar y no había un lugar que me diera las responsabilidades que yo creía que debería tener y por eso generé mucha energía negativa". Es por esto que un gran número de los artículos que se escriben sobre proyectos con participación de los adolescentes se refieren a la creación de oportunidades para delincuentes.

Es una lástima que para la mayoría de los administradores públicos el único valor de la participación de los jóvenes sea reducir la delincuencia y el vandalismo "manteniéndoles fuera de las calles". Sin embargo, es útil cuando se quiere expresar el valor de la participación ante personas más conservadoras; para explicar que la participación de los jóvenes en los proyectos lleva a un sentido de responsabilidad en cuanto al mantenimiento y protección de aquellos productos

que se crean. Cientos de escultores, muralistas, diseñadores de campos de juego y de jardines que han realizado proyectos comunitarios en la Ciudad de Nueva York, por ejemplo, dan testimonio con anécdotas personales sobre la ausencia de vandalismo y de graffitis. A largo plazo, los efectos de la participación en otra clase de proyectos no se pueden observar tan fácilmente como en el caso de los proyectos de construcción, pero seguramente existen.



En Macquinoise, una aldea de 500 habitantes, los niños querían una casa para ellos. El Service de l'Animation trabajó con los niños, encontró una casa vieja que se iba a demoler y la restauraron como una contribución a la comunidad. En un lote detrás de la "casa de los niños" se desarrolló un campo de juego de aventura.

La participación no solamente permite que un niño tenga el derecho de expresarse; es igualmente valiosa al capacitar a los niños para que descubran el derecho de los otros a tener sus propias formas de expresión. Debido a que están involucrados en proyectos reales, el diálogo y la negociación con otros jóvenes y con adultos es inevitable. Del desarrollo de las habilidades de cooperación social se derivan importantes efectos colaterales para el desarrollo personal de un niño.

El desarrollo de la autonomía de un niño no es simplemente una cuestión del distanciamiento gradual de la dependencia de los padres. Piaget, el psicólogo evolutivo suizo, demostró por medio del juego de las canicas que la cooperación y el acuerdo mutuo entre iguales es necesario para el desarrollo de la autonomía. Encontró que los niños aprenden a jugar canicas, no aceptando la autoridad de uno de los jugadores sobre las reglas, sino desarrollando las reglas de manera cooperativa. A partir de la discusión, los niños descubren los diferentes puntos de vista y llegan a un consenso. Piaget argumentó que si los niños están siempre sujetos a la autoridad y no tienen oportunidad de establecer reglas en relaciones de respeto mutuo, no pueden desarrollarse como personas autónomas. El florecimiento de una personalidad por medio del desarrollo de la autonomía depende por lo tanto de estas relaciones sociales. Visto en esta forma, la participación de los niños no es solamente un enfoque para el desarrollo de una adolescencia socialmente más responsable y más cooperativa; es el camino para el desarrollo de una persona psicológicamente sana.

El desarrollo comunitario

Las "comunidades", en el sentido más amplio de la palabra, se construyen. Apoyar a los niños y a los adolescentes para que trabajen juntos es, por definición, estar involucrado en el desarrollo comunitario. Por medio de experiencias de grupo positivas, los niños descubren que la organización puede servir a sus propios intereses. Este interés mutuo es probablemente la base más fuerte para la organización cultural y política.

El ambiente físico puede ser especialmente útil para la formación de la comunidad porque

ofrece oportunidades para que un grupo vea el impacto de sus esfuerzos conjuntos de manera directa y duradera. Los pioneros en los Estados Unidos tenían que pedirle ayuda a sus vecinos en la construcción del granero mientras luchaban por sobrevivir en su nueva tierra. El espíritu comunitario creado por estos proyectos de grupo fue muy grande y el término "levantar graneros" todavía se usa como metáfora para los proyectos de formación de la comunidad. El movimiento de jardines comunitarios de los años 1970 y 1980 ha sido valioso para los ciudadanos norteamericanos de más maneras de las aparentes; ha permitido que los grupos comunitarios se formen alrededor de un proyecto sencillo, fácil de comprender y relativamente "neutro" políticamente. A veces las organizaciones que resultan de estos esfuerzos pueden pasar a proyectos más ambiciosos que pueden tener importancia básica en sus vidas, tales como la creación de centros de cuidado diurno para niños o la autoconstrucción de vivienda.

La construcción de un escondite o de una casa en un árbol puede ser una oportunidad valiosa para que los niños expresen sus intereses comunes, ayudándoles así a fomentar un sentido de grupo o comunidad. Los adultos que quieren convencer a los niños o a los adolescentes de que un programa es para ellos, podrían pensar, como un primer paso, en permitir que los jóvenes rediseñen y transformen el lugar de reunión.

La autodeterminación política

He señalado antes en este *Ensayo* que las escuelas probablemente se preocupan más por la adoctrinación política que por el debate crítico que permita que los niños adquieran sus propias convicciones. La teoría democrática requiere que los ciudadanos puedan pensar en cambiar su forma de gobierno, pero este principio se reconoce poco o no se incluye en los currículos escolares. Aún en las naciones que proclaman categóricamente sus principios democráticos, poco se hace en las escuelas más allá de presentarles a los niños la historia de la lucha por la que su gobierno se instituyó originalmente. La adhesión al sistema político es prefabricada, en lugar de

surgir espontáneamente de individuos conscientes y críticos. La razón que se da para la adoctrinación política en las escuelas es la necesidad de establecer una forma de gobierno democrático y estable, por medio de la formación de una ciudadanía patriótica. De hecho, al enseñar un conjunto de creencias determinadas, en lugar de dar la oportunidad para una autodeterminación política, el estado está dejando de preparar a los jóvenes para unirse con otros democráticamente, alrededor de un tipo de respuesta flexible a un mundo cambiante, que es necesaria para una verdadera estabilidad.

La participación es un importante antídoto a las prácticas educativas tradicionales que corren el riesgo de dejar a la adolescencia alienada y expuesta a la manipulación. Por medio de una participación genuina en proyectos que conlleven la solución a problemas verdaderos, los jóvenes desarrollan las habilidades de reflexión crítica y comparación de perspectivas que son esenciales para la autodeterminación de las creencias políticas. El beneficio es doble: la autorrealización del niño y la democratización de la sociedad.

X. POR DONDE COMENZAR

Las escuelas, como parte integral de la comunidad, deben ser un lugar obvio para fomentar en los jóvenes la comprensión y la experiencia de la participación democrática. Esto ha sido argumentado enfáticamente por parte de algunos grandes filósofos de la educación, pero es poco frecuente en la práctica. Aunque en todo el mundo hay escuelas experimentales muy interesantes, la participación democrática en las escuelas no se ha adoptado ampliamente en ninguna nación. La razón fundamental parece ser que, como primer instrumento de socialización del estado, las escuelas se preocupan por garantizar la estabilidad y generalmente esto se entiende como la preservación de sistemas de autoridad muy conservadores. Ya he señalado que en naciones democráticas, como los Estados Unidos, generalmente se enseña la democracia de manera abstracta e histórica. La práctica de los principios

democráticos, aún en las escuelas secundarias (con alumnos de más de 12 años), típicamente se limita a la elección de representantes de las clases para participar en los consejos estudiantiles, que sirven solamente como cuerpos asesores o de consulta. Para la mayoría de los administradores escolares, la democracia en las escuelas significa el colapso de las reglas y la anarquía!

En las escuelas, en los clubes de adolescentes y en la familia, la disciplina no es sencillamente una cuestión de más reglas o de menos reglas, porque todas las sociedades necesitan que los niños comprendan la necesidad de las reglas y las respeten. Lo importante para la escuela y para la familia es la forma como se hacen las reglas o, más aún, si las reglas se hacen explícitas para el niño. Lawrence Kohlberg, quien dedicó una gran parte de su carrera a los problemas de la educación moral en las escuelas, llegó a la conclusión de que el "currículo oculto" de la autoridad en las escuelas debe transformarse en un currículo de justicia en el cual los derechos de los estudiantes y de los profesores se tengan en cuenta seriamente. El valor de la justicia debe predominar sobre el de la autoridad de los adultos y todos los problemas de justicia y autoridad deben tratarse por medio de la discusión. Sin este enfoque directo a los problemas de autoridad, es probable que los niños experimenten una democracia simulada en el salón de clase, mientras que la estructura tradicional de la autoridad del profesor y del gobierno autocrático de las escuelas permanece intacta.

Debemos trabajar con las autoridades educativas para cambiar su concepción de la escuela. Actualmente, temen demasiado el colapso del control que resultaría de la práctica de la democracia. Mientras trabajamos en este proceso lento y difícil, debemos seguir trabajando con las organizaciones no gubernamentales que, en todo el mundo, han dado los ejemplos más creativos de la participación de los niños.

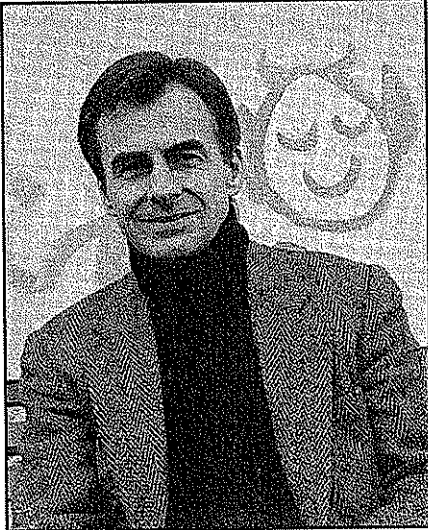
Finalmente, debemos llegar a la familia como el escenario primario para el desarrollo de la responsabilidad social y de la capacidad para participar. Es más difícil llegar a la familia de manera directa. Se influye mejor en los padres cuando ven ejemplos de la capacidad de sus hijos. Por lo tanto, siempre se los debe incluir en los

programas participativos de la escuela y la comunidad. Esto probablemente no se logrará a menos que los mismos padres tengan la oportunidad de contribuir. Los programas para los niños ofrecen una oportunidad especial para romper el ciclo de la alienación de los adultos frente a sus propias comunidades. Si se manejan bien, estos programas pueden permitir que los niños sean catalizadores del cambio. Necesitamos proyectos comunitarios conjuntos en los que los niños y los mayores se ofrezcan mutuamente las energías y las percepciones de su propia generación. La colaboración productiva entre los jóvenes y los mayores debe ser el núcleo de cualquier sociedad democrática que desee mejorar, mientras ofrece continuidad entre el pasado, el presente y el futuro.

REFERENCIAS Y LECTURAS ADICIONALES

- Arnstein, S. R. (1979) "Eight rungs on the ladder of citizen participation", *Journal of the American Institute of Planners*.
- Bates. (1987)
- Benjamin, Joe. (1976) *Grounds for Play*. Londres: Bedford Square Press/The National Council for Social Service.
- Boulding, E. (1979) *Children's Rights and the Wheel of Life*. Transaction Books.
- Carr, Stephen and Lynch, Kevin. (1968) 'Where learning happens'. *Daedalus* 97.
- Dallape, F. (1987) *An Experience with Street Children*. Nairobi, Kenya: Undugu Society.
- Flekkoy, M. G. (1991) *A Voice for Children: Speaking Out as Their Ombudsman*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.
- Freire, P. (1970) *Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.
- Freire, P. (1974) *Education: The Practice of Freedom*. Londres: Writers and Readers Publishing Cooperative.
- Goodman, P. (1957) *Growing Up Absurd*. Nueva York: Vintage.
- Goulding, W. G. (1962) *Lord of the Flies*. Nueva York: Coward-McCann.
- International Association for the Child's Right to Play. Rogoff et al.

-
- Midgley, J. (1986) *Community Participation, Social Development and the State*. Londres: Methuen.
- National Commission on Resources for Youth. (1974) *New roles for Youth in the School and the Community*. Nueva York: Citation Press.
- Routledge and Kegan Paul (1976).
- Power, F. C., Higgins, A., and Kohlberg, L. (1989) *Approach to Moral Education*. Nueva York: Columbia University Press.
- Stoneman, C. and Rubinstein, R. (Eds.). (1970) *Education for Democracy*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin.
- Ögün, Bilga and Smith, Karen Houston. (1991) *Participatory Development: Summary Report of the Innocenti Global Seminar*. Florencia, Italia: International Child Development Centre.
- Ward, C. (1990) *The Child in the City*, Londres: Bedford Square Press.
- Ward, C., and Fyson, A. *Streetwork: The Exploding School*. Londres: Routledge and Kegan Paul.



Nota Biográfica

Roger Hart es Profesor de Psicología Ambiental en el Programa de Doctorado en Psicología de la Escuela de Postgrado y el Centro Universitario de la Universidad de la Ciudad de Nueva York (CUNY).

También es Profesor afiliado de Psicología del Desarrollo; Director del Centro para Ambientes Humanos y Codirector del Grupo de Investigación en Ambientes Infantiles. Es Coeditor de la revista "Children's Environments Review" (antes titulada "Children's Environments Quarterly").

Recibió su grado de "Bachelor of Arts" de la Universidad de Hull en Inglaterra, y su doctorado (Ph. D.) de la Universidad Clark en Worcester, Massachusetts.

Sus investigaciones se han concentrado en el desarrollo de los niños en relación con el ambiente físico. Buena parte de su trabajo se refiere a la aplicación de la teoría y la investigación sobre desarrollo infantil, a la planeación y diseño de ambientes infantiles y a la educación ambiental de los niños.



Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
Oficina Regional para América Latina y el Caribe