



UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Ciencias Sociales
Programa de Magíster en Psicología
Mención Psicología Comunitaria

TESIS

“La Participación de Niños y Niñas en Espacios Comunitarios:

¿Un Aporte al Ejercicio de su Ciudadanía?”.

Estudio Cualitativo a partir de la Voz de los Niños y Niñas participantes de dos

Programas de Prevención Comunitaria (PPC): Polpaico y La Legua

Tesis para optar al grado de Magister en Psicología, Mención Psicología Comunitaria

Alumna: Andrea Quilodrán Lucero

Profesora Guía: Loreto Leiva Bahamondes

Marzo 2012

Santiago, Chile

“... la participación es una contribución a la transformación, en virtud de que es un derecho habilitante para el ejercicio y la exigibilidad de los otros derechos. Es una manera directa de incidir en la realidad y de contribuir al cambio social desde lo cotidiano...es una estrategia, una forma de actuar que tiene que ver con la conformación de la sociedad. Por eso no se da de un día para otro, sino que es todo un camino para recorrer. “

**(Yolanda Corona y María Morfín
Diálogo de Saberes sobre la Participación Infantil, 2001, p.64)**

RESUMEN

La investigación busca conocer si las experiencias de participación aportan al ejercicio de ciudadanía de los niños y niñas entre 10 y 14 años a partir de su incorporación en los Programas de Prevención Comunitaria, sector de Polpaico y población La Legua de las comunas de Til Til y San Joaquín de la Región Metropolitana en el año 2010. Interesa indagar en el discurso que niños y niñas tienen respecto de su participación en dichos programas.

Se ha optado por un enfoque cualitativo de investigación, dado que la investigación se insertó en los contextos de los sujetos y que buscaba conocer el sentido que ha tenido para los niños y niñas su experiencia de participación comunitaria. Se privilegió el uso de métodos que respetan, realzan y valoran las perspectivas de mundo que tienen los propios sujetos, en este caso los niños y niñas, y, es por ello, que se requirió de enfoques investigativos que se posicionaran desde sus propias visiones e interpretaciones.

Los hallazgos de la investigación apuntan a que la participación en los espacios comunitarios entrega oportunidades para que niños y niñas, como grupo social, se constituyan en sujetos de derechos y ciudadanos. Siempre que los adultos en las distintas esferas de poder asuman la tarea de generar las condiciones para que esto sea posible y que el Estado asuma su mandato de promover espacios y mecanismos para el ejercicio pleno del derecho a la participación de la niñez del país.

PALABRAS CLAVE: niñez, participación, ciudadanía, comunitaria.

DEDICATORIA

A Matías, Pilar y Amanda por inspirarme día a día para contribuir a un mejor país para los niños y niñas. Por comprender tantos momentos de ausencia para que su mamá pudiera cumplir con este desafío. Además, porque desde que nacieron me han transformado en una mejor persona y porque me enseñaron que el amor puede ser incondicional.

A Dieter, mi compañero, por su amor, por la vida compartida, por ser el mejor papá que pude escoger para mis hijos/as y por apoyarme incondicionalmente en cada proyecto personal que he iniciado.

A Ita y Federico, mis padres, por enseñarme, a través de su ejemplo, que una puede aportar a través de su profesión y sus prácticas a un Chile más justo. Por su consecuencia y compromiso en tiempos de dictadura.

A Violeta, Lucía, Enrique y Luis, mis abuelos y abuelas, por cuidarme y protegerme desde algún lugar del universo.

A Andrés y Camila, mis sobrinos, por su cariño infinito, por despertar mi amor maternal y por acompañarme en esta aventura.

AGRADECIMIENTOS

Mientras desarrollaba la tesis soñaba con este momento y al fin llegó. También se ha hecho presente el momento de agradecer.

A Marina, Viviana y Angélica, amigas de la vida y tremendas profesionales, por su constante apoyo y contribución a esta investigación.

A Loreto Leiva, mi guía de tesis por ayudarme a concretar este desafío.

Al Programa de Becas Presidente de la República de Conicyt y al Servicio Nacional de Menores, porque sin su apoyo no habría sido posible que desarrollara este programa de postgrado.

Finalmente, a los niños, niñas y profesionales que hicieron posible este estudio y porque, aún en contextos tan adversos, aportan a una cultura de derechos en sus comunidades.

Índice

Mención Psicología Comunitaria	1
Introducción	8
Capítulo I: Antecedentes.....	11
1.1. Antecedentes Contextuales.....	11
1.1.1. Servicio Nacional de Menores: Institucionalidad de la Protección Especializada de los Derechos de la Niñez en Chile y los Programas de Prevención Comunitaria.	12
Los Programas de Prevención Comunitaria: Un modelo de Promoción y Prevención de las Vulneraciones de Derechos en los Territorios.	13
Programa de Prevención Comunitaria, “Derechos Infante Juveniles un Desafío Familiar y Comunitario”, implementado por la Fundación Hogar de Cristo en el sector de Polpaico, comuna de TilTil.	16
Como se puede observar en el párrafo anterior, dentro de sus diversas líneas de acción se encuentra la niñez y adolescencia. En este ámbito la fundación se plantea como objetivo principal “satisfacer, promover y proteger los derechos asociados a la provisión para la vida y el desarrollo integral, a la protección frente a situaciones de riesgo y vulneración, y a la participación protagónica de niños, niñas y adolescentes de 0 a 18 años”. En el año 2010, desarrolla en el país 90 programas en este ámbito de acción, con 3.490 niños, niñas y adolescentes atendidos.....	18
Programa de Prevención Comunitaria “Nuestras Manos Construirán Un Mañana Mejor” implementado por la Corporación La Caleta en la Población La Legua, comuna de San Joaquín.....	18
1.1.2. Problema de Investigación	20
1.2. Antecedentes Teóricos.....	24
1.2.1. Aproximación Histórica y Conceptual de la Niñez.....	24
1.2.2. Distintas Aproximaciones Teóricas Acerca de La Niñez	35
1.2.3. Revisiones Conceptuales sobre Participación Social y Ciudadanía	39
1.2.4. Espacios Comunitarios y Enfoque Comunitario	59
Capítulo II: Marco Metodológico	63
2.1. Objetivos	63
Objetivo General	63
• Conocer si las experiencias de participación aportan al ejercicio de ciudadanía de los niños y niñas entre 10 y 14 años a partir de su incorporación en los Programas de Prevención Comunitaria, sector de Polpaico y población La Legua, de las comunas de Til Til y San Joaquín de la región metropolitana en el año 2010.	63
Objetivos Específicos	64
2.2. Diseño	64
2.2.1. Participantes.....	67
2.2.2. Técnicas de Producción de Información	69
2.2.3. Procedimiento de Análisis.....	72
2.2.4. Aspectos Éticos.....	73
Capítulo III: Resultados	73
Capítulo IV: Recomendaciones Metodológicas.....	122
Capítulo V: Discusiones y Conclusiones	126
Referencias Bibliográficas.....	140
Anillas, G. & Paucar, N. (2004). <i>Indicadores de participación en niños, niñas y adolescentes en proyectos</i> . Lima: Editado por Save the Children Suecia.....	140
Anexos.....	146
Anexo N° 1	146
Consentimiento Informado Adulto Responsable	146
Anexo N° 2.....	147

Anexo N° 3.....	148
Universidad de Chile	148
- Conocer si las experiencias de participación aportan al ejercicio de ciudadanía de los niños y niñas entre 10 y 14 años a partir de su incorporación en los Programas de Prevención Comunitaria, sector de Polpaico y población La Legua y, de las comunas de Til Til y San Joaquín de la región metropolitana en el año 2010.	148
Anexo N° 4.....	152
Universidad de Chile	152
Anexo N° 5.....	154
Universidad de Chile	154

Índice de Esquemas

Esquema 1 Categoría dominante y categorías secundarias.....	74
Esquema 2 Sustrato de la participación.....	75
Esquema 3 La experiencia de participación.....	79
Esquema 4 Facilitadores de la participación comunitaria.....	86
Esquema 5 Obstaculizadores de la participación comunitaria.....	89
Esquema 6 Efectos de la participación comunitaria.....	93
Esquema 7 Enfoques de la participación de la niñez y adolescencia.....	99
Esquema 8 La Experiencia de participación: el comienzo para sentirse sujeto de derechos y ciudadano/a.....	107
Esquema 9 Facilitadores y obstaculizadores de la participación comunitaria.....	110
Esquema 10 Modelo del proceso de participación comunitaria y su aporte a la ciudadanía de la niñez	115

Introducción

La ratificación por parte del Estado de Chile de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN) en el año 1990, ha significado que las políticas públicas sobre niñez se han ido adecuando paulatinamente a estas disposiciones internacionales. En lo institucional, este cambio de paradigma ha dado origen a la denominada Reforma de Sename que desde hace algunos años se lleva adelante y que consiste en pasar de la Doctrina de la Irregularidad Social donde el niño y niña son objetos de protección a una doctrina de los derechos en la cual ellos/as se constituyen en sujetos de los mencionados derechos.

Uno de los temas que la CDN ha tratado de manera directa se refiere a la participación de los niños/as. En efecto, el artículo 12 señala, en su numeral 1, que los Estados partes garantizarán - al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio - el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afectan y teniéndose debidamente en cuenta sus argumentos en función de la edad y madurez que posea. En el numeral 2 se señala que se dará al niño la oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que le afecte, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional. Lo anterior da cuenta que existe normativa a nivel internacional que obliga a Chile a generar las condiciones para que los niños/as sean partícipes de los asuntos que le puedan involucrar.

En el mismo contexto de lo señalado en el párrafo precedente, se agrega que el Comité de los Derechos de Niño¹ recomendó al Estado de Chile, en su Resolución N° 35 del 23 de

¹ El Comité de Derechos del Niño, es un órgano integrado por expertos/as independientes que supervisa la aplicación de la Convención de los Derechos del Niño por sus Estados Partes y de los protocolos facultativos de la CDN, referidos a “La participación de niños en los conflictos armados” y “La venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía”. Los Estados cuando adscriben a la Convención deben presentar un informe cada dos años y luego cada cinco, dando cuenta del ejercicio de los derechos en el país. El Comité examina cada informe, expresa sus preocupaciones y recomendaciones al Estado Parte en forma de observaciones finales. <http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/>

abril del 2007, el que “promueva, facilite y aplique, dentro de la familia, las escuelas, la comunidad y las instituciones, así como en los procedimientos judiciales y administrativos, el principio del respeto de la opinión del niño, y promueva y facilite la participación del niño en todos los asuntos que le afecten, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 12 de la Convención, teniendo en cuenta al mismo tiempo las recomendaciones aprobadas por el Comité tras el día de debate general en 2006 sobre el derecho del niño a ser oído” (Comité de Derechos del Niño, 2007, p.7).

El Servicio Nacional de Menores (Sename), que es la institución responsable de diseñar e implementar la política pública especial de niñez en el país, formuló un programa que busca dar cuenta de las recomendaciones relativas a la participación de niños y niñas. De este modo, a partir del año 2008, se crean los Programas de Prevención Comunitaria (PPC) que promueven los derechos de la niñez y de la adolescencia, previniendo sus vulneraciones a través de un modelo de intervención comunitaria que destaca la participación de los distintos actores del territorio y en especial de niños y niñas. Para alcanzar estos fines, los PPC establecen tres ejes metodológicos transversales: el primero consiste en la participación de los residentes en los territorios donde opera el proyecto para fortalecer el protagonismo de la niñez y adolescencia; el segundo es la promoción de la asociatividad, entendida como los lazos de cooperación de los habitantes y, el tercero, se refiere a la innovación de metodologías, de estrategias y técnicas de trabajo que consideran el desarrollo evolutivo, idiosincrasia, etnia y género de las distintas personas (Sename, 2008).

Con la finalidad de estudiar la participación de la niñez a partir de las experiencias y la voz de los propios niños y niñas, se consideraron los Programas de Prevención Comunitaria (PPC), bajo el supuesto de que su modelo de intervención es participativo y, por lo tanto, podría ser útil como caso para indagar sobre esta temática. Para responder estas interrogantes se seleccionaron dos proyectos PPC que, por una parte, tienen en común

haber sido reconocidos por tener buenas prácticas en temas de participación² y, por otra, se diferencian por estar ubicados en dos sectores muy distintos de la región metropolitana, (uno urbano y otro rural) lo cual enriqueció los hallazgos de la investigación. Es así que, se consideró en el estudio el programa instalado en Polpaico, sector rural de la comuna de Til-Til y el otro en la población La Legua, comuna de San Joaquín.

La investigación se centró en los entornos comunitarios, puesto que es el lugar natural donde niños y niñas desarrollan sus vidas y podría constituirse en un espacio que les brinde oportunidades significativas de participación si se generan las condiciones para que esto sea posible. Involucrarse en los asuntos de su comunidad abriría posibilidades a los niños y niñas de sentirse actores, aportando a un proyecto colectivo de transformación de la realidad social. Entonces, interesó indagar acerca de las experiencias participativas de niños y niñas en su comunidad y si éstas contribuyen al ejercicio de su ciudadanía.

El documento contiene la siguiente estructura. Capítulo I, denominado Antecedentes, contiene una descripción de tipo contextual que sitúa el tema en relación a su institucionalidad y los programas que se toman como caso para este estudio, así como también, los planteamientos teóricos que dan cuenta del estado del arte de las principales variables que se abordan en el estudio, estas son niñez, participación, ciudadanía y espacios comunitarios. El capítulo II, denominado Marco Metodológico, contiene los objetivos del estudio y su diseño en relación a los participantes, las técnicas cualitativas de producción de información, los procedimientos de análisis y el manejo de los aspectos éticos en relación a los informantes. El capítulo III, denominado Resultados, contiene los hallazgos encontrados a través del método de análisis Teoría Fundamentada propuesto por Glaser y Strauss (1967). En el capítulo IV, denominado Recomendaciones Metodológicas se reflexiona acerca de la experiencia que deja la utilización de las técnicas escogidas y, por último, el V se trata Discusiones y Conclusiones, incorpora los señalamientos finales que responden a

² Sus experiencias fueron seleccionadas para ser presentadas en el Seminario Nacional “Participación de Niños, Niñas y Adolescentes: Un Desafío Posible”, realizado el 9 de julio del año 2010. Organizado por Sename y organizaciones de la sociedad civil.

los objetivos del estudio en términos de su contenido y se plantea ámbitos de profundización para futuras investigaciones.

Capítulo I: Antecedentes

1.1. Antecedentes Contextuales

Se cumplieron 21 años desde que el Estado de Chile ratificara la suscripción a la Convención de Derechos del Niño (CDN) en el año 1990. Este hito marcó que el país tuviera que adecuar parte de su normativa interna a este marco general, transitando desde la Doctrina de la Irregularidad Social, donde el niño/a era conceptualizado como “un objeto de protección” a la Doctrina de Derechos, donde el niño/a es concebido como “un sujeto de derechos”. Sin embargo, en Chile se presenta una situación dual donde hay ámbitos en los cuales se reconocen avances y otros aspectos que responden a la Doctrina de la Irregularidad Social. Uno de estos ejemplos se da en la vigencia de la “Ley de Menores” N° 16.618, que data del año 1967, anterior a la adscripción de la CDN, no contando el país, entonces, con una ley de protección integral de derechos para el conjunto de niños y niñas³. Esta situación es contrapuesta a la tendencia de los países de la región, pues la mayoría de ellos cuenta con legislaciones que se han adecuado al lenguaje, contenido y espíritu de la Convención.

Respecto del seguimiento de los compromisos que adquieren los Estados al adscribir a la Convención de Derechos del Niño, se puede señalar que Naciones Unidas creó el Comité de los Derechos del Niño, que es el órgano de expertos independientes que supervisa la aplicación de la CDN por sus Estados Partes. Dicho Comité, también monitorea el cumplimiento de los dos protocolos facultativos de la Convención, relativos a la

³ En el parlamento existe desde el año 2004 un proyecto de ley sobre esta materia presentado por el ejecutivo. En el año 2011, el Senador Juan Pablo Letelier patrocinó un “Proyecto de Ley sobre la Protección de la Niñez y Adolescencia”, elaborado por distintas organizaciones e instituciones de la sociedad civil que constituyeron el movimiento social “Movilizándonos por una cultura integral de derechos, desde los niños, niñas y jóvenes que viven en Chile”.

participación de niños en los conflictos armados y a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía. En el caso de Chile, en lo que se refiere a participación, como se señalara en la introducción, el Comité recomienda en su resolución del 23 de abril del 2007, número 35, que “promueva, facilite y aplique, dentro de la familia, las escuelas, la comunidad y las instituciones, así como en los procedimientos judiciales y administrativos, el principio del respeto de la opinión del niño, y promueva y facilite la participación del niño en todos los asuntos que le afecten, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 12 de la Convención, teniendo en cuenta al mismo tiempo las recomendaciones aprobadas por el Comité tras el día de debate general en 2006 sobre el derecho del niño a ser oído” (Comité de Derechos del Niño, 2007, p.7). Luego de más de 20 años de la suscripción de la CDN, Chile aún mantiene desafíos pendientes respecto de considerar la opinión de niños y niñas en distintos ámbitos donde estos se desenvuelven tales como la escuela, la familia y la comunidad.

1.1.1. Servicio Nacional de Menores: Institucionalidad de la Protección Especializada de los Derechos de la Niñez en Chile y los Programas de Prevención Comunitaria.

El Servicio Nacional de Menores (Sename) es un organismo dependiente del Ministerio de Justicia, que inscribe su accionar en el ámbito de la política pública especializada, es decir, es la entidad encargada de diseñar e implementar la política de protección especial de la niñez y de reinserción social de adolescentes infractores de ley⁴. El Servicio desarrolla su quehacer en tres ámbitos principales: protección de los derechos, adopción y justicia juvenil. Dentro del primero, realiza una oferta programática que incorpora la prevención y restitución de derechos vulnerados. En estos ámbitos, implementa la mayor cantidad de sus programas a través de terceros, que se denominan organismos colaboradores y que por medio de procesos de licitación pública presentan proyectos para adjudicarse alguna

⁴ A diferencia de las políticas públicas especializadas, existen también las de tipo universal que se encuentran dirigidas al conjunto de niños, niñas y adolescentes del país en ámbitos como la salud, educación y protección social, entre otras.

modalidad de atención. Los organismos acreditados ante Sename son, en general, fundaciones religiosas, laicas, corporaciones, municipios, Organismos No Gubernamentales (ONGs), entre otros.

En el ámbito de protección de derechos, Sename desarrolla una línea preventiva dentro de los cuales se encuentran los Programas de Prevención Comunitaria (PPC) que a continuación se describen.

Los Programas de Prevención Comunitaria: Un modelo de Promoción y Prevención de las Vulneraciones de Derechos en los Territorios.

A partir de un proceso de levantamiento de información a través de un estudio realizado en tres comunas de la región metropolitana (Talagante, Peñalolén y Puente Alto), de las opiniones surgidas en encuentros con los organismos colaboradores y de las reflexiones de los profesionales de las instancias regionales y nacionales de Sename, en mayo del año 2008 se llama al primer concurso público para implementar la modalidad “Programas de Prevención Comunitaria (PPC)”.

En las bases técnicas, se definió Prevención Comunitaria como “un proceso de acciones tempranas y colaborativas que efectúan los distintos actores de la comunidad, con la finalidad de asegurar el ejercicio de los derechos y prevenir sus vulneraciones, en un barrio o territorio determinado” (Servicio Nacional de Menores [Sename], 2008, p. 5). Así entonces, los convocados/as son las distintas personas que pueden aportar en este proceso: niños, niñas, adolescentes, jóvenes, padres, madres, familia extensa, vecinos, vecinas, organizaciones adultas, de niños, niñas y adolescentes, grupos no organizados y las instituciones de la comunidad como salud, educación, iglesias u otros. La focalización territorial de estos programas es preferentemente en un barrio, población o sector de una comuna con características de vulnerabilidad social y su metodología es fundamentalmente participativa. Estos programas convocan al conjunto de niños, niñas y adolescentes del

territorio donde se instalan, no siendo un requisito para su participación el estar afectado por vulneraciones de derechos.

El objetivo general del programa es “prevenir vulneraciones de derecho infanto-juveniles, en conjunto con los/as niños, niñas, adolescentes, sus familias y otros actores de un territorio determinado” (Sename, 2008, p.5). En sus primeras bases técnicas (Sename, 2008) se plantea como sus objetivos específicos los siguientes:

- 1.- Desarrollar competencias de prevención y protección de los derechos de la infancia y adolescencia, en y con los niños/as y actores comunitarios.
- 2.- Desarrollar soportes comunitarios para la prevención y detección precoz de vulneraciones de derechos.
- 3.- Promover la participación y ciudadanía infanto-adolescente en el espacio comunitario.
- 4- Relevar iniciativas de cuidado y buen trato infanto-adolescente, con grupos de familias y otros actores comunitarios, que contribuyan al desarrollo integral de este grupo etéreo.

En las mismas bases técnicas se definieron al menos tres ejes metodológicos transversales. El primero es la participación de las personas habitantes del territorio donde se focalizará el proyecto, puesto que se supone que el involucramiento activo de la comunidad, y por ende de los niños/as y adolescentes de acuerdo a su autonomía progresiva, contribuyen al desarrollo de una cultura democrática que se encuentra en coherencia con el enfoque de derecho. Es por ello que se espera que los ejecutores de los PPC avancen desde la promoción de una participación consultiva, en la cual se le informa a la comunidad y se le pregunta su opinión respecto de determinados temas, a una participación sustantiva, donde el rol del equipo ejecutor es promover las condiciones para fomentar la participación, poniendo énfasis en el fortalecimiento del protagonismo infanto-adolescente.

El segundo eje, es la asociatividad entendida como el establecimiento de lazos de cooperación tendientes al desarrollo de propósitos comunes, que en este caso, estarían

vinculados al enfoque de derechos de la infancia y adolescencia. Respecto de este tema, se entiende que “el supuesto a la base, es que la asociatividad de personas y grupos de la comunidad en torno a los temas de infancia y adolescencia desde un enfoque de derecho, fortalece el tejido social de las comunidades, favoreciendo la generación de un soporte comunitario para la prevención y detección precoz de las vulneraciones que afectan a niños/as y adolescentes y a sus referentes adultos, ejerciendo roles de apoyo y orientación al desarrollo de cada uno de los miembros que componen el sistema familiar” (Sename, 2008, p. 8).

Por último, se plantea la posibilidad de innovación “en las metodologías, estrategias y técnicas de trabajo, las cuales deberán considerar aspectos del desarrollo evolutivo, de la idiosincrasia de las comunidades, de su pertenencia étnica, del género, entre otras” (Sename, 2008, p. 8). Se promueve que los equipos ejecutores sean creativos y que desarrollen actividades con contenidos del enfoque de derechos de una forma lúdica, que sea motivante para los niños, niñas y adolescentes.

En síntesis, los Programas de Prevención Comunitaria, se implementan en micro-territorios (población, villa, sector, localidad), con la finalidad de promover los derechos de la niñez – adolescencia y prevenir sus vulneraciones, a través de un modelo de intervención comunitaria, donde es central la participación de los distintos actores del territorio, especialmente de niños y niñas.

En el siguiente apartado, se contextualizarán los proyectos en los cuales se realizó la investigación, haciendo alusión a las características de los territorios en los cuales se insertan y a las instituciones que los ejecutan.

Programa de Prevención Comunitaria, “Derechos Infante Juveniles un Desafío Familiar y Comunitario”, implementado por la Fundación Hogar de Cristo en el sector de Polpaico, comuna de TilTil.

La comuna de Til Til está ubicada al norponiente de Santiago en la provincia de Chacabuco, de la Región Metropolitana. Sus límites son: al norte Calera, Llay-Llay y Rinconada; al sur Lampa; al este Colina; y al oeste Olmué y Quilpué. Al interior de la comuna se pueden distinguir 9 sectores, en el urbano se encuentra Huertos Familiares y Til Til Urbano, en el rural Caleu, Huechún, Montenegro, Rungue, Santa Matilde y Polpaico.

A través de Til Til se conecta las regiones metropolitanas y de Valparaíso. Su medio de transporte público a otras comunas es a través de un sistema de buses interurbanos, que no forma parte del sistema “transantiago”⁵, debido a lo cual el costo del pasaje es más elevado que en otras comunas de la región, dificultando el desplazamiento de sus habitantes a la ciudad de Santiago.

Este pueblo⁶ está rodeado por cerros, se hace famoso por sus tunas, aceitunas y por ser el lugar en dónde fue asesinado el mítico héroe de la patria Manuel Rodríguez. Su principal actividad es la hortifruticultura⁷ y en menor medida actividades comerciales e industriales. La localidad de Polpaico, como ya se señalara, se encuentra en el sector rural de la comuna, sus calles mayoritariamente no están pavimentadas, con excepción de una sencilla plaza, siendo esta situación una paradoja debido a que cerca de la localidad se encuentra una planta de la empresa Cemento Polpaico. El programa surge en la comuna producto de un diagnóstico que realiza la Fundación Hogar de Cristo, el cual revela la necesidad de contar con un recurso institucional en el tema de niñez y adolescencia que apunte a la prevención

⁵ El cual corresponde al transporte público de la ciudad de Santiago, que opera a través de un sistema integrado de buses y tren subterráneo que opera en la capital de Chile desde el año 2007. Se implementa a través de operadores privados, pero el responsable de la administración es el Ministerio de Transporte y Telecomunicaciones.

⁶ De esta manera se hace referencia a esta comuna en la página web de la municipalidad de Til Til.

⁷ Hace referencia a la producción y comercialización de hortalizas y frutas.

de vulneraciones de sus derechos. Esta información es presentada al Sename, el cual considera esta necesidad y contempla a Til Til en la licitación de programas preventivos del año 2008. Es así que desde fines del mes de septiembre de dicho año, se trabaja con 100 niños, niñas y adolescentes entre 6 y 17 años de edad, que viven en la localidad de Polpaico.

La institución que ejecuta el programa en Polpaico, como ya fue mencionado, es la Fundación de Beneficencia Hogar de Cristo, la cual obtuvo personalidad jurídica en el año 1945 y fue creada por el sacerdote jesuita San Alberto Hurtado. Su misión es acoger “con amor y dignidad a los más pobres entre los pobres, para ampliar sus oportunidades a una vida mejor. Convoca con entusiasmo y vincula a la comunidad en su responsabilidad con los excluidos de la sociedad. Es una organización transparente, eficiente y eficaz, que animada por la espiritualidad de San Alberto Hurtado promueve una cultura de respeto, justicia y solidaridad”⁸.

La fundación tiene presencia en las quince regiones del país y desarrolla su acción social en los siguientes ámbitos: adulto mayor, educación inicial, niños, niñas y adolescentes, personas en situación de calle, mujer, educación y empleabilidad, consumo problemático de alcohol y drogas, discapacidad mental, comunidad y Fundación Cerro Navia Joven.

⁸ La misión fue extraída de la página web de la Fundación www.hogardecristo.cl

Como se puede observar en el párrafo anterior, dentro de sus diversas líneas de acción se encuentra la niñez y adolescencia. En este ámbito la fundación se plantea como objetivo principal “satisfacer, promover y proteger los derechos asociados a la provisión para la vida y el desarrollo integral, a la protección frente a situaciones de riesgo y vulneración, y a la participación protagónica de niños, niñas y adolescentes de 0 a 18 años”⁹. En el año 2010, desarrolla en el país 90 programas en este ámbito de acción, con 3.490 niños, niñas y adolescentes atendidos.¹⁰

Programa de Prevención Comunitaria “Nuestras Manos Construirán Un Mañana Mejor” implementado por la Corporación La Caleta en la Población La Legua, comuna de San Joaquín.

La población La Legua¹¹ está constituida por tres sectores territoriales, que responden a tres momentos históricos en que fueron ocupados estos terrenos agrícolas. En la década del 30 llegan sus primeros habitantes, ex-mineros que se vienen a Santiago luego del cierre de las salitreras en el norte del país; este grupo conforma la *Legua Vieja*. Luego en el año 1947 se instalan, producto de una toma, nuevos pobladores que se insertan en terrenos de lo que actualmente se denomina *La Legua Nueva*. Producto de la gran crisis de vivienda en Santiago, el gobierno construye casas “de emergencia” para instalar familias pobres, es así como se conforma un tercer sector denominado *La Legua Emergencia* en el año 1951¹².

Desde el punto de vista de la identidad comunitaria los *legüinos* y *legüinas* se sienten muy orgullosos/as de su historia de movilización social y organización barrial. No obstante, en las últimas décadas ha irrumpido el narcotráfico, fragmentando el tejido social, generando

⁹ Los objetivos de la línea de acción con niños, niñas y adolescentes también fueron extraídos de la página web de la institución.

¹⁰ Idem.

¹¹ Una legua es una unidad de medida muy antigua que busca establecer la distancia que recorre una persona durante una hora. Las mediciones van entre los 4 y 7 kilómetros aproximadamente.

¹² Esta información fue reportada por la página web www.lalegua.cl, en la cual participan distintas organizaciones de la sociedad civil.

desconfianza entre los vecinos/as e instalando la violencia en la vida cotidiana de los pobladores/as. Esto ha generado una serie de políticas en diversos gobiernos con el propósito de eliminar o disminuir el narcotráfico. No obstante, también existen una serie de organizaciones que están instaladas en el territorio; una de ellas es la Corporación La Caleta, que en un punto neurálgico de la población implementa un Jardín Infantil con metodología Montessori y un Programa de Prevención Comunitaria (PPC) desde el año 2008¹³.

La Caleta se define como una ONG de Desarrollo que adquiere su autonomía en el año 1985, sus ámbito de acción principal en la niñez y juventud, implementa iniciativas en solo dos regiones del país (Metropolitana y Bío Bío). Su propósito es “facilitar y fortalecer procesos de participación y protagonismo infante, adolescente y juvenil, desde la base social en diversas poblaciones y/o comunidades... Pretendemos que este proceso incida desde las políticas locales con los sujetos, niños/as, adolescentes y jóvenes en la construcción de una cultura de derechos”¹⁴.

La ONG se encuentra trabajando en la población La Legua hace 15 años. Tanto los programas que ejecuta como el equipo profesional y técnico se encuentran ampliamente validados por los pobladores y pobladoras, especialmente por los niños, niñas, familias y líderes comunitarios que participan del programa de prevención. Las estrategias que han implementado son la dinamización sociocultural del territorio, la promoción de condiciones comunitarias (la ONG también le denomina *buen vivir*), familiares y personales para el ejercicio de derechos de la niñez y adolescencia en el sector¹⁵.

Algunos de los niños y niñas participantes del programa, han desempeñado roles de vocería en eventos que realizan en su comunidad, en los medios de comunicación y en iniciativas

¹³ Esta información fue extraída de la página web de la Corporación La Caleta www.lacaleta.cl

¹⁴ *idem*.

¹⁵ Presentación de la Corporación La Caleta en el Seminario “Participación de Niños, Niñas y Adolescentes: Un desafío Posible”. Realizado el día 9 de julio del año 2010, en Santiago de Chile. Organizado por el Servicio Nacional de Menores (Sename) y organismos de la sociedad civil.

de participación que ha organizado el Estado o la sociedad civil en Chile y en Latinoamérica.

Finalmente, la Corporación la Caleta comienza en el año 2008 a liderar la campaña “Movilizándonos por una cultura integral de derechos, desde los niños, niñas y jóvenes que viven en Chile”, con la finalidad de construir las bases de una política integral de derechos de la niñez y adolescencia en el país. A la cual se han sumado diversas organizaciones de la sociedad civil y han participado activamente niños y niñas integrantes del programa que ejecutan en La Legua.

1.1.2. Problema de Investigación

Como se señalara en los primeros apartados la suscripción por parte de Chile a la Convención de Derechos del Niño, implica el compromiso del Estado de generar las condiciones para el pleno ejercicio del derecho a la participación de este grupo social. No obstante, “los bajos niveles de participación infanto-adolescente en el desarrollo de políticas que les conciernen a los niños/as y los escasos mecanismos con los que cuenta la institucionalidad pública para hacerla efectiva, merman las posibilidades de promover la ciudadanía y de profundizar la democracia en los diversos países. Asimismo, no genera condiciones propicias para el desarrollo de sistemas de protección a la infancia y adolescencia, si es que sus principales protagonistas no son incluidos sistemáticamente en su desarrollo” (Sename, 2009, p.16).

Lo anteriormente señalado, queda demostrado en los resultados de la Consulta Nacional “Mi Opinión Cuenta”¹⁶ realizada los años 2004, 2006 y 2009 en las cuales se les preguntó a escolares de entre 3° y 8° básico, acerca de su percepción sobre los derechos que consideraban más y menos respetados en sus comunas. En la primera versión año 2004, participaron 20.048 niños/as, en la segunda año 2006, 49.100 niños/as y 49.118 en la tercera efectuada el 2009. Un hallazgo referido a la participación señala que, el derecho a

¹⁶ Esta consulta nacional las han llevado a cabo en las comunas las Oficinas de Protección de Derechos, que es un programa que ejecutan los municipios en convenio con Sename.

opinar en asuntos que les afectan, apareció en los distintos años dentro de los tres primeros lugares de derechos menos respetados (con 14,2% en el 2004, con un 21,5% en el 2006 y un 18,6% en el año 2009). Estos datos muestran claramente que cada vez más los niños y niñas demandan ser escuchados, pero esta demanda no ha sido satisfecha por el mundo adulto.

Para que los niños y niñas ejerzan plenamente su derecho a la participación se requiere que confluyan distintas dinámicas. Por un lado, un marco país que reconozca y valide una cultura de derechos para la niñez; y por otro, un entorno familiar, escolar y comunitario que abra espacios adecuados para los niños/as que escuche, considere la opinión y sus aportes en la toma de decisiones (Instituto Interamericano del Niño¹⁷ [IIN] 2010 & Sename, 2010).

Para los niños y niñas de muchos sectores, el espacio comunitario continúa siendo relevante en sus vidas, puesto que suelen asistir a las escuelas más cercanas a los lugares de residencia y el territorio es aprovechado como un lugar de recreación e intercambio entre los pares. La comunidad, puede ser un espacio privilegiado para que los niños/as puedan construir su identidad como sujetos sociales de derechos y aportar a su desarrollo, en tanto ciudadanos/as.

Para revisar las experiencias de participación en la comunidad y si ellas aportan a la ciudadanía de la niñez, se considerará como caso de estudio los Programas de Prevención Comunitaria (PPC) porque incorporan en su diseño la promoción de los derechos de la niñez a través de un enfoque teórico y metodológico participativo. Considerando, además que se instalan en los entornos territoriales en los cuales viven los niños y niñas.

Esta investigación pretende aportar a la profundización de una democracia ciudadana, que va más allá que la elección de los representantes por parte de los ciudadanos/as, sino donde dichos ciudadanos se sientan integrados, aportando a la transformación social de su país;

¹⁷ Es el organismo especializado de la Organización de los Estados Americanos (OEA) en temas de Niñez y Adolescencia.

para ello, una oportunidad crucial es fortalecerlos desde su niñez. De ahí, la importancia de profundizar en las particularidades que tiene cuando se refiere a niños y niñas. Siguiendo a Duhart (2006a), si se concibe a la ciudadanía “no solo como la capacidad para movilizar y conquistar derechos y recursos, o de controlar e influenciar las decisiones de otros que influyen (sic) en sus vidas (accountability), sino también como la capacidad de transformar e intervenir en la propia realidad... [Se requiere del] desarrollo de capacidades que es parte de un proceso de aprendizajes, en el cual no solo entran en juego ciertos conceptos, sino que también actitudes, destrezas y cualidades” (p. 122). Entonces, si queremos adultos activos en la construcción de su sociedad, se requiere generar las condiciones y posibilidades de ejercitar la ciudadanía a partir de la niñez, y en este proceso, tiene mucho que aportar la mirada comunitaria, favoreciendo procesos colectivos, donde los adultos compartan su poder con los niños/as, favoreciendo procesos de diálogo en un contexto donde pueda emerger el habla de la niñez y ser considerada en la transformación social.

La participación posee la cualidad de constituirse en un fin en sí mismo y un medio para que los niños y niñas puedan ejercer su ciudadanía. En la medida en que ellos y ellas tengan la posibilidad de opinar e involucrarse en los asuntos de su comunidad, en que también haya adultos que sean capaces de compartir su poder y generen las condiciones para que participen, tendrán la posibilidad de vivenciar que son sujetos de derecho y en definitiva ciudadanos y ciudadanas. Pero esta realidad no se da en el vacío sino en diversos espacios, siendo uno de ellos el comunitario y por tanto se precisa una aproximación a esa dimensión, pues como propone Martínez (2006), “[El enfoque comunitario] es una herramienta para el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de políticas, programas y proyectos de intervención social” (p.10) y se relevan de este modo lo que el mismo autor denomina mundo de la vida, es decir, las prácticas participativas cotidianas de los niños y niñas.

En el mismo sentido anterior, es necesario resaltar la posibilidad que brinda la Psicología Comunitaria para aportar a esta visión del problema, pues Montero (2005a) enfatiza su “carácter hacia la transformación social y personal, dinámico, contextualizado,

participativo, político, preventivo, generador de una praxis que al intervenir produce resultados concretos y reflexión teórica, consciente de la diversidad de carácter temporal y espacial proveniente del relativismo cultural” (p.85).

En consecuencia, interesa indagar respecto de si programas que declaran promover la participación, desarrollan efectivamente experiencias que permitan a los niños y niñas ejercer este derecho en sus comunidades. También concierne el conocer si experiencias de participación en la comunidad abren espacios para el ejercicio de la ciudadanía de la niñez. En definitiva, interesa conocer cuál es el discurso que niños y niñas tienen respecto de su participación. Algunas preguntas directrices son: ¿viven ellos y ellas su inclusión en los programas como participación?, ¿su participación en iniciativas comunitarias aporta a que ellos y ellas se conciben como sujetos de derecho?, ¿su opinión es considerada en los Programas de Prevención Comunitaria?, ¿qué facilita y obstaculiza la participación de niños y niñas?

Delinear algunas posibilidades de respuestas a estas preguntas, permitiría, por una parte, aportar al cuerpo teórico de la sub-disciplina Psicología Comunitaria en relación a niñez que ha sido un tema limitadamente abordado, a partir de la voz de sus actores. Por otra, se espera generar propuestas, a partir del análisis de los discursos de los niños y niñas, que aporten a mejorar la política pública relativa a la promoción de su participación y ciudadanía. Del mismo modo, se espera contribuir con las instituciones relacionadas con niñez y adolescencia, particularmente Sename y retroalimentar su modelo de Programas de Prevención Comunitaria a partir de la voz de sus principales protagonistas.

En consideración a los planteamientos señalados en los párrafos anteriores se ha formulado la siguiente pregunta de investigación:

¿Aportan al ejercicio de la ciudadanía las experiencias de participación de los niños y niñas que tienen entre 10 y 14 años integrantes de los Programas de Prevención

Comunitaria, sector de Polpaico y población La Legua, de las comunas de Til Til y San Joaquín de la región metropolitana?

Se espera que la respuesta a esta pregunta no sea dicotómica (es decir sí o no) sino más bien que entregue pistas acerca de la participación y ciudadanía en la niñez, así como abra nuevos campos de investigación.

1.2. Antecedentes Teóricos

En este acápite se desarrollarán los principales ejes conceptuales que iluminan el análisis del tema de investigación, estos son: una aproximación histórica del tratamiento que se le ha dado a la niñez como objeto de políticas sociales y sus nociones conceptuales; concepciones de participación y ciudadanía; y el espacio comunitario como un ámbito de acción para niños y niñas.

1.2.1. Aproximación Histórica y Conceptual de la Niñez

Revisión Histórica: De Objeto a Sujeto de Protección

Descripción socio-histórica del tratamiento de la Niñez como objeto de protección

La presente descripción socio-histórica, pone el énfasis en las formas en que el Estado y la sociedad resuelven las problemáticas asociadas a la niñez vulnerable, no desde una noción de ciudadanía, sino concibiéndolos como objetos de protección, con un énfasis en su *disciplinamiento y control*. La descripción que se realiza no pretende ser exhaustiva, sino que tomar ciertos hitos a través de la historia con la finalidad de revisar el abordaje que se realiza de la niñez como objeto de intervención en el ámbito público.

En la Sociedad Romana primaba el principio *homo res sacra homini*, que significa el hombre para el hombre es algo sagrado, (axioma acuñado por Séneca), no obstante, dentro

de esta categoría de ciudadanos no están incluidos “los esclavos sin ningún tipo de derechos, y los niños y las mujeres sometidas a la autoridad del *paterfamilias*” (Delgado, 2000, p. 42). Otro principio, que según el autor es “más repetido que observado” (p.42) y que se sigue enunciando en la actualidad, es el *máxima debetur puero reverentia*, que significa “el niño merece el máximo respeto”. Este principio se contrapone con lo que ocurre en la realidad de Roma, donde son comunes los infanticidios de recién nacidos, abortos indiscriminados y la arbitrariedad del *paterfamilia*. Cuando los niños nacían las nodrizas los lavaban y el padre hacía un signo en la frente con su saliva para alejar el mal, en seguida “era envuelto en lienzos y se vendaban todos sus miembros como momia egipcia, dejándole únicamente libres los extremos de los pies y la cara” (Delgado, 2000, p. 45).

Una forma de adaptación al orden social y disciplinamiento que emplea la sociedad romana es la educación; para ella no existe niño, sino “el alumno, al que hay que transformar en adulto cuanto antes” (Delgado, 2000, p. 47). Por lo tanto, se puede señalar que se carece de una noción de niño/a que aluda a la valoración de esa etapa de desarrollo en sí misma, sino que como una preparación para ser adulto, incluso se espera que esa etapa de transición sea lo más breve posible.

En la Edad Media la influencia de la iglesia es total en los distintos países de Europa, la educación que se entregaba era de su responsabilidad. Sin embargo, la mayoría de la población infantil, no recibía instrucción formal y “no tenía más cultura que la que le podían transmitir sus padres” (Delgado, 2000, p.629). El mismo autor sintetiza alguna información que da cuenta del tratamiento que tenía la niñez y la familia en ésta época. Los jóvenes educados en los monasterios desde corta edad, si así lo querían, podían irse al cumplir los 18 años. Los jueces y los obispos investigarían y castigarían a los padres que maten a sus hijos *con las penas más severas, excepto la pena capital*. Los niños (no se tiene datos de las niñas) mayores de 10 años no podrán ser entregados por sus padres a la iglesia. También existían normas contra las prácticas abortivas.

Lo que se puede señalar hasta ahora al revisar brevemente la antigua Roma y la Edad Media es que los niños/as, no son considerados sujetos, ni ciudadanos con derechos, puesto que el poder está centrado en el adulto hombre de las clases altas. No obstante, existe la preocupación por parte de quienes detentan el poder por proteger su vida.

Para Fernández, (2006) “en la modernidad se abrieron las puertas a aquellos sectores tradicionalmente excluidos del ámbito público, entre ellos niños, pero únicamente como tema y no como sujeto social, asignándose una serie de atributos que los condicionaron a un disciplinamiento permanente, pasando ciertas prácticas propias del ámbito privado a ser de interés público: los hábitos de aseo, alimentación, cuidado y educación de los hijos” (p. 33).

Si se sigue avanzando en la revisión de la historia, en la Ilustración (siglo XVIII) no se produjo un cambio sustancial de la concepción que se tenía de los niños/as, continúan no teniendo voz. Los jóvenes de la clase alta podían acceder a la educación superior, en cambio los de clase baja y el campesinado asistían a escuelas primarias donde su límite de aprendizaje estaba en aprender a leer, escribir y manejar cálculos elementales. De esta manera, no tenían posibilidades de movilidad social y continuaban desempeñando las labores de sus padres. Se puede señalar que ya en esta época, existían Casas de Expósitos o Huérfanos, donde tenían destino los niños/as pobres abandonados por su familia. La legislación ilustrada prohibía que en estos lugares se impartiera gramática, que incluía contenidos de latín y filosofía, materias imprescindibles para ingresar a la universidad. Así, estos niños eran enviados a los barcos para formar parte su tripulación. A las niñas se les enseñaba a leer y contar, luego “labores propias de su sexo” (Fernández, 2006, p.33). A partir de los 10 años eran incorporadas al mundo laboral como criadas o aprendices. Otros niños a esa edad eran enviados a capacitarse como campesinos o artesanos y lo que ganaban era distribuido por los próximos tres años entre el maestro, la casa de misericordia y sólo una parte quedaba para él. A fines del siglo XVIII, se eliminó la ley de ilegitimidad, que discriminaba a las personas que no habían sido reconocidas por sus padres, puesto que

se exigía la *limpieza de sangre* para ejercer una profesión. No obstante, Delgado (2000) aclara que la razón de esta medida “no pretendió con ello restaurar la dignidad humana, sino eliminar los obstáculos que impedían que estos súbditos fuesen menos productivos” (p.158). De lo anterior, se puede deducir que los niños pobres y abandonados, son sólo considerados como fuerza productiva de bajo costo.

“Con la Revolución Francesa y su Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano, se establece de forma naturalizada un contrato que por sus pretendidos alcances se presenta como universal, donde, a través de un Pacto Social, se reconocen derechos a los seres humanos, pero específicamente a quienes son proclamados como ciudadanos, bajo una conceptualización del sujeto ciudadano difuso que evidenciará el carácter abstracto y genérico de la declaración” (Fernández, 2006, p.33). Las mujeres y los niños/as, no son concebidos como sujetos de derechos, sino como objeto de protección por parte del Estado, por tanto aún no emergen en la historia con el estatus de ciudadanos.

El siglo en XIX en Europa, “comienza con la resaca de la Revolución Francesa, sigue con las cenizas de las guerras napoleónicas y la restauración de la monarquía absoluta en todas las naciones europeas, con la tímida oposición del liberalismo” (Delgado, 2000, p.160). El apogeo del capitalismo y la fuerte industrialización en algunos países, provocaron el surgimiento del proletariado como clase social en las grandes ciudades industrializadas. Los artesanos se refugian en sus gremios con la finalidad de defender sus derechos conquistados, en cambio los campesinos, ahora transformados en obreros, deambulan en las ciudades en búsqueda de trabajo y se ven sometidos a la ley de la oferta y la demanda. “El panorama es desolador: contratos leoninos, salario escaso, jornada laboral excesiva de hombres y mujeres, de niños y niñas, alojamiento en barracones y chozas, hambre, frío, miseria y toda clase de enfermedades (raquitismo, tuberculosis, alcoholismo, prostitución, etc.)” (Delgado, 2000, p.160). En el ámbito literario los Hermanos Grimm aportaron en visibilizar los mitos, supersticiones, creencias religiosas de la época, que poseen un valor histórico. Por su parte, en sus escritos, Dickens reflejó la sociedad victoriana de su tiempo y

su postulado “la letra con sangre entra”.

Delgado denomina al siglo XX como el siglo del niño, puesto que se produce una marcada transformación en el tratamiento que hasta ese momento había tenido la infancia, debido a que surge mayor conocimiento científico acerca del mundo infantil. Es así, como surgen numerosas publicaciones acerca del desarrollo de la niñez y la pedagogía, expresadas en surgimiento de escuelas con una enseñanza innovadora para la época, así como cátedras en las universidades acerca de Psicología Infantil.

“El movimiento a favor de la infancia delincuente o en riesgo de llegar a serlo, comenzó con gran vigor en Estados Unidos de América” (Delgado, 2000, p.199). Las sociedades protectoras de la infancia, los abogados de Chicago y los movimientos de mujeres consiguieron que en el año 1899 se promulgara una ley que creaba los Tribunales de Familia. Esta iniciativa tuvo acogida en Europa, por lo que se extendió rápidamente. Si bien esta ley es un avance para las condiciones de vida de la niñez, es necesario aclarar que aún la infancia aparece con un estatus jurídico y social “como menores”, enmarcada en la Doctrina de la Irregularidad Social, que contiene una noción tutelar del Estado, en que los niños son objeto de protección y no sujetos de derechos. Lo anterior, se ve reflejado en los postulados que contiene la carta de la Unión Internacional, adoptada por la Sociedad de Naciones en el año 1924; sus puntos son: “1) El niño ha de poder desarrollarse de modo normal, material y espiritualmente. 2) El niño que tiene hambre ha de ser alimentado. El niño enfermo ha de ser curado. El niño retrasado ha de ser estimulado. El niño desviado ha de ser dirigido. El huérfano y el abandonado han de ser recogidos y atendidos. 3) El niño ha de ser el primero en recibir ayuda en momentos de desastre. 4) El niño ha de ser protegido contra cualquier explotación. 5) El niño ha de ser educado en el sentimiento de que habrá de poner sus mejores cualidades al servicio de sus hermanos” (Delgado, 2000, p.206).

La Declaración de Derechos Humanos en 1948, promueve la discusión acerca de realizar un reconocimiento especial a la niñez, considerando que “la falta de madurez física y

mental de los niños plantea la necesidad de protección y cuidados especiales” (Corona, & Morfín, 2001, p.21). Así, Polonia propone en 1978 un texto en borrador a la Organización de Naciones Unidas (ONU). El documento fue largamente debatido durante once años, pues se pretendía que la declaración acerca de la niñez fuera internacional y tenía que considerar una gran variedad de realidades sociales, culturales, económicas y políticas de los diversos países (Corona & Morfin, 2001).

Por otra parte, en Chile la llegada de los colonizadores produjo una serie de cambios, uno de ellos son las inequidades sociales y la pobreza. Estas problemáticas afectan a los niños y niñas por ser un grupo vulnerable, que en la jerarquía social se encuentra en las capas más bajas de la sociedad.

El historiador chileno Gabriel Salazar (2002), señala que alrededor de 1820, un viajero inglés de paso en Chile señala que la pobreza es tan grande “que muchas mujeres están deseosas de vender a sus hijos y aun se manifiestan gustosas de darlos. Niños y niñas, de edad de ocho a diez años, se venden como esclavos, por 3 o 4 pesos” (p.53). También, podían ser regalados como sirvientes en las casas patronales o incorporarse a las filas del ejército. Las mujeres parían muchos hijos y, frecuentemente, eran abandonadas por sus parejas, por lo que esos niños eran denominados *huachos*; estas madres solas, sumidas en la pobreza extrema, muchas veces recurrieron a diversos procedimientos para deshacerse de sus niños. “Uno de ellos consistía en llevar al niño recién nacido, en la oscuridad de la noche, a una casona patricia, en cuyo zaguán, envuelto en toscas mantillas, se le dejaba *expuesto*. Ella golpeaba la puerta y escapaba. Había que golpear fuerte, para impedir que el niño llorara largo rato hasta que saliera alguna sirvienta. Una variante de ese procedimiento era llevar al niño, también de noche, hasta la llamada *Casa de Expósitos*¹⁸. Una vez allí, depositaba el bulto sobre una bandeja adosada a un torno, giraba el torno -que introducía al niño al interior del ventanuco-, tiraba de la cuerda de campana que colgaba junto al torno y

¹⁸ Lugar en el cual se alberga a los “expuestos” (del latín ex-positus, puesto afuera); son niños que al nacer son abandonados por sus progenitores en lugares como las puertas de las iglesias, la calle o en el acceso a las casa.

escapaba” (Salazar, 1989, p.63).

Entonces, al igual que en Europa, fue necesario dar origen a las *Casas de Expósitos*, con la finalidad de evitar la muerte de los *infantes* y evitar que deambularan por las calles pidiendo limosnas o robando. Estas Casas eran dirigidas por privados, especialmente congregaciones religiosas católicas con un modelo centrado en la disciplina y formación en oficios. De esta manera, se evitaba tener una masa crítica con aspiraciones de movilidad social, puesto que el destino que tenían trazado era aprender un oficio y desempeñarse como artesano, o bien, trabajar como sirviente en alguna casa de la clase alta. Carmona (2006) señala que “a partir del año 1850, las iniciativas a la infancia desvalida provienen de las congregaciones religiosas que se instalan en el país integradas inicialmente por misioneros y misioneras europeos/as, quienes por provenir de una cultura diferente a la chilena, presentaban una tradición de atención a la infancia, caracterizada por la validación de la atención cerrada de los niños/as, de la caridad como eje de la atención y de separarlos de sus padres por el daño que éstos pudieran provocarles, no visualizando posibilidades de desarrollo integral para la niñez nacida en la pobreza y condicionando su permanencia en los estratos más modestos” (p. 4). Estos internados se financiaban con ingresos propios y con aportes de la Hacienda Pública.

Por otra parte, otros niños pobres deambulaban en las calles y para evitarlo, en palabras de Salazar (2002), los niños *huachos* fueron víctima de distintas ordenanzas represivas. A modo de ejemplo, se puede citar una del año 1874, en que se “prohíbe toda clase de juegos en las calles” (p.55), si eran sorprendidos la policía los apresaba por algunos días, en los cuales le daba algunas tareas; para recuperarlos, su padres debían pagar una multa. También, se tomaban medidas contra los que estaban en las calles sin la protección de sus padres, estos niños eran entregados por un juez, de acuerdo de su edad, a “algún vecino honrado y religioso con el objeto de que los eduque y sirva de ellos como de sus hijos” (Salazar, 2002, p.55).

El Estado en 1830 creó *Escuelas Filantrópicas* dirigidas a niños/as en situación de pobreza, en las cuales la enseñanza era acotada a lecto-escritura, doctrina cristiana y, especialmente normas de moralidad. Los profesores de estas escuelas también habían sido niños pobres, educados gratuitamente por el Estado o los municipios (Salazar, 2002).

Hacia fines del siglo XIX en Chile convivían dos realidades contrapuestas, por una parte una oligarquía que disfrutaba de muchos beneficios producto de las exportaciones y de la presencia de capitales extranjeros y, por otra, el pueblo que padecía condiciones de vida bastante miserables.

En otro sentido, la población asalariada, se organiza de manera de hacerle frente a su precariedad económica de una manera colectiva. Así, en septiembre de 1853, surge la Sociedad Tipográfica de Socorros Mutuos con la finalidad de generar un sistema básico de protección social frente a la enfermedad y la muerte, a través de un sistema de ahorro de sus socios. Estas sociedades brindan apoyo a las familias de clase media y baja frente a la adversidad.

Para Carmona (2006) a principios del siglo XX existían, en síntesis, tres modalidades de atención para la niñez en situación de pobreza: las Creches, o asilos de cuna, que atendían principalmente a niños/as pequeños de hasta aproximadamente los 4 años de edad cuyas madres trabajaban, les cuidaban durante el día y los entregaban a sus mamás luego de cumplir con su jornada laboral. Los internados de protección, que cuidaban a niños/as en condición de orfandad o con padres cuyas familias no estaban en condiciones de atenderlos y, en tercer lugar, los internados correccionales implementados por el sector público, que otorgaban a atención de niños/as y adolescentes con problemas de conducta o que hubieran cometido algún tipo de delito.

En el año 1913 surge el Consejo Superior de la Infancia, el cual tenía como labores principales supervigilar y fiscalizar a los establecimientos que percibieran o no subvención

del Estado. “Este Consejo encarna el primer intento del Estado por asumir un rol más activo y coordinador de las iniciativas de los privados” (Carmona, 2006).

Otro hito importante, es la promulgación de la Ley de Protección de Menores en el año 1929, donde se le da un rol preponderante al Estado en la protección de la niñez desvalida y se encuentra vigente hasta hoy en día. Como su nombre lo señala, se reduce a los niños y niñas a una categoría inferior al denominarlos “menores” a los cuales el Estado debe proteger, pero sin la necesidad de considerarlos como sujetos titulares de derecho.

Lo interesante de esta revisión histórica en Europa y Chile -a partir de la llegada de los españoles- del tratamiento que realiza la sociedad y el Estado de las problemáticas de la niñez, es que muestran la preocupación de los gobernantes, primero desde una óptica de control, intentando evitar que los niños/as pobres se constituyeran en criminales o se revelaran al orden establecido; y posteriormente, incorporando un enfoque de la irregularidad social, en que los niños y niñas desvalidos eran tratados como objetos de protección.

Del Paradigma¹⁹ de la Irregularidad Social al Paradigma de la Protección Integral de Derechos

El 20 de noviembre de 1989 la mayoría de los países, con excepción de Estados Unidos y Somalía, suscriben en las Naciones Unidas, la Convención de Derechos del Niño, lo cual marca un hito importante en el tratamiento de la niñez, donde los niños y niñas dejan de ser objeto de protección, para ser considerados como sujetos de derechos.

El artículo 4 de la CDN (1989) obliga en forma directa a los Estados partes a “adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole que sean necesarias para dar efectividad a los derechos en ella reconocidos”. Se constituye así en un poderoso marco

¹⁹ Kuhn (1970) define paradigma como "una completa constelación de creencias, valores y técnicas, etc. compartidas por los miembros de una determinada comunidad".

ético-valórico ordenador, que promueve una nueva visión de las relaciones jurídico - sociales de la niñez, a la vez que es una fuente de inspiración para la transformación legal, política y cultural de la sociedad hacia una comunidad más democrática, integrada y desarrollada.

A partir del nuevo paradigma, se deja de entender al niño/a como un ser incompleto y carente, y pasa a ser reconocido como sujeto de derechos, es decir, titular y portador de derechos fundamentales que le son inherentes por su condición de ser humano y de niño/a. El Enfoque de Derechos, se enmarca dentro del Enfoque de Derechos Humanos e implica entender las necesidades del niño/a o adolescente como derechos exigibles para el resto de la sociedad. También, significa reconocer como elemento clave la participación de la niñez y adolescencia; asumiendo la capacidad del niño/a y adolescente de enjuiciar la realidad, desde su peculiar forma de relacionarse con sí mismo y con el medio y conforme con la etapa vital, su género y etnia. Otro elemento indispensable del Enfoque de Derechos, es entender que en la familia reside la función de orientar al niño o a la niña en el ejercicio de ellos, siendo un deber del Estado apoyarla en el adecuado cumplimiento de sus funciones (Sename, 2009).

Para una mayor comprensión de la noción sujeto de derechos, se explicitará en concreto sus implicancias. Entender a niños y niñas como sujetos, significa considerarlos como personas con capacidades, con posibilidades de comprender su contexto, de ser parte activa de la sociedad, interviniendo, aportando, demandando. Involucra, también, concebirlo como agentes de transformación social, en una relación activa con su entorno que le permite producir cambios en él y en ellos mismos. Y de Derechos, comprende que niños y niñas tienen la titularidad de dichos derechos y su vinculación con los adultos no les impide ejercerlos. Además, reconoce su capacidad para tener opinión propia y sus posibilidades de expresarla de acuerdo a la edad que tengan (Instituto Interamericano del Niño, Niña y el Adolescente, 2011).

El Instituto Interamericano del Niño, la Niña y el Adolescente (IIN, 2011) realiza una

comparación entre el Paradigma de la Protección Integral y el de la Situación Irregular, que clarifica las diferencias entre ambos enfoques.

Paradigma de La Protección Integral	Paradigma de La Situación Irregular
<p>Considera a la niñez de manera activa en el ejercicio de sus derechos, desde un enfoque de desarrollo integral y con capacidad de intervenir en los asuntos que les afectan.</p> <p>El rol del adulto es facilitar su desarrollo integral y el máximo de sus potencialidades.</p>	<p>Considera a una niñez indefensa, incapaz, incompleta, que requiere de la solución a sus necesidades y problemas.</p> <p>El rol del adulto es decidir y asumir la defensa de los derechos de la niñez, pero sin su participación.</p>

Con la descripción realizada se clarifica que el Paradigma de la Protección Integral considera a los niños y niñas como sujetos de derecho y el de la situación irregular como objetos de protección. Es por ello, que se considera la Convención de Derechos del Niño como un hito que produce un cambio importante en el tratamiento de la niñez, puesto que a partir de su proclamación se comienza a considerar a niños y niñas como personas con capacidades y en igualdad de derechos que los adultos. No obstante, este cambio de visión es reciente en comparación al largo período en que el abordaje fue desde un paradigma que consideraba a los niños y niñas como personas “incompletas”, carentes de derechos, que requerían la acción del mundo adulto para protegerlos, pero sin considerar su opinión. De allí, que subsisten concepciones y prácticas en distintos ámbitos de la sociedad (familia, escuela, comunidad, entre otros) provenientes de ambos paradigmas, que colisionan, quedando muchos desafíos en los cuales seguir avanzando hacia la instalación de una doctrina de la protección integral de derechos.

Una vez descrito el tratamiento que se le ha dado a la niñez históricamente y su evolución en la noción de objeto a sujeto de protección, se procederá a efectuar una revisión de distintas aproximaciones conceptuales acerca de la niñez.

1.2.2. Distintas Aproximaciones Teóricas Acerca de La Niñez

Para referirse a niños y niñas como grupo social suele utilizarse el término Infancia. Es por ello que se comenzará revisando la Etimología²⁰ de esta palabra.

La Real Academia Española (2001), señala que infancia viene del latín *infantia* y entrega tres acepciones: “período de la vida humana desde que se nace hasta la pubertad”, “conjunto de niños de tal edad” y “primer estado de una cosa después de su nacimiento o fundación”. Al indagar acerca del significado de la palabra *Infantia*, se encontró que se refiere “a los que no tienen voz” o “los que no hablan”. Estas acepciones, derivaron en el vocablo “menores”, para referirse a las personas que tienen menos de 18 años, a las cuales se les asocia un estado de incapacidad, de incompletitud, de etapa de preparación para la vida adulta. De ahí que, como ya se revisara en el apartado anterior, la comprensión de niño y niña, como “objetos de protección”, en donde es el adulto el que realiza acciones en pro de su protección, pero sin considerar su intervención. Incluso en la actualidad, es usual que autoridades, jueces, policías o medios de comunicación, se refieran a los niños y niñas como “menores”.²¹

La Convención de Derechos del Niño -como se planteara en la introducción del documento- no hace distinciones entre niños, niñas y adolescentes, determinando que el término genérico niños hace alusión a las personas (incluyendo a ambos sexos) que tienen menos de 18 años de edad.

Para Casas (1998), “la infancia también resulta ser aquello que la gente dice o considera que es la infancia, una imagen colectivamente compartida, que va evolucionando históricamente” (p.24). En otras palabras, lo que las personas conciben y atribuyen a la

²⁰ Entendida como el estudio del significado de las palabras.

²¹ Considerando que el término infancia hace referencia a los niños y niñas como “los sin voz”, es que se ha optado en este documento nombrarlos como tales o, bien, se denominará a esta etapa de la vida como niñez, a menos que los autores/as que se citen empleen dicha terminología y en ese caso se respetará el concepto de infancia.

niñez está influenciado por una serie de atributos o percepciones que son compartidos por su colectivo social, cultural y que pueden ir evolucionando a través del tiempo. Por tanto, los contextos donde se desarrollan las relaciones entre adultos y niños/as, están imbuidas por estas representaciones. Para Casas (1998) “el contexto sociocultural en que se desenvuelven los niños está configurado no sólo por elementos materiales, sino también por grandes conjuntos de elementos psicosociales [actitudes, representaciones, atribuciones, categorizaciones, estereotipos, percepciones sociales, ideología, valores, etc.] que los adultos de nuestra sociedad mantenemos hacia la población infantil” (p.25). Desde esta visión, las representaciones que tenga una sociedad impactan las ideas acerca de las capacidades de los niños/as, como se promueve su desarrollo, las expectativas sobre éstos/as, la forma de relacionarse con ellos/as y, por tanto, también, estarían a la base de las concepciones que se promueven a través de las políticas públicas y programas dirigidos a la niñez.

Continuando con Casas, el autor postula que en las sociedades contemporáneas, se presentan tres ámbitos claves donde se construyen imágenes de la infancia²². Las relaciones y dinámicas familiares, traducidas en las formas de relacionarse entre padres e hijos/as, los estilos de crianza, las expectativas sobre ellos/as, las formas de educarlos/as y corregirlos/as, entre otros aspectos. El segundo ámbito, alude a las interrelaciones generales de la población hacia los niños/as, referidas a las percepciones, actitudes, representaciones que los adultos tienen acerca de la niñez, lo que esperan de esta etapa, de lo que entienden como sus problemáticas y cómo afrontarlas. Finalmente, los medios de comunicación son un espacio donde se privilegian ciertas imágenes y se modelan determinadas pautas de relación. Por ejemplo, la propaganda que se entrega en televisión promueve una imagen de niño/a consumidor o cliente de ciertos bienes, o bien, algunas noticias, que se leen en los medios escritos entregan una visión de niñez desprotegida, o bien, de niñez en conflicto con la justicia penal.

²² Casas se refiere a la niñez con la denominación de infancia.

Las conceptualizaciones predominantes en los adultos de las sociedades occidentales acerca de los niños y niñas, están relacionadas con los aún no, aún no adultos, aún no capaces, aún no responsables, aún no priorizados. Si se analiza -desde esta mirada- el tratamiento que se ha realizado a través de la historia de la niñez, se comprende porque han sido considerados como menores, ubicándolos en una situación de menor valor en relación a los adultos y la preocupación por los niños/as ha estado más centrada en su futuro que como parte del presente (Casas, 1998).

Lourdes Gaitán (2006), plantea la Nueva Sociología de la Infancia²³ como una subdisciplina de la sociología que habría surgido en la década de los '80, a partir de una revisión crítica respecto de las teorías y métodos de investigación que han tenido las Ciencias Sociales. Sus propósitos son en primer lugar, contribuir al desarrollo de las Ciencias Sociales, incorporando la visión de uno de sus grupos sociales; en segundo lugar, aportar explicaciones sociológicas a un enfoque interdisciplinario de la niñez y, en tercer lugar, visibilizar a los niños/as como actores sociales en coherencia con el tratamiento de sujetos de derechos que le otorga la CDN. En el marco de la nueva sociología de la infancia, se encontrarían tres enfoques: el estructural, el construccionista y el relacional. Estos tres enfoques tienen en común el que consideran la niñez como una abstracción conceptual que permite definir el modo y los contenidos del ser niño como persona que desempeña una actividad en el plano social. A continuación, se señalan los principales contenidos de cada uno y sus aportes a las investigaciones acerca de la niñez.

El enfoque estructural, sitúa a los niños/as al mismo nivel que otros grupos de edades, como la juventud, la adultez y la vejez, como parte de una estructura que está atravesada por sistemas de clase, jerarquía, poder, intereses económicos, fenómenos culturales (Gaitán, 2006 & Rausky, 2010). “Los niños/as son co-constructores de la infancia y de la sociedad” (Gaitán, 2006, p.17). Sus investigaciones tienen como propósito vincular los hechos que se presentan en el nivel micro, donde desarrollan sus vidas los niños/as (situación

²³ Se recuerda que en los casos en que los autores hagan referencia a la niñez como infancia se respetará esta denominación.

socioeconómica, estatus político, identidad), con el nivel macrosocial en el que se producen. Se pretende explicar los mecanismos sociales que se dan en la dimensión macro y que producen hechos en el grupo “infancia”. Como su interés es el macroanálisis, utiliza preferentemente métodos de investigación cuantitativos.

Por su parte, el enfoque construccionista reconoce una pluralidad de “infancias”; como lo denomina su nombre, la reconoce como una construcción social, el niño/a es un referente simbólico, su interés no se centra en las construcciones históricas, sino más bien cuales están vigentes en la actualidad y sus representaciones simbólicas (Gaitán, 2006 & Rausky 2010). Sus investigaciones utilizan métodos etnográficos, “ haciendo uso de técnicas como la observación participante, entrevistas individuales y grupales, que intentan dar cuenta de las vidas cotidianas de los niños y las niñas, las vivencias y significados que les otorgan a sus prácticas” (Rausky, 2010, p. 138).

Por último, el enfoque relacional se ubica en el nivel microsocial, donde se generan las relaciones interpersonales, supone que lo que ocurre en la dimensión local impacta en dicha dimensión macrosocial. Considera cómo los niños y niñas experimentan sus vidas y sus relaciones sociales. Sus investigaciones se desarrollan en la vida cotidiana, utilizan métodos cualitativos, a través de técnicas como entrevistas individuales y grupales. Entiende que el conocimiento surgido de la experiencia de los niños y niñas es prioritario para el reconocimiento de sus derechos (Gaitán, 2006).

Dentro de los nuevos planteamientos teóricos acerca del estudio de la niñez, se encuentra la denominada *reproducción interpretativa*. Corsaro (2005 citado en Rausky 2010, p. 137), utiliza este concepto para reemplazar el término socialización, pues considera que “las teorías sociológicas de la infancia deben romper con las doctrinas individualistas que ven el desarrollo social de los niños y niñas solo como la internalización privada de valores y conocimientos adultos”. El mismo autor plantea que la “socialización no es solo un problema de adaptación e internalización, es también un proceso de apropiación,

reinención y reproducción” (p.137). De este modo, cuestiona la tradicional perspectiva de la socialización porque considera a los niños/as como sujetos pasivos, meros reproductores del orden social y cultural adulto. En cambio, la reproducción interpretativa, alude a los niños y niñas como sujetos activos en la producción de lo social en procesos colectivos, que incluyen a sus pares y a los adultos.

El desafío que plantean las perspectivas incorporadas dentro de la Nueva Sociología de la Infancia, es que las Ciencias Sociales deben considerar a los niños y niñas como parte activa de la sociedad y, por tanto, tendrían que ser estudiados por sí mismos, desde distintos ángulos: sociológicos, políticos y económicos. Es un fenómeno que es parte de la estructura social, para lo cual se requiere un replanteamiento teórico y metodológico para acceder a la niñez (Gaitán, 2006 & Rausky, 2010).

1.2.3. Revisiones Conceptuales sobre Participación Social y Ciudadanía

Antes de abordar la participación de niños y niñas, es necesario revisar planteamientos generales acerca de participación y ciudadanía.

Revisión de distintas conceptualizaciones sobre Participación

La participación social puede ser conceptualizada de diversas maneras e interpretada de acuerdo al contexto social y político, así como del momento histórico en que se efectúe la definición. Además “adquiere diferentes sentidos si se la considera como fin en sí misma, o como medio para lograr ciertas metas. También, se podría decir que los diferentes niveles de participación prefiguran el sentido que los actores involucrados le dan a la participación. Estos niveles son, partiendo del más bajo al de mayor grado: información, consulta facultativa, elaboración y recomendación de propuestas [iniciativa], fiscalización, concertación, co-gestión y toma de decisiones, y la autogestión” (Delgado, M; Vásquez M; Zapata, & Hernan, M. 2005, p. 698).

Desde otro punto de vista Martínez (2006) plantea que “en términos pragmáticos, la participación hace referencia a un conjunto de operaciones a través de las cuales un sujeto social ejerce influencia sobre la generación, estructura, funcionamiento y desarrollo de procesos socio institucionales que afectan su vida cotidiana” (p. 2). De este modo la participación incluiría procesos de formación de opinión y de incidencia en la toma de decisiones.

En el marco de la investigación que se realiza, se asume el planteamiento de Diego Palma (1999), que acuña el concepto de Participación Sustantiva, entendiéndolo como el tipo de participación que aportaría a la realización de las personas y la profundización de su ciudadanía. De lo contrario, se produce una instrumentalización de los sujetos por parte de los programas supuestamente participativos. Entonces, para que la participación sea sustantiva y no instrumental, se requiere del encuentro entre dos dinámicas, estas son: las capacidades para participar, traducidas en actitudes, habilidades que han desarrollado las personas en sus prácticas y la reflexión acumulada, que pueden aportar los sujetos cuando son convocados a participar de un programa. En segundo lugar, se encuentran las oportunidades para participar, las políticas deben generar las condiciones y diseñar mecanismos acordes a las características específicas de los grupos con los cuales se pretende intervenir, como género, edad, etnia, características culturales, entre otras. En esta misma línea, Marín (2009) señala que “toda iniciativa que fomente la participación debe tener como primera etapa, un diagnóstico de quiénes son los llamados a participar y cuáles son sus capacidades y potencialidades, para luego identificar el mejor instrumento o herramienta concreta” (p.1).

Lo interesante de este concepto, es que rompe con una visión hegemónica de la participación, su desarrollo se circunscribe a comunidades o grupos específicos y la necesidad de considerar sus características particulares; por tanto, las políticas sociales que se requieran aplicar, en su adaptación de programas o proyectos, requieren la implementación de mecanismos -también- particulares.

Distintas Aproximaciones a la Participación de la Niñez

La Participación Mirada desde el Paradigma de la Convención de Derechos del Niño

La Convención, dentro de sus 54 articulados, contiene unos específicos referidos al derecho a la participación, estos son: 12 y 13 referidos a la expresión de la opinión, el 14 a la libertad de pensamiento y conciencia; el 15 referido a la libertad de asociación y el 17 relacionado con el acceso a la información. Lo anterior implica, que también el Estado de Chile debe considerar este derecho en sus normativas y prácticas, así como dar cuenta de su cumplimiento - al igual que en los demás articulados de la CDN - cada 5 años al Comité de Derechos del Niño.

Para mayor profundización a continuación se detallan los artículos mencionados en el párrafo anterior, referidos a la participación. Respecto del derecho de expresar la opinión, en el artículo 12, se señala “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” y agrega que para ello se le dará “oportunidad de ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional”. Además, en el artículo 13 se precisa 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”. Se aclara que el ejercicio de este derecho estará solo restringido en los casos que “la ley prevea y sean necesarias para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas” (Convención de Derechos del Niño [CDN], 1989).

En el artículo 14 se señala que, “Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión”. Además, plantea que “respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades”. Y finalmente, precisa que “La libertad de profesar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la moral o la salud públicos o los derechos y libertades fundamentales de los demás” (CDN, 1989).

En el artículo 15 se consigna que “Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas”. Además, se esclarece que “No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas de conformidad con la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, el orden público, la protección de la salud y la moral públicas o la protección de los derechos y libertades de los demás (CDN, 1989). Finalmente, el artículo 17 referido al acceso a una información adecuada, plantea que los medios de comunicación deben entregar dicha información de una manera en que los niños y niñas puedan comprenderla. Además, deben evitar la difusión de materiales que les provoquen daño.

El Comité de Derechos de Niño²⁴, en el año 2009, presenta el documento denominado “Observación General N°12, El Derecho del Niño a Ser Escuchado”²⁵ en el cual destaca que este derecho es uno de los cuatro principios transversales de la Convención, junto con

²⁴ Se recuerda que el Comité de Derechos del Niño, es un órgano integrado por expertos/as independientes que supervisa la aplicación de la Convención de los Derechos del Niño por sus Estados Partes y de los dos protocolos facultativos de la CDN, referidos a “La participación de niños en los conflictos armados” y “La venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía”. Los Estados cuando adscriben a la Convención deben presentar un informe cada dos años y luego cada cinco, dando cuenta del ejercicio de los derechos en el país. El Comité examina cada informe, expresa sus preocupaciones y recomendaciones al Estado Parte en forma de “observaciones finales. Para mayor información consultar la página web <http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/>

²⁵ Documento elaborado por el Comité de Derechos del Niño, Naciones Unidas, 51° período de sesiones. Ginebra, 25 de mayo a 12 de junio de 2009.

el derecho a la no discriminación, el derecho a la vida y el desarrollo y la consideración primordial del interés superior del niño. Con ello, resalta el que los niños y niñas sean escuchados no es sólo un derecho en sí mismo, sino que también debe ser considerado en la interpretación y respeto de todos los demás derechos.

La CDN al instalar la participación como un derecho, “desmiente la concepción tradicional de la niñez como estado de incompletitud o deficiencia para instalar una nueva perspectiva en que el niño es un ser pensante, capaz de formarse juicios, de tener ideas propias en función del grado de desarrollo alcanzado (principio de autonomía progresiva). En suma: se abre a la consideración de un niño persona” (IIN, 2010, p.14). Desde este planteamiento el derecho a la participación, es crucial en el cambio de paradigma en el tratamiento de la niñez, puesto que las acciones que se lleven a cabo para su ejercicio, deben incluir necesariamente a los niños y niñas, reconociéndoles a ellos y ellas, capacidades propias, con posibilidad de opinar, de formarse un juicio, de acuerdo a su edad y, en este marco, el rol del adulto es generar las condiciones para que esto sea factible.

Lo anterior, impone un gran desafío para los adultos, ya que el principio/derecho a la participación requiere revisar las concepciones tradicionales de niñez que impiden reconocer a los niños y niñas como sujetos con voz, con capacidad de expresar sus intereses y opiniones, sin necesidad de que los adultos siempre medien en la interpretación de sus necesidades (IIN, 2010).

El Instituto Interamericano del Niño, la Niña y el Adolescente, desarrolló una serie de señalamientos y sugerencias a los países respecto de la participación y ciudadanía como bases para fomentar la democracia en la región. Es interesante revisar sus planteamientos pues Chile es parte activa de dicha institucionalidad, por tanto, sus orientaciones deberían formar parte de su marco de acción. En las conclusiones del Encuentro Interamericano sobre *Experiencias de Participación Infantil y Adolescente en la Promoción, la Aplicación y la Defensa de los Derechos* (IIN, 2008, p. 1) señala que la entenderá, “como base de los

Derechos Humanos, de la democracia y construcción de ciudadanía y por tanto, es fundamental en la construcción de una agenda democrática en la región”. Además reconoce, en el punto número dos que el “Estado es el garante al derecho a la participación y en consecuencia debe ofrecer las condiciones para que se realice en el marco de la consagración de los derechos sociales, económicos, políticos y culturales, porque la pobreza y exclusión presente en nuestras democracias cuestiona la misma idea, concepción e impacto de la participación” (IIN, 2008, p.1). Para lograr estos propósitos, los Estados deben implementar diversos mecanismos y programas que promuevan la participación de niños y niñas.

Distintas Conceptualizaciones de Participación de la Niñez

El IIN (2008) adhiere a la definición entregada por Arnillas y Paucar (2004), quienes señalan que la participación en la niñez es “el derecho asumido como capacidad de opinar ante los otros y con los otros, de hacer que sus voces sean tomadas en cuenta seriamente y de asumir responsablemente, según su grado de madurez y desarrollo, decisiones compartidas en asuntos que afectan sus vidas y las de sus comunidades. Es decir poder de opinar, decidir y actuar organizadamente”. En esta definición el poder es entendido como capacidad para pensar actuar, tomar decisiones y trabajar colaborativamente con otros/otras. Este poder no se consigue arrebatándoselo a otros/otras, sino que se construye con el incremento de la capacidad para ejercerlo, en un contexto de relaciones horizontales (Arnillas & Paucar, 2004).

Ángel Gaitán (1998) acuña el concepto de protagonismo infantil²⁶, aclarando que no se trata de fomentar que los niños y niñas sean actores principales en actos públicos, sino que lo entiende como “el proceso social mediante el cual se pretende que niñas, niños y adolescentes desempeñen el papel principal en su propio desarrollo y el de su comunidad, para alcanzar la realización plena de sus derechos, atendiendo a su interés superior. Es

²⁶ Infantil es un término utilizado por el autor.

hacer práctica la visión de la niñez como sujeto de derechos y, por lo tanto, se debe dar una redefinición de roles en los distintos componentes de la sociedad: niñez y juventud, autoridades, familia, sectores no organizados, sociedad civil, entidades, etc.” (p. 86). Este autor plantea que con el desarrollo del protagonismo infantil se pretende generar tres impactos sociales: el primero, es la sensibilización de la familia y otros actores sobre la Convención, el involucramiento de la sociedad civil en un proyecto social a favor de la niñez, y el compromiso de las autoridades a impulsar políticas públicas coherentes con este proyecto.

Por otro lado, para desarrollar el protagonismo infantil se establecen tres mecanismos, de acuerdo a lo señalado por Gaitán. El primero es la organización infantil, que “es el proceso de articulación de niñas, niños y adolescentes, a título individual y/o de grupo, con la finalidad de ejercer y hacer valer sus propios derechos de acuerdo a su interés supremo. Dicha articulación puede darse a distintos niveles (local, municipal, departamental, regional, nacional e internacional) y en distintos contextos (familiar, comunitario, escolar, laboral, religioso, etc.)” (Gaitán, 1998, p. 86). El segundo es la participación infantil, que hace referencia al “proceso que aspira a incrementar el poder de la niñez organizada en su relación con los adultos, este mecanismo es el que garantiza la legitimidad e incidencia social del protagonismo infantil” (Gaitán, 1998, p. 88). Finalmente, el tercer mecanismo y el más complejo, por su dificultad de ser llevado a la práctica, es la expresión infantil, entendida como “la manifestación del ser, pensar y sentir del niño como sujeto en una sociedad, en correspondencia con sus intereses y con distintos grados de autenticidad frente a influjos externos (padres, madres, técnicos, medios de comunicación, calle, etc.). En su desarrollo se vive el proceso de búsqueda de formas y contenidos adecuados a dicha correspondencia y autenticidad, y de mecanismos, canales y espacios propicios” (Gaitán, 1998, p.97).

Como se puede observar, Gaitán plantea una conceptualización más ambiciosa, puesto que señala que los niños y niñas puedan incidir en su propio desarrollo y el de su comunidad, lo

cual implicaría un proceso de fortalecimiento²⁷ (o empoderamiento como lo denominan otros autores) que deberían propiciar los adultos, de manera que los niños/as en tanto sujetos de pleno derecho sean considerados como actores sociales y ciudadanos, donde su voz tendría no sólo que ser escuchada, sino que considerada en la construcción de la sociedad, partiendo por sus entornos más cercanos como familia, escuela y comunidad.

Pólit (2004), aporta el concepto de actor, señalando que todas las personas, incluyendo - obviamente a los niños/as- actuamos, en el sentido de que somos, hacemos, nos relacionamos con otros y otras en distintos espacios y momentos de nuestras vidas. Este actuar, es con características y estilos propios, que se van construyendo a partir de las experiencias y las vinculaciones con otras personas. Así, se desarrollan formas de mirar la realidad, de comprender el mundo y de otorgar intenciones a las actuaciones. A todo ello, el autor lo denomina *sentido* y la fuente de donde surgen, es en la vida cotidiana. Entonces, estos sentidos surgen de nuestra individualidad, pero se construyen en la participación en la sociedad. Cuando se nos obliga a actuar desde los sentidos de los otros, se nos está solicitando que nos neguemos a nosotros mismos y se nos impide un crecimiento coherente. El autor resalta que “Todos somos, pues, actores. Y cuando decimos TODOS, es literalmente así. TAMBIÉN LOS NIÑOS Y NIÑAS SON ACTORES [mayúsculas del autor]. Ellos y ellas también actúan en sus distintos espacios de la vida cotidiana, desde su propios y particulares sentidos. Este es el punto de partida” (p. 3).

El IIN (2008), también considera a el autor anteriormente mencionado, y señala que “para ejercer la *actoría* son necesarias dos condiciones: que cada persona reconozca la condición de actor en sí mismo y que cada uno reconozca también esa condición en las otras personas con las que se relaciona. En contextos comunitarios, los actores adquieren el nombre de sujetos sociales y el proyecto en el que participan pasa a llamarse desarrollo local; en el contexto global de la sociedad, el ejercicio de la actoría y el proyecto que reconstruye se llama ciudadanía” (p.5).

²⁷ Los conceptos de fortalecimiento y empoderamiento serán abordados en el acápite sobre espacios y enfoque comunitario.

El ejercicio de la participación implica, una amplia gama de actuaciones, que va desde que los niños y niñas sean informados sobre los asuntos les competen, entreguen su opinión y ésta sea considerada; así como el desarrollo de proyectos en forma autónoma o con apoyo de los adultos. El IIN (2008a) reconoce que en las “experiencias relacionadas con acciones implementadas para llevar adelante procesos de participación infantil, se observa claramente que en la medida que las propuestas participativas parten de aquellos temas de la vida cotidiana de los niños, se garantiza que sus resultados tengan incidencia directa sobre la realidad que se intenta cambiar” (p. 5). Además el mismo organismo señala que “el proceso de participación es un elemento de desarrollo del niño y la construcción de ciudadanía” (2008a, p. 5) y se señala a este proceso como “*un círculo virtuoso*, cuanto más se participa, más competencias se adquieren y cuantas más competencias se adquieren, más se potencian las posibilidades de participación...” (p. 5)

Es importante aclarar que este proceso de participación se puede dar en los niños y niñas desde los primeros años de la niñez, dependiendo de su autonomía progresiva²⁸. Lo que va evolucionando son las formas en las que se expresa y -retomando a Palma (1999)- los mecanismos que deberían implementarse para desarrollarla requieren considerar sus características evolutivas, así como los contextos culturales y de género, entre otros. Si los niños y niñas desde su temprana niñez van ejerciendo derechos, no sólo van aprendiendo que los tienen, sino que también que los otros y otras también son poseedores de derechos y aprenden a ejercerlos responsablemente y a respetar a los demás.

Respecto a la inclusión de la opinión de los niños y niñas en el diseño de políticas públicas, es necesaria porque permite incorporar aportes que surgen a partir de la experiencia, por tanto mejora su pertinencia. Además, favorece que los niños y niñas se sientan parte de la sociedad, identificándose con proyectos colectivos. De la misma manera que ocurre con los

²⁸ Entendida como “el reconocimiento del niño o niña a participar según su nivel de desarrollo, desde el inicio de su vida y en la medida que va conociendo e interactuando con su entorno y expresando progresivamente sus sentimientos y sus necesidades, ensayando diferentes formas de comunicación pertinentes a su edad y condición física, mental o emocional (IIN, 2011 Módulo 4, ficha 7).

adultos, si los niños y niñas generan sentido de pertenencia con el proyecto, van a sentir como propio su éxito y, por lo tanto, favorece que pueda aprovechar los beneficios de dicho proyecto (IIN 2008a, 2010).

En general, los diversos autores coinciden en considerar la participación como un proceso, a través del cual niños y niñas tienen oportunidades para informarse, la posibilidad de formarse su propia opinión, de expresarla en un contexto en que se asegure su escucha y de incidir en la toma de decisiones en asuntos que les afectan a ellos/as y a sus comunidades.

Muchos de los elementos considerados en las conceptualizaciones planteadas por los autores/as, están presentes en investigaciones y experiencias que recogen las opiniones de niños y niñas. Save the Children²⁹ encargó un estudio que se realizó en Lima, Perú en el año 2002. En sus hallazgos se plantea que niños y niñas líderes de organizaciones, conciben la participación como la expresión de ideas, sentimientos, opiniones, la relacionan con aprender y desenvolverse en espacios públicos. También, con desarrollar actividades, ayudar y apoyar. A través, de sus experiencias han aprendido acerca de los derechos y responsabilidades. Por último, la participación la relacionan con la capacidad para decidir, actuar por convicción y no “por obligación”³⁰.

En Chile, niños y niñas integrantes de Programas de Prevención Comunitaria (PPC) consensuaron en un Foro Nacional realizado en el año 2010, que la participación es un derecho, un acto voluntario que se produce en interacción con otros/as, siendo una posibilidad de expresar la opinión y de escuchar a los demás. A su juicio, tiene ciertos principios de base como la no discriminación, integración y las relaciones democráticas³¹.

En las experiencias de ambos países, los niños y niñas consultados/as, relacionan la participación con la posibilidad de expresar la opinión y escuchar a los demás. En Perú, la

²⁹ Prestigiada ONG que trabaja a nivel internacional (29 países) temas a favor de la niñez.

³⁰ En “El Ejercicio del Poder Compartido. Estudio para la elaboración de indicadores e instrumentos para analizar el componente de participación de niños y niñas en proyectos sociales”, Ángel Espinar, Save the Children Suecia, 2008.

³¹ En “Participación de Niños, Niñas y Adolescentes: Una Experiencia Conjunta de Chile, Ecuador y Paraguay a 20 años de la Convención”; Carrasco, Abarca y Quilodrán, Sename 2010.

distinguen como la capacidad para decidir y en Chile la reconocen como un derecho.

Por último, Espinar (2008) plantea que la participación tiene tres componentes esenciales, la expresión de la opinión, la toma de decisiones y la acción. La toma de decisiones es crucial para definir si una práctica es participativa o no y las acciones se traducen en lo que el autor denomina *prácticas participativas*. La participación se puede presentar en distintos ámbitos como la familia, la escuela, en organizaciones y la comunidad.

La Participación Aporta al Desarrollo Psicosocial de Niños y Niñas.

Se parte del supuesto de que las personas son seres sociales, por tanto, la participación es una necesidad humana y una condición para su desarrollo pleno. En este reconocimiento también está incluida la niñez. Para Ferullo (2006 citado en IIN 2010), “la participación sería lo que permite *abrochar* el proceso individual con el social constituyéndose así en sostén del crecimiento personal del sujeto social” (p. 16). Para los niños y niñas las experiencias de participación fortalecen su autoestima, su autonomía, el sentido de pertenencia a su comunidad, el ejercicio de toma de decisiones, el asumir responsabilidades, así como el respeto y compromiso hacia los otros/as (Corona & Morfín, 2001; Espinar, 2008 & IIN, 2010).

Niños y niñas integrantes de la Comisión de Representantes de los Programas de Prevención Comunitaria, al ser consultados plantean³² el impacto positivo que ha tenido en sus vidas su participación en dichos programas. Reportan que a partir de ella, han *desarrollado personalidad*, lo cual es altamente valorado por los niños/as y sus familias, pues se sienten más seguros de sí mismos/as, confían en sus capacidades y han fortalecido habilidades para expresarse en público, así como para plantear sus opiniones de manera

³² Información contenida en “Documento Énfasis Programáticos para los Programas de Prevención Comunitaria (PPC)”, elaborado por el Departamento de Protección de Derechos de Sename, en Julio de 2011. Disponible en: http://www.sename.cl/wsename/otros/PPC_2011/2011-2014/EPPPC_2011-2014.pdf

respetuosa. Todo lo anterior, en su opinión, les ha permitido ser menos vulnerables a las influencias negativas de sus entornos comunitarios (como el consumo de alcohol y droga) y disminuir la probabilidad de ser víctima de matonaje escolar, porque sus pares los percibirían como seguros de sí mismos/as (Sename, 2011).

Por otra parte, la participación aporta a que los niños y niñas se reconozcan como actores sociales, pues se distinguen como personas con capacidades de comprender el mundo, de intervenir en la sociedad, especialmente en temas de su interés y de valorarse a sí mismos/as (Corona & Morfín, 2001; IIN 2011). En este mismo sentido, ser actor social implica “tener estima de lo que uno es y como es. Significa estar orgulloso de lo que uno es con sus propias cualidades y sus propias debilidades. Significa ver las cualidades como algo que es necesario fortalecer y a las debilidades como una oportunidad para mejorar” (IIN 2009, citado en IIN 2010, p. 16).

La Participación como un Factor Protector Frente a Vulneraciones de Derechos.

“La participación infantil y adolescente influye en los sistemas de protección de derechos. Se ha constatado que ante mayor participación, baja el nivel de vulnerabilidad y riesgo” (IIN, 2010, p. 17).

Las asimetrías de poder presentes en la sociedad, particularmente entre adultos y niños/as y las condiciones de vulnerabilidad social en la que vive gran parte de la niñez favorecen las vulneraciones de los derechos de los niños y niñas (Corona & Morfín, 2001 & IIN, 2010). Entonces, en la medida en que los niños y niñas son parte de experiencias de participación que les permitan reconocerse como sujetos de derechos y los adultos posibilitan espacios de democratización, en los cuales compartan su poder, disminuye los factores de riesgo de ser vulnerados y, de ocurrir, tendrían herramientas para identificar que se trata de una situación anormal y podrán pedir ayuda (Corona & Morfín, 2001; IIN, 2010, Sename 2011).

La Declaración de los Adolescentes para Erradicar la Explotación Sexual (Río de Janeiro,

2008), en los siguientes extractos ilustra como la participación puede ser un potente factor protector ante vulneraciones de derechos. “Los niños han sufrido demasiado la explotación por parte de los adultos. Pero organizados y unidos, hemos pasado de ser víctima a ser actores. Nuestras organizaciones de niños nos brindan la fuerza necesaria para defendernos y luchar por nuestros derechos”³³.

La Participación como un Proceso de Aprendizaje para Niños, Niñas y Adultos

La promoción de la participación de la niñez requiere una profunda transformación, puesto que se cuestiona las tradicionales formas de relacionarse entre los niños/as y los adultos. Entonces, se plantea el desafío de proponer vinculaciones más equitativas de distribución del poder en la sociedad. Para ello, se requiere aprender nuevas formas de convivencia basadas en la confianza de las capacidades de los niños y niñas, así como desaprender conductas, creencias, mitos, entre otros que obstaculizan procesos democráticos de participación. Este aprendizaje incluye a la sociedad en su conjunto, por tanto, a adultos, niños y niñas (Corona & Morfín 2001; IIN 2010 & IIN, 2011).

La participación requiere de espacios de formación dirigidos a adultos y a niños/as con contenidos que aporten información y reflexión. No obstante, lo crucial es que “a participar se aprende a través de la experiencia” (IIN, 2010, p.48), puesto se requiere tener los espacios para ejercitar la escucha, el intercambio de argumentos, el respeto a las diferencias, la expresión de la opinión, a aceptar los argumentos del colectivo que pudieran no coincidir con la opción personal (IIN, 2010). “Se trata de aprendizajes dialógicos donde niños, niñas y adolescentes aprenden junto a los adultos que interactúan con ellos, y a otros niños y adultos que participan indirectamente de estas experiencias descubriendo que otras formas de relacionamiento intergeneracional son posibles, que dar lugar diferente a los niños

³³ “Declaración de Río de Janeiro y Llamado a la Acción para prevenir y detener la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes” realizada en el Tercer Congreso Mundial contra la Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes, página 17. Visitado el 12 de diciembre de 2011 en el sitio <http://www.ecpat.net/ei/Updates/SPWCIIIOutcome.pdf>. Traducida por ECPAT International

no es sinónimo de caos, sino de un orden diferente que contribuye a mejorar la calidad de vida de todos y todas” (IIN, 2010, p.48).

De acuerdo a las sistematizaciones sobre participación que ha realizado el IIN, los niños y niñas, a través de las experiencias de participación han generado nuevos aprendizajes, desarrollan un diálogo crítico y comunicación asertiva. También, potencian su autonomía, establecen relaciones de respeto mutuo entre pares y con los adultos. Por último, adquieren habilidades para la resolución de problemas.

Facilitadores y Obstaculizares de la Participación de la Niñez

En la diversa literatura acerca de la niñez (Corona & Morfín, 2001; Espinar, 2008; IIN, 2010 & IIN, 2011) se plantea que es clave el rol de los promotores adultos, ya que pueden obstaculizar o favorecer los procesos de participación de niños y niñas.

El *Programa de Participación Infantil y Adolescente* del gobierno de Uruguay (PROPIA) plantea, a partir de su experiencia una serie de consideraciones, que deben tener los promotores adultos para facilitar la participación, estas son: primero, generar espacios para la información, opinión y escucha. En segundo lugar, favorecer que los niños y niñas cuenten con información acerca de sus derechos y su ejercicio responsable. En tercer lugar, promover que los niños/as puedan formarse su opinión y puedan expresarla. Por último, escuchar a los niños/as, que implica otorgarles voz y fomentar mecanismos prácticos de participación (IIN, 2010).

Llanos y Valladares (2007) realizan una investigación³⁴ en la comuna de San Joaquín, Región Metropolitana, respecto de Juntas de Vecinos de niños/as. Un hallazgo interesante al que arriban, es el que los niños y niñas presentan crecientes niveles de participación, puesto

³⁴ Esta investigación se realiza en el marco de un proceso de titulación de pre-grado. Sus hallazgos se incorporan en el presente documento, pues aporta elementos empíricos acerca de la participación a partir de la opinión de los niños/as.

que la Junta de Vecinos Infantil (así la denominan los niños/as) comienza como un proyecto propiciado por adultos, pero luego se avanza en la injerencia en la toma de decisiones de la organización. Como un elemento clave, se señala la figura de una dirigente de la junta de vecinos adulta, quien asume una función de tutora y apoya las actividades de los niños/as, los cuales valoran significativamente el rol que ella asumió en la conformación de la organización.

El estudio anteriormente mencionado, aporta desde lo empírico elementos que son mencionados por los distintos autores señalados en el acápite sobre participación de la niñez, es decir, que para que los niños y niñas puedan ejercer su actoría se requiere adultos presentes en su entorno que les reconozcan este atributo. En este caso hay una adulta clave, significativa para ellos, que genera las condiciones para que puedan organizarse y participar.

Por otra parte, en los promotores adultos pueden estar presentes creencias y representaciones que pueden obstaculizar una efectiva participación, basadas en concebir a los niños y niñas como personas incapaces o incompletas, y por tanto, con limitadas posibilidades de tomar decisiones. Entonces, para disminuir estos riesgos se requiere desarrollar procesos formativos, en los cuales dichos adultos promotores tengan las posibilidades de revisar sus conceptualizaciones, así como generar aprendizajes teóricos y metodológicos (Corona & Morfín, 2001; Espinar, 2008 & IIN, 2011).

La manipulación o instrumentalización es un riesgo que se reconoce en el espacio local. Niños y niñas en una investigación realizada en Perú (Espinar, 2008) plantean que se sintieron discriminados, puesto que en una experiencia en su comuna fueron convocados a participar por la autoridad comunal, pero luego, sólo fueron consideradas las propuestas de los adultos. Situación similar ocurrió en el proyecto *Crece en las Ciudades*, implementado en Bangalore, India; en el cual participaron niños y niñas entre 10 y 14 años de edad. Esta iniciativa patrocinada por la Unesco, pretendió involucrar a los niños/as en la evaluación y mejoramiento de los entornos en los cuales habitan. Los obstáculos, que surgieron en la implementación del proyecto estuvieron relacionados con la burocracia municipal, la falta

de capacidad de escucha por parte de la autoridad comunal respecto de las necesidades planteadas por los niños/as (por ejemplo, la autoridad planteaba contar con más lugares para la recreación y los niños/as mejoras en las condiciones sanitarias) e incluso por el liderazgo poco democrático ejercido por la directora de la ONG que ejecutaba el proyecto (Checkoway & Gutiérrez, 2009).

Un aprendizaje surgido en la experiencia de Bangalore, es que se requiere que los adultos traten a los niños y niñas como socios en el desarrollo de la comunidad. Además, un factor facilitador es que se construya una red entre los adultos que desempeñan distintos roles (agentes del Estado, ONG, familia, entre otros), que apoyen y hagan posible que los niños/as concreten sus iniciativas (Checkoway & Gutiérrez, 2009).

La Participación como un Componente para Fortalecer la Democracia y el Ejercicio de la Ciudadanía

El fortalecimiento de la democracia requiere la ampliación de espacios de participación y la diversificación de actores sociales que se incorporen en la construcción del desarrollo de sus países (Corona & Morfín, 2001 & IIN, 2010). Para ello, es necesario una formación ciudadana desde edades tempranas con la finalidad de que niños, niñas y adolescentes aprendan valores democráticos, como la solidaridad, el respeto a las diferencias, la toma de decisiones colectivas, el interés por los asuntos públicos, el sentido de pertenencia a la sociedad, entre otros (IIN, 2010; Sename 2011 & IIN 2011). “No es realista esperar que los niños se transformen de repente en adultos responsables y participativos al cumplir, 16, 18 o 21 años, sin una previa exposición a las habilidades y responsabilidades que esto conlleva. El entendimiento de la práctica democrática, la confianza y la competencia para participar sólo pueden ser adquiridos mediante la práctica; no pueden ser enseñados en abstracto” (Hart 1997, citado en IIN, 2010, p. 21).

Finalmente, la participación “contribuye al desarrollo de la conciencia ciudadana, refuerza

los lazos de solidaridad, favorece la comprensión de interés general y permite el involucramiento en los asuntos públicos que dejan de ser problemas ajenos para ser de todos nosotros” (IIN, 2010, p. 23).

Para Espinar (2008) la participación ciudadana es la participación de niños y niñas en los asuntos públicos, ejercer sus derechos a través de la deliberación y representación, construyendo en conjunto con otros espacios de convivencia democrática. Para el autor, son prácticas participativas ciudadanas por ejemplo, municipios escolares, consejos estudiantiles, propuestas en foros públicos, manifestaciones públicas en favor de la niñez.

Aproximaciones Conceptuales de Ciudadanía

En el presente apartado se revisarán distintas conceptualizaciones generales de ciudadanía, y su vinculación con la participación de la niñez.

“La ciudadanía ha sido entendida desde los orígenes del Estado de derecho como la posesión y el ejercicio de derechos inalienables por parte de los sujetos que integran la sociedad y la obligación de cumplir deberes y respetar los derechos de los demás” (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [Cepal], 2000, p. 304).

Un teórico clásico en el tema de ciudadanía es Marshall (1949), quién la define como “un status que se otorga a los que son miembros de pleno derecho de una comunidad. Todos los que poseen ese estatus son iguales en lo que se refiere a los derechos y deberes que implica. No hay principio universal que determine cuáles son estos derechos y deberes, pero las sociedades donde la ciudadanía es una institución en desarrollo crean una imagen de la ciudadanía ideal en relación con la cual medirse el éxito y hacia la cual pueden dirigirse las aspiraciones”, (pp.312-313). Este autor incorpora tres categorías de derechos, tomado como referencia la evolución que tuvieron en Inglaterra, esto es: en el siglo XVIII se incorporan los derechos civiles (necesarios para la libertad individual y pensamiento); en el siglo XIX

los derechos políticos (relacionados con participar del ejercicio del poder) y en el siglo XX los derechos sociales (que incluye la educación, salud, seguridad social).

Estas definiciones clásicas no son aplicables a la niñez, puesto que tradicionalmente se ha ligado sus derechos al cumplimiento de sus deberes. Planteamiento cuestionable desde el enfoque de dichos derechos, puesto que pone la responsabilidad de su respeto en los niños/as y no en el mundo adulto. En cambio, desde una perspectiva de derechos, los niños/as los poseen por el solo hecho de ser niños/as y lo que se fomenta es que los ejerzan responsablemente, respetando los derechos de las demás personas. Por otra parte, Marshall incorpora derechos políticos que son inalcanzables para las personas con menos de 18 años de edad y su planteamiento se enmarca dentro de lo que se ha denominado ciudadanía pasiva, porque el ciudadano/a no está obligado a participar de la esfera pública (Kymlicka & Wayne, 1997).

Una postura crítica presentan los *Pluralistas Culturales*, los cuales señalan que “los derechos de ciudadanía, originalmente definidos por y para los hombres blancos, no pueden dar respuesta a las necesidades específicas de los grupos minoritarios” (Kymlicka & Wayne, 1997 p. 27). Se señala también que para que estos grupos puedan integrarse se requiere una *Ciudadanía Diferenciada*. Esto es que, “los miembros de ciertos grupos serían incorporados a la comunidad política no sólo como individuos sino también a través de un grupo, y sus derechos dependerán en parte de su pertenencia a él” (Kymlicka & Wayne, 1997, p.28). Dentro de estos grupos que demandan derechos especiales se encuentran los afrodescendientes, los inmigrantes, las mujeres, indígenas, entre otros. La autora justifica esta postura, señalando que, por un lado, los grupos excluidos culturalmente están en desventajas en los procesos políticos, y, por otro, tienen necesidades particulares que solo mediante políticas diferenciadas las podrían satisfacer.

Si bien, el planteamiento de *Ciudadanía Diferenciada* está referido principalmente a derechos políticos se pueden recoger algunos aspectos para la noción de ciudadanía de la

niñez. Puesto que, los niños y niñas se encuentran en una escala de poder disminuida en relación a los adultos, requerirían políticas especiales diseñadas de acuerdo a sus características para que puedan ejercer sus derechos.

En otro sentido, la Cepal (2000) plantea que “la ciudadanía implica un compromiso recíproco entre el poder público y los individuos. El primero debe respetar la autonomía individual, permitir la participación de éstos en la política y brindar, en la medida que el desarrollo lo permita, las posibilidades del bienestar social y las oportunidades productivas. Los segundos deben participar a través de las instituciones políticas y los mecanismos de representación y deliberación, a fin de que sus demandas e intereses se reflejen en el debate público y en la construcción de consensos” (p. 306).

La conceptualización anteriormente entregada, hace referencia a la dimensión política de la ciudadanía, en cuanto alude a la necesidad de que los ciudadanos/as se involucren en los asuntos públicos y en el devenir de su sociedad, cuestión que parece más inalcanzable para la niñez. Por lo que parece necesario revisar otras propuestas más pertinentes para los niños y niñas.

Duhart, D. (2006b) propone una conceptualización más apropiada a la niñez, entendiendo la ciudadanía como “la capacidad de constituirse en un actor social, construyendo relaciones mutuales de poder con otros actores, contribuyendo de este modo a un cambio cultural y así como a una distribución más equitativa del poder en la sociedad” (p. 5). Cabe señalar, que este autor adscribe a la conceptualización de poder “con otros” y no “contra otros” (Karlberg 2004, citado en Duhart 2006b), poniendo énfasis en la cooperación. Entonces, el ciudadano/a, sería un “actor de transformaciones simultáneas en las dimensiones personal, interpersonal y social, no sólo para ejercer y proteger derechos, sino para transformar la misma realidad que se considera injusta” (Duhart 2006a, p.122). El autor agrega que se requiere un aprendizaje para desarrollar capacidades de transformación, que implica revisar las conceptualizaciones tradicionales que se tienen de ciudadanía, pero

también cambiar actitudes y potenciar destrezas en el marco de este modelo alternativo. Lo que parece interesante de esta apuesta es que hace referencia a una doble dimensión: la transformación social y la transformación de los ciudadanos. Esta visión, les otorga mayor poder de injerencia a los interventores sociales y a las propias comunidades, puesto que las posibilidades de las personas de impactar en las estructuras sociales son complejas. En cambio, en este modelo, no se abandona esta aspiración, pero incorpora la transformación del individuo a través del desarrollo de ciertas capacidades, así, los ciudadanos, pueden modificar sus entornos más cercanos.

Los planteamientos de Duhart (2006a), amplía posibilidades a los niños y niñas de ejercer su ciudadanía. Puesto que, como ya se señalara, si a los adultos se les dificulta influir en las estructuras de decisión social, a los niños y niñas les ocurrirá con mayor razón. Entonces, su entorno comunitario se vuelve un espacio privilegiado de acción y transformación. Más aún si se plantea que se requiere un aprendizaje, la niñez brinda una gran oportunidad ya que los seres humanos, por un lado, están especialmente sensibles a incorporar nuevas destrezas, habilidades y, por otro, sus cogniciones son más permeables.

Para Anillas y Paucarr (2004, citado en IIN 2010), el poder desde la mirada de la participación de la niñez, también está relacionada con la capacidad de hacer algo, con la posibilidad de pensar, actuar y tomar decisiones. “Este poder no se conquista arrebatándose a otro; es un poder que se construye con el incremento de la capacidad para ejercerlo, en el marco de relaciones horizontales” (p. 29).

En este marco la participación de los niños y niñas cumple un rol estratégico, en tanto, se considera como un fin sí mismo, puesto que es un derecho, pero también un medio, pues brinda oportunidades para ser ciudadanos/as, al favorecer su aporte en la construcción de lo social y su incidencia en la toma de decisiones en asuntos públicos.

1.2.4. Espacios Comunitarios y Enfoque Comunitario

A lo largo del documento, se ha hecho referencia que en este estudio se pretende revisar la participación de los niños y las niñas en sus espacios comunitarios. Ello, porque se postula que éste es el entorno donde los niños/as se desenvuelven cotidianamente, donde desarrollan su vida y se espera que -además- sean actores de su comunidad. Montero (2005a, p. 207), entiende por comunidad “un grupo en constante transformación y evolución (su tamaño puede variar), que en interrelación genera un sentido de pertenencia e identidad social, tomando sus integrantes conciencia de sí como grupo, y fortaleciéndose como unidad y potencialidad social”. Esta conceptualización, considera distintas dimensiones, la social, histórica y cultural de una forma dinámica. Es decir, los niños y niñas como parte de su comunidad se van constituyendo en sujetos de una manera activa, cambiante y situada en su contexto. Otro elemento que se destaca, es que la noción de comunidad se centra en sus fortalezas y posibilidades, que es la mirada que tiene este estudio acerca de los niños y las niñas.

Esta comunidad está anclada a un territorio, que en este trabajo hará referencia al nivel local e incluso micro-local, puesto que alude a los entornos inmediatos de los niños y niñas, que dependiendo de su edad puede ser el barrio, la población o la comuna. Entonces, se entenderá como lo local, “un espacio y un conjunto de prácticas, que son accesibles para la mayoría de la gente” (Bebbington, Delamaza & Villar, 2005 p. 6). En este caso, se espera que las prácticas que desarrolla la comunidad, de la cual son parte los niños y niñas, sean transformadoras, en tanto construyan espacios donde sea posible el ejercicio pleno de los derechos de niños y niñas.

Siguiendo a Martínez (2006) estas prácticas de la comunidad “siempre tienen lugar en un contexto determinado, definido por dimensiones espaciales y temporales: todas las prácticas son prácticas situadas, localizadas, territorializadas, se dan en un aquí y ahora

específicos, concreto e irreversible” (p. 21). Este contexto es “el marco de referencia que contiene la información necesaria para comprender el sentido y significado de acciones enunciados, normas, etc., de un conjunto de sujetos” (Martínez, 2006, p. 21). En síntesis, “es el marco donde se sitúa el encuentro psicosocial entre los actores, el *lugar* donde sucede (que puede o no ser físico) y la temporalidad en que se inscribe” (Martínez, 2006, p. 21).

La opción de este proceso investigativo en precisamente instalarse en los contextos o espacios naturales donde los niños y niñas habitan, o, en palabras de Martínez, en el mundo de la vida. Es por ello, que uno de los ejes teóricos para analizar la información producida en el trabajo de campo se realizará considerando el Enfoque Comunitario, como lo concibe Martínez (2006), es decir, como un “enfoque integral y holista, que toma en consideración todas las dimensiones que participan en la configuración de una situación, proceso o fenómeno social. Al interesarse en fenómenos sociales concretos, insertos en un contexto determinado, único, irreplicable e irreversible, el enfoque comunitario busca entender a estos fenómenos en su plena complejidad, evitando donde sea posible el reduccionismo y el sesgo propio de las disciplinas que abordan lo social cuando se aplican de manera aislada” (p.20). Además, este enfoque es pertinente puesto que permite reflexionar acerca de la niñez desde un *encuadre positivo*, “que consiste en hacer emerger en las personas, grupos y comunidades sus capacidades, competencias, habilidades, recursos y potencialidades” (Martínez, 2006, p. 16). Desde esta lógica, se despliegan posibilidades para que los niños y niñas sean considerados ciudadanos/as con posibilidades de un ejercicio pleno de sus derechos.

Por otra parte, los procesos de desarrollo comunitarios, en el marco del enfoque propuesto por Martínez, contribuyen al empoderamiento de la comunidad. Un autor que ha trabajado teóricamente este proceso lo define como “el proceso mediante el cual personas, organizaciones y comunidades adquieren o potencian la capacidad de controlar o dominar sus propias vidas, o el manejo de asuntos y temas de su interés” (Rappaport (1981, 1987 en Montero 2006b, p.69). Para que esto sea posible se requiere generar las condiciones que

faciliten este empoderamiento. Maritza Montero (2006) prefiere acuñar el concepto de Fortalecimiento, que desde la perspectiva comunitaria lo comprende como “el proceso mediante el cual los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos” (p 72).

Para Espinar (2008), la participación comunitaria está relacionada con el derecho que tienen los niños y niñas a intervenir en el mejoramiento de las condiciones sociales en las que viven, a través de diversas expresiones de solidaridad, en conjunto con otros y otras, al servicio de la comunidad. Además, ilustra ciertas prácticas participativas como acciones organizadas de ayuda solidaria, corresponsales escolares y acciones comunitarias en temas como salud, medio ambiente, entre otros.

La comunidad es un espacio intergeneracional, en la cual los niños y niñas podrían efectuar una contribución al mejoramiento del bienestar colectivo y de la situación de niñez, si sus propuestas son consideradas en la toma decisiones.

Al revisar experiencias sobre participación en Latinoamérica, se encuentra que en Nicaragua, la Procuraduría Especial para la Niñez y Adolescencia, realiza en el año 2002 una investigación sobre la percepción que tienen niños, niñas y adolescentes de su entorno social, político, económico y personal³⁵. Dentro sus hallazgos se puede mencionar que de los niños/as consultados, sólo el 54% participa en actividades comunitarias que se realizan en sus barrios. De acuerdo a lo expresado por ellos y ellas, las actividades en las que se involucran son los juegos deportivos, las ligas deportivas, llenando rifas, comiendo, bailando en las fiestas y piñatas que realizan, concursando, comprando en las kermes,

³⁵ Para mayor información revisar el libro “Así vemos... así queremos Nicaragua. Investigación sobre la percepción que tiene la Niñez y la Adolescencia de su entorno social, político, económico y personal”. Despacho del Procurador Especial de la Niñez y la Adolescencia. Colección: Observatorio de Derechos de la Niñez y la Adolescencia N°2. 2003.

opinando y escuchando consejos. Lo anterior, refleja que el grado de participación de los niños y niñas en sus barrios es muy acotado y más bien se limita a asistir a actividades que los adultos organizan. En otro ámbito, en el estudio se menciona que los niños, niñas y adolescentes consultados tienen una opinión negativa de su entorno, puesto que lo perciben como peligroso, que no posee las condiciones de infraestructura y servicios básicos para su desarrollo psicosocial sano e integral.

Por otra parte, el Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (IIN)³⁶, en el marco del XX Congreso Panamericano efectuado en Lima, en septiembre del año 2009, realizó el *Primer Foro Panamericano de Niños, Niñas y Adolescentes*. En esa ocasión, participaron 61 delegados (32 mujeres y 29 varones) de entre 10 y 19 años, con mayor predominio de adolescentes, los cuales representaron a 21 países. Dentro de los temas planteados por los niños, niñas y adolescentes en relación a la participación en su comunidad, es que la visualizan como un espacio posible de ejercer sus derechos, con mayores posibilidades que en los ámbitos familia y escuela. Estas posibilidades se encuentran relacionadas con el trabajo que desarrollan las ONG y las organizaciones de la niñez y adolescencia. Las cuales favorecerían la construcción de discursos propios y la puesta en práctica de sus proyectos. En cuanto a las expectativas que presentan los niños, niñas y adolescentes de lo que ocurra con las propuestas efectuadas en el Foro, puntualizan en “la necesidad de hacer seguimiento a los acuerdos, así como vigilar que las recomendaciones y propuestas entregadas sean consideradas en las políticas públicas de los países de la región” (IIN 2010, p. 84).

La revisión de los antecedentes teóricos, permite comprender el estado del arte en materia de niñez, participación y ciudadanía, así como los enfoques que se han empleado para abordarlas. El estudio histórico permitió reconocer que el abordaje social que se le ha otorgado a los niños/as se centró en sus vulnerabilidades y no en sus capacidades, teniendo a la base concepciones que los refieren como seres incompletos u objetos que necesitan ser

³⁶ El IIN es el organismo especializado en la temática de Niñez y Adolescencia de la Organización de los Estados Americanos (OEA).

protegidos y disciplinados por los adultos. Tan solo, hace 20 años con la ratificación de la Convención de Derechos de los Niños, es que emergen como un grupo social que es titular de derechos, al cual los Estados y la sociedad en su conjunto deben asegurar su bienestar y desarrollo, considerándolos como sujetos con plenas capacidades. Este cambio paradigmático posibilita que, aunque lentamente, se vayan generando fisuras en las nociones que tienen adultos y niños/as acerca de la niñez, así como de las formas de vinculación intergeracional.

Por su parte, la participación alude a cuestiones relacionadas con el poder de incidir. Por tanto, plantea el complejo desafío de que los adultos estén dispuestos y aprendan a compartir dicho poder con los niños y niñas. Si se concretan estos postulados en la esfera social, las experiencias participativas, no solo les permitiría ejercer este derecho, sino que también, desarrollar una conciencia ciudadana, logrando que los niños/as y luego adultos se interesen en los asuntos públicos, contribuyendo al desarrollo de sus países. Un espacio posible para que los niños/as y adolescentes logren esta valiosa experiencia, es su entorno más cercano, es decir, su propia comunidad.

Capítulo II: Marco Metodológico

2.1. Objetivos

Objetivo General

- Conocer si las experiencias de participación aportan al ejercicio de ciudadanía de los niños y niñas entre 10 y 14 años a partir de su incorporación en los Programas de Prevención Comunitaria, sector de Polpaico y población La Leguay, de las comunas de Til Til y San Joaquín de la región metropolitana en el año 2010.

Objetivos Específicos

- Conocer la forma en que niños y niñas conceptualizan y describen su condición de sujetos de derechos y de ciudadanos, a partir de su experiencia de participación en los Programas de Prevención Comunitaria.
- Indagar sobre los elementos facilitadores y obstaculizadores de la participación comunitaria de los niños y niñas que concurren a los Programas de Prevención Comunitaria.

2.2. Diseño

Según Gaitán (2006, citado en Rausky 2010) los nuevos estudios sociales sobre la niñez surgen a partir de la insatisfacción que produce, en algunos miembros de diferentes disciplinas de las ciencias sociales, el abordaje que esta temática recibe en la investigación social. Quienes adhieren a esta perspectiva, entienden que los niños y las niñas son parte activa de la sociedad y consideran que su papel debe ser estudiado por sí mismo, en términos sociológicos, políticos y económicos y no sólo desde el desarrollo de la personalidad o en el contexto familiar. En consideración a lo anterior y, para dar respuesta a los objetivos de este estudio, se ha optado por un enfoque cualitativo de investigación, Hernández, Fernández y Baptista (2006) señalan que, “El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones, y documentos. Es naturalista (por que estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorgan)” (p. 9). Dado que la investigación se insertó en los contextos de los sujetos y que buscaba conocer el sentido que ha tenido para los niños y niñas su experiencia de participación comunitaria, es que se utilizó un enfoque como el descrito y los instrumentos que lograron efectivamente dar cuenta de esas concepciones.

Rausky (2010), señala que los planteamientos teórico metodológicos en los nuevos estudios sobre la niñez, invocan técnicas clásicas de disciplinas como la sociología y antropología; entre ellas la observación participante, las entrevistas en profundidad y entrevistas grupales, pero también desarrollan otras técnicas como los dibujos y los juegos de roles. En este sentido, Canales (2006), aludiendo a los instrumentos cualitativos, señala “La apertura de esos instrumentos -a la escucha- es el modo de cubrir la propia complejidad y forma del objeto. No siendo este uno simple y dado -como un hecho a constatar externamente-, sino uno complejo y subjetivo, -como una acción, un dicho, a comprender interpretando, o lo que es lo mismo a traducir-, de lo que se trata es de poder asimilar aquella forma en su código. Esto es, reconstruir la perspectiva observadora del propio investigado” (p. 21).

Los objetivos del estudio hicieron necesario y prudente el uso de métodos que respetan, realzan y valoran las perspectivas de mundo que tienen los propios sujetos, en este caso los niños y niñas, y , es por ello, que se requirió de enfoques investigativos que se posicionaran desde sus propias visiones e interpretaciones. En este sentido, se ha alcanzado cierto consenso en que las aproximaciones cualitativas o etnográficas permiten considerar de mejor manera la voz de niños y niñas y además enfatizan su participación. Taylor y Bogdan (1992) realizan una enumeración de las características de la metodología cualitativa y entre ellas resaltan el que “los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para la perspectiva fenomenológica, y por tanto para la investigación cualitativa, es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan. Los investigadores cualitativos se identifican con las personas que estudian para poder comprender cómo ven las cosas (...) Los métodos mediante los cuales estudiamos a las personas necesariamente influyen sobre los modos en que las vemos. Cuando reducimos las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos de vista el aspecto humano de la vida social. Si estudiamos a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad. Aprendemos sobre conceptos como belleza, dolor, fe,

sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde con otros enfoques investigativos” (p. 20-21). En la misma línea, Rausky (2010) reconoce que en el marco de estos estudios “se da una gran flexibilidad y creatividad al momento de pensar en métodos y técnicas de investigación con niños y niñas, lo que pone en evidencia la necesidad de desarrollar estudios de corte cualitativo y de advertir que no hay una técnica más válida que otra sino distintos caminos posibles por recorrer” (p. 149).

Los objetivos del estudio se centraron en conocer las experiencias que poseían los niños y niñas sobre su participación en los espacios comunitarios. En consecuencia, el tipo de diseño de investigación que se adecuaba, según Hernández (2006), era Transeccional, porque se realizan observaciones en un solo momento en el tiempo. Exploratorio, porque son estudios que “en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; o establecen el tono de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas. Estos estudios se caracterizan por ser más flexibles en su método en comparación con los descriptivos, correlacionales o explicativos, y son más amplios y dispersos que estos otros. Asimismo, implican un mayor riesgo y requieren gran paciencia, serenidad y receptividad por parte del investigador” (Hernández, 2006, p.102). Los mismos autores señalan que hay dos criterios que permiten determinar el tipo de investigación a realizar; por una parte el conocimiento actual sobre el tema y por otra la perspectiva que se da al estudio. En el primer caso, se observó que los estudios en Chile, sobre el tema a investigar, son limitados. En el segundo sentido, se buscaba indagar en las interpretaciones que le dan los niños y las niñas a su experiencia de participación en proyectos comunitarios específicos y en territorios particulares. Por tanto, la información generada corresponde a una perspectiva particular, situada en el contexto donde habitan y desarrollan su vida los y las participantes de esta investigación.

2.2.1. Participantes

El grupo participante del estudio estuvo constituido por todos los niños y niñas entre 10 y 14 años que participaron en el año 2010 en los Programas de Prevención Comunitaria de la Población La Legua y Sector de Polpaico de las comunas de San Joaquín y Til Til, respectivamente de la región metropolitana.

Se estableció una muestra intencionada (Patton, 1990), para lo cual se señaló una serie de criterios de inclusión para los casos que participarían del estudio, tanto en los grupos focales como en las entrevistas:

- Niños y niñas que tuvieran entre 10 y 14 años de edad.
- Que al menos llevaran 6 meses participando de manera sistemática en el Programa de Prevención Comunitaria (PPC).
- Que al momento del trabajo de campo se encontraran participando de forma regular en el PPC.
- Niños y niñas que hubieran desempeñado un rol de representantes de sus pares y otros/otras que no.
- Los niños/as a entrevistar no tenían que haber participado de los grupos focales.

Como criterio ético básico se estableció que los niños, niñas y sus padres/madres o adultos a cargo estuvieran de acuerdo en participar del estudio.

Estos criterios de inclusión se determinaron de manera de favorecer que los sujetos de la muestra hayan tenido la posibilidad de tener experiencias participativas.

Se definió un criterio de exclusión que fue el siguiente:

- Niños y niñas que se encuentren afectados por alguna grave vulneración de derechos que los tenga en una situación de especial labilidad emocional o que el equipo del PPC

determine la inconveniencia de su participación en función de su interés superior.

Este criterio de exclusión se estableció para evitar que, en los grupos focales o entrevistas, los niños/as hicieran referencia a temas dolorosos para ellos/as y que resultarían de difícil manejo en el contexto de un estudio de esta naturaleza.

Se accedió a los niños y niñas participantes, así como también, a sus adultos responsables a través de los equipos profesionales que trabajaban con los ellos/as. Por este mecanismo se pudo establecer el vínculo con la investigadora y se logró la confianza necesaria para llevar a cabo la realización de los grupos, y luego las entrevistas. No obstante, se resguardó que durante el proceso investigativo los profesionales de los equipos no intervinieran de ningún modo, así se evitó su influencia en los relatos de los niños/as.

Con relación a las consideraciones éticas, la investigadora se aseguró de que los adultos responsables de los niños/as manifestaran de manera explícita el acuerdo de que sus niños/as participaran en el estudio a través de un consentimiento informado, (ver Anexo N° 1). En el mismo sentido, con los niños/as participantes se tomó el resguardo de explicarles, al inicio de la realización de los grupos focales y de las entrevistas, con toda claridad el objetivo del estudio, las implicancias de participar, se les aseguró el anonimato y dio la libertad para que, en el momento en que lo estimara cada cual, pudieran dejar de participar sin que esto tuviera consecuencia alguna. Además se leyó en conjunto con los niños y niñas los Asentimientos Informados (para los grupos focales y entrevistas), con la finalidad de aclarar dudas antes de que ellos/as los firmaran (ver Anexo N° 2).

Finalmente, el estudio contó con la participación de los siguientes niños/as:

- 8 niños/as de Polpaico que participan del grupo focal
- 1 niño de Polpaico que participó en la entrevista
- 9 niños/as de La Legua que participaron del grupo focal

- 1 niño de La Legua que participó de la entrevista

Cabe recordar, que los niños/as entrevistados no participaron de los grupos focales.

2.2.2. Técnicas de Producción de Información

Para ser coherente con los postulados entregados en el marco de referencia, especialmente a los planteamientos de la denominada Sociología de la Infancia, se adaptaron las técnicas de producción de datos a las características etarias de los niños y niñas, de manera de favorecer la emergencia de la voz propia de ellos y ellas en un contexto de calidez, lo más naturalizado posible.

Dado que la investigadora no conocía a los niños y niñas que participaron del estudio, se hizo necesario programar acciones en las cuales se lograra cierta familiaridad. Por ello se asistió a diversas actividades que realizan los Programas de Prevención Comunitaria con la finalidad de conocer el entorno en el cual se emplazan y observar las dinámicas relacionales que se dan naturalmente en los programas, entre los niños/as y entre éstos y los adultos.

En este estudio, la producción de la información se llevó a cabo por medio de dos técnicas: grupos focales y entrevistas semi-estructuradas individuales que se aplicaron en ese orden. En los grupos focales se abordaron una serie de temas, se efectuó un análisis preliminar de la información y posteriormente, en las entrevistas, se profundizó en tópicos que fueron menos tratados o que requerían una mayor profundización.

Grupos Focales

Se entenderá como grupo focal “la unidad de análisis es el grupo (lo que expresa y construye) y tienen su origen en las dinámicas grupales...Se reúne a un grupo de personas y se trabaja con éstos en relación a los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento del problema” (Hernández, 2006, p. 606).

Rausky (2010) plantea que en la nueva sociología de la infancia se reconoce una dualidad por cuanto hay argumentos que buscan resaltar las plenas competencias de los niños/as para interactuar con el mundo científico adulto, pero otros planteamientos relevan la necesidad de generar técnicas adaptadas a la comunicación con niños y niñas. En el mismo texto, se cita a Samantha Punch (2002, citada en Rausky 2010) quien señala que se reconocen tres modos de conceptualizar el estatus de niños/as: a) quienes consideran que los niños y niñas son indistintos de los adultos y por tanto usan los mismos métodos para ambos grupos; b) quienes perciben diferencias entre niños y adultos y que por tanto realizarán abordajes etnográficos con prolongadas estadías para diferenciar sus particularidades; c) quienes perciben a niños y niñas como similares a los adultos, pero con diferentes competencias; ellos utilizarán métodos ajustados a sus habilidades, innovando o adaptando técnicas como dibujos o diarios.

En el mismo sentido anterior, se asume entonces que hay diferentes maneras de producir los datos cuando se incorpora a niños/as y que ningún método produce por sí solo todo el conocimiento. Gaitán (2006, citado en Rausky, 2010, p. 143) señala que “para llegar a esa visualización de la infancia en el contexto social global es para lo que se hace preciso, si no inventar métodos, sí adoptar prácticas que permitan analizar de modo específico las variables que conciernen a la misma, y también asumir modos de aproximación a las vidas cotidianas de los niños y niñas que conecten con sus propias rutinas e intereses”. Por tanto, la técnica del grupo focal fue adaptada como un juego especialmente diseñado para este efecto y consistió en una conversación provocada a través de técnicas lúdicas, de manera que los niños y niñas, se sintieran cómodos, no enjuiciados y que emergieran naturalmente sus opiniones y reflexiones. Para ello se elaboró un juego de mesa que cumpliera, por un lado, con los requisitos propios de la técnica de grupo focal y, por otro, que animara la emergencia de las voces de niños y niñas (ver anexo N° 3)

En Polpaico, el grupo estuvo conformado por ocho niños y niñas de entre 11 y 13 años de

edad, sólo uno de ellos ha desempeñado roles de vocería en instancias nacionales y los/as demás su experiencia de participación se circunscribe al programa en su localidad.

En la población La Legua se conformó un grupo focal, compuesto por nueve niños y niñas de entre 10 y 14 años de edad. Algunos de estos niños y niñas han desempeñado roles de vocería en instancias nacionales o internacionales, otros/as son delegados de sus grupos y otros/as sólo participantes en su programa.

Entrevistas Semiestructuradas

Según Hernández (2006), las entrevistas semiestructuradas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)” (p. 597). Estas entrevistas individuales se desarrollaron con un niño de Polpaico de 11 años de edad y una niña de 14 años habitante de la población La Legua, (ver Anexo N° 4)

Al igual que en la realización de los grupos focales, se realizaron algunas adecuaciones y adaptaciones que favorecieron la aparición de los discursos de niños y niñas; Christensen (2004, citado en Rausky, 2010) recomienda algunas acciones que se contemplaron en la etapa de la aplicación de las entrevistas. Inicialmente fue fundamental que la investigadora presentara con claridad y de manera comprensible los objetivos del estudio al niño y niña, leer en conjunto el Asentimiento informado. En el desarrollo de la entrevista se mantuvo una actitud de genuino interés en sus argumentos y planteamientos. Así como, también, se generaron espacios y condiciones para que el niño y la niña introdujeran sus propios temas de interés.

Finalmente, cabe reconocer los planteamientos de Mauthner (1997, citado en Rausky, 2010) quien señala que se hace necesario reconocer el que, a pesar de los esfuerzos de la

investigadora por generar condiciones favorables a los discursos de niños y niñas, existe una asimetría en la relación. Por ello, se consideró necesario mantener un equilibrio entre las conductas que los adultos generan en su relación con los niños y que van desde la polaridad del rol de “padre o docente autoritario” al de “infantilización” de quien busca congraciarse con ellos/as.

2.2.3. Procedimiento de Análisis

El proceso de análisis se realizó considerando el método de la Teoría Fundamentada propuesto por los autores Glaser y Strauss (1967), para ello se efectuó un proceso de codificación a partir de los textos (transcripciones) producidos en los grupos focales y entrevistas semiestructuradas. Según Hernández y otros (2006), “el planteamiento básico es que las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos en la investigación, más que de estudios previos” (p. 687).

El proceso de análisis consideró los tres tiempos propuestos por Glaser y Strauss (1967, en Hernández, Fernandez y Baptista, 2006) a saber:

1. Codificación abierta: Para ello se fragmentó el texto y a partir de ello se levantó nuevas conceptualizaciones o categorías, eliminando los datos que resultaron redundantes.
2. Codificación axial. Se priorizaron las categorías codificadas de manera abierta y se reordenaron de acuerdo a los objetivos de la investigación, estableciendo categorías centrales y subcategorías
3. Codificación selectiva: se elaboró una historia o narración en la cual se establecieron vínculos entre las categorías y se describió acerca del fenómeno de la participación

2.2.4. Aspectos Éticos

Para realizar el proceso de campo se tomaron todos los resguardos éticos, considerando especialmente que los sujetos participantes del estudio fueron niños y niñas.

Antes de comenzar a realizar el trabajo con niños y niñas se les explicó a ellos/as y a sus padres o adultos responsables que la presente investigación se enmarcaba dentro de un requisito académico y que no tenía fines evaluativos. Las entrevistas de autorización con los adultos las realizó el equipo ejecutor de cada Programa de Prevención Comunitaria, en base a los contenidos del consentimiento informado elaborado por la investigadora. Las entrevistas de autorización con los niños y niñas las efectuó la propia investigadora. Lo anterior, se llevó a cabo sin perjuicio de la firma de las cartas en las cuales cada participante e involucrado/a brindó la aceptación a través de los consentimientos y asentimientos informados (Anexos N° 1 y N°2).

Capítulo III: Resultados

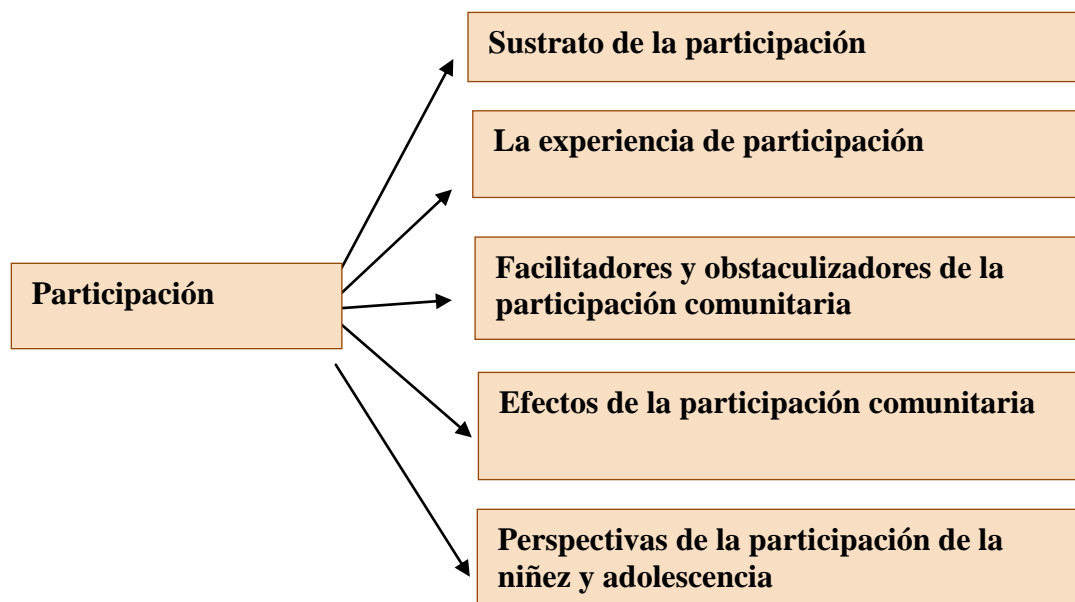
En este apartado se dará cuenta de los hallazgos de la investigación, intentando ser fiel a lo relatado por los niños y niñas participantes del estudio. Para ello, se seguirá los momentos propuestos por Glaser y Strauss (1967), estableciendo en primer lugar un análisis descriptivo. Posteriormente, se presentan los resultados relacionales, culminando con un esquema explicativo con el propósito de dar cuenta de la pregunta que guió el estudio.

Acerca de la Participación: Resultados Descriptivos

De acuerdo al análisis efectuado, se estableció una categoría que para efectos de este estudio se le denominará **dominante**, cual es **participación**, puesto que la información entregada por los niños y niñas se encuentra referida de manera directa e indirecta a su experiencia en esta temática. A su vez esta categoría dominante se encuentra explicada por

categorías secundarias (denominada así para efectos de este estudio), puesto que su descripción permite dar cuenta de la temática de la participación comunitaria de los niños y niñas. Dichas categorías son: **sustrato de la participación, la experiencia de participación, facilitadores y obstaculizadores de la participación comunitaria, efectos de la participación comunitaria** y, finalmente, **perspectivas de la participación de la niñez y adolescencia**. Sin embargo, es necesario aclarar, que con la finalidad de dar un orden a la presentación de los resultados, se hace esta distinción, puesto que en el relato de los niños/as muchos de estos temas se encuentran inter-relacionados. Para mayor detalle de cada categoría secundaria, se encuentra en el Anexo N°5 la Codificación Abierta de cada una de ellas.

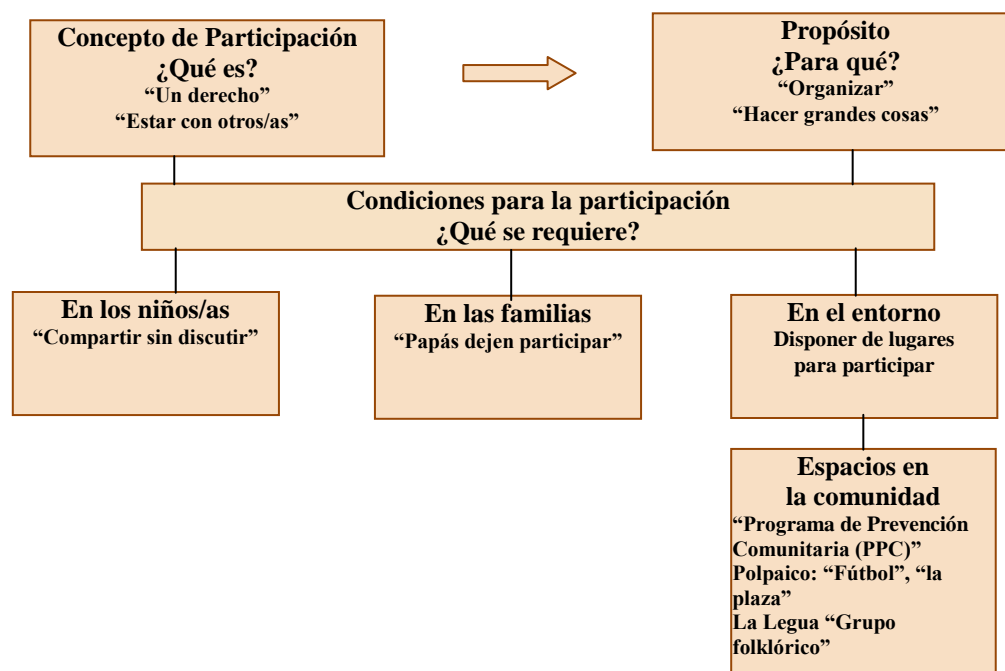
A continuación, se presenta el esquema que guiará el análisis descriptivo:



Esquema 1 Categoría dominante y categorías secundarias

Sustrato³⁷ de la Participación

A la base de la participación de niños y niñas se encuentran una serie de aspectos que posibilita que ellos y ellas puedan ejercerla en sus comunidades. Por un lado, desarrollan un concepto acerca de ¿qué es? la participación y ¿para qué?, es decir su propósito. Pero, además, se requieren que se den ciertas condiciones en los propios niños y niñas, en sus familias y especialmente en su entorno. A su vez, en dicho entorno, ellos/as reconocen ciertos espacios, donde pueden participar, que están dados principalmente por los Programas de Prevención Comunitaria (PPC).



Esquema 2 Sustrato de la participación

³⁷ Este concepto fue tomado de las siguientes acepciones: Sustrato 1. m. Estrato que subyace a otro y sobre el cual puede influir, 2. m. *Biol.* Lugar que sirve de asiento a una planta o un animal fijo. Diccionario de la Real Academia Española, versión digital http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=sustrato.

Los niños y niñas identifican un **concepto de participación** relacionado, con dos dimensiones, una referida a reconocerla como un derecho, y otra es a vincularse con otros/as.

Para los niños y niñas reconocer la participación como un derecho, implica tener la posibilidad de opinar y asumir responsablemente su ejercicio. Llama la atención, que incorporan el escucharse, es decir que tiene que haber un otro/a que permita que se dé la participación, por tanto no basta con entregar la opinión, sino que esta tiene que ser escuchada, requiriendo para ello que se establezcan relaciones de horizontalidad para que emerja la opinión y la escucha. El **¿para qué? o propósito** de participar está referido a efectuar acciones colectivas que responda a sus diversos intereses como, “organizar actividades”, para “hacer grandes cosas” o simplemente “para pasarlo bien”.

“Es un derecho, porque es algo que nosotros tenemos que hacer. No quedarnos callados por otras personas. Tenemos que saber dar nuestra opinión”. (Niña, 12 años, grupo focal 1).

“Yo digo que es un derecho y participación es que los dos se escuchen” (Niño, 14 años, grupo focal 1).

“El PPC (Programa de Prevención Comunitaria), podría ser participación como los partidos de fútbol y otras cosas más”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

Para los niños y niñas la participación es un derecho, que implica dar la opinión, que ésta sea escuchada y con el propósito de realizar acciones colectivas en ámbitos de su interés. Por tanto, la participación es un proceso que se desarrolla en conjunto con otros pares.

Los niños y niñas distinguen ciertas **condiciones** que tienen que estar presentes para participar, las cuales se dan en distintos ámbitos, estos son: en ellos/as mismos, en sus familias y en su entorno. En los niños y niñas, se requiere poder intercambiar sus opiniones en un clima de respeto y no de conflicto, que les otorgue seguridad. Respecto de las familias hacen referencia a un hecho muy concreto que es que les den permiso para participar. Por último, en el entorno que les ofrezca espacios para poder participar.

“Compartir las opiniones y que compartamos sin discutir, las opiniones”. (Niña 11 años, grupo focal 2).

“Sí es un derecho de los niños, los papás tienen que dejar participar a los niños”. (Niño 11 años, grupo focal 1).

“Hay que disponer también de lugares para participar”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

Al profundizar en los **espacios de participación en su comunidad**, los niños y niñas distinguen lugares concretos donde ellos/as o sus amigos/as asisten y desarrollan actividades en compañía de otros pares. En Polpaico, algunos distinguen “el fútbol” y “la plaza”. En cambio, en La Legua, se encuentra el grupo de baile folklórico “Raipillán”, pero lo cuestionan porque “son muy cerrados”, ya que “no todos los niños/as pueden participar” y además porque no les gusta actuar en La Legua por temor a los balazos. Plantean que, tanto en las juntas de vecinos, como en el colegio, sólo se realizan actividades para fechas especiales, como “El Día del Niño”, “Navidad”, “18 de septiembre” o “Día del Alumno”, por tanto, desde sus discursos ni la escuela ni el barrio son reconocidos como espacios de participación. Frente a esta escasez de espacios para participar tanto en Polpaico, como en La Legua, aparece el Programa de Prevención Comunitaria (PPC), como un significativo y casi exclusivo espacio, por lo que demandan mayores lugares para ellos/as. Entonces, desde los niños y niñas la participación implica un proceso en el cual ellos/as se sientan involucrados y no acotada a la asistencia a acciones puntuales que realicen los adultos en su favor.

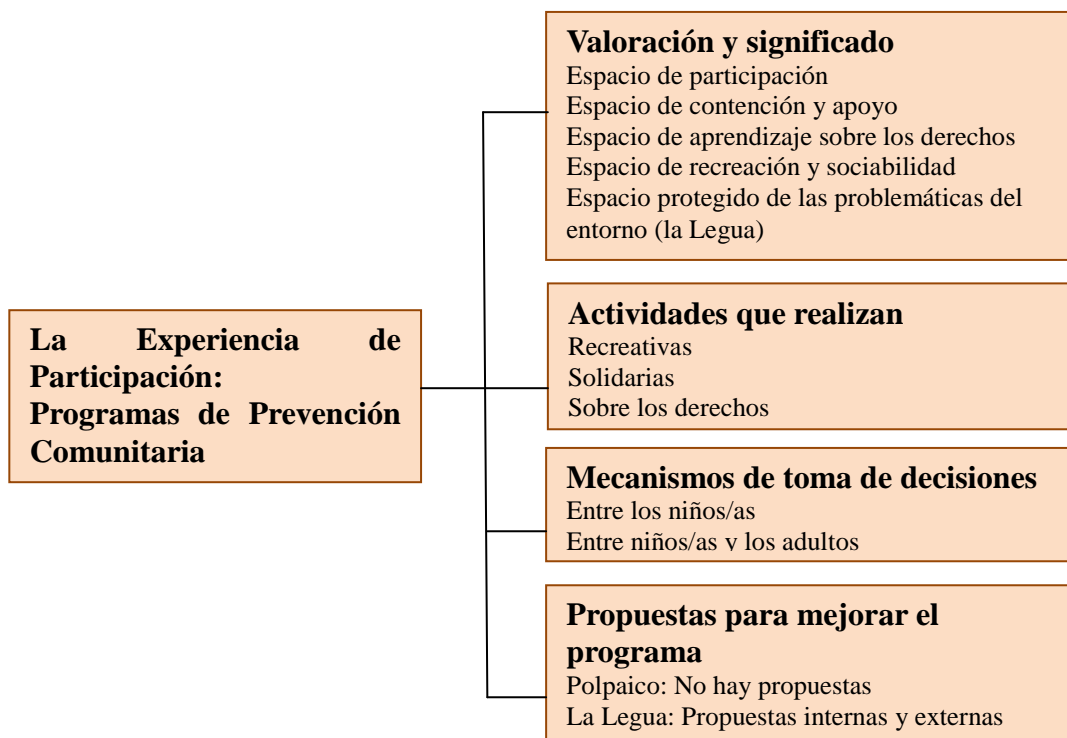
“...faltan más espacios, porque acá (Programa de Prevención Comunitaria) no pueden estar todos los niños de La Legua, por ejemplo, usted va a una esquina, y pueden haber cien cabros en una esquina, pero y todos dicen, se llenan la boca, oye, esto, esto, y esto es aquí, pero quién les ayuda”. (Niña 14 años, entrevista 2).

En síntesis, el sustrato de la participación está relacionada, primeramente, con que los niños y niñas la conceptualizan como un derecho, es decir, que el mundo adulto les tiene que

asegurar su cumplimiento y ellos/as asumen la responsabilidad de su ejercicio. Además, implica la palabra y la acción; puesto que es crucial la expresión de la opinión y que esta sea escuchada, siendo su propósito el llevar a cabo iniciativas en conjunto con otros pares en temas que sean de su interés. Para que sea posible desarrollarla, se requiere que se den ciertas condiciones, relacionadas con el mundo adulto, pero también con sus pares. En primer lugar, requieren sentir que pueden expresar sus opiniones en un clima protegido y de respeto, sin temor a tener conflictos con otros niños/as. En segundo, con que las familias los/as autoricen a participar, considerando que se trata de niños y niñas que están a cargo de algún adulto, por tanto su autonomía no es absoluta. Por último, en tercer lugar se requiere que en su entorno comunitario existan espacios que les permitan ser parte de procesos de participación en los cuales ellos/as se involucren activamente en las actividades. Desde sus voces, estos espacios son insuficientes y están casi limitados a las posibilidades que les brinda el Programa de Prevención Comunitaria (PPC).

La Experiencia de Participación: Programa de Participación Comunitaria

Los niños y niñas partícipes del estudio describen distintos aspectos relacionados con los procesos de participación en los cuales ellos/as han formado parte. Sus relatos surgen a partir de las experiencias directas que ellos y ellas han vivido, que en es este caso están vinculadas a su inclusión en los Programas de Participación Comunitaria (PPC), por tanto, los aspectos a los cuales aluden y que se presentaran en los siguientes párrafos, es recurrente su alusión a los mencionados programas. A partir de sus relatos, se distinguieron ciertos tópicos que permiten describir dicha experiencia de participación en Polpaico y La Legua.



Esquema 3 La experiencia de participación

La **valoración o significado** que le otorgan los niños y niñas al programa, está dada como un espacio donde pueden participar, donde encuentra contención y apoyo, donde aprenden sobre sus derechos, donde se recrean y socializan. Como se señalara en el tópico espacios de participación, a juicio de los niños y niñas los lugares para participar en su comunidad son escasos, por tanto, el Programa de Prevención Comunitaria (PPC), tiene una alta valoración, porque es casi el único lugar donde participan, pero además porque sienten propiedad del espacio que se les brinda, pues se adecua a sus necesidades. Entonces, estos programas surgen como una respuesta concreta para ejercer el derecho a la participación consagrada en la Convención de Derechos del Niño.

Para los niños y niñas, ser parte de experiencias de participación les posibilita autodefinirse como sujetos de derechos, puesto que reconocen que en los programas a los cuales asisten han aprendido acerca de ellos, en un clima de respeto y de escucha. Cabe resaltar, que estos elementos (derechos, respeto y escucha), también fueron nombrados por ellos cuando

definieron lo que es participación. Por tanto, para los niños/as la experiencia de participación es lo que viabiliza que puedan conceptualizarla y nombrarla como un derecho. Dicho de otro modo, la vivencia concreta es lo que permite que los niños/as le otorguen significado a la participación.

“... siempre el PPC (Programa de Prevención Comunitaria) dispone de cosas para que nosotros podamos participar y conocernos mejor. Así aprendemos a respetarnos y a escuchar la opinión de los demás, porque ese es un buen punto para que todos podamos participar”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

“Aprendí a que tenemos derecho a que los papás nos quieran y a tener un nombre y un apellido. A recibir educación gratuita si lo necesitamos, y un millón de cosas que nos sirven a los niños, porque si no seríamos muy vulnerables y no tendríamos participación”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

Por su parte, en La Legua, para los niños y niñas el programa representa, también, una alternativa protectora frente a los riesgos a los cuales se sienten expuestos en su población, como el consumo de drogas y la comisión de ilícitos.

“... si no esto (el Programa de Prevención Comunitaria), yo, creo que, habrían niños más, como que se pierden. Como que se meten en la droga, al alcohol, a robar, porque si no se perderían acá, la mayoría”. (Niña, 14 años, entrevista 2).

Respecto a **las actividades que realizan en el programa**, a partir de lo que expresan los niños y niñas, se las puede agrupar en las que tienen propósitos recreativos, acciones solidarias y las que tienen un contenido sobre los derechos de la niñez. Dentro de las recreativas, las que destacan son, “paseos, “celebración del día del niño”, “campamentos”, “La Caleta³⁸ en verano”, entre otras que responden a sus necesidades de realizar actividades lúdicas con otros pares. También, valoran acciones que realizan colaborativamente con otros niños/as y que tienen el propósito de ayudar a otras personas, entre ellas “el festival de la solidaridad” y “trabajos voluntarios en Lota”. Otro tipo de actividades, se refiere a la

³⁸ Así denominan los niños, niñas al programa en el cual participan.

utilización de los espacios públicos para sensibilizar a la comunidad respecto de sus derechos, es así, que resaltan “la actividad sobre la no violencia” realizada en la plaza de Polpaico y “la encuesta sobre los derechos más vulnerados y los más respetados”, efectuada en la población La Legua. Las actividades que señalan como más significativas, son en las que ellos/as han participado activamente en todo su proceso, proponiendo que iniciativa efectuar, poniéndose de acuerdo en su organización y, luego las han ejecutado. En Polpaico destacan el *festival de la solidaridad* y en La Legua *La Caleta en verano*. Por tanto, los niños y niñas distinguen distintos niveles de profundidad en su participación, marcando como más significativas aquellas en las cuales la experiencia les ha permitido tomar decisiones, con independencia de si el contenido de la actividad es la recreación, la solidaridad o la defensa de sus derechos.

“La actividad que me gustó más fue la de la solidaridad”... “Sí porque fuimos más participativos, todos trabajamos en grupo, todos colaboraron y nos entretuvimos” (Niños, 13 años grupo focal Polpaico).

“Por ejemplo, propusimos la recreación en los pasajes. Esta es una población conflictiva, entonces, los niños no se recreaban. La Caleta (Programa de Prevención Comunitaria) hizo la iniciativa de pintar las calles, así que pintamos el luche en el suelo, un twister, cancha de fútbol y mejoró hartó eso” (Niña, 12 años grupo focal La Legua).

Cada cita corresponde a un territorio distinto, la primera a Polpaico y la segunda a la Legua. En ellas se ilustra, que los temas de las actividades son muy distintos, en Polpaico está relacionado con el valor de la solidaridad, en cambio en La Legua con promover espacios seguros para recrearse. No obstante, lo que destacan los niños y niñas es que en ambas iniciativas ellos/as desempeñaron una participación protagónica, tanto en la elección de la iniciativa a ejecutar, como en la organización que se dieron para llevarlas a cabo.

Respecto a los **mecanismos de toma de decisiones** que se emplean en los programas en los cuales participan los niños/as, se pueden distinguir que éstos se dan en dos ámbitos. Entre los niños/as y entre, éstos, y los adultos facilitadores que trabajan en dichos programas.

Entre los niños y niñas la toma de decisiones está basada principalmente en el diálogo para llegar a un consenso y, luego, se organizan para ejecutar las actividades acordadas. La elección de sus representantes se realiza a través de votaciones.

“A través de la conversación, de proponer ideas y cuando uno llega a un acuerdo uno puede organizar todas las cosas tal cual como se había planeado”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

“Por medio de votación, por ejemplo, hay una junta y tienen que ir dos representantes. Hacemos la reunión y ahí se escogen a sus dos representantes”. (Niña 12 años, grupo focal 2).

Por otro lado, se reconocen mecanismos que se dan entre los niños, niñas y los adultos. Uno de ellos es que los adultos proponen, les preguntan la opinión a los niño/as y, luego los involucran en la ejecución de las actividades. O bien, los niños/as proponen y los adultos asumen un rol de facilitadores en la concreción de sus iniciativas.

“El Día del Niño, la tía nos preguntó que queríamos hacer.. y dimos ideas como ver películas, hacer tortas y cocadas. Ellos (los tíos/as) hacían el trabajo de cómo hacer tortas o cocadas, nos enseñaban. Las cosas como las galletas, ellos las ponían en la mesa y nosotros las picábamos”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

“Algunas veces (las decisiones) las tomamos nosotros como por ejemplo, si queremos jugar o salir a pasear. Por ejemplo, el festival, nosotros ideamos el nombre, los actos y los grandes nos ayudaron a cumplirlas”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

En La Legua, el programa tiene preestablecido un sistema de toma de decisiones basado en la conformación de grupos de niños y niñas por rangos etarios, los cuales eligen a sus líderes, que le denominan delegados/as y voceros/as. Éstos/as asumen el rol de canalizar las propuestas de sus compañeros/as en las reuniones de coordinación de delegados/as y voceros/as y luego le comunican a sus bases las decisiones que se tomaron. Además, lideran la implementación de las iniciativas que emprenden.

“A través de reuniones. Todos los delegados y voceros se juntan y nos ponemos de acuerdo para hacer algo. Si nos gusta a todos, lo hacemos”. (Niña, 12 años)

“...Entonces la forma en que nos preguntan es que hacen dos reuniones: una de voceros y delegados y otra del equipo de los tíos (monitores adultos). Ellos plantean ideas y nos dicen a nosotros. Según lo que nos parece, llevamos las ideas a los grupos y ahí estamos todos”. (Niña, 14 años). (Grupo focal La Legua).

Respecto de las **propuestas para mejorar el programa de participación** hay opiniones divergentes, los niños y niñas de Polpaico no tienen propuestas porque sienten que no hay nada que mejorar, que el programa les brinda lo que como niños y niñas necesitan. En cambio, en La Legua, plantean propuestas internas, que están a su alcance, como mejorar la tolerancia entre los niños/as y los jóvenes que participan del mismo programa. Y externas, porque requiere la confluencia de otros actores, al plantear “agrandar La Caleta”, con la finalidad de permitir la incorporación de más niños/as.

“Nada, porque (el programa) tiene todo lo que un niño necesita. Te enseñan a compartir, a ser más amigos, a jugar y a participar”. (Niña, 13 años)... “Es verdad que tiene todo lo que necesitamos. Necesitamos que nos enseñen cosas, que nos den cariño”. (Niña, 13 años). (Grupo focal Polpaico).

“Yo diría que falta un poco más, porque no tenemos el cien por ciento del respeto. Por ejemplo, los jóvenes y los niños no se saben llevar muy bien. Ellos (refiriéndose a unos niños que están presentes en el grupo focal) molestan, que somos cabros chicos y se creen superiores. Nosotros podemos tener más conocimientos que ustedes no saben” (haciendo referencia a 2 niños que participan en el grupo de jóvenes y que están sentados frente a ella). (Niña, 11 años, grupo focal La Legua).

“Yo agrandaría La Caleta (programa), para que hubieran más niños, más grupos, más gente y así hacer una organización más grande”. (Niña, 12 años, grupo focal La Legua).

Las diferencias de opiniones entre Polpaico y La Legua, pueden deberse a que el programa en la primera localidad tiene menos tiempo de funcionamiento y el entorno es semirural, con escasez de lugares para la entretención y de servicios en general, por tanto los niños/as

tienen menos referentes con los cuales comparar y la instalación del programa es una novedad para la comunidad en general. Para parte importante de los niños/as de Polpaico, participar en el programa les ha permitido tener experiencias que antes no habían tenido, por tanto, este solo echo les permite tener un grado de satisfacción total porque han visto satisfacer necesidades o intereses que antes no estaban cubiertos, como aprender sobre los derechos o acceder a lugares de recreación que no conocían como el cine o fantasilandia³⁹. Por su parte, en La Legua la ONG lleva ejecutando programas para la niñez y juventud desde hace 15 años, lo cual se traduce en que los niños/as han tenido experiencias de participación desde hace más tiempo, o bien, hay una práctica acumulada de intervenciones en la comunidad a la cual de alguna manera han accedido los actuales participantes. Otro elemento es que la población La Legua, está cercana a centros comerciales, de servicios e incluso recreacionales. Lo anterior, puede influir en que los niños y niñas puedan tener un juicio más crítico acerca de las áreas de mejoramiento del programa porque cuentan con más amplitud de referentes y de experiencias con las cuales comparar.

En síntesis, para los niños y niñas consultados la participación en su comunidad está dada por experiencias concretas que les brinde el entorno, que en este caso está referida a los Programas de Prevención Comunitaria (PPC). Por tanto, los relatos que efectúan son desde este lugar y tienen que ver con situaciones que ellos/as mismos/as han vivido. Esto muestra que para los niños y niñas la participación implica necesariamente la acción, una práctica en la cual ellos y ellas se sientan implicados/as, que les brinde la posibilidad de aprender sobre sus derechos, de desarrollar acciones solidarias, de utilizar los espacios públicos para implementar iniciativas en favor de mejorar la situación de la niñez en su comunidad. Los niños/as connotan positivamente contar con programas en su entorno comunitario que les brinde un espacio participativo en conjunto con otros pares, protector de la amenazas del entorno y en cual se sienten respetados por los adultos.

Las experiencias que resultan más significativas, son aquellas en las cuales sienten que las acciones que han realizado son una expresión de las decisiones de las cuales ellos/as han

³⁹ Es un parque de diversiones.

sido parte, como así mismo han tenido la posibilidad de ocupar roles activos en la organización y asumir responsablemente la implementación de las iniciativas. Por tanto, más que el tipo de actividades (recreativas, solidarias, de sensibilización, entre otras) que realicen lo que es más significativo para ellos y ellas es la cualidad de la participación que le posibiliten los adultos, siendo las experiencias donde se sienten protagonistas o actores las que más valoran.

Respecto de los mecanismos que se presentan en los programas para tomar decisiones, se distinguen en dos niveles: entre los mismos niños y niñas; y entre éstos y los adultos del programa. A su vez la toma de decisiones puede ser consultiva, es decir, los adultos elaboran propuestas y requieren la opinión de los niños/as y, en otras ocasiones, en base a un tema general sugerido por el programa, los niños/as consensuan la realización de una iniciativa y los adultos facilitan su implementación⁴⁰.

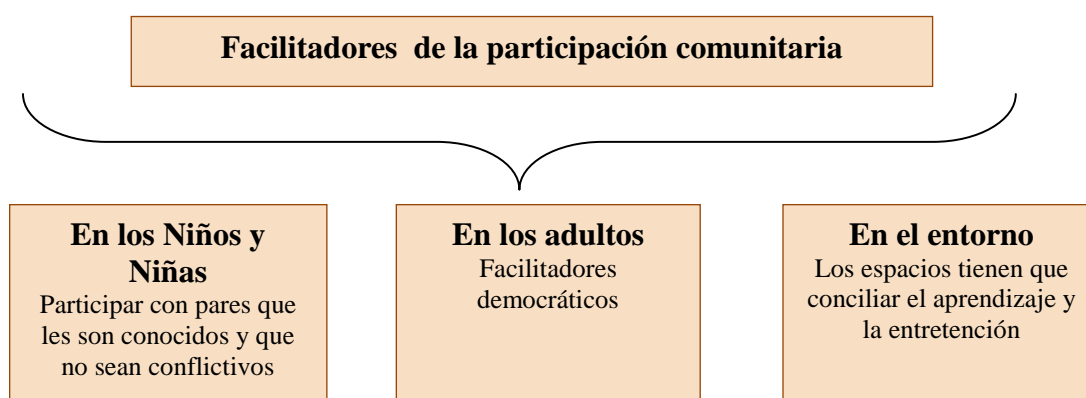
Por último, respecto de las propuestas para mejorar los programas, los niños y niñas de Polpaico, se sienten cómodos con lo que reciben en el programa y no se cuestionan su mejoramiento. En cambio, en la Legua se plantean mejorar la tolerancia entre los participantes del programa y quisieran contar con más recursos económicos para incorporar a otros niños/as. Lo cual podría deberse a que el nivel de desarrollo de los programas es distinto; en La Legua la organización ejecutora lleva más tiempo ejecutando iniciativas en favor de la comunidad que la institución que implementa el proyecto en Polpaico, por tanto la experiencia de participación que tienen los niños y niñas es distinta. Seguramente mientras se cuente con una mayor acumulación de experiencias de participación las posibilidades de tener un juicio crítico y de ser efectuar propuestas, también sea superior.

⁴⁰ En relación a los mecanismos de toma de decisiones, es necesario aclarar que los niños y niñas integrantes en este estudio desarrollan su participación en un programa, por tanto, las iniciativas que ellos llevan a cabo son en este marco y no son completamente auto-gestionados, aún cuando asuman un rol protagónico en su implementación.

Facilitadores y obstaculizadores de la participación comunitaria

Los niños y niñas identifican ciertos facilitadores y obstaculizadores para participar en su comunidad, este señalamiento lo efectúan a partir de su experiencia concreta que en este caso se refiere a su inclusión en los Programas de Prevención Comunitaria.

El siguiente esquema presenta los ámbitos en el que los niños y niñas describen **facilitadores** de su participación en la comunidad, el primero en ellos y ellas; el segundo en sus familias; y en tercer lugar en su entorno comunitario.



Esquema 4 Facilitadores de la participación comunitaria

En el ámbito referido a los propios **niños y niñas**, éstos reconocen que a ellos/as les facilita conocer previamente a los pares con los cuales participarán y que estos no sean “peleadores”. Por tanto, para los niños/as sentirse seguros y en un clima de confianza es crucial para participar. Lo cual es coherente con los que se ha revisado en tópicos anteriores, respecto de que para los niños y niñas incluidos en el estudio la participación es concebida como una experiencia en la cual ellos/as mismos se involucran, por tanto cobra gran relevancia sentirse protegidos y no expuestos a vivir situaciones que les sean amenazantes. En el caso de ambas localidades (Polpaico y La Legua) el espacio comunitario les brinda estas características puesto que se relacionan cotidianamente con sus vecinos/as y es usual que vivan en el mismo sector parientes de su edad.

Para los niños y niñas es fundamental el rol de **los adultos** en sus experiencias de participación, requieren que asuman un rol de facilitadores de los procesos, sin reemplazarlos en la toma de decisiones. Se requiere que los adultos confíen en sus capacidades, validen sus propuestas, generen un procesos de reflexión entre los pares para revisar su factibilidad de aplicación o entreguen información adicional para ampliar sus posibilidades de elección, para que finalmente sean ellos/as mismos los que tomen las decisiones. Lo anterior, implica que los adultos sean capaces de establecer una relación de horizontalidad con los niño/as sin manipularlos, pero a la vez, sin abandonar el rol de facilitadores de procesos.

Otro aspecto que aportan los integrantes del estudio, son las características personales que tienen que tener los adultos que los acompañen en los procesos de participación, relacionadas con ser acogedores, cercanos, alegres, con habilidades para generar un clima de respeto y de diálogo entre los niños/as. La experiencia de los niños y niñas consultados en el estudio, indica que contribuye a que los adultos asuman un rol de facilitadores democráticos el contar con un cierto perfil que está predeterminado, que en este caso, está establecido por el marco de un programa público (los PPC), en cuya declaración de objetivos se encuentra el promover la participación. Lo cual, además, se ve reforzado por la selección de personal que realizan las instituciones (La Caleta y Hogar de Cristo) que ejecutan los proyectos en ambos territorios (La Legua y Polpaico respectivamente).

“El proyecto partió de la Caleta en verano. Un día estábamos en el grupo mío y la tía (facilitadora adulta) dijo ¿qué podríamos hacer a parte de las canchas de fútbol?, y nosotros decidimos hacer eso y a todos nos gustó”. (Niña 14 años, grupo focal La Legua).

“Y yo llego aquí y estoy alegre, porque hay personas, que te hacen como, el día bonito. Los mismos tíos, todos los tíos (facilitadores adultos). Porque acá es la única parte donde yo puedo salir, que yo puedo tener a alguien, porque no hay otra parte, ... Acá me apoyan, me escuchan, me suben el ánimo, me motivan, entonces, a mí eso es lo que me gusta”. (Niña 14 años, entrevista 2).

Por otra parte, los niños y niñas consultados entregan ciertas pistas acerca de las características que deberían tener los espacios de participación que les brinde su **entorno comunitario**. Estos espacios, tendrían que responder a sus necesidades de aprendizaje en distintos temas que son de su interés de acuerdo a su edad, de entretención con los pares en lugares protegidos y de decidir, o sea, requieren contar con diversidad de alternativas de actividades para escoger en las cuales participar. Respecto de las metodologías, estas tienen que ser lúdicas, que promuevan la acción, el movimiento, la posibilidad de compartir con los pares, que les posibilite conocer lugares fuera de su población. En síntesis, su comunidad les debería ofrecer espacios de participación coherentes con sus intereses y características de sujetos en evolución propias de la niñez.

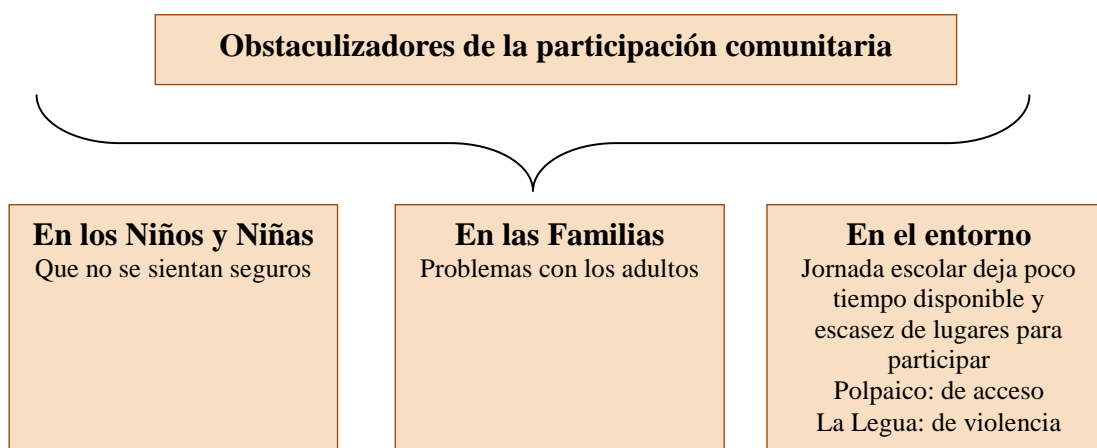
“Entonces hay hartas cosas si, como salidas recreativas, enseñanzas que no, como actividades..., donde te enseñan sexualidad, de la comunicación, cosas así, que te van a servir en el futuro, y en el presente igual...”. (Niña, 14 años, entrevista 2).

“Tendrían que haber hartos juegos, hartos talleres... de lo mismo que hay (acá en el Programa de Prevención Comunitaria)”. (Niño, 11 años, entrevista 1).

En síntesis, los niños y niñas participantes del estudio en sus relatos no hacen alusión a elementos abstractos o que están en dimensiones de las cuales ellos/as no se sienten incorporados directamente, como podría ser el municipio o la sociedad en general. Por el contrario, los aspectos a los cuales ellos y ellas aluden hacen referencia, como en otros tópicos revisados, a las experiencias de las cuales han formado parte o han vivido. Por tanto, sus planteamiento tienen que ver con los aspectos que a ellos/as mismos les facilita participar en su espacio comunitario. Es así, que ellos/as reconocen que les da confianza conocer a los pares con los cuales participarán, lo desconocido les da inseguridad, así como también tener conflictos con otros niños/as. Por tanto requieren que los adultos les aseguren espacios amables y protegidos. Otro elemento que resulta clave, es que los promotores adultos desempeñen un rol de facilitadores democráticos, es decir, que acompañen a los niños/as en el proceso, pero sin mermar sus posibilidades de tomar decisiones. Lo anterior, podría ser favorecido si los promotores adultos tienen una formación y perfil adecuado para

desempeñarse en participación de la niñez. Por último, los espacios que les brinde su comunidad tendrían que responder a los requerimientos que efectúan los niños y niñas (entre 10 y 14 años participantes del estudio) respecto a aprender y entretenerse.

En el siguiente esquema se muestra los ámbitos en los cuales los niños y niñas señalan **obstaculizadores** y que coinciden en dos de los tres con los descritos en los facilitadores.



Esquema 5 Obstaculizadores de la participación comunitaria

En el ámbito de **los niños y niñas**, ellos/as identifican dificultades que representan lo contrario de aquello que les facilita participar, es decir, aspectos que los/as inseguriza y les generan desconfianza. Reconocen que la “vergüenza” es un aspecto que les obstaculiza para participar. Seguramente los/as integrantes del estudio se encuentran en una etapa del desarrollo en la cual están más sensibles al temor al ridículo y a vivir otras situaciones que puedan ser leídas como amenazantes. De este modo, aparece en sus relatos el temor a tener conflictos de relaciones interpersonales con los pares y les asusta tener que compartir con niños/as “que hacen maldades”. En definitiva, es un obstaculizador para los niños y niñas sentirse expuestos a participar en un ambiente que no les brinde la confianza para desenvolverse con seguridad y a tener que enfrentar conflictos con los pares.

Las familias obstaculizan de manera muy concreta la participación, principalmente al

impedir que los niños y niñas asistan a las actividades que se efectúan en la comunidad. Por tanto, pareciera importante que de alguna manera los adultos a cargo se involucren o al menos estén enterados de las iniciativas que desarrollan sus hijos/as de manera de que no obstaculicen sus procesos de participación.

En el entorno comunitario, los niños y niñas mencionan -como lo han señalado en otros acápite- una dificultad que está referida a la escasez de espacios para participar dirigidos a ellos/as. Para los/as integrantes del estudio la escuela no es visualizada como un lugar de participación, sino más bien como un obstáculo debido a que les resta tiempo para desarrollar iniciativas en su comunidad. Por el contrario, valoran que en la época de verano se encuentran con vacaciones escolares, lo cual les permite desarrollar una gran cantidad de actividades que son de su interés y utilizar los espacios públicos de su población. Las actividades que emprenden en su comunidad, las realizan al alero del Programas de Prevención Comunitaria (PPC). Considerando lo anterior, es que reconocen como una dificultad que el mencionado programa no pueda acoger a todos los niños y niñas que viven en sus sectores, debido a que tiene cupos limitados.

“Cuando hay período de escuela, no se propone mucho, pero en las vacaciones se hacen hartas cosas como: ir a la piscina, ir al parque, paseos de La Caleta⁴¹ entera”. (Niña 14 años, grupo focal 2).

“... donde hay muchos niños inscritos, algunos quedan fuera”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

Por otra parte, también, se dan ciertas particularidades en cada territorio estudiado que interfieren en las posibilidades para participar de los niños y niñas.

La localidad de Polpaico presenta características de ruralidad, con diversos sectores alejados unos de otros y dificultades de conectividad entre ellos. Si bien, el equipo profesional del programa se traslada para realizar actividades en distintos sectores, solo

⁴¹ Se recuerda que así denominan los niños y niñas al programa en el cual participan.

tiene presencia de manera permanente en las dependencias centrales del programa; lo cual, dificulta el acceso a los niños/as que viven más alejados/as de ella.

“Yo antes vivía en los Huertos (sector distinto a donde se emplaza la infraestructura del programa), me costaba venir para acá, como no conocía mucho Polpaico”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

En la Legua, como ya lo han señalado los niños y niñas, el contexto de violencia de la población es el telón de fondo en el que ellos/as desarrollan sus vidas, lo cual, interfiere en las posibilidades que tienen para realizar actividades en sus espacios comunitarios por temor a ser víctimas de agresiones. A lo anterior, se suma la intolerancia de algunos adultos a los ruidos que ocasionan algunas actividades que realizan los niños y niñas en la población (como por ejemplo, batucadas) y que les han ocasionado conflicto.

“Los mismos balazos, las peleas que hay aquí, una bala loca te puede llegar, entonces, a cada mamá y papá, y a los mismos niños les da miedo, entonces no vienen por eso (a las dependencias del programa)... Porque haber estábamos tocando, y a la mamá del...se enojó, se emputeció, porque estábamos tocando, y hacíamos ruido...” (Niña 14 años, entrevista La Legua).

En síntesis, los niños y niñas hacen referencia a facilitadores y obstaculizadores que tienen que ver con aspectos involucrados en sus propias experiencias de participación en su entorno comunitario. Por tanto, los elementos que identifican se relacionan directamente con ellos/as y no hacen alusión a aspectos que se encuentran en esferas a las cuales no han accedido, como situaciones macro del país. Es así, que distinguen tres ámbitos con elementos que obstaculizan y facilitan su participación.

El primero, tiene que ver con los mismos niños y niñas, que requieren sentirse seguros/as y en confianza. Le temen a verse expuestos a tener conflictos con los pares y les facilita el conocer a los otros niños/as con los cuales participan.

Un segundo ámbito, tiene que ver con los adultos; es clave el rol de los promotores de la participación, los cuales tienen que tener la capacidad y el convencimiento personal de

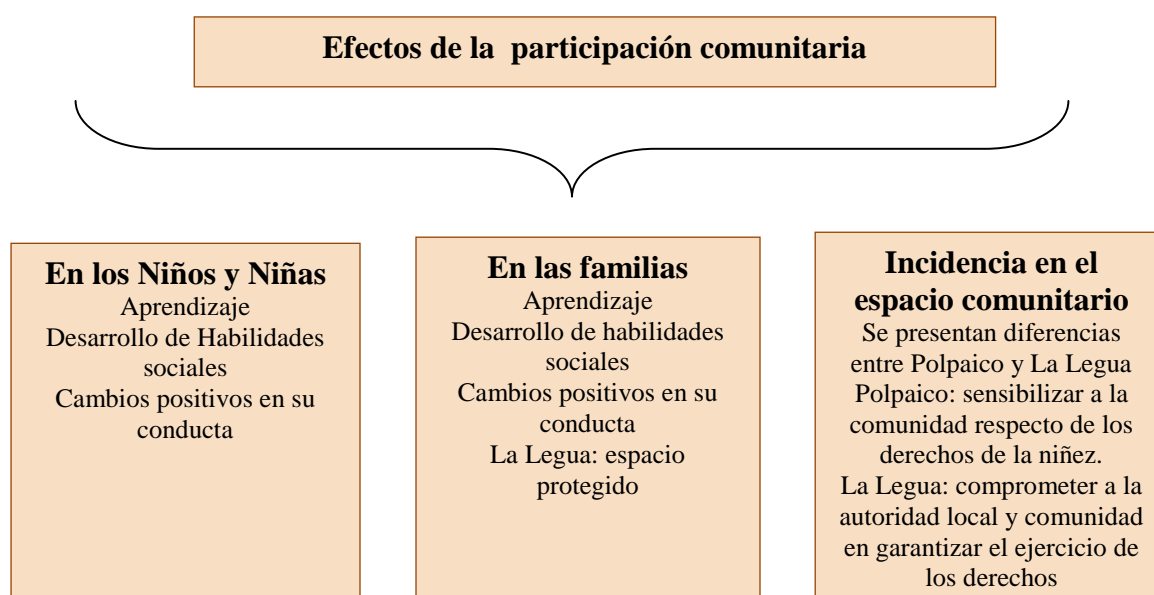
asumir las tareas de facilitadores democráticos, acompañando los procesos de los niños/as, pero sin mermar sus posibilidades de tomar decisiones y de autonomía en la ejecución de sus iniciativas. Los adultos de las familias podrían ser un obstaculizador, si no los autorizan a participar en iniciativas que desarrollen en su comunidad.

En tercer lugar, se encuentra el entorno que dispone de escasos espacios de participación para los niños y niñas. Llama la atención que la escuela no es considerada como un lugar de participación, sino más bien un obstáculo, porque durante el año escolar les deja poco tiempo para implementar actividades en su entorno. Es por ello, que la época de verano, en la cual los niños/as se encuentran en vacaciones de la escuela, es vista como una oportunidad para desarrollar una gran cantidad de actividades y utilizar los espacios públicos de su comunidad.

Finalmente, cada territorio presenta características particulares. Es así, que en Polpaico se presenta la dificultad de acceso a las dependencias centrales del programa para niños/as que provienen de otros sectores, y en La Legua, el temor a ser agredido en los espacios públicos, dado el contexto de violencia que afecta a la población.

Efectos de la participación comunitaria

A partir de los relatos de los niños y niñas se pueden distinguir efectos en distintas esferas, los cuales son mostrados en el siguiente esquema.



Esquema 6 Efectos de la participación comunitaria

Los **niños y niñas** identifican una serie de efectos positivos en distintos aspectos de su desarrollo personal a partir de sus experiencias de participación, referidos al aprendizaje sobre sus derechos, el desarrollo de habilidades sociales y modificaciones positivas en su conducta. En los siguientes párrafos se ahondará en casa uno de estos aspectos.

Los niños/as, por un lado, han generado aprendizajes a través de la participación en su comunidad, y por otro, han aprendido a participar. Es decir, el participar en un programa que tiene como marco ético la CDN⁴² les ha permitido conocer que los niños/as son sujetos de derechos y que la participación es uno de ellos. A su vez, a través de la experiencia de participar con pares han aprendido a respetar a los demás, a no discriminar y a compartir,

⁴² Se recuerda que CDN significa Convención de Derechos del Niño.

todas características que son necesarias de ejercitar en la convivencia con los otros/as.

“He aprendido a respetar y que los derechos nos sirve para compartir”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

“(Aprendí) A no discriminarse unos a otros. Tenemos derecho a tener un nombre y localidad: Otro es que tenemos derecho a un nombre y apellido. Otro derecho es que tenemos derecho a estudiar y recrearnos”. (Niño 13 años, grupo focal).

Relacionado con los aprendizajes nombrados anteriormente, los niños y niñas resaltan, el desarrollo de habilidades sociales⁴³, que se traduce en “expresarse mejor”, “no tener vergüenza” y “tener más personalidad”. Estas habilidades, son ejercitadas en las diversas actividades en las cuales participan, poniéndolas en práctica al relacionarse con sus pares, en situaciones que necesitan ponerse de acuerdo y al ejecutar iniciativas en la comunidad que requieren asumir cierto protagonismo público; como por ejemplo el festival de la solidaridad en Polpaico o la recreación en los pasajes en La Legua.

“He cambiado demasiado en la forma de relacionarme con los demás. Era muy tímido, no salía a la calle, no hablaba con nadie. Ahora puedo salir más, me expreso mejor con los demás”. (Niño, 14 años, grupo focal 2).

Otro aspecto al cual hacen referencia los niño/as, es a los cambios en su conducta, es decir, que han modificado ciertos comportamiento a los cuales ellos/as le daban una connotación negativa y los han sustituido por otros más “positivos”.

“Antes era pesado y maldadoso y se me quitó por el PPC (Programa de Prevención Comunitaria)”. (Niño 13 años, grupo focal 1).

“Antes yo pasaba a garabatos y ahora, menos que antes. Yo hablaba con una persona y no podía no decir garabatos y ahora casi no digo”. (Niña, 11 años, grupo focal 2).

⁴³ Habilidad hace referencia a la capacidad y disposición para algo o a cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza. Aceptaciones tomadas del Diccionario de la Real Academia Española, versión digital, disponible en <http://buscon.rae.es/draeI/>

Las familias no integraron la muestra del estudio, no obstante, a partir del relato de los niño/as se accedió a las opiniones que les han vertido a sus hijos/as en relación a su participación en los Programas de Prevención Comunitaria.

Desde lo señalado por los niños/as la asistencia de las familias al programa ha sido esporádica. No obstante, las opiniones expresadas a sus hijos/as son favorables a su participación. Valoran que sus niños/as aprendan sobre sus derechos y a elaborar manualidades, como hacer velas (por ejemplo, que sirvieron para alumbrar en el terremoto ocurrido en Chile en febrero del año 2010). Algunas madres han asistido a talleres, en los cuales se les han enseñado temas acerca de los derechos de la niñez y “como tratar a sus hijos”. Además, coinciden con los niños/as, en el despliegue de habilidades sociales que han presentado, ilustrado en la expresión “han desarrollado más personalidad”. También, valoran que los/as lleven a paseos, incluso muchas de las familias los han acompañado.

En la población La Legua, comparten con los niños/as la opinión acerca de que los espacios públicos revisten peligro y que el programa es un lugar protector del entorno que les resulta adverso. Es una alternativa “a la calle”, que les permite desarrollar actividades positivas para su desarrollo.

“Prefieren que ande en La Caleta (Programa de Prevención Comunitaria), que en la calle. Hay otros niños que no tuvieron las mismas oportunidades que yo. Me ha ayudado en la personalidad”. (Niño, 14 años, grupo focal 2).

“A mi familia le gusta porque así no ando con chiquillas que andan por el mal camino. Es mejor estar aquí (en el programa), que en la calle”. (Niña 11 años, grupo focal 2).

En relación a la **incidencia⁴⁴ en el espacio comunitario**, se dan distinciones entre la localidad de Polpaico y la población La Legua.

⁴⁴ Entendida como influencia o repercusión. Definición extraída del Diccionario de la Lengua Española. Vigésima segunda edición, versión digital Disponible en <http://buscon.rae.es/draeI/>

En Polpaico, los niños y niñas relatan que no han tenido la posibilidad de dialogar, ni de plantear sus propuestas a ninguna autoridad comunal. Lo que han conseguido es que asistan representantes de instituciones locales a actividades que han efectuado en su localidad. Los esfuerzos de los facilitadores del Programa de Prevención Comunitaria y de los niños/as han estado centrados en tener visibilidad pública y en sensibilizar a la comunidad respecto de los derechos de la niñez. Lo anterior, puede entregar señales respecto de que cuando se comienza a trabajar en una comunidad acerca de los derechos de los niños/as, se requiere primeramente poner este tema como un tópico necesario de abordar por los distintos actores del territorio⁴⁵.

“... un representante del alcalde vino para el aniversario del PPC (Programa de Prevención Comunitaria), pero a ver no más”. (Niño, 13 años, Polpaico).

En la Legua, los niños y niñas a través de su participación han logrado una incidencia mayor. Llevaron a cabo una actividad denominada Cabildo, en el cual dieron cuenta al conjunto de la comunidad y a las autoridades los resultados del diagnóstico acerca del cumplimiento de sus derechos⁴⁶. A dicha actividad, asistieron niños, familias, vecinos, dirigentes vecinales, representantes de instituciones del sector, Director del Servicio Nacional de Menores (Sename) y alcalde de la comuna de San Joaquín (a la cual pertenece la población La legua). Los niños/as plantearon sus demandas y comprometieron a los distintos representantes en abordar los derechos que estaban vinculados con su sector, de manera de avanzar en su respeto. Es así como, el Alcalde se comprometió a aportar al cumplimiento del derecho a la recreación, a través de la instalación de juegos en una plaza pública de la población.

⁴⁵ Al momento de realizarse el trabajo de campo, el Programa de Prevención Comunitaria y la escuela son los únicos espacios directamente involucrados con la niñez en Polpaico. Además, dicho programa lleva solo dos años de instalación en la localidad.

⁴⁶ El diagnóstico consideró la opinión de los niños y niñas habitantes de la Legua y arrojó que los cinco derechos más vulnerados son: el maltrato, desprotección, ausencia de espacios seguros para la recreación, falta de educación, y trabajo infantil de alta peligrosidad (microtráfico). Estos resultados fueron difundidos en distintos espacios comunitarios, por ejemplo, pintando murales en los pasajes de la población relativos a los derechos, en reuniones con organizaciones comunitarias, en reuniones con grupos de familias, en encuentros con la red de La Legua y en el mismo Cabildo al cual hacen mención los niños/as.

“En el cabildo. Nos juntamos con el alcalde, el presidente de la junta de vecinos”.
(Niña, 14 años, La Legua).

“Las propuestas de la recreación, por ejemplo, le dijimos al alcalde que pusiera más juegos en espacios que no se ocupaban... a la protección, a la educación. A los niños que no tienen los recursos para estudiar, el municipio los ayudara, porque muchas veces, por eso faltan los niños, porque no tienen los requisitos como para pagar los colegios, o para el uniforme, o para materiales. (Niña 12 años, La Legua).

Los niños y niñas en La Legua han incidido a través de su participación en el mejoramiento de la situación de la niñez en su comunidad. Este proceso de incidencia ha sido intencionado y acompañado por los adultos promotores de la participación, quienes han generado las condiciones para que los niños/as tengan la posibilidad de dialogar y de plantear sus propuestas a las autoridades. Un elemento importante, que ayuda a que los niños/as se sientan seguros en instancias con adultos que ocupan cargos de poder es que han asistido a instancias de formación (en enfoque de derechos y otros temas), así como previo a los encuentros trabajan con los otros niños/as las propuestas que presentarán a las autoridades. Sumado a lo anterior, los niños y niñas que han sido elegidos por sus pares como delegados/as o voceros/as, han participado, además en capacitaciones sobre liderazgo y han representado a sus compañeros en distintas instancias, como encuentros con grupos de niños/as de otros lugares, en iniciativas comunitarias, entre otros. En definitiva, han tenido la posibilidad de aprender a participar, participando. Estos es, han recibido formación teórica y un abanico de experiencias en las cuales ejercitar la participación, lo cual ha sido clave para sentir la confianza de enfrentar adultos con los cuales están en asimetría de poder.

Cabe aclarar, que el diagnóstico que ellos/as realizaron arrojó que uno de los derechos más vulnerados es el derecho a la recreación en un entorno seguro, es por ello que sus demandas a los garantes de los derechos se encuentra vinculadas con exigir la protección de este derecho. En el Cabildo al cual se hizo mención en párrafos anteriores, el alcalde se

comprometió con los niños y niñas a habilitar una plaza de la población, es por ello, que el municipio colocó juegos como una forma de dar cumplimiento a la palabra empeñada. Los siguientes extractos, dan cuenta de una interesante reflexión que sostuvieron en el grupo focal, los niños y niñas, respecto del nivel de respuesta a sus requerimientos por parte de la máxima autoridad comunal y de lo que es posible exigir en un contexto de demanda por el cumplimiento de sus derechos.

(¿Cumplieron?) “No cumplieron tanto”. Niño, 14 años, La Legua.

“Si lo hicieron. Además, que acuérdate de que no podemos pedir mucho, porque el alcalde dijo que a esta comuna no le daban mucha plata. Por lo menos no podemos decir que cumplieron al cien por ciento, pero cumplieron lo que el alcalde dijo. Uno puede decir, sí, porque tenemos derecho, pero no podemos pedir tanto”. (Niña, 14 años, La Legua).

Los niños/as en La Legua, apoyados por facilitadores, también, generaron acciones para comprometer a su comunidad en proveerles espacios públicos seguros para recrearse. Es así, que vecinos adultos asumieron la tarea de promover espacios de recreación en los pasajes, a través de la organización de los juegos y colocando banderas blancas en la calle que decían “Niños y Niñas jugando”, con la finalidad de que en ese momento no ocurrieran incidentes violentos que amenazaran la integridad de los niños/as.

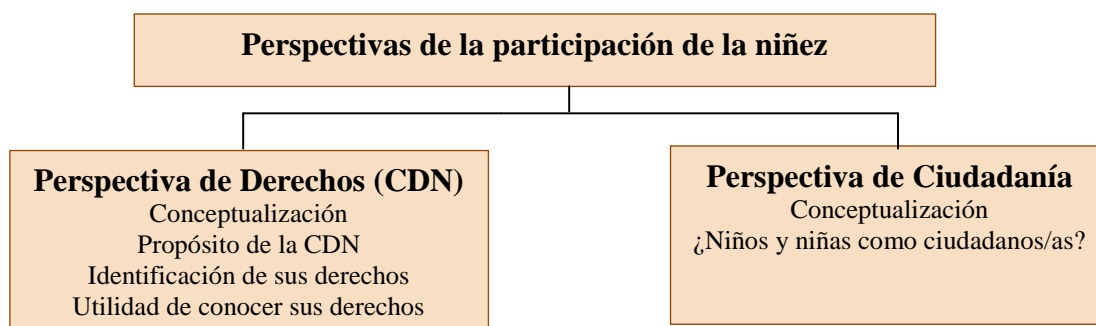
“Así se empezaron a hacer más juegos y a poner banderas y avisar a los vecinos que los niños también tienen derecho a jugar”. (Niña, 14 años, La Legua).

En síntesis, **los efectos de la participación comunitaria** a partir del relato de los niños y niñas se pueden agrupar en tres esferas. En primer término, en los propios niños y niñas, los cuales destacan el aprendizaje sobre los derechos, su ejercicio respetuoso y fortalecen su auto-estima. Un segundo ámbito relacionado con las familias, desde las opiniones de los niños/as no se tienen antecedentes acerca de si ha tenido impacto en las dinámicas familiares el hecho de que ellos/as participen en la comunidad, solo se tiene pistas acerca de que los padres y madres le otorga una valoración positiva. En tercer lugar, respecto a la

incidencia en el espacio comunitario se presentan diferencias entre los dos territorios. En Polpaico, las acciones en el espacio público han estado centradas en sensibilizar a la comunidad respecto de los temas que afectan a la niñez y en La Legua a comprometer a las autoridades y a la comunidad en el mejoramiento de la situación de los derechos de la niñez del sector.

Perspectivas de la participación de la niñez y adolescencia

En el trabajo de campo con los niños y niñas se indagó acerca de las perspectivas que iluminan el abordaje de su participación. El siguiente esquema, muestra los tópicos que surgieron a partir de lo señalado por ellos y ellas.



Esquema 7 Enfoques de la participación de la niñez y adolescencia

La **perspectiva de derecho**, resulta claramente más conocido por los niños y niñas, lo han trabajado en diversas instancias en el programa en el cual participan y se expresan en un lenguaje en que hacen mención recurrentemente a sus derechos. En cambio, la ciudadanía como tema, es más ajena a su cotidianidad y, por tanto, la conceptualización que efectúan es muy concreta. En este tema, como se revisará más adelante, se presentan hallazgos diferentes de acuerdo a los territorios donde viven los niños y niñas.

Dentro de la perspectiva de derechos, los niños y niñas reconocen con claridad que es la Convención de Derechos del Niño (CDN), para qué sirve, identifican cuáles son estos

derechos y la utilidad que tiene conocerlos.

La descripción que hacen de la CDN es muy concreta, relacionado con una instancia donde se reunieron los países -incluido Chile- y asumieron un compromiso formal con los niños/as.

“Donde se juntan los presidentes. Se juntan todos y escribieron en un papel los derechos del niño y algunos no más lo firmaron”. (Niño 13 años, grupo focal 1).

(¿Chile firmó?) “Por supuesto que sí. Yo se que Estados Unidos no firmó...”. (Niño 13 años, grupo focal 1).

“Es cuando Chile firmó un documento para que en Chile se respetaran los derechos”. (Niño, 14 años, grupo focal 2).

Los niños y niñas plantean que la Convención tiene como propósito que se respeten sus derechos. En La Legua agregan que establece garantes.

“Los garantes, son los responsables de que los derechos se cumplan, por ejemplo La Caleta (Programa de Prevención Comunitaria)”. (Niña 11 años, grupo focal 2).

Los niños y niñas identifican claramente la diversidad de derechos que tienen, refiriéndose, en general, a la versión resumida de la CDN, donde se destacan 10 derechos (estos se encuentran en diversos materiales gráficos que se pueden observar en las dependencias de las sedes de Polpaico y La Legua). También, incluyen algunos atributos que no están incluidas en la Convención, pero que ellos han aprendido al participar, como el compartir y ser solidarios/as

“A compartir, a aprender, a ser solidario. Los más importante para mí son: tener un nombre, el derecho a compartir y a aprender”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

“A no trabajar, a tener educación, no ser discriminado, tener carnet de identidad...”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

“A expresarnos”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

“Salud, educación, recreación”. (Niño, 14 años, grupo focal 2).

“Tener familia”. (Niña, 11 años, grupo focal 2).

“La protección, yo creo que es uno de los más importantes”. (Niña, 12 años, grupo focal 2).

“Que nos escuchen”. (Niña, 12 años, grupo focal 2).

Para los niños y niñas la utilidad de conocer la Convención, es distinguirse a sí mismos como sujetos de derecho y que los adultos los respeten. Reconocerse de esta manera les da una mayor valoración, un cierto status que está enmarcado en este paraguas que es la CDN, que permite que sean considerados/as y escuchados/as. En definitiva les da una legitimidad social.

“Yo no sabía que teníamos derechos, yo pensaba que nos tenían que puro cuidar. He aprendido, que tenemos muchos derechos”. (Niña, 12 años, grupo focal 2).

(¿Qué es ser sujeto de derechos?). “Como ser válido, que tú haces valer tus derechos”. (Niña, 12 años, entrevista 2).

“Para que así los adultos nos respeten y nos tomen en cuenta. Para ser escuchados”. (Niño, 13 años, grupo focal 1).

Los niños y niñas no solo han incorporado en sus discursos un lenguaje de derechos, sino que también son capaces de operacionalizarlo en situaciones concretas, transformando el aprendizaje en una práctica que transforma las relaciones con los adultos.

“Por ejemplo, en la escuela, la profesora está explicando algo y el niño no entiende, el niño tiene que decirle a la profesora, para que (le) explique hasta que el niño entienda”. (Niño, 14 años, grupo focal 2).

Respecto de la **perspectiva de ciudadanía**, en general, la conceptualización que realizan los niños y niñas, es muy concreta y alude a distintos aspectos, como “reunirse o juntarse”, o “a un conjunto de personas”, o, “el hombre de bien” y en Polpaico, además, se hace referencia “a vivir en la ciudad”.

“Ciudadanía, es cuando se reúnen ciudadanos”. (Niño, 11 años, grupo focal 1).

“Es cuando se juntan personas, como por ejemplo, en el palacio de La Moneda. Donde se juntan varios presidentes, de varios países, algo así.” (Niña, 11 años, grupo focal 1).

“Es un conjunto de una población, que se forma con una comunidad”. (Niña, 11 años, grupo focal 2).

“Yo creo que el ciudadano es el que está siempre, el que ayuda, el que trabaja, y acá (en la población), no todos son así”. (Niña, 14 años, entrevista 2).

(Ciudadanos/as) “Son hombres y mujeres que viven en la ciudad”. (Niño, 13 años, grupo focal Polpaico).

(Ciudadanos/as) “Los que viven en la ciudad”. (Niño, 11 años, entrevista Polpaico).

Como se puede observar en los extractos, no se da un consenso en la definición de ciudadanía o de quienes son ciudadanos/as, a diferencia de la conceptualización de lo que es la CDN, en que se aludían a aspectos similares. Incluso varios niños/as participantes del estudio, expresaron no tener conocimientos respecto del tema, seguramente para varios era la primera vez que se les consultaba al respecto.

En relación, a considerar a los niños y niñas como ciudadanos/as, también se presentaron discrepancias, algunos plantean que sí y otros/a que no porque la ciudadanía la asocian al derecho a voto, que en Chile se obtiene a los 18 años, por tanto ellos/as no estarían

incluidos/as.

En Polpaico, algunos niños/as plantean una particularidad, puesto que el énfasis no lo efectúan en la mayoría de edad, si no que el concepto de ciudadanía se muestra asociado a vivir en la ciudad. A continuación, se reproduce un extracto de un diálogo que ilustra la ambigüedad respecto a si los niños y niñas son o no ciudadanos/as en Polpaico.

(¿Quiénes son ciudadanos/as?). “Los que viven en la ciudad”.

(¿Los que viven en Polpaico son ciudadanos/as?). “Sí”.

(¿Polpaico es ciudad? “Es como pueblo”.

(¿Tú te sientes ciudadano?). “Mmm, no sé.”

(¿Qué te hace dudar?). “Si (Polpaico) es un pueblo”

(O sea, si es un pueblo, ¿no serías ciudadano?). No, mmm, sí, igual, parece.

(Las citas pertenecen al relato de un niño de 11 años, que vive en la localidad de Polpaico).

El ser ciudadano/a aparece como algo que no les pertenece a los niños/as de Polpaico, como una categoría que alude los otros, a los que viven en ciudad. Claramente, este concepto no ha sido parte de las reflexiones que los niños/as han tenido en la instancia en la cual participan, a diferencia del enfoque de derechos que está incorporado en sus discursos y prácticas.

En La Legua, se presenta otro matiz, la reflexión se produce en torno a asociar ciudadanía con los derechos políticos, lo cual determinaría si los niños y niñas son ciudadanos/as. Con

la finalidad de ilustrar la interesante discusión que efectuaron en el grupo focal, se incluye un extracto de la conversación.

“No somos ciudadanos, porque hay que tener 18 años, tener derecho a voto, si uno ha estado preso no puede ser ciudadano y hay hartos requisitos para ser ciudadano”.

“Yo creo que todos somos ciudadanos, porque somos gente que participamos en una comuna”.

“No todos participamos, porque no votamos”.

“Chile nos reconoce, por eso somos ciudadanos”.

“No, porque si fuéramos ciudadanos, estaríamos reconocidos, que votáramos, que eligiéramos cosas”.

“Es que hay una ciudadanía política y otra de nosotros. Como lo político tiene sus requisitos y por lo de nosotros, ya, nosotros nacimos en Chile, tenemos derechos y participamos en comunidad”.

(Las citas pertenecen a los relatos de niños y niñas de entre 10 y 14 años de edad, que viven en la población La Legua).

La intensidad de la reflexión que efectúan los niños y niñas, muestra una cercanía al tema de la ciudadanía, lo que puede deberse a que es parte del enfoque del equipo de trabajo del programa instalado en La Legua, lo cual está representado en diverso material gráfico observado en las dependencias de La Caleta, ONG que implementa el programa al cual asisten los niños/as.

En síntesis, **la participación de los niños y niñas en su comunidad tiene dos afluentes, la perspectiva de derechos basada en la Convención de Derechos del Niño (CDN) y la ciudadanía.** Respecto de la primera, los niños/as se han apropiado de ella, lo cual se

traduce en un discurso acerca de los derechos, así como también, una práctica en que asumen un rol activo en su ejercicio y demandan al mundo adulto su respeto. En cambio, respecto de la ciudadanía presentan mayor distancia. Presentan diversidad en su conceptualización: la asocian al hecho de habitar en la ciudad, al derecho a voto o a una ciudadanía de la niñez que los incluiría a ellos/as. Claramente la participación ha sido más trabajada desde el paradigma de los derechos de la niñez, catalizados en la CDN, que desde un enfoque de ejercicio ciudadano.

Una vez realizado el análisis descriptivo se dará paso al análisis relacional y analítico a partir de las categorías descritas en este apartado.

Hacia un Modelo de Participación Comunitaria que Aporte al Ejercicio de Ciudadanía: Resultados Relacionales y Analíticos

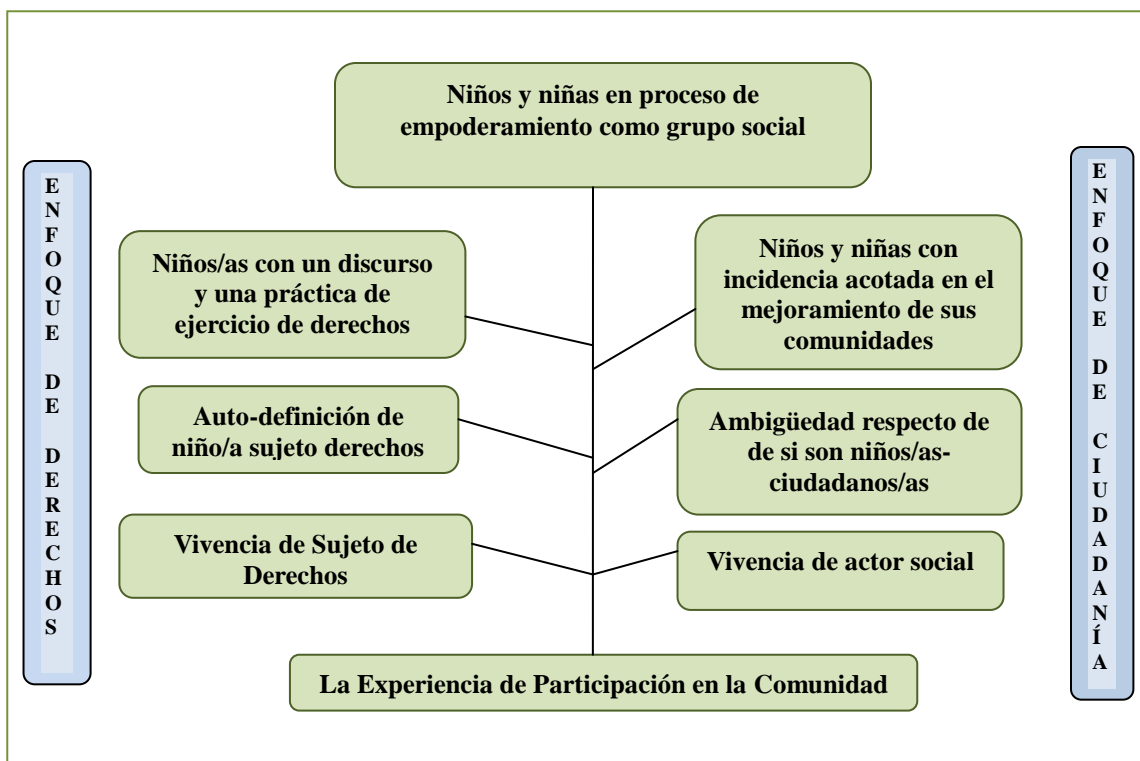
En este apartado se desarrolla el análisis relacional y analítico, a partir de los hallazgos que emergieron en el estudio. Se incorporan tres modelos: el primero, denominado **la experiencia de participación: el comienzo para reconocerse como sujeto de derechos y ciudadano/a**; el segundo, sintetiza **elementos facilitadores y obstaculizadores de la participación comunitaria**. Finalmente, se presenta el esquema que resume los resultados del estudio, **modelo del proceso de participación comunitaria y su aporte a la ciudadanía de niños y niñas**, dando respuesta de este modo a la pregunta que guía la investigación.

La experiencia de participación: el comienzo para reconocerse como sujeto de derechos y ciudadano/a

Para los niños y niñas integrantes del estudio los espacios con los que cuentan para desarrollar procesos de participación en su comunidad son escasos, ni la escuela, ni la junta de vecinos son reconocidos por ellos/as como lugares significativos. Desde allí, que

emergen en los territorios los Programas de Prevención Comunitaria como una instancia que abre y amplía sus posibilidades de ser actores sociales a través de su participación en acciones colectivas en pos del mejoramiento de la situación de la niñez en sus comunidades. Ello, podrían indicar que el ejercicio de la participación comunitaria para los niños y niñas requiere ser mediada por espacios que tengan como propósito declarado promover dicha participación, en el marco del Enfoque de Derechos, y de Ciudadanía.

Para graficar como los niños y niñas conceptualizan y describen su condición de sujetos de derechos y ciudadanos/as, a partir de sus experiencias de participación comunitaria, se eligió una figura con forma similar a un árbol, puesto que el comienzo, o las raíces, que permiten a los niños y niñas sentirse sujetos de derechos y ciudadanos/as, está dada por la experiencia de participación que tienen en sus comunidades. Para los integrantes del estudio (que tienen entre 10 y 14 años) sus discursos y aprendizajes surgen de las vivencias que ellos y ellas han tenido, por tanto, la experiencia cobra un valor fundamental en desencadenar una serie de transformaciones que han tenido a partir de los procesos participativos que han desarrollado con sus pares en los territorios. Estas experiencias han estado claramente guiadas desde un paradigma de los derechos de la niñez basados en la Convención de Derechos del Niño (CDN), es así, que siguiendo con la metáfora del árbol, las ramificaciones que se desprenden de este enfoque están muy fortalecidas. En cambio, el enfoque de ciudadanía aparece como más ambiguo, su conceptualización se encuentra más ausente en sus discursos. No obstante, los niños/as se sienten actores sociales, lo cual es un gran paso para ser ciudadanos/as.



Esquema 8 La Experiencia de participación: el comienzo para sentirse sujeto de derechos y ciudadano/a.

Como ya se ha señalado, la experiencia de participación se encuentra fuertemente influenciada por el enfoque que se desprende de la Convención de Derechos del Niño. Esto ha implicado para los niños y niñas, en primer lugar, tener una vivencia de ser sujetos de derechos, puesto que la instancia a la cual asisten (Programas de Prevención Comunitaria) les brinda la posibilidad de tener un aprendizaje que incorpora formación en los mencionados derechos, así como también, un hacer en un clima en el cual se sienten respetados y considerados. La información respecto de sus derechos ha sido clave para que puedan formarse un juicio propio, elaborar un discurso acerca de la defensa de éstos y participar de manera consciente, disminuyendo así la posibilidad de que sean instrumentalizados por los adultos.

Otro elemento que ha estado presente en la vivencia de los niños y niñas, es que ellos/as resaltan que participar los ha transformado y ha cambiado el tipo de las relaciones que

establecen, en su palabras “desarrollan personalidad” y son “menos peleadores”. Esto indica que la inclusión en espacios de participación amplía su visión de mundo, y de sí mismos, fortalecen su autoestima, amplían su repertorio conductual de cómo relacionarse con los otros de manera respetuosa y resolver conflictos de manera no violenta. Esta vivencia se cataliza en que se reconozcan y autodefinan como niños-niñas/sujetos de derechos, así adquieren ante sí mismos un estatus de personas con plenas capacidades de ejercer los mencionados derechos y de exigir su cumplimiento a los adultos. Entonces, los niños/as desarrollan un discurso y una práctica basada en el enfoque de derechos, se apropian del conocimiento que adquieren, son capaces de ponerlo en palabras y se constituye en el contenido argumentativo que respalda sus demandas. De esta manera, el aprendizaje sobre los derechos, les permite acortar la asimetría de poder en relación con los adultos. Junto con ello, los niños/as asumen un rol activo en la implementación de iniciativas en su comunidad para visibilizar sus problemáticas o propuestas y se responsabilizan de ejecución de las tareas que asumen.

En relación al enfoque de ciudadanía, para los niños/as es más difuso como se ha señalado en el acápite anterior. El concepto les resulta ajeno, no tienen claridad respecto de si son o no niños-niñas/ciudadanos, desde ellos/as no surge la posibilidad de incidir en la transformación de su país. No obstante, sí se sienten parte de sus comunidades y actores sociales al asumir la responsabilidad de aportar al mejoramiento de las condiciones de la niñez en sus territorios. Cuando en una comunidad no se encuentra presente como un tema los derechos de los niños/as, ellos/as han asumido el rol de sensibilizar acerca de éstos y generar acciones en el espacio público que los visibilicen como un grupo social (es el caso de Polpaico).

En aquellos sectores que presentan un mayor avance o conciencia respecto de las temáticas de la niñez, han emprendido iniciativas para comprometer a los adultos en la generación de condiciones para el ejercicio de sus derechos, y han negociado mejoras concretas en su entorno. Este último es el caso de la población La Legua, en la cual consiguieron que

vecinos/as promovieran momentos de recreación en los espacios públicos protegidos de la violencia del entorno. Así como, también, que el Alcalde de la comuna habilitara una plaza con juegos para niños/as.

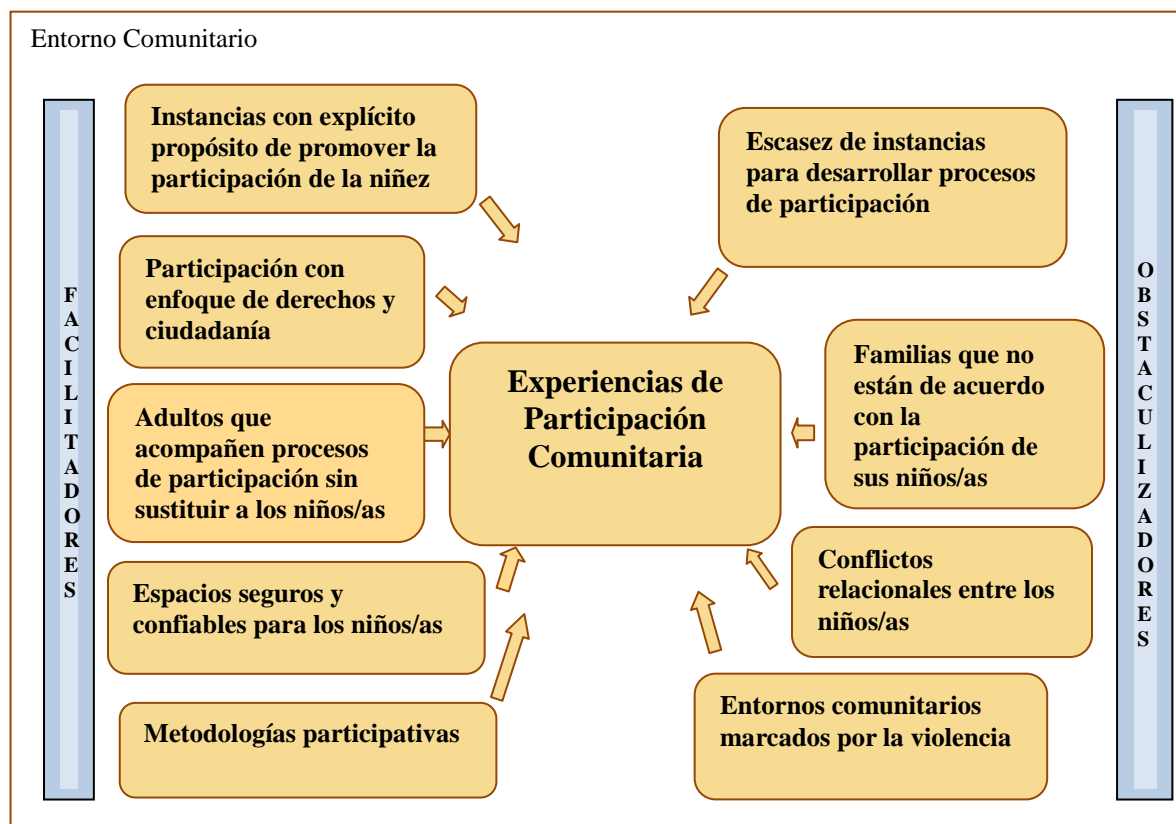
Lo común de ambos territorios, -Polpaico y La Legua- es que a los niños y niñas el programa en el cual participan, les ha servido como plataforma para adquirir, por un lado, poder personal y, por otro, comenzar procesos de empoderamiento como grupo social. Puesto que se sienten capaces de transformar su entorno, actuando colectiva y comprometidamente en el mejoramiento de la situación de la niñez en sus comunidades.

En síntesis, para los niños y niñas incorporados en el estudio la participación está dada por experiencias concretas en las cuales ellos y ellas, se involucran directamente. De manera simbólica, las raíces de la participación comunitaria serían programas o espacios que tienen como propósito dicha participación. Continuando con la metáfora, este árbol tiene unas ramas muy fortalecidas relacionadas con el enfoque de derechos y unas menos desarrolladas referidas a la ciudadanía. Es así, que nos encontramos con niños y niñas que se auto-definen como sujetos de derecho, con claridad en asumir responsablemente su ejercicio, utilizando los espacios de participación que les brinda su entorno comunitario con la finalidad de realizar acciones en pro del bien común de la niñez. Por tanto, las experiencias de participación gatillan procesos de transformación en los niños y niñas, empoderándose como grupo social, pero requieren que el mundo adulto genere mayores condiciones para incidir, como otro actor/ciudadano en el desarrollo de sus comunidades y de su país.

Elementos que facilitan y obstaculizan la participación comunitaria de niños y niñas

Nuevamente los niños y niñas del estudio distinguen facilitadores y obstaculizadores a partir de su experiencia concreta, no haciendo mención a factores que están fuera del entorno donde ellos se desenvuelven, que en este caso es Polpaico y La Legua. Para ellos/as

resulta más notorio aquellos elementos que facilitan su participación, que los que la obstaculizan. En la siguiente gráfica se sintetiza los elementos más distintivos.



Esquema 9 Facilitadores y obstaculizadores de la participación comunitaria

Los facilitadores estarían dados por aquellos elementos que contribuyen y permiten que los niños y niñas participen en su comunidad, pero también ellos/as los comprenden como aspectos que les son significativos o que les resultan atractivos. En primer lugar, como ya se ha mencionado, se requiere que en su entorno existan programas o espacios que tengan como objetivo promover su participación. Los niños y niñas distinguen como espacios de participación instancias que les permiten generar procesos y no aquellos que solo efectúan acciones puntuales, es así, que reconocen los Programas de Prevención Comunitaria (PPC) como una plataforma que se instala en sus territorios para ampliar las oportunidades que tienen para ser actores sociales. Los PPC estarían en un ámbito de interfaz porque articulan recursos institucionales con los recursos de la comunidad, reconociendo a los niños/as con

capacidades y competencias. También, es un dispositivo que media entre las lógicas de los adultos y la de los niños/as, expandiendo espacios de participación en los territorios. En segundo lugar, desde los hallazgos de esta investigación, favorece que las instancias tengan como marco ético y conceptual el enfoque de derechos y de ciudadanía, ya que éstos le otorgan sentido y un propósito trascendente a la participación; de lo contrario se corre el riesgo de que se instrumentalice a los niños/as. Considerar como paradigma la Convención de Derechos del Niño, implica tratarlos como personas con plenas capacidades y posibilidades de opinar y tomar decisiones si cuentan con la información adecuada. Así mismo, si bien este estudio muestra que conceptualmente está menos desarrollada la ciudadanía, los niños/as se sienten actores sociales e intervienen en sus comunidades para transformarla en un entorno protector de los derechos de la niñez. Por tanto, facilitaría y potenciaría su auto-definición y sus prácticas ciudadanas, si recibieran formación en esta temática y se les brindara mayores oportunidades para incidir en la esfera pública como niños/as ciudadanos.

Otro elemento clave, son los adultos/as que facilitan los procesos participativos. Es importante considerar que dada la relación histórica de jerarquía entre el adulto y el niño/a, es necesario que dichos adultos utilicen su poder poniéndolo al servicio de la niñez. Los niños y niñas, para generar incidencia en la transformación de sus comunidades, requieren que los adultos generen las condiciones para que esto sea posible y faciliten los procesos de participación, pero no sustituyéndolos, ni reemplazándolos en la vocería. Por el contrario, potenciando sus vocerías y espacios de incidencia. Uno de los elementos cruciales, para lograr lo anteriormente señalado, es que los promotores de la participación se involucren en intensos procesos de formación en enfoque de derechos y ciudadanía, en los que puedan problematizar sus conceptualizaciones acerca de la niñez y generen aprendizajes teóricos acerca de dichas temáticas. De lo contrario, el riesgo es que se utilice la participación de los niños/as para conseguir objetivos que no les son propios y se refuerce en ellos/as la desconfianza en el mundo adulto.

Para los niños y niñas es muy importante que la participación se de en un espacio seguro y confiable, en los cuales ellos/as se sientan respetados, acogidos, fortalecidos en su autoestima y autonomía, así como también, puedan desplegar sus capacidades y potencialidades. Otro elemento que les da seguridad es conocer a los pares con los cuales participan y les resulta amenazante verse expuesto a tener conflictos con otros niños/as. Entonces, se requiere que los adultos promotores o facilitadores asuman un rol activo en la generación de condiciones que les otorguen seguridad a los niños/as para participar, así como también, cumplan la tarea de mediar y apoyar en la resolución de los conflictos que surjan entre ellos/as.

Las metodologías tienen que favorecer la participación activa y adecuarse a las características e intereses de los niños/as. Desde sus relatos surgen como propuestas llevar a cabo iniciativas que aporten a la visibilización y/o al ejercicio de los derechos en sus comunidades, favoreciendo su involucramiento en todo el proceso de implementación de las iniciativas. Por tanto, se requiere que las metodologías permitan que todos los niños y niñas tengan la posibilidad de plantear propuestas, que la toma de decisiones sea de manera colectiva, que promueva que ellos/as se involucren en la organización de las actividades y las ejecuten de manera colaborativa. Así, se fortalece la autonomía de cada niño/a y del grupo, la capacidad de negociación y el valor de los procesos colectivos. Otro aspecto metodológico que requiere ser considerado, es el elemento lúdico. Las actividades tienen que ser entretenidas, motivadoras, activas, que permitan la reflexión y el juego. Además, tienen que recoger sus intereses y ajustarse a las características del territorio, como por ejemplo en La Legua, donde contar con espacios de recreación seguros es un tema que los niños/as demandan y, por tanto, han desarrollado diversas actividades en su comunidad para promoverlos. Finalmente, un elemento que resulta muy atractivo para los niños y niñas es tener la posibilidad de compartir con los pares; es en la participación colectiva donde ellos/as reconocen que aprenden a compartir, a tolerar y a respetar a los otros/as. El implementar iniciativas colectivas, también, les refuerza su autoestima, se sienten capaces de desarrollar actividades que no sabían que podían hacer y adquieren notoriedad pública al

asumir tareas o roles en la comunidad. Todo lo cual en definitiva, refuerza su actoría social.

Por otra parte, aunque en menor medida, los niños y niñas reconocen ciertos aspectos que de manera muy directa obstaculizan su participación. En primer lugar, la escasez de espacios en los cuales ellos/as puedan participar en su comunidad. La escuela, no es reconocida como un espacio de participación, sino más bien, que dificulta porque les resta tiempo que podrían utilizar en llevar a cabo iniciativas que son de su interés. Otras instancias, como el fútbol y grupos folklóricos (que fueron mencionados por los niños/as) más que espacios que generen procesos participativos, son actividades puntuales que pueden realizar sólo algunos niños/as que viven en el sector. Otro aspecto que entorpece de manera muy directa es que las familias no autoricen la participación, lo cual puede ser muy limitante, considerando que por su edad los niños/as no tienen una autonomía absoluta de sus cuidadores. Si bien, esto ocurre en casos muy puntuales, porque en general los familiares evalúan positivamente la participación de los niños/as, es importante incorporar en el proceso de participación a estos adultos, de manera que conozcan de cerca las iniciativas que llevan a cabo sus niños/as y el impacto que tiene para ellos dejar de participar.

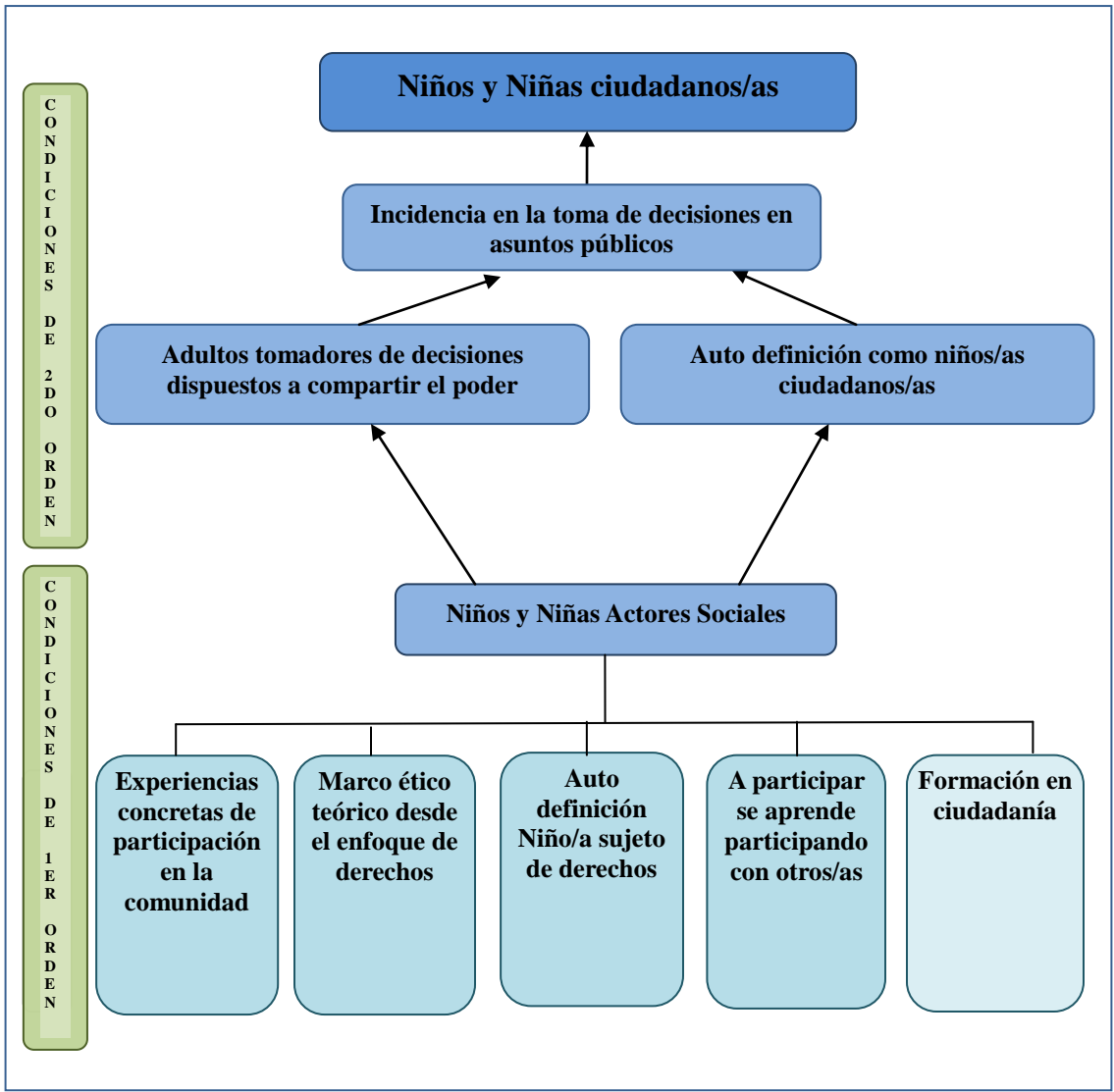
En el ámbito referido con los pares, les resulta desmotivadora la posibilidad de tener conflictos con otros niños/as. Esto se vincula con lo planteado en los facilitadores, respecto de que los niños/as requieren espacios seguros y confiables para sentirse cómodos para participar. Entonces, tener problemas relacionales les resulta amenazante, lo cual es coherente con la etapa del desarrollo en la que se encuentran los integrantes del estudio, que plantea que el grupo de pares cobra gran relevancia.

Finalmente, en los sectores poblacionales en los cuales la violencia social está instalada y es el escenario en el cual desarrollan sus vidas muchos niños y niñas, se presenta una dualidad de estrategias para hacerle frente a esta situación. Por un lado, los niños/as con apoyo de los adultos se organizan con la finalidad de generar iniciativas colectivas que les

permitan la generación de algunos espacios protegidos en los cuales puedan participar, y por otro, persiste la desconfianza en la utilización de los espacios públicos por temor a, por ejemplo, ser alcanzados *por una bala loca*, generándose de este modo un repliegue en las intervenciones comunitarias.

Modelo del proceso de participación comunitaria y su aporte a la ciudadanía de la niñez

Para los niños y niñas participar en sus comunidades les abre posibilidades para constituirse como sujetos de derechos y ejercer su ciudadanía, lo cual se da en un proceso ascendente en el cual se presentan condiciones de primer orden, porque están a la base de las experiencias y otras más complejas, que implican acceder a cuotas mayores de poder. En el siguiente modelo, se sintetizan los distintos aspectos que interactúan en el proceso de participación comunitaria y su contribución a la ciudadanía de la niñez, a partir de lo aportado por los niños y niñas integrantes del estudio.



Esquema 10 Modelo del proceso de participación comunitaria y su aporte a la ciudadanía de la niñez.

En el esquema precedente se muestra en la base una serie de condiciones de primer orden (experiencias concretas de participación, marco ético y conceptual de derechos, auto-definición de niño/a sujeto de derechos, a participar se aprende participando con otros/as y formación en ciudadanía) que tendrían que estar presentes en los procesos de participación

comunitaria, las cuales permitirían a niños y niñas ser actores sociales. El punto de partida, que gatilla el proceso, son las experiencias concretas de participación que les brinda el entorno comunitario. Los niños/as distinguen la asistencia a acciones o actividades puntuales, de aquellos espacios en los cuales pueden desarrollar procesos de participación, es por ello, que se requiere que las experiencias que se brinden tengan como propósito declarado la promoción de la participación. Dicha participación es concebida por los niños/as como un derecho que les es propio y como un proceso colectivo que se desarrolla colaborativamente con los pares y que tiene por finalidad decidir, organizar e implementar iniciativas en la comunidad.

Este proceso implica opinar, escucharse, proponer, ponerse de acuerdo, tomar decisiones y responsabilizarse de la implementación de iniciativas. Entendida de esta manera la participación, se requiere de espacios o instancias mediadoras que asuman el rol de generar condiciones en las comunidades para que los niños/as puedan incidir y aportar en su desarrollo, considerándolos sujetos sociales. Así, como también, que medien entre las lógicas adultas y la de los niños/as, generando canales de comunicación para que los segundos sean escuchados y considerados en sus opiniones.

En el caso de las localidades abordadas en este estudio, este rol lo han asumido programas que reciben financiamiento estatal y son implementados por organizaciones de la sociedad civil, los cuales se instalan en los territorios como dispositivos movilizados de los recursos de la comunidad en pro de generar entornos protectores de los derechos y abriendo o ampliando espacios de participación para la niñez. Además, estas instancias se insertan en los territorios, desde un enfoque comunitario, que implica que su foco de intervención es la niñez, pero la realiza desde una perspectiva integral, que involucra a la diversidad de actores y recursos con lo que cuenta la comunidad.

Por otra parte, se requiere que las instancias tengan como propósito explícito la promoción de la participación de la niñez desde un enfoque de derechos, de manera de que se

reconozca a niños y niñas como sujetos con plenas capacidades y potencialidades. En estas instancias los niños/as deberían encontrar a adultos que amplíen y acompañen los procesos de participación, pero sin sustituirlos en sus posibilidades de actuación y de vocería, arrojándose la misión de ser sus portavoces sin consultarlos. Para evitar o disminuir el riesgo de instrumentalización de los niños/as se requiere que los adultos facilitadores cuenten con un marco ético-teórico basado en una concepción de derechos humanos y en la Convención de Derechos del Niño. Las metodologías que se utilicen, también, tienen que ser coherentes con el enfoque de derechos, respetando las características particulares de los niños y niñas que participan, así como favorecer su autonomía y autodeterminación.

Otra condicionante de primer orden, hace referencia a que el conocimiento que los niños/as adquieren acerca de los derechos de la niñez los lleva a auto-definirse como sujetos titulares de los mencionados derechos, demandando su cumplimiento al mundo adulto y, al mismo tiempo, ejerciéndolos de manera responsable. Esto sucede porque, para los niños y niñas la participación adquiere la connotación de experiencia vital⁴⁷, puesto que el primer nivel donde se producen transformaciones es en ellos/as mismos/as, asumida como una vivencia de sujeto de derecho, que se expresa en una doble dimensión: una individual (*yo tengo derechos*) y la otra relacional (*los otros también tienen derechos*). Lo interesante, es que dicha transformación, permea las vinculaciones que establecen con los otros/as y asumen que el ejercicio de sus derechos, implica el respeto a las demás personas. Junto con ello, los niños y niñas, requieren involucrarse de espacios de formación en derechos que les aporten el contenido y el sentido a su participación. Así, los niños/as tendrán un discurso y una práctica basada en los derechos.

Un cuarto elemento clave es que, a participar se aprende, y, se aprende participando con otros/as. Para los niños/as, la participación cobra sentido a partir de la propia experiencia,

⁴⁷ Entendida como el “conjunto de vínculos con gran significado afectivo que caracterizan a cada persona en su relación con el mundo”. Leonardo Viniegra Velásquez, en su Artículo La experiencia reflexiva y la educación. Rev Invest Clib 2008. Disponible en http://www.imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_articulo=51340&id_seccion=260&id_ejemplar=5203&id_revista=2

por lo tanto, requieren de espacios donde puedan desarrollar prácticas participativas, y no solo que se les entregue contenido sobre los derechos. Además, su forma de concebir la participación está vinculada con procesos colectivos, por lo tanto, las prácticas que desarrollen tendrían que implementarse en conjunto con otros/as. Para realizar sus iniciativas, requieren ponerse de acuerdo y atreverse a desenvolverse en espacios públicos, lo cual les permite ir adquiriendo una noción de sujeto social. Relacionado con lo anterior, la participación les permite desarrollar habilidades sociales, pues aprenden a escuchar, a tolerar, a negociar y a respetar, entre otros aspectos. En definitiva, el aprendizaje de la participación debe incorporar procesos formativos que favorezcan el que los niños/as desarrollen opinión propia; así como también, el ejercicio práctico, que permite desarrollar capacidades y habilidades necesarias para incidir en la toma de decisiones.

El aprendizaje de la participación, también, debería incorporar a los adultos. Puesto que, mucho de sus temores relacionados con la pérdida del poder, están relacionados con el desconocimiento a vincularse con la niñez en un marco de horizontalidad y de respeto mutuo. Por tanto, la generación de espacios intergeneracionales sería altamente positivo para ensayar nuevas formas de relacionamiento, en que niños/as y adultos aprendan a ocupar un lugar en la sociedad que permite su contribución desde sus propias miradas.

Las cuatro condicionantes de primer orden mencionadas anteriormente (experiencias concretas de participación, marco ético y conceptual de derechos, auto-definición de niño/a sujeto de derechos, a participar se aprende participando con otros/as), se encuentran niveles de desarrollo en las experiencias revisadas en este estudio. En lo que respecta a formación en ciudadanía, es un aspecto que requiere fortalecerse si se espera que la niñez intervenga y aporte al desarrollo de la sociedad. Abordar la participación desde un enfoque de ciudadanía, le da un sentido político⁴⁸, al asumir que dicha participación debería tener como horizonte que los niños y niñas se involucren en los asuntos públicos de su país. Esto

⁴⁸ Se refiere a orientaciones o directrices que rigen la actuación de una persona o entidad en un asunto o campo determinado. Aceptación tomadas del Diccionario de la Real Academia Española, versión digital, disponible en http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=pol%C3%ADtica

requiere, que los niños/as se capaciten y adquieran un discurso ciudadano, ya que el mundo adulto requiere un interlocutor que con argumentos los interpele por mayores espacios de incidencia. La ciudadanía tendría que ser parte, también, del marco teórico, de las instancias que declaren promover la participación de la niñez, así como de las reflexiones de los adultos que facilitan y acompañan estos procesos. Así, se apuntaría a la generación de sinergia entre los distintos actores que intervienen en la participación de niños y niñas, fortaleciendo su énfasis político en la construcción de sociedades que consideren el aporte de los diversos grupos sociales.

Para los niños y niñas involucrarse en experiencias en las cuales están presentes aspectos de las diversas condicionantes denominadas de primer orden, amplía las posibilidades para que participen en la transformación e incidencia en los asuntos de sus comunidades. La intervención en el espacio comunitario aporta a la actoría social, porque les entrega legitimidad como grupo ante los otros actores comunitarios y, así, presentan mayores posibilidades de contar con poder de negociación para instalar los temas que son de su interés. Por lo tanto, en la medida que van adquiriendo mayor visibilidad como grupo social y han logrado establecer alianzas con otros actores comunitarios las posibilidades de transformar sus comunidades en entornos favorecedores del ejercicio de sus derechos son mayores. La experiencia de los niños y niñas integrantes del estudio indican que se da un círculo virtuoso, mientras más y mejores espacios de participación tengan van adquiriendo más herramientas, que los van empoderando para promover y demandar cambios en sus entornos. Por tanto, si bien el ser niño/a-ciudadano/a aparece más difuso y mucho más distante de la claridad que tienen respecto del niño/a-sujeto de derechos, participar en sus comunidades los ha acercado a una acción ciudadana, porque se reconocen como personas en igualdad de derechos en relación a los adultos y asumen la responsabilidad de involucrarse en asuntos públicos con la finalidad de aportar al mejoramiento del bienestar de la niñez en sus comunidades.

Los hallazgos del estudio aportan que, para que los niños y niñas ejerzan su ciudadanía, se

requiere de soportes de mayor complejidad y, por ello, se denominaron de segundo orden. La primera condicionante, está relacionada con que los adultos tomadores de decisiones en distintos ámbitos del país, sean capaces de compartir su poder, estableciendo vinculaciones más horizontales que vayan transformando las relaciones jerárquicas que han caracterizado a la sociedad y posibilitando reales espacios de interlocución con la niñez. Para ello, los adultos tendrían que comenzar por problematizar sus conceptualizaciones acerca de la niñez, de manera de concebir a los niños y niñas como sujetos sociales de derechos, con capacidades de aportar al propio desarrollo, al de sus familias, al de sus comunidades y a la sociedad en general. Por tanto, se requiere adultos disponibles en distintas esferas de poder: en las comunidades, en los gobiernos locales, así como, también, en los poderes legislativos y ejecutivo.

En conjunto, con las dinámicas anteriormente señaladas que aluden al mundo adulto, se dan procesos crecientes de participación del grupo social niñez en distintas esferas de poder que van aportando en la construcción de su auto-definición como ciudadanos, (condicionante de segundo orden). Sintiendo parte de la sociedad como un grupo social con las capacidades, el poder de incidir en la toma de decisiones y la responsabilidad de aportar-desde su visión- al desarrollo de su país.

Como se ha planteado en diversos momentos del capítulo, **para los niños y niñas el habla y la acción se encuentran directamente relacionados**. Por lo tanto, los niños y niñas requieren desarrollar prácticas ciudadanas para tener un discurso de ciudadanía, y a su vez, este discurso ciudadano va retroalimentando sus prácticas. Todo lo cual, va aportando a que sean un grupo social legítimo y válido como interlocutor para otros grupos sociales, estableciendo negociaciones y alianzas con dichos grupos sociales, así como también, con los adultos tomadores de decisiones. Posibilitando que no puedan dejar de ser considerados en la toma de decisiones en la diversidad de asuntos que tengan que ver con la niñez en el país, como pudieran ser temáticas legislativas u otras temáticas que les incuban. Además, el sujeto niñez ciudadana, tendría que tener un espacio en la sociedad para entregar su opinión

y, ésta, sea escuchada, aportando su mirada en los asuntos generales relacionados con el bien común de los ciudadanos.

En síntesis, el entorno comunitario es un espacio posible y propicio para gatillar procesos de participación de la niñez, si se generan las condiciones necesarias para que esto sea posible. En primer lugar, tiene que brindar experiencias concretas que les permita a los niños y niñas involucrarse directamente. Estos espacios tendrían que tener como propósito explícito promover la participación desde un enfoque de derecho de la niñez. Por otro lado, para los niños y niñas la participación ha gatillado procesos de empoderamiento individuales y colectivos. Puesto que se reconocen como sujetos de derechos, ejercitan el respeto a los derechos de los otros, se sienten capaces y gustosos de desarrollar iniciativas colectivas en su comunidad. La participación refuerza la individualidad y valía de cada niño, cada niña, pero también, es un proceso de aprendizaje que se desarrolla a través de la experiencia desarrollada con otros/as. Además, se requiere fortalecer la formación de adultos y niños/as en ciudadanía, con el propósito de que la participación tenga un sentido político, de incidencia en los asuntos de bien público de una sociedad. Los distintos aspectos mencionados anteriormente, aporten en que los niños/as sean actores sociales y desarrollan acciones de promoción de los derechos de la niñez en sus comunidades.

El desafío es avanzar en una ciudadanía plena, para lo cual se requiere condiciones más complejas. Como el que, los adultos tomadores de decisiones en distintos ámbitos de la sociedad, estén dispuestos a compartir su poder y legitimen a la niñez como un sujeto social válido. Junto con ello, que se den procesos que contribuyan a la auto-definición de los niños/as como ciudadanos. De esta manera, es factible que la niñez sea considerada como un sujeto social ciudadano que tiene que ser considerado en la toma de decisiones en diversos asuntos que le atañen e incluso su opinión podría aportar en asuntos relacionados con el bien público del país.

Capítulo IV: Recomendaciones Metodológicas

Las recomendaciones metodológicas surgen como una necesidad de reportar aquellas situaciones que contribuyeron o interfirieron con el desarrollo del trabajo de campo, de manera que en próximas investigaciones en las cuales se involucre a niños y niñas, se recoja los aprendizajes generados en el presente estudio. Este ejercicio, cobra aún más valor, al considerar que las experiencias de investigación en temas de participación de la niñez y adolescencia son limitadas y, por tanto, la empírea acumulada es acotada.

Una primera conclusión dice relación con la forma en que se utilizaron los instrumentos de producción de la información. Se tomó la decisión de adaptar el grupo focal a las propias características y necesidades de los niños/as participantes. Para ello, se tomó el resguardo de respetar las consideraciones de la técnica, como el que todos los integrantes tuvieran las mismas posibilidades de hablar, pero lo hicieran a través de un juego de mesa especialmente creado para el trabajo de campo de esta investigación (para mayor detalle del juego revisar el anexo n° 3). El uso del juego, permitió que se creara un ambiente más distendido entre los niños/as, lo cual favoreció la emergencia de sus discursos de manera más espontánea. También, permitió la autorregulación del grupo al establecer reglas claras al inicio, respecto de forma en que se generarían los intercambios de puntos de vista. Además, mantuvo a los/as participantes motivados por contestar preguntas a través de un juego y su duración fue de alrededor de 1 hora, lo cual parece razonable para mantener la concentración, sin agotarlos.

Otro elemento que facilitó el desarrollo del grupo focal es que fuera acompañado por dos adultas; una asumió el rol de moderación y la otra se preocupó de los aspectos técnicos que aseguraran el adecuado registro de la conversación. En este sentido, la incorporación del componente grupal que presenta la técnica, permitió que la presencia de la investigadora se viera reducida en términos de su incidencia, pues los niños/as responden de mejor manera a las conversaciones y preguntas de sus pares que a las de un adulto/a. En cambio, si bien las entrevistas lograron proveer información de calidad para dar cumplimiento de los objetivos

de la investigación, se reconoció que en la relación entrevistador/a y entrevistado/a, es decir, adulto y niño/a, no fue posible superar la asimetría generacional. Por tanto, se recomienda en estudios cualitativos la utilización de dispositivos conversacionales grupales incorporando el componente lúdico, con la finalidad de disminuir la asimetría de poder que se reproduce en la relación adulto/a-investigador/a y niño/a-sujeto de estudio.

El trabajo de campo con niños/as requiere que el investigador/a asuma la necesaria adaptación que debe hacer para lograr un buen intercambio con sus informantes. Lo anterior, en los más diversos sentidos, pues ello, tiene que ver con las necesidades propias de la etapa del ciclo vital que viven, con la capacidad de abstracción que puedan tener, con el uso del lenguaje, el empleo de modismos propios de su edad o lugar de residencia, con el comportamiento o conducta que puedan tener durante las sesiones de trabajo, con sus tiempos y las formas de comunicación verbal y no verbal. En suma, el trabajo con niños/as debe implicar la preparación por parte del investigador/a para estos encuentros, pues no son adultos quienes responden sino niños y niñas que ven el mundo y lo comunican de una manera distinta a la que este investigador/adulto pudiera esperar. La mayoría de las recomendaciones para la producción de datos cualitativos enfatiza la necesaria preparación que debe hacerse por parte del investigador/a para asegurar una información de calidad; en el trabajo con niños/as esta preparación debe ser más exhaustiva, pues se hace necesario interactuar con un grupo social y culturalmente distinto al del investigador/a.

La planificación, preparación y cuidado puesto por la investigadora en los encuentros con los niños/as permitió que no se generaran situaciones no previstas que atentaran contra la posibilidad de llevar a buen término la realización de los grupos focales y/o entrevistas. El definir y preparar con anticipación las fechas, lugares, participantes, determinar el rol de los profesionales de los programas estudiados (que presentaron a la investigadora, pero no estuvieron presentes en la aplicación de las técnicas), entre otras situaciones, permitió evitar la improvisación y, por tanto, reducir los riesgos de tener que enfrentar situaciones sobrevinientes. Los niños/as requieren desenvolverse en espacios que les brinden

estabilidad y protección, por tanto, los investigadores/as deben dedicar esfuerzos para atender las necesidades de los niños/as invitados/as a participar de las entrevistas y grupos focales o cualquier otra técnica cualitativa. Asegurar el ambiente y condiciones favorables descritas precedentemente no sólo deben efectuarse con la finalidad de conseguir información suficiente y de calidad, sino también, por el necesario respeto a los niños/as y a sus derechos.

La metodología utilizada en el trabajo de campo, es coherente con lo propuesto por la Sociología de la Infancia, ya que en el desarrollo de la investigación se concibió a los niños y niñas como actores sociales y sujetos de derechos en coherencia con la CDN (Gaitán, 2006). Enmarcada en esta perspectiva se produjo información empírica, con la finalidad de contribuir a visiones transformadoras de la niñez, entregando argumentos que sustenten que los niños y niñas son un grupo social que puede aportar al mejoramiento de su propio bienestar y al desarrollo de la sociedad.

Por otra parte, la decisión de utilizar la metodología cualitativa para conseguir los objetivos propuestos fue una decisión acertada en al menos tres sentidos. El primero, por cuanto la garantía de flexibilidad que tiene la mencionada metodología sirvió para conducir los tiempos y priorizar la consecución del objetivo por sobre las formalidades propias de los procedimientos cuantitativos que buscan generalizaciones o extrapolaciones. El segundo, es que uno de los mecanismos que permiten elevar la validez y confiabilidad de los procedimientos y resultados del estudio es la triangulación en sus distintos niveles; en este caso se triangularon los métodos (dos instrumentos de producción de información), de los investigadores/as (dos personas en la etapa de producción de información de los grupos focales), de las fuentes (diversos informantes y de distintos sectores geográficos) y a juicios de expertos (aportes de profesionales especializadas en temas de participación de la niñez que entregaron su opinión en distintos momentos del trabajo investigativo, incluido el análisis de los resultados). El tercero, se refiere a la decisión de trabajar con el método de la Teoría Fundamentada, pues este procedimiento analítico permitió generar inductivamente

las categorías, hasta llegar al establecimiento de modelos explicativos que dieron respuesta a la pregunta de investigación.

Finalmente, es necesario señalar que el uso de métodos y técnicas de tipo cualitativo requiere un adecuado manejo y dominio del investigador/a por cuanto, a diferencia de los otros métodos, en este, es él mismo quien estimula y paralelamente es receptor de la información que se genera. De este modo, su rol es central y ese protagonismo podría amenazar el buen curso del proceso metodológico. Por lo tanto, debe poner especial atención a la influencia que pudiera estar causando y, así, mitigar el impacto negativo o idealmente eliminarlo. Esta observación es extensiva también al uso de la Teoría Fundamentada como método de análisis, pues su aplicación requiere un adecuado nivel de dominio de su secuencia y de la forma en que se van levantando las relaciones. Un investigador sin experiencia (o limitada) puede fácilmente incurrir en errores que signifiquen una clara alteración de sus resultados e induzca a error en las conclusiones.

Capítulo V: Discusiones y Conclusiones

El estudio muestra que para los niños y niñas el punto de partida son las experiencias concretas que les brinda su comunidad para participar. El discurso, al menos en el tramo de edad de los integrantes del estudio, es elaborado a partir de las prácticas participativas en las cuales ellos y ellas se han involucrado directamente. Por eso es crucial que las experiencias que tengan sean potenciadoras de sus capacidades y cobren sentido para sus vidas. Los niños y niñas definen la participación como un derecho y la comprenden como un proceso que tiene la característica de ser colectivo, que les posibilita dar la opinión, escuchar, tomar decisiones e implementarlas colaborativamente con los pares; no es tan solo una actividades puntual y aislada. La dimensión en la que se ubican es en sus comunidades, puesto que no se plantean su incorporación en otros niveles de la sociedad. Lo anterior es coherente con la vinculación que establecen entre lo que opinan y lo que viven, ya que solo algunos niños/as integrantes del estudio (que viven en La Legua) han tenido la oportunidad de participar fuera del ámbito de su comunidad. El IIN (2008a) reconoce que en las “experiencias relacionadas con acciones implementadas para llevar adelante procesos de participación infantil, se observa claramente que en la medida que las propuestas participativas parten de aquellos temas de la vida cotidiana de los niños, se garantiza que sus resultados tengan incidencia directa sobre la realidad que se intenta cambiar” (p. 5).

Los niños y niñas plantearon claramente en la investigación que participar ha marcado un hito en sus vidas, pues a partir de este proceso han comenzado a auto-definirse como sujetos de derechos. Esto se traduce en reconocerse a sí mismo y a los pares como personas con derechos, lo cual implica -también- ejercerlos con respeto. Este hallazgo, expuesto con tanta nitidez por parte de los niños/as a partir de sus vivencias, es coherente con los marcos conceptuales que han desarrollado organismos internacionales como el Comité de Derechos

del Niño y el Instituto Interamericano del Niño, la Niña y el Adolescente (IIN)⁴⁹. Éstos, a través de una serie de documentos, dan cuenta del cambio paradigmático que ha tenido el principio/derecho de la participación, pues problematiza el tratamiento que ha tenido la niñez a lo largo de la historia, centrado en considerar a los niños/as como objetos y no como sujetos, como fuera revisado en el apartado referido a los Antecedentes. Para el IIN, el cambio se basa en que “no puede pensarse en un sujeto de derecho que no sea sujeto de enunciación, reconocido en su capacidad de tener palabra propia, de formarse ideas, de opinar, de expresar y sostener esas opiniones ante otros” (IIN, 2010, p.15). Por lo tanto, si se asume con consistencia el postulado de la participación, ya no es posible que las sociedades asuman el rol de protección de los niños/as sin considerarlos como personas titulares de sus derechos y con plenas capacidades para entregar su opinión e incidir de acuerdo a sus distintas etapas de desarrollo.

Los niños y niñas integrantes del estudio, declararon que son escasos los espacios que tienen en su comunidad para participar. Desde su opinión, ni la escuela, ni otras actividades que se desarrollan en sus territorios, son lugares participativos, sólo reconocieron a los Programas de Participación Comunitaria (PPC), como un referente de la participación de la niñez. Lo anterior, indica que se requiere que las comunidades cuenten con instancias que tengan como explícito propósito promover la participación de la niñez, articulando sus distintos recursos y mediando entre las distintas lógicas que emerjan en la práctica comunitaria.

La escasez de espacios para participar también fue constatada en la Consulta Nacional “Mi Opinión Cuenta”⁵⁰ realizada en el país en los años 2004, 2006 y 2009. En cada año, los niños y niñas señalaron que el derecho a opinar en asuntos que les afectan, se encuentra dentro de los tres primeros lugares de derechos menos respetados

⁴⁹ Se recuerda que el Comité de Derechos del Niño, es un órgano integrado por expertos/as independientes que supervisa la aplicación de la Convención de los Derechos del Niño por sus Estados Partes. El IIN es el Organismo especializado en temáticas de niñez y adolescencia de la OEA.

⁵⁰ Esta consulta nacional las han llevado a cabo en las comunas las Oficinas de Protección de Derechos, que es un programa que ejecutan los municipios en convenio con Sename.

Si se introduce el enfoque comunitario al análisis propuesto por Víctor Martínez (2006), los Programas de Prevención Comunitaria (PPC) se instalan en los territorios asumiendo un rol de interfaz, ya que articulan las lógicas institucionales, en este caso de Sename y los organismos ejecutores⁵¹, con las de las comunidades en las cuales están emplazados. Junto con ello, median entre las lógicas del mundo adulto y las de la niñez, abriendo espacios para la interlocución intergeneracional.

Otro aspecto relevante encontrado en el estudio, y que permite promover la participación, es que las organizaciones que intervienen con los niños y niñas deben considerar las características del contexto territorial y la vinculación con otros actores comunitarios para generar las condiciones del ejercicio de dicha participación. De lo contrario, el riesgo es que los espacios se transformen en guetos de participación para niños/as y no como plataformas que amplían sus posibilidades de intervenir en la esfera social. Siguiendo la perspectiva de Martínez (2006), los Programas de Prevención Comunitaria se instalan en los territorios con un enfoque y visión ecológica que considera, de manera comprensiva, lo que sucede en el contexto territorial con temas como el nivel de posicionamiento que tengan los temas de niñez, las trayectorias de participación comunitaria y las problemáticas que se reconozcan, entre otros. También los programas han reconocido las competencias que existen en la comunidad, incluso en contextos adversos como es el caso de La Legua. Esto es consistente con lo planteado por Martínez (2006) respecto de que los programas tienen que insertarse en los territorios desde un encuadre positivo, distinguiendo y validando sus recursos.

Si bien no es propósito de este estudio establecer comparaciones entre los dos territorios abordados, revisar las particularidades presentes en cada uno entrega pistas acerca de los aspectos a considerar en los procesos de participación comunitaria. Es así como en la localidad de Polpaico, los temas relacionados con los derechos de la niñez comienzan a ser

⁵¹ Quienes diseñan e implementan los Programas de Prevención Comunitaria.

visibles a partir de la instalación del Programa de Prevención Comunitaria (dos años antes de que se realizara este estudio). Sumado a ello, el sector presenta características de ruralidad y se encuentra alejada del centro urbano de la capital de Santiago. Además, los niños y niñas no han tenido experiencias vinculadas con la interlocución con autoridades y, como se ha señalado en varios apartados, los integrantes del estudio desarrollan una opinión a partir de las situaciones en las cuales ellos/as han participado directamente. Entonces, los niños/as mantienen un discurso en el cual la ciudadanía aparece más bien difusa, el proceso de participación ha tenido un gran impacto en la constitución de ellos/as como sujetos de derechos y sus intervenciones en el espacio público han estado relacionadas con la visibilización de ellos/as como grupo social. Esta experiencia indica que cuando una comunidad presenta menos trayectoria acumulada en procesos de participación de la niñez, los esfuerzos de las instancias que pretendan promoverla tienen que partir por generar las condiciones para que esto sea posible, antes de proponerse mayores niveles de incidencia en el plano social.

Por su parte, La Legua, como fue mencionado en el apartado de Antecedentes, es una población con historia de organización social y se encuentra cercana al centro cívico de la ciudad de Santiago; esto puede ser un elemento relevante si la ciudadanía se asocia a los derechos políticos. Además la ONG que ejecuta el Programa de Prevención Comunitaria, lleva 15 años realizando intervenciones sociales en ese territorio, incluso antes de que recibiera recursos públicos por parte del Sename. Por lo tanto, las acciones que se llevan a cabo en la actualidad son parte de un proceso más extenso y conforman una trayectoria de participación comunitaria y experiencia acumulada en el abordaje de distintas temáticas sociales. Junto con ello, la ONG tiene una visión institucional que promueve lo que ellos denominan participación protagónica, así como también han desempeñado un rol activo promoviendo desde la sociedad civil cambios legislativos en el país en materia de niñez y adolescencia⁵².

⁵² Como fuera señalado en el apartado de Antecedentes, la Corporación La Caleta ha liderado un movimiento de la sociedad civil, que incluye la participación de los niños/as, en la promulgación en Chile de una ley de protección integral de los derechos.

Otro elemento a consignar es que los niños y niñas han tenido la posibilidad de desarrollar una diversidad de prácticas de participación ciudadana que incorpora experiencias de intervenciones en el espacio público de su población y también de interlocución con otros actores comunitarios y con autoridades locales (alcalde) que han significado avances concretos en el mejoramiento de su entorno comunitario. También, han tenido acceso a dialogar con autoridades nacionales, como el Director Nacional de Sename, la esposa del Presidente de la República⁵³ y parlamentarios. Sumado a lo anterior, voceros de los niños y niñas han participado en encuentros con otros niños/as en Chile y Latinoamérica.

La diversidad de factores mencionados, como la historia de organización social de la población la Legua, la visión institucional acerca de la participación que tiene la ONG que ejecuta el programa, así como también la multiplicidad de experiencias de acción ciudadana que han tenido los niños y niñas, favorecen e influyen en que posean una mayor cercanía con el ejercicio de su ciudadanía. Por lo tanto, el desafío siguiente es continuar profundizando en la influencia en la toma de decisiones de los asuntos de su comunidad y del país.

La evidencia empírica encontrada en la revisión de las experiencias descritas en los párrafos anteriores, las cuales entregan indicios de la potencia que tiene la participación comunitaria en la constitución de los niños y niñas como sujetos de derechos y ciudadanos, se constituye en un aporte específico de este estudio, pues no se encontraron documentadas investigaciones que traten esta temática.

Otro hallazgo aportado por el presente estudio, es que favorece que las instancias que promuevan la participación, lo hagan desde un marco político, ético y conceptual basado en un enfoque de derechos humanos y de la niñez. Lo anterior, tiene diversas implicancias;

⁵³ Niños/as participantes en Programas de Prevención Comunitaria que implementa la Corporación La Caleta, formaron parte de una delegación de niños, niñas y adolescentes que visitaron el Palacio de La Moneda en el mes de septiembre del año 2010 y sostuvieron una reunión con la señora Cecilia Morel, esposa del Presidente de la República en esa fecha.

por un lado ubica la participación en una perspectiva de derechos humanos que reconoce que las personas requieren para su pleno desarrollo ser parte activa de una sociedad, en la cual todas las personas, sin discriminación alguna, son iguales en derechos. Con esto se salva el temor y el prejuicio de que los niños/as, al adquirir poder, lo utilicen para pasar a llevar a terceros. Por otro lado, los participantes del estudio señalan que el aprendizaje acerca de sus derechos ha impactado tanto en la idea de autodefinirse como un sujeto titular de dichos derechos como en que su ejercicio implique el necesario respeto a los demás.

La formación acerca de los derechos que han recibido los niños/as, les ha entregado contenido argumentativo a las nuevas formas de relacionarse con el mundo adulto e incluso fundamentar sus demandas cuando han tenido la posibilidad de interactuar con otros actores comunitarios y con los tomadores de decisiones. Ello también contribuye a que sus contrapartes adultas los validen y le otorguen seriedad a sus propuestas. El Instituto Interamericano del Niño (2010) plantea que concebir a la participación como un principio/derecho invita a reconocer a los niños y niñas como sujetos con voz, con capacidad de expresar sus intereses y opiniones, sin necesidad de que los adultos siempre medien en la interpretación de sus necesidades.

Para los niños/as de los territorios estudiados, han sido clave en su proceso participativo los adultos que facilitan esta tarea, pues cumplen un rol de formadores en valores democráticos, acompañando la resolución de conflictos entre los niños/as basada en el respeto; además apoyan la tarea de abrir espacios de interlocución intergeneracional en las comunidades en las cuales los niños/as se sienten seguros. En este contexto, se requiere poner especial atención a los adultos que ocupan estos roles, favorece que sean personas con formación en enfoque de derechos y ciudadanía de manera que cuente con un marco ético-político sólido al momento de acompañar a los niños/as. Así se disminuye la probabilidad de que se instrumentalice la participación de los niños/as utilizándola para sus propios fines. O bien se incurra en inconsistencias conceptuales que refuercen en los niños/as concepciones que relevan su incapacidad. Asimismo, se requiere que manejen

metodologías participativas que se adecúen a las características y necesidades de los niños y niñas, que favorezcan la emergencia de la voz de cada uno y una y que promueva el diálogo, la reflexión y el que sean activas y en ocasiones lúdicas.

En coherencia con lo señalado en el párrafo precedente, los niños y niñas integrantes del estudio reconocen una integración entre las oportunidades que les han brindado los espacios de participación y sus propias capacidades e intereses por participar, pues han realizado distintas acciones como son las actividades recreativas, con fines solidarios o de posicionamiento público de sus derechos, entre otras. Se releva especialmente aquellas actividades en las cuales pudieron participar desde su gestación hasta su implementación ya que ello ha favorecido su autonomía y actoría. Estas dinámicas son coherentes con lo propuesto por Palma, D. (1999) quien acuña el concepto de participación sustantiva para referirse al encuentro entre las capacidades de los sujetos participantes y las oportunidades que se les brinde. Traducido a la niñez, los programas que declaren promover la participación de la niñez tendrían que considerar las características específicas de los niños/as participantes tales como el sexo, la edad, origen étnico, escolaridad, necesidades especiales (si las tuvieran), experiencias previas de participación, intereses, entre otros.

Otro elemento expuesto de la investigación se refiere a que a participar se aprende participando. Esto ha sido señalado por los expertos en la temática cuando indican que la participación genera un círculo virtuoso porque “cuanto más se participa, más competencias se adquieren y cuántas más competencias se adquieren, más se potencian las posibilidades de participación...” (Rajan, 2001 en IIN 2008a, p.5). Este planteamiento ilumina la comprensión de las particularidades encontradas en los territorios estudiados, pues los niños/as que viven en La Legua han tenido una diversidad de experiencia de participación que involucran la intervención en el entorno comunitario y la interlocución con adultos tomadores de decisiones y ello ha influido en sus discursos y en la adquisición de competencias que les han permitido acceder a distintas esferas de poder en el país.

El Instituto Interamericano del Niño (2010) agrega que los procesos de aprendizaje tienen que incorporar de manera conjunta a niños/as y adultos, de manera de favorecer el establecimiento de nuevas formas de relacionamiento intergeneracional.

Las experiencias expuestas por los participantes en el estudio, apuntan a que el entorno comunitario es un escenario posible de actuación en lo público tanto para niños como niñas; la participación en estos espacios les permite desarrollar o potenciar ciertas habilidades sociales que favorecen una elaboración de un discurso propio, una opinión respecto de sus derechos, desarrollar acciones colectivas en pro del bien común, tener conciencia de comunidad, entre otras. Así los niños y niñas van adquiriendo la categoría de actor social, que significa para Gaitán (1998), ocupar un rol principal en su propio desarrollo y en el de su comunidad.

En este mismo sentido los procesos de participación han contribuido al empoderamiento individual y colectivo, como indican los hallazgos del estudio. Individual por que los niños y niñas se van sintiendo fortalecidos en su autoestima, en su valía personal, en su capacidad de interactuar en la esfera social, de exigir el cumplimiento de sus derechos y de debatir los temas que son de su interés. Y colectivo porque el grupo social niñez va desarrollando conjuntamente capacidades y competencias para actuar de manera comprometida y crítica.

De acuerdo a los reportes de los propios niños y niñas, sus experiencias involucran el desarrollo de conocimientos y habilidades fundamentales para el ejercicio ciudadano: el reconocerse a sí mismos y a otros como sujetos de derechos, el ejercitar la toma de decisiones de manera colectiva, el interés por asuntos que van más allá de sus propias individualidades y la capacidad de negociación para contar con espacios en sus comunidades, entre otros aspectos que son la base de una ciudadanía activa. Lo anterior tiene sustento conceptual en la forma en que Duhart entiende la ciudadanía; esto es como “la capacidad de constituirse en un actor social, construyendo relaciones mutuales de poder con otros actores, contribuyendo de este modo a un cambio cultural y así como a una

distribución más equitativa del poder en la sociedad” (Duhart, 2006^a, p.15). El poder entendido como una capacidad para hacer con otros y no contra otros (Karlberg citado en Duhart 2006a).

Por otra parte, considerar a los niños y niñas como sujetos sociales de derechos, plantea un fuerte desafío para los adultos. Ello implica asumir la responsabilidad que le impone la CDN respecto de ser garantes de dichos derechos, sin limitar sus posibilidades de desarrollo. “Los niños, comienzan su vida dependiendo de que los adultos les cuiden, pero la protección no debe confundirse con la restricción de los derechos y oportunidades de participar” (Checkoway, B. y Gutiérrez, L. 2009, p, 24). Por el contrario, se requiere de adultos que sean capaces de compartir su poder, que generen las condiciones para que sea posible la participación de los niños/as, sin reemplazarlo en su ejercicio, procurando entregar información comprensible para que sean ellos/as los que tomen las decisiones, de acuerdo a sus necesidades, intereses y en consideración a su autonomía progresiva⁵⁴.

Las transformaciones que se han desarrollado en el microterritorio, deberían impactar en el nivel macrosocial, ya que el creciente empoderamiento o fortalecimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos deberían encontrar espacios para ejercer su actoría en ámbitos superiores de la toma de decisiones vinculadas con temas de país. Esto requiere que los adultos tomadores de decisiones en distintos ámbitos del nivel macrosocial estén dispuestos a compartir su poder y abran genuinos espacios de incidencia e interlocución para la niñez. Así la participación de la niñez adquiriría su doble dimensión de ser un fin en sí misma y un medio para ejercer la ciudadanía.

Para ejercer la actoría social se requiere que se cumplan dos condiciones, estas son: que las personas, en este caso los niños y niñas, se reconozcan así mismos como actores y que los

⁵⁴ La autonomía progresiva significa que las formas de expresar la participación están relacionadas con la etapa en del ciclo evolutivo en el que se encuentren los niños y niñas, lo cual influye además en su dependencia o no de los adultos, por ejemplo los adolescentes tienen mayor autonomía que los niños/as de la primera infancia.

otros le atribuyan también esta condición. En la comunidad, los actores adquieren la denominación de sujetos sociales y el proyecto en el que participan es el desarrollo local. Así mismo en el contexto de la sociedad, el ejercicio de la actoría y el proyecto que reconstruye se denomina ciudadanía” (IIN 2008).

La democracia requiere ser fortalecida a través de la ampliación de espacios de participación y la diversificación de actores sociales que se incorporen en la construcción del desarrollo de sus países (Corona & Morfín 2001, IIN 2010). Lo anterior, requiere una formación ciudadana desde la niñez con el propósito de que niños y niñas aprendan valores democráticos, tales como la solidaridad, la tolerancia a las diferencias, el respeto a los otros/as, el interés por los asuntos públicos, el sentido de pertenencia a la sociedad, entre otros (IIN, Sename & IIN, 2010, 2011, 2011). También, se requiere ofrecerles prácticas participativas en las cuales tengan la posibilidad de ejercitar la entrega de opiniones, la escucha, la toma de decisiones colectivas y las responsabilidades que ello implica (Hurt en IIN 2010). Para lograr estos propósitos los Estados deben implementar programas en los territorios que promuevan la participación de niños y niñas, así como la creación de mecanismos formales para recoger y considerar su opinión en los asuntos públicos.

Los hallazgos de la presente investigación apuntan a que la participación en los espacios comunitarios entrega oportunidades para que niños y niñas, como grupo social, se constituyan en sujetos de derechos y ciudadanos. Siempre que los adultos en las distintas esferas de poder asuman la tarea de generar las condiciones para que esto sea posible y que el Estado asuma su mandato de promover espacios y mecanismos para el ejercicio pleno del derecho a la participación de la niñez del país. De esta mirada, surgen una serie de reflexiones y propuestas, las cuales se señalan a continuación:

- Cuestionar las conceptualizaciones y prácticas de ciudadanía es clave si se quiere avanzar a la profundización de la democracia, que va más allá de la elección de los representantes por parte de los ciudadanos/as, sino donde dichos ciudadanos/as se

sientan integrados, aportando a la transformación social de su país. Si queremos adultos activos en la construcción de su sociedad, se requiere generar las condiciones y posibilidades de ejercitar la ciudadanía desde los primeros años de vida, favorecer experiencias significativas de participación para los niños y niñas, sensibilizar e interpelar a los adultos para que compartan su poder y generen las condiciones para la participación, favoreciendo procesos de diálogo intergeneracional, la generación de contextos donde pueda emerger el habla de la niñez y sea considerada en la toma de decisiones, entre otras.

- Los espacios barriales, si se generan las condiciones, presentan una potencia para los niños y niñas, en el desarrollo de prácticas participativas y ciudadanas. Además, Es un espacio propicio para el intercambio generacional basado en una concepción de niño/as sujeto social de derechos.
- El desarrollo de sistemas de protección a la niñez y adolescencia, requiere la incorporación de sus protagonistas de manera permanente. Así, las políticas públicas precisan avanzar decididamente hacia una participación que promueva la incidencia, puesto que en la actualidad la mayoría de los programas fomentan sólo la participación consultiva.
- La implementación de programas dirigidos a la niñez, requiere el diálogo entre los distintos actores participantes de la implementación de la política: quienes diseñan, quienes la ejecutan y los niños/as participantes. Se debe aspirar a que la participación de los niños y niñas se encuentre presente en las distintas etapas de la implementación de un programa: en el diseño, en la ejecución y evaluación de manera de monitorear cuán participativo ha sido el programa y de qué manera ha impactado en los niños/as de acuerdo a su propia opinión.
- El diseño del Programa de Prevención Comunitaria podría ser considerado como una experiencia para ser transferida en otros territorios o en otros ámbitos de la

política pública, como por ejemplo educación que aborda una amplia población de niños, niñas y adolescentes del país.

- La valorización de los espacios barriales, como una oportunidad para el ejercicio de la participación y ciudadanía de la niñez, no implica soslayar la responsabilidad que tiene el Estado como principal garante de los derechos de los niños y niñas. En Chile se ha avanzado, pero sigue siendo un problema por la excesiva fragmentación de las políticas públicas dirigidas a la niñez y adolescencia. Por lo tanto, continúa siendo una deuda la creación de un único organismo encargado de la niñez o al menos un ente coordinador con poder de decisión que articule las diversas políticas, así como también la promulgación de una ley de protección integral de derechos para el conjunto de niños y niñas de Chile.
- Se requiere la generación de mecanismos institucionalizados en distintos ámbitos del Estado que consideren la participación de los niños y niñas. Una estrategia a implementarse podría ser la creación de Comités Asesores de Niños, Niñas y Adolescentes en ministerios y servicios públicos que desarrollen políticas y programas dirigidos a ellos/as.
- Con relación a futuros estudios, se requiere desarrollar un mayor acumulado empírico respecto del grupo social niñez y desde distintas disciplinas de las Ciencias Sociales y en el particular de la Psicología Comunitaria. Para ello, se requiere recurrir a planteamientos teóricos y metodológicos que rompan con la lógica de considerar a los niños/as como objetos de estudio, sino que sean considerados como sujetos en la investigación, como informantes válidos y sus hablas como un aporte al desarrollo del conocimiento.

Como toda investigación de tipo social y aplicada, este estudio tiene limitaciones. La investigadora ha preferido explicitar las que reconoce como más relevantes de manera que el lector conozca los alcances que este estudio y se haga un juicio acabado acerca de lo que

es posible encontrar en este trabajo.

En primer lugar, se presentan limitaciones relacionadas con el alcance del estudio. La participación como acción social es un concepto más amplio de lo que en esta investigación se ha considerado, pues estuvo circunscrita al ámbito de lo comunitario. Respecto a los participantes del estudio, se determinó que fueran niños y niñas de entre 10 y 14 años, por cuanto se privilegió un segmento etario del cual se encontró menor información y por tanto se excluye a niños/as que tuvieran edades fuera del rango establecido. Por otra parte, el estudio abarcó las experiencias de participación en dos Programas de Prevención Comunitaria ubicados en las comunas de Til Til y San Joaquín de la región Metropolitana; por tanto no se cuenta con información de programas instalados en otras regiones del país. Otro aspecto que acota el alcance de la investigación, es el hecho de que sólo fueron considerados como informantes los niños y niñas, dejando fuera del estudio a otros sujetos que se vinculan con la participación de la niñez y que podrían haber aportado información relevante, como las familias de los niños/as participantes, los adultos facilitadores de la participación o los adultos tomadores de decisiones.

En segundo lugar, se encuentran limitantes relacionadas con los recursos con los cuales se dispuso para desarrollar la investigación. El estudio se financió con recursos propios de la investigadora y ello significó una restricción importante en relación al trabajo de campo, a las visitas a terreno y particularmente a la decisión acerca de las comunas que se podrían considerar en la investigación.

En tercer lugar, se presentan limitaciones de tiempo para desarrollar el trabajo investigativo, puesto que el contexto en el cual se realizó corresponde a la obtención de un grado académico que establece plazos perentorios que no se relacionan con los tiempos propios de los estudios aplicados. Otro aspecto tiene que ver con los propios tiempos disponibles de la investigadora que no tuvo la posibilidad de dedicarse exclusivamente al desarrollo de la investigación, reduciendo las posibilidades de generar una mayor

vinculación con los informantes.

Por último, las experiencias documentadas de participación de la niñez, así como también investigaciones en esta temática, son escasas. Más aún si se comparan con el acumulado bibliográfico disponible, a partir de la escritura por parte de expertos. Respecto a la utilización de técnicas cualitativas de recolección de información con informantes niños/as no fue posible encontrar evidencia documentada y por lo tanto no se dispuso de algunos indicios que dieran cuenta de las dificultades y aprendizajes que pudieran ser consideradas en el presente trabajo de campo. No obstante, desde otro ángulo, como se contó con escasos referentes investigativos y metodológicos, se tuvo mayor libertad para crear y probar formas de aplicación de técnicas a partir de las apuestas de la investigadora.

Finalmente, considerando los hallazgos y alcances de la presente investigación, surgen diversas preguntas y temas que quedan abiertos para abordar en futuros estudios. Entre ellos se puede hacer referencia a si impactan los procesos de participación comunitaria en otros ámbitos que involucran a los niños y niñas como son la familia y la escuela. También se sugiere profundizar en las opiniones que tienen sobre estos temas, los adultos ubicados en distintos niveles como son las familias, la comunidad, el gobierno local y los servicios públicos. Otro ámbito a abordar en investigaciones posteriores es la profundización del rol que juegan los adultos facilitadores, ya que la bibliografía y los propios niños/as involucrados en este estudio señalan lo clave que son estas personas en los procesos de participación de la niñez.

Referencias Bibliográficas

- Anillas, G. & Paucar, N. (2004). *Indicadores de participación en niños, niñas y adolescentes en proyectos*. Lima: Editado por Save the Children Suecia.
- Bebbington, A., Delamaza, G & Villar, R. (2005). *El desarrollo de base y los espacios públicos de concertación local en América Latina*. Extraído el 5 de enero de <http://www.redeamerica.org/guias/guiadesarrollo/documentos/EPCL.pdf>
- Bustelo, E. (2005). Infancia en indefensión [Versión electrónica]. *Salud Colectiva*, 1 (3), 253-284. Extraído el 12 de noviembre, 2011 de <http://www.scielo.org.ar/pdf/sc/v1n3/v1n3a02.pdf>
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación Social. Introducción a los oficios*. Santiago: Editorial Lom.
- Carmona, P. (2006). *Institucionalización en Chile: Avances y desafíos*. Documento elaborado para el Seminario “Adopción: Reparando el Abandono”, organizado por la Fundación San José, Santiago de Chile, mayo 2006. Extraído el 15 de mayo, 2010 de <http://www.fundacionsanjose.cl/wfsj/publicaciones/Patricia%20Carmona%20%20Institucionalizacion%20en%20Chil.pdf>
- Casas, F. (2006). *Infancia y representaciones sociales [Versión electrónica]*. *Política y Sociedad*, 1(43), 27-42. Extraído el 15 de noviembre de 2011 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2021203>
- Chile, Servicio Nacional de Menores (2004). *Mi Opinión Cuenta. Resultados consulta nacional*. Minuta de Oficinas de Protección de Derechos de la Infancia y Adolescencia. Santiago, Chile.
- Chile, Servicio Nacional de Menores (2006a). *La Acción del Servicio Nacional de Menores, en el ámbito de la protección de derechos de la infancia y adolescencia*. Extraído el 5 de agosto de 2010 de: [//www.sename.cl/wsename/otros/doc_sename/marco_general_2006-2010.doc](http://www.sename.cl/wsename/otros/doc_sename/marco_general_2006-2010.doc)
- Chile, Servicio Nacional de Menores (2006b). *Mi opinión cuenta*. Informe final 2º consulta nacional percepción de niños, niñas y adolescentes sobre sus derechos. Santiago, Chile.

- Chile, Servicio Nacional de Menores (2008). *Modalidad de prevención comunitaria*. Bases técnicas para concurso de proyectos, línea programas de prevención. Santiago, Chile.
- Chile, Servicio Nacional de Menores (2009). *Promoviendo estrategias de participación sustantiva Infanto-adolescente*. Santiago, Chile.
- Chile, Servicio Nacional de Menores (2010). *Participación de niños, niñas y adolescentes: Una experiencia conjunta de Chile, Ecuador y Paraguay a 20 años de la Convención*. Santiago, Chile
- Chile, Servicio Nacional de Menores (2011). Documento énfasis programáticos para los programas de prevención comunitaria (PPC) periodo 2011 – 2014. Santiago, Chile.
- Chile, Servicio Nacional de Menores. (2011). *Misión Institucional* [Versión electrónica]. Extraída el 14 de junio, 2011 de <http://www.sename.cl/wsename/estructuras.php?name=Content&pa=showpage&pid=2>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2000). Equidad, Desarrollo y Ciudadanía: Una visión global. En *Igualdad y Cohesión Social: La Ecuación Pendiente*, (pp. 301-316). Santiago: CEPAL.
- Comité de Derechos del Niño (2007). *Recomendaciones realizadas a Chile* (CRC/C/CHL/CO/3). Extraído el 15 de junio, 2010 de: [http://www.unhcr.ch/tbs/doc.nsf/898586b1dc7b4043c1256a450044f331/b8fa73d9d16ae606c1257f3005325e9/\\$FILE/G0741438.doc](http://www.unhcr.ch/tbs/doc.nsf/898586b1dc7b4043c1256a450044f331/b8fa73d9d16ae606c1257f3005325e9/$FILE/G0741438.doc).
- Comité de Derechos del Niño (2009). *Observación General N°12, el derecho del niño a ser escuchado*. Extraído el 15 de octubre, 2011 de: www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/.../CRC-C-GC-12_sp.doc
- Corona, Y. & Morfín, M. (2001). *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. Ciudad de México: Eds. Universidad Autónoma Metropolitana, Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, Fondo de Naciones Unidas para la Infancia y Ayuda en Acción México.
- Corporación La Caleta (2011). *Quiénes Somos*. Extraído el 12 de Diciembre de 2011, del sitio Web de la Corporación La Caleta: http://www.lacaleta.cl/quienes_somos.html

- Checkoway, B. & Gutiérrez, L. (2009). *Teoría y práctica de la participación juvenil y el cambio comunitario*. Barcelona: Editorial Graó.
- Delgado, B. (2000). *Historia de la infancia* (segunda edición). Barcelona: Ariel.
- Delgado, M.; Vásquez M.; Zapata, Y. & Hernan, M. (2005) *Participación social en salud: conceptos de usuarios, líderes comunitarios, gestores y formuladores de políticas en Colombia: Una mirada cualitativa [Versión electrónica]. 1* (79), pp. 697-707. Extraído el 29 de diciembre de 2011 en: <http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=skci_arttext&pid=S113557272005000600009&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1135-5727.
- Duhart, D. (2006a). Ciudadanía, Aprendizaje y Desarrollo de Capacidades [Versión electrónica]. *Persona y Sociedad*, 10 (3), 113-131. Extraído el 20 de junio, 2011 de <http://pysuah.co-op.cl/wp-content/uploads/2011/01/duhart-dic-06.pdf>
- Duhart, D. (2006b). *Exclusión, Poder y Relaciones Sociales* [versión electrónica]. *Revista Mad del Magister en Análisis Sistemico Aplicado a la Sociedad*, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 14, 2 – 15.
- Ecuador, Comisión Permanente de Protección Especial, Instituto Nacional del Niño y la Familia. (2004). *Programa de Protección Especial. Marco Conceptual*. Quito: Pólit, D.
- Espinar, Á. (2008). *El ejercicio del poder compartido. Estudio para la elaboración de indicadores e instrumentos para analizar el componente de participación de niños y niñas en proyectos sociales*. Lima: Escuela para el Desarrollo y Save the Children.
- Fernández F. (2006). *Protagonismo infantil: (Re) pensando y (re) creando otras posibilidades de infancia*. Tesis no publicada para optar al grado de Magister en Psicología Social, Universidad de Artes y Ciencias Sociales y Universidad Autónoma de Barcelona. Santiago, Chile.
- Fernández, R. (2006). Investigación cualitativa y psicología social crítica en el Chile actual: Conocimientos situados y acción política. *Forum: Qualitative Sozial Research. Sozial Forschung*, 7 (4).

- Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (1989). *Convención sobre Derechos del Niño*.
Extraído el 24 de octubre, 2009 de <http://www.unicef.cl/unicef/index.php/Texto-Oficial-de-la-Convencion>
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. [Versión electrónica] *Política y Sociedad*, 1 (43), 9-26. Extraída el 16 de septiembre de 2010 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2021198>
- Gaitán, A. (1998). *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la convención sobre los derechos del niño: Visiones y perspectivas*. Actas del Seminario UNICEF realizado en Bogotá, 7 y 8 de diciembre. Extraído 15 de julio de 2009 en: <http://www.iin.oea.org/IIN/index.shtml>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista P. (2006). *Metodología de la Investigación* (cuarta edición) México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hogar de Cristo (2011). Objetivo Principal del Trabajo con Niños, Niñas y Adolescentes. Extraído el 12 de Diciembre de 2011, del sitio Web del Hogar de Cristo: <http://www.hogardecristo.cl/obras-sociales/a-quienes-ayudamos/infanto-juvenil/>
- Hogar de Cristo (2011). Visión y Misión. Extraído el 12 de Diciembre de 2011, del sitio Web del Hogar de Cristo: <http://www.hogardecristo.cl/quienes-somos/mision-y-vision/>
- Horna, P. (2006). *Del dicho al hecho. Participación de niños, niñas y adolescentes en eventos con adultos (Versión electrónica)*. Suecia: Save the Children. Extraído el 10 de febrero, 2011 de http://www.savethechildren.org.ar/images/stories/publicaciones/Participacion/del_dicho_al_hecho.pdf
- Instituto Interamericano del Niño, Niña y Adolescente (2008a). *Tema central 1: Experiencias de participación infantil y adolescencia entre la promoción, la aplicación y la defensa de sus derechos*. Encuentro Interamericano sobre intercambios de experiencias y programas en la atención de niños, niñas y adolescentes.
- Instituto Interamericano del Niño, Niña y Adolescente (2008b). *Experiencias de participación infantil y adolescencia entre la promoción, la aplicación y la defensa*

- de sus derechos. Conclusiones.* Encuentro Interamericano sobre intercambios de experiencias y programas en la atención de niños, niñas y adolescentes.
- Instituto Interamericano del Niño, Niña y Adolescente (2010). *La participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas. A 20 años de la convención sobre los derechos del niño.* Montevideo, Uruguay.
- Kymlicka, W. & Norman, W. (1997). El Retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de ciudadanía. *La política revista de estudios sobre el estado y la sociedad.* 3, (5-42).
- Llanos, G. & Valladares, P. (2007). *Junta de vecinos infantil: Una experiencia de participación.* Memoria para optar al título de Psicólogo, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Marín, A. (2009). *Elementos para ser incorporados en el anteproyecto de la resolución sobre derechos del niño, propuesta de GRULAC y la Unión Europea.* Santiago: Servicio Nacional de Menores.
- Marshall, T.H. (1998) *Ciudadanía y Clase Social.* Madrid: Editorial Alianza.
- Montero, M. (2005a). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y proceso.* (1ª reimpresión). Buenos Aires: Editorial Paidós,
- Montero, M. (2005b) *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: La tensión entre la comunidad y sociedad.* (2ª reimpresión). Argentina: Editorial Paidós.
- Palma, D. (1999). *La Participación y la construcción de ciudadanía.* Departamento de Investigación, Universidad de Arte y Ciencias Sociales, extraído el 6 de julio de 2009 en: <http://168.96.200.17/ar/libros/chile/arcis/palma.rtf>.
- Rausky, M. E. (2010) Los abordajes metodológicos en el campo de estudios sociales sobre la niñez: principales tendencias y perspectivas. *Reglones revista arbitrada en ciencias sociales y humanidades*, 62. Extraído el 28 de septiembre de 2011 de: http://renglones.iteso.mx/upload/archivos/art_7_Los_abordajes_Maria_Eugenia_Rausky.pdf.
- Salazar, G. (2007) *Ser niño huacho en la historia de Chile (siglo XIX).* Santiago: LOM ediciones.
- Salazar, G. (2002). *Historia Contemporánea de Chile.* Capítulo V niñez y juventud, *construcción cultural de actores emergentes.* Santiago: LOM ediciones.

- Serrano, C. (1999, enero). *Participación Ciudadana en la construcción del país*. Ponencia presentada en el 6to Encuentro Científico sobre el Medio Ambiente, organizado por el Centro de Investigaciones del Medio Ambiente, Santiago de Chile.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (2º edición). Bogotá: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. (1ª reimpresión). Barcelona: Ed. Paidós
- Trilla, J. & Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia *Revista Iberoamericana de Educación*, 26.

Anexos

Anexo N° 1 Consentimiento Informado Adulto Responsable ⁵⁵

Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Programa de Magíster en Psicología

Yo.....,.....padre, madre o
adulto responsable de el/la niño/a de nombre

.....
doy en consentimiento para que él/ella forme parte de la investigación **“La Participación de Niños y Niñas en Espacios Comunitarios: ¿Un Aporte al Ejercicio de su Ciudadanía? Estudio Cualitativo a partir de la Voz de los Niños y Niñas participantes de los Programas de Prevención Comunitaria (PPC)**. Esta es una investigación de tesis de magister acerca de como los niños y niñas han vivenciado su participación en los Programas de Prevención Comunitaria. Este estudio cuenta con la aprobación de la Universidad de Chile.

La participación de el/la niño/a en este estudio consiste en asistir a una o dos entrevistas para conversar acerca de su experiencia de participación en el Programa de Prevención Comunitaria (PPC) con la investigadora que realiza su tesis de magister Sra. Andrea Quilodrán. Esta entrevista se efectuará en dependencias del PPC y durará aproximadamente 1 hora. Las sesiones serán grabadas (con grabadora de voz) y transcritas en su totalidad. Entiendo que la información que se entregue será absolutamente confidencial y solo conocida integralmente por la investigadora y sus tutores. El resguardo del anonimato de el/la niño/a será asegurado a partir de la modificación de su nombre

Estoy informado/a que el relato o citas del mismo, podrán ser utilizados y publicados ya sea en informes de investigación, publicaciones, comunicaciones científicas u otros, resguardando en todo momento su anonimato.

Estoy en mi derecho, durante todo el proceso de recolección de los relatos, a suspender la participación de el/la niño/a si así lo estimo necesario, sin que esta decisión tenga ningún efecto.

He leído esta hoja de consentimiento informado y acepto que le niño/a participe en este estudio.

Declaro que yo soy el padre, madre o adulto responsable anteriormente identificado/a.

.....

En a2011

Firma

Cualquier pregunta o inquietud, favor comunicarse con Andrea Quilodrán, tesista y responsable de esta investigación, al teléfono móvil 9-8846825 o al correo electrónico andreaquilodran@yahoo.es

⁵⁵Este formato de consentimiento informado esta basado en lo propuesto por la Psicóloga Loreto Leiva, académica del Magíster en Psicología, mención Psicología Comunitaria de la Universidad de Chile, año 2010

Anexo N° 2
Asentimiento Informado⁵⁶ de Niños y Niñas Entrevista o Grupo Focal

Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Programa de Magíster en Psicología

Yohe sido invitado/a a participar en la investigación **“La Participación de Niños y Niñas en Espacios Comunitarios: ¿Un Aporte al Ejercicio de su Ciudadanía?. Estudio Cualitativo a partir de la Voz de los Niños y Niñas participantes de los Programas de Prevención Comunitaria (PPC).** Esta es una investigación de tesis de magister acerca de como los niños y niñas han vivenciado su participación en los Programas de Prevención Comunitaria. Este estudio cuenta con la aprobación de la Universidad de Chile.

Mi participación en este estudio consiste en asistir a uno o dos grupos focales, para reunirme a conversar con otros niños/as del PPC acerca de mi experiencia de participación en el programa. Estas reuniones serán facilitadas por la investigadora que realiza su tesis de magister, se efectuarán en dependencias del PPC o en lugar cercano y durarán aproximadamente 1 hora. Las sesiones serán grabadas y transcritas en su totalidad. Entiendo que la información que entregue será absolutamente confidencial y solo conocida integralmente por la investigadora y sus tutores. El resguardo de mi anonimato será asegurado a partir de la modificación de mi nombre.

Estoy informado/a que el relato o citas del mismo, podrán ser utilizados y publicados ya sea en informes de investigación, publicaciones, comunicaciones científicas, u otros, resguardando en todo momento mi anonimato.

Estoy en mi derecho, durante todo el proceso de recolección de los relatos, a suspender mi participación si así lo estimo necesario, sin que esta decisión tenga ningún efecto.

He leído esta hoja de consentimiento informado, lo comprendo y acepto a participar en este estudio.

Declaro que estoy de acuerdo con lo anteriormente señalado.

.....

Firma

Endedel año 2010

Cualquier pregunta o inquietud, comunicarse con Andrea Quilodrán, tesista y responsable de esta investigación, al teléfono móvil 9-8846825 o al correo electrónico andreaquilodran@yahoo.es.

⁵⁶ Este formato de Consentimiento Informado está basado en lo propuesto por la Psicóloga Loreto Leiva, académica Magíster en Psicología, mención Psicología Comunitaria Universidad de Chile, 2010.

Anexo N° 3

Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Programa de Magíster en Psicología

Pauta Guía Grupo Focal

1) Pregunta de investigación:

¿Aportan al ejercicio de la ciudadanía las experiencias de participación de los niños y niñas que tienen entre 10 y 14 años integrantes de los Programas de Prevención Comunitaria, sector de Polpaico y población La Legua, de las comunas de Til Til y San Joaquín de la región metropolitana?

2) Objetivos:

Objetivo General:

- Conocer si las experiencias de participación aportan al ejercicio de ciudadanía de los niños y niñas entre 10 y 14 años a partir de su incorporación en los Programas de Prevención Comunitaria, sector de Polpaico y población La Legua y, de las comunas de Til Til y San Joaquín de la región metropolitana en el año 2010.

Objetivos Específicos:

- Conocer la forma en que niños y niñas conceptualizan y describen su condición de sujetos de derechos y de ciudadanos, a partir de su experiencia de participación en los Programas de Prevención Comunitaria.
- Indagar sobre los elementos facilitadores y obstaculizadores de la participación comunitaria de los niños y niñas que concurren a los Programas de Prevención Comunitaria.

3) Desarrollo del Grupo Focal

Inicio:

Se presenta la facilitadora y también observadora. Se explica el objetivo de la reunión, que tiene un propósito académico, que se respeta su anonimato y que se grabará la conversación porque es más práctico que tomar apunte de los que ellos y ellas dicen. Se señala que la reunión tiene como propósito hablar sobre su experiencia en el PPC; que primero se presentan y después se les invita a jugar un juego de mesa.

Se lee el Asentimiento Informado en voz alta; se aclaran dudas y si están de acuerdo pueden formar el documento.

Se presenta cada niño y niña: nombre, edad, cuánto tiempo lleva participando en el Programa de Prevención Comunitaria, ¿cómo llegaron al programa?, ¿alguien los invitó?, o ¿llegaron ellos o ellas mismos/as?, ¿porqué asisten?¿qué hacen en el PPC?, ¿quién les ayuda?, ¿qué parte del trabajo hacen ellos y ellas?, ¿qué les ha facilitado su participación? y si hay cosas que se las ha obstaculizado o hecho difícil asistir?.¿en qué actividades o talleres han participado?, ¿hay algo que no les gusta del PPC?

Señalara que se ha estado hablando sobre participación, pero qué entienden ellos y ellas por participación, ¿los niños y niñas pueden participar?, ¿en qué cosas pueden participar? , ¿En qué no?

Juego:

La técnica propuesta tiene por finalidad, por un lado, respetar la etapa del desarrollo evolutivo en la que se encuentran los/as niños/as que componen la muestra, y por otro, cumplir con el rigor que requiere una investigación. Para ello se propone un juego de mesa que cuente con casilleros por los cuales los niños y niñas harán un recorrido, en el cual se van encontrando con casilleros que contienen preguntas y otros dicen sorpresa (preguntas lúdicas y caramelos). Dependiendo del casillero que les tocó van sacando una carta del centro del tablero, en el cual habrá dos mazos, uno con preguntas y otro con sorpresas. El niño o niña que le tocó la pregunta responde y luego se pregunta a los demás que opinan. El juego termina cuando todas las preguntas fueron respondidas.

Habrà una pregunta guía que estará anotada en el cartón, pero además la investigadora hará preguntas anexas.

4) Guía de Temas y preguntas a abordar en los Grupos Focales

Los temas se desprenden de los objetivos específicos y las distintas preguntas se desprenden de los temas.

Las preguntas que están ennegrecidas son las que estarán en el mazo de preguntas, las otras son complementarias? En el caso de que no quede claro la pregunta o se requiera obtener mayor información en las respuestas. Por lo tanto, si los niños y niñas se han exployado en la respuesta no será necesario efectuar las preguntas complementarias.

4.1 Tema Derecho a la Participación

- a) **¿Qué es la participación? ¿Esta es un derecho?.** ¿Por qué sí?, ¿Por qué no?, ¿los niños y las niñas pueden participar? o ¿solo los adultos?
- b) **¿Cómo se toman las decisiones en el PPC?, ¿quiénes la toman?** ¿Cuándo estás en el PPC sientes que se considera tu opinión? ¿En el PPC se les permite a los niños y niñas tomar decisiones o solo los tíos deciden?
- c) **¿Los niños y niñas han propuesto actividades en el PPC?, ¿cuáles?,** ¿quién les ha ayudado?¿Hay actividades que los niños y niñas han propuesto, organizado y ejecutado, y los tíos solo les ayudaron cuando se lo pidieron? ¿Cuáles?

- d) **¿Los niños y niñas del PPC han realizado actividades en el sector donde viven?, ¿qué tipo de actividades?, o ¿porqué lo han hecho?**
- e) **¿Los niños y niñas del PPC se han juntado con autoridades de la comuna (Alcalde, Concejales, Directora de la escuela, director de salud, entre otros?. ¿qué han hecho en esas instancias?, ¿quién la organizó. Si dicen que no recordarles el Cabildo.**
- f) **¿Los niños y niñas de tu sector participan en actividades?. Qué opinas respecto de si los niños y niñas de tu sector tiene suficientes espacios de participación. ¿porqué sí? o ¿porqué no?, por ejemplo en la escuela tiene espacio, en su barrio.**

4.2 Tema Facilitadores de la Participación

- a) **¿Te gusta participar en el PPC?.** Dependiendo de lo que conteste ¿qué es lo que te gusta de participar?, o ¿porqué no te gusta participar? Si esta pregunta fue suficientemente respondida se pasará a la siguiente.
- b) **¿Qué opina tu familia de tu asistencia al PPC?**
- c) **Qué propuestas podrías hacer para mejorar el PPC?**
- d) **Si haces memoria y te acuerdas de cómo eras cuando ingresaste a los PPC, han habido cambios en ti? ¿Qué tipos de cambios (como cuáles)?¿porqué sí?, o ¿porqué no?**
- e) **¿Te ha servido en algo participar en el PPC? ¿porqué sí?, o ¿porqué no?**

4.3 Tema Obstaculizadores de su participación comunitaria.

- a) **¿Existen dificultades o cosas que hacen difícil que otros niños y niñas concurren al PPC?.** Si esta pregunta ya fue respondida en la primera parte del grupo focal se pasará a la siguiente.

4.4 Tema Ciudadanía

- a) **¿Has escuchado hablar sobre ciudadanía? ¿Qué entiendes por ciudadanía?**
- b) **¿Quiénes son ciudadanos o ciudadanas?**
- c) **¿Tú te sientes ciudadano o ciudadana?.**

4.5 Tema Conocimiento de los Derechos de la Convención de Derechos del Niño

- a) **¿Has escuchado hablar sobre la Convención de Derechos del Niño?, ¿qué es?**

- b) ¿Recuerdas alguno o algunos de los derechos establecidos en la Convención? Si los recuerdan ¿cuáles son los derechos más importantes para ti?**
- c) ¿Has aprendido sobre los derechos en el PCC? Dependiendo de lo que respondiste contesta ¿Por qué no has aprendido? o ¿qué has aprendido?, ¿sobre que derechos has aprendido?**

Anexo N° 4

Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Programa de Magíster en Psicología

Pauta Guía Entrevista Semi-estructurada

Datos de la Entrevistadora:

- Nombre
- Edad
- Ocupación
- Explicitar los propósitos de la entrevista

Datos del Niño/a:

- Nombre
- Tiempo de participación en el Programa de Prevención Comunitaria
- Edad

Antecedentes de la Entrevista:

Recordar la finalidad de la entrevista, explicitar el tiempo que durará, leer el asentimiento informado, responder consultas y solicitar permiso para utilizar grabadora de voz.

Temas Guías a Desarrollar en la Entrevista

- Experiencia de Participación
- Facilitadores de la participación comunitaria
- Obstaculizadores de la Participación Comunitaria
- Participación y ciudadanía
- Conceptualización y condición de sujetos de derecho

Pauta Guía de Preguntas

1. ¿Qué es para ti participar?
2. ¿Participas en algún lugar en tu población o comunidad?
3. ¿Qué lugares o espacios para participar tienen los niños y niñas de tu población o comunidad?

4. ¿Encuentras que son suficientes los lugares que hay en tu población o comunidad?, ¿Porqué?
5. ¿Qué opinas acerca de que los niños y niñas participen en la población?, (¿encuentras que es necesario?, ¿da lo mismo?)
6. ¿Qué facilita que los niños y niñas participen en la población? (¿qué se necesita para que participen?)
7. 7.-¿Qué obstaculiza o impide que los niños y las niñas participen en su comunidad o población?
8. ¿Quiénes son ciudadanos/as?
9. ¿Tú te sientes ciudadano o ciudadana (según corresponda) ?
10. ¿Los niños y niñas de tu población son ciudadanos/as?
11. ¿Qué opinas respecto de que si hay o no alguna relación entre participar y ser ciudadano/a?
12. ¿Qué es ser sujeto de derecho? (o ¿quiénes tienen derechos?)
13. ¿De qué sirve aprender sobre los derechos? (esta pregunta está redacta sobre la base del supuesto que los niños/as aprenden en el programa PPC sobre los derechos, esta información la arrojó el análisis de los grupos focales)
14. ¿Se respeta el derecho a participar de los niños y niñas en tu comunidad o población?
15. ¿Ha cambiado en algo la población con el Programa de Prevención Comunitaria?
16. ¿Tú has cambiado en algo desde que participas?
17. ¿Qué opina tu familia respecto de tu participación en el PPC?
18. ¿Tú familia ha participado en actividades en el PPC?

Anexo N° 5

Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Programa de Magíster en Psicología

Codificación Abierta

Categoría Dominante: Participación

A continuación se presenta un cuadro de codificación abierta para cada una de las de las categorías secundarias.

Cuadro 1: Sustrato⁵⁷ de la Participación

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
Sustrato de la Participación		Como Derecho	“Derecho de los niños” GF1, P34,P35; GF2; P3, P4 “Dar nuestra opinión” GF2, P4
		Referida a estar con otros/otras	“Grupo de personas se unen” GF 1, P2” “Juntarse con los amigos”.GF1, P3 “Divertirme” E1, P36 “No estar encerrado”GF1, P35 “Cuando se une a un este como el PPC...equipo de futbol..” GF1,P9
	Propósito	Es diverso	“Para organizarse” GF1, P2 “se pueden hacer grandes cosas” GF”, P5 “Para pasarlo bien” GF1,P3; E1, P39
	Condiciones	En los niños/niñas	“Compartir sin discutir” GF2, P2
		En las familias	“Los papás tienen que dejar participar”GF1, P34
		En el entorno comunitario	“Hay que disponer de lugares para participar” GF1, P3
	Espacios de participación en la comunidad	Polpaico	“Fútbol” GF1,P9, P32; E1, P43 “La plaza”E1, P47
		La Legua	Grupo folklórico, pero “son muy cerrados” GF2, P38, P39, P40

⁵⁷ Este concepto fue tomado de las siguientes acepciones: Sustrato 1. m. Estrato que subyace a otro y sobre el cual puede influir, 2. m. *Biol.* Lugar que sirve de asiento a una planta o un animal fijo. Diccionario de la Real Academia Española, versión digital http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=sustrato. La segunda acepción es Sinónimo de tierra de cultivo o compost, donde la planta encuentra los elementos nutritivos. Concepto extraído de la página <http://plantayflor.blogspot.com/2009/07/terminos-mas-comunes-en-jardineria.html>

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
		Común a Polpaico y La Legua	<p>Juntas de vecinos, solo realizan actividades para fechas especiales (18 de septiembre y navidad) E1, P59,P60, “(JJVV) no están ni ahí...” E2, P33</p> <p>Colegio “Día del alumno, Día del Niño” E1, P65</p> <p>Programa de Prevención Comunitaria como un importante espacio de participación, GF1 P5; E1, P57; GF2, P36; E2,P27, P39</p> <p>“Único lugar entretenido que hay en la población” GF1,P53.</p> <p>“... faltan más espacios, porque acá (por el PPC) no pueden estar todos los niños de La Legua...” E2, P63</p>

Cuadro 2: La Experiencia de Participación: Programa de Prevención Comunitaria (PPC)

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
Experiencia en el Programa en el que participan	Valoración o significancia que le otorgan al espacio	Espacio de participación	<p>“El PPC dispone de cosas para que nosotros podamos participar ...aprendemos a respetarnos y a escuchar la opinión” GF1, P5</p> <p>“...puedes dar tu opinión libremente” GF2, P48</p>
		Espacio de contención y apoyo	<p>“ Apoyo, comprensión, gente que me escucha (tíos y amigos)” E2, P53, P55, P70, P74</p>
		Espacio de aprendizaje sobre los derechos	<p>“Se enseñan sobre los derechos” GF2, P49 “Aprendí a que tenemos derechos...” GF1, P73</p> <p>“Yo antes no sabía que tenía derechos...” GF2, P101</p> <p>“Me enseñen a ser solidarios , que todo se arregla con palabras y no con violencia” GF1, P55</p> <p>“He aprendido a respetarnos” GF”, P103</p>
		Espacio de recreación y sociabilidad	<p>”Me divierto” E1, P21</p> <p>“Entretenido los tíos y nuestros amigos” GF1, P53, GF2, P47</p> <p>“Podemos hacer cosas que nos gustan” GF1 P54</p> <p>“Aprendemos a compartir” GF2, P51</p>

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
			<p>“Conocer a más personas” GF2, P48 Espacio que permite conocer a niños/as de otros lugares (PPC La Legua realiza trabajos voluntarios en Lota) E2, P51, P57</p>
		En La Legua: Espacio protegido de las problemáticas del entorno	<p>“Si no hubiera esto...habrían más niños que se pierden (droga alcohol, robo) E2, P18</p>
	Actividades que realizan	De tipo recreativas	<p>Polpaico “Festival de la solidaridad” GF1, P41 “Paseos” E1, P17 “Deporte, relajación” E1,P28 “Celebración del Día del Niño” GF1, P42 La Legua “Salimos a la piscina, campamentos” GF”, P28 “Viaje a Lota” E2, P49 “Caleta de Verano”GF2, P18</p>
		Sobre los derechos de los Niños/niñas	<p>La Legua: “ una encuesta y ahí se veían los derechos más vulnerados y los más respetados” GF2, P25 “en la plaza...una actividad que hicieron los promotores de No a la violencia” GF1, P46</p>
		Actividades que propusieron los niños/niñas	<p>Polpaico: “Festival de la solidaridad, porque fuimos más participativos, todos colaboraron...”GF1, P7,P23, P24; “los paseos” E1,P17. La Legua: “La Caleta (así le llaman los niños/niñas al PPC) en las cuadras”, “espacios para jugar seguros”, “propusimos la recreación en los pasajes, esta es una población conflictiva...”GF”, P15, P18. “En la Caleta de Verano hicimos encuestas (sobre los derechos” GF, P25, La Caleta en las cuadras” GF,P27</p>
	Mecanismos de toma de decisiones en el PPC	Entre los niños/niñas	<p>“A través de la conversación, de proponer ideas...uno llega a un acuerdo” GF1, P37 “A través de reuniones, todos los voceros y delegados (son niños/niñas) se juntan y nos ponemos de acuerdo” “Por medio de votaciones..” GF2, P9, P11</p>

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
		Entre los niños/niñas y los adultos	Los adultos proponen y le preguntan la opinión a los niños GF1, P42 Los niños proponen y los tíos (adultos) les ayudan a realizar las actividades GF1, P37 En La Legua, existe un sistema preestablecido de toma de decisiones. Dos Reuniones: “una de voceros, una de delegados, otra los tíos (los Tíos) plantean ideas, (si) nos parece, llevamos la idea a los grupos, ahí (los grupos) estamos todos, los grupos y ahí estamos todos” GF 2,P18
	Propuestas para mejorar el programa de participación	No hay propuestas	Polpaico: “Nada porque (el PPC) tiene todo lo que un niño necesita” GF1, P63, P64 “necesitamos que nos enseñen cosas, que nos den cariño” GF1, P64
		Si hay propuestas	La Legua Propuestas internas: “No tenemos el 100 por ciento del respeto, ...los jóvenes y los niños no se saben llevar muy bien” GF2, P59 Propuestas externas: “Agrandaría la Caleta (el PPC), para que hubieran más niños...”.GF2, P60

Cuadro 3: Obstaculizadores y Facilitadores de la Participación Comunitaria

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
Obstaculizadores	En los niños/as	En ellos/ellas mismos	“Vergüenza” GF1 ,P26
		Con los otros niños/as	“...hay niños que vienen a hacer maldades, hay gente que le da miedo venir...” GF”, P71 “Falta de comunicación, como que uno no se lleva muy bien...” GF2, P72 “...en algunos grupos habían como niños que yo no me llevaba bien...entonces me preferí retirar” E2, P14
	En la familia	Problemas con los adultos a su cargo	“problemas en la casa” GF1, P30, “ (me retiré) es que mi mamá me lo pidió” (no participó en algunas actividades) porque mi mamá no me dejó” E2, P16 , P17

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
	En el entorno	De falta de tiempo y de lugares	Horarios de la escuela que dejan menos tiempo para participar GF2, P22, P70 Interesados quedan fuera por falta de cupo, (en el programa PPC) GF 1, P76
		De acceso	Polpaico: porque algunos niños/niñas viven lejos del programa, que es el único espacio de participación GF1 P28
		De violencia	En la Legua: Temor a los balazos en las calles. GF2, p53, P54., “una bala loca te puede llegar” E1, P76 Adultos que no toleran que los niños/as realicen actividades en las calles, “se enojó, se emputeció porque estábamos tocando y hacíamos ruido...” E2, P79
Facilitadores	En los niños/niñas	En ellos/ellas mismos	Conocer a los otros niños GF1,P28
		En los otros niños/as	“Que (los niños) no peleen” “Que no los amenacen (niños a otros niños) GF1 P99, P103, P105
	En los adultos	Características que tienen que tener	“Que apoyen... motiven,.. escuchen” E2, P69, P74 “Que comprendiera, que escucharan, ...más comunicación” E2, P81 “Que sean simpáticos” E1,P109, P238
	En el entorno	Características de los espacios	“Motivación...salidas recreativas, enseñanzas...” E2, P69 “Hartos juegos, hartos talleres” E1, P87

Cuadro 4: Efectos de la Participación Comunitaria

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
Efectos de la Participación Comunitaria	En los niños/niñas	Aprendizaje	“A respetar” GF1, P74 Sobre “los derechos” GF1, P73, P74, P81
		Desarrollo de Habilidades Sociales	Aprender a compartir GF1, P69; E1, P178. GF2, P51 A no tener “vergüenza” , “más personalidad “ GF1, P68, P71; GF2, P62, P63, P64 “(antes) no respetaba a los niños, a expresarme mejor” GF”, P62, P63

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
			“Escuchar y decir menos garabatos E1, P192
		Cambios en la conducta	“Antes era pesado y maldadoso” GF1, P66 “..se nota en mi comportamiento, no me río por todo” GF1, P67 “Antes era como más pesado...siempre molestaba” E1, P169, P171 “Yo era más agresiva” GF2, P65 “Antes yo pasaba a garabatos, y ahora casi ni digo” GF”, P68
	En las Familias	Aprendizaje	(Les gusta porque) “Aprendo más sobre los derechos” GF1, P59 “Les gusta porque aprendí a hacer velas y pude alumbrar para el terremoto” GF1, P58 Algunas familias han asistido “a actividades sobre los derechos, en la que les enseñaban como a tratar a sus los hijos...” GF1 P61
		Desarrollo de Habilidades Sociales y se recrean	(Opinan que) “Me ha ayudado en mi personalidad” GF2, P55 “Que es bueno porque nos hacen paseos y cosas” E1, P180
		En La Legua: Espacio protegido de la violencia del entorno	“Mejor aquí (programa PPC) que en la calle, (donde) se corren riesgos” GF 2, P54, P55, P56, P57
	Incidencia en el espacio comunitario	Polpaico	Alcalde no ha asistido a actividades, “envió a un representante, pero a ver no más” GF1, P51
		La Legua	Cabildo, asistió alcalde “tuvimos momento para decirle todo lo que faltaba, que los derechos no se respetaban” GF2, P34 “... se empezaron a hacer juegos y a poner banderas y avisar a los vecinos que los niños también tienen derecho a jugar” GF2, P25

Cuadro 5: Perspectivas de la Participación de la Niñez y Adolescencia

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
Perspectiva de la	Enfoque de Derechos	Conceptualización	“...escribieron en un papel los derechos

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
Participación	de la Niñez y Adolescencia (basado en la Convención de Derechos del Niño, CDN)		del niño...” GF1, P92 “Chile firmó un documento” GF2, P87 Chile firmó, “... Estados Unidos no firmó...” GF1, P94 “Una garantía” GF2, P89
		Propósito	“Para que en Chile se respetaran los derechos” GF2, P87 “Desde ahí se empezaron a respetar los derechos” GF2, P91 La Legua: “ Los garantes son los responsables de que los derechos se cumplan, por ejemplo La Caleta” GF2, P92
		Derechos que identifican	“A tener nombre y apellido” “A tener localidad” “ Educación” “ A compartir a aprender” “A expresarnos y que nos escuchen” “Recreación” “Salud” “Tener Familia” “A no trabajar” “A la protección y ser respetados” “A no ser discriminados” GF1, P96, P97, P98, P99 GF2, P94, P95, P96, P97, P98, P99, P104
		Utilidad de conocer sus derechos	“Para que así los adultos nos respeten y tomen en cuenta”GF1, P105 “Para ser escuchados” GF1, P105 “A que tenemos que ser respetados” GF1, P101 “Saber que tenemos derechos” GF2,10 “Para que (los adultos) no nos pasen a llevar” E1, P153 “A que no nos pueden obligar a hacer cosas que no queremos” GF1, P102 “ para que tú haces valer tus derechos” E2, P101
	Perspectiva de Ciudadanía	Conceptualización	“Cuando se reúnen los ciudadanos” GF1, P84 “Juntarse personas... en el palacio de la Moneda” GF1, P85 “Conjunto de una población...”GF2, P74 “Ciudadano, es el que ayuda, el que trabaja...” E2, P87 Polpaico: “Hombres y mujeres que

Categoría Secundaria	Sub-categorías	Propiedades	Dimensiones
			<p>viven en una ciudad” GF1, P88. “Los que viven en una ciudad” E1, P125.</p> <p>“No somos ciudadanos, porque hay que tener 18 años” GF2, P75 , “porque no votamos” GF”, P78, P80 “Yo creo que todos somos ciudadanos...” GF2, P77 “Chile nos reconoce, por eso somos ciudadanos” GF2, P79 “El que participa es ciudadano, el que no, no” E2, P97 Polpaico: como es un pueblo, no tienen claro si son o no ciudadanos. GF1, P83, P87; E1,P129, P131, P135. La Legua hace la distinción: “Ciudadanía de todos” o “de nosotros”, incluye a niños y jóvenes, y una “Ciudadanía Política” que son los mayores de edad, con derecho a voto, “tiene muchos requisitos”. GF2, P81, P84</p>
		Niños/niñas como ciudadanos	