



DERECHO A LA PARTICIPACIÓN DE NIÑAS, NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Metodologías y prácticas
para la formación de educadores



**I SEMINARIO INTERAMERICANO
SOBRE DERECHO A LA PARTICIPACIÓN DE NIÑAS,
NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES:**

**Metodologías y prácticas
para la formación de educadores**

Del 30 de septiembre
al 2 de octubre de 2013
Curitiba, Paraná, Brasil



Esta publicación ha sido coordinada
por Carmen Serrano Navarro (BICE, Bélgica)
Responsable de la red regional de América Latina y el Caribe

Ha colaborado el equipo organizador del Seminario:

Jimena Djauara N. C. Grignani (PMBCS, Brasil)

Vicente Sossai Falchetto (FMSI, Ginebra)

Milda Lourdes Pala Moraes (PMBCS, Brasil)

María del Socorro Alvarez Noriega (Subcomisión interamericana, México)

Glaucia Martins Schneider (PMRS, Brasil)

Leila Regina Paiva de Souza (UMBRASIL, Brasil)

Una publicación del BICE con la financiación de la UNESCO



Con la colaboración de las organizaciones:



Corrección de textos y maquetación:

Irene Fernández Romacho

Impresión: Dereume Printing

ISBN: 978-2-914862-77-6

París 2013

[Índice

PRÓLOGO.....	7
INTRODUCCIÓN	9
PONENCIAS	11
LOS DESAFÍOS PEDAGÓGICOS EN EL PROTAGONISMO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	13
EL DERECHO A LA PARTICIPACIÓN DE JANN: METODOLOGÍAS Y PRÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DE EDUCADORES	21
INFANCIAS Y REPRESENTACIONES SOCIALES	33
EXPERIENCIAS	41
INTRODUCCIÓN EXPERIENCIAS.....	43
EJE 1: El involucramiento de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en la toma de decisiones en la escuela, centros sociales, casas de acogida, consejos de derechos, etc.....	45
EL EQUILIBRISTA	46
ASAMBLEAS ESTUDIANTILES A PARTIR DE LA ESCUCHA CUALIFICADA.....	48
PROMOVIENDO LA VIGENCIA DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES	50
COMITÉS DEL INTERNADO GUADALUPANO	52
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE LA CONNAT PARAGUAY.....	54
JUEGOTECA «LAS COBRAS» *	58
EJE 2: El rol del adulto como facilitador y mediador de la participación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.....	63
CESMAR. PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL	64
RESILIENCIA Y EDUCACIÓN POPULAR. UNA MIRADA DIFERENTE PARA UN ABORDAJE INTEGRAL *	68
EL AMBIENTE ALFABETIZADOR. UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO INTERINSTITUCIONAL	72

EJE 3: Actuación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en espacios actuales y potenciales de participación (redes sociales, foros y grupos temáticos, blogs, etc.)	75
CONGRESO MARISTA DE PARTICIPACIÓN JUVENIL	76
PROYECTO OCA. PRESUPUESTO DEL NIÑO Y ADOLESCENTE	80
FORO DE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE	84
 EJE 4: La promoción de la organización de colectivos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes y su articulación al interior y exterior de nuestras instituciones o asociaciones.....	87
PROYECTO EDUCOMUNICACIÓN. ECO@R JOVEM.....	88
PROGRAMA DE PREVENCIÓN COMUNITARIA: «EN ACCIÓN POR NUESTROS DERECHOS» *	92
PRIMER ENCUENTRO BARRIAL DE JÓVENES: ABRIENDO PUERTAS.....	94
ANIMADORES COMUNITARIOS-PASTORAL JUVENIL.....	98
PROGRAMA NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TRABAJADORES.....	102
ESCUELA MARISTA SANTA MARTA: 15 AÑOS TRANSFORMANDO LA REALIDAD DE NOVA SANTA MARTA	104
ESCUELA DE CIUDADANÍA DOM LUCIANO MENDES DE ALMEIDA	106
 RESULTADOS DE ENCUESTAS	111
CONCLUSIONES	119
PARTICIPANTES	125
PROGRAMA.....	129
EL BICE.....	132

[Prólogo

ALFRED FERNÁNDEZ*

El seminario abordó una temática difícil pero muy importante. Temática que requiere reflexión urgente porque la participación de niños y jóvenes presenta grandes dificultades derivadas de la noción misma de participación cuando se aplica a personas que están forjando su personalidad. Hay que acompañar esta madurez y ello requiere un sutil equilibrio entre libertad y autonomía-responsabilidad. Debemos agradecer al BICE y a sus organizaciones miembros y colaboradoras la puesta en marcha de una iniciativa de esta envergadura.

Quizá lo primero que conviene decir es que, hasta ahora, hemos oscilado entre un autoritarismo en el que los niños y jóvenes se consideraban casi desprovistos de capacidad de juicio y un permisivismo ingenuo que estima que a esta categoría de personas puede aplicarse la participación en el mismo sentido que al adulto.

El cambio importante ha sido, sin duda, la consideración del niño y del joven como sujeto de derechos, como un *alguien* y no como un simple proceso para llegar a ser. Sabemos hoy que jóvenes y niños viven situaciones que requieren la madurez de adultos y que deben hacer frente a este desafío casi sin herramientas. Y, al mismo tiempo, vemos adultos que carecen de la madurez para afrontar las situaciones que se les presentan. Es necesario tener muy en cuenta la evolución de las sociedades para que la reflexión tenga sentido.

Este seminario se centra en la situación latinoamericana en la que, a menudo, jóvenes y niños deben comportarse como adultos. Es importante partir —como hacen con acierto las conclusiones— de que los niños y jóvenes son sujeto de derechos.

Es muy acertado pensar que la ciudadanía no puede ejercerse sin un entrenamiento a la participación. Y la participación no puede ser meramente formal, debe ser real. El niño y el joven tienen que sentir que su opinión cuenta, que se les involucra en el proceso de decisión. En primer lugar, es necesario un espacio de expresión en que se puedan presentar los puntos de vista, las frustraciones también, y lo que se siente en general. No se puede ayudar sin este conocimiento de las personas que permite utilizar los instrumentos adecuados.

Me parece también interesante lo que se afirma sobre la educación popular y la inserción de la escuela en la comunidad. Se sabe desde hace tiempo que la receta para el éxito de la educación es precisamente esta apropiación por la comunidad y la familia del centro escolar. Allí donde la escuela aparece como un lugar oficial desvinculado del entorno, el fracaso está asegurado. Por ello, es importante la participación de todos porque *la educación es un asunto de todos entre todos*. Fomentar las iniciativas de la comunidad es tarea prioritaria de los poderes públicos. En el mismo sentido, favorecer las iniciativas de la sociedad civil, en particular de matriz religiosa, se ha mostrado beneficioso en toda la región latinoamericana.

* Coordinador de la Plataforma de ONG sobre el derecho a la educación (Naciones Unidas).

Es preciso pues escuchar, observar en primer lugar para actuar correctamente. Luego es necesario buscar los cauces de participación también de los *mal llamados* pobres, de las personas en situación precaria. Buscar la participación de los colectivos indígenas tan importantes en la región. Aquí conviene tener en cuenta que la identidad es uno de los bienes más preciosos del niño y del joven, una identidad que está en formación pero que necesita la puesta a su disposición de los recursos culturales básicos: lengua, religión tradiciones, cultura familiar, modo de vida. Por ello no está nunca de más decir que los derechos culturales se sitúan en el centro de la participación o que la participación no puede concebirse correctamente sin tener en cuenta los derechos culturales de los niños y los jóvenes.

Dentro de la identidad, la religión constituye, en cuanto estructura del sentido de la vida, un elemento esencial que las conclusiones ponen de relieve. El cristianismo —mayoritario en la región— puede y debe ser un elemento que refuerce los valores fundamentales de las sociedades: honradez, veracidad, respeto de la vida y de las personas, no en vano se funda sobre el principio del amor al prójimo.

Para terminar quisiera animar al BICE —y a las instituciones que han colaborado y cuyo trabajo en la región es bien conocido— a un seguimiento atento de estas conclusiones, pensando que la participación será un tema central especialmente en el estudio de los derechos de los jóvenes que las Naciones Unidas desean potenciar.

[Introducción

CARMEN SERRANO NAVARRO*

JIMENA DJAUARA N. C. GRIGNANI**

De un feliz encuentro entre las organizaciones Red Marista de Solidaridad, Subcomisión Interamericana de Solidaridad, Fundación Marista Internacional de Solidaridad (FMSI) y Bice (Oficina Internacional Católica de la Infancia), con el apoyo de la UNESCO, fue posible la realización del I Seminario Interamericano sobre el Derecho a la Participación: metodologías y prácticas para la formación del educador, que tuvo lugar en la ciudad de Curitiba, Paraná, Brasil, en el mes de octubre de 2013, y reunió a más de 70 educadores y expertos.

El propósito del seminario era promover el intercambio de prácticas, metodologías que buscan estimular nuevas reflexiones y aprendizajes para generar un proceso de desaprender y aprender a partir del lugar del adulto una nueva manera de relacionarse con los niños, niñas y adolescentes.

Los niños y adolescentes constituyen su identidad en las relaciones con otros niños y niñas o adolescentes y con los adultos, en la convivencia con la cultura de la sociedad en la que viven. Están inmersos e interactúan en la vida social, económica y política de sus comunidades. Hacen parte de la población y de sus estructuras sociales, por lo tanto, pueden y deben tener el espacio para expresar sus opiniones sobre lo que les afecta.

Esta idea fue reafirmada por la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) de las Naciones Unidas (ONU), donde se introdujo el concepto de sujeto de derechos, garantizando a los niños y adolescentes el derecho a la ciudadanía y la participación, así como sus otros principios: el interés superior, la supervivencia, y el desarrollo infantil y la no discriminación.

El principio de participación garantiza el derecho de los niños y adolescentes a dar su opinión y a que su punto de vista sea considerado en la formulación de la política pública o cualquier acción del Estado o de la sociedad, que influya directa o indirectamente en sus vidas. Pero a menudo las experiencias de participación hacen referencia a formas y estructuras políticas de los adultos. Esta situación tiene como resultado una participación, en algunos momentos, frágil para los niños y adolescentes, causando a veces la propia exclusión de éstos.

La convicción de las organizaciones presentes en el seminario fue que la participación infantil se construye también en espacios intergeneracionales, a través de acciones y propuestas pedagógicas concretas, que posibilitan la generación de vínculos equitativos promoviendo un cambio de paradigma. De ahí la importancia de colocar el rol de la escuela como un tiempo y espacio de socialización en la vida de NNAJ, de promoción del protagonismo de los NNAJ como individuos y como agentes sociales.

Los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes, como seres dotados de inteligencia y de saberes magníficos, pueden cambiar sus propias vidas y el escenario social, si se les garantizara el derecho

* BICE: Oficina Internacional Católica de la Infancia.

** Red Marista de Solidaridad.

a la participación, a expresar sus opiniones, a ser respetados en sus procesos de producción y creatividad en el ámbito de las tomas de decisiones, como personas con una condición peculiar de desarrollo.

El seminario fue una plataforma de reflexión, intercambio y trabajo en red que aportó claridades sobre el rol de los educadores como facilitadores de la participación, al mismo tiempo que abrió caminos de búsqueda y revisión constante de los paradigmas que subyacen en las prácticas concretas.

PONENCIAS

Los desafíos pedagógicos en el protagonismo de niños y adolescentes

NORBERTO LIWSKI*
ARGENTINA

En tiempos que se plantean nuevos retos para el fortalecimiento de la identidad e integración de América Latina, asumiendo la profundización con mayor justicia social de nuestra joven democracia y ante las cuales el Papa Francisco hiciera desde estas mismas tierras un profundo y ferviente llamado a las jóvenes generaciones, la convocatoria de este Congreso y en la perspectiva del BICE nos ofrece una gran oportunidad para ampliar la reflexión colectiva, analizar el camino recorrido y fijarnos nuevas metas para una escuela sostenida en los valores del humanismo social y los Derechos Humanos.

En ocasión del día de debate general organizado por el Comité de Derechos del Niño del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, se señalaba: «La Convención sobre los Derechos del Niño reconoce la participación explícitamente en su art. 31: “Los Estados Parte reconocen el derecho del niño [...] a participar en la vida cultural y las artes [...]”». Aunque este Comité definió la participación como uno de los cuatro principios básicos, a su vez encuentra su trama en un conjunto de disposiciones que ofrecen una amplia y extendida capacidad de incidir y definir las políticas públicas de respeto y promoción de la participación de los niños.

De este modo podemos señalar algunos aspectos que definen la mencionada trama. Así cabe citar el art. 12: «[...] se garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afecten al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones [...] en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño [...]»; art. 13: «Libertad de expresión [...] ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir información e ideas de todo tipo [...]»; art. 14: «[...] respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, conciencia y religión [...]»; art. 15: «[...] reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas [...] 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 [...]»; art.16: «[...] ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada [...] el niño tiene derecho a la protección de la ley contra esas injerencias o ataques»; art. 17: «[...] los medios de comunicación velarán por que el niño tenga acceso a información [...] que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental».

El bloque de disposiciones recién mencionado debe, a su vez, ser interpretado en una visión holística e integral de la Convención.

* Director Ejecutivo del Observatorio Social Legislativo. Profesor asociado de la Cátedra de Derechos Humanos y Cultura de Paz (Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires). Director de la Carrera de Especialización «Educación, Políticas Públicas y Derechos de los Niños y Adolescentes» (Universidad Pública Pedagógica de Buenos Aires). Titular de la Cátedra «Políticas Públicas en la Primera Infancia» (Universidad Nacional Tres de Febrero). Titular de la Cátedra «Derechos Humanos y Participación Ciudadana» (Universidad Nacional del Noroeste). Consejero Titular de la Comisión Arquidiocesana de Niñez en riesgo (Buenos Aires). Miembro del Consejo de Administración de BICE. Presidente de Defensa de los Niños Internacional Sección Argentina y Presidente de la Asamblea Mundial 2015. Miembro Vicepresidente del Comité de Derechos del Niño de Naciones Unidas (mandato 2003-2007). Presidente del Comité por la Defensa de la Salud, la Ética y los Derechos Humanos (CODESEDH).

En consecuencia, es más que necesario traducir este principio de participación con sentido protagónico en la vida cotidiana, en la diversidad cultural, en el esfuerzo permanente de la lucha contra la pobreza, en la desigualdad y la exclusión social, y en cada espacio y aspecto de la vida de los niños.

A continuación me ocuparé de los modos y ámbitos de participación que trabajaremos en este espacio. Llamamos modos de participación a los cursos de acción de los niños, niñas y adolescentes en interacción con otros, sean niños/as adolescentes o adultos, los cuales son configurados a partir de las significaciones que movilizan estas acciones y de la participación en la toma de decisiones que expresan y concretan esas significaciones. Por ámbitos de participación entendemos los espacios en los que se producen estas interacciones, delimitadas por intereses, proyectos, necesidades o significaciones relevantes para los sujetos.

Los principales ámbitos donde participan los niños en la sociedad, son: la familia, la escuela, la organización, la comunidad y la construcción política.

La familia, en la que la participación de los niños estará condicionada por el estilo de organización, el funcionamiento y la crianza con la que los miembros adultos establecen las características de los roles y vínculos que conforman dicho espacio. Encontramos un amplio arco de situaciones que pueden transcurrir, desde el comportamiento rígido y aun despótico por parte de los adultos hasta construcciones democráticas en las que la opinión del niño es promovida, asumida e integrada a las decisiones que se adoptan, en los diferentes momentos de su evolución.

La escuela, en la que los asuntos que movilizan la participación infantil-adolescente están vinculados a los fines del proyecto escolar. La realidad actual predominante es que el proyecto escolar es pensado y dirigido por los adultos, pero la escuela es un ámbito de generación de ciudadanía y ejercicio democrático que debería estar guiado por tres propósitos fundamentales:

- desarrollar aprendizajes que permitan a los estudiantes asumir su condición de ciudadanos plenos, solidarios y responsables con su entorno social;
- promover el sentido de pertenencia hacia un estilo de vida basado en la confianza y la participación;
- crear una cultura democrática que elimine la exclusión y la discriminación en todas sus formas.

La organización, que debe permitir la socialización positiva del derecho de cada niño y como parte de un colectivo. En este sentido, la organización debe entenderse como un espacio estructurado dirigido por los niños, que está impulsada por sus propios intereses, generalmente vinculados a la defensa y promoción de sus propios derechos, y por la búsqueda de la participación en la toma de decisiones políticas. Respecto de estas organizaciones —aunque es extensivo a niños y niñas que no tienen organizaciones propias— es pertinente señalar los riesgos a los que están expuestos en su relación con los adultos. Algunos de ellos fueron puntualizados por Hart en la célebre escalera de participación: la manipulación, la idealización o la ideologización de los niños.

La comunidad y la construcción política, ámbito que está en directa relación con el derecho de los niños a participar en la definición de las condiciones sociales en las que viven, lo que significa decir, opinar y ser tomados en cuenta cuando se definen políticas públicas, particularmente aquellas que afectarán o influirán de manera directa o indirecta en el ejercicio de sus derechos. Como es fácil colegir, las trampas señaladas para el caso de la organización también están presentes en la participación en la comunidad. Las experiencias concretas en este ámbito muestran un aporte enriquecedor en la construcción de políticas democráticas, reafirmando el concepto de reciprocidad: «[...] los niños necesitan de la democracia participativa como esta necesita de los niños».

En América Latina vivimos un proceso de apropiación de los derechos de los niños en la voz de los propios niños, y esta circunstancia que marca un ciclo histórico de enormes desafíos, podemos anali-

zarla desde dos niveles de reflexión que implican los alcances sociales, culturales e institucionales de la presencia de la Convención sobre los Derechos del Niño como demarcatorio de un nuevo ciclo. La Convención plantea un dato sustantivo: el reconocimiento de que cada niño es un titular de derechos y un conjunto de derechos, pero a su vez la definición de esta condición de titular de derecho conlleva una contraparte necesariamente, que es el Estado actuando de garante para el ejercicio de esos derechos.

Esto pone en movimiento un proceso de construcción colectiva, compleja, que tiene distintas etapas en su desarrollo y que tiene distintas batallas que dar para poder avanzar, y digo batallas porque tiene que confrontar sobre estructuras culturalmente muy desarrolladas y consolidadas, sobre modelos institucionales que no solamente no contemplan la condición del niño titular de derecho sino que lo consideran en una situación de dependencia absoluta del derecho de los adultos sobre el niño y con modelos institucionales en donde no solamente no estaba considerada la palabra del chico como un componente fundamental de la estructura pedagógica del campo de la educación, sino que también podríamos trasladarla a otros campos como el de la salud, como el de la justicia donde para los actores institucionales la opinión, la voz y las definiciones no estaban obligadas a la condición participativa del chico.

La Convención y las leyes que se dictaron —y la Ley de Educación es una de ellas— establecieron un nuevo contrato social. En ese nuevo contrato social entran una cantidad de elementos en juego que seguramente necesitan de un tiempo mayor que estos 24 años de presencia de la Convención, pero también a esta altura no es imprescindible mantener una expectativa de futuro, ya que también es posible hacer una evaluación del camino recorrido y tratar de ver dónde estamos, qué nos ha dejado, cuáles son los obstáculos actuales y por dónde están los desafíos.

Si uno tuviera que dar —en un segundo nivel de análisis— una visión general, podría decir que ha avanzado la lógica de aceptar que el niño es depositario no solo de derechos sino de la oportunidad de que su opinión sea escuchada. No es mandato, pero comienza a ser mucho más factible que, en los diferentes ámbitos que estamos comentando, haya quienes se sientan invitados a dialogar más con el chico para medir su responsabilidad adulta, sea pedagógicamente, sea judicialmente, sea respecto de su salud, o en el propio ámbito de la familia. Sin embargo, el escuchar no quiere decir necesariamente tener en cuenta y aquí hay una gran distancia. Se avanzó en la consideración de que hay una nueva capacidad de tener relación con los chicos, es una posibilidad que su palabra sea escuchada. ¿Qué grado de incidencia tiene esa palabra en torno a las decisiones que se adoptan individual e institucionalmente?, las prácticas en realidad cobran un sentido profundo de modificación cuando se incorpora —para la adopción de decisiones— la palabra de los chicos.

A mi juicio ese es el núcleo más duro, porque pone en juego y hasta pone en crisis construcciones que se han hecho respecto de lo que podríamos llamar el principio de autoridad, mal construida para ese momento, seguramente construida con buenos argumentos para otro momento de la historia, que es el considerar que la autoridad del adulto se garantiza en la medida que su opinión prevalece sin necesidad de incorporar en su decisión la opinión del chico. Por lo tanto estamos ante un cambio profundo de toma de decisiones en la medida que se toma en cuenta la opinión. A mí me parece que cuando se señala, que cuando se está frente a una etapa donde el contrato social está marcado por estas nuevas normas, el punto central de este nuevo contrato social es precisamente la participación protagónica del chico en las instituciones, en los modelos de diseño de las instituciones y en los modelos pedagógicos particularmente.

Al detenernos en la escuela primaria podemos observar que subsisten esquemas pedagógicos de fuerte arraigo institucional y cultural que impiden la apropiación de los derechos de los cuales se mantienen formas de diferente visibilidad pero en las que aún están presentes los resabios de la discriminación y la exclusión.

Precisamente frente a esta circunstancia se está redefiniendo el rol del docente, pues desde el lugar que ocupe en la motivación participativa e incluyente estará en juego en buena medida el ingreso del alumno a la escuela secundaria evitando que trunquen su proyecto al inicio del camino de vida.

En primer lugar creo que hay una tendencia de los docentes de la escuela primaria a revisar sus prácticas y a revisarlas en términos de una mayor democratización. Me parece que los docentes tienen sus espacios más específicos áulicos, institucionales de incidencia directa, hay una tendencia de mayor democratización. Sin embargo también se observa que para avanzar en esa dirección tienen que vencer fuertes obstáculos. En la actividad que yo tengo como docente universitario en un posgrado de educación en primera infancia, me traslado a primera infancia, con lo cual, el mayor grado es de educación inicial, y el discurso de las docentes que participan de este programa de la Universidad de Tres de Febrero (Provincia de Buenos Aires, República Argentina) es luchar contra los obstáculos que mantiene la estructura institucional y las autoridades que la conducen con baja o alta convicción; lo cierto es que para lograr mayores niveles de reconocimiento de los derechos tienen que vencer instancias institucionales. Pero las justificaciones a no garantizar derechos se encuentran en rincones insólitos de la cotidianeidad educativa.

La antigua y nunca debidamente explicada justificación de la responsabilidad civil actúa como un enorme paraguas para que debajo de él se ponga todo aquello que no se quiere hacer. No es que no se debe sino que no se quiere y finalmente es un obstáculo para que se extiendan mecanismos de reconocimiento de esos derechos y de protección de esos derechos. El dato de mayor reconocimiento a mi juicio, en la escuela primaria y en la escuela inicial, que no se ha resuelto correctamente son las invisibilidades de la discriminación, que, por su propia característica de ser invisibles, se naturalizan y es muy difícil, por lo tanto, señalarlas o situarlas en un plano de análisis crítico, ponerlas frente al espejo y darle la oportunidad a quien participa de un modelo de discriminación que revise sus prácticas. Este es uno de los principales temas pendientes de la educación primaria y de la educación inicial. Seguramente se podría trasladar a la escuela secundaria, pero esta tiene en los alumnos mayor resistencia, mayor capacidad de oposición.

El desafío del cuerpo docente en tanto colectivo de incidencia fundamental en las transformaciones del sistema educativo es identificar una variedad de temas que definen la agenda problemática. Uno de ellos es que muchos docentes se alarman cuando el grado de integración de uno o varios chicos resulta complicado porque están en una etapa donde la adaptación al grupo presenta dificultades.

Las respuestas más generalizadas de la autoridad —que además se proyectan sobre los padres de los restantes chicos— son: si ese chico desordena, en lugar de pensar cómo generamos una alternativa pedagógica que le permita mantenerse en ese grupo, sigue siendo una principal tendencia buscar formas de exclusión, algunas de modo muy concreto, como separarlo diciendo que la escuela no es para él, que busquen otra alternativa, o incluso en niveles medios y medios altos otra respuesta que ya no pasa por la discriminación de carácter excluyente sino por otra más perversa y de mayor gravedad en cuanto a los efectos que puede producir en un futuro: la medicalización inadecuada. La medicalización inadecuada es el resultado de la discriminación, el traslado de un asunto de estricta resolución pedagógica al campo de la patología médica, y en esto intervienen actores de distinta naturaleza.

Desde la autoridad de la escuela, que, frente a la dificultad de encontrar el modelo adecuado, recurre a aconsejar una visita al médico, y el médico quiere dejar satisfecho a los padres y entonces dice «La *Ritalina* es la solución mágica». Entonces el chico cambia porque está bajo los efectos de psicofármacos que anulan buena parte de sus capacidades, pero ¿en beneficio de qué?, en beneficio de lograr una suerte de tranquilidad en un espacio cambiando la naturaleza de sus propias características. Está probado que genera conductas adictivas, más aún está probado que, suspendida la medicación, retorna a modalidades anteriores con suma rapidez, es decir, no tiene un efecto modificador sino que es parte de la invisibilidad de los mecanismos discriminatorios.

El derecho de los niños a ser escuchados no se respeta y no se ejerce, y cuando se ejerce me parece que a la escuela y a los adultos no les gusta lo que los chicos tienen para decir. A veces a ciertos sectores no les gusta lo que los chicos piensan de la escuela y de los adultos. Entonces se generan mecanismos como la falta de incentivo o la falta de proyectos.

Para que un chico sea escuchado se necesita un adulto que esté convencido de que la palabra del chico vale sin creer que está cumpliendo con una formalidad, va a evitar escuchar aquello que contradice su posicionamiento; por lo tanto el debate principal es con los adultos, que podamos revisar cuál es la estructura del diálogo con el alumno para poder aceptar como inteligente aquello que nos irrita y nos agrede desde el punto de vista no personal, sino que nos agrede desde el punto de vista de nuestras creencias en el ejercicio de la profesión docente o de autoridades.

Sobre este ejercicio hay que trabajar mucho. Y no solo es mostrar lo útil que le resultaría para mejorar su propia función profesional docente, teniendo en cuenta la opinión, incluso aquella que lastima, sino que además le permitiría crecer en su capacidad profesional. Y el resultado que obtendría de su trabajo sería de mucha mayor efectividad que el que cree que va a obtener si rechaza la opinión crítica del alumno.

Me parece a mí que hay algunos factores que podrían contribuir: en la medida en que los ámbitos de conducción profundicen su compromiso con esta dirección de mayor grado de reconocimiento y participación de la palabra de los niños, va a ser mayor el grado de alcance que va a tener la recepción de esas ideas. Segundo, alguno de los gremios docentes ha incorporado con muy buena aceptación la necesidad no solo de difundir el derecho de los niños sino de encontrarle un correlato al derecho de los niños.

Y el correlato es la actitud del docente.

No hay un correlato posible, si no lo encuentra el chico en el ámbito de la escuela. Y lo encontrará si el adulto con el cual convive hace un reconocimiento efectivo de ese derecho a ser escuchado, y advierte que en la práctica es tenida en cuenta su opinión, aunque tenerla en cuenta no implique necesariamente que su opinión sea la que va a prevalecer. Lo que tiene que sentir es que fue tenida en cuenta, incluso para poderla argumentar en contrario y seguramente, en esa argumentación en contra de su opinión, el chico también crece. O sea, hay que desmitificar una cuestión, que es la de suponer que a mayor grado de reconocimiento de la palabra del chico, menor grado de consistencia de la autoridad. Segundo, hay que desmitificar la idea de que a mayor reconocimiento de la opinión se ejerce una suerte de dictadura adolescente en la escuela; no, lo que se ejerce es mayor democratización del sistema.

Estas desmitificaciones no se pueden resolver si no es con debate y prácticas renovadas. Con debate solo no es suficiente, porque incluso se puede encontrar con facilidad la aceptación teórica de lo que se está diciendo, pero para trasladarlas a las prácticas concretas se mantienen los modelos tradicionales. Incluso la capacitación que, personalmente, no soy muy afecto a capacitar sobre el derecho de los niños como si este fuera un manual. Lo que interesa es el análisis de las prácticas con enfoques de derechos. Al realizar la práctica con enfoques de derechos va a haber muchos más resultados por lograr que los docentes aprendan de memoria la convención sobre los derechos del niño.

El realizar las prácticas con enfoque de derechos significa que tenemos que rediseñar los modelos de evaluación de las prácticas docentes pedagógicas. Si nosotros pretendemos que se evalúe como enfoque de derechos y el instrumento —el cual se nos pone a disposición— no responde a una concepción basada en el enfoque de derechos, nos están pidiendo algo que no es posible ejecutar.

Por último nos referiremos al espacio adolescente dentro del sistema educativo, y en tal sentido se advierte en América Latina la necesidad de promover políticas activas que permitan una inclusión cada vez más amplia de sectores sociales históricamente alejados de la escuela secundaria. Para lograr

su inclusión en primer lugar corresponde reconocer en los adolescentes el valor transformador de esa etapa y la importancia de otorgar la palabra a quienes transitan por ella.

Los sectores juveniles y la adolescencia en particular se situaron en la segunda mitad del siglo pasado dentro de acelerados procesos de cambios culturales, económicos y tecnológicos como el sector de la sociedad que con mayor dinamismo refleja, con fina sensibilidad, las profundas dificultades y contradicciones que subyacen en el seno de la misma.

Ningún país latinoamericano ha podido obviar en los últimos decenios el reconocimiento de este fenómeno, al que individual y colectivamente no se le ha prestado aún la preocupación suficiente, y mantiene un peligroso nivel secundario en la agenda política de los estados.

Los adolescentes en general —y aquellos con mayores niveles de vulnerabilidad— no reciben en la sociedad moderna la mirada y la actitud de adultos e instituciones que les permitan asumir su propia experiencia de conocimiento humano y social. Para alcanzar este objetivo requieren de los apoyos necesarios que posibiliten superar las difíciles y complejas problemáticas con las que hoy se enfrentan dentro de cada contexto.

La adolescencia y la juventud, como otros temas que tienen que ver con cuestiones relativas a la sociedad, presentan sus teorías convencionales en estado de cuestionamiento y las prácticas sociales en permanente proceso de revisión. Por esta razón, es preciso asumir con profunda responsabilidad y realismo que todo abordaje constituye esfuerzos de aproximación que deben ser considerados como tales.

En el perfil psicosocial del adolescente, se pueden considerar dos características esenciales: «una, el joven condensa y refleja, más que cualquier otro período de la vida, la condición humana; otra, más que en otro período de la vida, condensa y refleja las condiciones sociohistóricas, políticas, económicas y culturales de su época.»

Se puede sostener entonces que es el momento de la vida en que las pasiones, la inteligencia y la acción comienzan con todo vigor a tener manifestación y efecto sobre los demás, en un contexto más amplio que el familiar y el social inmediato.

En este sentido, en coincidencia con la doctrina universal de derechos humanos expresada particularmente en la Convención sobre los Derechos del Niño, el Comité de Naciones Unidas reconoce que la adolescencia: «[...] es un período caracterizado por rápidos cambios físicos, cognoscitivos y sociales, incluida la madurez sexual y reproductiva; de adquisición gradual de la capacidad para asumir comportamientos y funciones de adultos, a su vez implica nuevas obligaciones y exige nuevos conocimientos teóricos y prácticos [...]. El período de transición dinámica es también generalmente un período de cambios positivos inspirados por la importante capacidad de los adolescentes para aprender rápidamente, experimentar nuevas y diversas situaciones, desarrollar y utilizar el pensamiento crítico, familiarizarse con la libertad, ser creativos y socializar.»

La adolescencia presenta un valor transformador y original que se orienta a la revisión, y sin esa brecha no hay adolescencia posible. En consecuencia, el adolescente necesita tener frente a sí un adulto con capacidad para soportar el choque de oposición.

Es exactamente en este singular recorte de los vínculos intergeneracionales en el que se visualiza mayor tensión y desdibujamiento de los bordes que lo configuran. Al decir de Hannah Arendt, «se necesitan adultos recreando la cultura del anfitrión, cultura de la recepción de los recién llegados.»

La construcción de una nueva identidad implica necesariamente asumir las prácticas de la ciudadanía y es precisamente esta característica la que posiciona a los adolescentes como sujetos de derechos. Al señalarse la significación de construcción de identidad y ciudadanía, sin duda alguna el rol de los adultos que interactúan individual o grupalmente con los adolescentes se constituirá como facilitador u obturador de este trayecto vital de la maduración.

En esta perspectiva y en el ámbito educativo, las prácticas pedagógicas se establecen como un elemento de identidad para ellos y de reconocimiento de los otros. De este modo, la escuela resulta un espacio constituyente de subjetividad y ciudadanía, y esta experiencia concentra sus componentes positivos pero también las cargas negativas.

Como bien se señalaba en el marco del Plan Provincial Adolescencia, Escuela e Integración Social de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires de la República Argentina:

[...] las políticas que tiendan a abrir las puertas de la escuela a aquellos adolescentes que están fuera de las mismas, constituyen piezas fundamentales, ya que cuando estos procesos no se despliegan, el adolescente queda atrapado en la imagen que de él sostiene la sociedad, principalmente a través de los medios de comunicación y en la que se destacará la imagen de marginalidad, vínculos con las drogas, embarazo adolescente no planificado, violencia, imagen que por otra parte no es más que la profecía autocumplida de una sociedad que escucha poco, rechaza las diferencias y más aún cuando estas delatan profundas debilidades del mundo adulto.

Precisamente, en la motivación dialógica el adolescente encuentra un punto de partida para recuperar o iniciar niveles básicos de comunicación y participación. En esta dirección se inscriben los miles de proyectos incluidos en dicho programa, cuyas matrices responden al eje señalado, es decir, sin diálogo no hay proyecto.

Ponderar el diálogo significa dar sentido al conocimiento, establecer nuevos y mejores niveles de comunicación entre la escuela, la comunidad y la familia. En síntesis, se trata de un diálogo que acompaña la construcción de subjetividades y que, unido a una acción coherente con el mismo, contribuye a la construcción de ciudadanía.

La apertura y profundidad de esta reflexión nos conduce inevitablemente a interrogarnos desde el mundo adulto: ¿qué piensan los adolescentes? ¿Qué sienten? ¿Qué esperan?

¿Cómo conocen o reconocen el mundo que los rodea? ¿Qué les sucedió para que no se parezcan a los adolescentes de otros tiempos? ¿Qué nos sucedió a nosotros? ¿Qué hacemos para conocerlos mejor?

Estos cuestionamientos desde lo pedagógico nos ayudan a repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje y el sentido de los mismos, incluyendo a alumnos y padres como sujetos activos de la educación.

Recuperamos los conceptos volcados en la mesa de diálogo de uno de los veinticuatro encuentros regionales desarrollados durante 2004 y del que participaron más de tres mil adolescentes y docentes: «Hay que incentivar al alumno para que aprenda, pero no desde la orden, hay que inventar cosas nuevas. Los proyectos son una buena manera, nos sentimos responsables, útiles, eso es lo que necesitamos: que nos escuchen y nos dejen colaborar» (opinión de un alumno de Tercer ciclo de EGB).

Dar la palabra a los adolescentes implica necesariamente un proceso de prácticas democráticas que requieren, a su vez, ámbitos favorecedores de las mismas y renovadas estrategias pedagógicas que sitúen al adolescente como un sujeto activo de derechos.

Como pudimos observar, y constatan innumerables experiencias exitosas, la participación plena en actividades y proyectos de carácter institucional y comunitario señala predominantemente un cauce orgánico y dinamizador de interacciones entre distintos actores sociales e institucionales.

Otorgar la palabra al adolescente, en el marco de proyectos democratizadores, representa asimismo la posibilidad de dimensionar y jerarquizar el rol educador en sus diversas expresiones y funciones.

Nuestro tiempo nos indica el complejo desafío de abrir las fronteras de la visión adulto-céntrica entendiendo por esta aquella que impide el reconocimiento del adolescente y su cultura, lo excluye de

una reflexión y decisión de temas que resultan de su directo interés o se propone relacionarlo con las normas sin considerar su singular estadio de necesaria confrontación.

Es preciso afirmar que para el desarrollo pleno de sus potencialidades el adolescente no sólo necesita de un encuentro con el adulto, sino que en el modo de construcción de esa relación se concentran los componentes de mayor significación en el transcurrir de este periodo transitorio.

El desafío que se nos plantea reconoce indudablemente diferentes planos que abarcan desde la revisión de las prácticas institucionales hasta el desarrollo de nuevas líneas de investigación y conceptualización con el soporte de las ciencias aplicadas. Debemos partir de una premisa básica: hablar más de la adolescencia significa hablar más con los adolescentes.

La inclusión de las prácticas democráticas se relaciona directamente con las disposiciones y los principios de los «derechos a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afectan [...]; a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas».

La destacada psicoterapeuta Eva Giberti señala en uno de sus trabajos:

La actual conciencia de las políticas dedicadas a la educación tienden —deberían hacerlo— a la formación de las ideas acerca de ciudadanía, lo que implica acompañar a los jóvenes en el ejercicio de la crítica como herramienta y no sólo como reacción furibunda y descalificante respecto a quienes los precedimos. Las actuales recomendaciones pedagógicas —sintónicas con dicha cultura adolescente— no necesariamente deberían arrasar con lo ofrecido por los currículos escolares, sino tender puentes con ellos, que sean críticos y superadores de sus prejuicios y atrasos tecnológicos, dado que la ciudadanía no se emancipa de la memoria y de lo aprendido en experiencias previas (positivas y negativas).

El enfoque de derechos en políticas públicas orientadas a la niñez y la adolescencia no puede limitarse a la simple mención de los instrumentos normativos nacionales e internacionales, sino que debe concretarse en acciones y reformas institucionales determinadas que permitan asumir los mencionados tratados como herramientas dinámicas para la construcción de ciudadanía.

Al concluir estas reflexiones deseo afirmar nuestro pensamiento en las enseñanzas del educador Paulo Freire que en Pedagogía de la autonomía señalaba:

Si, en verdad, el sueño que nos anima es democrático y solidario, no es hablando a los otros, desde arriba, sobre todo, como si fuéramos los portadores de la verdad que hay que transmitir a los demás, como aprendemos a escuchar, pero es escuchando como aprendemos a hablar con ellos. Sólo quien escucha paciente y críticamente al otro, habla con él, aun cuando en ciertas ocasiones, necesite hablarle a él. Lo que nunca hace quien aprende a escuchar para poder hablar, es hablar impositivamente. Incluso, cuando por necesidad, habla contra posiciones o concepciones del otro, habla con él como sujeto de la escucha de su habla crítica y no como objeto de su discurso.

El derecho a la participación de JANN: metodologías y prácticas para la formación de educadores

ALEJANDRO CUSSIÁNOVICH VILLARÁN¹
PERÚ

Introducción

El título mismo de este evento evidencia la amplitud de lo que se quiere lograr como reflexión y pistas de acción para el ámbito de la Región en el trabajo con las infancias. Sin embargo consideramos pertinente hacer dos observaciones introductorias. La primera refiere literalmente a qué metodologías y prácticas podrían coadyuvar a un acompañamiento productivo de los procesos de organización de JANN en el ejercicio de su derecho a participar. Y la segunda es formarse como educadores/colaboradores ¿para qué proyecto social en el que estén realmente incluidos los JANN² como actores sociales e interlocutores válidos?

Y es que la experiencia histórica —no obstante su escaso registro sistemático³— evidencia el rol activo que en ciertos contextos sociales, políticos, económicos y culturales han jugado los niños. Baste recordar su participación en conflictos armados, en el trabajo rural, minero, en la insurgencia, en la defensa de los derechos ciudadanos, etc. Pero, además, también se registran iniciativas audaces de grupos de niños capaces de obligar a repensar las ideas, las representaciones sociales y la cultura afectiva que la sociedad adulta había elaborado⁴ frente a ellos. Nunca dejaron los niños de ser esa minoría activa, como las llamaría hoy Serge Moscovici, es decir con capacidad de hacerse valer como pertenecientes a su entorno, a su sociedad, y en el mundo indígena, como miembros de su etnia, pertenecientes al mundo viviente de la naturaleza toda, como válidos interlocutores⁵ en lo que

¹ Doctor Honoris Causa por la Universidad Nacional Federico Villarreal (2008). Experto en temas de Infancia y Adolescencia. Autor de los libros: *Historia del pensamiento social sobre la infancia*, *Ensayo sobre la infancia-sujeto de derechos y protagonista* (2ª ed. 2010), *Aprender la condición humana: pedagogía de la pedagogía de la ternura* (2ª ed. 2010), y de los trabajos: «Algunas premisas para la práctica social con niños y adolescentes trabajadores» (1996), «El protagonismo como interés superior del niño» (2000), «Historia social del pensamiento social sobre la infancia» (2003). Invitado en numerosos foros y conferencias internacionales, actualmente es docente en la Maestría de Políticas Sociales y Promoción de la Infancia y en la de Psicología Educativa en la Universidad Nacional de San Marcos y en el Recinto Lima de la Universidad Bíblica Latinoamericana. Es parte del equipo directivo del Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores (IFEJANT) desde 1992, y miembro del Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y Paz desde el 1985.

² Jóvenes, adolescentes, niños, niñas.

³ Ver ROTHSCCHILD, Emma, «An Infinity of Girls: The Political Rights of Children in Historical Perspective», 1999, en Rakesh Rajani (ed.), *Harvard Center for Population and Development Studies*, 2000 p. 40-46.

⁴ Ver BECCHI, Egle, *Storia dell' Infanzia, storia senza parole*, 1996: ¿Qué significa escribir una historia de la infancia? Se trata de articular la generalidad de parámetros sociales que se utilizan para comprenderla con la especificidad de cada infancia. Cuanto más nos remontamos en el tiempo tanto más las huellas que podemos encontrar son fugaces, no porque el niño no haya mantenido su propio rol, sino simplemente porque la concepción de la infancia es diversa, *passim*; ver MOREIRA LEITE, Miriam L., «La infancia en el siglo XIX según las memorias y libros de viajes», en Cortez (ed.), 2da. edición, 1997, p. 17ss. Ver NASAW, David, *Children of the City, at work and at play*, Nueva York, Auditor press, 1995; ROJAS F, Jorge, *Historia de la Infancia en el Chile republicano 1810-2010*, 2010, 831 págs.

⁵ CORSARO D, *The Sociology of Childhood*, 3rd ed., 2011, p. 119ss, interpretative reproduction.

concierna a su colectividad. La tesis central sobre la que se asienta este capítulo es que los niños no son objeto de protección debido a sus atribuidas limitaciones, incapacidad o inmadurez. Los niños, como todos los demás miembros de la especie *homo*, son seres sociales, interdependientes, necesitados y, como tales, llamados a ser ellos mismos, a desarrollar su condición de seres irrepetibles y nacidos para la autonomía y la autodeterminación responsable. Que estén, como el resto de seres humanos, en permanente necesidad de ir siendo gracias a los demás, no los hace ni inferiores ni insignificantes para la sociedad toda. Por ello el paradigma de la protección es un producto ideológico respondiente a una concepción del contrato social hegemónico y al rol de predominancia y dominación que aquel asigna al mundo adulto, y no algo inherente a la condición de niño, a la naturaleza de un ser en desarrollo. Rol que en la historia, el derecho positivo y la normativa se han encargado de reforzar y de naturalizar. En el fondo decir que son, por su condición de niños, objeto de protección especial, constituye una forma subliminal de reconocer que somos sociedades tendentes a discriminar a quienes consideramos que su desprotección es atribuible a ellos mismos.

La labor educativa, los procesos de socialización, apuntan a la promoción de las mejores potencialidades de cada ser humano, que cada uno pueda llegar a responder por sí mismo como condición de ir siendo libre. Por ello, sin negar el derecho a la protección, la perspectiva del paradigma de la promoción de una participación protagónica, constituye el eje articulador, práctico y conceptual de lo que en este capítulo se plantea.

Esto es lo que desde el Sur llamamos ser coprotagonistas de la propia historia colectiva y personal, y es allí donde se plasma la dignidad colectiva y personal. Si en algún contexto cultural esto cobra realidad concreta —aunque la expresión *protagonismo* no forme parte del campo semántico de sus innúmeras lenguas—, es en el mundo de los pueblos originarios de nuestra América, en cuya cosmovivencia cada ser humano es parte de todo su viviente entorno. Esta perspectiva encuentra algún indirecto referente en la CDN y en lo que para algunos autores calificados debe entenderse como el derecho a la participación política. Si bien, según Rajani, el interés por la participación política de los niños fue evidente, el cómo podría ser seriamente establecida en el corazón de la política formal, quedó incierto⁶.

En el punto tercero de este capítulo se señalan algunas experiencias de promoción de la participación protagónica organizada de niños y niñas en Asia, África y nuestra América, así como su capacidad de incidencia. Es desde estas experiencias donde se hace necesario reconceptualizar la participación de los JANN así como la de adultos que colaboren con ellos. Igual que la CDN logró un sentimiento mundial para su aprobación, aunque no siempre transformado en voluntad política y acción concreta para su real aplicación, así la participación de los niños corre el riesgo de lograr una formal aceptación e institucionalización que la haga funcional a los intereses dominantes en una determinada sociedad dejando intocada la cultura adultocéntrica aún vigente. Una participación desde el paradigma de la promoción del protagonismo de niños y niñas no deja intocada la actual división generacional del poder.

La formación de educadores, trabajadores sociales, docentes o en general de adultos que trabajan con JANN, inexorablemente debe asegurar una revisión crítica de los imaginarios sociales que cada cual arrastra consigo. Lo que llamamos la necesidad de rupturas epistemológicas respecto a las representaciones sociales que se tienen instaladas. Es decir, la urgencia de revisar no sólo nuestras concepciones de JANN, sino aquellas que tenemos sobre nuestra condición adulta. Dicho de otra manera, requerimos una mirada crítica y un eventual cambio de paradigmas respecto a los JANN y a las culturas de adultez hegemónicas en los contextos en los que nos desempeñamos.

⁶ En palabras de RAJANI, Rekesh, *op. cit.*, p. 1 en la introducción, «What the Children and Politics have to do with each other?».

Estas reflexiones se articulan en torno a tres ejes temáticos:

- El rol de los adultos en los procesos de participación organizada de JANN.
- Formarse y capacitarse para ser colaborador, colaboradora de JANN.
- Para seguir deseando y pensando.

A. El rol de los adultos en los procesos de participación organizada de JANN

1. Experiencias de organización e incidencia política de JANN anteriores a la CDN

Algunos de los congresos mundiales sobre los Derechos de los Niños y Adolescentes, como el de Lima el 2005, son realmente una expresión emblemática de participación de los niños y de ejercer su coprotagonismo junto a los adultos. Redes, Parlamentos Infantiles, Presupuesto Participativo (caso Ecuador, Brasil, Perú, etc.). Hay publicaciones que recogen el seguimiento de diez y quince años de acompañamiento de procesos de participación de grupos en América Latina, y esto permite evaluar y sistematizar en concreto lo que significa la emergencia sufriente de una nueva cultura de participación en medio de democracias representativas de débil carácter participativo. Estas experiencias devienen en núcleos activos contrahegemónicos, lo que se ha dado en llamar «minorías activas»⁷.

Consideramos pertinente señalar que, desde las experiencias de movimientos sociales de NNA en nuestra región, cada vez va quedando claro que la participación no constituye un fin en sí misma y que uno de los mayores riesgos es idealizarla como un elemento que mágicamente logre una transformación de las culturas de infancia, de las relaciones intergeneracionales dominantes en la sociedad y en la cultura burocrática de los aparatos oficiales. Ello puede estar al origen de la multiplicación de formas meramente ficcionales de participación que han surgido en los últimos quince a veinte años, no sólo en la región, sino en el ámbito internacional.

Incluso las frecuentes reclamaciones por la institucionalización de la participación de los niños y niñas, no garantizan que esta pueda encontrar los canales pertinentes para ser realidad en todo el proceso de toma de decisiones y de control sobre el destino que haya merecido, para los decisores, la opinión expresada por las organizaciones de NNA.

2. La avalancha de formas de participación de JANN en la post CDN

En el período post CDN hay una explosión de iniciativas en la línea de la participación de los niños y niñas en sus sociedades como ciudadanos del mundo. Este es un dinamismo llamado a interpelar la democracia, a exigir su refundación. Bastaría recoger el cúmulo de declaraciones, tomas de posición pública, denuncias, pronunciamientos que las organizaciones —por lo menos en América Latina, Asia y África— han producido en estos últimos 30 años. Allí hay un clamor por hacer sentir que el derecho a la participación no es una dádiva, no es una concesión, es un derecho por conquistar en la vida concreta. Pero también en esa documentación hay un pensamiento que desde el espíritu de la CDN va, con frecuencia, más allá de la Convención.

⁷ Ver CÉSPEDES, Nélica, *Participar es bien chévere*, TdH, 1998; CUSSIÁNOVICH, A, BAZÁN M, *La experiencia de organización propia. ¿Qué es eso de participar?*, Alemania: TdH, 2009, sistematización de la experiencia diez años después.

3. La participación de los individuos y de sus organizaciones

No es infrecuente que se objete que la participación es derecho de todo niño, de cada uno, enfatizando el tinte más bien individualizante de los sujetos portadores de derechos. De ahí que se cuestione la representatividad de las organizaciones y movimientos infantiles respecto a la gran masa no organizada. Pero es precisamente esta participación de los movimientos sociales u organizaciones con cierta estabilidad y recorrido, la que genera dificultades para que en la sociedad adulta se entienda el carácter real y la fuerza de lo que la participación directa de las organizaciones de NNA significa para sistemas de democracias delegadas, poco participativas y nulamente deliberativas. Es en este contexto que la participación —en particular la organizada y representativa— hay que entenderla como interés superior de los NNA. Por ahora, parece inevitable que los discursos sobre participación de los NNA no sean percibidos sino como cierta amenaza a personas y estructuras establecidas. La amenaza suele estar acompañada de reservas, de reticencias y hasta de oposición. Pero también, puede dar origen a fórmulas conciliatorias que más bien son una recuperación de la participación de los NNA dentro de los moldes preestablecidos que se modernizan, pero no cambian⁸.

Nuestro discurso sobre participación refiere directamente al enfoque de dignidad y emancipación. Por ello es un enfoque de derechos, pues estos se fundan en la dignidad humana —y la dignidad es una necesidad fundamental⁹— y apuntan a la permanente emancipación, en este caso de los NNA. Durante los últimos treinta y cinco años de trabajo, hemos tratado de mirar, analizar y ponderar la experiencia de promoción de la participación de los niños, niñas y adolescentes, desde esta perspectiva emancipatoria y de dignidad.

Un ejemplo entusiasta es de los niños, niñas y adolescentes de Bolivia en ocasión de la Constituyente. La dignidad no se mide con los resultados concretos y circunstanciales de las experiencias de participación, sino con la fuerza simbólica, el talante desplegado y la conciencia y convicción de la justeza de la causa que defienden. La dignidad no es intercambiable por decencia; ser dignos no es sólo ser decentes, trabajar con dignidad y por dignidad no es sólo aspirar a un trabajo decente como al que hoy se pretende reducir la histórica lucha de millones y millones de trabajadores en el discurso de organismos internacionales. La dignidad sigue siendo el horizonte irrenunciable de humanización en el que el discurso de los derechos humanos cobra toda su fuerza emancipadora.

No obstante, hay que reconocer que la participación infantil en todo aquello que le concierne es otro factor que hoy ha pasado a ser un tópico. La hermenéutica práctica de cuál es el campo que por su condición de niños «les concierne», sigue en manos de quienes deciden por ellos o de quienes se encargan de alimentar la imaginación, el sentimiento y la opinión que han generado ciertas culturas dominantes de infancia y que son precisamente, por decir lo menos, reacias a un franco reconocimiento de este derecho y de su ejercicio.

B. Formarse y capacitarse para ser colaborador de JANN

Desde finales de los 80 se vio la necesidad de contar con instancias especializadas en la formación de quienes trabajaban con JANN, en particular en el acompañamiento a sus organizaciones, e incluso en la promoción de formas organizativas de muchachos y muchachas de sectores populares en parti-

⁸ Ver las agudas anotaciones de SÁNCHEZ PARGA, José, *Orfandades infantiles y adolescentes. Introducción a una sociología de la infancia*, UPS, Red Latinoamericana de Maestrías en Derechos de Infancia, ed. Abya-Yala, 2004, *passim*.

⁹ Bertrand Schwartz citado por ZEMELMAN, Hugo, *El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*, México: Anthropos, 2007, p. 18, nota 10.

cular. Esta necesidad brotaba de múltiples experiencias organizativas en toda nuestra América. Había entonces un significativo contingente de adultos y jóvenes adultos que de hecho ya venían cumpliendo un variado rol en y con las organizaciones existentes. Pero una constatación que era común a los países de la región, hacía ver la urgencia de dotarse no sólo de ciertas técnicas de animación, las mismas que habían florecido en algunas corrientes de la llamada educación popular en las que se hacía uso, y con frecuencia, abuso de las llamadas dinámicas y técnicas de animación y participación. El contexto exigía ir más allá de esta forma reductiva y simplificadora de la acción que adultos solían jugar en su aporte como educadores. Se trataba de contribuir a una presencia de las nuevas generaciones como actores sociales, con voz propia, con necesidad de ser reconocidos como protagonistas en la transformación de su situación global y como auténticos sujetos, sociales, políticos, económicos y productores de una nueva cultura de emancipación.

En el caso peruano, es en marzo de 1989 que se ve la necesidad de dotarse de un instituto dedicado exclusivamente a la formación de acompañantes, de educadores/colaboradores de los procesos organizativos de JANN. Es así como nace el IFEJANT, impulsado por cinco organizaciones brotadas de la iniciativa y del carisma de la JOC que iniciara en 1935 en Perú su acción con jóvenes trabajadores, desocupados y muy pronto con empleadas domésticas. Durante dos años las cinco organizaciones (Manthoc, Ipec, Iprofoth, Joc, Servicio de Educación Popular) elaboran, en el ámbito nacional, un diagnóstico no sólo de las carencias que se reconocían en los educadores/colaboradores que acompañaban las distintas organizaciones, sino de lo que deberían aprender para enfrentar de mejor forma las nuevas demandas que un país en profundas y conflictivas transformaciones exigía de los militantes de las instituciones de lo que se llamara la Coordinación de Movimientos Hermanos. Con este diagnóstico se elabora una propuesta curricular inicial que el IFEJANT debía ofrecer no sólo a los educadores de las instituciones fundadoras, sino en general a cuanto educador/a, trabajador, social, promotor/a quisiera participar de los cursos de formación. El criterio fue, entre otros, superar toda forma de asistencialismo coyuntural, es decir estar a la merced de las demandas que podrían surgir de los grupos en el ámbito nacional. Se contaba con una propuesta de formación y era eso lo que se ofrecía. No ser atrapados por la abundante demanda, sino moverse desde la oferta.

Esta iniciativa la informaron los NNAT de Perú en Antigua, Guatemala, en el III Encuentro Internacional de Organizaciones de NNAT en 1992. A los delegados NNAT de América Latina y el Caribe no sólo les pareció bien, sino que señalaron que la necesidad de los educadores peruanos de formarse y capacitarse, era vivida en todos los países. Y decidieron que la iniciativa fuera para toda la región americana.

Una siguiente iniciativa importante en nuestra región es la que se inicia en 2001 con las Maestrías sobre Infancia, que, en sus años de existencia, han capacitado a más de 900 profesionales en materia de derechos del niño, políticas sociales, investigaciones, estudios, y vienen permitiendo un encuentro entre la academia y los movimientos sociales de JANN.

La tendencia que se vislumbra es que profesionales como voluntarios, como promotores que trabajan con JANN organizados o no, hoy empiezan a tener a la mano, en todos nuestros países, personas con un nivel de especialidad en la materia de juventud, adolescencia e infancia. Podríamos decir que se empieza a contar con mejores posibilidades de hacer un acompañamiento menos desacertado y a distintos niveles

Hoy se cuenta con materiales que informan sobre el rol de los adultos en su acompañamiento a las organizaciones¹⁰.

El rol del educador no es una cuestión ontológica, una definición que lo dota de identidad como algo estático. Toda identidad como educador es algo dinámico en permanente esfuerzo de reconstruc-

¹⁰ A modo de ejemplo, ver HORNA C, Patricia, *Del dicho al hecho. Participación de NNA en eventos con adultos*, SCS, 2006, 47 págs. Desde una perspectiva psicosocial ver el excelente trabajo de CASTRO M, Jorge, CASTRO F, Jorge, *Salud Mental de Niños, Adolescentes y Jóvenes Trabajadores*, Ifejant, 2001, en especial el capítulo 5, p.121-164.

ción, una especie de «blanco móvil». En efecto el educador se debe a la dinámica y a la historia de la organización que acompaña. Al inicio, casi como que le toca ser el que toma la iniciativa y convoca; asume con frecuencia un papel de animador; en circunstancias le piden jugar un rol de profesor, es decir que explique, que les haga entender; otras veces se confunde una organización social con una especie de club; otros pareciera que tiendan a hacer de la organización una especie de comunidad religiosa y se espera que el adulto sea una especie de catequista o predicador; no falta quien pueda sentirse ser como una padre o una madre para los muchachos. El educador entonces debe tener la permanente preocupación por ir redefiniendo su rol al paso que la historia del grupo u organización vaya desarrollando la finalidad por la que se fue conformando.

Un principio central en la experiencia de ciertos educadores es que hay que pensar la formación desde la acción. Si no hay una acción personal y colectiva, por más modesta que ésta sea, será difícil desencadenar un proceso de formación real. De ahí que la formación por la acción constituya un criterio absolutamente validado por la experiencia. Justamente el ver-sentir-juzgar y actuar es un camino que pedagógicamente sigue siendo válido, si no se transforma en una técnica o en una fórmula metodológica rígida.

Es además fundamental que el educador esté convencido de que él también es un aprendiz, y que los JANN con los que trabaja también son sus formadores. Por ello escucharlos, comprender lo que dicen y lo que viven es condición insoslayable para atinar a decidir junto con ellos.

El educador deberá cuidar el clima de las relaciones con y entre los JANN. Un clima en que pueda emerger el respeto, el reconocimiento, la valoración y la afectuosidad, condición *sine qua non* para que la experiencia de acompañamiento haga de la calidez un componente irrenunciable de la calidad de la labor cotidiana.

C. Para seguir deseando y pensando

1. Una gran paradoja

La insignificancia de la infancia y de su participación, pareciera ser una condición para el logro del bienestar de un sector de la población; la sociedad ha progresado y se han logrado altos estándares de vida económica sin requerir de la participación de los niños, ni económica, ni social, ni cívico-política.

2. Necesidad de refundar el pensamiento

La matriz nueva desde el pensamiento crítico-complejo-postcolonial-postabismal puede favorecer una más profunda comprensión de lo que significa reconocer hoy a los niños y niñas el derecho a participar en cuanto les concierne. Precisamente el pensamiento postabismal implica recuperar los conocimientos, saberes y tradiciones y favorecer su encuentro con otros saberes y conocimientos. No es apenas un reclamo de pueblos dejados de lado: el pensamiento postabismal se enlaza con la intertransculturalidad de la que nos habla el brasilero Padhila¹¹. Precisamente en los pueblos originarios de nuestra América¹², la participación de los niños no necesita ser afirmada como un derecho, pues es experiencia insoslayable de sus culturas.

La participación como concepto ambiguo, laxo, híbrido, requiere un calificativo que reduzca su margen de indefinición. No basta calificarla de activa, de proactiva, de integral, de consciente, etc. Desde hace casi cuatro décadas se acuñó en estas tierras del Sur la categoría «protagonismo» precisamente

¹¹ Conferencia en el Seminario Internacional de IPP, 2011, Perú.

¹² Llamada por nuestros pueblos originarios la Abya-Yala.

para demarcarse de discursos oficiales que levantaban la participación como el distintivo populista de los regímenes políticos de entonces. La riqueza etimológica del protagonismo que refiere a poder, a dignidad, a iniciativa, a excelencia, a solidaridad, a encuentro y a la agonía como capacidad de lucha por la vida; permitió empezar a hablar de participación protagónica. Nada de esto asegura en el tiempo que cualquier categoría conceptual no vea transformado su sentido originario, precisamente porque esta es la suerte del lenguaje. Mientras tanto, la participación que encamina a irse constituyendo como sujeto de su propia vida, como actor de su propia historia, permite darle un sentido histórico y de trascendencia que encuentra en el paradigma del protagonismo.

El protagonismo como un modo de vida negado sistemáticamente a quienes se considera como inferiores, entre ellos a los NNA, inhibe el bienestar, hace difícil el *flourishing*.

3. Aprender a participar en una sociedad que no tiende a favorecerla

El discurso sobre participación infantil, entonces, no solo exige la deconstrucción de representaciones sociales sobre infancia, sino la construcción de aquellas que la recuperen como actor social y político¹³. Si pretende sortear el riesgo de estancarse como discurso ideológico, el nuevo discurso sobre participación infantil encara dos retos fundamentales: la necesidad de institucionalización de dicha participación y, a su nivel, el logro de competencia política, es decir, el irse formando un criterio propio, crítico, flexible, complejo, siempre abierto.

4. Necesidad de una mirada intertranscultural

En sectores del mundo de las comunidades andinas —sin idealizarlas ni caer en fácil recurso al relativismo cultural— hablar de derecho a la participación sería simplemente una especie de pleonismo existencial, pues no participar equivaldría a no ser miembro de la comunidad, a no existir socialmente. La comunidad se funda en que todos participen según sus condiciones personales. El fundamento de la participación no reside en la proclamación de un derecho, sino en la pertenencia a una comunidad dentro de la cual todos participan en la vida de su comunidad aunque se distingan tareas, tiempos y encargos. Se trata de una cosmovisión, y no de algo aislable de ella. Incluso, la edad cronológica no constituye un óbice para ejercer formas directas o simbólicas de participación en roles que refieren al cuidado de toda la comunidad, el ser autoridad elegida, pero que además cubre los espacios rituales, las faenas del campo, la previsión del tiempo y las prioridades en la agricultura. Y es que la participación infantil se funda en una relación de equivalencia entre mundo adulto e infancia. En esta matriz cultural todo apunta a lo que conocemos como protección, pero se llama cuidar, cultivar, dejarse cuidar y cultivar. La participación es simultáneamente una experiencia, un ejercicio, una promoción con efecto protector.

En este tejido de relaciones, de simbologías, de equivalencias, reciprocidades y trascendencias, la participación real de los niños coincide con su protección, pero esencialmente con la permanente promoción de sus potencialidades. Se debería afirmar con mucha fuerza que en esta experiencia ancestralmente renovada por la comunidad, el niño deviene en esta forma de ir viviendo, en actor de su vida, el protagonista de su historia, el conductor de su desarrollo, el productor de su identidad, de su personalidad. No hay pasividad, mera receptividad de lo que la comunidad plantee. El niño es parte activa, destinatario y actor, resultado y contribuyente. Copartípe, en fin, en la constitución de la cultura afectiva de su comunidad.

¹³ Es lo que señala ya en 1993 QVORTRUP, Jens, «Il bambino come soggetto político, económico e sociale», en *Politiche Sociali per l'Infanzia e l'Adolescenza*, ed. Unicopi, 1992; ver ibídem, ENNEW, Judith, *Il bambino come essere sociale competente, passim*.

5. Afirmar la participación infantil desde el margen y la exclusión

Ciertamente que en contextos de globalización excluyente resulta pertinente de qué participación se puede hablar, qué ciudadanía se puede exigir habida cuenta que los niños y niñas son visualizados no como población productiva sino como objeto de inversión en el mejor de los casos, cuando no, como gasto. Y es que participación y ciudadanía no se condicen, en la práctica, con exclusión social, con pobreza, con reducción al espacio de la sobrevivencia ¿Será realista hablar de participación ciudadana y democracia desde las actuales condiciones de marginación de las mayorías de niños y niñas de nuestros países? Consideramos que sí, que es precisamente desde la negación que hay que levantar la negación de la negación, es decir, afirmar el derecho a la dignidad en nombre de la condición humana, fundamento de la universalidad de los derechos humanos.

Además hacerlo desde el margen, pone de relieve que ciudadanía refiere directamente a justicia social y a pertenencia comunitaria negadas y que son núcleo de la filosofía política¹⁴.

Las reflexiones que presentamos intentan recordar el largo e inacabado periplo de la infancia en la conquista de sus derechos y sus esfuerzos por mostrar que el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos, como seres competentes, como actores sociales, políticos y económicos, como ciudadanos, deviene en un factor de transformación del conjunto de la sociedad, exactamente como lo vienen siendo las mujeres y los pueblos indígenas. Específicamente se trata del derecho a la participación como un derecho del que depende la posibilidad de reconocerse como ciudadanos miembros de una sociedad democrática en su organización y funcionamiento y en el espíritu que anima sus relaciones sociales a todo nivel.

6. El coprotagonismo de JANN-adultos, factor de consolidación ciudadana

Consideramos que una labor imprescindible con las nuevas generaciones es alcanzar lo central de los avances, debates y búsquedas que se vienen haciendo sobre democracia, participación y ciudadanía. Señalemos algunos de estos ejes temáticos¹⁵:

- a) Colocar el derecho a la participación en las coordenadas que la distinguen del de la deliberación, asumiendo que no son intrínsecamente complementarios.
- b) Cuestionar fundadamente por qué los niños, niñas y adolescentes están fuera del «mercado político democrático», como lo llama Andrés Hernández¹⁶.
- c) Ayudar a desfetichizar la participación, devenida en un fácil recurso demagógico y mágico.
- d) Aprender a desarrollar el componente deliberativo de la participación democrática, como señala Cebrián¹⁷.
- e) Reconocer la necesidad de superar las paradojas: deliberar-decidir¹⁸; participar-decidir; delegar-dominar; afirmar la condición ciudadana y lejanía del sistema político; voluntad cívica,

¹⁴ Ver KYMLICKA, W, NORMAN, W, «El retorno ciudadano: Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía», en *Agora*, n.7/invierno de 1997, p. 5.

¹⁵ Algunas de estas reflexiones formaron parte de CUSSIANOVICH, A, BAZÁN, Moisés, *La experiencia de organización propia. ¿Qué es eso de participar?*, Alemania: TdH, 2009, 162 págs.

¹⁶ HERNÁNDEZ, Andrés, *Modelos de democracia representativa liberal y modelos de democracia participativa. Un ejercicio de interpretación*, 2005, p. 13.

¹⁷ CEBRIÁN M, Enrique, «Democracia deliberativa y teledemocracia: ¿Realidades enfrentadas o dos caras de un mismo discurso?», en el VII Congreso Español de Ciencia Política y de la Administración: Democracia y Buen Gobierno, s/f, p. 10.

¹⁸ BLONDIAUX, L SINTOMER, Y, *op. cit.*, p. 104-112.

ciudadana y sistema político cerrado; opinión pública y desconocimiento de los aportes divergentes al sentido común; intención de consensuar y desacuerdos mutuos; representación y gueto; diálogo y legitimidad; diálogo y Estado de derecho; participación y legitimidad; lo importante no es la elección sino la formación de opinión pública¹⁹; autonomía, pensamiento propio y deliberación. La propia etimología remite a «de»/«liberación» en torno a cómo avanzamos en libertad, en autonomía, en sacudirnos de lo que nos haga dependientes, sometidos, dominados. Si bien el respeto es razón necesaria para la democracia, no es razón suficiente. Consideramos que el respeto es el paso insoslayable, pero el proyecto democrático no tiene como fin último el respeto, sino el desarrollo de la condición humana, incluso del bienestar²⁰, que puede ser un indicador, entre otros.

Otro elemento que forma parte del paradigma de crecientes organizaciones de NNA, es articular y pensar su acción desde la promoción más que desde la protección, incluso en su versión última de *protección integral* en la CDN. Es ese eje de la promoción como enfoque el que permite reformular la protección y la participación, incluso la provisión. A través de ellas se intenta que los NNA vayan siendo los sujetos de sus propias vidas.

7. Las nuevas tecnologías comunicacionales y la participación de JANN

Nos estamos refiriendo a la llamada teledemocracia. El no votar por ser menores de edad, puede encontrar formas nuevas de sentirse que sí opinan y hasta que sí votan aunque su opinión no sea considerada oficialmente en los cómputos. Esta especie de votación fuera de urnas y simultánea aunque paralela, podría ir acumulando imaginación y presión para repensar los sistemas de democracia delegada o por representación, procesos que en algún momento pueden revertirse en movimientos sociales por la participación de los hasta ahora menores de edad no votantes. Lo llama muy atinadamente Cebrián²¹ «democracia deliberativa telemática: un ensayo de participación política». Incluso, puede llegar a ser realistamente un punto de equilibrio en la inevitable tensión entre democracia representativa y democracia deliberativa. Como señala Sampedro²² existe un enfrentamiento entre esta «utopía inalcanzable», la de la democracia directa, y el «realismo pesimista de la democracia representativa». Ante este conflicto, este autor va a reivindicar la utopía positiva de la democracia deliberativa, donde los ideales de participación y decisión colectivas se saben siempre inacabados.

Ángel Valencia concluye bien al decir que el ideal democrático del futuro, lo llamemos «democracia participativa» o no, pasa por una nueva reflexión sobre el concepto de democracia y también por la elaboración de procedimientos imaginativos que, asistidos por las nuevas tecnologías, ayuden a complementar la «democracia representativa» que tenemos²³.

8. La participación protagónica de JANN y la necesidad de un Nuevo Contrato Social

En concreto, los discursos sobre protección pueden justamente dejar de lado o hacer pasar desapercibida la relación de poder existente entre mundo adulto e infancia, o por lo menos postergar dicho

¹⁹ *Ibidem*, p. 101.

²⁰ Ver SENNETT, Richard, *El Respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad*, Anagrama, 2005, *passim*.

²¹ *Op. cit.*, p. 4.

²² Citado por CEBRIÁN, *op. cit.*, p. 6.

²³ Citado por CEBRIÁN, *op. cit.*, p. 10.

insoslayable componente de la relación. Desde el paradigma de la promoción del protagonismo del niño, es —desde nuestra experiencia y perspectiva conceptual— imposible evadir las cuestiones que refieren a la sociedad asimétrica, adultocéntrica como en la familia, la escuela y la comunidad amplia, es decir, la división de edad del poder. Nada de esto se transforma por un simple ejercicio de reingeniería familiar, escolar o comunitaria. Se trata de una radical transformación cultural, transformación de las raíces más profundas de la cultura patriarcal de la que las mujeres han logrado en gran parte desvelar sus nefastas consecuencias y avanzar en muchos campos. Sin embargo, la cuestión de la infancia sigue presa de ese patriarcado remanente en el que sigue relegada al mundo doméstico, al ámbito de lo privado, por encima de cualquier discurso contrario y no hecho realidad en el tejido histórico. Allí se reproduce el patriarcado ya no sólo macho, sino además femenino. Quizá sea este el eje sobre el que toda adscripción al paradigma del protagonismo de la infancia debiera encontrar el surco que haga que dicho protagonismo sea visto como de interés del conjunto de la sociedad, de la democracia y de la ciudadanía. Entonces el protagonismo no debería devenir en ideología simplificadora de la realidad que le prive de su capacidad de producción de sentido, precisamente por coincidir con un atributo de la condición humana y no de intereses particulares como podrían ser los de la infancia, siendo así todos reconocidos como coprotagonistas de su sociedad.

En una cultura del internet, las generaciones emergentes han iniciado un camino sin retorno hacia formas antes insospechadas de entender el mundo, de representarse las relaciones entre los distintos grupos etarios, de entender el tiempo y de configurar el espacio²⁴. Considerar entonces el protagonismo como cultura nos abre un horizonte mayor y más complejo, toda vez que refiere a la totalidad de las prácticas. Y es que protagonismo refiere a un campo semántico, simbólico de amplio espectro como ya señalado y, entre sus elementos, las ideas son un componente necesario en la posibilidad de mantener cohesión y unidad de los movimientos o colectivos sociales. Pero, además, el enfoque del protagonismo como cultura nos invita a considerarlo como forma de vida y de representarnos la vida social.

9. Mantener la vigilancia práctica y conceptual en contextos ambiguos

En general, se tiende a visualizar la importancia de la participación como una experiencia acumulativa para el *futuro* desempeño del niño como individuo. Mientras tanto, se trata de una preparación, lo que hace de la participación una cuestión vigilada y controlada por los adultos encargados de los niños y niñas.

La normativa en muchos de los países del Sur sigue las timideces y el lenguaje indirecto de la CDN cuando refieren a participación. Hay algunas excepciones, pero ese tiende a mantener cierta ambigüedad en lo que a participación social, cívica y política se refiere.

Se requiere cuestionar una sociedad en que la palabra del niño carece de peso social y en la que, por las formas de tutelaje, de un apoderado, de un representante del niño, su palabra carece de mayor peso social y político para tomar decisiones que le afectan. Los avances en el campo de la justicia penal son aún insuficientes en esta materia.

10. Sectores de JANN que retan los discursos de participación

Nos referimos al mundo de los JANN privados de libertad, cuando normalmente en regímenes cerrados no sólo hay serias dificultades a presentarse como organizaciones de JANN, sino que la estigmatización por la que suelen estar marcados en el imaginario social crea una barrera no sólo institucional sino subjetiva para que estos JANN ejerzan su nivel de participación como ciudadanos.

²⁴ Ver SÁNCHEZ PARGA, J, *Orfándades... op. cit.*, p. 69-76.

Estar privados de libertad o vivir en casas de acogida no los priva de su derecho a sentirse parte de la sociedad y en proceso de reorientación de su situación actual. Las experiencias de participación de estos JANN en muchos países de la región muestran lo importante de sentirse tomados en cuenta por las organizaciones de pares y por la sociedad en general.

Otro sector es el de los JANN migrantes o desplazados. El ser percibidos como «llegados por razones que suscitan desconfianza», pero también sentirse *out of place*, condiciona dificultades para romper el cerco social y subjetivo que los marca como diferentes.

Un tercer sector, aunque con experiencias sumamente importantes en el campo de los deportes, de las habilidades escolares y otras, es el de los JANN con capacidades diferentes.

El rol de los adultos con estos JANN exige no sólo calificación específica, sino un sentido de entrega y mística que contribuya a quebrar prejuicios y estigmatizaciones que anidan en ciertos imaginarios sociales.

11. La fuerza simbólica y psicosocial de un nuevo adulto

En el contexto de no siempre armoniosas y productivas relaciones de los JANN con el mundo adulto, poder hacer una experiencia que quiebre prejuicios y rechazos frente al adulto, constituye una vivencia excepcional para JANN que quizá no tuvieron esa oportunidad desde sus primeros años de vida. Tomar conciencia de lo significativo para el resto de la vida de dichos JANN constituye un estímulo para un acompañamiento educativo de primera calidad. Pero, también, lo grave que puede ser una experiencia nuevamente negativa y perniciosa cuando los adultos no representamos para las nuevas generaciones una nueva apuesta esperanzadora para sus propios proyectos de vida.

La participación infantil como componente del Buen Vivir de toda la sociedad queda claramente bien expresada en la toma de posición, declarativa, que en ocasión de los 20 años de la CDN, hiciera el BICE de la Región América Latina:

«4. La participación de los niños y niñas: buena para ellos y ellas y necesaria para la sociedad. En los últimos 20 años se observa un proceso de ascenso participativo que tiene como antecedente en América Latina valiosas experiencias de organización de niños, niñas y adolescentes previas a la aprobación de la CDN, tal es el caso de los niños trabajadores de Perú, el Movimiento Nacional de Meninos e Meninas de Rúa del Brasil, los Chicos de Pelota de Trapo de Argentina, los de Callescuela en Paraguay, el Moani en Chile y Venezuela, el Mac en Brasil, Bolivia y Colombia, los Consejos Escolares y organizaciones comunitarias de base impulsadas por una iglesia abierta y convocante. En todos los países de la región, el ejercicio del derecho a participar deviene en un detonante importante en la transformación de las culturas dominantes de infancia heredadas y aún presentes en la sociedad. Crecen entre las ONG redes de organizaciones de niños, niñas y adolescentes, grupos parroquiales, docentes de todos los niveles educativos, personal de la policía especializada en familia e infancia, en administradores de justicia, en estudiosos de la infancia, etc., lo que se ha dado en llamar la «promoción del paradigma de la participación protagónica»; es decir, que niños, niñas y adolescentes no sólo tengan incidencia social, sino que lo hagan como ejercicio de su propia autonomía, libertad de opinión, de diálogo, de apertura de espíritu y respeto por el diferente, por la divergencia y el derecho a la objeción de conciencia. Pero en particular, que busquen siempre la excelencia, la calidad y lo fundado de lo que se propone, pues allí reside la fuerza y el aporte al cambio. Los niños están aprendiendo a negociar, a saber que no siempre se obtiene lo que se plantea o sugiere, lo que es quedar en minoría y seguir trabajando según lo acordado democráticamente.»

[Infancias y representaciones sociales

ÂNGELA DE ALENCAR ARARIPE PINHEIRO¹
BRASIL

A. Primeras palabras²

Quiero empezar esta conversación fraterna con los participantes del I Seminario Interamericano sobre el Derecho a la Participación de Niños, Adolescentes y Jóvenes: Metodologías y Prácticas para la Formación de Educadores, expresando mi mayor agradecimiento por la invitación que me fue formulada por la Comisión Organizadora a través de Jimena Grignani.

Quiero expresar mi alegría pero también el agrado que vi surgir y apoderarse de mí, al darme cuenta del poder incommensurable que un evento como este tiene para la articulación, movilización e integración de los defensores de los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes en nuestro continente. Mi agrado es aún más intenso al darme cuenta de la posibilidad de construir en estos tres días reflexiones, intercambios de experiencias y conocimientos de trazados de caminos que podremos recorrer en favor de los derechos de los niños y jóvenes junto con algunos de ellos.

Lo sé, y me alegro con la presencia significativa de participantes de numerosos países. Hagamos valer este seminario de manera útil, amplia, con debates críticos y reflexiones —no necesariamente de unanimidades— en nuestras prácticas y acciones futuras, que, según creo, podremos desarrollar juntos.

Paso a abordar, más concretamente, lo que me fue presentado como el tema de nuestra conversación: Infancias y representaciones sociales. Dejo claro que está en el debate que sigue el mejor momento de la construcción de nuestro conocimiento. Reciban, por lo tanto, lo que hablo como estímulo para dicha construcción. Hablo en lugar de quien señala hallazgos, reflexiones, tratando de articular algunos contenidos relacionados con infancia, representaciones sociales y derecho a la participación³.

Hago una propuesta: que todos los que estamos aquí empecemos el ejercicio del derecho a la participación tratando de involucrarnos, concentrarnos en las decisiones y los acontecimientos que se irán construyendo durante estos tres días, a través de elecciones, opiniones e intervenciones que queramos presentar. Atrevámonos a romper las barreras que pueda haber entre nosotros, de diferencia de edad, lugar de nacimiento, raza y origen étnico, género, de aparentes jerarquías de quien sabe más, o menos.

Concibo la participación, más allá de un conjunto de acciones, como un valor fundamental en la configuración que se ha hecho de la democracia. Participación y autonomía son indisociables, inse-

¹ Profesora de la UFC (Universidad Federal del Ceará), miembro del NUCEPEC/UFC (Núcleo Cearense de Estudios e Investigaciones sobre el Niño) y asociada del CEDECA-Ceará (Centro para la Defensa del Niño y del Adolescente). Correspondencia: a3pinheiro@gmail.com.

² Este texto corresponde, casi en su totalidad, a la conferencia dada por la autora durante el I Seminario Interamericano sobre el Derecho a la Participación de Niños, Adolescentes y Jóvenes: Metodologías y prácticas en la Formación de Educadores, celebrado en Curitiba (PR), Brasil, en el período comprendido entre el 30 de septiembre y el 2 de octubre 2013.

³ Me queda claro que los temas propuestos conllevan una complejidad mucho mayor que el contenido de la exposición que sigue. Por lo tanto, voy a abordarlos dentro de los límites y las posibilidades de tiempo y espacio disponibles, y recomiendo la lectura de las fuentes citadas en la bibliografía para su profundización.

parables, digo, así como la igualdad, el respeto a la diferencia, la solidaridad personal e institucional, la tolerancia, la justicia, la libertad⁴.

Espero, inmensamente, que sea este el camino que empecemos a recorrer juntos a partir de ahora.

B. Metas y puntos de partida para la exposición

Los enfoques que se inician llevan los siguientes objetivos:

- Contribuir a la lectura y la interpretación crítica de la realidad social (pensamientos, prácticas y representaciones), incluyendo herramientas para su conocimiento, intervención y transformación;
- Reflexionar sobre el derecho a la participación en conjunto a partir de la concepción de niños y adolescentes como sujetos de derechos;
- Cultivar la capacidad de indignación como «ingrediente» indispensable para la construcción de otro mundo posible.

Tengo dos puntos de partida, es decir, dos supuestos que estarán presentes a lo largo de todo el texto como puntos axiales a las reflexiones que tengo la intención de construir:

- a) Existen diferentes infancias y vivencias de ser un niño (Sarmiento, 2008; Frota *et al.*, 2013; Pinheiro, 2001; 2006). Además, circulan, se articulan y discuten en diversos ámbitos socio-político-culturales diferentes concepciones de los derechos humanos de los niños y adolescentes (Pinheiro, 2006, 2008).
- b) Concibo niños, adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos, es decir, seres=personas que pueden elegir, decidir y participar (Pinheiro, 2001, 2006).

Tengo claro que estos supuestos no son homogéneos en el tejido social brasileño, ya sea en el presente o en momentos históricos anteriores. Sin embargo, su prevalencia no ha impedido que las personas, grupos e instituciones, en las últimas cuatro décadas, se hayan esforzado para que esta concepción se confronte con otras que toman al niño y al adolescente como objetos⁵, instituyendo tensiones significativas materializadas en prácticas relativas a tales segmentos sociales.

C. Fuentes de confrontación

Reconozco cuatro fuentes de confrontación que deben tenerse en cuenta para comprender la relación entre infancia, representaciones sociales y derecho a la participación, y que están presentes de manera simultánea en el contexto histórico contemporáneo: 1. la lógica del capital y la lógica de los derechos; 2. el campo político de la infancia y de la adolescencia; 3. la Doctrina de la Protección Integral y la Doctrina de la Situación Irregular; 4. diferentes representaciones sociales de niños y adolescentes.

Es en el conjunto de ideas desarrolladas por Alba Carvalho (2009a, 2009b, 2010), que encuentro respaldo para comprender la confrontación que hay entre dos lógicas en el mundo contemporáneo: el del capital y el de los derechos. A la lógica del capital corresponde una «civilización» basada en principios de acuerdo con los que (pre) dominan: los intereses de lucro y de producción, el desarro-

⁴ Hago hincapié en que estos valores no son los mismos cuando consultamos los diferentes estudiosos, considerando también su variación en distintos contextos y tiempos (Souza, 1991; Souza y Rodrigues, 1994; Bobbio, 1992; Pinheiro, 2006). Por ejemplo, en la presencia de regímenes dictatoriales, el valor de la libertad crece en importancia. Por otra parte, podemos pensar en la democracia en diferentes demandas: en la vida cotidiana, en el parlamento, en la universidad, en el sindicato, en asociaciones, foros, redes, sindicatos estudiantiles, y los valores son una de las maneras de comprobar la afinidad entre la democracia y los derechos humanos, la vida digna, como podemos ver en los contenidos de las normas internacionales como la CDN.

⁵ Me refiero a las representaciones sociales de los niños y adolescentes concebidos como objetos de protección social, de control y de disciplina, y de represión, presentes en nuestra vida social, a lo que me referiré más adelante en este texto.

llo a cualquier precio, siguiendo una tendencia destructiva de la naturaleza; creciente desresponsabilización del Estado con respecto al suministro de bienes y servicios para el disfrute de los derechos sociales básicos, capilaridad de las relaciones del descarte, que afecta no sólo a los bienes materiales [aparentemente superados por modelos mejorados], sino también a las relaciones sociales y afectivas cuando ya no coinciden más con fines aparentes.

La lógica de los derechos se basa en principios muy diferentes: examen de las necesidades e intereses de las minorías y de los socialmente invisibilizados; desarrollo sostenible; participación, seguimiento y control social, así como acciones de resistencia; regencia de los derechos y radicalización de su garantía.

Dentro del campo político (Bourdieu, 1983, 1989) de la infancia y la adolescencia, se pueden identificar numerosas tensiones, muchas de las cuales derivan de las desigualdades abismales y de varias inferioridades presentes en el tejido social más amplio, tanto estructurales como coyunturales⁶: tensión entre la igualdad y el respeto a la diferencia, entre significados de niños y adolescentes tomados ya sea como objetos o como sujetos de derecho; tensiones derivadas de tratos públicos restringidos y muchas veces discriminatorios en relación con la infancia y la adolescencia, basados en desresponsabilizaciones crecientes del poder público y en devaluaciones de los segmentos de este universo; y, finalmente, reconozco tensiones significativas en referencia a las comparaciones que se hacen entre los adultos⁷ y los niños y adolescentes y que se materializan en la aparente existencia de carencias; debilidades; discapacidades; inmadurez; inhabilidades, de parte de estos sujetos sociales.

Como logro más visible de las tensiones de dicho campo político, coloco para la reflexión los contrastes entre:

- a) Las prácticas que aún prevalecen, relativas a los niños y adolescentes, en las que se identificaron: la subestimación de sus voces, opiniones y elecciones, incluso en los estudios académicos; no participación de estos en las deliberaciones que les expresan respeto y a su entorno, estableciendo lo que Bordenave (2007) llama participación simbólica;
- b) Las prácticas contrahegemónicas, según las cuales: los niños y adolescentes se expresan, lo que representa rupturas de paradigmas (de estudios académicos y del sentido común configurados en representaciones sociales que los toman como objetos); preceptos legales que entran en vigor (por ejemplo, CDN, CF 88; ECA); y reconocimiento de las implicaciones mutuas en la convivencia de niños, adolescentes y adultos, mediadas por o en espacios institucionales. Tales prácticas corresponden con el ejercicio de la participación real (Bordenave, 2007).

D. Participación, participación de niños y adolescentes

Entiendo la participación como un proceso de búsqueda, de pertenencia y de acción creadora (Castro, 2010), «una habilidad de la que se aprende y perfecciona» (Bordenave, 2007, p. 46). En su aplicación amplia, se expresan los históricamente silenciados en nuestras sociedades (entre ellos: las mujeres, los trabajadores rurales, los niños y adolescentes, los ancianos). Su dimensión política, estrechamente vinculada a la ruptura de las jerarquías, incluye: la intervención en la historia y la acción influyente, lo que afecta al colectivo (Sarmiento, 2011, *apud* Campagnucci, 2011); el trato de los problemas colectivos y

⁶ En nuestro tejido social, lo habitual es que lo diferente sea tomado como inferior, cuando se consideran: el género, la clase social, la edad, la raza/etnia, el lugar de nacimiento y de residencia, las personas con discapacidades y trastornos. Además, nos enfrentamos a problemas crónicos o actuales, relacionados con el campo político de la infancia y de la adolescencia: el uso y abuso de drogas lícitas/ilícitas y el tráfico; los niños de las zonas rurales (atención precaria) y de la calle; el trabajo infantil, la explotación laboral adolescente; violencias; la adopción (prejuicios), la adopción tardía, la privación de libertad (precariedad), la mayoría de edad penal (controversia) (Pinheiro, 2006, 2008).

⁷ Estas comparaciones se basan en lo que hemos llamado adultocentrismo, característica predominante en la formación histórica del pensamiento social brasileño según el cual el modelo dominante de mando e integridad son los adultos, generalmente hombres blancos de clase socio-económica acomodada.

la posibilidad de compartir las decisiones colectivas que tienen lugar en espacios diversificados de la escena pública, de la vida colectiva⁸; de ellos participan sujetos hablantes, pensantes (Brandão, 2010), cuyo discurso «delinea el contorno de la historia de los hombres, las mujeres y los niños y que por lo tanto puede destinarlos a convivencias más democráticas o más autoritarias» (Castro, 2010, p. 21). Podemos comprender las vivencias participativas como aprendizajes sociales y políticos. Tengamos aún en cuenta que la comunidad es una fuente de seguridad identitaria, un espacio social para compartir intereses comunes, de bienes simbólicos, de prácticas y valores (Bauman, *apud* UNICEF *et al.*, 2007).

El derecho a la participación de niños y adolescentes encuentra apoyo legal en el ámbito internacional y nacional. La CDN⁹ explica la importancia de su participación en el artículo 12, relacionándola con el derecho a ser oído y a que su opinión sea tenida en cuenta en todos los asuntos que les afecten (ANCED, 2010).

Determinadas consultas con los niños, adolescentes y jóvenes de nuestro continente (por ejemplo: Espinar, 2002, *apud* Melo, Colaço & Pascual, 2011; UNICEF *et al.*, 2007) ponen de manifiesto que estos relacionan participación con:

- a) la expresión de las ideas (a través de palabras y acciones); beneficios para su desarrollo y aprendizaje; ayuda en la gestión de actividades; derechos y responsabilidades; capacidad de decidir por sí mismos lo que quieren hacer; actuar con convicción y autonomía (Espinar, 2002);
- b) su interés en participar en los actos en favor de las minorías raciales y de las mujeres; crecimiento, apropiación y construcción del conocimiento, aprendizaje profesional y actividades que tengan sentido para los participantes; indican como espacios de participación la familia, la escuela, proyectos sociales y ONG (UNICEF *et al.*, 2007);
- c) y denuncian formas restringidas del ejercicio del derecho a la participación, al mismo tiempo que muestran su interés por participar en las actividades destinadas a la transformación social.

Algo me llama particularmente la atención: ¡la falta recurrente de referencias, entre los niños, adolescentes y jóvenes, de cómo participar!

Hay un importante respaldo jurídico para el derecho a la participación de niños y adolescentes: la Doctrina de Protección Integral¹⁰, cuyos principios fundamentales son: prioridad absoluta; la consideración de su situación particular de desarrollo y de sujetos de derechos, incluyendo la participación; y el reconocimiento de todos los derechos para todos los niños y adolescentes. La Protección Integral está en conflicto con la Doctrina de la Situación Irregular que incluye la formalización jurídica de la categoría más pequeña a través de operaciones simbólicas discriminatorias conforme a las cuales ciertos niños y adolescentes son objetos, desiguales, inferiores; y restringe la acción del poder público a los segmentos de necesitados, abandonados, «delincuentes» y mano de obra barata (Pinheiro, 2006).

E. Representaciones sociales y expresiones de significados de infancias y adolescencias

Por la relevancia que tiene para la temática que estoy tratando, he aquí algunas reflexiones sobre las características y dinámicas centrales de las representaciones sociales (Moscovici, 1978, 1994, 2003; Pinheiro, 2001, 2006, 2008):

⁸ Comunidad inmediata, sociedad civil (organizada), Estado, instancias deliberativas como consejos, foros y redes.

⁹ Es la convención internacional con más signatarios entre estados partes de la ONU, excepto EEUU y Somalia.

¹⁰ A través de esta doctrina, entendemos un conjunto de cuidados para proteger y asistir al niño, de forma que este pueda asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad. El niño debe estar preparado para una vida independiente en sociedad y a ser educado en consonancia con los ideales proclamados por la carta de las Naciones Unidas, especialmente en relación con el espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad (ONU, 1989).

- son significados sociales contruidos, compartidos, modificados, actualizados, priorizados o dejados en segundo plano en las conversaciones diarias, espacio privilegiado para la circulación de las representaciones sociales, formado por redes de relaciones interpersonales, grupales e institucionales;
- los procesos históricos contribuyen a los cambios y a la prevalencia de ciertas representaciones sociales en ciertos contextos y tiempos sociales;
- las representaciones sociales implican un modo peculiar de conocimiento que incluye diferentes fuentes; las representaciones sociales orientan prácticas y comportamientos sociales y están influenciadas por ellos. Las representaciones sociales crean realidades, sociabilidades y subjetivaciones;
- son elementos constitutivos de las representaciones sociales: un escenario sociohistórico concreto para su aparición; valores, sentimientos y conocimientos; realización empírica y actualizaciones; políticas, instituciones, discursos y prácticas;
- corresponden a un sistema de clasificación del mundo social; funcionan como reglas de conducta, sobre todo de los grupos e instituciones;
- en general, hay más de una representación social para el mismo objeto (de la representación social) en un contexto dado, es decir, no hay una sucesión de representaciones sociales del mismo objeto, pero sí cada vez más simultaneidad en relación con su circulación y con las confrontaciones que existen entre ellas;
- las representaciones sociales se relacionan fuertemente con la identidad personal, grupal e institucional.

F. Representaciones sociales más recurrentes de los niños y adolescentes

Profundizando un poco más en esta temática, les presento a continuación un resumen de las principales características de cuatro representaciones sociales que vengo identificando como extremadamente recurrentes en el tejido social brasileño a lo largo de su historia¹¹:

- Objetos de protección social (preservación de la vida): desprotección, abandono y desresponsabilización por parte del poder público, de la sociedad, de la comunidad inmediata y de la familia; los valores relacionados: amor al prójimo, buena voluntad, compasión, caridad, beneficencia; acciones para la supervivencia y la salud de los niños pequeños;
- Objetos de control y disciplinamiento social (prevención de la delincuencia, mano de obra dócil): control y disciplina para no transgredir y para producir; trabajo y no ociosidad para la integración social; valores: amor al Estado, nacionalismo, chovinismo, orden y progreso;
- Objetos de represión social (protección de la sociedad): castigo, confinamiento, segregación y represión orientan el camino para enfrentar las acciones consideradas como delincuentes; políticas y prácticas dentro de la institucionalización en régimen cerrado; valores: defensa del orden social, de la seguridad nacional y del Estado;
- Sujetos de derechos (igualdad y respeto a la diferencia): formación del ciudadano; universalización de los derechos; consideración de la peculiaridad del desarrollo de los niños y adolescentes y de los participantes en el proceso pedagógico; políticas y prácticas aplicadas preferentemente en un entorno abierto y adopción de medidas socioeducativas; legalmente formalizada (CDN, CF 88 y ECA); prevé la participación de la sociedad civil y de los niños y adolescentes en las instancias de defensa de derechos.

¹¹ Ver: PINHEIRO, A. de A. A. *Criança e Adolescente no Brasil: Porque o Abismo entre a Lei e a Realidade*. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

La representación social como sujetos de derechos viene implicando una dimensión utópica para la acción de los grupos sociales que tienen, para garantizar los derechos de los niños y adolescentes, un propósito, una causa política.

Además, está en consonancia con el derecho a la participación.

G. El Sur emancipatorio¹²

Iniciando reflexiones para concluir esta exposición me valgo de la expresión «Otro Mundo Posible», acuñado por el Foro Social Mundial, para dejar clara mi creencia en las posibilidades que van más allá de los de la «civilización del capital» (Carvalho, 2009a) y de las «verdades inmutables» que el pensamiento neoliberal dominante trata de imponer. Nuestras posibilidades se dirigen hacia la emancipación. En este sentido, hago una primera propuesta basada en dos movimientos:

- a) deconstruir los significados y las prácticas arraigados en el tejido social, que discriminan la participación de grupos sociales tradicionalmente tomados como inferiores; y
- b) construir y reforzar los significados y las prácticas sociales que promueven la participación, basados en los valores de la igualdad, del respeto a la diferencia, de la visibilidad de los silenciados y de los que son dejados en segundo plano, de la autonomía, de la pertenencia y de las acciones y la toma de decisiones colectivas. Con estas acciones vamos a transgredir los límites, las fronteras y las cadenas que pueden impedir y silenciar la voz de los niños, adolescentes y jóvenes, que, al ser vistos como objetos, tienen sus opiniones y decisiones ignoradas.

H. Intereses y decisiones colectivas

Por lo tanto, parece fundamental que entremos en el campo de la confrontación entre el universo de las destituciones (propias de una lógica que pone en segundo lugar los valores de la vida digna para todos y solo los defiende para algunos) e inventemos y reinventemos siempre posibilidades de luchas y resistencias, tales como foros y redes en los que se hacen presentes otros hablantes, antes invisibilizados. Estas posibilidades, dedicadas a la emancipación humana, van a requerir de cada uno de nosotros ejercicios cotidianos orientados hacia:

- la movilización y la articulación;
- manifestaciones, denuncias, reivindicación, formulación de propuestas;
- reordenamientos institucionales;
- diálogo, conflicto, negociación, consenso;
- supervisión y control social;
- capacitación técnica y política¹³.

Todo este conjunto de ejercicios cotidianos constituye, en mi opinión, nuestra formación humana ciudadana en un proceso de educación en la vida y para la vida en todas sus dimensiones, espacios, prácticas y relaciones sociales.

¹² *Sustituye el norte por el sur*, de Boaventura de Sousa Santos (2010), donde, metafóricamente, se destaca la importancia y la riqueza de considerar prácticas, conocimientos y reflexiones construidas en el hemisferio sur o en espacios sociales inferiorizados del hemisferio norte de manera a tensionar la hegemonía epistémica ejercida por este último hemisferio.

¹³ Ver DAGNINO, E. «Sociedade Civil e Espaços Públicos». In: DAGNINO, E. (org.) *Sociedade Civil e Espaços Públicos no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 9-15.

I. (Pro)Siguiendo

También sugiero la realización de sólidas y constantes políticas culturales, lo que contribuye, sin duda, a la constitución de la identidad de los niños y adolescentes, y crean formas emancipatorias de confrontación y resistencia como patrimonio democrático inconmensurable.

Por último, cultivemos en cada momento la indignación y la esperanza ante los desgastes y las riquezas (a veces enterradas) de nuestros tejidos sociales específicos y continentales.

Sobre la base de los valores de la justicia, de la solidaridad y de la fraternidad, asegurémonos siempre en la esperanza, empezando por nosotros mismos.

Todo esto tiene que fortalecernos para que desempeñemos nuestra tarea mayor e impostergable: el convencimiento y el desbordamiento, para sectores más amplios de la vida social, de nuestras ideas, sentimientos, significados y prácticas sociales. Seamos partícipes del presente y de la historia, todos los días y siempre.

¡Y haya siempre sensibilización y coraje, tolerancia y compromiso!

Bibliografía básica para profundización

- ANCED. *Direito à Participação: A Experiência dos Centros de Defesa Filiados à ANCED*. São Paulo: ANCED, 2010.
- ARENDT, H. *A Condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- BOBBIO, N. *A Era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOURDIEU, P. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
– *O Poder Simbólico*. Lisboa: Bertand Brasil, 1989.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. São Paulo: Editora Atlas, 2013.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)*. Fortaleza: Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ceará, 2012.
- BORDENAVE, J. E. E. *O que é Participação*. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRANDÃO, Z. «Prefácio». In: CASTRO, L. R. de (coord.) *Falatório: Participação e Democracia na Escola*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2010, p. 11-13.
- CAMPAGNUCCI, F. Manuel Sarmiento: *Estamos longe de garantir o direito à participação das crianças*. www.deolhonoplano.org.br. Acesso em 20.09.2013.
- CARVALHO, A. M. P. de. *Sociedade, Estado e Políticas Públicas na Civilização do Capital: Um Olhar sobre o Presente*. Braga (Portugal): X Congresso Luso-Brasileiro, 2009a (mimeo).
– Pensamento de Boaventura de Sousa Santos em *Foco: Reinvenção da Emancipação em Tempos Contemporâneos*. Fortaleza: Diálogos Jurídicos. Pós-Graduação em Direito da UFC, 2009b (mimeo).
– *Políticas Públicas no Presente: O Desafio de Assegurar Bem-Estar Coletivo em Tempos de Mal-Estar*. Fortaleza: Curso de Mestrado em Políticas Públicas da UFC, 2010.
- CASTRO, L. R. de. «Apresentação». In: CASTRO, L. R. de (coord.) *Falatório: Participação e Democracia na Escola*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2010, p. 15-21.
- CASTRO, L. R. *et al.* «A Participação Social e Política de Crianças e Jovens no Mundo Contemporâneo». In: CASTRO, L. R. de (coord.) *Falatório: Participação e Democracia na Escola*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2010, p. 25-42.

- DAGNINO, E. «Sociedade Civil e Espaços Públicos». In: DAGNINO, E. (org.) *Sociedade Civil e Espaços Públicos no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 9-15.
- ESPINAR, A. *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 Suecia, 2002.
- FROTA, A.M.M.C. et al. *Criança e Infância no Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2013 (Relatório de Pesquisa).
- MELO, L. de A.; COLAÇO, V. de F. R. & PASCUAL, J. G. «Criança, Orçamento Participativo e Teoria da Atividade: Algumas Reflexões». *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, 63 (3), p. 58-71, 2011.
- MELO NETO, C. R. C. de. *Da Democracia Adultocêntrica à Radicalização da Democracia: Um Questionamento sobre a Cidadania da Criança e do Adolescente no Brasil*. Fortaleza: UFC, 2007 (Monografia de Conclusão da Graduação em Direito).
- MOSCOVICI, S. *A Representação Social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
 - «Prefácio». In: JOVCHELOVITCH, S.; GUARESCHI, P. (orgs). *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 7-16.
 - *Representações Sociais. Investigações em Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- ONU. «Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989)». In: BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Câmara dos Deputados: 2003, p. 93-119.
- PINHEIRO, A. de A. A. *Criança e Adolescente no Brasil: Porque o Abismo entre a Lei e a Realidade*. Fortaleza: Edições UFC, 2006.
 - «A Tessitura Social Brasileira Contemporânea e os Diferentes Significados da Criança e do Adolescente: Algumas Anotações». In: CEDECA CEARÁ. *Comunicação e Infância: O Papel da Imprensa na Garantia dos Direitos de Crianças e Adolescentes*. Fortaleza: CEDECA Ceará e UNICEF: 2008, p. 23-28
 - «A Criança e o Adolescente como Sujeitos de Direitos: Emergência e Consolidação de uma Representação Social no Brasil». In: CASTRO, L. R. de (org.) *Crianças e Jovens na Construção da Cultura*. Rio de Janeiro: Nau Editora/FAPERJ: 2001, p. 47-68.
- SANTOS, B. de S. & MENESES, M. P. (orgs.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SARMENTO, M. J. «Sociologia da Infância: Correntes e Confluências». In: SARMENTO, M. J. & GOUVEA, M. C. S. de (orgs.). *Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 17-39.
- SOARES, L. B. *Formar uma Geração Participativa: A Escola como Lócus de Mudança Cultural*. Disponível em: [HTTP://www.recantodasletras.com.br/](http://www.recantodasletras.com.br/). Acesso em 07.12.2010.
- SOUZA, H. de (Betinho). *Escritos Indignados: Democracia x Neoliberalismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora e IBASE, 1991.
 - & RODRIGUES, C. *Ética e Cidadania*. São Paulo: Moderna, 1994.
- UNICEF/Instituto Ayrton Senna/Itaú Cultural. *Adolescentes e Jovens no Brasil. Participação Social e Política*. Brasília: UNICEF, 2007.

EXPERIENCIAS

[Introducción experiencias

Presentamos aquí 19 experiencias implementadas en seis países: Argentina, Brasil, Chile, México, Paraguay y Perú. Experiencias que podemos considerar innovadoras y que contribuyen, en su medida, al desarrollo efectivo de la participación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, principalmente en espacios de la educación formal y no formal. Las experiencias han sido agrupadas en cuatro ejes temáticos o ámbitos donde los NNAJ se desenvuelven e interactúan con sus pares y adultos:

1. El involucramiento de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en la toma de decisiones en la escuela, centros sociales, casas de acogida, consejos de derechos, etc.
2. El rol del adulto como facilitador y mediador de la participación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.
3. Actuación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en espacios actuales y potenciales de participación (redes sociales, foros y grupos temáticos, blogs, etc.).
4. La promoción de la organización de colectivos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes y su articulación al interior y exterior de nuestras instituciones o asociaciones.

Al recorrer el abanico de experiencias presentadas, destacamos como elemento relevante y común, la comprensión de la participación como *proceso*, es decir, procesos educativos de aprendizajes personales, grupales y sociales. *Procesos* que favorecen el respeto por la opinión de niñas y niños, así como la autonomía progresiva de los NNAJ en el ámbito escolar y comunitario. *Procesos* que promueven liderazgos de los NNAJ, fomentando sus capacidades para que participen en igualdad de condiciones con los demás actores sociales. *Procesos* que favorecen la organización y asociación de niñas y niños en torno a los problemas públicos y otros temas de su interés. *Procesos* que favorecen la consulta y deliberación por parte de los NNAJ en los asuntos que les afectan o que les preocupan.

Procesos que podemos ubicar, de una forma sintética, en dos niveles. El primero es el nivel de desarrollo de capacidades que garantizan la posibilidad de una participación efectiva, es decir, el desarrollo de conocimientos, destrezas y herramientas en los ámbitos individual, grupal y social. Este implica conocer, opinar, debatir, tomar decisiones, organizarse para incidir. El segundo nivel implica diferentes grados de participación, que van desde la formulación de iniciativas hasta la participación en la gestión operativa en ámbitos de corresponsabilidad con los adultos, sea cual fuere el espacio en el que la participación se desarrolla.

Es importante señalar que estas experiencias fueron desarrolladas en los distintos lugares, convencidos de la importancia de la participación en el ejercicio de los Derechos de la Infancia y Adolescencia, con el objetivo de que las voces de los NNAJ fueran escuchadas y reconocidas válidas y necesarias como un derecho y como un proceso a través del cual se construye la democracia, fundamento de la ciudadanía.

Esperamos que estas metodologías, como camino que permite poner en práctica la estrategia, sirvan para hacer visible, cada vez más, la participación de los NNAJ en todos los espacios en los que se desarrollan sus vidas.

EJE 1

EL INVOLUCRAMIENTO DE NIÑAS, NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES
EN LA TOMA DE DECISIONES EN LA ESCUELA, CENTROS SOCIALES,
CASAS DE ACOGIDA, CONSEJOS DE DERECHOS, ETC.

[El equilibrista

PROYECTO DE MEDIACIÓN ESCOLAR, FORMACIÓN DE ALUMNADO MEDIADOR

Nombre de la organización

Comisión Arquidiócesana de Niñez y Adolescencia en Riesgo

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Daniela Astini

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

Mil alumnos participantes de los talleres generales: 64 alumnos mediadores, distribuidos en cinco escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

<p>Personas o instituciones involucradas en la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Instituto Nuestra Señora del Huerto, nivel secundario • Instituto Nuestra Señora del Huerto, nivel secundario • Instituto San José, nivel primario • Escuela Agustín Tosco, nivel medio • Instituto José Manuel Estrada, nivel medio
<p>Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia</p>	<p>El proyecto se desarrolla dentro del ámbito escolar. En algunos casos la población suele padecer conflictos contando con pocos recursos para resolverlos en forma pacífica. En otros, la escuela lo solicita interesada en desarrollar la cultura de la paz.</p>
<p>Objetivo de la experiencia</p>	<p>Brindar herramientas de comunicación que permitan la construcción de modelos pacíficos de convivencia. Empoderar a niños y adolescentes haciéndolos sentir capaces de intervenir en la transformación de su entorno.</p>
<p>Metodologías utilizadas</p>	<p>Se trabaja con modalidad taller, empleando dispositivos lúdicos, artísticos y expresivos. Se utilizan técnicas participativas para la educación popular.</p>

<p>Resultados obtenidos</p>	<p>En el transcurso de cuatro años de desarrollo del proyecto, a pesar de la resistencia que algunos adultos de la comunidad educativa presentan frente a la propuesta, se ha logrado avanzar en la transformación de los vínculos entre pares. Las mediaciones realizadas por el alumnado en cada escuela han sido exitosas.</p> <p>Al mismo tiempo, la incorporación del proyecto en el ámbito escolar ejerce una suerte de mutación progresiva, de algunas prácticas verticalistas y autoritarias aún existentes, que anulan la posibilidad de dar espacio a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho. Las mismas se van transformando, dando lugar a la construcción de autoridad basada en el respeto mutuo, la verdad, el interés por el bienestar de los otros, el valor de la palabra llena de sentido, y en definitiva todos los valores ligados a una vida democrática.</p>
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manual «El equilibrista» para talleristas. • Manual «El equilibrista» para estudiantes mediadores. • Cinco módulos generales diseñados para los cursos involucrados. • Diez módulos específicos para la formación del grupo de alumnos que se erigirán como mediadores en la escuela. • Materiales didácticos para talleres (juegos de naipes, imágenes de ilusión óptica, juegos cooperativos, etc.).
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>La idea es que los docentes se formen junto a sus alumnos, para luego ser ellos los que sigan formando mediadores escolares. De este modo es esperable que la escuela haga propio el proyecto y lo desarrolle a la par de otros aprendizajes.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>El desafío que presenta el proyecto es lograr el compromiso de los adultos para concretar la efectiva participación de los niños y adolescentes. A su vez la participación e involucramiento de los adultos es lo que posibilitará que esta experiencia se replique con resultados positivos para la comunidad educativa.</p>

Asambleas estudiantiles a partir de la escucha cualificada

Nombre de la organización

Centro Educacional Marista Lucia Mayvorne. Red de Solidaridad Marista

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Fráya da Cunha

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

336 niños y adolescentes, de 6 a 16 años de edad

Personas o instituciones involucradas	Alumnos, educadores y equipo gestor
Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia	<p>El CEM Mayvorne Lucia se encuentra en la comunidad de Mont Serrat, en la ciudad de Florianópolis, estado de Santa Catarina. Conocido por ser una de las comunidades más antiguas de la ciudad, se formó a partir del proceso de limpieza social establecido en el centro de Florianópolis, a principios del siglo XIX, cuando la población negra fue expulsada y forzada a subir a los cerros para encontrar un nuevo hogar y nuevas formas de organización. A través de los años, la población de los cerros fue aumentando inversamente proporcional a las políticas de inversión para la región.</p> <p>En este sentido, los propios habitantes vieron la necesidad de organizarse para luchar por sus derechos básicos. Ante esto, la comunidad de Mont Serrat tiene un consejo comunitario muy activo; con los residentes, a lo largo de las últimas décadas, logró asegurar los derechos fundamentales, como el acceso al agua, red de alcantarillado, educación y salud. Sin embargo, la presencia del Estado en la comunidad solo se produce a través del centro de salud ubicado en el barrio, no teniendo ningún otro representante público.</p> <p>También se destaca en el contexto de esta comunidad la fuerte presencia del narcotráfico, que para muchas familias se convierte en una «perspectiva» para superar la pobreza extrema ya que, desde el punto de vista de la presencia del Estado, las políticas públicas para la inclusión social son prácticamente inexistentes.</p> <p>Asumen este papel las organizaciones no gubernamentales, como por ejemplo, el Centro Cultural Esclava Anastasia que a través de sus proyectos con la juventud se presenta como una alternativa a la inclusión de los niños y jóvenes de ese territorio. Y el propio Centro</p>

	<p>Educacional Marista Lucia Mayvorne es una opción de acceso y una garantía para el derecho a la educación de calidad.</p> <p>En este contexto fue establecido el CEM Lucia Mayvorne en 2011, con el reto de ofrecer una educación que entienda al ser humano como un sujeto integral, de derechos, y que contribuye a su comunidad en la comprensión de la cultura escolar y sus posibilidades de despliegue.</p>
Objetivo de la experiencia	<p>Propiciar la vida democrática, un espacio de participación, y un proceso permanente de discusión y reflexión del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la escucha cualificada, en cuanto iniciativa que integra la escuela, la familia y la comunidad como actor de la democracia y teniendo la eficacia del “Código de Convivencia” ya construido colectivamente.</p>
Metodologías utilizadas	<ul style="list-style-type: none"> • Formación de educadores a través de grupos de estudio, dinámicas y reflexiones de grupo; • Ruedas de conversación; • Formación de los representantes de clase; • Asambleas estudiantiles; • Reuniones específicas con las familias de los alumnos.
Resultados obtenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión y apropiación del Código de Convivencia del Centro Educativo Marista; • Mayor calidad de los vínculos entre los educadores y los alumnos; • Levantamiento de datos que pueden colaborar en la planificación de las acciones del centro educativo a partir del registro y el análisis de las voces, críticas, sueños, deseos y preocupaciones de los niños y adolescentes; • Avances en el establecimiento de una cultura escolar en la comunidad; • Mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Materiales pedagógicos	<p>Módulos de capacitación para alumnos y educadores.</p>
Estrategia de sustentabilidad de la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> • Continuidad del proceso de capacitación de los alumnos y educadores; • Construcción del proceso de participación democrática de los alumnos y sus familias; • Apropiación de los educadores de la metodología aplicada de forma rutinaria en el proceso de trabajo y en la planificación diaria.
Desafíos para replicar la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender el contexto local; • Adecuación de la metodología a las necesidades locales.

Promoviendo la vigencia de los derechos de los niños, niñas y adolescentes

PROYECTO FINANCIADO POR LA UNIÓN EUROPEA E IMPLEMENTADO CON SAVE THE CHILDREN Y ORGANIZACIONES PERTENECIENTES AL COLECTIVO DE DERECHOS DE INFANCIA.

Nombre de la organización

Fundación Emmanuel

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Candelaria Kelly

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

150

Personas o instituciones involucradas	Niños y adolescentes, y educadores de Fundación Emmanuel, Fundación Che Pibe, El Arca y Fundación FAIDI
Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia	Esta experiencia estuvo inserta en la tarea que se está desarrollando en los cuatro municipios (Lomas de Zamora, Gral. Alvarado, Moreno y La Plata) implicados en el proyecto junto a niñas, niños y adolescentes con el fin de promover su derecho a la participación protagónica en todos los ámbitos: familia, comunidad, organizaciones, clubes, etc.
Objetivo de la experiencia	Contribuir a la promoción social y al respeto de los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes, aportando en la construcción de una sociedad justa y democrática que los reconozca como ciudadanos plenos.
Metodologías utilizadas	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnósticos participativos • Participación en los consejos locales • Talleres • Foros de discusión • Asambleas
Resultados obtenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor articulación en el ámbito territorial con organizaciones sociales, autoridades y efectores locales, organismos públicos, consejos locales conformados en la provincia, Observatorio Social Legislativo, etc.

	<ul style="list-style-type: none"> • Participación de las organizaciones en los consejos locales de los cuatro municipios: General Alvarado, La Plata, Lomas de Zamora y Moreno. • Niñas, niños y adolescentes participando en los consejos locales de La Plata, Lomas de Zamora y Moreno. • Instalar en la Agenda pública (temas que se deben tener en cuenta en las políticas públicas de ámbito nacional y provincial) el derecho a participar de niñas, niños y adolescentes en los ámbitos local, provincial y nacional. • Campaña provincial contra todas las formas de violencia ejercida hacia chicas y chicos. • Campaña nacional sobre el derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes en la construcción de políticas públicas.
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia (módulos de formación, cuestionarios, publicaciones, campañas, etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dos campañas diseñadas por niños, niñas y adolescentes. Una contra todas las formas de violencia ejercidas hacia ellos. Y otra, sobre el derecho a su participación en la construcción de políticas públicas. Para cada campaña, los NNA diseñaron anuncios radiales, vídeos y carteles. • A partir de las campañas, y con los objetivos de promover el ejercicio del derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes y ofrecer a los adultos herramientas útiles para acompañar el proceso de participación y organización con NNA, se ha elaborado una publicación con las experiencias del proceso de desarrollo del proyecto.
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>A lo largo del proceso, los NNA fueron apropiándose de distintas herramientas que les permitieron ejercer su ciudadanía y, de este modo, transformarse en protagonistas de su propia historia y la de su entorno.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de recursos para el armado del Sistema de Promoción y Protección dispuesto por la Ley. • Falta de articulación e integralidad en las políticas. • Trabajar sobre la resistencia que genera la corresponsabilidad y participación de todos los actores y sectores. (A modo de ejemplo: prácticas, constitución y funcionamiento de Consejos Locales, etc.). • En la misma dirección, debemos continuar trabajando sobre todo los adultos, qué significa garantizar la participación protagónica de chicas y chicos, desde la perspectiva de que el adulto no «cede un espacio», sino que la participación es un derecho de todo NNA.

[Comités del Internado Guadalupano

Nombre de la organización

Bachillerato Asunción Ixtaltepec. Internado Guadalupano

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

M^a del Socorro Álvarez Noriega

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

43 adolescentes mujeres y 43 adolescentes hombres (entre 15 y 18 años)

Personas o instituciones involucradas en la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> • 1 hermano marista • 3 hermanas del Corazón de Jesús Sacramentado
Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia	<p>Internado para adolescentes de comunidades indígenas y campesinas que no tienen preparatoria en su comunidad, que son de escasos recursos y pertenecen a la comunidad católica.</p>
Objetivo de la experiencia	<p>Que los adolescentes asuman, de manera participativa y organizada en función del objetivo del internado, la detección y resolución de las necesidades que se tienen al vivir juntos: que, a través de la vivencia del espíritu de familia, del servicio y del trabajo en equipo, los jóvenes crezcan en autonomía, corresponsabilidad, interdependencia, en su decisión por el buen vivir y convivir personal, familiar y de sus comunidades de origen.</p>
Metodologías utilizadas	<p>Planificación pastoral (ver-pensar-actuar-celebrar-evaluar-sistematizar), en asambleas generales y de comités.</p>

<p>Resultados obtenidos</p>	<p>La vivencia de valores: participación, responsabilidad, justicia, equidad de género, comunitariedad, unidad.</p> <p>Desarrollo de capacidades: organización, análisis, decisión, diálogo, aceptación, reflexión, acompañamiento, adaptación, solución no violenta de conflictos.</p>
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia (módulos de formación, cuestionarios, publicaciones, campañas, etc.)</p>	<p>Asambleas por comité y generales donde se presentan y dialogan propuestas, se aprueban y se asumen. Cada comité utiliza diferentes maneras, según la necesidad que atiende.</p>
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>Algunos materiales son aportados por la Provincia de México Central. En otros casos ellos cooperan para algunas cosas, como traer una gallina, maíz, semillas para hortalizas, etc.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>Que ellos vivan su protagonismo y los adultos acompañemos y asesoremos; si algo no se soluciona, esperar a que ellos lo resuelvan, no los adultos.</p>

Estrategia pedagógica para el acompañamiento de la CONNAT Paraguay

Nombre de la organización

Asociación Callescuela

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Francisco Estigarribia

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

500 niños, niñas y adolescentes miembros de los grupos de base de las CONNAT (Coordinación Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes Trabajadores) que participan de los proyectos ejecutados por la Asociación Callescuela

Personas o instituciones involucradas

Directamente involucrados:

- NAT de 25 grupos de bases de las CONNAT.
- Educadores miembros del equipo de Callescuela.
- Colaboradores, exmiembros de las CONNAT que apoyan el proceso.
- Madres y padres organizados en grupos de apoyo a las CONNAT.

Directamente involucrados:

- Coordinadora por los Derechos de la Infancia y la Adolescencia (CDIA).
- Referentes y dirigentes de organizaciones de movimientos sociales.

Breve descripción del contexto

- El contexto social y económico

Paraguay tiene una población de 7.000.000 de habitantes, de los cuales el 43 % es del área rural y el 57 % del área urbana. El 43 % de la población es menor de 18 años.

Tras una tendencia paulatina a la baja de los índices indicadores de pobreza entre los años 2008 y 2011 (del 41,2 % al 32,4 %) en 2012 no ha tenido variaciones importantes: actualmente existe un 20 % de población en pobreza extrema y un 32 % en pobreza.

En el año 2010 Paraguay registró el índice de crecimiento económico más alto de la región y uno de los más altos del mundo, fue del 14,5 %. En 2011 el crecimiento fue del 3,8 %. Para el 2012 la proyección era del 4 % pero no se alcanzó el 3 %.

Este crecimiento económico no redundó en una de las variables claves para la disminución de la pobreza y el mejoramiento de las condiciones de vida

	<p>de una población: la generación de empleos. La capacidad de generación de empleos es escasa o nula con una economía basada en los agronegocios, especialmente la soja y la carne, por lo que el crecimiento impacta solamente en el 10 % más rico de la población.</p> <p>En cuanto a la distribución de la tierra, esta no ha tenido ninguna variación y el Paraguay sigue siendo el más desigual en el mundo (NNUU) en este aspecto. El 80 % de las tierras están en poder del 3 % de la población.</p> <p><i>El modelo económico que se propone en el país en base a la exportación de carne y soja no deja mayor beneficio a la población, y, al contrario, causa estragos en ella: no genera empleo, expulsa a los campesinos de sus tierras, envenena el medio ambiente, impacta directamente en la salud pública, genera muerte y destrucción de la tierra, el agua y los bosques.</i></p>
<p>Objetivo de la experiencia</p>	<p>Desarrollar experiencias pedagógicas para el apoyo y acompañamiento a grupos de base de NAT (niños y adolescentes trabajadores) conformados en las CONNAT.</p>
<p>Metodologías utilizadas</p>	<p>- La Asociación Callescuela es una ONG que se inicia en los 80 como un espacio para la atención a NNA trabajadores en espacios públicos, especialmente de la calle.</p> <p>Así asume una estrategia político-pedagógica basada en la educación popular (Freire). En este marco, Callescuela pretende valorar los aprendizajes, la resiliencia y la capacidad de movilización de los NAT y sus familias, por lo que, lejos de estigmatizarlos identificándolos de manera negativa con la calle, se recupera este espacio resignificándolo como el espacio de lucha por la sobrevivencia de los NAT y sus familias, y de emergencia de la actoría social de los NAT organizados.</p> <p>Así, Callescuela, asume un rol de apoyo, acompañamiento pedagógico y material de las formas organizativas y de actoría social de los NAT, haciendo el paso de los NAT de la calle a las comunidades. En ellas son impulsados espacios de coordinación entre los grupos de NNA y adultos que busca hacer llegar sus demandas comunitarias a los gobiernos locales a través de la organización, en muchos casos articulados a procesos de otras organizaciones sociales.</p> <p>Los proyectos y programas impulsados desde Callescuela se encuentran directamente vinculados a apoyar procesos organizativos y, en general, se asume la representación legal de la organización de NAT, ya que sus organizaciones no tienen reconocimiento de esa índole.</p> <p>El rol pedagógico: facilitar la discusión y conceptualización de los procesos de participación protagónica generados por los NAT: Desde la propuesta educativa de Callescuela se hace una clara opción de la educación popular como herramienta y proyecto político para los cambios propuestos. Es decir, tomar partido por los sectores sociales más excluidos y marginados de nuestra sociedad, como son los NAT, y buscar con ellos los cambios sociales.</p> <p>¿Quiénes son educadores? Son adultos, en su mayoría con formación universitaria en el área social y personas con trayectoria y formación desde la experiencia. Son personas con militancia en expresiones políticas de izquierda y con militancia en movimientos sociales.</p>

¿Quiénes son los colaboradores? Son jóvenes exmiembros de las CONNAT, que siguen comprometidos con el apoyo al protagonismo de los NAT.

La propuesta político-pedagógica se sustenta en elementos conceptuales que permiten leer y explicar la construcción del protagonismo como actores sociales, por ello, los contenidos de los elementos conceptuales son dinámicos, así por ejemplo la lectura del significado de la calle, después de más de 20 años de existencia de la CONNAT, es diferente al significado que le dábamos allá por los años 80. Elementos como:

- La identidad como NAT, trabajados hoy día en lo que significa rescatar la memoria del origen (Bourdieu) del significado del trabajo como acción humana que nos distingue de los animales, que nos permite modificar la naturaleza y las cosas para satisfacer nuestras necesidades, y por tanto nos permite desarrollar la creatividad y proyectar la vida. En este sentido, en un sistema donde el trabajo pasa a ser una mercancía y por ende se profundiza la explotación, el pauperismo, etc., los NAT nos interpelan en su resistencia por la construcción de una identidad a través del trabajo, nos obliga a crear estrategias pedagógicas para recuperar la memoria del origen y no caer en la «amnesia de la génesis» que nos lleva a la total rendición, en el sentido de creer profundamente que ya no existen alternativas.
- Esto nos coloca frente a la necesidad de trabajar, entender y acompañar la permanente construcción de la identidad que los NAT nos plantean pero interpelados por la diversidad y las alternativas: los pueblos originarios, los campesinos y los urbanos. Sobre todo los dos primeros que plantean con mucha fuerza el derecho a la tierra, considerada como un bien común, como un bien de la humanidad, lo que sirve para entender el fenómeno de la urbanización, lo que es imposible abordar si no se aborda el tema de la tierra.
- Nos interpela el espacio de encuentro de los NAT campesinos, urbanos y los pueblos originarios. Ese espacio es la calle como escenario público de reclamo, de manifestaciones de rebeldía, donde los NAT se encontraron y han iniciado procesos de articulación y acciones conjuntas. La calle ya no es para nosotros, los educadores de Callescuela, solo el espacio de experiencia significativa del NAT que trabaja en la calle, es hoy día uno de los espacios donde los NAT se expresan y se encuentran con los movimientos sociales, las expresiones políticas, y les permite generar identidad, confianza, lo que da lugar a espacios más profundos de generar identidad, confianza, lo que da lugar a espacios más profundos de articulación.
- La organización de NAT en Paraguay asume que la calle es el lugar donde deben estar. Que las movilizaciones son expresiones genuinas de los pueblos, en donde las organizaciones se reconocen y se identifican. Salir a la calle implica un proceso previo de preparación, de acuerdos, de organización, es decir, de construcción de procesos. La confianza entre las organizaciones se desarrolla en ese espacio, en la capacidad de poner la voz y el cuerpo con los demás por una causa común; en ese espacio se vinculan y se encuentran para ir identificándose como iguales.

	<ul style="list-style-type: none"> • Por último, la interpelación que nos presentan los NAT en su encuentro con los diferentes movimientos sociales y expresiones políticas que tienen como identidad común la construcción de una democracia verdadera, con justicia social, sin desigualdades y donde la tierra sea nuevamente esa madre que todo lo da y que a todos sus hijos protege, y aquella madre a la que todos sus hijos le debemos el cuidado. Así la CONNAT encuentra en la articulación con los movimientos sociales en el ámbito de Latinoamérica (ALBA) el espacio de creación de alternativas frente al sistema neoliberal.
<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Una propuesta educativa construida con el dinamismo que requiere el proceso de los NAT. • El movimiento de NAT (CONNAT) reconoce a Callescuela como una organización solidaria en la que confía para el desarrollo de las discusiones y la construcción de conceptos que permita ponerle palabra a sus procesos, concretado por ejemplo a través de la escuela de dirigentes. • La formación de personas que se vinculan desde diferentes espacios, de manera comprometida, con la CONNAT y con Callescuela. • La conformación de grupos de madres y padres organizados en torno al protagonismo de los NAT.
<p>Materiales pedagógicos</p>	<p>Cuadernillos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dirigidos a grupos de padres, madres, comisiones vecinales para la defensa de los DDNN. • Dirigidos a grupos y organizaciones de NNA para el diseño de estrategias de incidencia como una herramienta de la lucha. • Cuadernillos de módulos de la escuela de dirigentes.
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>Los centros comunitarios se encuentran bajo la administración y responsabilidad de las comisiones vecinales de adultos y los grupos de NNA de la comunidad.</p> <p>Son los grupos y comisiones los responsables de gestionar, ante las autoridades locales y entes privados, insumos y necesidades para sostener los servicios en dichos centros.</p> <p>Los grupos de padres de los NAT nucleados en comisiones vecinales van cumpliendo funciones importantes en los procesos organizativos de estos, ya que se encuentran involucrados y cumpliendo responsabilidades de apoyo a las acciones y actividades.</p> <p>A través de proyectos sociales gestionados por Callescuela.</p> <p>La pertenencia a redes e instancias de reconocimiento del protagonismo de los NAT, como el BICE así como de aquellas que promocionan la educación popular como el CEAAL.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>Los desafíos se centran en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La regularidad en los recursos materiales que permitan desarrollar experiencias de emprendimientos de mejoramiento de las condiciones de trabajo de los NAT. • La generación de nuevos cuadros de adultos, acompañantes, colaboradores.

[Juegoteca «Las cobras» *

Nombre de la organización

Fundación Emmanuel, La Plata, Buenos Aires, Argentina

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

María Eugenia D'Iorio

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

47 niños, niñas y adolescentes entre 6 y 13 años, y 30 adolescentes entre 16 y 18 años

<p>Personas o instituciones involucradas en la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuela Primaria N 57, Colonia Urquiza. • Escuela Secundaria N 40, Colonia Urquiza. • Universidad Nacional de La Plata: proyectos de extensión comunitaria de la Facultad de Química y de Turismo. • Estudiantes avanzados de la carrera de Odontología, Trabajo Social y Antropología. • Voluntarios que realizan talleres de reciclado, panificaciones y música. • Ingeniero especializado en la construcción con materiales reciclados. • Abogada especializada en violencia familiar.
<p>Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia</p>	<p>Colonia Urquiza es una zona semi-rural, cuenta con 1200 familias de distintos orígenes: bolivianos, paraguayos, peruanos, argentinos, portugueses, españoles, japoneses, italianos. Cada uno de ellos se concentra en actividades y espacios distintos, espacios marcados no solamente por la nacionalidad, sino, por la situación socioeconómica de los mismos.</p> <p>El 85 % —argentinos, peruanos, paraguayos y bolivianos— son peones, jornaleros, trabajan a «destajo» o realizan «changas», por lo que no reciben ningún tipo de beneficios sociales: jubilación, escolaridad, obra</p>

* El nombre de dicho espacio fue elegido, mediante votación, por todos los niños y adolescentes que pertenecen a los talleres. Lo cual entendemos que es fundamental ya que permitió no solo la participación de todos los chicos, sino que también fomentó el respeto hacia la opinión de los demás y la toma de decisión colectiva.

social. Esta realidad signada por el desempleo, la inestabilidad y la precariedad laboral, se hace más hostil aún para los niños y las familias considerando las características del contexto rural: grandes distancias entre vecinos, escasos recursos institucionales (centros de salud, escuelas, organizaciones comunitarias), inexistencia de espacios recreativo-culturales (plazas, club, biblioteca pública, centros culturales, etc.), precariedad, discontinuidad y altos costos de los medios de transporte, calles sin pavimentar, etc.

En este escenario conviven niñas, niños, adolescentes y familias sin posibilidades de acceder al mundo del conocimiento, mundo que sabemos que hace posible el acceso a distintas oportunidades:

- En relación a la escolaridad se observa:
 - Altos índices de repetición de curso, discontinuidad en la asistencia y abandono escolar. Un gran porcentaje de niños debe colaborar con sus padres en el trabajo rural (expuestos a jornadas laborales extensas) para contribuir a la supervivencia familiar. Esto produce, por un lado, que aquellos niños integrados al sistema educativo formal presenten dificultades en el proceso de aprendizaje y, por otro, ausencias reiteradas y abandono escolar.
 - Los currículos no se adecuan a la realidad de los niños de la zona: desconocimiento de la diversidad cultural existente, no solo de los países limítrofes sino también del interior de nuestro país. Esta situación, lejos de promover el intercambio y acercamiento entre diversas culturas, no hace más que reforzar situaciones de desigualdad y discriminación producidas hacia, desde y entre los niños por su origen, en especial los niños bolivianos llamados despectivamente «bolitas», los peruanos «perucas», etc.
- No existen en la comunidad espacios recreativos-culturales que brinden a los niños y adultos de la zona la posibilidad de acceder al mundo de la cultura, el conocimiento, la información, a través de la lectura, el juego, el arte.
- Escasas oportunidades que permitan el conocimiento e intercambio de valores, tradiciones, creencias de y entre los miembros de distintos orígenes. Esto produce que cada grupo realice actividades de manera aislada que recreen su cultura lejos de su tierra. Tal situación, además de no propiciar la articulación de y entre vecinos, dificulta la posibilidad de enriquecer las identidades culturales con aportes de las otras culturas.

Objetivo de la experiencia

La presente experiencia apunta a lograr la conformación de una juegoteca, entendida esta como un espacio que permita estimular [a través de distintas actividades lúdicas y deportivas] la imaginación y la creatividad de los niños y adolescentes de la comunidad, concibiendo el juego como una herramienta que permitirá el desarrollo de diversos aprendizajes dentro de un marco de enseñanza no convencional. La juegoteca posibilitará la adquisición de diversos conocimientos y capacidades, como así también impulsará la cooperación, la integración, el trabajo en equipo y la articulación, a través de los niños, de la fundación y la comunidad.

	<p>Uno de los objetivos principales es lograr que los chicos se apropien de este espacio, permitiéndoles de esta manera mayor autonomía y protagonismo, a través de la adquisición de diversos conocimientos que contribuyan a su desarrollo integral.</p> <p>Por otro lado, se apunta a lograr un acercamiento de la fundación con diversas organizaciones e instituciones de la sociedad, lo cual enriquece el aprendizaje de los chicos mediante el desarrollo de actividades que articulen diversas disciplinas, saberes y prácticas.</p> <p>En cuanto a los adolescentes, propiciar un espacio de encuentro y de comunicación, a través del desarrollo de diversos talleres estipulados en base a sus intereses, que permita la organización colectiva para el logro de los objetivos que se propongan como grupo.</p>
<p>Metodologías utilizadas</p>	<p>Desde una perspectiva basada en derechos humanos, es de vital importancia tomar en cuenta las demandas que niños y adolescentes manifiestan en el momento de realizar los distintos talleres, buscando una construcción conjunta de los mismos. A su vez, brindarles un lugar que les permita la libre expresión, tanto corporal como emotiva, contribuyendo de esta manera al fortalecimiento de los lazos sociales y su rol protagónico.</p> <p>Los diversos talleres son llevados a cabo por personas capacitadas en las diversas temáticas, propiciando la expresión e imaginación de los chicos.</p> <p>A su vez se apunta al desarrollo del trabajo en grupo para la realización de las diversas actividades, conformando en un primer momento pequeños grupos para luego llevar adelante una socialización entre todos.</p>
<p>Resultados obtenidos</p>	<p>Esta experiencia se encuentra en pleno desarrollo, pero desde los inicios hasta el presente se ha logrado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La apropiación del espacio por parte de los niños, niñas y adolescentes. • Involucramiento e interés por parte de los mismos en la realización de las diversas actividades. • Cooperación y trabajo en equipo. Desarrollo de un proyecto colectivo para la conformación de un club barrial. • Respeto y tolerancia en cuanto a las diferencias socioculturales. • Articulación entre diversos grupos etarios. • Participación de las familias de los chicos en distintos espacios y acciones propuestas. • Interacción entre vecinos de la comunidad, propiciando el desarrollo de acciones conjuntas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de los lazos sociales entre los chicos y entre las instituciones de la comunidad. • Reducción de las distancias entre la comunidad y la universidad. • Acercamiento de programas educativos terciarios y universitarios para la continuación de los estudios de los adolescentes de los últimos años del nivel secundario.
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas (módulos de formación, cuestionarios, publicaciones, campañas, etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Material bibliográfico correspondiente a los distintos niveles educativos, que permiten el desarrollo de talleres de apoyo escolar. • Construcción con materiales reciclados (botellas, cajas de cartón, papeles, etcétera) de: cuentos narrados por ellos, macetas, billeteras, portarretratos, guardapolvos, floreros, murales, etcétera. • Construcción de una huerta orgánica con el que se obtendrán alimentos para el almuerzo y merienda de los chicos. • Construcción de un lumbricario. • Reconstrucción de un horno de barro para el desarrollo de talleres de panificaciones. • Construcción con botellas recicladas de un galpón, donde se proyecta establecer un club para los chicos. • Próximamente se desarrollará la campaña «Un trato por el buen trato», donde, tras una capacitación, participarán los adolescentes de la comunidad en la concientización y sensibilización acerca del maltrato hacia niños, niñas y adolescentes.
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>Apropiación del espacio por parte de niñas, niños, adolescentes y familias. Formación y participación de voluntarios de diversos espacios y con distintos conocimientos y saberes. Articulación y optimización de recursos materiales y humanos existentes en la zona.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>Desconocimiento o resistencia por parte de los adultos de distintos ámbitos (escuelas, centros de salud, etcétera) a la participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes.</p>

EJE 2

EL ROL DEL ADULTO COMO FACILITADOR Y MEDIADOR
DE LA PARTICIPACIÓN DE NIÑAS, NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Cesmar. Prácticas Inclusivas de Transformación Social

Nombre de la organización

Centro Social Marista de Porto Alegre

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Carlos Alberto Mariani

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

- Actividades socioeducativas: 650 alumnos (de 6 a 17 años)
- Cursos: 50 alumnos (de 17 a 29 años)
- Colegio Marista Irmão Jaime Biazus: 242 alumnos matriculados (de 14 a 21 años)
- Obra Maristas de Formación Tecnológica: 107 alumnos (de 13 a 19 años)

Personas o instituciones involucradas

- Centro Social Marista de Porto Alegre.
- Polo Marista de Formación Tecnológica.
- Colegio Marista Irmão Jaime Biazus.

Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia

El Cesmar, creado en 1997, nació del compromiso de los Hermanos Maristas con los más necesitados. La unidad se encuentra en el barrio Mário Quintana, conocido por tener uno de los más bajos índices de desarrollo humano de la capital del estado. El barrio registró en 2010 una población de 37.234 habitantes, que representan el 2,64 % de la población de Porto Alegre. Esta comunidad está formada básicamente por familias reasentadas retiradas de las zonas peligrosas, desalojadas por las acciones de reintegración de la posesión u ocupaciones indebidas. En 2004, el ingreso medio de los responsables de estos hogares fue de 2,6 salarios mínimos y 8.36 % eran analfabetos. La mayoría de estas personas no poseyó un trabajo estable y realizan actividades informales, sobre todo en los almacenes de reciclaje. Otra situación considerable del barrio es la alta tasa de violencia como resultado del tráfico de drogas y de guerrillas entre bandas locales.

Mário Quintana cuenta con más del 50 % de la población concentrada en la infancia y la adolescencia. En 2010, la Prefeitura Municipal informó que el 23.95 % de los residentes eran niños de 3 a 11 años de edad; el 15,03 %, adolescentes entre 12 y 18 años; y 19.11 %, jóvenes de 19 a 29 años. Las escuelas municipales y estatales de la región no cuentan con suficientes lugares para el número de estudiantes y las instituciones privadas están lejos del presupuesto de la mayoría de los hogares, lo que termina favoreciendo el absentismo escolar y el cumplimiento de las actividades ilícitas. En 2010, solo el 48,05 % de los residentes de 4 a 17 años iban regularmente a la escuela.

<p>Objetivo de la experiencia</p>	<p>El Cesmar se preocupa de proporcionar una formación completa en una dimensión humano-cristiana, comprometida con la solidaridad y la transformación social. Sensible a la cultura y las peculiaridades de cada medio, la unidad fomenta el protagonismo infantil y juvenil, compartiendo la responsabilidad de educar con las familias. En el escenario descrito, el Cesmar compartió con la comunidad la responsabilidad de impulsar acciones capaces de generar alternativas de rescate social, formación educativa ciudadana, generación de ingresos e inserción en el mercado laboral.</p> <p>En un entorno de formación humana completa y de excelencia educativa, la unidad tiene como objetivo acoger a los niños y jóvenes educando para la vida, ya sea a través de talleres culturales, deportes, aprendizaje, o a través de las iniciativas de inclusión digital o la educación formal en la enseñanza secundaria. Los procesos desarrollados intentan atraer a los líderes comunitarios, lo que permite una verdadera emancipación, empoderando a los propios sujetos para el colectivo e intensificando la actuación en diversos contextos sociales.</p>
<p>Metodologías utilizadas</p>	<p>En las actividades socioeducativas, el Cesmar recibe alumnos para que participen en talleres artísticos, deportivos, culturales y de aprendizaje en el turno opuesto a sus actividades escolares. En un espacio que fomenta el intercambio y la cooperación en grupo, valora y respeta las diferencias y particularidades de cada individuo, los alumnos participan en las clases de hip-hop, danza «gaúcha», capoeira, percusión, música, teatro, danza escénica, artes, robótica libre, cultura y arte digital, ajedrez, tenis de mesa, educación ambiental, artes marciales, cocina, alfabetización y aritmética. Además de la parte pedagógica, se exploran lo lúdico, lo imaginario y lo recreativo, lo que hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más significativo y motivador.</p> <p>El Polo Marista de Formación Tecnológica cuenta con un área de desarrollo humano, de crecimiento económico, de justicia social y de protección del medio ambiente. Las iniciativas se llevan a cabo con los jóvenes y están relacionadas con el área de Tecnologías de la Información y la Comunicación. Es un referente en el ámbito nacional para las intervenciones sociales en la búsqueda de la transformación humana a través del acceso, la investigación y el desarrollo de nuevas tecnologías, que combina producción de conocimiento, generación de ingresos con procesos de reacondicionamiento electrónico y consumo consciente. Los alumnos practican el razonamiento lógico, la organización, el trabajo y el compromiso con los equipos. Se desarrollan varios proyectos de protagonismo y emancipación de los jóvenes, entre ellos Joven Aprendiz CRC (Centro de Reacondicionamiento de Computadores), Dreprotec (Desarrollo de Proyectos Tecnológicos y de Comunicación), Fábrica de Software, Robótica Libre, Prisma (Programa de Integración Social Marista Alquimia), Redes Libres, Meta Arte y Radio Conexión.</p> <p>El Colegio Marista Irmão Jaime Biazus promueve una mejora significativa en la calidad de la educación de los jóvenes haciéndoles tomar conciencia de que, a través de la educación, van a ser agentes de cambio. Los estudiantes reciben una beca completa y toda la infraestructura necesaria, libros completos y actualizados, ambientes preparados para clases expositivas, prácticas y teóricas. Cada metodología sigue el patrón de las otras unidades maristas, desde el uniforme hasta los libros de texto, incluyendo aperitivos gratuitos. Los</p>

métodos siguen los conceptos de interdisciplinariedad, combinando lo que se aprende en el aula con las actividades realizadas dentro del complejo del Cesmar. Se fomenta la creación de soluciones innovadoras a los problemas tradicionales. Actualmente, la escuela actúa en el 1.º y 2.º año de secundaria. Los estudiantes ya organizan grupos de estudio, participan en iniciativas con universidades y empresas asociadas, están en las reuniones con el equipo directivo y docente, además de representar a la escuela en varios eventos externos. En 2013, organizaron la elección del primer Gremio Estudiantil Marista Irmão Jaime, un período marcado por el protagonismo y la participación política, y también comenzaron el proceso de formación de la Pastoral Marista de la unidad.

Los tres frentes de trabajo proporcionan reuniones de formación humana con el servicio de la Pastoral, charlas educativas sobre la juventud, la solidaridad y la ciudadanía, además de llevar a los jóvenes a los eventos políticos, como las reuniones temáticas del Presupuesto Participativo. También participan en eventos pertinentes nacionales e internacionales, como el Foro Internacional de Software Libre, La Feria del Libro de Porto Alegre, Lati-noware y el Campus Party, entre otros.

El aprendizaje de los alumnos y estudiantes es guiado con visitas domiciliarias y entrevistas en las matrículas e inscripciones. Se generan informes de periodicidad y de actividades para el control interno y también para los socios involucrados. Para crear un ambiente seguro la regularidad escolar se monitorea de cerca por las coordinaciones y un equipo multidisciplinar, formado por trabajadores sociales, pedagogos, psicólogos, asesores académicos y educadores para crear un ambiente seguro.

Resultados obtenidos

En 15 años de actuación hubo muchos logros, los cuales proporcionan el aprendizaje y la cualificación profesional sin precedentes en la región. Todo esto permitió realizar la misión asumida para rescatar a los niños y jóvenes que se encuentran en condiciones de exclusión social en el contexto ya citado. Las iniciativas han generado impactos de extrema importancia, son ejemplos para otros centros y ya inspiran a los gobiernos para crear políticas públicas similares. La disminución del absentismo escolar, la reducción de los indicadores de la violencia, la promoción y el crecimiento de la economía local, fueron algunos de los resultados de las intervenciones sociales.

Durante la última década, el Nordeste dejó de tener el menor índice de desarrollo de la capital del estado, aumentando su número en un 3,86 %. El índice escolar mejoró en 8.47 %, a partir de la presencia de la mayoría de los niños de tres a quince años en la escuela, y los homicidios tuvieron una reducción significativa en 38.64 %, especialmente entre los jóvenes. Los niños ya no tienen que permanecer en las calles, los jóvenes ya no tienen que salir del barrio para estudiar y no pierden buenas oportunidades de trabajo por falta de cualificación. Las experiencias en el Cesmar están contribuyendo directamente en la reconstrucción del conocimiento, en nuevas perspectivas de carrera, en avances tecnológicos y en la sostenibilidad del medio ambiente. La comunidad está prosperando con nuevos líderes que creen en el poder de transformación.

<p>Materiales pedagógicos</p>	<p>Cuestionarios con las familias, visitas domiciliarias, reuniones con alumnos y responsables; redacción del Proyecto de Vida, creación de un programa informático de gestión del centro social; Radio Web, creación y mantenimiento de páginas en las redes sociales; eventos de integración con la comunidad, campaña «Como Reinvento o Mundo e Primeiro Escritor», folletos educativos, investigaciones de campo en la comunidad, debates con los estudiantes, debates políticos con líderes y candidatos, rescate de correo electrónico no deseado en talleres de robótica y de Meta Arte.</p>
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>A través de los recursos provenientes de convocatorias y proyectos desarrollados con asociaciones, además de las inversiones originadas por la propia Rede Marista de Colégios e Unidades Sociais, es posible mantener e invertir en nuevas experiencias sociales con la comunidad. La Prefeitura Municipal de Porto Alegre, el Gobierno del Estado de Rio Grande do Sul y el Gobierno Federal son grandes socios de la unidad en varias iniciativas. Organismos como la Fundación de Asistencia Social y de Ciudadanía, la Secretaria Municipal de la Educación, la Secretaria Municipal de Desarrollo Humano, el Ministerio Público Estatal y Federal, Correos, Ministerio de la Ciencia, Tecnología e Innovación, son eslabones importantes en la responsabilidad compartida con el futuro de los atendidos. En el sector privado, la unidad también se enorgullece de contar con empresas como Lions Club, Vonpar, Gerdau, Fundación Maurício Sirotsky Sobrinho, DataPrev, Thought Work, PUCRS, y muchas otras que tuvieron la sensibilidad de asumir también este compromiso con los desfavorecidos.</p> <p>Frecuencias, comportamiento en el aula, evolución escolar, presencia en eventos extracurriculares y cumplimiento de las actividades propuestas, son algunos de los temas analizados para el mantenimiento de los alumnos dentro de la institución. Las cuestiones de violencia doméstica, de trabajo infantil y de abandono de la familia se consideran siempre. Las visitas familiares para conversaciones y aclaraciones, así como un trabajo en red con los sectores responsables de la defensa de los derechos de los niños y adolescentes (Escuela, Centros de Salud, Consejo Tutelar, Centro Regional de Asistencia Social y Centro de Referencia Especializado de Asistencia Social) son algunas de las alternativas viables y eficaces que consolidan el trabajo realizado.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El gran desafío actual es conseguir recursos para mantener toda la estructura física y sus más de cien colaboradores, así como la búsqueda constante de la innovación en la oferta de proyectos a la comunidad. • Fidelización y búsqueda de nuevos socios para la colocación de los alumnos en el mercado laboral vinculando la ley de aprendizaje al público de la Asistencia Social que es atendido en la institución. • Herramientas más eficaces para seguimiento de los jóvenes después de la finalización de los proyectos ofrecidos. • Alternativas para reducir al mínimo la deserción debido a la necesidad económica de las familias que hace que los jóvenes abandonen su formación para entrar en el mercado laboral.

Resiliencia y Educación Popular. Una mirada diferente para un abordaje integral *

Nombre de la organización

«Suma Qamaña» espacio transdisciplinario integral de acompañamiento a personas, organizaciones y comunidades en sus procesos de desarrollo, autonomía y buen convivir

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Adriana Bordarampe

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

Actualmente el número de NNA es aproximadamente de 500, con edades comprendidas entre 6 y 17 años

Personas o instituciones involucradas en la experiencia

La experiencia se desarrolla en distintas localizaciones de Argentina con varias instituciones locales:

- San Salvador de Jujuy, Provincia de Jujuy. Organización local: Hogar Nuestra Señora de Belén y REDINFA (Red para el Desarrollo Integral del Niño y la Familia);
- Puerto Piray, Provincia de Misiones. Organización local: Congregación Hermanas de San Jose de Cuneo, Centros de Educación Popular de Piray;
- Punta Alta. Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires. Organización local: Centro Social «Nuevos Horizontes» del Movimiento de Focolares.

En cada localización el proyecto se encuentra en distintos momentos de ejecución, que corresponden en la actualidad con las siguientes etapas:

- FASE 1: Diagnóstico Participativo Local y Diseño de la Estrategia de Intervención (Punta Alta-Bahía Blanca).
- FASE 2: Sensibilización y Capacitación Participativa (San Salvador de Jujuy).
- FASE 3: Implementación y sistematización de estrategias innovadoras en el trabajo con niños, niñas y adolescentes en el marco de la Educación Popular y la Resiliencia (Puerto Piray).

* Participación y empoderamiento de los actores sociales en comunidades vulnerables. Coordinación: Adriana Bordarampe y Roque Quilodrán.

	<p>Actores que participan de la experiencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Referentes y promotores comunitarios • Educadores populares • Directivos y docentes de escuelas de niveles primario y secundario • Familias • Niños, niñas y adolescentes • Equipos técnicos de las escuelas y de las organizaciones locales • Funcionarios municipales
<p>Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia</p>	<p>La experiencia se desarrolla en las distintas localizaciones ya mencionadas, caracterizadas por comunidades vulnerables, con altos niveles de pobreza, falta de accesibilidad a servicios básicos, familias debilitadas y fragilizadas por la situación social que atraviesan, con altos niveles de desocupación, violencia, problemáticas asociadas a la inmigración y emigración, falta de acompañamiento y contención oportuna y adecuada a los niños, niñas y adolescentes.</p>
<p>Objetivo de la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Brindar una educación integral a los niños, niñas y adolescentes creando entornos protectores y saludables al desarrollo integral. • Que los niños, niñas y adolescentes tomen consciencia de sus valores y derechos fundamentales, en un enfoque de desarrollo como individuo y como ciudadano miembro de un grupo o de una comunidad; como sujetos y actores sociales con la capacidad de expresar y tomar sus decisiones en los asuntos que les competen. • Garantizar a sus educadores (del ámbito formal e informal) que viven generalmente en la misma comunidad y en el mismo contexto socio-económico vulnerable la posibilidad de una formación y capacitación en herramientas participativas para la transformación de sus intervenciones pedagógicas que optimicen la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes desde una concepción dialéctica, crítica y popular del aprendizaje. • Desarrollar estrategias educativas innovadoras con niños, niñas y adolescentes en sus diferentes ámbitos (familiares-educativos-comunitarios) en el marco de la educación popular y la resiliencia. • Investigar participativamente con los distintos actores sociales participantes los resultados alcanzados con la aplicación sistemática en los diferentes ámbitos de estrategias construidas en el marco de la educación popular y resiliencia. • Articular y generar espacios colectivos de acción entre el ámbito de educación formal y los espacios comunitarios donde participan los NNA.

<p>Metodologías utilizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnósticos participativos con los diferentes actores sociales. • Jornadas de capacitación con referentes comunitarios, equipos técnicos, maestros y directivos de escuelas primarias y secundarias en metodologías participativas, y populares (diagnóstico, diseño e implementación de prácticas educativas innovadoras, evaluación y lo lúdico-artístico como eje transversal educativo). • Construcción colectiva con maestros y directivos de un instrumento de evaluación y medición de impacto social de las estrategias educativas innovadoras aplicadas. • Talleres participativos de «Resiliencia y Educación Popular». • Talleres integrales participativos para niños, niñas y adolescentes. • Campanas participativas en la comunidad sobre distintas temáticas desde un enfoque de derechos, y resiliencia y educación popular. • Talleres participativos con familias de la comunidad. • Docentes y referentes, animadores y promotores comunitarios trabajan conjuntamente.
<p>Resultados obtenidos</p>	<p>En cada localización, como parte del proceso emprendido, se van logrando distintos resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnósticos locales participativos con involucramiento de los distintos actores sociales. • Referentes y animadores comunitarios, directivos y docentes de escuelas, sensibilizados y capacitados en metodologías participativas y pedagogía crítica. • Fortalecimiento de las familias a través de los actores locales. • Herramientas de sistematización y evaluación construidas participativamente. • Difusión de intervenciones innovadoras en el marco de la educación popular y la resiliencia. • Fortalecimiento de los niños, niñas y adolescentes en sus ámbitos locales de participación, generando estándares de desarrollo integral y conductas de participación local. • Fortalecimiento de espacios locales de protección y participación de niños, niñas y adolescentes a partir de un trabajo conjunto y articulado entre lo comunitario y lo escolar formal. • Trabajo en red.

<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas (módulos de formación, cuestionarios, publicaciones, campañas, etc.)</p>	<p>Módulos de formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Resiliencia» • «Educación popular» • «Violencia Social» • «Herramientas para el Diagnóstico Participativo Local y la Evaluación» • «Estrategias participativas, juego y arte para el trabajo con niños, niñas y adolescentes»
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>Cuando los actores se involucran en lo que sucede en sus comunidades, participan en los espacios propios locales la vez nuevos espacios de participación e inclusión. Los educadores promueven la participación de niños, niñas y adolescentes en sus ámbitos cotidianos.</p> <p>En un proceso lento pero seguro se van incorporando en la comunidad nuevos modelos que perduran solos porque responden a las necesidades locales, y se genera un involucramiento de la sociedad toda, fortaleciendo el empoderamiento de los actores locales.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>La experiencia se puede replicar en distintas comunidades por medio de un equipo local que trabaje en espacios comunitarios con NNA. Desde el Equipo de Coordinación de Suma Tamaña se trabaja conjuntamente para la realización de un diagnóstico participativo. A partir de allí se diseña un plan de trabajo que consta de encuentros participativos comunitarios sobre la temática resultante como prioritaria del Diagnóstico Participativo, siempre en el marco de la educación popular y resiliencia. Como proceso autogestivo local se promueve la articulación con el ámbito educativo formal. Como todo proceso consta de varias etapas de acompañamiento y se inicia comprometiéndose un tiempo estimativo (según cada realidad) de dos años como mínimo.</p> <p>La necesidad de recursos económicos se aplica a los viáticos, desarrollo de materiales, desarrollo de espacios de capacitación y honorarios del equipo que acompaña la propuesta.</p>

El ambiente alfabetizador. Una experiencia de trabajo interinstitucional

Nombre de la organización	
Fundación Navarro Viola	
Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia	
Analía Fariña	
Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad	
60 niños y niñas (de 45 días a 5 años), 80 docentes, cuidadoras y estudiantes	
Personas o instituciones involucradas	<ul style="list-style-type: none"> • Jardín Maternal Sagrado Corazón de Jesús. • Instituto de Formación Docente de Educación Inicial. • Fundación Navarro Viola.
Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia	<p>El proyecto se desarrolla en el Jardín Maternal Sagrado Corazón de Jesús, en la localidad de Bella Vista, Provincia de Corrientes, Argentina. Esta provincia pertenece a la región NEA, y es la región con mayor índice de pobreza del país, donde el 18,5 % de sus habitantes tienen las necesidades básicas insatisfechas.</p> <p>El Jardín Maternal Sagrado Corazón de Jesús, único de carácter público de la localidad, depende de la Subsecretaría de Acción Social del Área de Minoridad y Familia. Históricamente y por su origen, el mismo no tiene vinculación con el Ministerio de Educación, y su función es de asistencia. A la institución asisten entre 50 y 60 niños y niñas de familias de bajos recursos socioeconómicos.</p> <p>Si bien el origen de los servicios destinados a los niños más pequeños es variado, en general se asocian a dos ejes fundamentales: la necesidad de cubrir aspectos básicos de cuidado y alimentación por un lado y, por otro, la necesidad que tienen los padres de espacios y actividades que se ocupen los niños durante sus jornadas laborales. El personal a cargo de estos espacios son «cuidadoras no docentes», que tienen una antigüedad promedio de 20 años en la institución.</p> <p>La función del jardín maternal como institución remite a aspectos más asistenciales que educativos. En un alto porcentaje se encuentran padres y madres con situaciones precarias en cuanto a la formalidad y al tipo de empleo.</p>
Objetivo de la experiencia	<p>«Construir un Ambiente Alfabetizador a través de un trabajo interinstitucional».</p> <p>El proyecto propone un primer eje de trabajo centrado en comprender y construir un ambiente alfabetizador, y un segundo eje desde el cual se propone que la responsabilidad de tal construcción sea una tarea interinstitucional intencional y planificada, realizada por un equipo conformado por los trabajadores del Jardín Maternal «Sagrado Corazón de Jesús» y los profesores y estudiantes del «Instituto de Formación Docente de Bella Vista».</p>

<p>Metodologías utilizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formación: jornadas plenarias: realización de encuentros mensuales a cargo del Coordinador general del Proyecto, quien trabajó en ambas instituciones con diferentes grupos y sus propósitos. - Reuniones formativas: el trabajo interinstitucional estuvo conformado por equipos mixtos: docentes, personal del jardín y estudiantes de los diferentes años del profesorado, quienes mantuvieron reuniones con una frecuencia semanal. <p>Cada grupo contó con un coordinador, profesor formador del Instituto Formador Docente (IFD) de instancias curriculares del campo de las prácticas docentes y de algunas del campo de la formación específica vinculadas con el eje temático principal del proyecto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo de campo: Para la mejora del ambiente alfabetizador se trabajaron líneas de acción en tres modalidades: <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de propuestas a partir de los recursos disponibles. • Elaboración de propuestas a partir de la inclusión de materiales, objetos, juguetes. Centrado en enriquecer el equipamiento y mobiliario. • Elaboración de propuestas con reestructuraciones espaciales. - Acompañamiento: Se implementaron instancias de acompañamiento y seguimiento semanal a distancia.
<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidadoras y directivos se comprometen y participan desde sus diferentes funciones o tareas para que la institución se constituya en una escuela infantil que ofrezca, a todos los niños de todas las edades que asisten, un ambiente alfabetizador que promueva el desarrollo de una educación integral. • Estudiantes del IFD «Bella Vista» salen enriquecidos en su formación en el campo de las prácticas docentes a través de la participación activa en el relevamiento de la situación inicial de la sala asignada, la búsqueda y sistematización de fuentes bibliográficas, la elaboración de propuestas de acción y la evaluación de la aplicación de tales propuestas. • Profesores formadores participan activamente, trabajando en otras formas de enseñar los conocimientos prácticos a los estudiantes y cuidadoras. • Se crea un ambiente alfabetizador en el jardín maternal. • Hay articulación entre las diversas instituciones y los actores participantes del proyecto. • La comunidad participa. • Hay un reconocimiento del Ministerio de Educación de la Provincia.
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>La constitución de un formato de trabajo compartido entre un instituto de formación docente y un jardín maternal puede ser la base de futuros proyectos que continúen enriqueciendo a estos tipos de instituciones, en el intercambio de diversos saberes, puestos todos al servicio de encontrar las mejores formas de enseñar a los niños pequeños y concretando su derecho a ser educados desde que nacen.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>El desafío será aliarnos con instituciones que tengan una apertura y mirada a la infancia y sus derechos e interpielen sus propias prácticas.</p>

EJE 3

**ACTUACIÓN DE LAS NIÑAS, NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES
EN ESPACIOS ACTUALES Y POTENCIALES DE PARTICIPACIÓN
(REDES SOCIALES, FOROS Y GRUPOS TEMÁTICOS, BLOGS, ETC.)**

[Congreso Marista de Participación Juvenil

Nombre de la organización

Hermanos Maristas, Chile

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Álvaro Sepúlveda

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

Destinatarios directos: 190 adolescentes de entre 13 y 17 años participantes en el Congreso

Destinatarios indirectos: 15.000 total de los estudiantes maristas de Chile, que estuvieron involucrados de alguna forma en el pre Congreso

Personas o instituciones involucradas en la experiencia

14 colegios: 12 de la red educacional marista y dos ubicados en la región del colegio sede (La Serena).

Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia

La Asamblea Internacional de la Misión Marista de 2007 (Mendes, Brasil) insistió en la importancia de propiciar oportunidades para que los niños y jóvenes maristas pudieran compartir y participar en la toma de decisiones e invitarles a ser líderes en la defensa y promoción de sus derechos. En 2009, el XXI Capítulo General ratifica la decisión de avanzar en la promoción y defensa de los derechos de niños y niñas.

Por esta razón, con motivo de los 100 años de presencia marista en Chile, se organiza este Congreso, con el empeño de asumir las llamadas del Instituto y como una instancia privilegiada para promover el conocimiento y ejercicio de los derechos de niños y jóvenes que forman parte de la red educacional de la Congregación en Chile.

La promoción de la participación fue el sello con que los estudiantes celebraron el centenario en el país.

¹ La Serena. Chile, julio de 2011.

Objetivo de la experiencia	El objetivo general que orientó todo el proceso fue: promover la participación infanto-juvenil como una forma de desarrollar la vocación marista de los niños, niñas y adolescentes, en tanto ciudadanos y cristianos atentos a las necesidades de su entorno.
	<p>Para la etapa previa al Congreso, los objetivos fueron los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer y profundizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes. • Generar espacios de reflexión entre los mismos estudiantes acerca del cumplimiento de estos derechos en sus comunidades. • Reflexionar en torno a la vocación marista como respuesta válida a las necesidades del mundo de hoy. • Potenciar el liderazgo marista de los dirigentes juveniles que ya existen y favorecer el surgimiento de otros nuevos. <p>Y para el post-Congreso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar continuidad a las propuestas surgidas en el Congreso. • Incentivar las acciones solidarias que los estudiantes realizan para trabajar por los derechos de los niños y de otros miembros de la comunidad, especialmente de los más vulnerables. • Apoyar la comunicación y el trabajo en red entre los participantes en el Congreso y en los centros de alumnos.
Metodologías utilizadas	<p>El proceso tuvo como punto de referencia los cuatro momentos de un proceso de participación infantil que explica Gerardo Sauri²:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Acceso a información: en las fases de inicio, ofrecer información e insumos que aporten a las visiones y experiencias de los niños, y les ayuden a construir opiniones más fundamentadas.

² *Guía metodológica y conceptual para acompañar experiencias de participación infantil*. México, Red por los Derechos de la Infancia, 2009.

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Construcción de opiniones individuales: momento necesario para que niños y niñas puedan manipular la información, construir sus propias perspectivas y ejercer la libertad de pensamiento. 3. Construcción de consensos en el grupo: permite la puesta en práctica del derecho a opinar y a expresarse libremente. Incluye la construcción de los contenidos colectivos que se pretende dar a conocer hacia otros grupos. 4. Organización para desarrollar el proyecto: el ejercicio del derecho a asociarse, a reunirse, implica la posibilidad de organizarse para desarrollar el proyecto planificado. <p>Entendiendo que cada colegio tiene ritmos y estructuras propias, la propuesta implicaba estos momentos y plazos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abril: desarrollo en los cursos de Enseñanza Básica (Primaria) y Media (Secundaria) de las fichas pedagógicas sobre el derecho a la participación. • Mayo: asambleas colegiales para poner en común las opiniones manifestadas en los cursos. • Junio: preparación de un proyecto para presentar al Concurso «Iniciativa Centenario». • Julio: participación de los representantes colegiales en el Congreso de Participación Juvenil de La Serena.
<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Difusión inicial de los derechos de los niños y, especialmente, del derecho a la participación en toda la red educacional marista en el país. • Aplicación de las fichas pedagógicas en el 50 % de los colegios (6000 NNA aprox.) • Realización de las asambleas colegiales en 2 colegios. • Elaboración de 7 proyectos para el concurso «Iniciativa Centenario». • Solicitud formal de la creación de una Federación de Estudiantes Maristas de Chile, plasmada en la carta conclusiva que redactaron los delegados al Congreso.

<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia (módulos de formación, cuestionarios, publicaciones, campañas, etc.)</p>	<p>Actividades y materiales pedagógicos que fueron previstos para ser desarrolladas por los estudiantes en la etapa preparatoria al Congreso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha n.º 1 para E. Básica: «¿A qué tengo derecho?» • Ficha n.º 2 para E. Básica: «Participar es mi derecho» • Manual de derechos para niños y niñas • Ficha n.º 1 para E. Media Inicial y Media Superior: «¿Qué pienso, qué siento, qué conozco?» • Ficha n.º 2 para E. Media Inicial y Media Superior: «Participar es mi derecho» • Folleto de Mitos y Realidades • Asambleas de participación juvenil para 6.º Básico a 4.º Medio: «Soñando nuestra participación» • Bases concurso «Iniciativa Centenario»
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>Darle continuidad a través de los centros de alumnos maristas que existen en todos los colegios. Son asesorados en todo el ámbito nacional y celebran anualmente un encuentro en distintas sedes.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>La disposición de la institución marista y de los colegios para mantener una articulación permanente con los centros de alumnos y profundizar con ellos las implicaciones del derecho a participar. Eventualmente, los encuentros anuales se podrían reorientar y profundizar incluyendo las etapas de pre y post congreso.</p>

[Proyecto OCA. Presupuesto del Niño y Adolescente

Nombre de la organización

Colegio Marista de Brasilia, Enseñanza Primaria

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Maria Margarida Farias da Cunha

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

Alumnos del 8.º y 9.º: 600 alumnos de edades comprendidas entre 12 y 14 años

<p>Personas o instituciones involucradas en la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Núcleo Pastoral del Colegio Marista de Brasilia • Grupo de trabajo del proyecto OCA • Observatorio de Juventudes de 9.º grado • Apoyo de los profesores titulares de clase y del equipo psicopedagógico
<p>Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia</p>	<p>El núcleo pastoral del colegio lleva a cabo su trabajo con los estudiantes mediante proyectos. Para cada grado de enseñanza primaria se trabaja con un tema. En 2012, empezamos con el proyecto OCA (Presupuesto del Niño y Adolescente) con los alumnos del 8.º grado. La intención era hacer que los estudiantes entendieran las políticas públicas para la infancia y la adolescencia, analizándolas desde la perspectiva de la inversión pública.</p> <p>El proyecto OCA es una experiencia formativa sobre la ciudadanía y el ejercicio del protagonismo de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenidos: cuestiones relacionadas con el Estatuto del Niño y Adolescente y con la defensa de los derechos de la niñez y la adolescencia. - Pasos: formamos un grupo de trabajo con 10 alumnos de 8.º grado coordinado por el núcleo pastoral de la unidad. Llevamos a cabo varias reuniones y establecimos un plan de trabajo que se inició en marzo y terminó en octubre de

	<p>2012. El GT tenía como objetivo un encuentro con todas las clases de 8.º del Colegio Marista de Brasília.</p> <p>- Acciones del proyecto en su primera edición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción del grupo de trabajo con los alumnos. • Reuniones con miembros del personal administrativo de la escuela, profesores y con el equipo pedagógico. • Reunión con un representante de la Secretaría del Niño del Distrito Federal, que informó al GT del presupuesto para los niños y adolescentes. • Trabajo con profesores titulares de clase que apoyaron a los alumnos con artículos relacionados con las políticas públicas para la infancia y el modo de lidiar con el presupuesto personal (subsidio) y el presupuesto familiar. • Encuentro del director administrativo de Maristinha con las clases de 8.º para hablar del funcionamiento del presupuesto de la escuela. • Los estudiantes tuvieron un objetivo para el proyecto: realizar una asamblea sobre el OCA, con la participación de todos los alumnos. Fue un espacio organizado por el GT de la construcción de los temas y la realización de la actividad. • Visita a la ONG «Circuito Jovem da Província Marista do Brasil Centro Norte», en Ceilândia, para observar e interactuar con el trabajo de los adolescentes y ver concretamente la labor de la ONG. <p>La finalización del proyecto fue preparada por el núcleo pastoral con una jornada de capacitación, organizada para cada clase. Ese día se realizó una visita a la Cámara de Diputados en Brasília para conocer la comisión que vota el Presupuesto del Niño y del Adolescente (OCA).</p>
<p>Objetivo de la experiencia</p>	<p>Desarrollar entre los adolescentes de 8.º una mejor comprensión del presupuesto, desde el ámbito familiar hasta la esfera pública, promoviendo el fortalecimiento de una cultura de participación ciudadana, con el objetivo de un mejor control social de las políticas públicas y de la defensa de los derechos de la infancia y la juventud.</p>

<p>Metodologías utilizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiar el documento ECA (Estatuto del Niño y Adolescente) en las clases de DAPS (Desarrollo Académico Personal y Social); • Con los profesores en el aula, estudiar artículos que hablan de las políticas públicas para los niños y adolescentes en los ámbitos nacional y de distrito; • Conocer el ciclo presupuestario en diferentes ámbitos (familia, escuela, distrito), incluido el personal: cómo lidiar con su subsidio; • Definir un proyecto de trabajo local para estudiar el presupuesto; • Conocer los debates actuales sobre el presupuesto público en la visita de la comisión que vota el presupuesto del niño y adolescente en la Cámara de Diputados, en Brasilia; • Difundir y promover entre sus pares la importancia de aprender sobre el presupuesto en diferentes ámbitos; • Despertar en los estudiantes el ejercicio del protagonismo juvenil y de la ciudadanía, así como el consumo responsable; • Desarrollar un trabajo integrado entre los estudiantes y los educadores.
<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de protagonismo de los alumnos de 8.º; • Formación de un grupo de alumnos en la escuela, bajo la coordinación del administrativo: grupo de «aprendizaje» del administrativo; • El grupo de trabajo del proyecto OCA se convirtió en 2013 en el Observatorio de Juventudes, con el fin de ayudar al nuevo GT del OCA 2013 y llevar a cabo algunas actividades para el 9.º grado durante el año en curso; • Las principales actividades de continuidad son: la celebración de un foro sobre juventudes y la elaboración de un artículo para publicarlo en una revista local; • Los alumnos que forman parte del Observatorio tuvieron un encuentro con un representante de la Cátedra UNESCO en la Universidad Católica de Brasilia, el profesor doctor Cândido Alberto Gomes, quien habló a los estudiantes sobre el rol de un observatorio; • Los alumnos explicaron en las clases de 6.º el aprendizaje que supuso para sus vidas el proyecto OCA en 2012.

Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> • Estatuto del Niño y del Adolescente. Artículos sobre el presupuesto del niño y del adolescente; • Asamblea; • Grupo de trabajo con alumnos; • Visita a la Cámara de Diputados, en Brasilia y a ONG.
Estrategia de sustentabilidad de la experiencia	<p>Este proyecto forma parte de la labor básica del núcleo pastoral de la educación Enseñanza Primaria II. En cada edición llevada a cabo en el proyecto OCA, la intención es profundizar la experiencia y que los alumnos participen en la reflexión sobre la defensa de la infancia. Empoderar a los alumnos cada año para el ejercicio del protagonismo juvenil. Crear la cultura de la participación de los adolescentes en temas relacionados con sus vidas. La estrategia incluye también una serie de proyectos articulados y complementarios, a partir del 6.º grado y se extiende hasta el 9.º.</p>
Desafíos para replicar la experiencia	<p>En el Maristinha, la primera edición del proyecto OCA con alumnos de 8.º en 2012, tuvo un resultado bastante productivo en cuanto a la implicación y participación de los estudiantes.</p> <p>En 2013, se continuó el proyecto con estos mismos alumnos (que ya estaban en el 9.º grado), creando un Observatorio de Juventudes, cuyo objetivo es seguir fomentando el protagonismo de los estudiantes. Una de las actividades del observatorio para el 9.º grado fue la creación de un foro para los jóvenes en la escuela.</p> <p>La experiencia del proyecto OCA se llevará a cabo en su segunda edición en la escuela y cuenta con los alumnos del observatorio que hicieron el proyecto en la primera edición. Tenemos la intención de involucrar a las organizaciones de jóvenes que trabajan en defensa de la infancia para que los alumnos del Maristinha (escuela privada que no tenía relación con cuestiones de política pública) empiecen a conocer y a relacionarse con estos temas.</p> <p>También fue creada en la escuela una comisión de alumnos con el administrativo, con el objetivo de opinar y hablar acerca de cómo percibe las cuestiones presupuestarias en la escuela.</p>

[Foro de los Derechos del Niño y del Adolescente

Nombre de la organización

Colegio Marista Champagnat Taguatinga, DF

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Luiz Gustavo Mendes

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

1449 estudiantes de 11 a 17 años

<p>Personas o instituciones involucradas en la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinadoras pedagógicas: Ángela Abreu y María Alice Camargo. • Gerencia Social Provincia Marista Brasil Centro Norte: Cláudia Laureth y Fernanda Carmo. • Gerencia Educativa Provincia Marista Brasil Centro Norte: Jaqueline de Jesús.
<p>Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia</p>	<p>El Foro fue un espacio donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de ser protagonistas en los debates sobre sus derechos. De acuerdo con los grados involucrados, se propusieron diferentes proyectos que permitieron la reflexión sobre los derechos de los niños y adolescentes, así como los estímulos al protagonismo. Además, se invitó a los estudiantes a participar en mesas redondas con grandes militantes de los derechos del niño y adolescente en el escenario nacional.</p>
<p>Objetivo de la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar con los estudiantes la discusión sobre los Derechos del Niño y del Adolescente, que es una de las dimensiones de la misión de la institución. • Hacer que los estudiantes ejerzan el protagonismo a partir de una temática directamente relacionada con su interés.
<p>Metodologías utilizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza Secundaria, 1.º y 2.º año: simulación de los comités de la ONU. • Enseñanza Primaria, 8.º grado: jurado simulado de casos que destacaron abusos contra los derechos humanos. Los casos fueron creados por los estudiantes del tercer año de la escuela secundaria. • Enseñanza Primaria, 8.º año: simulación de la Cámara de Diputados con la creación de partidos y, a partir de ahí, la creación y la aprobación de leyes destinadas al propio colegio en un ejercicio de protagonismo político.

	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza Primaria, 6.º y 7.º año: Feria de las Naciones centrada en el tema de los Derechos de los Niños y Adolescentes en los países analizados. En los puestos se presentaron las concepciones de cada país en relación con el tema central, más allá de las cuestiones culturales. • Enseñanza Secundaria, 3er año: el tercer año fue el articulador de todos los subproyectos, presidiendo los comités, siendo miembros de la junta en los jurados y en la simulación de la Cámara y en la organización de la Feria. Además, ellos fueron los responsables del comité de la prensa y de todo el personal del evento.
<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes mostraron dedicación extrema y buscaron mucha información sobre el tema. Como las propuestas exigían la implementación de la información, pudimos darnos cuenta de que estas realmente se convirtieron en significativas, transformándose en conocimiento. • Fue notable también la preparación de los estudiantes acerca de los temas, así como la expresión de este conocimiento a través de la oralidad. Este elemento hace hincapié en la superación de la timidez por parte de muchos estudiantes. • Cabe destacar el cambio de actitud de muchos estudiantes del Foro. Logramos despertar el interés desde el momento en que presentamos una escuela dinámica que da voz para que los niños y adolescentes puedan hablar de sus propias demandas. • Obtuvimos un gran impacto en la comunidad educativa, que ha demostrado la aprobación del proyecto. • Finalmente, vimos la aparición de varios líderes juveniles que antes no aparecían por falta de un espacio que fomentara la participación.
<p>Materiales pedagógicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manual de Procedimientos en comités de la ONU. • DPO: Documento de Posición Oficial (cada estudiante de la simulación de los comités de la ONU tuvo que presentar el suyo). • Documento de Resolución: cada comité presentó el suyo al término de los debates. • «Constitución Marista»: documento creado para apoyar la creación de leyes en el proyecto de la Cámara Legislativa. • Leyes producidas por los estudiantes.
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>Todas las comunicaciones y los textos para los estudios se pusieron a disposición a través del sitio web, evitando la impresión de papeles y reduciendo la producción de residuos.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>La logística es un gran desafío ya que los estudiantes están en la escuela durante un largo periodo de tiempo, además de involucrar a una gran cantidad de personas. Todos los eventos se llevaron a cabo simultáneamente.</p>

EJE 4

LA PROMOCIÓN DE LA ORGANIZACIÓN DE COLECTIVOS DE NIÑAS,
NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES Y SU ARTICULACIÓN AL INTERIOR
Y EXTERIOR DE NUESTRAS INSTITUCIONES O ASOCIACIONES

[Proyecto Educomunicación. Eco@r Jovem

Nombre de la organización

Instituto Marista de Asistencia Social (IMAS)

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Clemilson Graciano y Joseane Barbosa

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

El proyecto está dirigido a niños y jóvenes en situación de riesgo y vulnerabilidad social en el grupo de edad 10-21 años. Desde 2011 fueron 210 participantes los que asistieron a las unidades educativas y sociales maristas en los estados de Minas Gerais, Pernambuco y Río de Janeiro, y en el Distrito Federal

<p>Personas o instituciones involucradas en la experiencia</p>	<p>Equipo directivo, analista de comunicación (periodista), analista social (pedagogo), técnicos audiovisuales, educador de Educomunicación.</p>
<p>Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia</p>	<p>El concepto de comunicación educativa propone la construcción de ecosistemas comunicativos abiertos, dialogantes y creativos, rompiendo la jerarquía de distribución del conocimiento, dado el hecho de que todas las personas involucradas en el flujo de información son productoras culturales. La Educomunicación, también conocida como <i>Educom</i>, es la relación de la educación con la comunicación colaborativa e interdisciplinaria, tomando la comunicación como un derecho y como uno de los pilares de una sociedad democrática, donde todas las personas deben tener voz y tiempo, el derecho a la libre expresión, en particular los niños, adolescentes y jóvenes.</p> <p>En la medida en que los niños, adolescentes y jóvenes se apropian del derecho a la libertad de expresión y de opinión, más se responsabilizan por conseguirlo. Se percibe un empoderamiento de los alumnos, la mejora de la fluidez comunicativa, la construcción de nuevas redes de comunicación, el liderazgo y la participación social, favoreciendo la autonomía, la organización y la movilización.</p> <p>Desde la perspectiva de que la comunicación es capaz de conectar a las personas y las instituciones, el proyecto Eco@r Jovem desarrollado por el IMAS, fomenta la lectura crítica de los medios de</p>

	<p>comunicación, la producción colectiva de la comunicación y sobre todo la garantía de los derechos del niño, adolescente y joven. A través de la práctica educomunicativa, se promueve la educación, la reflexión y el pensamiento humanista y crítico. A través del estudio de la producción de los medios de comunicación se promueve además la postura participativa de los niños, adolescentes y jóvenes, favoreciendo que grupos minoritarios en la sociedad, a menudo excluidos de determinados procesos, se conviertan en actores y participantes.</p>
<p>Objetivo de la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - General: formar ciudadanos críticos, conscientes y participativos, asegurándoles el derecho humano a la comunicación, a través de la producción de conocimiento y del uso significativo de los recursos de los medios de comunicación. - Específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Mejorar y desarrollar una visión crítica de los contenidos de los medios; • Educar y movilizar a los usuarios por el derecho a la comunicación; • Producir contenido reflexivo e informativo (vídeos, programas de radio, fotografía y periódicos) capacitando a los participantes para crear un vehículo (comunitario o independiente) que permita la práctica de la libre forma de expresión, siempre con el objetivo de generar conocimiento, dialogar con la comunidad y desarrollar la participación ciudadana. • Fomentar el establecimiento del colectivo de educomunicación comunitaria, con autonomía de participación, ejerciendo la ciudadanía, la creatividad y la solidaridad en sus relaciones interpersonales.
<p>Metodologías utilizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitación: talleres para el aprendizaje y la ampliación de repertorio sobre temas estructurantes, como el derecho humano a la comunicación, los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes y la participación democrática. La planificación se lleva a cabo con los participantes en cada taller, desde el punto de vista de sus intereses, para que puedan actuar como multiplicadores reproduciendo la educomunicación, y se hace con la asesoría técnica del IMAS. En el taller, los niños, los adolescentes y los jóvenes conocen el marco conceptual de los Derechos Humanos, desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, pasando por la Convención sobre los Derechos del Niño, la movilización de los movimientos sociales que dieron lugar a la inclusión del artículo 227 de la Constitución Federal, hasta su materialización a través de la Ley 8069/1990 que creó el Estatuto del Niño y el Adolescente (ECA). Esta inmersión permite que estos jóvenes se perciban mejor como sujetos de derechos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Producción: se presenta la metodología de la educomunicación, donde los niños, adolescentes y jóvenes discuten sobre la democratización de la comunicación como un mecanismo de defensa de los derechos y de control social. En los talleres de aprendizaje de las técnicas de comunicación, los niños, adolescentes y jóvenes aprenden a utilizar las herramientas para la producción de vídeos, fotografías, blogs, programas de radio, boletines y periódicos murales. • Movilización: etapa que valora la acción entre pares cuando realizan actividades para movilizar a otros niños, adolescentes y jóvenes en torno a temas como los derechos humanos, la educación, la cultura, la sexualidad o el arte. Se constituyen también los colectivos de educomunicación en las áreas. La producción de contenido por y para los adolescentes y jóvenes les permite poner en práctica los aprendizajes de las formaciones, y ejercer, deliberadamente, el derecho humano a la comunicación y la libertad de expresión.
<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de que el derecho a la comunicación es un derecho humano; • Postura reflexiva de los alumnos sobre los mecanismos de promoción de los Derechos Humanos de los Niños, Adolescentes y Jóvenes y sobre los sistemas capaces de identificar las situaciones que podrían violar tales derechos. • Mayor conciencia crítica de los participantes sobre los temas sociales; • Capacitación de los alumnos en multiplicadores capaces de desarrollar acciones de educomunicación; • Uso significativo de las herramientas mediáticas y del lenguaje de la comunicación; • Participación con autonomía por parte de los niños, adolescentes y jóvenes en las actividades y las acciones de los proyectos locales.
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia (módulos de formación, cuestionarios, publicaciones, campañas, etc.)</p>	<p>El proyecto Eco@r Jovem proporciona la formación humana y ciudadana, construyendo y difundiendo conocimientos y prácticas relacionadas con el universo de la comunicación social.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los participantes aprenden las técnicas de producción de materiales mediáticos como la fotografía, vídeo, radio, revista virtual, periódico mural, blogs y boletines. • Se celebran reuniones ampliadas con los alumnos, profesores e invitados para la presentación de las materias producidas en los procesos formativos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Al final de cada taller, se forma una comisión editorial que actuará en su escuela o en su espacio social. Dicha comisión es responsable de la elaboración de materias que retratan temas, cuestiones, problemas y propuestas relacionadas con la realidad y los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes, a partir de su propia percepción. • Disponibilidad del portal de «Eco@r Jovem» y el del «Boletim Virtual Eco@r Jovem» (producción quincenal) para resaltar revelar todos los productos creados por los niños, adolescentes y jóvenes en sus áreas locales de operación.
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración e implantación de las comisiones editoriales en las áreas en que la experiencia fue difundida; • Asesoramiento técnico del IMAS, cuando sea necesario, después de la implementación de las comisiones editoriales; • Formación y sensibilización de los educadores en el uso de las técnicas de educomunicación de forma interdisciplinar y contribuyendo en el proceso de construcción del conocimiento; • Incentivo a la producción continua y sistemática para los colectivos.
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de la educomunicación como un área de conocimiento que fomenta el uso significativo de las nuevas tecnologías como herramienta para la inclusión social y la producción de conocimiento; • Equipo de educadores comprometidos con la propuesta, valorando la cultura y el derecho a la comunicación; • Disponibilidad del educador de referencia para el seguimiento de los niños, adolescentes y jóvenes educomunicadores a lo largo del proyecto.

Programa de Prevención Comunitaria: «En acción por nuestros derechos» *

Nombre de la organización

Fundación Hogar de Cristo

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Leonor Cubillos Lisperguier

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

120 niños entre 5 y 18 años de edad

<p>Personas o instituciones involucradas en la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo profesional. • Actores comunitarios (padres, organizaciones formales e informales, como clubes juveniles, etc.).
<p>Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia</p>	<p>El Programa de Prevención Comunitaria involucra un proceso de acciones tempranas y colaborativas que efectúan 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.</p> <p>En el programa participan —sin discriminación de sexo, etnia o necesidades especiales— niños y adolescentes de entre 5 y 18 años, habitantes de un territorio específico (barrio, población o sector).</p>
<p>Objetivo de la experiencia</p>	<p>Prevenir vulneraciones de derechos infantojuveniles en conjunto con los niños, adolescentes, sus familias, y los actores del territorio focalizado.</p>

* Comuna de Melipilla (Santiago, Chile).

<p>Metodologías utilizadas</p>	<p>Principalmente se involucra a la comunidad como un actor clave y como uno de los principales garantes, el programa aporta conocimiento de la comunidad, así como cuestiones problemáticas que afectan a niños y adolescentes.</p>
<p>Resultados obtenidos</p>	<p>Se ha evitado que los niños, niñas y adolescentes sean vulnerados en sus derechos y que sus derechos sean más dañados.</p> <p>Se ha involucrado a sus familias en el proceso participativo, convirtiéndose en garantes de los derechos de sus hijos.</p>
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia (módulos de formación, cuestionarios, publicaciones, campañas, etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de promotores de derechos; • Talleres de participación ciudadana; • Talleres de formación de enfoque de derechos y buen trato de los NNA; • Talleres de promotores de derechos para actores locales; • Votaciones públicas, marchas por causas que involucran los interés de la comunidad (áreas verdes, juegos de plazas, prevención en el consumo de drogas etc.).
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>La estrategia que ha permitido sostener el programa es invitar a participar constantemente a la comunidad a que sea parte de la gestión de sus propios cambios, que se sientan parte de las transformaciones locales, siendo los adultos y los niños los protagonistas principales de dichos cambios.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>El principal desafío del programa es implementar iniciativas de cuidado y buen trato infantoadolescente, con grupos de familias y otros actores comunitarios, que contribuyan al desarrollo integral de este grupo etario.</p>

Primer Encuentro Barrial de Jóvenes: Abriendo puertas

Nombre de la organización

Defensa de Niñas y Niños Internacional, Sección Argentina - CODESEDH - Comunidad Salesiana - Organizaciones barriales

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Marcos Guillén, DNI Sección Argentina

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

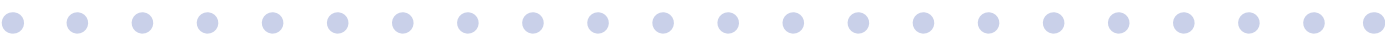
Aproximadamente 150 chicos y chicas, el 70 % entre 13 y 19 años y el 30 % entre 10 y 12 años

<p>Personas o instituciones involucradas en la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto Adolescencia-DNI / CODESEDH • Asociación Civil Coihue-APDH La Matanza • Club de Fútbol Los Leones • Alumnos y exalumnos del CENS 456 • Patronato español-Comunidad Salesiana • Centro Padre Mújica • Centro Deportivo Don Bosco
<p>Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia</p>	<p>Historia de la iniciativa:</p> <p>Desde el año 2010 en Isidro Casanova Defensa de Niñas y Niños Internacional Sección Argentina, junto con el Comité de Defensa de la Salud, la Ética y los Derechos Humanos (CODESEDH) y con otras organizaciones se pusieron en práctica acciones destinadas a favorecer la construcción de la ciudadanía adolescente.</p> <p>Tuvimos y tenemos como meta común la importancia de contar con espacios de encuentro y construcción donde los propios jóvenes y adolescentes sean protagonistas aunque, lamentablemente, es difícil contar con ellos en las comunidades.</p>

<p>Objetivo de la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Brindar a los adolescentes un espacio de participación y de construcción de ciudadanía • Contar con adultos que puedan escucharlos • Generar redes de intercambio entre los adolescentes y las instituciones que trabajan con ellos • Que los chicos hagan un diagnóstico de cómo ven el barrio y qué cosas proponen para mejorarlo
<p>Metodologías utilizadas</p>	<p>Durante la mañana se realizaron talleres simultáneos en base a derechos. Se trabajó en los siguientes ejes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • a aprender y trabajar, • al cuidado del cuerpo y a la identidad, • a la creación, • al deporte y la recreación, • a participar y ser escuchados, • a vivir en sociedades no violentas. <p>De manera simultánea se trabajó con un grupo de adultos de distintas instituciones que estaban presentes: la Asamblea Permanente de los Derechos Humanos, responsables de <i>scouts</i>, de guías, de clubes de fútbol, docentes, de catequesis, y de otras organizaciones barriales.</p> <p>Después de compartir el almuerzo, se realizó un panel en el que se compartieron las experiencias de tres grupos: chicos del Aula Comunitaria de La Juanita de Laferrere en la Matanza, de la Asociación Juvenil «Che, Pibe» del Municipio de Lomas de Zamora, y del Barrio Ludueña de Rosario, provincia de Santa Fe.</p> <p>Durante la tarde se trabajó en talleres grupales con la consigna de producir «sobre el barrio que queremos», en base a distintas técnicas artísticas: mural, música, fotografía y expresión corporal.</p> <p>Tras una caminata por Isidro Casanova, se realizó el cierre del Primer Encuentro Barrial de Jóvenes en la Capilla Nuestra Señora de Guadalupe donde funciona el Aula Comunitaria del barrio.</p>

<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gran participación de los adolescentes • Involucramiento de grupos de adultos y referentes barriales • Compromiso del sector público con el tema • Diagnóstico de la comunidad realizado por los propios jóvenes • Propuestas realizadas por los propios jóvenes • Canción compuesta por los chicos y chicas: <p style="margin-left: 40px;"><i>Fuimos víctimas de la represión, de la violencia y discriminación. todo eso fuimos... pero crecimos. nos escondieron siempre la verdad, nos inventaron otra realidad, nos sometimos... al buludismo... De repente una mañana cuando desperté, con amigos encontré una salida. me vendieron una y otra mil pelotudez, creí que esto feliz a mí me haría. Celulares, zapatillas y también la play, metido en la compu todo el día, pero descubrí que la vida era mucho más y que ella mejore depende de mí... Somos la gente que quiere cambiar que quiere construir otra realidad, eso sucede... si nos unimos. Será por eso que estamos acá, que no te mientan, se puede cambiar. Aunque no quieran, ¡¡¡estamos vivos!!!</i></p>
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia (módulos de formación, cuestionarios, publicaciones, campañas, etc.)</p>	<p>La preocupación central del encuentro estuvo caracterizada por lograr que los jóvenes se sintieran atendidos y protagonistas del mismo.</p> <p>Esto se relaciona con el diagnóstico previo de que la falta de espacios comunitarios barriales para los adolescentes y jóvenes se relaciona con que la población adulta no sabe qué hacer con ellos y, en muchos casos, solo los asocia a situaciones negativas, como la inseguridad, el delito y sus propias frustraciones sociales.</p> <p>En este sentido, durante todo el encuentro se le dio prioridad a brindar materiales de calidad como una manera de recuperar respeto y autoestima en los propios adolescentes. Esto incluía desde brindar una cálida bienvenida hasta la alimentación, la organización y los espacios físicos de las actividades.</p>

	<p>Para los talleres se utilizaron elementos simples: papel afiche, revistas, fibrones, tijeras, plasticola, telas, etc.</p> <p>Para los talleres de la tarde se agregaron cámaras fotográficas (se distribuyeron entre los participantes del taller que sacaron fotos que se compartieron luego), instrumentos musicales, materiales para técnicas de <i>stencil</i> (aerosoles, cartones, pinturas).</p>
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>Si bien para el desarrollo del primer encuentro se contaba con el apoyo de un proyecto cofinanciado por la Comisión Europea, en vistas a lograr la permanencia de los encuentros, se trabajó fuertemente con las organizaciones barriales de presencia permanente en la comunidad.</p> <p>Cabe especial mención en este sentido la firma de un Convenio de Cooperación con el Centro de Educación de Adultos 456, que permitió plantear como parte de sus currículos el desarrollo de tareas comunitarias para, de esta manera, trabajar en la continuidad de las mismas.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>Contar con un trabajo previo, no necesariamente coordinado entre las instituciones, para trabajar en base a un diagnóstico común sobre la urgencia de abordar el tema y la importancia de la órbita comunitaria para el trabajo con adolescentes y jóvenes, con el horizonte de la construcción de sociedades más justas y democráticas.</p>



[Animadores Comunitarios-Pastoral Juvenil

Nombre de la organización

Instituto Pedro Poveda. Institución Teresiana

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Marta María Olmedo

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

Entre 20 y 30 jóvenes de 15, 16 y 17 años, alumnos y exalumnos del centro educativo

<p>Personas o instituciones involucradas en la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Personas a cargo: 2 catequistas, 1 coordinadora de pastoral, 2 miembros de la institución (una de ellas profesora de Educación Física) - Instituciones «beneficiarias» de la experiencia: <ul style="list-style-type: none"> • Instituto Pedro Poveda • Hogar Pimpinela • Hogar Sanocchi • Escuela Domingo Savio-La Cava • Proyecto Amancay
<p>Breve descripción del contexto</p>	<p>Como parte de la propuesta educativa de un «Colegio en Pastoral», el Instituto Poveda ha creado un espacio de participación para los jóvenes de los 3 últimos años de la Escuela Secundaria (4.º, 5.º y 6.º): el espacio de «Animadores Comunitarios», una propuesta optativa de participación-formación-acción que se desarrolla en horario extraescolar. Los alumnos que aceptan la invitación a ser parte de este espacio y pertenecer al grupo de animadores comunitarios de Pastoral Juvenil concurren a un espacio de formación y capacitación; planifican y desarrollan acciones de participación de acompañamiento y animación al interior de,</p>

	<p>la comunidad educativa y animan experiencias educativas y solidarias en otras organizaciones e instituciones externas con las que el IP Poveda colabora desde la Pastoral y el Equipo de Acción Social del Centro (Hogar Pimpinela, Hogar Sanocchi, Escuela Domingo Savio de La Cava y Proyecto Socioeducativo Amancay).</p>
<p>Objetivo de la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Animar y promover la participación de los jóvenes alumnos del Instituto Poveda en actividades pastorales, buscando suscitar en ellos una apertura a lo trascendente que impulse y profundice los valores de la solidaridad, la justicia, la paz, la tolerancia, la ternura con el más débil y el compromiso de aprender para servir. • Fortalecer la impronta carismática institucional y los lazos comunitarios con pares y adultos, y el compromiso con la animación y el desarrollo de las diversas propuestas educativas del colegio y en otras instituciones. • Brindar a los jóvenes del último ciclo escolar un espacio de participación, de aprendizaje-servicio al interior de la comunidad educativa y de formación, información, acción y compromiso social con otras organizaciones. • Favorecer el desarrollo y despliegue de sus capacidades y procesos que promuevan sus posibilidades de trabajo en equipo, el liderazgo y la animación de distintas instancias de la vida al interior y exterior de la institución.
<p>Metodologías utilizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentros de profundización, de animación • Encuentros con otros jóvenes de otras instituciones u organizaciones • Formación teórico-práctica • Investigación-acción • Talleres charlas (tipos de liderazgo, técnicas de animación comunitaria, identificación de estrategias de planificación de distintos tipos de eventos, desarrollo de

	<p>habilidades para el manejo básico del juego y la recreación)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de proyectos de animación y servicio, y ejecución y conducción de los mismos (diseño de actividades y organización de eventos) • Organización de campañas y participación en campañas de «otros» colectivos.
<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los jóvenes valoran y participan de este espacio y de la animación de la vida de la comunidad con entusiasmo, verdadero compromiso, responsabilidad y actitud propositiva y proactiva. • Se interrelacionan entre ellos con niños y otros jóvenes de las comunidades, con padres y adultos referentes con capacidad de diálogo y desde un rol protagónico y constructivo. • Desarrollan habilidades personal y grupalmente, promueven y ayudan desde su rol de animadores, a través de las acciones que ponen en práctica, a fortalecer el diálogo, las relaciones interpersonales, la participación, el clima de alegría y de familia, y el compromiso de los distintos actores de la comunidad. • Aprenden a gestionar, organizar y llevar adelante acciones solidarias y de compromiso social en interacción con niños y jóvenes desfavorecidos que viven en distintas realidades de marginación con las que se relaciona el instituto.
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia (módulos de formación, cuestionarios, publicaciones, campañas, etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Módulos de espiritualidad, carisma, desarrollo personal, formación para la animación. • Planificación de eventos de recreación; animaciones comunitarias (fechas significativas: día de la familia, día del niño, fiestas institucionales, fiestas patrias, campamentos); asistencia bimestral y animación

	<p>de actividades en las distintas; organizaciones acompañamiento a alumnos de secundaria para la animación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ordenamiento y animación de campañas para el equipo de acción social del instituto.
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>Opción institucional por ser una escuela en pastoral que atraviesa toda la vida comunitaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dedicación de recursos humanos y económicos para sostener la propuesta • Previsión de tiempos y espacios para el desarrollo de la misma • Convocatoria y difusión bianual entre los alumnos a través del testimonio de los mismos participantes del espacio y de los adultos que los acompañan
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Voluntad de llevarla adelante. • Personas que se comprometan en la animación y en el acompañamiento de los jóvenes. • Espacios donde poder desarrollar la experiencia de animación. • Jóvenes que quieran comprometerse con la misma.

Programa Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores

Nombre de la organización

Vicaria de Pastoral Social y de los Trabajadores. Arzobispado de Santiago (Chile)

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Mónica Ruiz Cisternas, Norma Villanueva Fernández

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

704 NNA entre 5 y 18 años, en situación de trabajo o en riesgo de hacerlo, provenientes de sectores de alta vulnerabilidad social y pobreza, correspondientes al primer quintil más pobre de Chile, con una cultura arraigada de valoración del trabajo

<p>Personas o instituciones involucradas</p>	<p>13 profesionales de las ciencias sociales y educativas, asumiendo roles de trato directo, intervención familiar, gestión local e incidencia pública.</p> <p>El programa es financiado por la fundación ANIDE-KNH y la Fundación Telefónica Proniño y realizado en común por las vicarias de pastoral social y de los trabajadores y las vicarias zonales del Arzobispado de Santiago de Chile.</p> <p>En lo local se trabaja con 10 escuelas municipales y subvencionadas de sectores vulnerables y en comunidades locales con altos índices de pobreza.</p>
<p>Breve descripción del contexto</p>	<p>Los NNA que son parte de esta experiencia provienen de 21 comunas de la región metropolitana con altos índices de vulnerabilidad social, las que se agrupan en 4 centros de atención (vicarias zonales), dentro de la región metropolitana llegando a sectores urbanos y rurales, interviniendo en tres ámbitos: escuelas, espacios comunitarios/barriales, y espacios laborales, y teniendo prevalencia focal en trabajo infantil y adolescente.</p> <p>Por ello, es necesario que se vea el trabajo infantil y adolescente como un problema social que debe ser atendido por la sociedad para, de esta forma, poder cumplir el rol de garante corresponsable de derechos que nos obliga a velar por la reivindicación de derechos en la prevención y erradicación progresiva del trabajo infantil y adolescente.</p> <p>En relación a los tipos de trabajo se destaca principalmente el ejercicio de actividades asociadas a la venta y atención ambulantes (48,4 %), al comercio formal e informal, venta de negocios familiares, puestos de comidas preparadas. Le sigue el trabajo doméstico (26,7 %) en el mismo domicilio o de terceros, o cuidado de hermanos, favoreciendo el trabajo de los adultos responsables dentro del hogar.</p>
<p>Objetivo</p>	<p>Propiciar espacios comunitarios organizados, para niños, niñas y adolescentes trabajadores que viven en situación de pobreza, donde fortalezcan el desarrollo de sus capacidades y habilidades por medio de acciones que incidan en la mejora de su calidad de vida, aportando la erradicación progresiva del trabajo infantil.</p>

<p>Metodologías utilizadas</p>	<p>Los enfoques metodológicos que sustentan la intervención están basados en la consideración de la persona humana como sujeto social de derecho, quien posee capacidades y habilidades que deben ser potenciadas, fortalecidas y acompañadas en un proceso de aprendizaje, donde la participación de NNA y sus familias los convierte en protagonistas de su propio desarrollo. De esta forma, la metodología se sustenta en el trabajo en grupos donde se fomenta la participación y la asociación infantil haciendo ejercicio de sus derechos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformación de agrupaciones de niños y adolescentes trabajadores en escuelas y comunidades. • Ejercicio de participación protagónica en los grupos favoreciendo las vocerías infantiles de fondos conversables. • Acompañamiento individual y grupal para contribuir a la detección y erradicación progresiva del trabajo infantil y adolescente en escuelas y comunidades. • Sensibilización de comunidades educativas y locales para la articulación y labor conjunta que erradique progresivamente el trabajo infantil y adolescente.
<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 28 agrupaciones infantiles en 9 comunas de la región metropolitana (13 grupos presentan microproyectos, 20 con plan de acción grupal). • Todos los grupos con voceros y la conformación de 4 mesas zonales de representantes. • 32,1 % de retiro del trabajo infantil. • 21 % de disminución de horas de trabajo (vacaciones y lectivo). • 98,8 % de retención escolar. • 93,6 % de promoción escolar. • 79 % de asistencia a clases.
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cartillas educativas de sensibilización al trabajo infantil (tablero con representaciones imaginadas y la realidad del trabajo infantil). • Diseño y evaluación de microproyectos y de planes de acción grupal y bitácoras grupales. • Matriz de seguimiento de procesos de participación protagónica grupal. • Campaña 12 de junio y «Un trato por el buen trato». • Diagnóstico de la situación del trabajo infantil en escuelas.
<p>Estrategia de sustentabilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en redes locales, nacionales e internacionales. • Transferencia metodológica a las comunidades educativas y locales. • Formación permanente de equipo y voluntarios desde el enfoque de derecho.
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rupturas epistemológicas para el trabajo con la niñez desde el enfoque de derechos (formación, reflexión crítica-dialéctica). • Favorecer relaciones horizontales y prácticas democráticas entre y con la niñez, deconstruyendo lógicas adultocéntricas y favoreciendo la co-construcción intergeneracional.

Escuela Marista Santa Marta: 15 años Transformando la Realidad de Nova Santa Marta

Nombre de la organización

Escola Marista de Ensino Fundamental Santa Marta

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Augusto Russini

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

70 estudiantes de jardín de infantes

809 estudiantes de Enseñanza Primaria

Total de niños, adolescentes y jóvenes beneficiados: 879

Personas o instituciones involucradas en la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> • 879 estudiantes • 105 colaboradores (funcionarios, educadores)
Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia	<p>La Escuela Marista de Ensino Fundamental Santa Marta está ubicada en el municipio de Santa Maria (RS), en el barrio de Nova Santa Marta, donde habita una comunidad muy necesitada y vulnerable, que vive en condiciones precarias de vivienda y saneamiento básico. Nova Santa Marta es considerada como una de las mayores ocupaciones urbanas de América Latina, con aproximadamente 25.000 habitantes.</p>
Objetivo de la experiencia	<p>Garantizar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, inspirada en los ideales de San Marcelino Champagnat y fortalecida en los principios de la ciudadanía que busca promover la educación integral de los niños y jóvenes a través de un proceso educativo que tiene como objetivo alcanzar las necesidades individuales de los usuarios.</p>
Metodologías utilizadas	<p>La Escuela Marista de Ensino Fundamental Santa Marta desarrolla sus actividades educativas de forma multidisciplinar partiendo de las necesidades de los estudiantes para la formación completa de los niños y adolescentes. Así, busca en sus</p>

	<p>prácticas pedagógicas educar en colaboración con las familias, fomentando la investigación y capacitando a los alumnos para hacer frente a situaciones problemáticas, utilizando diferentes herramientas tecnológicas.</p> <p>Además de comidas y meriendas, la escuela también ofrece talleres pedagógicos, artísticos, tecnológicos y deportivos.</p>
<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento en los ámbitos municipal y estatal por las representaciones artísticas. Es constantemente solicitada para hacer representaciones en escuelas, universidades y eventos culturales. • Los talleres deportivos y las escuelas de fútbol masculino y femenino, participan en diversas competiciones a nivel municipal, estatal y nacional alcanzando posiciones destacadas. • Participación de los niños en los movimientos sociales (marchas, conferencias y seguimiento de las políticas públicas), facilitación de los debates con los candidatos a cargos ejecutivos y legislativos del municipio. • Antiguos alumnos admitidos como educadores en la escuela. • Antiguos alumnos cursando nivel superior en las universidades públicas y privadas.
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revista <i>Comunica</i>, que tiene como objetivo rendir cuentas a toda la comunidad educativa de las actividades pedagógicas, culturales, tecnológicas y deportivas desarrolladas en la Escuela Marista. • Reuniones periódicas con los padres para la capacitación y para comunicar el rendimiento pedagógico de los estudiantes. • Reuniones con la comunidad educativa para presentar las propuestas pedagógicas y los servicios ofrecidos por la escuela.
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>La Escuela Marista de Ensino fundamental Santa Marta es mantenida por la SOME (Sociedade Meridional de Educação), Provincia del Rio Grande do Sul. También tiene alianzas con instituciones públicas y privadas.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<p>Mantenimiento y promoción de las prácticas de enseñanza, aumentar el número de visitas, mantener el interés en las acciones de la comunidad educativa.</p>

Escuela de Ciudadanía Dom Luciano Mendes de Almeida

Nombre de la organización

Pastoral do Menor Nacional

Nombre del participante del seminario que presentará la experiencia

Maria das Graças (Marilene) Fonseca Cruz

Número de niñas, niños, adolescentes o jóvenes implicados en el proyecto y su edad

Actualmente tenemos casi 80 adolescentes directamente involucrados en la Escuela de Ciudadanía compuesta por un grupo básico de formadores de adolescentes y otro con más de 160 adolescentes que actúa en la base de los municipios donde funciona la Escuela.

Personas o instituciones involucradas en la experiencia

La experiencia de la Escuela de Ciudadanía es el resultado de discusiones de la «Pastoral do Menor», que tuvieron siempre como objetivo ofrecer a los adolescentes oportunidades para que desarrollaran su protagonismo y su ciudadanía. El embrión de esta Escuela nació en el 2005, en la Pastoral do Menor Regional Este 2, que comprende los estados de Minas Gerais y Espírito Santo (Juiz de Fora, Montes Claros, Divinópolis MG y en Cachoeiro do Itapemirim-ES) y en Pará (municipio de Abaetetuba). Poco a poco fue surgiendo el trabajo con los adolescentes en la línea del protagonismo y, en la actualidad, se desarrolla en los municipios en los que la «Pastoral do Menor» está articulada; tiene como responsable a un coordinador de la Pastoral. Además de esto, cuenta también con educadores de referencia que acompañan, apoyan y orientan a los adolescentes.

Con esta estructura, la Escuela de Ciudadanía se desarrolla actualmente en los municipios y las personas responsables siguientes: Manaus (AM): Irmã Maria Neuma Garcias; Abaetetuba (PA): André Franzini; João Pessoa (PB): Vitor Cavalcante S. Valério; São Luis e Fortaleza das Nogueiras (MA): Josenilde Diniz Sales; Montes Claros, Teófilo Otoni, Barbacena, Paracatu (MG): Maria Auxiliadora de Fátima Souza Costa; Marataízes (ES): Irmã Marlene Mazzini; Curitiba (PA): Dóris Maria Faria. En Pará y en Minas Gerais la Escuela tiene ya una gran experiencia. En los demás municipios citados, como ya habían trabajado más sistemáticamente con los adolescentes en la línea del protagonismo, en la actualidad el objetivo es actuar dentro de una propuesta nacional aprobada, sin perder la identidad de los trabajos ya efectuados. A partir de este 2013, la experiencia de la Escuela se implantará en 7 municipios más, incluyendo proyectos

que ya han sido aprobados: Trairi y Juazeiro do Norte (Ceará); Pesqueira (Pernambuco); Sorocaba y Franca (São Paulo); Chapecó y Criciúma (Santa Catarina).

<p>Breve descripción del contexto en el que se desarrolla la experiencia</p>	<p>La Escuela de Ciudadanía se desarrolla en municipios de varios estados. En todos ellos la efectividad de los derechos del niño y del adolescente es aún un desafío que debe ser superado. La situación de violación de los derechos, su poca presencia en el debate de políticas públicas, incluyendo los temas del presupuesto y del control social o la política de atención al adolescente autor de la infracción, son cuestiones que merecen especial vigilancia en todos los municipios en los que la «Pastoral do Menor» está presente.</p>
<p>Objetivo de la experiencia</p>	<p>Adolescentes formados para una inserción crítica y positiva en su comunidad.</p>
<p>Metodologías utilizadas</p>	<p>La finalidad de la Escuela es formar adolescentes para que puedan comprender, por sí mismos, la construcción de su ser, es decir, la realización de sus potencialidades en los ámbitos personal y social, así como ser ciudadanos activos y con incidencia política en sus municipios.</p> <p>Con esta concepción, la metodología utilizada sigue los pasos siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discusión y establecimiento de los criterios básicos para la formación de la Escuela en el ámbito nacional con coordinadores y educadores. • Formación de adolescentes en el ámbito nacional, con una comprensión correcta de lo que es el protagonismo y definición de criterios básicos para su formación así como su contenido para orientar el trabajo en las regiones (búsqueda de unidad, respeto de la diversidad). • Discusión en los municipios sobre la formación de la Escuela en conformidad con sus realidades. • Formación de los adolescentes y su incidencia en la comunidad. Esta formación comprende tres etapas: <ol style="list-style-type: none"> 1. formación conceptual sobre el respeto de los temas seleccionados; 2. formación metodológica sobre cómo desarrollar el contenido con otros adolescentes: y 3. la acción efectiva en los municipios. 4. formación conceptual sobre el respeto de los temas seleccionados; 5. formación metodológica sobre cómo desarrollar el contenido con otros adolescentes: y 6. la acción efectiva en los municipios.
	<p>Para el desarrollo de esta metodología, el trabajo se apoya en algunos autores, citamos como ejemplo a Paulo Freire (<i>Pedagogía de la Autonomía</i>) y a Antônio Carlos Gomes da Costa (<i>Protagonismo Juvenil: Adolescencia, Educación y Participación Democrática y Pedagogía de la Presencia</i>).</p>

<p>Resultados obtenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación de la Pastoral do Menor de Minas Gerais con la Universidad Federal (MG), • Adolescentes de la Escuela estudiando en la universidad (casi 10 adolescentes, de los cuales 2 han sido ya formados), • Participación inicial en la discusión sobre el presupuesto, con discusión en la Cámara de Concejales, • Charlas y encuentros para los alumnos de las escuelas municipales y estatales para discutir el Estatuto del Niño y del Adolescente, reducción de la mayoría penal, drogas, explotación y abuso sexual de niños y adolescentes, entre otros, • Indagaciones en la comunidad para conocer la realidad y discusión de políticas públicas, • Programas de radio producidos por los propios adolescentes, sobre temas relacionados con el niño y el adolescente, • Producción de un periódico por los adolescentes, • Participación en conferencias municipales, estatales y nacionales sobre los derechos del niño y del adolescente.
<p>Materiales pedagógicos y herramientas desarrolladas con la experiencia</p>	<p>El estudio de los temas se trabaja en forma dinámica, liviana y creativa. Siempre se utiliza en rueda de conversación para repartir las experiencias, discusión de los temas y enfoques necesarios. La horizontalidad y la autogestión son parte de la estructura organizativa de la Escuela.</p> <p>Los módulos se crean en conformidad con la discusión y las solicitudes de los propios adolescentes.</p> <p>Existe un núcleo básico que se discute con ellos que debe incluirse en toda formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y vivencia cristiana (Espiritualidad) • Historia de la «Pastoral do Menor» • Legislación sobre el niño y el adolescente • Ciudadanía y Políticas Públicas • Protagonismo Juvenil (Participación) • Identidad-subjetividad <p>Algunos temas desarrollados además de los mencionados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proyecto de vida; desigualdades sociales; educación; juventudes; diversidades; • Cultura; educación entre pares; movilización y participación; • Metodología de trabajo con los jóvenes: dinámicas y comunicación; • Criticidad y realidad juvenil: contexto sociohistórico, juventud y familia y juventud;

	<ul style="list-style-type: none"> • Acción comunitaria y posibilidades de actuación de los adolescentes juventud y participación; • Autonomía y movilización; • Familia; • Hacer frente al abuso y la explotación sexual de niños y adolescentes; • Erradicación del trabajo infantil; • Drogas; • Adolescente autor de infracción, entre otros.
<p>Estrategia de sustentabilidad de la experiencia</p>	<p>Como sostenibilidad financiera podemos citar proyectos con instituciones extranjeras y nacionales, asociaciones con diócesis y con casas de encuentros.</p> <p>Citamos también como sostenibilidad de nuestra experiencia el reconocimiento y visibilidad de la Escuela de Ciudadanía de Abaetetuba por parte de la Universidad de la Amazonia (UNAMA) en asociación con la Universidad de la ciudad de Friburgo en Alemania. Según el Profesor Dirk de la Universidad de Alemania, la experiencia del sondeo de los adolescentes de la Escuela de Ciudadanía posibilitó la percepción de que «No es un programa ni una ideología, es una posición vivida por los jóvenes. En este sentido, ningún libro, ninguna discusión teórica pueden sustituir lo que los jóvenes nos transmitirán en vivo. Ellos creen en el cambio y por ello estos son cambios de vida profundos y para la vida». Citamos el premio de Itaú/Unicef para el proyecto Jovem Matreiro de Curitiba y la Escuela de Ciudadanía de Abaetuetuba. Reconocemos también como sostenibilidad el reconocimiento de varias diócesis que apoyan la participación de los adolescentes en los diversos encuentros de formación, costeados los pasajes de los adolescentes y los educadores, como es el caso de Minas Gerais.</p>
<p>Desafíos para replicar la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos financieros • La falta de un instrumento que oriente de manera más objetiva la implantación de la Escuela (está siendo elaborado) • Monitoreo y evaluación de las experiencias teniendo en cuenta la dimensión territorial • Establecimiento de indicadores cualitativos y cuantitativos más claros para posibilitar un mejor acompañamiento y evaluación • La rotación de los adolescentes teniendo en cuenta sus empleos y sus estudios.

RESULTADOS DE ENCUESTAS

Voces de niñas, niños y adolescentes sobre el derecho a la participación: consulta interamericana

En el marco del «I Seminario Interamericano sobre el derecho a la participación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes: metodologías y prácticas para la formación de educadores», organizado por la Oficina Internacional Católica de la Infancia (BICE), la Fundación Marista de Solidaridad internacional y la Red de Provincias Maristas de América, se llevó a cabo la Encuesta Interamericana del Derecho a la participación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ).

Características de la consulta

El objetivo de la encuesta fue recuperar las percepciones y voces de NNAJ, sobre lo que significa para ellos el derecho a la participación, los espacios en donde lo viven, el rol que esperarían de los adultos para poder ejercerlo y los lugares en donde quisieran ser más tenidos en cuenta.

La consulta fue realizada en línea, de agosto a octubre de 2013 y fue socializada por las organizaciones miembros y socias del BICE y Provincias maristas de América. Los participantes fueron en su mayoría NNAJ con las que dichas organizaciones conviven y trabajan de manera cotidiana (asociaciones y colectivos de NNAJ, fundaciones, centros de acogida y escuelas, entre otros). El total de respuestas obtenidas fueron 2659.

En el Gráfico 1, se presenta la distribución de participación por grupos de edad. Destaca la participación de niñas y niños de 13 a 15 años con el 45.1 %, seguida del grupo de 10 a 12 años, con un 41.1 %. Fue mínima la participación de niños de 4 a 9 años. Del total consultado, el 53 % de los NNAJ fueron hombres y 47 % mujeres; procedentes de 14 países del Continente Americano (Gráfico 2).

Los países con mayor participación fueron México con un 54 %, Chile con el 20 %, Perú con el 16 % y Colombia con un 5 %. Los países con porcentajes de 1 % (de 15 a 36 respuestas) fueron: Argentina, Guatemala, Nicaragua y Paraguay. En este aspecto cabe señalar que el contraste en el número de participación de los países se debe a las características propias de las organizaciones a las que pertenecen los encuestados. En los primeros, las respuestas fueron obtenidas mayormente en escuelas, lo cual facilitó que la encuesta fuera contestada por grupos

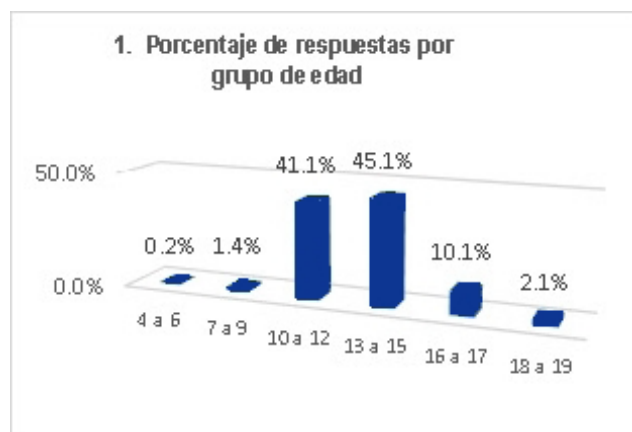


Gráfico 1

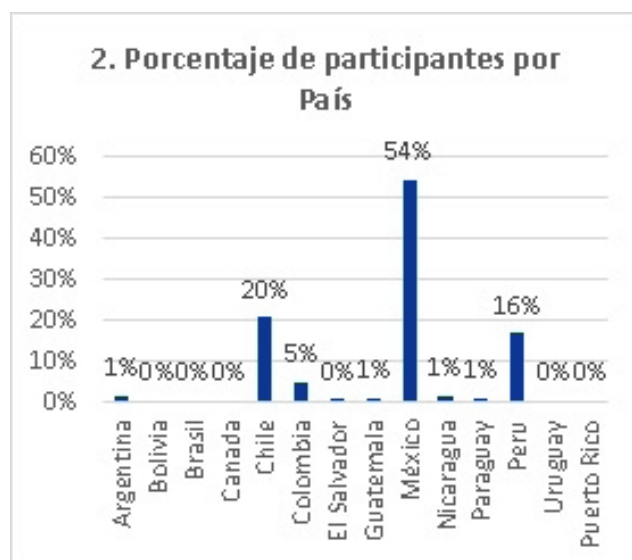


Gráfico 2

completos; las segundas corresponden principalmente a NNAJ de organizaciones civiles, asociaciones de NNAJ y fundaciones, identificados por tanto más como un grupo representativo.

A continuación se presentan los principales resultados y algunos elementos de análisis. La categorización de las respuestas abiertas tuvo como base el tipo de participación más mencionado por los mismos NNAJ. El cuestionario se encuentra disponible en: https://docs.google.com/forms/d/1DA_UUIOxwxoC1rwuUbNnZjF7xzE9rxiliM2QxJJxyio/viewform?usp=sharing&edit_requested=true

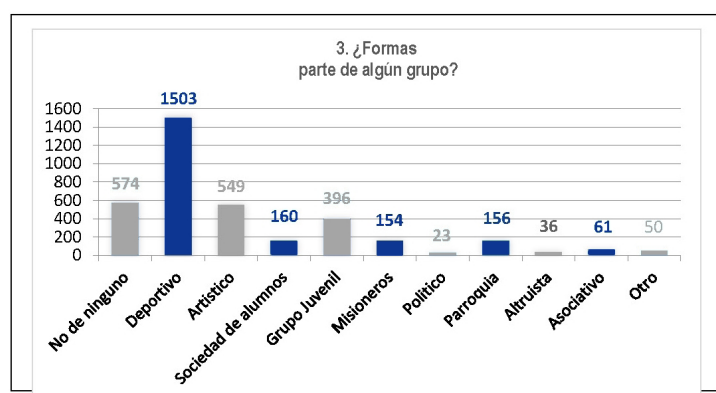


Gráfico 3

El Gráfico 3 muestra el tipo de grupos a donde los NNAJ señalaron pertenecer. Más de las tres cuartas partes de los encuestados señalaron estar involucrados en uno o más de un grupo, siendo los de mayor afluencia los deportivos, con 1503 respuestas. Llama la atención las frecuencias bajas en lo que se refiere a la participación en organizaciones políticas, con apenas 23 respuestas.

De forma global, se puede concluir a partir de este gráfico, una tendencia mayor de los NNAJ encuestados a la pertenencia a grupos asociados al desarrollo de capacidades físicas y estéticas (artísticas), y un tanto menor a aquellos que están relacionados con el servicio social, asociativo, político o religioso.

Frente a esto, surgen algunas cuestiones: ¿Cuán sensibilizados están estos ambientes a la promoción del enfoque de derechos de los NNAJ y en particular del derecho a la participación? ¿Las metodologías socioeducativas empleadas lo favorecen?

Significados de la participación

Niñas, niños, adolescentes y jóvenes consideran que el derecho a la participación está relacionado principalmente con la posibilidad que tienen de expresar libremente sus opiniones y puntos de vista, así como de que éstos sean escuchados y tomados en cuenta:

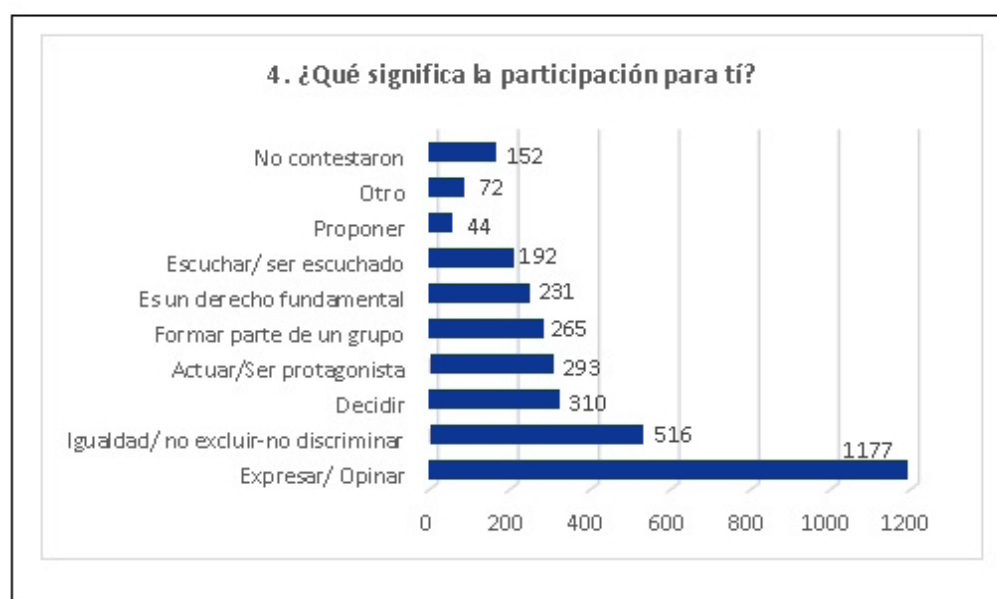


Gráfico 4

Para mí significa que todos los niños y jóvenes tenemos derecho a participar, a dar nuestra opinión (10 a 12 años).

Que cada quien da sus formas de pensar y sus diferentes puntos de vista (13 a 15 años).

El derecho de la participación es muy importante porque es la manera en que podemos hacer conocer nuestras ideas, nuestros pensamientos, de poder estar y ayudar para nuestro propio bienestar; es la única manera de poder intervenir y hacernos oír (16 a 17 años).

Para mí significa algo muy importante ya que así como los adultos opinan, los niños, niñas y adolescentes también tienen derecho a participar, ya que saben por los problemas que están pasando y pueden dar propuestas de solución (18 a 19 años).

Los NNAJ consideran que la participación implica dar iguales oportunidades a todas las personas, no excluyéndolas o discriminándolas por ninguna razón o circunstancia:

Que los niños y jóvenes de todas las edades tengan derecho a opinar sin ser discriminados. Todos tenemos nuestras propias opiniones. No debemos ser burlones con las opiniones de los demás, porque algún día también te pueden hacer lo mismo a ti; Todos tenemos derecho a opinar! (10 a 12 años).

Que todos tengan opinión, que no se les excluya de un grupo y que se sientan bien en ellos. (13 a 15 años).

El Derecho a la participación es lo que nos permite a los niños, jóvenes y adolescentes estar sin ninguna discriminación en actividades de formación, convivencia y solidaridad, es decir, acceder a tener una educación, que respeten nuestras decisiones, nuestros derechos, etc. (16 a 17 años).

Cualquier persona, no importa tendencias, género, gustos, etc., tiene derecho a participar y compartir sus opiniones (18 a 19 años).

El derecho a la participación implica ejercer su capacidad de elegir:

Es cuando alguien decide qué es lo quiere para su vida (10 a 12 años).

Tener la oportunidad de elegir y tomar decisiones de manera activa para un beneficio común (13 a 15 años).



Gráfico 5

Es un derecho que te permite opinar y decidir, también es un derecho que te permite ser protagonista, por este medio te ayuda a decidir en las cosas que nos competen como niñas, niños, adolescentes (16 a 17 años).

Es cuando me informan objetivamente de las cosas para luego tomar una decisión y que esta sea tomada en cuenta. Participación es cuando se actúa en conjunto, cuando somos iguales y nuestras opiniones valen lo mismo sin importar el cargo que tengamos... (18 a 19 años).

A la pregunta «¿En dónde vives el derecho a la participación?» 2282 niñas, niños, adolescentes y jóvenes coincidieron que un lugar privilegiado para vivirlo es la escuela, seguido por la familia, con 2228 respuestas y en menor medida en el grupo al que pertenecen, 1123 respuestas. La Iglesia, fue señalada 588 veces; el barrio y el espacio político ocuparon el último lugar. La forma en la que dicen participar en esos espacios (Gráfico 5) es coherente con su definición de participación expresada en los primeros lugares del Gráfico 4. Así, 2362 NNAJ señalan que su forma de participar es expresando su opinión, 1535 haciendo propuestas y 92 decidiendo. Llama la atención que «colaborando o actuando» es mencionada solo por un grupo reducido (167 respuestas).

Rol de los adultos en los espacios de participación de los NNAJ

Uno de los temores que en ocasiones se escucha de algunos adultos, cuando se habla de fomentar la participación de los NNAJ, es el de que sean ignorados por ellos (o «su autoridad»). El Gráfico 6 es revelador: muestra las variadas expectativas que tienen los NNAJ respecto a los adultos, pasando prioritariamente por la escucha, la orientación y el diálogo. No desean a los adultos lejos ni pasivos.

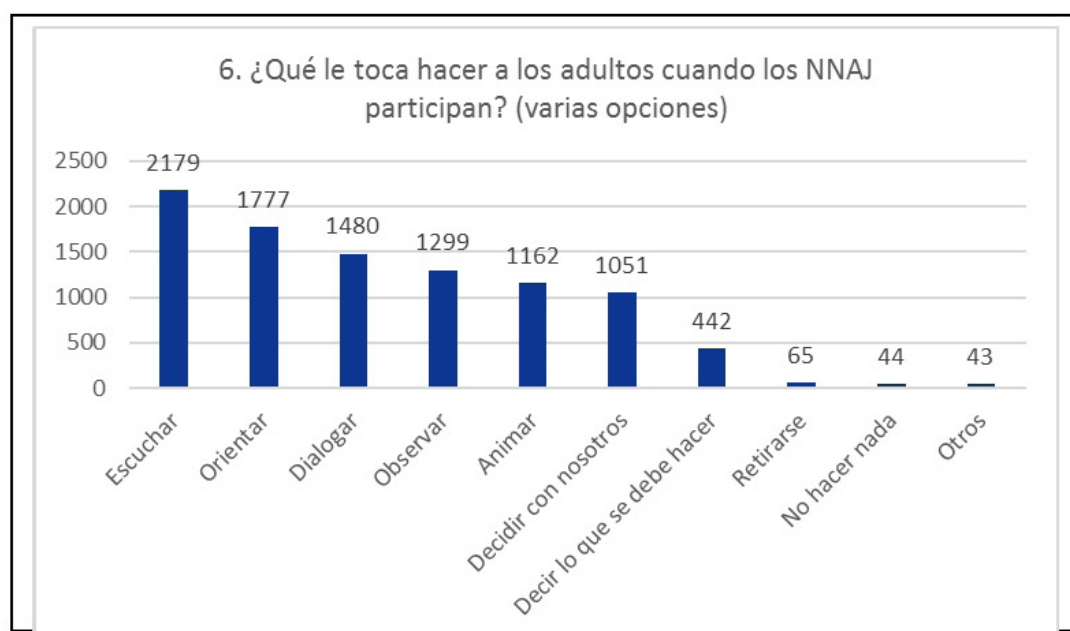


Gráfico 6

En lo que se refiere a los datos presentados en el Gráfico 7, que complementa los anteriores a través de la pregunta «¿Qué le pides a los adultos?», en todos los países (con más de 15 respuestas), la opción con mayor puntaje fue «Que nos orienten y aconsejen». El análisis por rango de edad no es significativo, salvo en los casos de edades menores a 9 años, en donde por el número de respuestas no es válida la comparación. Por otro lado, la variación de respuestas por género es mínima, sin embargo, hay una diferencia interesante en «Que nos animen a tomar nuestras propias decisiones». Esta tiene mayor frecuencia en las mujeres.

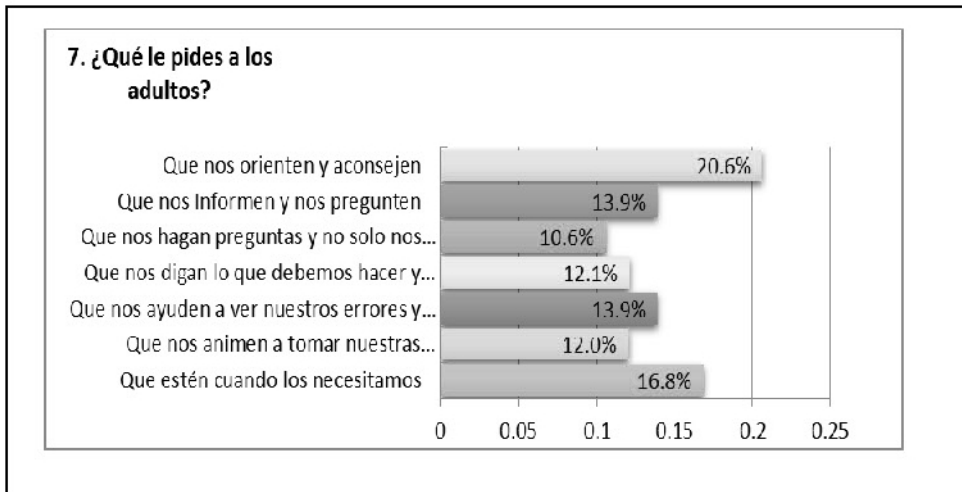


Gráfico 7

CONCLUSIONES

[Conclusiones abiertas para seguir reflexionando y creyendo

El presente texto recoge las constataciones y resistencias aparecidas en las prácticas y los debates tenidos a lo largo del seminario. No se trata, pues, de conclusiones que cierren la dinámica de reflexión que se ha dado, sino por el contrario que permitan continuar buscando, desde las experiencias y las prácticas concretas, los núcleos que representan caminos de desarrollo y creatividad en la participación protagónica, y aquellos que constituyen resistencias asumidas como desafíos.

A. El derecho a participar: reconocimiento e identidad

1. Las experiencias presentadas muestran los desniveles en la comprensión de la participación con protagonismo de los NNAJ* y de la misma manera el llamado rol de los educadores, animadores, representan un claro desafío para continuar la reflexión y la revisión de los paradigmas que subyacen en dichas prácticas.
2. Las experiencias además muestran los procesos de avance y mejor abordaje de la participación de NNAJ así como la presencia y acción de los adultos que las acompañan. Un ejemplo es cómo en algunas de las prácticas se ha pasado de una presencia meramente ficticia o decorativa a formas de participación consistentes y reales.
3. Las experiencias muestran una convicción adquirida e irreversible al concebir a los NNAJ como sujetos de derechos, y en ello se funda el discurso sobre la participación como derecho, por ende, exigible.

B. La ciudadanía y la participación

4. Ha quedado claro que es la participación concreta de NNAJ la que los va haciendo sujetos sociales de derechos, es decir, ciudadanos. Sin reducir la ciudadanía a la participación formal, esta constituye una vivencia que hace comprensibles dimensiones esenciales de lo que vamos entendiendo por condición ciudadana.
5. Se afirma en las experiencias presentadas el carácter de medio y no de fin que tiene la participación de NNAJ, así los talleres, las asambleas, el propio ejercicio de votar y decidir, de sostener acciones de incidencia, las campañas de movilización ciudadana, etc. Todas estas actividades están en función del proyecto de autonomía responsable que se persigue en los NNAJ. El reto mayor es superar mutuamente, NNAJ y adultos, toda actitud de instrumentación mutua.

* Niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

C. Los NNAJ, productores de cultura y pensamiento

6. Los NNAJ en cuanto sujetos sociales de derechos son también, como se ha reconocido en varias de las experiencias compartidas, productores de cultura y de conocimientos, particularmente de cultura afectiva, de nuevos sentimientos e imaginarios sociales frente a las nuevas generaciones.
7. Los abundantes y significativos testimonios de miles de NNAJ de los proyectos sobre participación, revelan que sus opiniones representan con frecuencia enfoques y concepciones que invitan a repensar cuestiones sobre la comprensión de la democracia, la ciudadanía, el encuentro intergeneracional, el rol de la familia, de la escuela. Dicho de otra manera, los NNAJ son productores de sentido y significación que van constituyendo cultura.

D. La educación-comunicación

8. De las experiencias emana un logro no siempre valorado ni en el ámbito social ni en el familiar, y es que la participación permite que los NNAJ lleguen a decir que pudieron hablar, pudieron decir lo que sienten y piensan, pudieron presentar sus puntos de vista. Esta es una experiencia de existencia social de gran impacto en el mundo interior de los NNAJ, y una posibilidad para formar parte de otras voces colectivas con fuerza emancipadora.
9. Casi todas las experiencias han puesto de relieve la necesidad de visibilizar lo que se va haciendo, lo que los propios NNAJ van haciendo. Se trata de marcar la existencia pública, la salida de lo doméstico, la incursión en lo público.

E. El espíritu y el rol emancipador de la educación popular

10. En las experiencias que de una u otra manera han expresado su inscripción en la corriente de la educación popular, cabe señalar el esfuerzo por no reducir la educación popular a una especie de metodología de participación, de técnicas de animación participativa. En efecto, la educación popular es un proyecto social para repensar la condición humana de todos, se centra en la recuperación de la dignidad de quienes han visto sus vidas consideradas como insignificantes.
11. Es significativo que la perspectiva de la educación popular se asuma desde la escuela, desde la institución formal, incluso para repensar el currículo escolar, las formas de organización, de gestión, de atención a situaciones difíciles entre los propios NNAJ y de estos con los demás sujetos de los procesos educativos.

F. La escuela como sociedad

12. Buen número de las experiencias presentadas han colocado el rol de la escuela como un tiempo y espacio de socialización en la vida de NNAJ, mas no sólo como una institución de contención, sino de muy alta promoción del protagonismo de los NNAJ como individuos y como colectivo. Y es que, si bien la escuela es una caja de resonancia del entorno todo, ella también está llamada a devenir en un factor necesario en los procesos de humanización de los entornos inmediatos como la familia, la comunidad y la propia institución escolar.
13. Bajo el oportuno cuidado de todos los detalles, la escuela, la de las experiencias presentadas, se va constituyendo en un espacio productivo de condiciones favorables no sólo al aprendizaje de lo académico, sino de la ciudadanía activa de los NNAJ. Por ello devienen auténticas escuelas

de ciudadanía, o a ello se encaminan. Se es escuela popular no sólo porque se está implantada en zonas marginales, periurbanas, carenciadas o se atiende a pobres: se va siendo popular porque desde esas familias y NNAJ se tiene la clave del proyecto de humanidad que esos sectores buscan desde lo cotidiano de sus luchas.

14. Se trata de escuelas sin muros de discriminación, de autosuficiencia institucional, sin narcisismos profesionales. La comunidad es parte de la escuela; es su escuela pero también la escuela es parte de la responsabilidad social de la comunidad. Esto hace de la escuela y de su vida orgánica, un sujeto institucional con significativa fuerza ética para los NNAJ, sus familias y los dirigentes, como para la sociedad en general.

G. El cuerpo como biología del encuentro educativo

15. El cuerpo constituye el territorio de aprendizaje de la condición humana desde el vientre de la madre. El cuerpo es además el lenguaje que nos hace existir para los demás desde antes de que lo podamos terminar de comprender. Pero el cuerpo también es el territorio en el que se descargan las injusticias del sistema, las negligencias frente a los NNAJ, y todo lo que nos niega en dignidad. Sin embargo las experiencias han mostrado cómo la propuesta pedagógica integral y la acción social, son una mirada nueva sobre los NNAJ, su cuerpo, inteligencia, afectos y emociones.
16. En el cuerpo se juega el proceso de humanización de cada ser, por pequeño que este sea. De allí la significación del juego, de la estimulación oportuna, del arte y la estética que se cuida en las escuelas que se han presentado en este encuentro. De allí el empeño en las experiencias por salir al encuentro de toda forma de atención de NNAJ, en particular de los sectores sociales que han sido opción de las experiencias compartidas.

H. La importancia de las campañas: Buen Trato exige un nuevo contrato social

17. Se presentaron algunas de las campañas realizadas en la región sobre los derechos del NNAJ. Las campañas son una estrategia de sensibilización necesaria pues renuevan la conciencia colectiva más allá de los ya convencidos de los derechos del NNAJ, e invitan a renovar compromisos de quienes son garantes del cumplimiento de dichos derechos.
18. Las campañas tienen un rol significativo en cuanto a imaginarios y representaciones sociales instaladas, así como de subjetividades constituidas en las que se cobijan rechazos, prejuicios, discriminaciones, etc. En positivo, las campañas pretenden contribuir a reforzar perspectivas que apuntan a la valoración y defensa de los derechos de NNAJ.
19. La campaña con el hermoso lema “Un trato por el buen trato”, apunta a una cuestión central. Un «trato» equivale a un con-trato. Se requiere un nuevo contrato social que parta de reconocer la igualdad entre todos y que considere a NNAJ como sujetos sociales de derechos, ciudadanos reales.

I. La pastoral desde y con los NNAJ

20. Las experiencias no sólo han comunicado una sensibilidad por la dimensión de transcendencia de cada NNAJ, sino el cultivo de virtudes y sentido del otro, de los otros y de lo otro que constituye una base fundamental para que la pastoral ponga por delante su accionar con los pobres como condición de fidelidad a la vida de Jesús y su Evangelio.

21. La misión mostrada en algunas de las experiencias se sintetiza en ser solidario, en comprometerse en proyectos concretos no de asistencia social, sino de acción social portadora de respeto, de afecto, de acompañamiento cuidadoso y duradero en el tiempo más allá de la duración de un proyecto dado.

CUESTIONES PARA SEGUIR TRABAJANDO

22. La participación de los NN de primera edad como una posibilidad de reinventar nuestros discursos sobre participación en que este derecho no quede anclado en su dimensión formalmente política, sino que incorpore otras dimensiones que los NN de primera edad pueden colocarnos.
23. El tema de inclusión tratado en las escuelas y en otros espacios en particular con los NNAJ con capacidades distintas. Su inclusión institucional y pública viene de la mano con la urgencia de revisar las representaciones sociales que subyacen en imaginarios sociales que no siempre la favorecen.
24. Si bien hemos tenido una experiencia de relaciones entre NNAJ de diversos pueblos indígenas, requerimos una mejor comprensión de la complejidad de las prácticas de relaciones inter-trans-multi-culturales entre las nuevas generaciones.

PARTICIPANTES

Nombre	Institución	País
1. Carmen Serrano Navarro	BICE	Bélgica
2. Vicente Sossai Falchetto	FMSI	Suiza
3. Maria del Socorro Alvarez Noriega	subcomissão interamericana	Mexico
4. Jimena Djauara Nunes da Costa Grignani	PMBCS	Brasil
5. Milda Lourdes Pala Moraes	PMBCN	Brasil
6. Glaucia Martins Schneider	PMRS	Brasil
7. Leila Regina Paiva de Souza	UMBRASIL	Brasil
8. Sara Panciroli	FMSI/Roma	Italia
9. Angela Pinheiro	Universidade federal	Brasil
10. Norberto Ignacio Liwski	Bice	Argentina
11. Alejandro Cussianovich Villaran	IFEJANT	Perú
12. Yanett Carolina Franco Molina	Fundación Marista FUNDAMAR	El Salvador
13. José Antonio Alonso Laso	Solidaridad América Central	Guatemala
14. Manuel Alejandro Henao Restrepo	NORANDINA	Colombia
15. Yan Arévalo Rico	NORANDINA	Equador
16. Ricardo Antonio Miño Barreno	Santa María de los Andes	Bolivia
17. Martín Ángel Arteaga Barrera	Santa María de los Andes	Perú
18. Analía María de Luján Ruggeri	Cruz del Sur	Argentina
19. Cecilia Varela	Cruz del Sur	Uruguay
20. Patricia Laura Bertazza	Cruz del Sur	Argentina
21. Monica Gabriela Yerena Suárez	México Central	México
22. Manuel Armando Flores Hernandez	México Occidental	México
23. Gabrielle Giard	Voluntariado Marista	Canadá
24. Distrito Marista do Paraguai	Distrito Marista do Paraguai	Paraguay
25. Leonor Angélica Cubillos Lisperguer	Fundación Hogar de Cristo	Chile
26. Carlos Alberto Alarcón Novoa	Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala	Guatemala
27. Marcos Guillen	DNI Argentina	Argentina
28. Santiago Alberto Amurrio Silva	Hermanos De La Salle	Chile
29. Benitez Geronima Angela	Centro De Educación Popular De Puerto Piray	Brasil
30. Pipino Maria (Hna Pascualina)	Centro De Educación Popular De Puerto Piray	Argentina
31. Marta Maria Olmedo	Instituto Pedro Poveda - Institucion Teresiana	Argentina
32. Monica Ruiz	Vicaria De Pastoral Social - Chile	Chile
33. Norma Jane Villanueva	Vicaria De Pastoral Social - Chile	Chile
34. Adriana Noemí Bordarampe	Centros de Educación popular de Puerto Piray. Misiones. Argentina	Argentina
35. Francisco David Estigarribia Barreto	Asociación Callescuela	Paraguay

Nombre	Institución	País
36. Alvaro Danilo Sepulveda Romero	Hermanos Maristas	Chile
37. Analia Ines Fariña	Fundación Navarro Viola	Argentina
38. Daniela Alejandra Astini	Comisión de Niñez y Adolescencia en Riesgo - Arzobispado de Buenos Aires	Argentina
39. Maria Eugenia D'lorio	Fundación Emmanuel	Argentina
40. Candelaria Kelly	Fundación Emmanuel	Argentina
41. Elvira Figueroa Sempertegui	Ifejant	Perú
42. Marilena Cruz	Pastoral Do Menor	Brasil
43. Réal Sauvageau	Subcomissão Interamericana	Canadá
44. Juan Carlos Pellón Yahuana	Subcomissão Interamericana	Perú
45. Miguel A. Orlandi	Subcomissão Interamericana	Brasil
46. Augusto Russini	PMRS	Brasil
47. Deivis Alexandre Ficher	PMRS	Brasil
48. Ivonir Antonio Imperatori	PMRS	Brasil
49. Marcos José Broc	PMRS	Brasil
50. Viviane marie Truda	PMRS	Brasil
51. Carlos Alberto Mariani	PMRS	Brasil
52. Sandro André Bobrzyk	PMRS	Brasil
53. Cláudia Laureth Faquinote	PMBCN	Brasil
54. Clemilson Graciano Silva	PMBCN	Brasil
55. Domingos Sávio de França	PMBCN	Brasil
56. DAVI NARDI	PMBCN	Brasil
57. Renato Augusto da Silva	PMBCN	Brasil
58. Joseane Barbosa da Silva	PMBCN	Brasil
59. Luiz Gustavo Mendes	PMBCN	Brasil
60. Neuzita de Paula Soares	PMBCS	Brasil
61. Vanderlúcia da Silva	PMBCS	Brasil
62. Fráya da Cunha	PMBCS	Brasil
63. Marilúcia Antonia Resende	PMBCS	Brasil
64. Maria Margarida Farias da Cunha	PMBCS	Brasil
65. Maria Rosa Chaves Kunzle	PMBCS	Brasil
66. Maria Izabel Scheidt Pires	PMBCS	Brasil
67. João Paulo Aranhaga Vargas	Distrito Marista Amazônia	Brasil
68. Cristiane Auxiliadora Lima Nascimento	Distrito Marista Amazônia	Brasil
69. Verônica Salgueiro Do Nascimento	Universidade Federal do Cariri	Brasil
70. Domingos Arthur Feitosa Petrola	Univer. Federal Do Cairiri	Brasil

P ROGRAMA

[Programa

Domingo 29 de septiembre		Lunes 30 de septiembre		
7:00 h	Llegada de participantes	7:00 h	Desayuno	
		8:00 h	Salida para la Pontificia Universidad Católica del Paraná	
		8:30 h	Mesa de apertura <ul style="list-style-type: none"> • Carmen Serrano (BICE) • Vicente Sossai Falchetto (FMSI) • Jimena Djauara (PMBCS) • Leila Regina Paiva de Souza (UMBRASIL) 	
		9:30 h	Conferencia I. Ángela Pinheiro	
		10:30 h	Conferencia II. Alejandro Cussianovinch Conferencia III. Norberto Liwski	
		12:00 h	Regreso a CMMC	
12:30 h	Almuerzo	12:30 h	Almuerzo	
14:00 h	Llegada de participantes	14:00 h	EJE 1	1. “El equilibrista”
		14:15 h		2. Asambleas de estudiantes a partir de la escucha cualificada
		14:30 h		3. Promoviendo la vigencia de los derechos de los niños, niñas y adolescentes
		14:45 h	Diálogo en grupo	
		15:00 h	Debate	
		15:15 h	EJE 1	4. Comités del Internado Guadalupano
		15:30 h		5. CONNAT Paraguay
		15:45 h		6. Juegoteca “Las cobras”
16:00 h	Acreditación	16:00 h	Intervalo	
		16:30 h	Diálogo en grupo	
		16:45 h	Debate	
		17:00 h	Cierre del día	
19:00 h	Cena de acogida	19:00 h	Cena en CMMC	

Martes 1 de octubre			Miércoles 2 de octubre		
7:00 h		Desayuno	7:00 h		Desayuno
8:00 h		Visita a organizaciones que realizan proyectos de participación			
			8:30 h	EJE 4	13. Eco@r Jovem
			8:45 h		14. “En acción por nuestros derechos”
			9:00 h		15. “Abriendo puertas”
			9:15 h		Diálogo en grupo
			9:30 h		Debate
			9:45 h		Intervalo
			10:15 h	EJE 4	16. Animadores comunitarios
			10:30 h		17. Programa niños, niñas y adolescentes trabajadores
			10:45 h		18. Escola Marista Santa Marta
			11:00 h		19. Protagonismo pastoral do menor
				11:15 h	Diálogo en grupo
				11:30 h	Debate
12:00 h		Regreso a CMMC			
12:30 h		Almuerzo	12:30 h		Almuerzo
14:00 h		Presentación de la encuesta sobre la participación	14:00 h		Trabajo en grupos: elaboración de recomendaciones
14:30 h	EJE 2	7. Cesmar. Prácticas Inclusivas de Transformación Social			
14:45 h		8. Resiliencia y Educación Popular. Una mirada diferente para un abordaje integral			
15:00 h		9. El ambiente alfabetizador			
15:15 h		Diálogo en grupo			
15:30 h		Debate			
15:45 h					
16:00 h		Intervalo	16:00 h		
16:30 h	EJE 3	10. Congreso Marista de Participación Juvenil	16:30 h		Presentación de las recomendaciones y evaluación del encuentro
16:45 h		11. Proyecto OCA			
17:00 h		12. Fórum de Derechos de Niños y Adolescentes			
17:15 h		Diálogo en grupo			
17:30 h		Debate			
17:45 h		Cierre del día	17:45 h		Cierre del día
19:00 h		Cena en CMMC	19:00 h		Cena en CMMC

[El Bice

El **Bice** (oficina internacional católica de la infancia) es una red internacional de organizaciones comprometidas en la protección de la dignidad y la promoción de los derechos del niño. Es una organización no gubernamental de derecho francés fundada en 1948. El Bice beneficia de un estatuto consultivo con UNICEF (Ginebra), con el Consejo Económico y Social de la ONU y con el Consejo de Europa. Tiene relaciones operativas con la UNESCO.

En América Latina y el Caribe, durante más de 20 años, el Bice junto con las organizaciones miembros, a través de un trabajo en red, han priorizado su compromiso con las iniciativas que permiten el fortalecimiento del entorno social y familiar de los más vulnerables, asociando a los propios niños, niñas, adolescentes y jóvenes en la promoción y defensa de sus derechos. Los temas transversales han sido y siguen siendo la participación, entendida como derecho del niño, niña y adolescente a ser el protagonista de su propia existencia y a ser considerado como sujeto social, de derecho y de responsabilidad en su familia y comunidad. Otro enfoque importante es la resiliencia, es decir la capacidad de la persona para enfrentar las situaciones difíciles de la vida. Estos ejes constituyen la filosofía que guía las acciones de las organizaciones Bice en el continente.

©BICE 2013

Oficina Internacional Católica de la Infancia

**Comunicación y
Relación Donadores
(Sede Social)**

70, boulevard de Magenta
75010 Paris
Francia
Tel. : (00 33) 1 53 35 01 00
bice.paris@bice.org

**Programas y proyectos:
África, América Latina,
Asia, Europa y la CEI**

205, chaussée de Wavre
1050 Bruselas
Belgica
Tel. : (00 32) 2 629 44 10
bice.bruxelles@bice.org

**Secretaría General,
Representación Permanente
ante Naciones Unidas,
Investigación y Desarrollo**

44, rue de Lausanne
1201 Ginebra - Suiza
Tel. : (00 41) 22 731 32 48
advocacy@bice.org

DERECHO A LA PARTICIPACIÓN DE NIÑAS, NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Metodologías y prácticas
para la formación
de educadores

El I Seminario Interamericano sobre el Derecho a la Participación tuvo lugar en la ciudad de Curitiba, Paraná, Brasil, en octubre de 2013, y reunió a más de 70 educadores y expertos. El evento fue una plataforma de reflexión, intercambio y trabajo en red que aportó claridades sobre el rol de los educadores como facilitadores de la participación; al mismo tiempo abrió caminos de búsqueda y revisión de los paradigmas que subyacen en las prácticas concretas.

El principio de participación garantiza el derecho de los niños y adolescentes a dar su opinión y a que su punto de vista sea considerado en la formulación de las políticas públicas. A menudo las experiencias de participación hacen referencia a formas y estructuras de los adultos. Esta situación tiene como resultado una participación frágil para los niños y adolescentes, causando a veces su exclusión.



bice
Oficina Internacional
Católica de la Infancia
Dignidad y derechos del niño

www.bice.org

