

Infancia e Investigación Participativa: Teoría y Experiencias¹

Luis Rodríguez Gabarrón²

Instituto de Investigaciones Psicológicas
Universidad Veracruzana

Resumen

La investigación acerca de la infancia en situación de participación necesita, actualmente, definir sus especificidades y sus particularidades. Además, esa investigación requiere que sus especificidades sean acordes a la singularidad del sujeto y del objeto. En otras palabras, esa investigación debe dirigirse hacia una identidad paradigmática. Este trabajo plantea cuatro principios teóricos básicos para una metodología de investigación-acción acorde a ese tipo de población etaria (infancia, menores de 18 años) y a su problemática multidimensional, multicultural y pluri-contextual. Los cuatro principios teóricos aquí explicados son propuestas derivadas de más de 20 años de experiencias de éste y otros autores y de la reflexión de diferentes grupos académicos latinoamericanos. Cada uno de esos principios se acompaña de casos o experiencias concretas realizadas en la región y asociadas a esos principios teóricos. En particular, nos referimos a programas de aten-

1. La revisión técnica de este artículo estuvo a cargo de Irene Marquina Sánchez.

Este ensayo es producto de investigaciones e intervenciones llevadas a cabo entre 1985 y 2005, financiadas por varias agencias en períodos distintos: UNICEF, Colegio de Psicólogos de Veracruz, A.C., Rädä Barnen de Suecia, Fundación Latinoamericana de Consultores, A.C., DIF Estatal Veracruz. Apoyaron también la AID-USA y PAMI Guatemala. Recientemente recibimos apoyo del Consejo Consultivo de la Niñez, A.C., PROCOMU (Proem) Estatal Veracruz y particularmente de la Universidad Veracruzana.

2. Investigador de Tiempo Completo del Instituto de Investigaciones Psicológicas, de la Universidad Veracruzana. Email: luis_gabarron@hotmail.com, y también xalapa/lurodriguez@uv.mx.

Sugerencia para citar este artículo:

Rodríguez Gabarrón, L. (2008). Infancia e Investigación Participativa: Teoría y Experiencias. *Subje/Civitas*, I(1). Consultado el [fecha] en http://www.subjecivitas.com.mx/vol1/num1/rodriguez_infancia_investigacion.pdf

ción y de trabajo con 3 distintos tipos de infancia: 1) niños de la calle (o en ‘situación de calle’), 2) niñez indígena o propia de grupos étnicos, y 3) infancia trabajadora o mano de obra infantil. Los cuatro principios teóricos y los programas sobre los que reflexiona este artículo, se fundamentan o se asocian —básicamente— con la perspectiva de la Investigación Participativa en América Latina. Así, esos cuatro principios son principios fundamentalmente *participativistas*.

Palabras clave: principios teóricos, investigación participativa, infancia participativa.

Abstract

Research about childhood, conducted from a participative-situation perspective, does need now to define its specificities, and its particularities. That research also needs to tune its specificities according to the singularity of its subject and object. In other words, that research should direct itself toward a paradigmatic identity. This work proposes four theoretical principles as essential principles for an action-research methodology tuned to childhood as a specific population (childhood, young people under 18 years) and tuned to their multidimensional, multicultural and multi-contextual problematic. The four theoretical principles herein proposed are the result of more than 20 years of experience of this and other authors, and the result of the thinking of different Latin American academic groups. Each one of those principles is presented along with different cases or with different concrete experiences gathered in the region and associated to those theoretical principles. We are talking about action programs, working with 3 different kinds of popular childhood, known as 1) street children (or children in street situation), and 2) ethnic childhood or childhood of ethnic groups, and 3) working childhood or infantile labor. The four principles and the action programs are basically associated with the Latin American Participative Research perspective.

Key words: theoretical principles, participative research, participative childhood.

Introducción

Los propósitos de este artículo son —en realidad— propios de un ensayo, es decir, un ensayo que recupera una serie de reflexiones y de conclusiones de vida profesional. No es, este documento, un reporte de investigación de campo, sino más bien una síntesis de los principios básicos de tipo teórico y filosófico, con los cuales hemos vivido nuestros referentes empíricos, en la investigación y en la acción con infancia, a través de más de veinte años y más de veinte adversidades, casi todas latinoamericanas. Los contenidos que se van a presentar en este artículo son cuatro principios teóricos y algunas de las experiencias asociadas a esos postulados normativos. Por supuesto, no son todos los postulados ni todas las experiencias, seleccionamos lo mejor de todo el viaje, lo más significativo, lo más recomendable y memorable.

La organización de los contenidos y su secuencia se presentan en igualdad de importancia, además, no siempre es la misma consistencia en la argumentación pero esperamos siempre sean ideas comprensibles. No tratamos de convencer o persuadir, sino más bien de reflexionar en lo que nuestra propuesta tiene de significativo para el tema central de la infancia y la participación. No tratamos de ser exhaustivos en cada tema sino más bien reflexivos y críticos, por eso es que preferimos remitir al lector a las referencias bibliográficas que pueden profundizar ciertos temas básicos con mayor amplitud, y son todas ellas referencias representativas, emblemáticas digamos, las clásicas en el tema. Es por lo anterior que no tratamos aquí de escribir otro texto de consulta, ya existen muchos y mejores.

Hablaremos de la Investigación Participativa de manera genérica, pues en la práctica americana existen modalidades diversas y con nombres distintos. Entre otros: *Investigación-Acción Participativa*³, desarrollada en Colombia y representada principalmente por Fals Borda; *Observación Militante*, desarrollada en Brasil y representada por Darcy de Oliveira; *Pesquisa Participante e Investigación Temática*, desarrollada también en Brasil y representada por Rodríguez Brandao y por Paulo Freire; *Participative Research*, desarrollada en los Estados Unidos y en Canadá. Sabemos de casos y modalidades fuera de la región, mención especial merece por ejemplo la modalidad que desarrolla John Gaventa y el *Participation Group*, del Institute of Development Studies, de la University of Sussex, en Brighton, en el Reino Unido⁴, y por supuesto, también la modalidad española que se ha desarrollado en la región mediterránea como Estrategias Educativas para la Participación Social⁵. Sin embargo, a pesar de su diversidad, esas modalidades

3. Ese nombre no debe confundirse con la investigación-acción del psicólogo norteamericano Kurt Lewin, de orientación paradigmática diferente.

4. Consúltese el sitio de la red: <http://www.ids.ac.uk/ids>

5. Véase la compilación de Ferrández A. y Peiro J. (Compiladores) (1989). *Estrategias Educativas para la*

generalmente comparten algunos principios filosóficos y teóricos básicos, por lo cual a esas modalidades y a esos principios les estamos llamando *participativistas*.

No podemos aquí extendernos demasiado en los fundamentos filosóficos de la investigación participativa, el hacerlo rebasaría nuestros propósitos, sin embargo, se reconoce, por ejemplo, la influencia de la Fenomenología, la Hermenéutica, el Materialismo Dialéctico e Histórico, también del Interaccionismo Simbólico, el Nеоestructuralismo, y más recientemente del Pensamiento Complejo, como lo plantea desde la epistemología sistémico-dialéctica Edgar Morin⁶, en su obra de cuatro volúmenes *El Método*⁷. También se pueden ver esos mismos fundamentos según las revisiones realizadas por Rodríguez Gabarrón y Hernández Landa⁸.

La historia de la Investigación Participativa tiene sus inicios en los trabajos de alfabetización en el nordeste brasileño, por parte de Paulo Freire, filósofo de la educación, en la década de los sesenta. Se desarrolla rápidamente una alianza de intelectuales académicos apoyando a grupos y movimientos populares. Es una alianza que se extiende pronto a otros países latinoamericanos y africanos, no sólo por la eficacia notable del método alfabetizador de Paulo Freire, sino también por las condiciones políticas, económicas, culturales e incluso científicas, existentes en la región latinoamericana, y que son las condiciones que le dan su contexto original al paradigma participativista, precisamente, dentro de las grandes crisis y transformaciones iniciadas en la década de los sesenta.

Como una advertencia inicial vale la pena hacer notar al lector que al hablar de infancia lo haremos en referencia a menores de 18 años, incluyendo niños y niñas, desde pequeños hasta jóvenes y en particular, nos referiremos a ciertos programas de atención y a experiencias relacionadas con tres tipos de infancia popular y latinoamericana, conocidos como a) infancia trabajadora, b) niños de la calle o en situación de calle, y c) la niñez indígena o perteneciente a grupos étnicos locales. La delimitación de la temática así como las delimitaciones del sujeto y del objeto se hacen necesarias porque no que-

Participación Social. Barcelona: Humanitas.

6. Morin, E. (1981). *El Método, Vol. I, La Naturaleza de la Naturaleza*. Madrid: Cátedra.

7. En esos mismos enfoques citados se pueden encontrar revisiones más extensas, de distintos autores representativos, sobre los fundamentos filosóficos y científicos

8. También, especialmente para mayores explicaciones sobre los principios teóricos y metodológicos de la Investigación Participativa Latinoamericana, véase las revisiones de:

Rodríguez Gabarrón, L. y Hernández Landa, L. (1994). *Investigación Participativa*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), Cuadernos Metodológicos, Núm. 10.

Rodríguez Gabarrón, L. (1997). *La Investigación Participativa para/desde la Infancia Popular Trabajadora*. Ponencia. *Primer Encuentro de Trabajo América Latina y Europa*, PANAT'S. Córdoba Argentina, septiembre de 1997.

Subje/Civitas

Estudios Interdisciplinarios
sobre Subjetividad y Civilidad

VOL. I, NO. 1

ENERO-JUNIO | 2008

ISSN 1870 6932

remos generalizar o universalizar esas cuestiones, las cuales son, por ellas mismas, tan diversificadas, extensas, y siempre polémicas.

La presentación de nuestras reflexiones sigue el formato de un ensayo, el cual es un formato más libre que el que presenta un artículo científico en su normativa académica y editorial. De esta forma se presentará, en primer lugar, un principio teórico, seleccionado y configurado por nuestra personal revisión epistémica y por nuestra práctica profesional en la región. Al explicar cada principio teórico se presentarán las referencias teóricas principales, en base a los autores más representativos o paradigmáticos, los fundadores o pensadores que sistematizaron conceptualmente ese principio teórico mediante su propia práctica y su reflexión filosófica, son ellos los autores *participativistas*. Después de cada principio teórico o postulado y sus respectivas referencias teóricas, estaremos presentando algunas de las experiencias y programas de atención a la infancia que han asociado ese principio teórico y a su respectiva práctica social y metodología. Se presentarán tan sólo algunas de las experiencias. En el anterior sentido, este trabajo sólo hará casuística y de ninguna manera pretende ser exhaustivo en los diferentes aspectos implicados en cada experiencia, pues existen muchas otras experiencias que también son relevantes en América Latina, pero que rebasan nuestras posibilidades de revisión en el presente espacio.

Cada programa o experiencia que aquí citamos se describe brevemente, se critica y reflexiona en cuanto a las lecciones obtenidas, vinculando en lo posible los principios teóricos que han sido aquí propuestos para la investigación y la acción con la infancia popular. Por supuesto, cada experiencia mencionada en este ensayo es de mayor extensión que la que podemos aquí describir, por lo cual citamos las referencias bibliográficas con las que el lector curioso puede obtener mayor información específica.

Así pues, presentamos en este ensayo cuatro principios teóricos que consideramos esenciales al paradigma participativista y a la investigación o acción con la infancia. Sabemos que no son los únicos principios que rigen la praxis participativista. Sin embargo, consideramos que son los postulados de mayor generalización en la práctica y teoría latinoamericana, lo cual los constituye —a nuestro parecer— en *categorías paradigmáticas*. En otras palabras, los estamos planteando como pilares epistémicos de la identidad participativista. Así, centramos nuestra contribución en esta propuesta a la comunidad participativista, y también como propuesta al debate para la investigación relacionada con la infancia y la participación.

Todo eso, finalmente, justifica el título de este ensayo: *Infancia e Investigación participativa. Teoría y experiencias*.

Principios Teóricos y Experiencias Latinoamericanas

1. En la investigación participativa latinoamericana el punto de partida es el sujeto y la perspectiva de la realidad en la que vive y que es inherente a ese sujeto.

Se trata del Sujeto en su propia realidad y de la percepción e interpretación que ese Sujeto tiene de esa realidad concreta. Se parte de la realidad concreta de los propios participantes en su circunstancia histórica, ya sea en relación a procesos de investigación, de educación o de acción. Lo cual se fundamenta, nos dicen respectivamente Freire⁹ y Hall¹⁰, en la premisa fenomenológica que considera a las personas como seres-en-situación, enraizadas en condiciones temporales y espaciales que las marcan y que a su vez ellas marcan. Lo cual coincide con el conocido postulado del filósofo español Ortega y Gasset “yo soy yo y mi circunstancia”. Esos seres-en-situación son precisamente el Sujeto y su manera de mirar o comprender la realidad social, como una totalidad concreta, nos dice Karel Kosik¹¹; y como una totalidad compleja, nos dice Edgar Morin (1981, pp. 152-155) desde su punto de vista sistémico-dialéctico. Es, entonces, el Sujeto y su perspectiva de la realidad, lo que se constituye en uno de los principios teóricos de la investigación participativa, una de sus principales guías metodológicas tanto para la investigación o educación como para la acción o intervención. ¿Y eso qué significa para el trabajo participativista con y para la infancia?

Significa plantear como punto de partida a la infancia misma, construyendo de esa manera tanto la perspectiva de su realidad como los métodos para investigarla y para transformarla. No es tan difícil lograr que la niñez —siempre de acuerdo con sus capacidades— se exprese con la cantidad de técnicas e instrumentos que existen actualmente, y que exprese esa niñez su percepción de la realidad es algo que desarrollan por naturaleza, casi por instinto y de acuerdo a sus recursos o habilidades, a menos que esa niñez se encuentre muy reprimida en ese aspecto, ya sea por experiencias traumáticas individuales o por la cultura latinoamericana de subordinación-dominación de nuestra infancia.

Si criticamos el paradigma cultural vigente debemos reconocer que la infancia es un objeto privatizado y colonizado por parte de los adultos, por la familia, por la escuela, por las instituciones, por la sociedad e inclusive, por los derechos humanos de la niñez, donde siguen siendo objeto de derechos y pocas veces Sujeto de sus derechos. La infancia es un objeto colonizado por el adulto patriarcal y autoritario, según lo fundamenta ampliamente

9. Freire, P. (1983), *Pedagogía del Oprimido*. 30ª edición, México DF: Siglo XXI, véanse en especial las páginas 132-133.

10. Hall, B. L. (1983). Investigación Participativa, Conocimiento Popular y Poder. En G. Vejarano M. (Compilador), *La Investigación Participativa en América Latina: Antología*. Pátzcuaro Michoacán: CREFAL. Pp. 15-34, véanse en especial las páginas 64-65.

11. Kosik, K. (1983). *Dialéctica de lo Concreto. Estudio sobre los Problemas del Hombre y el Mundo*. México, DF: Grijalbo.

te de manera histórica y psicoanalítica Gérard Mendel, en su libro *La Descolonización del Niño*¹². La propuesta según la cual la cultura occidental es de carácter patriarcal, posesivo, autoritario, conquistador y colonizador, no es una propuesta nueva ni exclusiva del psicoanalista Gérard Mendel. Diferentes autores han apuntado que ya desde la Grecia Clásica y desde el Imperio Romano se conoce con lujo de detalles el uso de la infancia como objeto, objeto de educación, objeto de sexualidad, objeto de propiedad, no eran ciudadanos ni parte formal de la democracia griega. La situación permanece como una estructura sólida del paradigma de trato y actitudes culturales hacia la infancia, ciertamente, no sólo del paradigma occidental.

Esa privatización de la infancia es también una de las más importantes condiciones limitantes, obstaculizadoras, de la participación del infante tanto en la familia como en la escuela o en las instituciones públicas, sean éstas de educación, de salud, de desarrollo o de asistencia. Son situaciones en las que se encuentra presente la niñez y sin embargo, en realidad es usada, manipulada, explotada o subordinada, no participa en cuanto a formar parte de la toma de decisiones que, para los valores *participativistas*, es efectivamente una de las formas más auténticas de la participación. Igualmente cierto es que esa infancia no participa en cuanto a formar parte activa de cada etapa del proceso de planeación, organización, acción, evaluación y sistematización de las decisiones y acciones que les afectan como Sujeto¹³. Ya no se trata ahora sólo de encontrarse “de cuerpo presente en la escuela”, o de contar con representantes formales y con buenos adultos portavoces. En tanto que actor protagonista ese Sujeto también debe ser considerado e integrado dentro de aquellos colectivos sociales que se encuentran construyendo las propuestas por el bien de la niñez, y estar también decidiendo las alternativas que surgen derivadas de su conciencia, de su visión de la realidad, y de su condición como Sujeto participativo. Con todas sus limitaciones, por supuesto, sus errores y virtudes como cualquier otro Sujeto de cualquier otra época histórica.

Se pueden citar aquí algunas experiencias concretas que se han desarrollado priorizando, en mayor o menor grado, ese principio básico. Una de esas experiencias es el programa denominado “Procuradores Infantiles de los Derechos de la Niñez”. Ese programa se inicia en 1996, por el Consejo Consultivo de la Niñez en Veracruz, Asociación

12. Mendel, G. (1979). *La Descolonización del Niño*. México, DF: Ariel.

13. Véase:

Rodríguez Gabarrón, L. y Hernández Landa, L. (1994), *op. cit.*

Además puede verse la obra excelente de:

Lima, A. (1988). *Exploración Teórica de la Participación*. Buenos Aires: Humanitas. En los anteriores textos se pueden revisar conceptualizaciones más extensas sobre la participación, sus diferentes formas y grados, sus definiciones y contextos, también distintos autores paradigmáticos, sobre todo latinoamericanos.

Civil (COCONI, A.C.). Este Consejo es una agrupación que aglutina una docena de instituciones públicas y privadas, y que conjunta una variedad de especialistas en infancia de condiciones críticas. El COCONI se forma a partir de una convocatoria del DIF Veracruz (Institución dedicada al Desarrollo de la Familia del Estado de Veracruz) y al poco tiempo se gestiona el financiamiento de UNICEF-México, para llevar a cabo una serie de programas en salud, educación, nutrición, vivienda, organización comunitaria, desarrollo humano, derechos humanos. El plan general se realiza en catorce municipios veracruzanos de alta marginación y pobreza extrema, particularmente con indígenas y sobre todo mujeres, niños y niñas.

Una de las líneas de trabajo del COCONI, A.C., es desarrollar investigaciones y acciones para capacitar y organizar procuradores infantiles, es decir, niños y niñas organizados en colectivos comunitarios que promocionan y protegen los derechos de la niñez. Según la versión de esos derechos que se establece en la Convención Mundial en favor de la Infancia de 1989, convocada por la ONU-UNICEF. Esos ‘procuradores’ infantiles son apoyados por un organismo comunitario, constituido por madres ‘procuradoras’ de salud y por maestros de las escuelas locales, quienes también son capacitados en la metodología participativa y en los derechos de la niñez, y además —esas madres y maestros— se encuentran formando parte de los otros programas comunitarios. Son programas co-gestoriarios, o sea, programas que implican conjuntamente al Sujeto y a las autoridades locales, las instituciones co-participantes y a las comunidades o comuneros¹⁴.

Se logró una cantidad considerable de resultados y productos, por ejemplo se capacitaron en los distintos programas y temas alrededor de 5000 mujeres, en grupos radicados dentro de 14 municipios veracruzanos. También se capacitaron a más de 550 niños y niñas, con talleres y foros tanto locales como municipales y estatales. Además de los grupos de adultos sensibilizados o capacitados para apoyar los derechos de la niñez, como los maestros locales, también las instituciones comunitarias y municipales, inclusive autoridades estatales. También se inició la reforma de antiguas leyes estatales y se logró, en 1998, la nueva Ley de Asistencia Social y Protección de Niños y Niñas del Estado de Veracruz, que se encuentra más cercana a los derechos signados por México en convenciones internacionales. No obstante, también es cierto que esa nueva ley todavía tiene vacíos y omisiones, actualmente se prepara otra propuesta de reforma por parte de organismos no gubernamentales.

Además de los resultados obtenidos se desarrollaron una serie importante de repercusiones, positivas, vinculadas a esa experiencia interinstitucional, interdisciplinaria e in-

14. Una obra de Rodríguez Gabarrón (Coordinador), actualmente aún en prensa, sistematiza de manera completa esa experiencia tan amplia, incluyendo metodología utilizada, actores y protagonistas participantes, problemas enfrentados; resultados obtenidos y sus repercusiones; así como las propuestas derivadas de la reflexión de la experiencia misma.

tersectorial. Se aprendieron lecciones, por ejemplo, la niñez siempre muestra una mayor capacidad de participación, más allá de lo esperado, y resulta sorprendente para los adultos (conservadores y autoritarios) tener que aceptar el hecho de que la infancia cuenta con un mayor potencial de participación efectiva, organizada, conciente, inteligente, entusiasta. Por supuesto, la niñez participa plenamente según permitan los adultos y las instituciones con espacios propicios a la participación efectivamente activa, es decir, organizada pero no manipulada.

Otra lección —una lección autocrítica— es que se debe cuidar el crecimiento demasiado rápido de los programas trabajando sobre una zona específica, pues tienden a crecer de manera precipitada y desorganizada, provocando que cada programa o institución se desvincule de los demás equipos institucionales que se encuentran incluidos en el plan general.

Otro de esos programas relacionado con el principio de la niñez como actor protagonista es el de “Voz de los Niños”, apoyado por UNICEF en varias regiones del mundo, incluyendo varios lugares de México como, por ejemplo, la Huasteca Veracruzana —zona indígena de alta marginación— durante los años de 1996 a 2002. Es una zona extensa y dispersa, con un alto grado de marginalidad y con difícil acceso geográfico. Ésa es una experiencia que se reporta brevemente en uno de los informes anuales de UNICEF dedicado a la mujer, es apenas mencionado con el nombre de *Chicontepec*, uno de los municipios huastecos de pobreza extrema. Una de las consecuencias de ese programa promocional se dirige o impacta básicamente a las instituciones, públicas o privadas, se les puede influenciar en sus actitudes y sistemas o en sus políticas institucionales. Particularmente, en cuanto a cómo comportarse o qué hacer con algunas nuevas alternativas de acción. Es ése un recurso internacional que cuenta con el beneficio de la credibilidad institucional y, a la vez, con la limitación de no poder influir en las dificultades de carácter político nacional o estatal de las instituciones locales.

Ese mismo organismo de la ONU dedica su informe anual de 1997 a la infancia trabajadora, aunque lo hace todavía en actitud paternalista, proteccionista o asistencialista, y sobre todo en plan de denunciar formas de trabajo que son perjudiciales para el desarrollo infantil. No está mal, también hace falta, pero al quedarse exclusivamente en la denuncia y el asistencialismo sigue tratándose a la niñez en tanto que objeto. El tema del trabajo infantil es demasiado amplio y demasiado polémico para nuestros propósitos actuales en este espacio, sin embargo, se puede revisar la obra de Manfred Liebel *La Otra Infancia: Niñez Trabajadora y acción social*¹⁵, que contiene un capítulo específicamente dedicado a *La Organización Internacional del Trabajo y el Trabajo Infantil. ¿De qué sirve a los niños trabajadores?* A la OIT también se le critica porque incluye formas de trabajo infantil que en realidad son actividades ilícitas, como la prostitución, la esclavitud, la pornografía y otras

15. Liebel, M. (2000). *La Otra Infancia. Niñez Trabajadora y Acción Social*. Lima, Perú: Ifejant.

actividades que no quedan en la definición del trabajo como lo consideran las leyes para adultos, puesto que no existe un empleador o patrón, ni un contrato o un horario, ni un salario regular o registro formal. Entonces ¿pueden esas actividades ser llamadas “trabajo”? Por otra parte, esos millones de niños y niñas en el mundo que forman parte de grandes masas en situación de pobreza extrema necesitan trabajar, tienen que trabajar apoyando el ingreso familiar y en ocasiones como el único ingreso posible con que cuenta la familia.

En fin, la problemática arriba expuesta es por demás compleja y en constante controversia, no la vamos agotar aquí, no obstante, existen movimientos sociales protagonizados por la infancia misma de muchos países, que reclaman el derecho a trabajar y a mejores condiciones para un trabajo digno¹⁶. Se trata de un movimiento de clases y culturas populares, y de un movimiento social apoyado por grupos de intelectuales universitarios estructurados en redes internacionales. Esos intelectuales son investigadores y militantes comprometidos con la causa de la infancia popular. Una parte de ese movimiento se sistematiza en el libro *Niños trabajadores: Construyendo una Identidad*, de Shibotto y Cussianovich (1990¹⁷), por parte de organismos civiles y comunitarios, como Manthoc en Lima, Perú.

Esa infancia popular es precisamente el Sujeto, es el actor protagonista del movimiento social y lucha por la transformación de su realidad concreta y compleja. Ésa es una historia que concuerda con la ideología participativista.

Junto con el naciente siglo empieza a percibirse un cambio de actitud reflejado, por ejemplo, en la publicación de la UNICEF titulada *Estado Mundial de la Infancia 2003* (UNICEF, 2003)¹⁸. En esta publicación, la UNICEF se dedica por completo a concentrar y reportar experiencias asociadas a la participación infantil. Ya se incluye allí el concepto de participación con una de las definiciones de mayor generalización dentro de la Investigación Participativa¹⁹. En el prólogo del informe, escrito por Kofi A. Annan, Secretario General de las Naciones Unidas en esa época, dice²⁰:

16. Liebel, M. (1994). *Protagonismo infantil. Movimientos de niños trabajadores en América Latina*. Nicaragua: Editorial Nueva Nicaragua.
17. Shibotto, G. y Cussianovich, A. (1990). *Niños Trabajadores: Construyendo una Identidad*. Lima, Perú: Manthoc.
18. UNICEF (2003). *Informe 2003 Sobre la Situación Mundial de la Infancia*. Ginebra. <http://www.unicef.org/spanish/sowco3/contents/index.html>
19. Véanse:
Freire, P. (1983). *Op. cit.*, pp. 133-154.
Rodríguez Brandao, C. (1983). La Participación de la Investigación en los Trabajos de la Educación Popular. En: G. Vejarano M. (Comp.), *La Investigación Participativa en América Latina: Antología*. Pátzcuaro Michoacán: CREFAL. Pp. 89-110. Véase en especial las páginas 107-108.
Rodríguez Brandao, C. y Fals Borda, O. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental. 1987, p. 45.
20. Se puede consultar ese informe en: <http://www.unicef.org/spanish/sowco3/contents/index.html>

El tema principal del Estado Mundial de la Infancia de este año, la participación infantil, tiene por objetivo recordar a los adultos su obligación de obtener los puntos de vista de los niños, las niñas y los jóvenes y considerarlos cuando toman las decisiones que afectan a sus vidas (Annan, 2003, prólogo).

Las anteriores observaciones surgen de la primera asamblea en la que los niños y niñas participan como miembros oficiales de las delegaciones, en representación de sus gobiernos y organizaciones no gubernamentales. Es la Asamblea General de mayo de 2002, y el mismo Secretario General se muestra sorprendido de la capacidad de participación de la infancia asistente, nos dice:

La presencia de los niños transformó la atmósfera de las Naciones Unidas... Nos trajeron sus ideas, sus esperanzas y sus sueños... Dieron vida a los valores de la Convención sobre los Derechos del Niño (Annan, 2003, prólogo).

Consideramos oportuno señalar, críticamente, que esas políticas y programas no surgen por iniciativa o propuesta de UNICEF, sino más bien como una respuesta a las frecuentes presiones originadas en diferentes partes del mundo, proponiendo destacar la participación infantil (no la metodología participativa) y acercándose a la premisa de considerar a la infancia como protagonista de procesos económicos, sociales, históricos y políticos, procesos que se evidencian con mayor claridad en regiones como África, Asia y América Latina. Actualmente, la postura de ese organismo mundial ya no es tan radicalista como la propuesta de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), quienes siguen promoviendo “erradicar”, por dañina, toda forma de trabajo infantil, como si todo fuera esclavitud, prostitución, como si todo el mundo fuera Europa Central.

En resumen, es obvio que el principio *participativista* del Sujeto y su perspectiva de la realidad, tiene sus agentes y procesos obstaculizadores, tanto como sus propios procesos y contextos facilitadores, a veces funcionando de manera simultánea. Las instituciones compran sólo ciertas partes del discurso paradigmático y, por supuesto, no todo el paradigma.

2. El segundo principio fundamental de la Investigación Participativa aquí propuesto es la interacción Sujeto a Sujeto en situación de diálogo. Se trata aquí de una relación de diálogo horizontal, nos dice Freire²¹, que se da entre sujetos y es la situación en la que se desarrolla la problematización de su realidad, así como la toma de conciencia y la reflexión de sus alternativas para la transformación de esa realidad concreta; es un diálogo reflexivo, crítico, de comunicación efectiva, con esa horizontalidad que marca la nueva relación entre el investigador o educador y los grupos populares.

21. Freire, P. (1983). *Op. cit.*, pp. 99-240.

En ese diálogo se abandona la postura de erudito, nos señala Fals Borda²², para escuchar y aprender de discursos concebidos en diferentes sintaxis culturales. Además, la dialogicidad es uno de los principios epistemológicos que fortalecen la Investigación Participativa como paradigma distinto al de las ciencias naturales y físicas, y sobre todo más cercano a las ciencias sociales y humanas que buscan cambiar la relación hegemónica de sujeto-objeto por una relación de sujeto-sujeto. Los fundamentos filosóficos y científicos de este principio paradigmático son extensos y no podemos desarrollar aquí una revisión exhaustiva sobre su relevancia para la *praxis participativista*²³. Sin embargo, podemos señalar algunos criterios metodológicos generalizados y experiencias vinculadas.

En la investigación convencional, hegemónica, occidentalizada, se establece una relación de sujeto-objeto, el investigador es el sujeto y la infancia siempre tiene un papel de objeto. Objeto observado, objeto explicado u objeto interpretado, pero siempre objeto. En la metodología participativista, la niñez es el Sujeto, la niñez es quien, en primera instancia, observa, describe, explica e interpreta su realidad concreta. El investigador o educador se convierte en un FACILITADOR, un facilitador de los procesos de participación, un propiciador de espacios para la problematización, concientización y reflexión colectiva. En actitud de escuchar, apoyar, asesorar en lo pertinente, en lo necesario, sin adueñarse del proceso, pero tampoco abandonarlo. Por supuesto, un facilitador es también un asesor y un co-gestor del conocimiento producido por la infancia en-situación-de participación, esta última es la protagonista del doble proceso de investigación-acción y siempre de manera lúdica, colectiva, jugando y aprendiendo, jugando y enseñando, jugando y decidiendo²⁴. Como bien podemos parafrasear a Freire: ‘No se trata de transformar a los seres humanos, sino su realidad’, porque... ‘De las personas se pretende investigar su pensamiento-lenguaje referido a la realidad y visión del mundo’²⁵.

Se pueden citar programas de atención que han desarrollado este principio básico a través de una extensa práctica y en contextos verdaderamente críticos, por ejemplo, el programa “De Niño a Niño”, que fue implementado por diversos organismos (no gubernamentales) de atención a la infancia en situación de calle, desde la década de los ochenta y en algunos casos con anterioridad. Es el caso en Guatemala de la agencia **Childhope**

22. Fals Borda, O. (1986). *Conocimiento y Poder Popular. Lecciones con Campesinos de Nicaragua, México, Colombia*. Bogotá: Siglo XXI. P. 49.

23. Véase una revisión epistémica sobre esos fundamentos en: Rodríguez Gabarrón (1993), *Metodología Participativa. Infancia Callejera y Programas de Atención*. Xalapa Veracruz: Rádda Barnen - Fundación Latinoamericana de Consultores, A.C.

24. Rodríguez Gabarrón, L. (1996). Grupos Participativos y el Facilitador en Salud Mental Comunitaria: Sistematizando la Experiencia. En: G. R. Ortiz Viveros (Compiladora), *Psicología y Salud: La Experiencia Mexicana*. Xalapa Veracruz: Universidad Veracruzana. Pp. 433-465.

25. Freire (1973). *Op. cit.*, p. 73; p. 78.

(con Carlos Palacios y otros directivos), también es el caso del organismo civil **Pronice** (fundado por Karolina Castro), y de **PAMI-USAID** (representado por Graciela Domínguez). Además está el caso de la Coordinadora Institucional de Promoción por los Derechos del Niño (**CIPRODENI**), para mencionar sólo algunos de los muchos programas guatemaltecos para la infancia, en tanto que protagonistas de movimientos y marchas callejeras en defensa de sus derechos y de mejores condiciones de vida. El caso de Guatemala es realmente ejemplar, no sólo por la gran solidaridad de su gente sino, además, por sus logros y esfuerzos a favor de la participación infantil. También se debe destacar el valor de esos logros cuando se obtienen en contextos excepcionales como las críticas condiciones de guerra prolongada, como su pobreza endémica y colonizada; como su población indígena (maya) mayoritaria; y otras tantas adversidades históricas y políticas convertidas en fortalezas para procesos participativos efectivos. La lección final en todos esos programas es que la infancia no es el problema, es siempre parte de la solución.

En México se desarrollan casos con principios metodológicos similares, por parte de la asociación civil Matraca, organismo no gubernamental constituido por jóvenes educadores-de-calle trabajando con niños de la calle y con niños trabajadores en situación de pobreza extrema, en la ciudad de Xalapa, Veracruz y apoyados por organizaciones católicas. También podemos citar el caso, ya mencionado, de la también asociación civil Consejo Consultivo de la Niñez, **COCONI**, radicada en el Estado de Veracruz, la cual prioriza en lo posible, el principio de la relación sujeto-sujeto en situación de diálogo. Ciertamente, esa prioridad no siempre es posible y esa es otra de las lecciones aprendidas. No obstante, y a pesar de todas las adversidades, la sociedad civil se va organizando y enfrentando el problema de manera paulatina y prácticamente por ensayo y error.

Es indispensable destacar la experiencia netamente multiétnica e incluso interétnica, en interacción de sujeto-indígena a sujeto-indígena, realizada en Acapulco Guerrero, por el programa Organización de la Mujer y el Niño Indígena, **OMNI**, y por el programa Educadores Populares Bilingües²⁶. Esos educadores, esencialmente biculturales, trabajan con migrantes de la montaña del Estado de Guerrero que se desplazan (temporal o definitivamente) hacia el Puerto de Acapulco, en los años noventa y, debemos aquí destacarlo, financiados por la agencia internacional sueca Rädä Barnen, que ha tenido un importante rol de apoyo a multitud de programas latinoamericanos, particularmente, innovadores, comprometidos, no convencionales. Estos programas son, sobre todo, programas y experiencias firmemente contextualizadas en sus respectivos entornos locales, con el equipo de trabajo formado por gente de la localidad, lo cual es una lección de carácter logístico que se desprende de una agencia extranjera que, ade-

26. Rodríguez Gabarrón, L. y Hernández Landa, L. (Coordinadores) (1992). *Organización de la Mujer y el Niño Indígena de Acapulco (OMNI): Sistematización de la Experiencia*. México, DF: Rädä Barnen - Instituto Nacional Indigenista.

más de financiamiento, proporciona apoyo técnico y es respetuosa de la idiosincrasia regional y cultural. Ciertamente, así se facilita el establecimiento de una interacción de sujeto a sujeto en situación de diálogo.

Finalmente, en ese programa de atención a migrantes indígenas y a sus familias trabajando en ese conocido puerto turístico de Acapulco, se organizó y se capacitó a un pequeño equipo de educadores/as bilingües, quienes eran además maestros rurales de la localidad a la vez que indígenas de los mismos grupos étnicos con los que trabajaban y además hablaban su mismo idioma. De esa manera esos educadores establecieron, desde el inicio del programa y de manera natural, digámoslo así, una relación de sujeto a sujeto y en una situación de diálogo. Un tiempo después se les capacitó en técnicas participativas, por parte de consultores participativistas, aunque la verdad es que la mayor parte de los principios teóricos ya los estaban trabajando en su práctica cotidiana²⁷.

A partir de la reflexión crítica y colectiva de esa práctica social ambas partes, consultores y consultantes, aprendieron y enseñaron, sistematizaron la experiencia y la publicaron en 1992, con el apoyo de Rädä Barnen de Suecia y del Instituto Nacional Indigenista. Además de producir un conocimiento conjunto, un conocimiento que es producto de la experiencia de ambos sujetos (consultores y consultantes), es decir, un conocimiento popular-étnico que se encuentra en mestizaje con un conocimiento académico-occidental. Ese conocimiento conjunto es un “tercer conocimiento”, sincrético, híbrido, en co-gestión, y que surge así de la acción re-pensada dentro de un proceso de transformación de realidades concretas. Es, por supuesto, también, auténtica participación y es, incluso, un conocimiento producido y legitimado por una *praxis* social. Todo esto nos conduce al siguiente precepto teórico.

3. El tercer principio teórico señala que el sujeto produce conocimiento derivado de su práctica social. Es el saber social y es un producto derivado de su percepción e interpretación de la realidad, tanto como de su experiencia personal-social reflexionada, reflexionada crítica y colectivamente²⁸. Se establece así una relación interdependiente entre el sujeto y su objeto, entre la *praxis* y la producción del conocimiento.

Así pues, es “...en la *praxis* donde hay que buscar el conocimiento, y jamás hay que buscar el objeto excluyendo al sujeto...”, según concluye de manera filosófica Edgar Morin²⁹. En otras palabras, es la práctica re-pensada, es la acción reflexionada y transforma-

27. Rodríguez Gabarrón, L. y Hernández Landa, L. (Coordinadores) (1992). *Op. cit.*

28. Véanse:

Freire, P. (1983), *op. cit.*

Rodríguez Brandao, C. (1983), *op. cit.*

Fals Borda, O. (1986), *op. cit.*

29. Edgar Morin, E. (1981), *op. cit.*, p. 118.

dora, la praxis que genera el conocimiento y la verdad social. No se trata de conocer por conocer, ni se trata de conocer para pronosticar o controlar como en la ciencia convencional. Se busca conocer para transformar, se trata de generar el conocimiento necesario y útil para la transformación de la realidad concreta, particularmente la realidad social del sujeto y su circunstancia histórica.

Lo anterior significa reconocer y validar el saber de la infancia en su práctica social, particularmente en situaciones participativas. El saber así reconocido y validado es un saber que se convierte en punto de partida, aún más, en situaciones participativas significa tomar ese saber como plataforma inicial para los procesos de planeación, al igual que de organización y de acción, también para los procesos de evaluación y de sistematización, sean esos procesos dirigidos para la investigación o la educación, o incluso para la organización. La infancia no es “un libro en blanco”, donde todo falta por escribirse. *Los niños son los expertos de su propia realidad*, dicen aquellos programas y activistas adultos que creen en ese saber infantil y que creen en esa capacidad de pensar o de concientizar, pero sobre todo de participar y aportar.

Uno de los sectores de infancia con mayor repertorio y disposición a la participación seguramente es el de los niños y niñas trabajadores, porque en los escenarios laborales se tiene que aprender rápido y potenciar las habilidades necesarias a la supervivencia; porque no hay mejor escuela que el trabajo que fortalece el desarrollo humano. En los sectores populares el trabajo es una escuela para la vida, es una forma de construir identidad porque la cotidianidad laboral, cuando se la problematiza y cuando se reflexiona acerca de ella, genera un conocimiento colectivo, porque la experiencia re-pensada, cuestionada, comprendida, produce el saber generador de la capacidad para plantear alternativas y eventualmente transformar realidades. De aquí que en la práctica participativista sea tan frecuente la sistematización de la experiencia de la cual se extrae el conocimiento a cualquier edad.

En su libro *Protagonismo infantil. Movimientos de Niños Trabajadores en América Latina*, Manfred Liebel³⁰, nos presenta las evidencias encontradas con grupos organizados de trabajadores infantiles y juveniles, así como de sus propias organizaciones autogestionarias y/o co-gestionarias, en países como Brasil, Nicaragua y Perú. También se describen otros programas y países en los que se muestra el saber infantil y su potencial para la participación, sea en la comunidad o sea en el trabajo, en el libro *La Otra Infancia. Niñez Trabajadora y Acción Social*, del mismo Liebel³¹. No es el único tipo de infancia que ha evidenciado esa capacidad de producir su propio saber y de hacerlo operativo en su realidad inmediata.

El libro *Metodología Participativa: Infancia Callejera y Programas de Atención* de Ro-

30. Liebel, M. (1994), *op. cit.*

31. Liebel, M. (2000), *op. cit.*

dríguez Gabarrón (1993³²) y el libro titulado *Niños del VI Continente*, Gomezjara (Compilador), 1995, ambos textos presentan la evaluación y la sistematización de una serie de organismos y experiencias mexicanas en distintos sitios y contextos, desde 1985 hasta 1992, trabajando con niños y niñas de la calle o en situación de calle. Se trató en esos dos textos de experiencias no convencionales, construidas sobre la convicción de que el Sujeto produce conocimiento derivado de su perspectiva de la realidad y de su práctica dentro de los escenarios sociales, contextos culturales, coyunturas históricas y económicas o políticas, aunque ellos, los llamados educadores populares implicados en esas experiencias, no siempre lo digan en palabras participativistas, es una convicción porque lo han visto, lo han vivido en las calles suficientemente para poder afirmarlo. Subrayamos esto porque existen quienes no creen en la posibilidad de que la niñez pueda realizar semejante actividad intelectual. Nuestra lección, a partir de vivencias personales y colectivas, es que es precisamente de esos grupos y movimientos populares de donde surgen inicialmente las bases *freireanas* de una ciencia popular, lo que ahora estamos llamando académicamente ‘metodología participativista’.

4. El cuarto principio o guía metodológica se encuentra relacionado con El Poder del saber y El Saber del Poder:

Se trata de fortalecer el saber popular como vehículo para llegar en última instancia al fortalecimiento del poder popular contra-hegemónico (Cadena, 1983, p. 162³³).

Precisamente como un “contrapeso político” nos dice también Bud S. Hall³⁴.

Ambos autores aquí citados son representativos y son fundadores del movimiento intelectual participativista en América Latina, casi desde los inicios *freireanos*. Desde entonces se tiene claro que un conocimiento popular fuerte es la vía para el apoderamiento del Sujeto popular. Pero ese principio teórico ¿cómo se relaciona con la infancia y en particular con la infancia popular?

Cuando la infancia “organizada en la acción reflexionada” comprende que el saber es poder, se puede iniciar un proceso de apoderamiento (*empowerment*), lo que significa un fortalecimiento político de la infancia trabajadora como protagonista, como Sujeto,

32. Rodríguez Gabarrón, L. (1993). *Metodología Participativa. Infancia Callejera y Programas de Atención*. Xalapa Veracruz: Rádda Barnen - Fundación Latinoamericana de Consultores, AC.

33. Cadena, F. (1983). Conocimiento de la Realidad, Educación, Organización Popular y Otros Procesos desde la Perspectiva de la Instrumentación en la Investigación Participativa. En: Gilberto Vejarano M. (Compilador), *La Investigación Participativa en América Latina: Antología*. Pátzcuaro Michoacan: CREFAL. Pp. 161-168.

34. Hall, B. S. (1983), *op. cit.*, p. 17.

significa también un apoderamiento de su capacidad para tomar decisiones, para transformar su realidad, para emanciparse del colonizaje y privatización como objeto. Es el saber que representa también un apoderamiento de su capacidad para la participación en la democracia, así como un posicionamiento de la infancia laboral, tanto en los procesos electorales como en los proyectos de cada partido político nacional. Actualmente la infancia trabajadora ya representa un importante lugar en la economía informal de muchos países. Sin embargo, el hecho de que actualmente la infancia trabajadora sea un innegable sujeto económico, no le garantiza un lugar privilegiado como sujeto político, ni el disfrute de sus beneficios consecuentes. Por eso es tan importante la organización política de las comunidades gremiales específicas y la formación de redes de potenciación del papel y del activismo manifiestamente político. No necesariamente partidista, claro está, pero efectivamente político en el sentido de luchar por un proyecto de sociedad mejor y de luchar por una conciencia en tanto que Sujeto.

Algunas experiencias demuestran la capacidad de organización autónoma y política de la infancia, por ejemplo los NAT's en Perú (Schibotto y Cussianovich, 1990), en Nicaragua, Brasil (Liebel, 1994), también en África y la India (Liebel, 2000), que organizan sus propios sindicatos, inclusive sin el apoyo o en contra de los sindicatos de adultos. No sólo la niñez de clase trabajadora, también hay experiencias con la infancia de clase escolarizada en varios países, intentando vincular la democracia o los proyectos de partidos políticos con la participación infantil. Obviamente, ninguna de esas experiencias se encuentra exenta de críticas y polémicas, abundantes, sin embargo son vivencias como “destellos” o semillas que pueden llegar a fructificar políticamente, porque si la infancia no sabe el poder que tiene nunca podrá ejercerlo; porque, ciertamente, el saber es poder y ese poder del saber se necesita cuando se quieren cambiar las relaciones asimétricas entre grupos sociales hegemónicos y subordinados, es decir, entre distintos sujetos.

En México, por ejemplo, UNICEF y el Instituto Federal Electoral organizaron el 6 de julio de 1997, la votación de la niñez en todo el país, votando por los derechos de los niños (según Convención Mundial 1989). El COCONI, A.C., apoya el programa en el Estado de Veracruz, inclusive el Consejo Ejecutivo visita a los comités estatales de cada partido político y a varios alcaldes municipales. Se hace de manera simultánea a las votaciones electorales de partidos oficiales en esa misma fecha, y los niños y niñas votan en casillas formales y colindantes a las casillas de votación de los adultos. Se obtiene una gran asistencia de la niñez y difusión de los derechos de la niñez en el país, sobre todo se realiza una experiencia de participación infantil sin precedentes nacionales. De todos modos, políticamente, no pasó nada grave y la anécdota quedó como educación civil de la niñez y juventud mexicanos para la vida adulta. Nota curiosa y frugal de la joven democracia mexicana. No es fácil ni rápido el fracturar o el retar un paradigma político cultural tan autoritario y paternalista, con tantos siglos de historia, enraizado tan profundo y eficientemente. Es una lección tan sencilla como obvia e ineludible: el poder del saber.

Subje/Civitas

Estudios Interdisciplinarios
sobre Subjetividad y Civilidad

VOL. I, NO. 1
ENERO-JUNIO | 2008
ISSN 1870 6932

Vale la pena destacar la existencia de un Parlamento Infantil Nacional, auspiciado por el Congreso de la Unión de México, por el Instituto Federal Electoral, por la Comisión Nacional de Derechos Humanos, entre otras instituciones nacionales. Ese Parlamento cuenta con representación formal en los 300 distritos electorales del país. También convoca a ese mismo parlamento, la Secretaría de Educación Pública y sus escuelas primarias en todo el país, mediante concursos locales (prensa mexicana nacional de marzo 2004). En esa misma temporada algunas escuelas veracruzanas desarrollan un ejercicio al interior de cuarto, quinto y sexto grado de las escuelas primarias, semejando la formación de planillas para partidos políticos. Con sus campañas por parte de los candidatos/as, hasta llegar a la votación —individual y secreta— como se desarrolla en el sistema oficial mexicano. Así que la niñez se divierte y se entrena para votar algún día cuando tengan sus derechos civiles de adulto. En varios municipios veracruzanos se instala, desde entonces, la selección de un destacado alumno/a de las escuelas secundarias para ser “alcalde por un día”. Además, se incrementa la frecuencia con que los partidos políticos formales incluyen propuestas y agendas políticas para —o con— la infancia veracruzana. ¿Eso convierte a la infancia mexicana en Sujeto político?

A través de foros infantiles de participación y del COCONI se logra configurar la propuesta de reforma de ley, y después la aprobación de la LVII Legislatura del Estado de Veracruz para una nueva ley. La reforma propuesta se procesa a través de varios mecanismos y filtros hasta llegar a aceptarse con el nombre de “Ley de Asistencia Social y Protección de Niños y Niñas del Estado de Veracruz” (coedición de COCONI, ac. y de UNICEF México), con vigencia desde 1998³⁵, y en la cual, por cierto, tampoco se logra incluir los derechos de la niñez a la participación, particularmente a la participación formal en procesos político electorales, finalmente, no se incluyen el derecho al trabajo o, mejor dicho, al trabajo con derechos. No perdemos la esperanza de que quizás en la próxima propuesta de reforma se logre algo al respecto, y que por cierto, ya se encuentra en proceso, y todo a pesar de que sabemos aquella verdad del tamaño de una catedral: las leyes no arreglan los problemas sociales.

Por supuesto, son intentos y experiencias incipientes, no estamos planteando esas acciones como definitivas en cuanto a ubicar a la infancia mexicana en su posicionamiento de Sujeto. Todavía no, no se puede llamar a nuestra niñez, actualmente, ‘sujeto político’ o ‘sujeto económico’, a pesar de que siempre ha estado presente en la historia nacional

35. Esas experiencias —y otras más de distintos tipos— se reportan y se sistematizan ampliamente a través del Consejo Consultivo de la Niñez en el Estado de Veracruz (COCONI ac), con apoyos del UNICEF y de la Universidad Veracruzana, durante los años de 1999 a 2004, con la intervención de varias instituciones y diversos programas de acción. Los resultados se concentran en el libro *Educación Participativa y Desarrollo Humano Pluricultural*, en prensa, libro coordinado por Luis Rodríguez Gabarrón, para ser impreso por la Editora del Gobierno del Estado de Veracruz, con sede en Xalapa Veracruz, México.

y en particular en los momentos más críticos, léase revoluciones, pobreza, migraciones, epidemias o guerras. Quizás, cuando se logre que niños y niñas menores de 18 años voten al igual que los ciudadanos adultos, podremos considerar que estamos progresando hacia una democracia verdaderamente incluyente, no marginadora de ese amplio sector de población en México. Ciertamente no es una minoría, la infancia es una de las mayorías sociales de relevancia estadística, representa más de la mitad de los 110 millones de mexicanos en el país.

Se trata —a manera de colofón— de lograr *una democracia para todos y todas*. Ésa es precisamente nuestra propuesta política y *participativista*³⁶.

Bibliografía

- Cadena, Félix (1983). Conocimiento de la Realidad, Educación, Organización Popular y Otros Procesos desde la Perspectiva de la Instrumentación en la Investigación Participativa. En: Gilberto Vejarano M. (Compilador), *La Investigación Participativa en América Latina: Antología*. Pátzcuaro Michoacán: CREFAL. Pp. 161-168.
- COCONI, ac. Ley de Asistencia Social y Protección de Niños y Niñas del Estado de Veracruz (1998). Xalapa Veracruz: Coedición de COCONI, UNICEF, DIF Estatal Veracruz.
- Fals Borda, Orlando (1986). *Conocimiento y poder popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua, México, Colombia*. Bogotá: Siglo XXI.
- Fernández, A. y Peiro, J. (Compiladores), (1989). *Estrategias educativas para la participación social*. Barcelona: Humanitas.
- Freire, P. (1983). *Pedagogía del Oprimido*. 30ª edición, México DF: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1973). *¿Extensión o Comunicación? La Concientización en el Medio Rural*. México, DF: Siglo XXI.
- Gómezjara, Francisco (Compilador), (1995). *Los Niños del Sexto Continente*. Xalapa Veracruz: Editorial Teseo, primera edición.
- Hall, Budd L. (1983). Investigación Participativa, Conocimiento Popular y Poder. En G. Vejarano M. (Compilador), *La Investigación Participativa en América Latina: Antología*. Pátzcuaro Michoacán: CREFAL. Pp. 15-34.
- Hernández Landa, L. (1992). *Una Pedagogía de la Calle: Manual para Educadores de Calle*. Xalapa Veracruz: Rádda Barnen.
- Hernández Landa, L. (1998). *Procesos de Sistematización. Guía Didáctica*. Guatemala: PAMI y USAID.
- Kosik, K. (1983). *Dialéctica de lo Concreto. Estudio sobre los Problemas del Hombre y el Mundo*. México, DF: Grijalbo.

36. Rodríguez Gabarrón, L. (En prensa), *op. cit.*

- Liebel, M. (2000). *La Otra Infancia. Niñez Trabajadora y Acción Social*. Lima Perú: Ifejant.
- Liebel, M. (1994). *Protagonismo infantil. Movimientos de niños trabajadores en América Latina*. Nicaragua: Editorial Nueva Nicaragua.
- Lima, A. B. (1988). *Exploración Teórica de la Participación*. Buenos Aires: Humanitas.
- Mendel, G. (1979). *La Descolonización del Niño*. México, DF: Ariel.
- Morin, E. (1981). *El Método, Vol. I, La Naturaleza de la Naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Rodríguez Brandao, C. (1983). La Participación de la Investigación en los Trabajos de la Educación Popular. En: G. Vejarano M. (Comp.), *La Investigación Participativa en América Latina: Antología*. Pátzcuaro Michoacán: CREFAL. Pp. 89-110.
- Rodríguez Brandao, C. y Fals Borda, O. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Rodríguez Gabarrón, L. (1998). Infancia y Derechos: Diagnóstico Situacional y Participativo. *Psicología y Salud*, Nueva Época, enero-junio 1998, 77-95.
- Rodríguez Gabarrón, L. (Coordinador) (En prensa). *Educación Participativa y Desarrollo Humano Pluricultural*. Xalapa, Veracruz: Editora del Estado.
- Rodríguez Gabarrón, L. (1997). La Investigación Participativa para/desde la Infancia Popular Trabajadora. Ponencia. *Primer Encuentro de Trabajo América Latina y Europa*, PANAT's. Córdoba Argentina, septiembre de 1997.
- Rodríguez Gabarrón, L. (1996). Grupos Participativos y el Facilitador en Salud Mental Comunitaria: Sistematizando la Experiencia. En: G. R. Ortiz Viveros (Compiladora), *Psicología y Salud: La Experiencia Mexicana*. Xalapa Veracruz: Universidad Veracruzana. Pp. 433-465.
- Rodríguez Gabarrón, L. (1993). *Metodología Participativa. Infancia Callejera y Programas de Atención*. Xalapa Veracruz: Rädä Barnen - Fundación Latinoamericana de Consultores, AC.
- Rodríguez Gabarrón, L. y Hernández Landa, L. (Coordinadores), (1992). *Organización de la Mujer y el Niño Indígena de Acapulco (OMNI): Sistematización de la Experiencia*. México, DF: Rädä Barnen - Instituto Nacional Indigenista.
- Rodríguez Gabarrón, L. y Hernández Landa, L. (1994). *Investigación Participativa*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CSI), Cuadernos Metodológicos, Núm. 10.
- Shibotto, G. y Cussianovich, A. (1990). *Niños Trabajadores: Construyendo una Identidad*. Lima, Perú: Manthoc.
- UNICEF (1997). *Estado Mundial de la Infancia 1997*. UNICEF, Ginebra.
- UNICEF (2003). *Informe 2003 Sobre la Situación Mundial de la Infancia*. Ginebra. <http://www.unicef.org/spanish/sowco3/contents/index.html>