



CENTRO DE INVESTIGACIONES Y
ESTUDIOS SUPERIORES EN
ANTROPOLOGÍA SOCIAL

**DERECHOS DE LA INFANCIA EN LAS
ORGANIZACIONES CIVILES:**
SU PROMOCIÓN A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA EN OAXACA

T E S I S

QUE PARA OPTAR AL GRADO DE

MAESTRA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL
P R E S E N T A

HILDA MÓNICA HERNÁNDEZ VALDÉS

DIRECTORA DE TESIS: DRA. ROSARIO ESTEINOU MADRID

MEXICO, D. F. MARZO DE 2010

Agradecimientos

Al programa de becas de posgrado de CONACYT,

Al CIESAS,

y

A la Dra. Rosario Esteinou

A la Dra. Yolanda Corona,

Al Dr. Felipe Hevia,

A la Mtra. Florence Rosenberg,

A Fernando Viveros

por su revisión y aportaciones para el presente trabajo

ÍNDICE

Introducción	4
Capítulo 1. Una mirada a los responsables de promover los derechos de los niños	8
1.1 La globalización y los Derechos Humanos	8
1.2 La concepción de la infancia y los derechos de los niños	15
1.2.1 <i>La Convención sobre los Derechos del Niño</i>	17
1.3 Actores responsables de la procuración de derechos de los niños	30
1.3.1 <i>El Estado y la familia</i>	30
1.3.2 <i>Las Organizaciones Civiles</i>	35
1.4 Consideraciones finales	44
Capítulo 2. La reconstrucción del problema de investigación	46
2.1 Planteamiento del problema	46
2.2 Objetivos de investigación	47
2.3 Aspectos metodológicos	48
2.3.1 <i>Universo de estudio</i>	48
2.3.2 <i>Criterios de selección</i>	49
2.3.3 <i>Definición de promotora</i>	50
2.3.4 <i>Técnicas o instrumentos de recolección de información</i>	51
2.3.5 <i>Periodo de trabajo de campo en cada OC</i>	52
2.4 Reflexiones metodológicas	52
2.4.1 <i>El objeto de investigación</i>	52
2.4.2 <i>Mecanismo para lograr las entrevistas</i>	53
2.4.3 <i>El empleo de la entrevista como herramienta de investigación</i>	54
2.4.4 <i>Revisión del guión de entrevista</i>	55
2.4.5 <i>Sobre la participación durante el proceso de investigación</i>	56
Capítulo 3. Presentando a las OC y sus promotoras	58
3.1 Información general sobre las OC	58
3.2 Programas y servicios en diciembre de 2008	65
3.3 Información personal y laboral del equipo de cada OC	70
3.4 Historial de capacitaciones del equipo de trabajo de las OC	76
3.5 Razones para entrar a trabajar y permanecer en las OC	79
3.6 Evaluación de las promotoras sobre el trabajo de las OC	82
3.7 Evaluación de su trabajo como promotoras	86

Capítulo 4. El transcurrir de un día en las OC	94
4.1 Un día en Calpulli	94
4.2 Un día en Ixquixóchitl	102
4.3 Un día en UCIEP	108
Capítulo 5. Los niños y sus derechos vistos a través de las promotoras	115
5.1 La visión de la infancia y de los derechos de los niños	115
5.1.1 <i>Descripción de los niños y niñas</i>	115
5.1.2 <i>Necesidades de la infancia y cambios para que esté mejor</i>	116
5.1.3 <i>Responsabilidad de los cambios</i>	117
5.1.4 <i>Definición de derechos para niños</i>	118
5.1.5 <i>¿Qué dicen los niños de sus derechos?</i>	119
5.2 Conocimiento e interpretación de los derechos de los niños y niñas	119
5.2.1 <i>Documentos o leyes sobre derechos de los niños</i>	119
5.2.2 <i>Principio rector: Interés Superior del Niño</i>	120
5.2.3 <i>Utilidad de CDN</i>	121
5.2.4 <i>Utilidad de la Ley estatal</i>	122
5.2.5 <i>Impresión sobre documentos de DNNA</i>	123
5.2.6 <i>Uso en Oaxaca del enfoque de derechos</i>	123
5.2.7 <i>Derechos más importantes en Oaxaca</i>	124
5.2.8 <i>Derechos más importantes en su contexto de trabajo</i>	125
5.3 Comentarios finales	126
Capítulo 6. Actividades con un toque de derechos	128
6.1 Calpulli	128
6.1.1 <i>Cambios en los NNA a partir de su asistencia a Calpulli</i>	128
6.1.2 <i>Dificultades con padres de familia</i>	132
6.1.3 <i>Enfoque de derechos en Calpulli</i>	134
6.1.4 <i>Actividades de derechos frente a grupo</i>	135
6.1.5 <i>Dificultades con papás por actividades de derechos</i>	140
6.2 Ixquixóchitl	141
6.2.1 <i>Cambios en los NNA a partir de su asistencia a Ixquixóchitl</i>	141
6.2.2 <i>Enfoque de derechos en Ixquixóchitl</i>	142
6.2.3 <i>Actividades de derechos frente a grupo</i>	145
6.3 UCIEP	148
6.3.1 <i>Cambios en los NNA a partir de su asistencia a UCIEP</i>	148
6.3.2 <i>Dificultades con padres de familia</i>	148
6.3.3 <i>Enfoque de derechos en UCIEP</i>	149
6.3.4 <i>Actividades de derechos frente a grupo</i>	149
6.3.5 <i>Dificultades con papás por actividades de derechos</i>	158
6.4 Discusión y conclusiones	159

Capítulo 7. Una mirada final al problema de investigación	165
Bibliografía	170
Anexo 1. Guión de entrevista para promotoras de las OC	176
Anexo 2. Listado y descripción de las Asociaciones Civiles y Fundaciones mencionadas	178
Anexo 3. Glosario de siglas	179

INTRODUCCIÓN

Los Derechos Humanos son criterios de bienestar básico que los Estados deben procurar a sus ciudadanos. Pueden ser considerados elementos discursivos que son empleados por diferentes actores sociales con matices diversos. Su contenido ha tenido variaciones históricas, por lo que se pueden agrupar en generaciones de derechos que han sido resultado de distintas luchas de reivindicación. Respecto a los derechos de los niños, se debe mencionar que la infancia es un periodo específico de la vida, cuya manera de concebirla se construye socialmente, al igual que los derechos de los niños son una construcción social que alude a una noción particular de infancia.

Se puede hacer uso de la imaginación para pensar en niños que nacen en un seno familiar y que pueden aprender la equidad al observar la distribución de responsabilidades de ambos padres en torno a su crianza. Niños que tienen un nombre y pueden desarrollarse plenamente, que viven en un lugar digno, con alimentación adecuada y acceso a servicios de salud. Niños que pueden satisfacer su curiosidad a través de la información, que van construyendo juicios y opiniones propias sobre todo aquello que los aqueja y que además, se expresan y son tomados en cuenta. Esto permite que aprendan las consecuencias de sus decisiones y que sean cada vez más responsables. Niños que pueden decidir si quieren profesar alguna religión y que la puedan elegir, que pueden participar libremente en la vida cultural de la sociedad a la que pertenecen, lo que fortalece su identidad. Niños que pueden reunirse con otros, que pueden jugar, descansar y que tienen lugares de esparcimiento.

Niños que reciben una educación de calidad, que además de los contenidos académicos, permite una educación a través de valores y el respeto al medio ambiente. Niños que viven sin violencia, que no son expuestos a abusos o maltratos de ningún tipo y que crecen libres de adicciones. Niños que aunque sus padres estén separados, pueden estar en contacto con ambos, niños que tienen

un lugar para ser atendidos si sus padres no pueden hacerlo, que son incorporados a través de la adopción a una familia cuando es necesario. Niños que al no ser discriminados no discriminen, niños que al vivir sin violencia pueden relacionarse con los demás a través del respeto. Niños que al ir creciendo son reconocidos por el aumento en sus capacidades y se les trata en consecuencia. Se puede seguir imaginando que ningún niño recibe un trato injusto por ser mujer, por ser indígena, por tener alguna discapacidad. Niños que en situaciones de conflictos armados, desastres naturales o conflictos con la justicia se encuentren protegidos.

De este ejercicio de imaginación trata la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). La CDN es una invitación a pensar que otro tipo de infancia puede ser vivida, lo que generaría que estos niños sean adultos diferentes, más plenos. Es además, un compromiso por parte de los Estados que la han ratificado de hacer que este ideal de infancia se vuelva una realidad. La CDN trata sobre todo de la responsabilidad de los que ya somos adultos de procurar a los niños una mejor infancia. De esto trata la presente investigación, de las acciones concretas que están impulsando actores específicos, las Organizaciones Civiles (OC), para buscar que los derechos consagrados en la CDN sean ejercidos por los niños con los que tienen contacto.

La pregunta general que se planteó era de qué manera se reinterpretaban los derechos de los niños y niñas que están plasmados en documentos internacionales durante la práctica de las promotoras de las OC en Oaxaca. Para poder responder, se consideró necesario saber los criterios bajo los cuales se establecían las actividades de las promotoras, cómo se promovían los derechos de los niños a través de estas actividades, a qué dificultades se enfrentaban las promotoras en el trabajo diario y cómo las resolvían, además de cuál era su discurso en torno a estos derechos. La hipótesis general que se había construido, postulaba que en las OC se retomaba a la CDN a través de interpretaciones particulares de su contenido al instrumentarla. Además, se pensaba que las

promotoras estarían realizando un esfuerzo por dar sentido a estos derechos a través de su práctica cotidiana, con el referente principal las necesidades de su contexto.

Para elegir a las OC con las que se participaría, se contempló a una red que comparte el objetivo de promover los derechos de los niños, el Foro Oaxaqueño de la Niñez (FONI). De las dieciséis OC que participan en esta red, se buscó a aquellas que en la descripción que manejan en la página electrónica del FONI enunciaran su interés y compromiso por promover estos derechos en su perfil institucional, con lo que quedaron cuatro posibles organizaciones. La elección de las tres OC con las que se estableció contacto para la investigación, partió del interés previo por su trabajo, resultado del contacto laboral y personal que tuve con el FONI.

Las OC en las que se realizó la investigación fueron Calpulli, Ixquixóchitl y UCIEP, con un periodo de trabajo de campo de un mes aproximadamente en cada una de ellas. Se encontró que el documento legal que tenían más presente las promotoras de Calpulli e Ixquixóchitl era la Ley de Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes para el estado de Oaxaca. En las tres OC, el conocimiento que tienen sobre los derechos de los niños ha sido adquirido de manera principal a través de capacitaciones impulsadas por el FONI o de capacitaciones internas en el caso de UCIEP. Respecto a la hipótesis de que las promotoras interpretarían el significado de los derechos a partir de las necesidades contextuales, lo que se encontró fue una interpretación en sentido inverso, es decir que lo que se está resignificando es la práctica institucional a partir del conocimiento que han adquirido sobre los derechos de los niños.

Sobre la forma en la que se estructuró la información, en el capítulo primero se hace una revisión teórica de aspectos relacionados con la globalización, que en la dimensión cultural incorpora elementos discursivos entre los que se encuentran los derechos de los niños. Se revisa el marco legal que hay en México y Oaxaca

de estos derechos, así como el papel del Estado, la familia y principalmente las OC en la atención de la infancia y en la promoción de sus derechos. El segundo capítulo muestra la definición del problema de investigación, la metodología que se utilizó, los criterios para elegir a las OC, el acercamiento que hubo a éstas y algunas reflexiones que surgieron del trabajo de campo.

El tercer capítulo describe características institucionales de las OC, su forma de trabajo e información del personal. Este panorama de las OC se complementa con una descripción etnográfica de su quehacer cotidiano, que aparece en el capítulo 4. El capítulo 5 plasma la concepción de las promotoras sobre la infancia y el conocimiento que manejan sobre el tema de derechos de los niños. Después, el capítulo 6 presenta la relación que hay entre los programas y servicios de las OC y el trato que dan a los niños beneficiarios para la promoción de sus derechos. Finalmente, en el capítulo 7 se retoma la participación del Estado, la familia y las interconexiones que existen con la red del FONI y las OC en específico, bajo la consideración de la responsabilidad compartida para la promoción de los derechos de la infancia.

CAPÍTULO 1. UNA MIRADA A LOS RESPONSABLES DE PROMOVER LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS

En este capítulo se presentan los ejes teóricos de la investigación. Se revisa de forma breve el fenómeno de la globalización desde diferentes autores, para después retomar a los Derechos Humanos, presentes en el contexto global, que buscan impulsar estándares de bienestar social. Los derechos de los niños son una rama de los Derechos Humanos que contienen una postura particular sobre las condiciones óptimas en las que deben desarrollarse las personas durante la infancia. La responsabilidad de la promoción de estos derechos corresponde a la sociedad en general, aunque se señalan las implicaciones específicas para el Estado, la familia y las OC. Sobre el Estado y la familia, se revisa su complementariedad, la tendencia del Estado a focalizar las políticas públicas y la necesidad de que en su construcción se retome una visión de familias, con lo que adquirirían un sentido más integral. Respecto a las OC, se muestran los debates en torno a su definición, los cambios históricos que han tenido y su papel en la promoción de los Derechos Humanos en México a través de la vinculación en redes. Para terminar, se habla de las aportaciones específicas que puede hacer la antropología en la discusión sobre Derechos Humanos y se introduce el planteamiento del problema de investigación.

1.1 La globalización y los Derechos Humanos

La globalización es un término que hace referencia a un fenómeno mundial y cuyo significado puede no estar siempre claro, aunque alude a la tesis básica de que “todos vivimos ahora en un mismo mundo” (Giddens, 2001: 20), más aún, el mundo en que habitamos está lleno de transformaciones que nos afectan en casi todo lo que hacemos y que nos propulsan a un orden global que no es del todo comprensible, aunque vivamos sus efectos. La discusión en torno a la globalización puede generar dos posicionamientos: el de los escépticos o el de los globalistas (Held y McGrew, 2003). El argumento central de los escépticos es que las interconexiones económicas a las que hace referencia el término de

globalización datan de tiempo atrás, siendo que a fines del siglo XIX ya existía una economía mundial, por lo que no existe un fenómeno novedoso. Ahora bien, dentro de los globalistas existen posturas que se pueden denominar radicales, al argumentar que todo es novedoso en el mundo globalizado (Giddens, 2001).

Mittelman (1997) señala que para entender el fenómeno de la globalización, se deben contemplar las dimensiones económica, política, cultural e ideológica, aunque su análisis se enfoca en la primera de éstas. Peter Dicken (2003) resalta las diferencias cualitativas de la dimensión económica, que se aprecian a través de las redes de producción en las dimensiones de gobernanza, espacialidad y enclave territorial. Hirst y Thompson (1999) hacen un análisis histórico de la economía mundial y encuentran tres cambios cruciales: la cantidad de préstamos internacionales, las innovaciones financieras y las aglomeraciones financieras. Ianni (1996), por su parte, vincula los cambios económicos con la noción de Estados-nación y plantea que el punto clave para comprender este fenómeno es la internacionalización del capital, que tiene entre sus efectos que el poder ya no resida en los Estados-nación, sino en las grandes transnacionales, lo que altera aspectos sociales, culturales y cuestiona incluso la validez del conocimiento científico.

Sobre la manera en la que los cambios en la dimensión económica afectan a las demás dimensiones, Keohane y Nye (2003) proponen utilizar el término de interdependencia como una condición o estado de las cosas que aumenta o decrece y que tiene efectos recíprocos en los países o actores involucrados. Introducen el término de globalismo para referirse a la condición mundial en la que existen redes de interdependencia a distancias multicontinentales, con un flujo de capital, bienes, ideas, información, gente, fuerzas, sustancias ambientales y biológicas. El globalismo se manifiesta en diferentes ámbitos: el económico, militar, ambiental, social y cultural, y puede aumentar, lo que se denominaría globalización, o disminuir denominándose desglobalización. El globalismo es antiguo, lo que es reciente es la globalización que ha adquirido características

novedosas, entre las que destacan la densidad de las redes, la velocidad institucional y la participación transnacional.

Para Long (2007), la diferencia se encuentra en tres grandes esferas: la producción, el trabajo y la vida económica; el Estado, sus dominios de poder, los movimientos sociales e identidades sociopolíticas; y en el conocimiento, la ciencia y la tecnología, esferas que afectan la vida cultural. Long señala que es desde los actores donde se debe revisar la manera en la que se construyen y reconstruyen valores y significados que surgen de los cambios en estas esferas. Ahora bien, Appadurai (2001) enfoca su propuesta en las dimensiones culturales de la globalización. El punto de partida es la dislocación entre diferentes dimensiones que denomina paisajes. Estas dimensiones han perdido coherencia entre ellas, si bien nunca la tuvieron de manera completa en periodos previos. Los paisajes que propone son cinco: el étnico, el financiero, el tecnológico, el mediático y el ideológico. Es en los contextos locales donde se puede llegar a una comprensión más adecuada de las interconexiones entre los paisajes.

El paisaje étnico se refiere a las personas que constituyen el mundo en que vivimos y se encuentra marcado por una mayor movilidad, deseada o no. El paisaje tecnológico contempla la tecnología mecánica e informática que se desplaza con una alta fluidez y velocidad. El paisaje financiero constituye los movimientos del capital global que son cada vez menos asequibles y más misteriosos. Estos tres paisajes se encuentran presentes en algunas de las propuestas teóricas previamente señaladas y por sí mismos, muestran un reto para la comprensión de la manera en la que interactúan. Appadurai (2001) plantea dos paisajes adicionales que se encuentran estrechamente relacionados e influyen en la dimensión cultural, ya que están constituidos por imágenes. El paisaje mediático incluye la distribución del equipamiento electrónico para la producción y distribución de información y las imágenes que producen y se ponen en circulación.

El paisaje ideológico es una concatenación de imágenes que se diferencian de las anteriores por su carácter político. Se relacionan con las ideologías de los Estados y las contraideologías de los movimientos que buscan acceder al poder del mismo. Para Appadurai, estos paisajes “están compuestos por elementos de una visión de mundo ilustrada o iluminista, que consiste a su vez en una cadena de ideas, términos e imágenes que incluye las ideas de la *libertad*, del *bienestar*, de los *derechos*, de la *soberanía*, de la *representación*, lo mismo que el término maestro de *democracia*” (2001: 49). Estos elementos discursivos fueron construidos con una lógica interna que ahora se ha distendido y desestructurado, por lo que su coherencia ha perdido fuerza y se encuentra sometida a interpretaciones o formas de utilizarlos por diferentes actores. Sobre los Derechos Humanos, Speed (2006) señala que se dio una expansión a nivel discursivo de los mismos, producto del debilitamiento del proyecto del socialismo y comunismo en la década de los 80, que además se globaliza junto con el discurso de la democracia neoliberal. Así, los Derechos Humanos se vuelven el nuevo terreno para las luchas por la igualdad y la justicia.

Los Derechos Humanos han evolucionado desde antecedentes como el Código de Hammurabi hasta documentos del siglo XX como la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, aprobada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (Bojórquez, 2005). Su desarrollo está relacionado con movimientos sociales y cambios en la manera de gobernar de las sociedades. Donnelly (1988) y Buergenthal (2006) coinciden al referir que uno de los principales logros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) es el haber concertado acuerdos multilaterales con los gobiernos y generar un corpus de derecho internacional en torno a Derechos Humanos. Donnelly (1988) señala que así, se brindan herramientas adicionales a activistas en su lucha contra regímenes represivos y la difusión que realiza de los estándares de Derechos Humanos.

Buergenthal (2006) añade el beneficio de poder examinar las políticas y prácticas en torno a este tema en sus Estados Miembros y generar procesos en los que los

Estados Miembros tienen que explicitar y defender sus políticas con regularidad. Algunas Organizaciones Civiles han estado involucradas con la promoción, defensa y vigilancia de los Derechos Humanos. Para Buerghenthal (2006), las OC que monitorean, promueven y critican las actividades de los sistemas internacionales de derechos han sido un elemento crucial en el proceso de institucionalización de los Derechos Humanos al lograr la transformación de los conglomerados de instituciones débiles que constituyen este sistema internacional en una maquinaria institucional de presión hacia los gobiernos para cumplir sus obligaciones. Esto a su vez, ha brindado mayor legitimidad a las OC que promueven los Derechos Humanos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos se puede considerar el documento ético más importante del siglo XX, a partir del cual se ha seguido replanteando y modificando la manera de concebir los derechos. El objetivo manifiesto de este documento se enuncia en su introducción y es proveer un:

“ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros¹ como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción” (ONU, 2009).

Los Derechos Humanos se basan en tres principios fundamentales: su carácter universal, ser indivisibles e interdependientes. La indivisibilidad se refiere a que no existe ningún tipo de jerarquía entre los derechos y por lo tanto no se puede elegir uno sobre otros. Este principio se complementa con el de la interdependencia, que significa que los derechos se condicionan entre sí y por lo tanto, no pueden ser implementados por separado, sino sólo en su conjunto (Liebel y Martínez, 2009a).

Muguerza (1989) menciona que los Derechos Humanos gozan de un reconocimiento jurídico sin precedentes. Al disertar sobre la fundamentación de

¹ En la página electrónica de la ONU, se puede encontrar que los Estados Miembros son los Estados *amantes de la paz* que acepten las obligaciones consignadas en la Carta de las Naciones Unidas, y que, a juicio de la ONU, están capacitados para cumplir dichas obligaciones y se hallan dispuestos a hacerlo. Fuente: www.un.org/es

los mismos, critica los planteamientos que sustentan su validez a partir de un consenso social. Para el autor, la fenomenología histórica de los Derechos Humanos muestra que su evolución se ha dado a partir de las luchas reivindicativas y del ejercicio de la capacidad humana de disentir. El disentimiento de individuos o grupos de individuos respecto de un consenso antecedente ha sido la base de la construcción y ampliación de los Derechos Humanos. Se puede disentir por toda la humanidad, *con* otros y *por* otros, incluidos aquellos que no pueden hacerlo por sí mismos, al estar biológica, psíquica o sociopolíticamente incapacitados.

Los Derechos Humanos se reconstruyen a través de una crítica de la legitimidad existente, lo que recuerda que la justicia se forma también desde abajo, puesto que “los protagonistas de la vida del Derecho somos todos, o mejor dicho, *debemos* serlo todos” (Muguerza, 1989: 55). Este protagonismo se debe dar en dos sentidos, por un lado, nos incumbe en cuanto seres humanos luchar por conseguir que se realicen jurídicamente aquellas exigencias de dignidad, libertad e igualdad y por el otro, debemos “luchar por preservar y proteger las convertidas ya en derechos, impidiendo su vaciamiento de sentido y su degeneración en mera retórica tras de haber sido incorporadas a los correspondientes textos legales” (Muguerza, 1989: 55).

Es a través de los Derechos Humanos que se aspira a una comunidad global que tenga un estándar de logros para todas las personas y se genera un marco común de demandas razonables de seguridad personal y bienestar básico. Si se considera la dimensión histórica de la consolidación de estos derechos, se puede detectar un proceso de construcción de consensos, de posteriores disensos que cuestionan el consenso existente y que desembocan en un consenso más incluyente, que a su vez puede ser cuestionado después por otros grupos. Muguerza (2009) describe este proceso histórico en cuatro generaciones de derechos. La primera generación corresponde a los derechos civiles y políticos que tiene sus antecedentes más importantes en las revoluciones francesa y

norteamericana, la segunda generación de Derechos Humanos incluye a los económicos y sociales, con una fuerte influencia de los conceptos de los Estados de bienestar y socialistas. La tercera generación establece los derechos culturales y fue resultado de la lucha por la reivindicación de las minorías étnicas, siendo que establecen de manera importante el derecho a la propia lengua y a los demás elementos constitutivos de la identidad cultural. La cuarta generación estaría conformada por los derechos medioambientales.

Marshall realiza una propuesta clásica para la teoría social en una conferencia impartida en Cambridge en 1949 en la que analiza la vinculación de los derechos con el ejercicio de la ciudadanía. Plantea una división de los derechos en tres categorías: los civiles son “los derechos necesarios para la libertad individual de la persona, libertad de palabra, pensamiento y fe, derecho a poseer propiedad y concluir contratos válidos, y el derecho a la justicia”. Los derechos políticos contemplan “el derecho a participar en el ejercicio del poder político, como miembro de un organismo dotado de autoridad política o como elector de los miembros de tal organismo”. Los derechos sociales concentran “la variedad desde el derecho a una medida de bienestar económico y seguridad hasta el derecho a compartir plenamente la herencia social y a llevar la vida de un ser civilizado según las pautas prevalecientes de la sociedad” (Marshall, 2005: 21).

En su desarrollo histórico, Marshall (2005) ubica la consagración de los derechos civiles en el siglo XVIII, de los políticos en el XIX y los sociales en el siglo XX. La ciudadanía es vista como la condición otorgada a aquellos que son miembros de una comunidad, y que por lo tanto tienen acceso a los derechos que esta comunidad acepta. Existe una contradicción entre la noción de ciudadanía que se deriva de la incorporación de estos tres tipos de derechos con las sociedades en las que existen clases. El problema central es la noción de igualdad en sociedades estructuralmente desiguales. Bottomore (2005) hace una revisión de la propuesta de Marshall, en la introducción de la publicación de la conferencia que se edita 40 años después, e incorpora un planteamiento crítico sobre la noción de ciudadanía

y el ejercicio de derechos, en el que retoma la distinción entre ciudadanía formal y sustantiva. La ciudadanía formal se define a partir de la membrecía a un Estado, mientras que la ciudadanía sustantiva hace referencia no sólo a tener derechos, sino también a la capacidad de ejercerlos en las esferas civil, política y social definidas por Marshall.

El debate en torno al ejercicio de la ciudadanía es parte de la discusión respecto a los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (DNNA) ya que son sujetos que cuentan con los mismos derechos de los adultos con los que comparten la pertenencia a una comunidad. Dentro de la normatividad desarrollada sobre los Derechos Humanos, se encuentran Convenciones para grupos específicos, por ejemplo las mujeres, los niños o los pueblos indígenas. Los derechos de los niños forman parte de la visión integral de los Derechos Humanos. La existencia de una Convención para la infancia se debe a la necesidad de especificar sus derechos por las características de esta etapa de la vida, que requiere una protección especial para garantizar condiciones de vida y de desarrollo específicas o para fortalecer su posición en la sociedad y ampliar su influencia (Liebel y Martínez, 2009a). Hacer referencia a las características de la infancia no remite de manera exclusiva a aspectos físicos o biológicos, sino también a la concepción social de la misma.

1.2 La concepción de la infancia y los derechos de los niños

El concepto de infancia hace referencia a “ciertos aspectos biológicos y de desarrollo físico, pero también a la manera en la que cada sociedad imagina, interpreta y elabora nociones diferentes sobre estos hechos biológicos” (Corona y Morfín, 2001: 23). La concepción de la niñez remite a una construcción social que ha ido cambiando históricamente. Ariès (1998) señala que en la antigua sociedad tradicional europea, “la presencia del niño en la familia y en la sociedad era tan breve e insignificante que no había tiempo ni ocasiones para que su recuerdo se grabara en la memoria y en la sensibilidad de la gente” (Ariès, 1998: 10). Plantea la aparición de la noción de infancia hasta finales del siglo XVIII, que es cuando el

niño sale del anonimato social. Esta transformación va unida a dos cambios esenciales: el proceso de escolarización de los niños y niñas y una transformación radical de la sociabilidad, que se caracterizará en adelante por “la retirada de la familia de la calle, de la plaza, de la vida colectiva” para recluirse en un nuevo tipo de casa que estará “mejor preparada para la intimidad” (Ariès, 1998: 25).

A diferencia de lo que ocurría en Europa, Díaz Barriga (2009) plantea que en el Altiplano mesoamericano antes de la Conquista, la infancia era representada socialmente de forma diferenciada de las demás etapas de vida. “Los niños y las niñas eran considerados un regalo de los dioses, eran comparados con los mayores bienes y objetos valiosos” (Díaz Barriga, 2009: 22). Menciona que las edades en el mundo mexica se representaban a través de un ciclo de 52 años dividido entre cuatro grupos de edad, con una duración de trece años cada uno. De esta información, el autor sugiere que la infancia estaría definida por el primer lapso de 0 a 13 años de edad. La infancia tenía un lugar importante en el sistema político, ideológico y social, pero además en el mundo espiritual,

“pues ellos eran los intermediarios entre los hombres y las deidades de la lluvia y los mantenimientos, así como medios regeneradores del tiempo cíclico; por lo tanto, la comunidad dependía de ellos. Asimismo eran considerados como la continuidad de la vida y la regeneración del grupo, aspecto que, aunado a la creencia de que mantenían cierta pureza, eran los motivos intrínsecos por los cuales eran inmolados” (Díaz Barriga, 2009: 244).

La noción de infancia que detecta Díaz Barriga en el Altiplano mesoamericano tiene aspectos similares a lo que se observa en algunas culturas de América Central y sur de México en la actualidad, para las cuales “las personas reciben orientación y acompañamiento, pero no son aisladas por edades en instituciones como escuelas infantiles o asilos de ancianos” (Recknagel, 2009: 59). Los niños forman parte de la comunidad, se les reconocen características específicas y además, se les permite una forma específica de ejercer sus derechos, siendo un ejemplo notorio el poder convertirse en alcaldes o alcaldesas desde los 10 ó 12 años.

Smith (2007) plantea que el estudio de la niñez en las últimas dos décadas muestra una persistencia por considerar a esta etapa dentro de dicotomías oposicionales: niñez-etapa adulta, irracional-razional, dependiente-independiente, juego-trabajo y privado-público. El considerar la existencia de un mundo de los niños en contraposición al mundo de los adultos resulta inconsistente con las realidades multifacéticas, donde los niños entran y salen de este mundo adulto. Se puede cuestionar incluso que estas dicotomías emanan de la concepción occidental de la infancia y que no corresponden con la diversidad de realidades multiculturales. La CDN tiene también una visión específica de la infancia y su relación con la familia, el Estado y la sociedad en general que se revisará a continuación.

1.2.1 La Convención sobre los Derechos del Niño

Los Derechos Humanos que cuentan con reconocimiento internacional están establecidos en Declaraciones, Convenciones y Convenios. Una Declaración enlista principios que se deben cumplir moral, más no legalmente, mientras que una Convención es un contrato entre Estados que sí estipula obligaciones específicas. Las Convenciones siguen un proceso que inicia con el acuerdo sobre su suscripción y termina con la ratificación de los gobiernos o parlamentos nacionales (Liebel y Martínez, 2009a). La CDN se aprobó por unanimidad en la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989² y es el tratado de Derechos Humanos que ha sido ratificado por más países en la historia, con dos únicas excepciones: Somalia y Estados Unidos (UNICEF, 2009). Esta Convención está conformada por tres partes: preámbulo, características de los derechos y la especificación de los mismos (arts. 1–44) y la estipulación de mecanismos de seguimiento (arts. 45-54). En el Manual de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño de UNICEF (2001), se establecen las orientaciones generales de forma y contenido para que los Estados Parte elaboren

² En el año 2000, la ONU aprueba dos protocolos facultativos de la Convención con el fin de reforzar la protección de la infancia, que son el Protocolo Facultativo relativo a la participación de los niños en los conflictos armados y el Protocolo Facultativo relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía. Estos protocolos se pueden consultar en la página electrónica: www.unicef.org/spanish/crc/index_protocols.html.

los informes que deben presentar respecto a las medidas tomadas para dar efecto a los derechos enunciados en la Convención que se presenta en la tabla 1.

Tabla 1. Contenido de la Convención sobre los derechos de los niños

Estructura de la CDN	Especificaciones
Medidas generales de aplicación (arts. 4, 42 y 44, párrafo 6)	El Estado debe informar de manera específica si considera necesario mantener las reservas que ha hecho a la CDN, las medidas tomadas para armonizar la legislación, el rango jurídico de la Convención en el derecho interno, los mecanismos existentes o previstos para asegurar su aplicación, entre otros aspectos.
Definición de niño (art. 1)	Establece los ámbitos en los que se debe adecuar la legislación nacional respecto a la edad. Para mencionar sólo algunos se encuentra la terminación de la escolaridad obligatoria, el matrimonio, consentimiento sexual, el acceso a la información relativa a los padres biológicos, el consumo de alcohol o de otras sustancias controladas, la intervención en procedimientos administrativos o judiciales que afecten al niño, la aceptación de un empleo y el reclutamiento en las fuerzas armadas.
Principios generales	La no discriminación (art. 2), el interés superior del niño (art. 3), el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo (art. 6) y el respeto a la opinión del niño (art. 12).
Derechos y libertades civiles	El nombre y la nacionalidad (art. 7), la preservación de la identidad (art. 8), la libertad de expresión (art. 13), la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (art. 14), la libertad de asociación y de celebrar reuniones pacíficas (art. 15), la protección de la vida privada (art. 16), el acceso a la información pertinente (art. 17) y el derecho a no ser sometido a torturas ni a otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes (art. 37, apartado a).
Entorno familiar y otro tipo de tutela	La dirección y orientación parentales (art. 5), las responsabilidades de los padres (art. 18, párrafos 1 y 2), la separación de los padres (art. 9), la reunión de la familia (art. 10), los traslados ilícitos y la retención ilícita (art. 11), el pago de la pensión alimenticia del niño (art. 27, párrafo 4), los niños privados de su medio familiar (art. 20), la adopción (art. 21), el examen periódico de las condiciones de internación (art. 25) y los abusos y el descuido que debe contemplar la forma de recuperación física y psicológica y la reintegración social (art. 39).
Salud básica y bienestar	Los niños impedidos (art. 23), la salud y los servicios sanitarios (art. 24), la seguridad social y los servicios e instalaciones de guarda de niños (art. 26, párrafo 3 y art. 18) y el nivel de vida (art. 27, párrafos 1 a 3).
Educación, esparcimiento y actividades culturales	La educación, incluidas la formación y orientación profesionales (art. 28), los objetivos de la educación (art. 29) y el descanso, esparcimiento y actividades culturales (art. 31).
Medidas especiales de protección	Los niños en situaciones de excepción: refugiados (art. 22) y afectados por un conflicto armado (art. 38), que deben incluir la forma de recuperación física, psicológica y reintegración social (art. 39). Los niños que tienen conflictos con la justicia, que contempla la administración de justicia (art. 40), los niños privados de libertad, incluida toda forma de detención, encarcelamiento o internamiento en un establecimiento bajo custodia (art. 37, apartados b a d)

Tabla 1. Contenido de la Convención sobre los derechos de los niños (continuación)

Estructura de la CDN	Especificaciones
Medidas especiales de protección	<p>la imposición de penas a los niños, en particular la prohibición de la pena capital y la de prisión perpetua (art. 37, apartado a) y la recuperación física y psicológica y la reintegración social del niño (art. 39).</p> <p>Los niños sometidos a explotación, que debe incluir la forma de recuperación física, psicológica y su reintegración social, en donde se estipula la explotación económica de los niños, incluido el trabajo infantil nocivo (art. 32), el uso indebido de estupefacientes (art. 33), la explotación y abusos sexuales (art. 34), la venta, trata y secuestro (art. 35) y otras formas de explotación (art. 36).</p> <p>Los niños pertenecientes a minorías o grupos indígenas (art. 30).</p>

Desarrollo histórico de los derechos de los niños:

La historia de los Derechos Humanos y la de los derechos de la infancia tienen diferencias esenciales. Los Derechos Humanos comienzan con los de libertad ciudadana, mientras que los derechos de los niños no incorporan en sus orígenes el concepto de libertad, sino el de protección. Esto se observa en las primeras legislaciones sobre trabajo infantil, que “no establecían derechos de los que los niños podían disponer... sino que imponían a los empresarios y a los padres de familia la obligación de proteger a los niños de situaciones y actos que pudieran dañar su salud o su desarrollo” (Liebel, 2009: 25). Liebel distingue dos corrientes de pensamiento respecto a la concepción de los derechos de la infancia: la protección y garantía de condiciones de vida dignas por un lado, y por el otro la participación activa de los niños en la sociedad, con igualdad de derechos.

La Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño de 1924 es el convenio internacional pionero sobre el tema, que fue impulsado fuertemente por “la primera asociación internacional de *lobbying* que reunía a varias organizaciones de ayuda a la infancia nacionales” (Liebel, 2009: 27). Esta Declaración no incluía derechos como tal, sino obligaciones de los adultos frente a los niños, por lo que estaba orientada a la protección y beneficencia. En 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Declaración ampliada sobre los Derechos del Niño que contempla además de las necesidades materiales, necesidades afectivas.

Este documento ya incluye una visión de los niños como sujeto de derechos, aunque sigue marcada por el imperativo de la protección.

Liebel (2009) ubica en los principios del siglo XX esfuerzos paralelos que luchaban explícitamente por derechos de autonomía de los niños, reivindicaciones para que adquirieran mayor participación política y su reconocimiento en calidad de ciudadanos plenos. En los 70 y 80 se fortalecen los movimientos con esta visión y se incluyen experiencias en donde los mismos niños forman parte de la lucha. En América Latina se encuentra, por ejemplo, el *Movimiento de Adolescentes y Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos* (MANTHOC) de Perú, desde 1976. Con la CDN “se hizo el difícil intento de unir ambos conceptos de lo que son los Derechos de las y los Niños” (Liebel y Martínez, 2009b: 13).

De manera simultánea al desarrollo de los movimientos a favor de la protección o de la participación respecto a los derechos de los niños, se puede hacer una revisión sobre lo que ocurrió a partir del origen del Derecho moderno. Ferrajoli (1998) ubica que la separación entre la esfera pública y privada del Derecho tuvo entre sus consecuencias la exclusión de los niños de su horizonte. Se privaba a los niños y niñas de su capacidad para actuar, por lo que eran pensados como objetos que se trataban con un corte paternalista y represivo. Este tipo de Derecho se interesó en los *menores*, “como problema de policía o de asistencia caritativa resultado de sus actos desviados o de su abandono” (p. XI) y conformaba lo que se denomina la *Doctrina de la Situación Irregular*.

García Méndez (1998:22) señala que “desde 1919, las leyes de menores han conducido, ideológica y materialmente, la política para los niños pobres en América Latina” y considera que este régimen se maneja con el binomio de compasión-represión. Las leyes de *menores* servían para ejercer un control social y criminalizar a la pobreza, por lo que fueron empleadas en el diseño y ejecución de la política social asistencialista para la infancia pobre. En la América Latina de los 80, el derecho era explícitamente autoritario y antidemocrático, por lo que la

doctrina de la situación irregular se adaptó de forma fácil. Esta doctrina “considera menores en situación irregular a los pobres, abandonados, inadaptados e infractores”. A los dos primeros grupos se les da protección y a los dos últimos vigilancia (Gomes da Costa, 1998).

Aportaciones de la Convención sobre los Derechos del Niño:

Para Ferrajoli (1998), el valor transformador de la CDN radica en que rechaza la noción tradicional de la relación entre infancia y Derecho, al dejar de suponer que la infancia pertenece a un mundo *natural* de relaciones privadas que no necesitan estar reguladas. García Méndez (1998) considera que la CDN es un programa de acción futura, es decir un instrumento utópico en el sentido de que establece lo que todavía no es. El derecho, bajo esta perspectiva, se vuelve un instrumento pedagógico y una propuesta democrática de transformación social. En este sentido, se puede decir que es profundamente negador de la realidad. La CDN ha jugado un papel decisivo al incluir en el Derecho las relaciones de la infancia con los adultos y el Estado. La consecuencia no es sólo un nuevo tipo de derecho, sino novedosos mecanismos de cumplimiento y exigibilidad. La CDN introduce un cambio de paradigma, de la anterior *Doctrina de Situación Irregular*, a una nueva *Doctrina de Protección Integral*.

En América Latina, “el proceso de transformación de la Convención en ley nacional ha generado una verdadera situación de esquizofrenia jurídica” (García Méndez, 1998: 10), que se debe a la vigencia simultánea de dos leyes de naturaleza antagónica, las viejas leyes de *menores* y la Convención, que con el cambio de paradigma implica necesariamente un nuevo derecho para *todos* los niños, no sólo para aquellos en *situación irregular*, en el que sean considerados sujetos activos del nuevo pacto, es decir sujetos plenos de derechos. En el cambio de doctrina se abandona la denominación de menores como “sujetos definidos de manera negativa, por lo que no tienen, no saben o no son capaces, y pasan a definirse de manera afirmativa, como sujetos plenos” (Beloff, 1998: 91). Se considera que el niño y el adolescente son sujetos de derechos exigibles, lo que

hace imperativo un reordenamiento institucional para hacer esto posible. Gomes da Costa (1998) resalta que la doctrina de protección integral se dirige al conjunto de la población infanto-juvenil, no se limita a la protección y vigilancia sino que busca promover y defender todos los derechos de todos los niños y adolescentes,

“incluyendo la supervivencia (vida, salud, alimentación), el desarrollo personal y social (educación, cultura, recreación y capacitación profesional) y la integridad física, psicológica y moral (respeto, dignidad, libertad y convivencia familiar y comunitaria). Además de ponerlos a salvo de todas las formas de situación de riesgo personal y social (negligencia, discriminación, explotación, violencia, crueldad y opresión)” (Gomes da Costa, 1998: 60).

Retos del Estado en la aplicación de la CDN:

Los Estados que ratifican una Convención asumen obligaciones específicas. Debido al cambio de paradigma de las leyes sobre la infancia, se puede decir que el primer reto sería armonizar el marco legal nacional con la Doctrina de la Protección Integral. Rabanales (2000) señala que la incorporación de la CDN debe tener, entre sus consecuencias, formar un instrumento para el conjunto de la categoría infancia y no sólo para aquellos que se encuentran en circunstancias difíciles, jerarquizar la función judicial para que cumpla la misión de dirimir los conflictos de naturaleza jurídica, separar las situaciones de mayor riesgo de las cuestiones individuales para poder emprender políticas sociales adecuadas, asegurar el principio de igualdad ante la ley en la que se rijan con severidad y justicia, concebir a la infancia como sujeto pleno de derechos, incorporar principios constitucionales de seguridad de la persona y los principios básicos del derecho de la CDN, y eliminar el uso de eufemismos tutelares.

Para Ferrajoli (1998), las leyes que se deriven del espíritu de la CDN deben enfrentar cuatro grandes retos: lograr la efectividad de las leyes aprobadas, elaborar políticas sociales necesarias para el cumplimiento del nuevo derecho de la infancia, lograr las condiciones económicas, políticas y culturales para la implementación de las nuevas leyes, y superar los obstáculos ideológicos. La *Doctrina de la protección integral* apela a una modificación del tipo de políticas públicas que se diseñen para la infancia, ya que “los recursos que se canalizan a

través de las políticas asistenciales se deducen o sustraen de las políticas sociales básicas” (García Méndez, 1998: 15) que se refieren a educación y salud, *lo que va contra la lógica de la protección integral de la CDN*. Para Baratta (1998), las políticas públicas de protección de los derechos de los niños adquieren un sentido y relevancia diferente si se les considera parte integrante en las relaciones de democracia y también de acuerdo a la manera en que se conciben las relaciones entre los niños y los adultos, aspectos centrales del espíritu de la CDN.

Algunas críticas y limitaciones de la CDN:

Después de haber revisado las aportaciones generales de la CDN, se debe mencionar que a más de veinte años de su aprobación se han generado varias líneas de debate sobre la misma. Por ejemplo, Beloff (1998) señala la existencia de polémica sobre tres áreas: el trabajo infantil, la adopción internacional y lo relativo a la infracción de leyes. Además de estas áreas, existen otros aspectos debatidos que se señalan de manera general a continuación.

Derechos de los niños, ¿deben ser iguales para todos?:

La pretensión de universalidad de los Derechos Humanos ha sido cuestionada desde la Antropología particularmente, en torno al universalismo y el relativismo de los mismos. El trabajo antropológico se enfocó en identificar y dar voz a las diferencias culturales (Speed, 2006). Respecto a los derechos de los niños, en el apartado 1.2 se veía que la concepción de la infancia está permeada por aspectos sociales e históricos. La CDN es un documento que especifica derechos universales, es decir para todos los niños, niñas y adolescentes, por lo que el debate sobre universalismo y relativismo se encuentra también presente. Se señala que “los conceptos (de derecho) monoculturales y etnocentristas, obstruyen la mirada hacia las características de las diferentes culturas”, por lo que considera “necesario establecer un debate en cuanto al espíritu y las imágenes guía de la CDN” (Recknagel, 2009: 66), es decir, las imágenes en torno a la infancia en diferentes culturas.

Aunque también se puede considerar que la CDN “representa el consenso de las diferentes culturas y sistemas jurídicos de la humanidad en aspectos tan esenciales como los derechos y deberes de los padres y del Estado frente al desarrollo de los niños; las políticas públicas dirigidas a la infancia; los límites de la intervención del Estado y la protección del niño de toda forma de amenaza o vulneración de sus derechos fundamentales; y, finalmente, la obligación de los padres, los órganos del Estado, y la sociedad en general de adoptar todas las medidas para dar efectividad a sus derechos” (Cillero, 1998: 71). En este sentido, la CDN contiene un estándar mínimo de bienestar para cualquier niño, niña o adolescente, de manera independiente de las diferencias derivadas de la cultura a la que pertenezca. Para Cillero, la CDN deposita en la legislación nacional la tarea de adaptar a los diversos contextos socioculturales los aspectos polémicos.

El derecho de los niños a la participación, una cuestión de ciudadanía:

Liebel (2007) plantea respecto a la CDN que tener derechos no significa poder ejercerlos. Considera que el discurso sobre los DNNA tiene un carácter ambivalente, puesto que por una parte apunta a procurar una protección más completa y efectiva a la niñez y por la otra busca contribuir a ampliar la autonomía y la influencia de los niños en la sociedad. Se le concede al niño el derecho a tener una opinión propia y expresarla libremente, a reunirse y agruparse libremente, sin embargo deja a los adultos la elección de escuchar lo que dicen y tomarlo en cuenta. Es decir, los adultos no tienen obligación de facilitar la participación de los niños. Además, la CDN es en sí un documento de adultos para niños que mantiene un toque de proteccionismo.

Liebel (2007) postula la existencia de un paternalismo tradicional y uno moderno en torno a la infancia. El tradicional consiste en la subordinación absoluta del niño, en donde todas las normas están establecidas por los adultos y no se les concede a los niños un ámbito propio. El paternalismo moderno concede un mundo propio a los niños, regido por sus leyes y ofrece la posibilidad de desarrollarse como personas maduras y responsables, lo cual se garantiza por la protección y la

asistencia. Se reservan zonas determinadas para los niños, separadas de la sociedad de los adultos, ya que son una especie de reservas donde la vida es relativamente segura pero no se prevé una influencia de los niños en la sociedad de los adultos.

Baratta (1998) concuerda con la postura de Liebel, al hacer notar que los adultos que han participado en la promoción de los derechos de la infancia, “han dado un amplio espacio a los derechos civiles y a los derechos económicos y sociales de los niños, pero un espacio muy pequeño a los derechos políticos y de participación política” (Baratta, 1998: 46). El ejercicio pleno de los niños de sus derechos políticos y de participación política, es una condición para el ejercicio de todos los otros derechos fundamentales, ya sea civiles y de libertad, económicos, sociales y culturales. Así, la democracia se ha convertido en un límite de la ciudadanía de los niños, debido a que no se han buscado mecanismos para “compartir con ellos el poder de formular las reglas del juego y los procedimientos, de nombrar los representantes, o de participar directamente de las decisiones en nombre colectivo” (Baratta, 1998: 46-47).

Si se hace una interpretación amplia del contenido de la CDN, se puede decir que existe una estrecha relación entre los principios de participación y autonomía y la consideración de la evolución de las capacidades de los niños, que se menciona en los arts. 5, 12 y 14. El art. 5 establece que la dirección y orientación que brinden los adultos para que los niños ejerzan sus derechos deben tener presente la evolución de las facultades de los niños, el art. 12 busca garantizar la expresión de la opinión libre de los niños en los asuntos que le afecten y que debe tomarse en cuenta en función de su edad y madurez, mientras que en el art. 14 se establece que los derechos y deberes de padres y tutores de guiar al niño para el ejercicio del derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión deberán estar en consonancia con la evolución de las facultades de los niños. La interpretación de la evolución de las capacidades de los niños (arts. 5, 12 y 14) puede entenderse destinada a conducir al incremento gradual de los niños del

ejercicio de sus derechos, ya que conforme van creciendo y desarrollando sus capacidades los adultos deben abrir espacios para su expresión y considerar sus opiniones. Se puede entender también que el reconocimiento de la evolución de sus capacidades apunta a una promoción de su participación ciudadana.

Es en esta dirección en la que Baratta (1998) considera que el problema de participación no está en el espíritu de la CDN, sino en la interpretación y aplicación de la misma. El autor plantea que la interpretación sistemática y dinámica de la CDN contiene una apelación a la construcción de una democracia inclusiva, que tendería a la democratización de la familia, la escuela, la iglesia, las asociaciones políticas, económicas, culturales y deportivas para dar cabida al ejercicio del derecho de expresión de la opinión de los niños y el deber simétrico de los adultos a escucharlos. Esto es, si se retoma la clasificación de ciudadanía de Bottomore (2005), que los derechos de los niños no sólo apuntan a la construcción de una ciudadanía formal, sino también a la ciudadanía sustantiva.

Interpretación del interés superior del niño:

El interés superior del niño es considerado un principio rector, lo que se observa en la tabla 1, por lo que es pertinente mencionar que los principios rectores pueden ser entendidos como “derechos que permiten ejercer otros derechos y resolver conflictos entre derechos igualmente reconocidos” (Cillero, 1998: 77). Cillero (1998) considera que en la evolución del Derecho y la infancia, el interés superior del niño aparece cuando se asume que el Estado podía hacerse cargo de la tutela en ciertos casos, bajo la Doctrina de Situación Irregular. La manera en la que se incorpora esta noción es a través de frases del tipo: *los niños primero* o el imperativo de *dar a los niños lo mejor*. Con el reconocimiento progresivo de los derechos de los niños, se encuentra que el interés superior aparece en la CDN como principio rector, aunque

“generalmente, se cree que... es una directriz vaga, indeterminada y sujeta a múltiples interpretaciones, tanto de carácter jurídico como psicosocial, que constituiría una especie de excusa para tomar decisiones al margen de los derechos reconocidos en razón de un etéreo interés superior de tipo extra-jurídico” (Cillero, 1998: 70).

Al realizar una interpretación sistemática y armónica de la CDN, este interés superior tiene implicaciones puntuales al plantear la garantía integral de los derechos de los niños, ser de gran amplitud y establecer una norma de interpretación o resolución de conflictos jurídicos, además de ser una orientación o directriz política. En su carácter interpretativo, se asume que el ejercicio de los derechos de los niños en contextos de una vida social pueden producir situaciones “que hagan incompatible el ejercicio conjunto de dos o más derechos... para un mismo niño” (Cillero, 1998: 81). En este caso, el interés superior sirve para arbitrar conflictos jurídicos a través de la ponderación de los derechos en conflicto. Cillero especifica que esta ponderación sólo es aplicable si se prueba la imposibilidad de satisfacción conjunta de los derechos. En este sentido, el interés superior permite llenar vacíos o lagunas legales en la promulgación de nuevas leyes o en el caso de que no existan normas expresas para los casos particulares.

Respecto a las políticas públicas establece la prioridad para la infancia, ya que se asume que en los Estados existen grupos que compiten por recursos escasos. El interés superior del niño debe ser una directriz en la elaboración de políticas públicas, que deben considerar a la infancia de modo prioritario. Los Estados deben tener presente la integralidad de los derechos de los niños, que significa buscar su máxima operatividad y mínima restricción. Este principio garantista rebasa el ámbito legislativo o judicial y se extiende a todas las autoridades, instituciones privadas e incluso a los padres de familia, que deben ejercer sus funciones de acuerdo a esta orientación fundamental.

Sobre la aplicación de la CDN:

Organizaciones internacionales y nacionales, públicas y privadas, han llegado a la conclusión de que existe una gran brecha entre lo dispuesto en la CDN y la situación legislativa de cada país (Bhattacharjea, 1999). Para lograr una congruencia entre las leyes nacionales y las normas internacionales se debe llevar un proceso de readecuación de la legislación nacional en los Estados Parte, lo que se mencionó anteriormente. Sin embargo, los cambios legislativos no son los

únicos que se deben contemplar para volver a estos derechos una realidad. El reto más grande parece ser modificar la noción de los niños como objetos de protección y considerarlos sujetos con derechos plenos. Este reto no sólo alude al Estado, sino que concierne a la sociedad en su conjunto.

Las leyes en México y Oaxaca sobre derechos de la infancia:

México ratifica a la CDN y entra en vigor en 1990. El Estado se compromete así a adoptar medidas legislativas, administrativas, judiciales y de cualquier otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la Convención. A casi diez años de su ratificación, se introduce la reforma al artículo 4 constitucional para contemplar el *interés superior de la infancia* y reconocer a niños y niñas como sujetos de derecho. La Ley Nacional reglamentaria del artículo cuarto entra en vigencia el 30 de mayo del 2000: la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes consta de 56 artículos, más tres transitorios. Laura Salinas (2000) señalaba que para la adecuación de la CDN con las leyes del país se necesitaba la modificación de las normas que toleran o protegen el abuso de poder en diversos espacios de la vida de la infancia y las normas que no promueven que los niños ejerzan de manera plena sus derechos.

La Constitución tutela la igualdad de género y el interés superior de la niñez en su art. 4, a pesar de lo cual en las leyes secundarias se encuentran violaciones de ambos principios constitucionales.³ La legislación mexicana cuenta con aproximadamente 65 leyes y reglamentos en materia civil, penal, de amparo, laboral, administrativa, mercantil, agraria, entre otras, que contienen normas relacionadas con los niños, niñas y adolescentes (NNA) que no se encuentran armonizadas. Para Pujol y Torres (2000), los derechos de NNA están formalmente concedidos en la legislación mexicana, pero se vuelven ineficientes y su incumplimiento es sistemático, ya que no se garantiza el acceso a los derechos

³ Para una revisión de estas violaciones en el año en el que se promulgó la Ley Federal, ver:

SALINAS, LAURA

2000 “La tutela de los derechos humanos de mujeres y menores en las normas jurídicas mexicanas”, en Yolanda Corona (coord.), *Infancia, legislación y política*, UAM-X-UNICEF, México.

básicos. En el contexto estatal de la presente investigación, la Ley de Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes para el estado de Oaxaca fue aprobada el 4 de septiembre de 2006 por la LIX Legislatura estatal. Esto es, seis años después de la aprobación de la ley federal que establece en el artículo transitorio segundo que las leyes, reglamentos y disposiciones necesarias para instrumentar en el país lo establecido en ella se debían emitir en un plazo no mayor de un año y con un retraso de dieciséis años respecto a la ratificación de la CDN en el país. La ley del estado de Oaxaca consta de 158 artículos, más cuatro transitorios.

Algunas consideraciones sobre el marco legal:

El interés superior del niño es un eje en la comprensión y aplicación de la CDN. Si se revisa la ley federal se encuentran enlistados como principios rector en el artículo 3 y en el artículo 4 se establece que las normas aplicables a NNA “se entenderán dirigidas a procurarles, primordialmente, los cuidados y la asistencia que requieren para lograr un crecimiento y un desarrollo plenos dentro de un ambiente de bienestar familiar y social”. Establece que el ejercicio de derechos de los adultos no podrá condicionar el ejercicio de los DNNA y que la aplicación de esta ley atenderá al respeto de este principio y las garantías y derechos de la Constitución. Al comparar esta definición con el sentido que establece la CDN, se puede notar que la carencia que presenta la ley federal es la omisión de incorporar este interés en la elaboración de políticas públicas.

Respecto a la Ley estatal de Oaxaca, es la que tiene que aclarar los mecanismos pertinentes para promover y asegurar el respeto de los DNNA en el estado. En el título cuarto de esta Ley aparecen dos figuras estatales que deben cumplir esta función: el Consejo Estatal de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes en el Estado de Oaxaca (cap. V) y los Comités Municipales de los Derechos de los NNA (Cap. VI). Las sanciones y recursos administrativos específicos se establecen en el título quinto. El cap. I delimita en el art. 154 a dos actores responsables de imponer sanciones por infringir lo establecido en esta Ley: “la

Procuraduría de la Defensa del Menor, la Mujer y la Familia y, en la jurisdicción que corresponda, al Síndico Municipal”. Las sanciones son independientes de la acción civil o penal que procediera y pueden ser multa por hasta quinientas veces el salario mínimo general vigente en el Estado (\$24,750 para 2008), hasta mil veces si hay reincidencia (\$49,500), clausura temporal o definitiva de establecimientos y arresto administrativo hasta por treinta y seis horas. El art. 156, frac. II menciona que las sanciones pueden motivarse por actas levantadas por la autoridad, las indagaciones del Consejo Estatal, Comités Municipales, Síndico Municipal, Procuraduría para la Defensa del Menor, la Mujer y la Familia y otras instancias gubernamentales, datos que aporten NNA, padres, familiares, tutores o responsables y cualquier otro elemento o circunstancia de convicción. Se observa que las sanciones pueden ser promovidas por indagaciones del Consejo Estatal y Comités Municipales, más no impuestas por estas figuras que fueron creadas para vigilar y promover el cumplimiento de los derechos de la infancia.

1.3 Actores responsables de la procuración de derechos de los niños

Tanto en el preámbulo como en los artículos 2 a 5 de la CDN, se establece la responsabilidad compartida de la sociedad en la promoción y vigilancia del cumplimiento de los derechos que estipula. Existe un énfasis mayor en las responsabilidades del Estado y de la familia, aunque se alude a las instituciones públicas o privadas de bienestar social y a la comunidad en general. Entre las instituciones privadas que brindan servicios a la infancia se encuentran, por ejemplo, escuelas de todos los niveles educativos y centros recreativos que no se revisarán en la presente investigación. Bajo la visión de corresponsabilidad social respecto a los derechos de los niños, se mencionan a continuación algunos aspectos relevantes del Estado y la familia, así como de las Organizaciones Civiles.

1.3.1 El Estado y la familia

Para Castel (1997), la transformación de la sociedad en el siglo XX más trascendente fue la institucionalización del trabajo por salario. Este tipo de

sociedad se vinculó con lo que denomina un Estado social, que fungía como intermediario y administrador de seguridad social por un lado, y por el otro de la asistencia social. Una de las consecuencias del fenómeno de la globalización es la ruptura de este esquema particular, debido a que en el mercado global, los trabajos que brindan las empresas se caracterizan por una desestabilización de los estables (la reducción acelerada de puestos laborales que brinden un esquema completo de seguridad social), una instalación en la precariedad (peores condiciones laborales, que obligan a las personas a tener varios trabajos simultáneos que son temporalmente inciertos) y un déficit de lugares ocupables (la aparición de los supernumerarios, es decir de aquellos que teniendo la preparación profesional requerida no logran insertarse en el mundo laboral).

Existen estudios diversos que profundizan las implicaciones de los nuevos esquemas laborales, aunque no competen a los objetivos de la presente investigación, por lo que sólo se señalará que una de sus consecuencias es la restricción del acceso a la seguridad social que antes se brindaba a partir del trabajo y además, el incremento del número de personas excluidas del mundo salarial y social. Esto hace más difícil la satisfacción de las necesidades básicas de una cada vez mayor parte de la población, con lo que se cuestiona seriamente la capacidad de los Estados de asegurar a los ciudadanos un acceso total a los servicios básicos. Respecto a esta transformación, se puede decir que “se ha roto la inserción en el mercado de trabajo como fundamento de la ciudadanía, base esta última del funcionamiento de la democracia moderna” (García Méndez, 1998: 24) y por lo tanto se hace necesaria la refundación del pacto social. Para García Méndez, en la CDN se encuentran concebidas las bases de este nuevo pacto a través del ejercicio de la ciudadanía desde la infancia.

Luis Aguilar (1992), en el caso de México, ubica en la década de los 80 una crisis del Estado que genera un *adelgazamiento* del gobierno, que busca acotar los fines públicos que pueden ser realizados por los poderes del gobierno. Este adelgazamiento influye en la devolución al Estado de sus funciones originales, que

son “para fines de garantía, regulación y promoción de libertades... para intervenir no sustitutiva sino complementariamente, solidariamente, en la solución de los problemas sociales y en la provisión gubernamental de los bienes y servicios que las poblaciones atrapadas por la pobreza y la marginación merecen en razón de su dignidad humana y/o de su ciudadanía nacional” (Aguilar, 1992: 21).

Dentro de la funciones del Estado, se encuentra la elaboración de políticas públicas, que en un sentido ideal serían “decisiones de gobierno que incorporan la opinión, la participación, la corresponsabilidad y el dinero de los privados, en su calidad de ciudadanos electores y contribuyentes” (Aguilar, 1992: 36), esto para darle una sustancia ciudadana al gobierno, a través de la inclusión de individuos y organizaciones en la toma de decisiones. Sin embargo, la construcción de la agenda de gobierno es parcial, al definirse a partir de “el conjunto de problemas, demandas, cuestiones, asuntos, que los gobernantes han seleccionado y ordenado como objetos de su acción y, más propiamente, como objetos sobre los que han decidido que deben actuar o han considerado que tienen que actuar” (Aguilar, 1993: 29). En el proceso de definición de la agenda por parte de los gobiernos suelen intervenir ideas, valoraciones, prejuicios, actores y cuestiones económicas que están en interacción al momento de establecer a un asunto para su incorporación, siendo un proceso complejo y laxamente estructurado. Los problemas públicos son realidades construidas, lo que vuelve difícil su solución, ya que la definición de las políticas públicas con frecuencia está basada en una construcción desde el gobierno, que difiere significativamente de la definición que tienen los afectados e interesados. Para cerrar esta brecha es necesario que el gobierno esté abierto al diálogo y negociación con diferentes actores involucrados (Aguilar, 1993).

La focalización de las políticas públicas, en especial las concernientes a la infancia, contradice el sentido del paradigma de la Doctrina de Protección Integral (ver apartado 1.2.1). Se debe tener presente que cuando un Estado ratifica la CDN adquiere el compromiso de modificar las políticas públicas en torno a la infancia y

procurar el interés superior del niño en todas sus acciones, por lo que su elaboración requeriría de la apertura de espacios de negociación con los principales actores que son los niños, niñas y adolescentes, para así estar en concordancia con su derecho a la participación y la noción más amplia del ejercicio de su ciudadanía.

En la revisión previa del marco legal, se observaba la primacía de la familia como institución central en el cumplimiento de los DNNA. La manera en la que se reparten sus responsabilidades con las del Estado para brindar ciertos servicios a la infancia ha pasado por una serie de transformaciones y reajustes. Para Esteinou (1993), la familia nuclear moderna cuenta con una especialización de sus funciones que se ha dado dentro de un desarrollo cercano a las instituciones del mercado y el Estado capitalistas. En las sociedades con estructuras de gobierno complejas y autónomas, las funciones se separan entre las instituciones y a la familia se le deja sólo la socialización primaria y la estabilización psicológico-afectiva de los adultos, como observaba Parsons y Bales (en Esteinou, 1993).

En el caso del Estado inglés, Esteinou (1993) revisa la forma en que los programas estatales reflejaban una imagen específica de familia, donde se intentaban garantizar los derechos para los hombres como el pleno empleo, que debían llegar por extensión a sus dependientes, es decir a su familia. La mujer era considerada la principal responsable del hogar –y del cuidado de los hijos- y sólo en casos excepcionales se concebía su inserción al mercado laboral. Posteriormente, el Estado –bajo un esquema de Estado de Bienestar (EB)- aumenta la gama de servicios sociales que brinda para incluir las necesidades familiares. Con esta expansión de la estructura de servicios se requiere del trabajo femenino y se crean programas, criterios y estructuras grupales con la categoría de servicios a las personas, es decir al cuidado de la infancia y la vejez. La autora destaca que en las sociedades con EB, la expansión de los servicios públicos fue posible debido a una nueva configuración del rol femenino. La mano de obra

femenina fue incorporada a servicios con características de medio tiempo, para que pudieran cubrir una doble jornada.

Durante la segunda mitad de los años setenta, las sociedades con EB entran en crisis económico-sociales, por lo que los gobiernos buscan correcciones eficaces a la expansión del gasto público y adoptan modelos con corte neoliberal. Esto genera una “renegociación y redefinición de la división de responsabilidades entre las distintas esferas institucionales” (Esteinou, 1993: 120). En este proceso se revaloriza la familia en su función dentro de la dinámica macro-social, y no sólo como unidad de consumo o de reproducción social. Se contempla la posibilidad de activar nuevas o viejas modalidades de producción de recursos económicos y sociales. Al reactivar áreas de solidaridad tradicional, la familia vuelve a tener un papel crucial para la solución de la crisis y se le concibe como un espacio dotado de sentido.

Cuando el EB restringe el gasto público en áreas de acción relacionadas con servicios a ancianos y niños, la responsabilidad es devuelta a la institución familiar, en especial a la mujer. Continuar con estas funciones por parte de los gobiernos hubiera significado un costo muy elevado o hubiera propiciado desigualdades si se dejaban al libre mercado. Con esto se observa que la familia tiene una distribución de responsabilidades en consonancia con el Estado, ya que en periodos de expansión del EB, la familia tiene disminución de responsabilidades, mientras que en periodos de restricción de servicios del EB, se le devuelven funciones (Esteinou, 1993). Mauras (2005) señala algunas tendencias en América Latina que han imposibilitado a la familia para cubrir las funciones que el EB ha dejado de asumir y que no permiten que se convierta en centro de convivencia social y educadora. El proceso de separación entre familia y Estado han significado un debilitamiento de los vínculos comunales y de parentesco. Estas tendencias son la urbanización, la incorporación masiva de la mujer al campo laboral, los cambios culturales que promueven el individualismo y la competitividad, los medios masivos de comunicación en los que se normaliza la

violencia y el aumento de las tasas de fertilidad en los adolescentes. De manera simultánea, la autora señala que una característica esencial del mundo post-revolución industrial ha sido la separación entre lo público, en especial el Estado, y la esfera de lo privado, a donde se relega a la familia.

Las políticas públicas de salud, educación y seguridad social se encuentran dirigidas a los individuos y no a la familia, al partir de la lógica de una falta de injerencia del Estado en la esfera privada. La separación de responsabilidades de ambas esferas y las tendencias arriba señaladas mantienen a las familias y sus miembros en una situación de vulnerabilidad. La contradicción central es que “la familia es concebida como el espacio social donde las personas deben ser acogidas en su total integridad... y no se asume colectiva y sistemáticamente el apoyo que requeriría la familia para desarrollar su papel” (Mauras, 2005: 5). En el caso concreto del desarrollo físico y emocional de los niños, se requiere posibilitar a las familias el acceso a recursos materiales y servicios básicos para una vida digna, pero además permitir que sus miembros tengan tiempo para convivir. El desafío en la elaboración de políticas públicas es restablecer la armonía de los espacios públicos y privados con el reconocimiento de su dependencia mutua e intereses comunes, para poder sentar las bases para la construcción de sociedades más abiertas, democráticas y eficientes.

1.3.2 Las Organizaciones Civiles

De igual manera que con el Estado y la familia, el objetivo de este apartado es comprender la vinculación que tienen las OC con la infancia y sus derechos. Se verán cuestiones relacionadas con su definición, características, objetivos y cambios históricos. Para definir a las Organizaciones Civiles es necesario contemplar algunos aspectos del debate más amplio en torno al concepto de sociedad civil. Canto (2004) señala que existen tres posturas teóricas fundamentales, que de manera sucinta se pueden explicar así: la concepción de sociedad civil en un sentido liberal, en donde lo civil se identifica con sociedad económica bajo la lógica del mercado; la consideración de la sociedad civil con

una práctica política inherente que actúa en la esfera pública para la construcción de la normatividad social y la última, que enfatiza la dimensión política de la sociedad civil en la promoción de la democracia y que redefine la relación entre Estado y ciudadanía, entre gobierno y sociedad.

La sociedad civil tiene dos componentes fundamentales: los movimientos sociales que plantean nuevos valores y demandas sociales y vigilan la aplicación efectiva de los derechos otorgados, y las instituciones que “definen y defienden los derechos individuales, políticos y sociales de los ciudadanos y que propician su libre asociación, la posibilidad de defenderse de la acción estratégica del poder y del mercado, y la viabilidad de la intervención ciudadana en la operación misma del sistema” (Olvera, 2004: 25). A partir de la revisión de las implicaciones del término sociedad civil, ambos autores señalan que no se debe acotar su significado a uno de sus componentes: las organizaciones no gubernamentales (ONG). El uso del término ONG se encuentra muy difundido, lo que se observa por ejemplo en su reconocimiento dentro de la ONU, aunque es cuestionable por centrarse en una negación semántica *-no gubernamental-* que por lo tanto no aporta una caracterización de las mismas.

En el presente trabajo se les denominará Organizaciones Civiles (OC), al incluir las consideraciones teóricas de Olvera (2004) y Canto (2004). Olvera destaca que la parte visible de la sociedad civil se constituye por conjuntos y redes de asociaciones civiles que difieren en su forma de asociacionismo, origen histórico, institucionalización, legitimación de sus prácticas y relación con los sistemas políticos y económicos. Existen, por ejemplo, asociaciones políticas formales, de matiz religiosa, de carácter económico-gremial, culturales, deportivas, recreacionales, urbano-gremiales y organizaciones civiles, a las que define así:

“asociaciones voluntarias de ciudadanos cuyo fin es actuar en el espacio público para contribuir a la resolución de problemas de la sociedad y llenar los vacíos de atención a las necesidades de la población creados por los déficit de la acción del Estado y las consecuencias negativas del mercado” (Olvera, 2004: 34).

Dentro de esta forma asociativa de la sociedad civil, distingue tres tipos: las asociaciones de asistencia privada que actúan con un enfoque asistencial; las asociaciones y movimientos sociales para la defensa de los derechos ciudadanos que critican y tratan de reformar las reglas de operación del sistema político; y las organizaciones de promoción, desarrollo y servicios a la comunidad que en su conjunto constituyen un movimiento social. De forma individual son organizaciones formales, con algún tipo de registro legal, que realizan tareas específicas en proyectos de promoción del desarrollo y creación de grupos y movimientos culturales, generan nuevas agendas sociales y políticas y son, por consiguiente, actores relevantes para una estrategia alternativa de desarrollo y para la democratización de la vida pública.

Canto (2004) incluye en la definición de las OC características que comparten con otras formas de organizaciones y movimientos, entre las que se encuentra ser una organización libre y voluntaria de ciudadanos, que a partir de la identificación sobre campos específicos de la vida social realizan acciones tendientes al bienestar colectivo, para lo cual pretenden influir en las decisiones públicas y en su normatividad. Dentro de sus características específicas está el que “son agrupamientos estables, organizados, con una estructura de relaciones, con reglas de funcionamiento, con objetivos relativamente estables, que tienden a profesionalizar las acciones que realizan y que, en la mayoría de los casos, cuentan con personalidad jurídica” (Canto, 2004: 60).

Canto (2004) hace una revisión de tres términos de uso difundido para denominar a las OC, que difieren de manera sustancial en la concepción de lo que estas organizaciones deberían ser, ya que se encuentran relacionados con una postura política ideológica y con referentes históricos y teóricos aún en debate. El término *tercer sector* se ha relacionado con instituciones de asistencia privada, que se basan en la caridad y asistencialismo, con una visión del ciudadano como cliente. El término *organizaciones no gubernamentales* enfatiza las actividades de defensa y promoción de los Derechos Humanos, en especial en torno a la generación de

nuevas leyes, vigilancia de su cumplimiento y denuncia internacional, más que la búsqueda de influir en las políticas públicas. Con el término *organizaciones civiles* se resalta la búsqueda de construcción de la democracia y superación de la exclusión social, con un interés en participar en todo el ciclo de las políticas públicas y ampliar la responsabilidad gubernamental, además de promover las:

“capacidades que conviertan a sus destinatarios en sujetos sociales, es decir: ubican su actuación en el desarrollo social como un mecanismo para generar capacidades organizativas en los sectores populares que les permita entrar en el juego del intercambio político” (Canto, 2004: 65-66).

Sobre las características que adquieren las OC en el caso de México, Olvera (2004) señala que tienen una organización formal, más no siempre institucionalizada; cuentan con miembros adscritos de forma voluntaria con una relación laboral en la mayoría de los casos; y ocupan un segmento del mercado laboral al recibir financiamiento y desarrollar labores bajo convenios, contratos y compromisos. En su conjunto, son un movimiento social de carácter cultural que interviene en la esfera pública en la definición e implementación de políticas sociales. De forma individual son de carácter privado, con objetivos que buscan promover cambios sociales, políticos y económicos y orientan su práctica a la prestación de servicios a terceros de manera profesional. Señala que pueden tener aspectos negativos al ser organizaciones institucionalizadas, tales como la concentración del poder de decisión en la dirección, la búsqueda de la autopreservación más allá de los fines defendidos, la falta de respeto de los derechos laborales de sus empleados y la posibilidad de ser inducidos por las instituciones internacionales en la definición de sus agendas específicas al condicionar su apoyo, entre otros riesgos.

Calvillo y Favela (2004) presentan una caracterización de las OC en México para el año 2000, a partir de fuentes estadísticas. Señalan las deficiencias en la información disponible que se pueden deber, en parte, a la dificultad de definir las y por lo tanto, ubicarlas y contarlas. Más allá de presentar los datos numéricos de su investigación, se destaca entre las conclusiones el detectar las especificidades del

comportamiento de las OC, que en el 2000 mostraban una tendencia a su crecimiento, aunque en volumen tenían una inferioridad numérica comparada con otros países. Las OC en México, así como en el resto del mundo, mostraban una permanencia baja, ya que desaparecían o entraban en periodos de latencia de manera frecuente, además de tener constantes transformaciones y cambios de giro, lo que los autores explican debido a su estructura flexible.

Respecto a su ubicación, existían más OC en el D.F, seguidas de Coahuila, Jalisco, Estado de México y Nuevo León. Oaxaca se encontraba en el segundo bloque de importancia numérica. De las OC estudiadas, casi la tercera parte se movían en los límites de su localidad, la Asociación Civil era la figura jurídica más utilizada en su constitución legal. Las áreas de intervención más frecuentes, que no son excluyentes, eran la promoción de elementos que permitan el acceso a un cierto tipo de bienestar y desarrollo de su población objetivo, seguidas de la asistencia y financiamiento.

El área de bienestar y desarrollo se dividía en dos ámbitos: el de mayor presencia era la promoción de bienestar y acceso a algún tipo de desarrollo social, económico y cultural, seguido por la promoción, difusión y defensa de los Derechos Humanos. Las OC que promovían los derechos humanos fueron clasificadas en tres grupos: el de mayor presencia trabajaba con derechos económicos, sociales y culturales, el segundo en importancia tenía un enfoque general de Derechos Humanos y el grupo con menor representación era el que tenía en sus objetivos derechos civiles y políticos. Aunque esta investigación muestra que el porcentaje de las OC que se enfocan al área de Derechos Humanos es bajo, Keck y Sikkink (2000) señalan que en Latinoamérica hay más OC nacionales por los Derechos Humanos que en otras partes del tercer mundo.

Roberts (2006) menciona un incremento importante de OC en América Latina en los años ochenta y noventa del siglo XX. Relaciona este incremento con la democratización de la región, aspecto que también transformó el carácter de su

participación en política social. Para Roberts, bajo los regímenes autoritarios las OC tuvieron escasa participación en la administración de la política social, con excepción de las misiones técnicas internacionales, por lo que fueron grupos defensores de derechos o grupos que promovían la gestión de demandas locales. Eran financiadas desde el exterior para promover derechos individuales y de la comunidad. Con la democratización y el posterior adelgazamiento del Estado, se da un desarrollo basado en el libre mercado. Las OC adquieren nuevos roles en la administración de programas nacionales e internacionales de asistencia y el financiamiento externo se condiciona a la administración de estos programas.

Los gobiernos locales, las OC y las organizaciones comunitarias compiten por acceder a los recursos ofrecidos por los programas de ayuda internacional y por los niveles más altos de gobierno en un contexto de escasez. Esto propicia que ni los gobiernos ni las agencias internacionales se interesen en promover la capacidad de demanda a nivel local. Señala el autor que las OC, para su sobrevivencia financiera, se han enfocado en la administración de programas y han disminuido su interés por la promoción de capacidades de demanda locales, lo que explica la proliferación de OC técnicas, que están formadas por grupos de profesionales que ofrecen sus servicios a organizaciones comunitarias locales por una tarifa determinada (Roberts, 2006). Para Saraví (2006), las OC en América Latina han adquirido mayor participación en la provisión de bienestar, protección y seguridad a la población de manera conjunta con el Estado, el mercado, la familia y la comunidad. “En América Latina todas estas instituciones actúan simultáneamente pero cada vez con una más clara diferenciación en su población objetivo” (Saraví, 2006: 44).

La investigación que presentan Zarco y Reygadas (2002) sobre los procesos de democratización en el país y la participación de las OC difiere del planteamiento de Roberts. Estos autores mencionan que la dinámica autoritaria que prevaleció en México con el régimen político de 1929 al 2000, establecía una relación del gobierno y la sociedad que generó una cultura política antidemocrática y pre-

ciudadanía. Detectan que las OC que se crearon a partir de los 50 y sobre todo en los 60 y 70. En sus inicios, las OC se circunscribieron a dos esferas: la defensa de intereses gremiales y la asistencia privada, en especial las organizaciones eclesiales. Otra forma de expresión de la sociedad civil fue la confrontación abierta y las luchas sociales, por lo que consideran que las formas de expresión de la organización social oscilaban entre la asistencia social caritativa ingenua y la acción política de confrontación.

Zarco y Reygadas (2002) señalan una transformación en la sociedad civil que influyó de manera notoria en el cambio de partido que ganó las elecciones en el proceso electoral del año 2000, después de 64 años de gobierno del partido del PRI. Esta transformación tiene el aspecto central de la inclusión de la democratización en el horizonte ciudadano, en donde hubo un reclamo cada vez mayor en la demanda de participación de la construcción de civilidad. Para sustentar esta transformación, presentan una investigación realizada en cinco estados de México que muestran los caminos novedosos por los que se incursionó para lograr la incidencia pública de las OC y sus redes, algunos de los cuales llevaban procesos de diez años, como en el caso de Tabasco⁴.

La vinculación de las OC en redes que comparten objetivos concretos se ha vuelto un fenómeno creciente. Reygadas (2004) ubica que las modernas OC que nacieron en 1960 trabajaron por treinta años de forma local y privada, aunque en los últimos quince años del siglo XX se articularon en redes de carácter coyuntural o estratégico, temático o territorial. Señala que se articulan para promover un bien público, así como trabajar por la sustentabilidad de la vida y del desarrollo incluyente, la democracia, la promoción de todos los Derechos Humanos y de la paz. Estas redes se relacionan con los gobiernos y organizaciones políticas para diseñar, proponer, ejecutar y dar seguimiento a las políticas públicas afines a la

⁴ Para una revisión de la historia de las Redes de OC y su participación en las iniciativas públicas y sociales, ver: REYGADAS ROBLES GIL, RAFAEL. 1998 *Abriendo veredas. Iniciativas públicas y sociales de las redes de organizaciones civiles*, Convergencia de Organismos Civiles por la Democracia, México.

problemática que las reúne. Resalta que nacieron para optimizar las respuestas civiles a políticas gubernamentales excluyentes y autoritarias, que sumaron experiencias e inventaron nuevas formas de actuación, y siguen un proceso de acción-reflexión-acción. Lo que se encuentra en esta forma de organización es la disputa por una ciudadanía diferente, en la que se redefine lo público.

Cadena (2004) rastrea el origen de estas redes en las experiencias de los movimientos sociales de la segunda mitad del siglo pasado. Las redes de confianza empiezan a aparecer en los años 40, como alternativa a las redes corporativas vinculadas al PRI. Estas redes de confianza conformaron un movimiento social por la democracia con líderes, organizaciones e instituciones no-coptables. Para el autor, lo novedoso en las redes actuales es que son “diferentes agrupaciones [que] colaboran en torno a objetivos comunes manteniendo su independencia organizativa” (Cadena, 2004: 183). Las redes actuales de OC son más amplias y diversas, integradas por grupos dispersos, con diferentes dimensiones, agendas y dinámicas propias que colaboran en torno a campañas conjuntas sobre temas puntuales, sin una dirección central a la que se encuentren subordinadas jerárquicamente. Se basan en relaciones de confianza y de respeto a su autonomía y pluralidad ideológica y no suspenden sus actividades habituales por la participación en la red. El liderazgo es compartido o descentralizado, horizontal y flexible. Se reúnen en torno a objetivos no controvertidos, capaces de animar alianzas muy amplias –por ejemplo el tema de Derechos Humanos- y muchas de ellas buscan nuevas formas de participación para ser un contrapeso ciudadano en el diseño y ejecución de políticas públicas.

Loeza Reyes (2008: 8) comenta que las redes de OC realizan actividades en dos dimensiones: una es la de proyectos micro o actividades temáticas o sectoriales, que se clasifican así por el impacto que tienen en problemas específicos y que se dirigen a la población beneficiaria y la otra es la dimensión de los proyectos macro que buscan cambios en las prácticas políticoculturales dirigidas al conjunto de la sociedad. La agrupación de las OC en redes les brinda una mayor proyección de

sus actividades e incrementa la posibilidad de presionar al gobierno en todos los niveles, para intentar influir en la opinión pública tanto nacional como internacional.

Las OC y su visión de la infancia:

En el desarrollo histórico de la noción de derechos de la infancia, se encuentra que la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño se fundamentó en la iniciativa de la presidenta de una fundación británica, *Save the Children Fund* que había logrado reunir a varias OC que trabajaban a favor de la infancia en *Save the Children International Union* (Liebel, 2009). Aunque la presente investigación se realizó con tres OC que participan en una red denominada Foro Oaxaqueño de la Niñez que tiene el objetivo de promover los derechos de la infancia en Oaxaca, el interés no se centró en la manera en la que han buscado incidir en la elaboración de leyes o de políticas públicas, sino más bien en la forma en la que participar en esta red ha empezado un proceso de cuestionamiento de las promotoras respecto a su concepción de infancia al considerar a los niños y niñas como sujetos de derechos. Esta concepción de la niñez influirá en el tipo de servicios que brindan las promotoras. Corona y Morfín (2001) señalan que las actitudes tienen una estrecha relación con la disposición para comportarse de cierta manera que corresponda a las creencias que las rigen. En el trabajo cotidiano con niños y niñas, muchas de las actitudes que se adoptan provienen de las creencias acerca de las capacidades de los niños, las responsabilidades de los adultos y el ideal de sociedad, entre otras cosas. En la medida en que se transforman las creencias, se modifican las actitudes.

Las OC que conforman el FONI se incorporaron a otra red de OC y académicos: el Grupo de Trabajo Infancia Indígena y Educación, que entre sus actividades elaboró el documento “Ser niña y niño en Mesoamérica” (2008), para lo cual se propició un proceso de reflexión en cada OC con las promotoras y con los niños y niñas, y después dentro del Grupo de Trabajo para revisar su concepto de infancia, con el objetivo de mejorar las prácticas de acompañamiento y enseñanza que las OC ofrecen a sus respectivas poblaciones beneficiarias.

Entre las conclusiones a las que se llegó fue que la CDN establece una definición de infancia a partir exclusivamente del criterio de edad, lo que no refleja ni el sentir ni la realidad de los niños y niñas en Mesoamérica. Se planteó las diferencias en la manera de concebir este periodo de vida de los adultos respecto a los propios niños y niñas y se detectó la necesidad de retomar la visión de los niños y niñas al interior de las OC, para incorporar las especificidades de cada contexto social. En el documento final se destaca que los niños y niñas se observan a sí mismos desde una visión integral como seres humanos, que incluye elementos positivos y negativos. Este ejercicio reafirmó en las OC la importancia de considerar a los niños y niñas como personas totales, con sus propios criterios, ideas claras y capacidades reales para realizar aportes a sus comunidades y familias. Otra de las conclusiones que es pertinente mencionar es que se manifestó la necesidad de trabajar de manera más intensa con los equipos operativos de las OC para lograr una mejor formación en derechos de la infancia.

1.4 Consideraciones finales

El tema de Derechos Humanos se encuentra vinculado con una serie de actores que los pueden interpretar o promover desde sus escenarios concretos. Sobre la peculiaridad de un acercamiento antropológico al significado que adquieren los derechos de los niños para las OC, Ellen Messer (1993) plantea que las aportaciones con respecto al tema de Derechos Humanos han sido proveer investigación transcultural sobre qué son los derechos y quiénes son considerados personas elegibles para disfrutarlos, y al monitorear el cumplimiento de estándares humanos de derechos y criticar sus violaciones o abusos. La postura inicial de los antropólogos era resaltar el relativismo cultural de los derechos en contraposición con una concepción universal de los mismos. A través de la antropología aplicada, se impulsaban los derechos indígenas o colectivos más que individuales, a partir del involucramiento con análisis socioculturales de pequeña escala en la comparación de sistemas morales. La ampliación de la concepción inicial de Derechos Humanos incluye los derechos colectivos y de pueblos indígenas. En este sentido, la antropología ha influido en la expansión del número de categorías

de derechos y el contenido más específico de los mismos, al aceptar que es un concepto culturalmente relativo. Para Messer (1993), existe el reto de identificar lo común de estas nociones de derechos y las estructuras de interpretación que pueden permitir que los Derechos Humanos esenciales sean universalmente respetados.

Con respecto a la infancia, Messer (1993) señala que los antropólogos han participado en la conceptualización de los derechos de los niños al ayudar a definir las etapas de vida transculturales, expectativas de conducta, trabajo infantil, asuntos educativos, necesidades nutricionales, conductas de cuidado físico y emocional o abusivas, así como con el análisis de la aparente negligencia. La investigación aquí presentada es un estudio local de la manera en la que las OC, a través de su práctica cotidiana, reinterpretan e incorporan este discurso global de los derechos de los niños. En este capítulo se revisó previamente el marco legal de la Convención. Los matices que se introducen en el marco legal del país y de Oaxaca tendrán implicaciones en la forma en la que se instrumenten los derechos de los niños en los diferentes contextos locales. Es necesario hacer una revisión que vincule el marco legal con las acciones concretas que impulsan los gobiernos de diferentes niveles para que los derechos de los niños se vuelvan una realidad, aunque la presente investigación se enfocó en los actores locales de las OC que se encuentran a su vez generando un significado específico respecto a la promoción de estos derechos.

CAPÍTULO 2. LA RECONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Este capítulo contiene información sobre la metodología utilizada en la investigación. Se presenta el planteamiento del problema, la pregunta general y los objetivos, además de aspectos metodológicos como el universo de estudio, los criterios de selección, las técnicas de investigación utilizadas e información sobre el periodo de trabajo de campo. Con esto se busca presentar un panorama general que permita entender el proceso que hubo durante la investigación. Se incluye una reflexión sobre la construcción del problema de investigación, que de manera necesaria llevó a la exclusión de otros actores y elementos. También se incluyen reflexiones personales sobre aspectos que estaban presentes desde antes de iniciar con el proyecto y otros más que surgieron durante el trabajo de campo, lo que se considera indispensable para brindar una mayor claridad sobre la investigación misma.

2.1 Planteamiento del problema

Las OC han tenido un papel relevante de presión y vigilancia del cumplimiento de los Derechos Humanos, ya sea desde su acción a nivel local o global, aunque con mayor impacto cuando cuentan con presencia y vínculos internacionales (Charnovitz, 2006). Esta aseveración se puede extender a las OC que trabajan sobre los derechos de los niños. Sin embargo, su labor se debe entender desde un nivel local, puesto que es ahí en donde se articulan las tensiones entre los diferentes actores y discursos, que son las autoridades, la población con la que trabajan y los derechos con sus diferentes interpretaciones.

Para entender el contexto local se puede retomar uno de los índices que permite conocer la cobertura de los gobiernos en cuanto a derechos básicos, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Este índice se determina a partir de la evaluación de tres elementos: una vida longeva y sana -esperanza de vida al nacer-, el conocimiento -alfabetismo adulto y tasa de matrícula total primaria, secundaria y terciaria- y el nivel

económico de vida decoroso -PIB per cápita-. Según el informe 2004, el IDH en México es de 0.7937, por lo que tiene un desarrollo humano casi alto, es decir cercano a 0.80. Sin embargo, este índice es considerablemente desigual entre entidades federativas. Los tres estados con un IDH más alto son el DF (0.8830), Nuevo León (0.8451) y Coahuila (0.8284), mientras que los tres índices más bajos se encuentran en los estados de Chiapas (0.7076), Oaxaca (0.7164) y Guerrero (0.7296) (PNUD, 2009).

En Oaxaca, el estado en penúltima posición con respecto al IDH, existe una red de OC, el Foro Oaxaqueño de la Niñez (FONI), que tiene el objetivo común de la promoción de derechos de niños, niñas y adolescentes (DNNA), para lo cual retoma la CDN. En este contexto, se planteó la pregunta sobre la forma en la que las promotoras de las OC que se encargan de trabajar de manera cotidiana con la población beneficiaria perciben, interpretan o construyen nuevas definiciones de derechos a partir de la realización de su trabajo.

2.2 Objetivos de investigación

La pregunta general que guió la investigación era de qué manera se reinterpretaban los derechos de los niños y niñas que se encuentran planteados en documentos internacionales, a través de la práctica de promotoras de OC en contextos locales de Oaxaca, por lo que el objetivo general era conocer la forma en la que la CDN era instrumentada y resignificada desde la práctica de promotoras de OC. Este objetivo general se amplió durante el proceso de investigación, ya que las promotoras tenían presente como referente de derechos de los niños y niñas un documento adicional, la Ley del estado de Oaxaca.

Se construyeron cuatro objetivos específicos para guiar el trabajo de campo. El primero consistía en detectar los lineamientos de cada OC para definir sus actividades generales, identificar al personal de cada OC que participa en el planteamiento de las actividades específicas que se realizan frente a grupo (director, coordinadores, promotoras, personal voluntario, equipo técnico, etc.) y

conocer el proceso a través del cual cada OC plantea las actividades que se realizan con los niños y niñas (trabajo individual, juntas con el personal, equipo técnico, etc.). El segundo objetivo específico buscaba encontrar la relación que hay entre las prácticas desarrolladas por las promotoras y los derechos de los niños, observar si las promotoras mencionan explícitamente durante las actividades los derechos que buscan fomentar, identificar si existe un trato diferenciado por parte de las promotoras dependiendo del sexo de los niños que participen en las actividades y describir si en las actividades se promueven más derechos de los que son mencionados por las promotoras.

El tercer objetivo planteaba conocer las dificultades a las que se enfrentan las promotoras al realizar sus actividades, que pueden surgir de cuestiones relacionadas con las propias OC, con la población beneficiaria de niños y niñas, con el contexto o debido a las tareas específicas que se realizan, detectar las diferentes soluciones que dan a las dificultades con las que se enfrentan y ubicar cuáles son las dificultades que son más reconocidas por las promotoras con respecto a las actividades que desarrollan. El último objetivo específico planteaba indagar sobre las fuentes de información que las promotoras retoman para definir los derechos de los niños, conocer la concepción general que tienen sobre estos derechos e identificar a aquellos que consideran básicos, así como observar la relación que establecen entre sus prácticas cotidianas y el fomento de los derechos de los niños y niñas con los que trabajan.

2.3 Aspectos Metodológicos

2.3.1 *Universo de estudio*

Se eligió el universo de estudio de las OC que pertenecen al FONI, puesto que se definen como “una red de 16 Organizaciones que trabajan de manera conjunta

para difundir el derecho de los niños, niñas y adolescentes en la ciudad de Oaxaca”⁵.

2.3.2 Criterios de selección

Para establecer con cuáles OC del FONI se realizaría la investigación, se buscó dentro de la descripción que se encuentra en la página electrónica de la red a las que mencionaran de manera específica a los derechos de los niños como eje de sus actividades. Este criterio redujo a cuatro el número de OC que se podían contactar y se tenía planteado hacer la investigación con sólo tres de ellas. En la tabla 2 se muestra la información de las cuatro OC que se retomó de la página electrónica del FONI.

Tabla 2. Presentación de las OC en la página electrónica de la red

ORGANIZACIÓN	MISIÓN/ACTIVIDADES	UBICACIÓN
BAMBI	Mejorar la calidad de vida de los niños, niñas y familias de escasos recursos económicos mediante el apoyo mutuo, la educación, la capacitación y asesoría para el desarrollo de los grupos apoyando la sobrevivencia y protección de la niñez, difundiendo y haciendo valer sus derechos .	Col. Providencia de Oaxaca de Juárez
CALPULLI	Proporcionar servicios educativos a través de un apoyo integral para mejorar el nivel de vida de la población. Dentro de las actividades que realizamos con los niños de la escuela primaria que asisten por las tardes a realizar sus tareas, tratamos los temas, en forma de talleres sobre los derechos de la infancia .	Lomas de San Jacinto, Oaxaca de Juárez
IXQUIXOCHITL	Impulsar el desarrollo físico, cognitivo y emocional de los niños, las niñas y los jóvenes a través de un programa integral de salud y educación con el fin de lograr su pleno desarrollo humano y social. En todos ellos se busca fortalecer: Equidad de género. Derechos y responsabilidades de los niños .	Villa de Zaachila
UCIEP	Promover la educación para el desarrollo integral de la comunidad y el cumplimiento de los derechos de las mujeres, los niños y niñas de los pueblos indígenas y comunidades rurales.	Para Oaxaca: mixteca baja e Istmo

El criterio de selección para decidir cuáles serían las OC que contactaría primero se debió a razones de orden personal. De septiembre de 2004 a marzo de 2007

⁵ En la página electrónica del FONI se brinda información de once de las dieciséis organizaciones que lo conforman: “¿Quiénes somos?”, en <http://www.fonioaxaca.blogspot.com>, última visita: 18 de noviembre de 2009.

trabajé en UCIEP, periodo en el que conocí a los directores y personal de otras OC del FONI por las reuniones que se hacían, incluyendo a la directora de Ixquixóchitl. Posteriormente, realicé un trabajo de análisis estadístico para el FONI, por lo que seguí en contacto con el director de Calpulli que tenía el cargo de tesorero. Siendo así, de las cuatro OC seleccionadas previamente, contacté a las tres que consideraba que tenían un trabajo más formal y congruente, además de ser las OC con las que había tenido un mayor acercamiento personal con sus directores. En las tres OC se me permitió realizar la investigación, con lo que se definió la población de estudio.

2.3.3 Definición de promotora

En términos operativos, para definir quién sería considerado promotor en cada OC se usó el criterio de la realización de trabajo frente a grupos de niños, niñas y adolescentes. En las tres OC todo el personal que hacía este trabajo eran mujeres, por lo que el término se utiliza en femenino. La definición del Diccionario de la Real Academia Española para promotor es “que promueve algo, haciendo las diligencias conducentes para su logro”. Se retoma este significado para hacer referencia a que en las tres OC se tiene el interés institucional de promover los derechos de la infancia. Se puede plantear entonces que el personal encargado de estar en contacto con los niños tiene un papel especial en su promoción, aunque el grado de reconocimiento que tenga de esta función sea variable.

Una diferencia notoria se encuentra en el puesto que tienen las mujeres que fueron consideradas promotoras. El equipo de UCIEP con el que se hizo el trabajo de campo constaba de dos promotoras y una coordinadora regional, que fue previamente promotora y considera que lo sigue siendo, aunque su labor incluya aspectos de coordinación de actividades del equipo. En Ixquixóchitl había dos mujeres que trabajaban de manera directa con niños, una de ellas se consideraba responsable del curso de apoyo mientras que la otra se asumía como promotora. En Calpulli los puestos del personal se denominan de otra manera, lo que tiene

que ver con las actividades que desempeñan, que son dar clases a grupos de preescolar o trabajar en el apoyo de tareas a niños de la primaria.

2.3.4 Técnicas o instrumentos de recolección de información

Se retomaron los tres ejes de la investigación etnográfica que plantea Wolcott (1999): la observación participante, la entrevista y la investigación de archivo. Además, se elaboró el diario de campo. La investigación de archivo consistió en la revisión de las cartas descriptivas de actividades o programaciones mensuales en las tres OC. En Calpulli e Ixquixóchitl se preguntó a los directores si existía algún documento que hiciera una presentación de la OC y en ambos casos obtuve documentos electrónicos que cumplían este fin. En UCIEP, se revisó la información que aparece en su página electrónica y el libro publicado por la OC sobre su programa comunitario *Citlalmina*. La observación se enfocó principalmente a la labor de las promotoras, sobre todo en el trabajo directo con niños y niñas. Se tenía planteado que en un primer acercamiento se participara en algunas actividades frente a grupo, para que tanto niños como promotoras se familiarizaran con mi presencia, sin embargo esta participación se dio de manera diferenciada en cada OC (ver el apartado 2.4.5.).

Se había estipulado realizar por lo menos dos entrevistas con promotoras de cada OC. Para la elección de las promotoras a entrevistar, se dio prioridad a las que tuvieran mayor antigüedad en la OC, con lo que se esperaba que tuvieran un mayor conocimiento de las actividades, objetivos y características del trabajo, además de una mayor reflexión sobre la aplicación del enfoque de derechos de los niños. En la tabla 3 se muestra el total de entrevistas realizadas, que en el caso de Ixquixóchitl incluyó una entrevista breve a la coordinadora –directora- de la OC y a tres nutriólogas que realizaban su servicio social durante el periodo de observación. En Calpulli se utilizó el criterio de antigüedad para elegir a las promotoras a entrevistar, puesto que en octubre del 2008 había dos mujeres que tenían un mes de haberse incorporado. Además, se hicieron preguntas generales a todo el personal de cada OC.

Tabla 3. Total de personal y total de entrevistas por cada OC

ORGANIZACIÓN/NÚMERO	CALPULLI	IXQUIXÓCHITL	UCIEP
Personal	11	8	11
Promotoras	6	2	6
Personas entrevistadas	4	6	3

2.3.5 Periodo de trabajo de campo en cada OC

Se buscó que el tiempo que se estuviera en cada OC fuera equitativo y cubriera aproximadamente un mes en cada una de ellas. El acompañamiento en Ixquixóchitl empezó del 9 al 12 de septiembre. Después asistí a una reunión con todo el equipo operativo de UCIEP el 18 y 19 de septiembre, en la ciudad de Oaxaca. Del 22 de septiembre al 04 de octubre y del 10 al 14 de noviembre estuve en Ixquixóchitl, con lo que pude observar 17 días hábiles. En Calpulli me presenté del 06 al 31 de octubre, durante 20 días hábiles, y en UCIEP del 21 de noviembre al 11 de diciembre, con lo que abarqué 20 días de observación en esta OC.

2.4 Reflexiones metodológicas

2.4.1 El objeto de investigación

Existen otros actores que pudieron haberse incluido porque se encuentran estrechamente relacionados con la promoción de los DNNA. Para la presente investigación, por poner algunos ejemplos, se pudo buscar información sobre acciones emprendidas por el gobierno de Oaxaca para promover estos derechos o el conocimiento que tienen las familias de los NNA que asisten a las OC sobre los mismos. Debido a los tiempos establecidos para el trabajo de campo, se eligió dejar fuera a estos actores y enfocarse en las OC. De manera más concreta, la investigación se dirigió a las prácticas y discursos de sus promotoras sobre DNNA, con lo que también se dejó fuera a personal administrativo y directivo por no estar en contacto tan directo con los NNA. La exclusión más evidente al hablar sobre los DNNA, es que no se contempló un acercamiento directo a los beneficiarios de estos derechos, es decir a los propios niños, niñas y adolescentes. Esta decisión fue quizá la más difícil y surgió de la comprensión de las limitaciones temporales a las que me enfrentaría por estar sólo un mes en cada OC. Entender el

funcionamiento de las mismas, familiarizarme con las promotoras, hacer observación directa y realizar las entrevistas fue en sí mismo un proceso de investigación complejo que no permitió tener un contacto sistemático con los niños. De este proceso surgieron otras reflexiones, de las cuales se presentan algunas a continuación.

2.4.2 Mecanismo para lograr las entrevistas

Antes de empezar el trabajo de campo en cada OC, hablé con los directores sobre mi interés por entrevistar a las promotoras. Para cada OC el papel del director hacia las promotoras fue fundamental para que accedieran a ser entrevistadas y fue manejado de manera diferente. En Calpulli, el director realizó una reunión con el equipo para presentarme y decidir si aceptaban que estuviera un mes con ellas, les pedía que me hicieran preguntas y fui entrevistada por todos. El director le dijo al equipo que aceptarme implicaría que me dieran tiempo para las entrevistas. Ya en la investigación, me pidió que hablara con las promotoras y les preguntara cuándo tendrían tiempo. El personal estaba comprometido desde antes para aceptar ser entrevistado, pero tenía cierta libertad de establecer los plazos. Las promotoras mostraron buena disposición para realizar las entrevistas, aunque a diferencia de las otras OC se realizaron en un tono más formal.

En UCIEP, el director me invitó a una reunión con todo el equipo para platicarles lo que iba a estar haciendo, es decir que la decisión de mi participación fue tomada por él previamente. La coordinadora regional me decía a quién podía entrevistar y cuándo, a partir de la revisión de la programación de actividades de las dos promotoras, a quienes les preguntaba si estaban de acuerdo en ser entrevistadas en los momentos que ella sugería. Su entrevista la pospuso hasta dos días antes de que terminara mi trabajo de campo, lo que dejó entrever cierta renuencia a ser entrevistada. En Ixquixóchitl, la directora me presentó a la promotora con mayor antigüedad y le dijo que después querría platicar con ella y nos dejó hablando sobre mi investigación. Esta promotora tuvo una disposición muy alta para ser entrevistada. La directora no habló directamente sobre mi estancia con la otra

promotora, aunque el día en que la conocí le expliqué lo que estaba haciendo en la OC. Con esta promotora fue difícil concertar una cita para la entrevista y la segunda sesión se reprogramó porque no llegó.

2.4.3 El empleo de la entrevista como herramienta de investigación

Para Kress y Fowler (1983), el lenguaje establece relaciones comunicativas asimétricas, lo que se vuelve más evidente en el discurso socialmente estructurado de la entrevista, donde los participantes se ven influidos por las relaciones sociales subyacentes, por los propósitos individuales y sus papeles, lo que exhibe una desigualdad y un sesgo en la distribución del poder. Es pertinente tener presente estas peculiaridades del lenguaje que estuvieron en juego durante la realización de las entrevistas. Con cada promotora empezaba explicando el tipo de preguntas que haría, daba información general de la investigación y hacía algunas bromas en las primeras preguntas para disminuir la tensión generada por la entrevista y el uso de la grabadora.

En el proceso de investigación me esforcé por comportarme como “una compañera más”, aunque me pude percatar que en las entrevistas utilicé sin darme cuenta mi papel como investigadora-entrevistadora, por ejemplo al decidir qué información tenían que ahondar o detener su discurso cuando se desviaban del tema de mi interés, estrategias de uso de poder con las que remarcaba la asimetría inherente en el lenguaje que se genera con las entrevistas. Usar grabadora introduce una tensión adicional, a pesar de que en todos los casos pregunté si podía utilizarla y si la habían usado antes. Sólo dos promotoras me compartieron que ya habían sido grabadas. Después de las primeras entrevistas opté por tapar la grabadora con un suéter u hojas y bromear sobre la posibilidad de que así se nos olvidara que la estaba usando. En la entrevista breve que realicé con la coordinadora de Ixquixóchitl, me dijo que no necesitaba tapar la grabadora, a lo que le contesté que lo hacía más por mí que por ella. En esta situación me di cuenta que a mí también me incomodaba usarla y que hacerlo con la coordinadora –directora- se me hacía más inadecuado.

2.4.4 Revisión del guión de entrevista

Desde la primera entrevista noté algunas deficiencias en el guión (ver Anexo 1) y le realicé modificaciones, entre las que se encuentra la inclusión de preguntas sobre el horario de trabajo, sueldo y prestaciones laborales. Esto me permitió detectar que en ninguna de las tres OC se cuenta con todas las prestaciones laborales estipuladas por la ley, situación que reviso brevemente en el capítulo 3. Otra observación sobre el guión es que hay muchas preguntas sí/no, lo que en ocasiones hizo que tuviera que completarlas con ejemplos o preguntas adicionales que pudieron guiar o sesgar las respuestas. Una dificultad que se presentó de manera constante fue por el contexto mismo de la investigación, ya que las promotoras sabían que sus respuestas serían retomadas para escribir sobre la OC, por lo que tendían a darme una visión favorable de la misma. Esto fue más evidente en la pregunta sobre las dificultades que consideraban tenía su OC. En varias ocasiones, la respuesta era que no veían ninguna dificultad, por lo que cambiaba el matiz al preguntar sobre lo que se podría mejorar.

La sección E del guión retoma aspectos específicos de lo que conocen sobre los DNNA. Desde las primeras preguntas de esta sección, algunas entrevistadas se sentían incómodas, lo que manifestaban al decir “me vas a reprobar” o “te vas a dar cuenta que no sé”. Opté por dar una introducción a esta sección, cuando fue pertinente, en la que enfatizaba que no había respuestas buenas o malas, ya que sólo quería saber lo que pensaban. Debido a que parte central de la investigación es conocer su visión sobre los DNNA, modifiqué una pregunta debido a la dificultad que encontré para que respondieran. La pregunta era “desde tu experiencia ¿cómo definirías a los derechos de los niños y niñas?, ¿cuáles son estos derechos?”. Las promotoras optaban por enumerarme algunos derechos, por lo que la cambié así: “Ahora imagínate que soy (nombre de algún niño que atendían), ¿cómo le explicarías qué son los derechos? No con ejemplos, sino en sí una definición de qué es un derecho, lo más sencillita posible para que te entendiera”. Esta pregunta se les hacía más fácil de responder, aunque como se observará en el apartado 5.1.4, también les resultaba difícil dar su definición.

2.4.5 Sobre la participación durante el proceso de investigación

En las tres OC me solicitaron que realizara algún tipo de actividad. La diferencia de lo solicitado en cada OC refleja su estilo particular. En Calpulli se me pidió que diera un curso básico de computación. En esta OC tienen un plan anual de trabajo y brindan actividades secundarias, entre las que se encuentra el taller de computación que está sujeto a que cuenten con alguien de servicio social o personas que se acerquen a la OC por distintos fines y puedan cumplir esta función. La petición la hizo el director desde que fui entrevistada para evaluar si me permitían realizar la investigación. Para el resto de actividades no fui incluida de manera directa, aunque en ocasiones se me pedía apoyo concreto para repartir agua entre los niños, anotar en sus cuadernos la tarea o ayudar a los niños en el curso de apoyo de tareas.

En UCIEP realizan planeaciones semestrales de trabajo, aunque su labor semanal depende de las actividades específicas que tengan en las comunidades con las que trabajan. Aunque no se me solicitó nada para poder realizar mi investigación, la coordinadora regional planteó la posibilidad de que fuera responsable del viaje de seis niños para asistir al encuentro anual que realiza el FONI en la ciudad de Oaxaca, a cinco horas de camino de Juxtlahuaca, donde hice el trabajo de campo. Este viaje implicaba estar al pendiente de los niños desde que salen de la comunidad hasta su regreso. Esta petición surge de experiencias previas donde han visto que es muy cansado para el responsable. Además, en esta ocasión el encuentro se empalmaba con un foro regional contra la violencia a las mujeres que realizan anualmente, por lo que la carga laboral para el equipo de la mixteca aumentaría ese fin de semana y resultaba complicado que alguna de ellas se ausentara por asistir al encuentro del FONI.

En Ixquixóchitl no se me pidió de manera institucional ningún tipo de apoyo, aunque durante el periodo de observación tuve que atender en una ocasión a los niños que asistían al curso de apoyo para tareas en las tardes porque la promotora faltó sin avisar. En otra ocasión, la promotora me pidió que atendiera a

los niños porque no podría llegar. A veces, se le hacía tarde a esta promotora, por lo que las nutriólogas que realizaban su servicio social o yo recibíamos y atendíamos a los niños mientras llegaba. El tipo de participación que tuve en cada OC permite detectar algunas diferencias institucionales que se harán más notorias en el siguiente capítulo. En Calpulli tienen una carencia permanente de personal para impartir las clases de computación, por lo que el director desarrolla estrategias para incorporar en esta labor a las personas que se acerquen a la OC y así cubrir un plan de trabajo integral. El equipo de UCIEP de la región mixteca está conformado por tres personas que tienen una alta carga de trabajo y usan de manera constante la alternativa de aumentar su jornada laboral, por lo que se me consideró para solventar una necesidad adicional de personal. Mi experiencia laboral previa permitió que se me delegara esta responsabilidad, por la confianza que me tenía tanto el equipo como los padres de familia para cuidar a los niños que viajarían. Ixquixóchitl tiene una inestabilidad económica que marca aspectos de su trabajo y que explica que no se exija más al personal con el que cuentan. Una estrategia que emplean es la incorporación del personal de servicio social para resolver las necesidades inmediatas.

Estar consciente de que la observación generaría algún tipo de participación durante mi trabajo de campo, me permitió conocer mejor la dinámica interna de cada OC. Cuando la promotora de Ixquixóchitl me pidió que la cubriera por una tarde, me dio una explicación práctica de la estructura general de sus actividades y me permitió experimentar las implicaciones cotidianas de su labor. En Calpulli pude detectar que aunque se busca de manera constante cubrir con el taller de cómputo, no se tiene un programa diseñado para estas clases. La experiencia de estar frente a grupo o ser responsable de algunas actividades en las tres OC, me acercó a la experiencia directa que tienen las promotoras y que no es posible conocer a través de preguntas o incluso no es completamente accesible a través de la observación. La participación, aunque fuera breve, me dio un panorama más completo de su quehacer diario.

CAPÍTULO 3. PRESENTANDO A LAS OC Y SUS PROMOTORAS

El capítulo empieza mostrando en un mapa la ubicación geográfica de cada OC. Después se hace una descripción tanto de las OC como del personal de las mismas, con especial énfasis en las promotoras. La información se organizó en tablas cuando era pertinente, para facilitar la detección de sus similitudes y diferencias. En cada apartado se muestran las características de Calpulli, de Ixquixóchitl y de UCIEP y se comparan posteriormente. Los primeros dos apartados corresponden a información general de las OC, sus programas y servicios. Después se da un perfil de las promotoras y se presentan las capacitaciones que han recibido. Los siguientes apartados se refieren a las razones que tuvieron para entrar a trabajar en las OC y las que las mantienen laborando en ellas, para después presentar la evaluación que hacen de la labor de las OC y de su trabajo específico. Se respetó el nombre de las OC, sus directores y el personal⁶. Cada OC tiene peculiaridades, entre las que se puede resaltar para Calpulli la búsqueda que hace el coordinador para democratizar la toma de decisiones, que para Canto (2004) es un riesgo en las OC, ya que pueden adquirir características autoritarias. Sobre Ixquixóchitl, se destaca que a partir de la pérdida del financiamiento con el que habían contado desde sus inicios se ha propiciado una búsqueda de autosustentabilidad, lo que se observa en el discurso de las promotoras. Respecto a UCIEP, el proceso de construcción de su metodología es un elemento que no se encuentra en las otras OC, así como también es exclusiva la organización de actividades de capacitación y eventos en los que convocan a las OC del FONI.

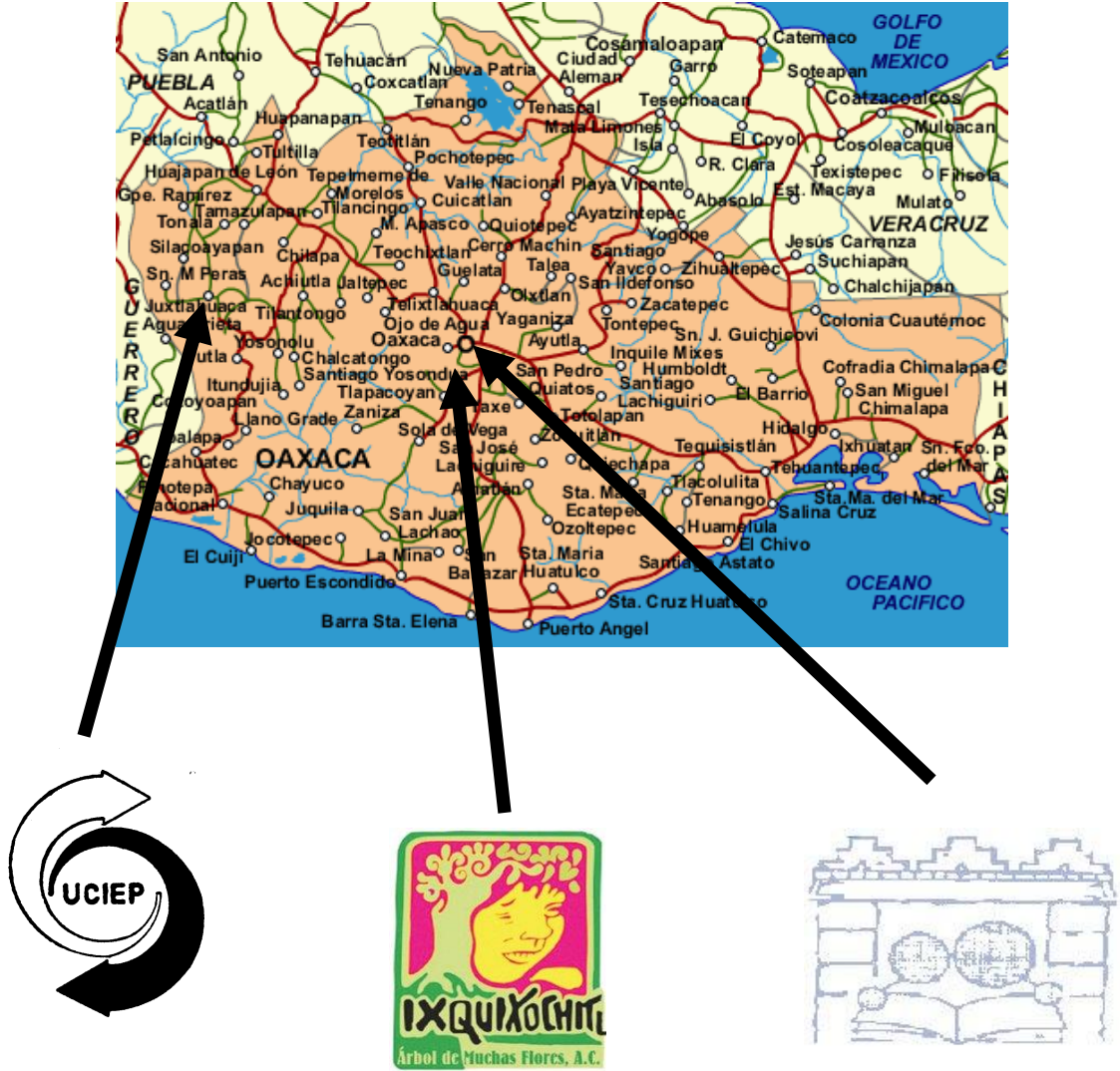
3.1 Información general sobre las OC

En el mapa se observa la cercanía entre Calpulli e Ixquixóchitl. Aunque Calpulli todavía se encuentra en la capital del estado -Oaxaca de Juárez- está en su

⁶ Se envió por correo electrónico una versión previa del presente documento a las OC y se señaló que se había modificado el nombre del equipo de trabajo para respetar su confidencialidad. En ese correo se planteó la posibilidad de modificar también los datos de ubicación y nombre de las OC. La respuesta recibida fue similar, al informarme que se había hablado con las promotoras y estaban de acuerdo en que aparecieran sus nombres.

periferia, en la parte más alta de la colonia Lomas de San Jacinto. Mientras que Ixquixóchitl se localiza en el municipio aledaño de Zaachila, a 40 minutos aproximadamente de la capital. UCIEP realiza actividades en el municipio de Juxtlahuaca, a 5 horas del centro de Oaxaca.

Mapa 1. Ubicación de las OC



La mayor parte de la información que se presenta en las tablas 4. 5 y 6 se recopiló en el trabajo de campo en cada OC. En Calpulli, se pidió al coordinador un

documento que contuviera una presentación de la OC, por lo que me hizo llegar un archivo electrónico en Word de donde se retoma la descripción de su misión, visión y objetivos. En Ixquixóchitl, la coordinadora me facilitó un Diagnóstico Participativo resultado del trabajo que se hizo en el 2003 con la Fundación Comunitaria Oaxaca para pilotear una metodología que promoviera el fortalecimiento institucional. De este diagnóstico se retoma la misión, visión y objetivos de Ixquixóchitl. La información sobre misión, visión, objetivos de UCIEP se retomó de la página electrónica de la misma.

Tabla 4. Sobre el Centro de Apoyo para la Educación y Creatividad, Calpulli

RUBRO	DESCRIPCIÓN
FUNDADORES	La trabajadora social alemana Swantje Burmester y el puericultor Felipe Sánchez, coordinador hasta la fecha que cumple las funciones de director.
INICIO DE ACTIVIDADES	1993, constitución legal el 17 de mayo de 1995.
UBICACIÓN	Colonia Lomas de San Jacinto, en la periferia de la ciudad de Oaxaca.
ACCESIBILIDAD	Mototaxis ⁷ y microbuses, aunque estos últimos no llegan hasta Calpulli.
MISIÓN	Proporcionar servicios educativos a través de un apoyo integral para mejorar el nivel de vida de la población.
VISIÓN INSTITUCIONAL	Ser reconocida a nivel estatal y nacional como un proyecto confiable, auténtico y con calidad educativa, que aplique los valores de amor, justicia y tolerancia.
OBJETIVOS GENERALES	Mejorar las condiciones de vida presentes y futuras de la población que atienden, promover un nivel de aprendizaje cualitativo y dar prioridad para la atención a hijos de madres solteras.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Apoyar a niños y niñas con problemas de aprendizaje y/o conducta, brindar apoyo nutricional a niños y niñas así como a sus familias, crear un espíritu de unidad y comunidad entre los niños y niñas, fomentar la igualdad entre géneros, preservar la cultura como raíz de la identidad nacional, cuidar el medio ambiente, realizar proyectos a partir de las necesidades de la colonia y hacer valer y difundir los derechos de los niños y niñas.
FUENTE DE FINANCIAMIENTO	Organismos civiles internacionales, escuelas públicas y donaciones de personas de Alemania que solventan los principales gastos administrativos y operativos de Calpulli. Despensas mensuales de la Fundación Best que son parte de los insumos para la preparación de los desayunos de la OC.
COBRO DE SERVICIOS	Cuota de recuperación semanal de \$15.00 para el resto de insumos para los desayunos, así como una mensual de \$20.00 para materiales del programa de preescolar.
MANEJO DE RECURSOS ECONÓMICOS	El personal es responsable de los cortes de caja y comprobaciones de mantenimiento, servicios, materiales didácticos, cocina, etc. Los cortes de caja son revisados entre las compañeras antes de ser entregados a la contadora.

⁷ Los mototaxis son motocicletas a las que se les anexa una cabina para pasajeros y pueden transportar hasta cuatro personas. El costo por usar este servicio era de \$5.00 en octubre del 2008.

Tabla 4. Sobre el Centro de Apoyo para la Educación y Creatividad, Calpulli (continuación)

RUBRO	DESCRIPCIÓN
OTROS RECURSOS	Se solicita que los padres de familia participen con un tequio ⁸ de limpieza, en el que se agenda al padre o madre de un niño beneficiario por cada día de la semana. Si no pueden o no quieren dar su tequio, tienen que dar una multa que se utiliza para pagarle a una señora que haga la limpieza ese día. En octubre de 2008, la OC empezó la construcción de un salón, por lo que se realizaron tequios adicionales con los padres de familia para ayudar a romper piedras o sacar tierra del terreno en construcción.

Tabla 5. Sobre Ixquixóchitl, “Árbol de muchas flores”

RUBRO	DESCRIPCIÓN
FUNDADORES	Nabor Martínez y Cristina Salazar, quien ocupa a la fecha el cargo de coordinadora general y asume las funciones de dirección.
INICIO DE ACTIVIDADES	1996 como subproyecto de la Asociación Civil (A. C.) Colonias Unidas de Oaxaca, constitución legal el 19 de febrero de 1998.
UBICACIÓN	Barrio de San Pedro de Villa de Zaachila, Oaxaca.
ACCESIBILIDAD	De la central de abastos de Oaxaca salen camiones o taxis colectivos a Zaachila. Al llegar se encuentran mototaxis que llevan a los diferentes barrios. El tiempo aproximado de camino desde la central de abastos hasta Ixquixóchitl por transporte público es de 40 minutos.
MISIÓN	Se considera una organización civil que surge de la comunidad, que agrupa a mujeres y hombres que propongan y ejecuten alternativas para el desarrollo de los NN, las mujeres y la comunidad a través de la promoción de la salud integral y la educación popular.
VISIÓN INSTITUCIONAL	Orientar el trabajo para que las madres de familia tengan la oportunidad de capacitarse, participar y formar parte del proyecto en calidad de promotoras o miembros del Comité Directivo y apropiarse del mismo. Se visualiza como una instancia que incide en la dinámica familiar, al favorecer la participación de las mujeres con el consentimiento y apoyo de los esposos, con capacidad para retribuir económicamente el trabajo de las participantes y de ofrecer servicios a la población de NN.
OBJETIVOS GENERALES	Los objetivos planteados en el 2003 fueron que los NN alcancen un estado de vida saludable física, mental y emocional; desarrollar un proceso de formación y acompañamiento a las mujeres para que sean promotoras de salud comunitaria, de sí mismas y de NNA; ofrecer a NN los estímulos y orientación necesarios para que experimenten, investiguen, imaginen y creen su propio proceso de aprendizaje; y ser un espacio de reunión, capacitación y organización donde la comunidad participe en la creación, diseño y ejecución de propuestas alternativas para vivir más dignamente.
FUENTE DE FINANCIAMIENTO	Desde su inicio en 1996 recibió financiamiento de Fondo para Niños de México (FPNM), se separan oficialmente en julio del 2006. En el 2008, se tenía financiamiento de la Beneficencia Pública, la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) y recibían despensas mensuales de la Fundación Best.

⁸ Los tequios son una forma de organización comunitaria que se emplea en algunas partes de Oaxaca para resolver problemas comunes a través de la aportación que puedan dar los miembros, ya sea con insumos, dinero o jornadas de trabajo. Calpulli incorpora el tequio con los padres de familia en la solución de problemas específicos, con lo que busca también que la gente se involucre más con el proyecto.

Tabla 5. Sobre Ixquixóchtli, “Árbol de muchas flores” (continuación)

RUBRO	DESCRIPCIÓN
COBRO DE SERVICIOS	A partir de la separación con FPNM se decide cobrar cuotas de recuperación en el curso de apoyo para NNA de \$100.00 al mes, aunque se ajustaba a las posibilidades de las familias, por ejemplo si llevaban a más de un niño o incluso no se cobraba si no podían pagar. Lo recaudado se utiliza para comprar materiales y pagar a la promotora.
OTROS RECURSOS	La OC recibe ingresos de la venta de artículos escolares, renta de computadoras, teléfono y servicio de fotocopiado. Cuentan con el recurso humano de estudiantes de licenciatura de la Universidad Iberoamericana de Puebla de las carreras de diseño gráfico, psicología y nutrición para que realicen su servicio social.

Tabla 6. Sobre la Unidad de Capacitación e Investigación Educativa para la Participación, UCIEP

RUBRO	DESCRIPCIÓN
FUNDADORES	Martha Patricia Pimentel inicia con las actividades y poco después se incorpora Juan Fernando Viveros, el director de la OC desde el fallecimiento de la fundadora hasta la fecha.
INICIO DE ACTIVIDADES	Se promueven grupos autogestivos de mujeres en la región otomí del Estado de México en 1985.
CONSTITUCIÓN LEGAL	El 17 de noviembre de 1987.
UBICACIÓN	Tiene sus oficinas centrales en la ciudad de México. Las actividades se realizan en la región otomí del estado de México y a partir de 1997 en la región mixteca y mixe-zapoteca del estado de Oaxaca. El trabajo de campo se realizó en la región mixteca, con sede en el municipio de Santiago Juxtlahuaca.
MISIÓN	Promover la educación y desarrollo integral de la comunidad, así como el cumplimiento de los Derechos Humanos de mujeres, niños, niñas y adolescentes.
OBJETIVOS GENERALES	Diseñar y aplicar modelos alternativos de educación y de investigación que apoyen el desarrollo comunitario sustentable; la organización socioeconómica autogestiva de las mujeres, NN de comunidades rurales e indígenas; contribuir a la educación y desarrollo integral de la mujer, los NN a través de la promoción, vigilancia y cumplimiento de sus Derechos Humanos; generar metodologías de capacitación y organización comunitaria que impulsen procesos autogestivos de las organizaciones rurales e indígenas; desarrollar procesos de capacitación e investigación social y educativa que apoyen las necesidades de los sectores social, privado y público en un afán de contribuir al desarrollo económico, político y social de México.
FUENTE DE FINANCIAMIENTO	Hasta mediados del 2009 se contaba con el financiamiento de la Fundación Bernard van Leer.
COBRO DE SERVICIOS	No se cobra a la población beneficiaria.

En las tablas 4, 5 y 6 se observa que UCIEP es la OC de mayor antigüedad, mientras Calpulli e Ixquixóchtli empezaron casi diez años después. La antigüedad

y permanencia de estas OC son características diferentes a las encontradas por Calvillo y Favela (2004) sobre el comportamiento de las OC de México en el año 2000. La mayor antigüedad de UCIEP puede explicar que cuente con la publicación de libros y manuales de capacitación y didácticos que buscan compartir su metodología, tras un previo trabajo de validación de sus propuestas.⁹ Las tres OC comparten características señaladas por Canto (2004) y Olvera (2004), al buscar mejorar las condiciones de las comunidades donde realizan su labor a través del trabajo con niños o con una población más general, ser independientes del gobierno, brindar sus servicios a población en desventaja o situaciones marginales, no tener fines de lucro y estar autogobernadas, aunque esta libertad se ve limitada por la obtención de financiamiento. El financiamiento se vuelve central para las OC, ya que de ahí se solventan casi todos los gastos derivados de sus actividades.

En Ixquixóchitl, es necesario hacer algunas especificaciones sobre su relación con la financiadora de FPNM. Desde el inicio de sus actividades contar con este financiamiento marcó las áreas en las que se trabajaría: salud, nutrición y educación principalmente, con la figura de padrinos para los niños beneficiarios de la OC, criterios establecidos por FPNM. Durante varios años dio estabilidad al trabajo de la OC, que empezó a promover actividades adicionales que surgían de las necesidades y demandas de la población, por ejemplo talleres de autoestima con madres de familia y el personal de la OC, cursos de apoyo para tareas de NN de primaria y un grupo de derechos de los niños. Hace cuatro años, la OC se separó de FPNM, situación que desencadenó una inestabilidad financiera. La separación se debió a una creciente insatisfacción de los criterios de trabajo de la financiadora, la falta de libertad y apoyo para nuevos proyectos y de manera más importante, la intromisión de FPNM en cuestiones centrales de la OC. FPNM pide que despidan a la coordinadora por problemas con la presidenta de su consejo

⁹ En la página electrónica de la OC se presentan las publicaciones del libro Citlalmina sobre su programa comunitario, la Convención de los Derechos del Niño traducida al mixteco, la Memoria del primer encuentro de promotores de la lectura y escritura, un manual sobre actividades de promoción de la lectura y otro manual del programa de formación educativa para la mujer. Fuente: www.uciep.org.mx.

directivo. Esta petición se somete a votación con el equipo, con los miembros del consejo y con los padres de familia que llevan a sus niños y se opta por la separación. Al no contar con un financiamiento seguro, Ixquixóchitl cruza por un periodo de fragilidad institucional, pero a la vez adquiere mayor autodeterminación de los objetivos que se plantea. La coordinadora ha desarrollado habilidades de negociación para lograr que algunos financiamientos permitan buscar una sustentabilidad a mediano plazo, por ejemplo a través de proyectos para la construcción de sus nuevas instalaciones. De las tres OC, Ixquixóchitl es la única que en el 2008 tenía financiamientos gubernamentales, que son de menor tiempo, menor monto e implican un mayor desgaste administrativo para cumplir con los requisitos y comprobaciones que exigen.

Sobre los objetivos que se plantean, en Calpulli son puntuales y tienen una concordancia con los programas y servicios que se brindan, ya que su misión es la educación, nutrición y generar un espacio seguro para los niños cuyos padres trabajan, aspectos que son cubiertos con sus servicios. El objetivo específico de dar apoyo a NN con problemas de aprendizaje o conducta se cubre con el programa de curso de apoyo, ya que la invitación para que los niños participen es a través de la visita a la escuela primaria oficial más cercana, en la que se habla con los profesores para que transmitan esta invitación a los niños que tengan cierto rezago académico o problemas de conducta. Sin embargo, la población a la que se atiende también incluye a algunos hijos de las promotoras, a hermanos de otros niños que iban al curso o simplemente a niños que tienen interés en asistir. La promoción de derechos de los niños forma parte de sus objetivos específicos, aunque no cuentan con programas o servicios específicos para este fin.

En Ixquixóchitl se plantea promover la salud integral y la educación popular con un fuerte componente comunitario. La cercanía de la OC con la comunidad se ha visto mermada a partir de la separación con el FPNM, ya que la población estaba acostumbrada a recibir los servicios de manera gratuita e incluso a obtener donativos económicos de los padrinos. El personal de la OC espera que se

revalore la labor institucional y se generen nuevos lazos comunitarios a partir de bases diferentes. En UCIEP se busca impulsar procesos autogestivos, aunque comparte con las otras dos OC la educación como eje. Se debe señalar que de las tres OC, sólo en UCIEP se encuentra en la misión institucional la promoción de una cultura comunitaria de derechos.

3.2 Programas y servicios en diciembre de 2008

Se presenta una breve descripción de las características generales de los programas y servicios de las tres OC en las tablas 7, 8 y 9. Posteriormente, se comenta más sobre su forma de trabajo y organización para después, comparar esta información entre las OC.

Tabla 7. Programas y servicios en Calpulli

SERVICIOS	DESCRIPCIÓN GENERAL
Programa de curso de apoyo en tareas para NNA	Programa con el que inicia la OC en 1993. Se atiende aproximadamente a 50 NNA entre los 6 y 12 años, con horario de 15:00 a 17:00 p.m para estudiantes de 1º a 3º de primaria, y de 17:00 a 19:00 p.m. a NNA que cursan de 4º a 6º de primaria. En la primera hora de trabajo se les apoya en la realización de tareas y en la segunda se realizan actividades adicionales: el lunes se lee un cuento y se comparten noticias o asuntos personales que los NN quieran compartir, martes y jueves se hacen cantos y juegos, miércoles manualidades y el viernes deportes y salidas.
Programa de preescolar	Se atiende de 9:00 a 13:00 a 33 niños de 4 y 5 años de edad preescolar en grupos de segundo y tercer grado respectivamente. Funciona de manera similar a la de los preescolares públicos.
Servicios adicionales	Se dan desayunos a los niños y niñas de preescolar y algunos de la escuela primaria cercana. Hay talleres de mecanografía y computación para los asistentes al curso de apoyo que decidan inscribirse. Se les permite a los niños utilizar las computadoras, que en octubre de 2008 eran cuatro en funcionamiento y dos más que necesitaban reparación.

Sobre la manera en la que se organizan las actividades, se debe señalar que antes de cada ciclo escolar se elabora un plan anual de trabajo para los programas de preescolar, curso de apoyo, área de desayunador y la coordinación, que consiste en hojas mensuales con los días laborables en el que se estipula lo que se realizará por día. Para el área de preescolar y curso de apoyo se establece un tema a trabajar al mes y para cada día de la semana se escriben actividades

específicas que se desarrollan en una carta descriptiva, en la que se detallan las actividades, materiales, duración y objetivos que se trabajarán, además de incluir un espacio para observaciones, aunque casi no se utiliza. Noviembre del 2008 estuvo dedicado al “día de muertos”. Existe un interés especial del coordinador por incluir al equipo en la toma de decisiones, lo que se realiza a través de reuniones en las que se tratan asuntos como la revisión de solicitudes de diferente tipo para participar en la OC -por ejemplo para decidir si me dejaban realizar ahí la investigación-, la realización de entrevistas colectivas para la contratación de personal, la preparación de actividades especiales como la comparsa¹⁰ de día de muertos, las fiestas de diciembre o el día del niño, donde se reparten las responsabilidades concernientes a la realización de los eventos. También se hacen juntas periódicas con los padres de familia de los niños beneficiarios.

Tabla 8. Programas y servicios en Ixquixóchitl

SERVICIOS	DESCRIPCIÓN GENERAL
Curso de apoyo para niños en edad preescolar	Martes y jueves de 16:30 a 18:30 p.m. Se empieza con juegos, después alguna actividad como colorear dibujos, armar rompecabezas, pegar bolas de algodón en un dibujo. Se termina con más juegos.
Curso de apoyo para NNA que asisten a la primaria¹¹	Los lunes, miércoles y viernes de 16:30 a 18:30 p.m. Se empieza con gimnasia cerebral, ¹² una hora para apoyo en tareas y la siguiente para una actividad manual que se elegía junto con los niños. El cierre mensual es una salida a algún sitio de interés de los niños, a la que pueden asistir los padres de familia.
Talleres de nutrición mensuales	Impartidos por las nutriólogas de la Universidad Iberoamericana, para mujeres que reciben las despensas de la Fundación Best, sin cobro.
Curso de bordado de listón	Se cobró cuota de recuperación. Este curso fue propuesto por la tesorera y una de las promotoras, planteado para durar un mes.
Seguimiento nutricional	Realizado por las nutriólogas de la Universidad Iberoamericana, de manera gratuita, en la escuela primaria cercana.
Cursos de computación	Se encontraban en preparación a finales del 2008, para darse en las nuevas instalaciones de la OC. 13

¹⁰ La comparsa se refiere en este caso al recorrido por algunos establecimientos de la colonia que hicieron los niños, niñas y personal de Calpulli para pedir dulces. Todos iban disfrazados y en donde se detenían a pedir dulces se cantaba una ronda de día de muertos: *cuando el reloj marca la una las calaveras salen de su tumba...*

¹¹ Los cursos de apoyo se realizan en Ixquixóchitl desde antes de su separación con FPNM, en respuesta a la solicitud de los padres de familia.

¹² La gimnasia cerebral consiste en la realización de actividades motrices sencillas que promueven la integración de los dos hemisferios del cerebro. Durante el periodo de observación, fueron pocas ocasiones en las que se realizaron estos ejercicios, ya sea porque la promotora o algunos niños llegaban tarde y los que asistían a tiempo empezaban a hacer su tarea solos o con el apoyo de alguna de las nutriólogas.

¹³ Este terreno fue comprado por Ixquixóchitl con el dinero de algunos financiamientos que han recibido y remanentes de proyectos, está a nombre de la OC. Se planea que posteriormente todas las actividades de la misma

Tabla 8. Programas y servicios en Ixquixóchitl (continuación)

SERVICIOS	DESCRIPCIÓN GENERAL
Talleres de autoestima y sexualidad	Los días lunes y martes se trabaja con dos grupos cada día, de 4º a 6º en la escuela primaria cercana. Se dan talleres mensuales con padres de familia y maestros. La OC planteó un cobro de cuota de recuperación que no fue aceptado por la junta de padres. Las actividades están desarrolladas en cartas descriptivas que incluyen temas, objetivos, título y objetivo de las actividades, desarrollo y materiales.

A partir del cambio que hubo en la OC por la separación con el FPNM, se ha modificado la dinámica de trabajo en la comunidad, ya que los servicios que dan estipulan algunos condicionamientos. Por ejemplo, la obtención de despensas se condiciona con la asistencia a los talleres de nutrición y se cobra una cuota de recuperación en los cursos de apoyo. Esta modificación aún no es aceptada totalmente por la población, lo que se observa en la disminución de asistentes. La OC continúa realizando actividades en salud, educación y nutrición, aunque algunos servicios específicos que brindan se han adecuado a la obtención de financiamiento.

Debido a que el personal de UCIEP realiza su trabajo en diferentes regiones, se debe empezar diciendo que la manera en la que coordina sus actividades es a través de la realización de dos reuniones al año con todo el personal para entregar informes y hacer las planeaciones semestrales. Se pueden reunir en circunstancias adicionales, como la revisión de la metodología de DNNA que se está desarrollando y probando en el Estado de México y la región mixteca de Oaxaca¹⁴ o para capacitaciones. El resto del tiempo la comunicación entre el personal de las distintas regiones es limitada y las actividades se realizan de manera aislada. Con las oficinas centrales se plantea mantener una comunicación semanal mediante el envío vía correo electrónico de un informe de actividades, sin embargo existe una desmotivación en la coordinadora para enviar puntualmente

se realicen en este lugar y no en el terreno prestado en comodato por Cristina, la coordinadora. En 2009 había un cuarto construido con instalaciones eléctricas, mesas de trabajo y computadoras y otro cuarto para la cocina. Se busca que el centro de cómputo sea autosustentable.

¹⁴ Durante mi observación hubo una reunión de tres días en la que se estuvo evaluando el proceso grupal y la estructura y contenido de las sesiones del proyecto de formación en derechos de los niños, en la ciudad de Oaxaca.

estos informes al no recibir respuesta a las inquietudes manifestadas en ellos. El trabajo de campo en esta OC se realizó en la región mixteca de Oaxaca y la observación se delimitó de forma específica al proyecto de formación en derechos de los NNA. Esta OC hace la mayoría de sus actividades en las comunidades beneficiarias. Para el trabajo con NNA cuentan con lugares asignados en cada comunidad, que pueden ser centros comunitarios, aulas de las escuelas públicas o espacios de la parroquia. El equipo regional se reúne en las oficinas una vez a la semana, casi siempre los viernes, para hablar de sus actividades, compartir dificultades a las que entre todas se les busca solución y programar las actividades de la siguiente semana.

Tabla 9. Programas y servicios en UCIEP

SERVICIOS ¹⁵	DESCRIPCIÓN GENERAL
Programa general Citlalmina	Es una propuesta de organización y desarrollo comunitario, a través de la participación organizada de mujeres, niñas y niños que incluye tres subprogramas.
Mujer y Desarrollo	Contiene los proyectos de programa de salud reproductiva de la mujer, programa de formación educativa para la mujer, convenio UCIEP-INEA, proyectos sociales y proyectos productivos.
Desarrollo y Participación Infantil 0-18 años	Líneas de Proyecto de Promoción de la Lectura y Escritura Ni Roonda, ¹⁶ el Proyecto de Formación en Derechos de los NNA y el Proyecto de Ludoteca/videteca. En la región mixteca se trabaja con alumnos y docentes de escuelas primarias y con NNA en espacios comunitarios, en los que los asistentes tienen entre 2 y 15 años.
Educación y desarrollo infantil 0-6 años	Centros de Atención Infantil y el proyecto Comunifam (comunidad, niñez y familia).

Información adicional sobre el proyecto de promoción de la lectura y escritura “Ni Roonda” es que se trabaja tanto con docentes y alumnos de escuelas primarias como en espacios comunitarios. En las escuelas primarias se capacita a los docentes para que sean animadores de la lectura y escritura y se dan posteriores seguimientos y capacitaciones. En los espacios comunitarios se trabaja con el mismo esquema, sólo que a través de voluntarios que dediquen dos horas a la semana para hacer actividades de lectoescritura. Los animadores comunitarios, en

¹⁵ La información presentada en esta tabla fue obtenida del libro Citlalmina, que describe el programa comunitario de la OC.

¹⁶ *Ni Roonda* es una palabra de origen zapoteco que significa *el que lee* y que se utiliza para designar las actividades de promoción a la lectura, así como los espacios donde se realizan estas actividades.

su mayoría mujeres, reciben capacitaciones planteadas mensualmente y algunas salidas o encuentros recreativos como compensación a su labor, ya que no es remunerada. En estos espacios, se hace una convocatoria abierta para los NNA.

El programa de formación en derechos de los niños y niñas está en proceso de validación por parte de la OC. En 2008 se tenían tres grupos, uno en el barrio de San Pedro del municipio de San Sebastián Tecomaxtlahuaca con NNA de 6 a 14 años, otro en Tecomaxtlahuaca centro para niños de 3 a 5 años de edad y un grupo de 2º del kínder particular en Santiago Juxtlahuaca. Los dos primeros grupos se trabajaban en espacios comunitarios y para el tercero, se realizaban las actividades un día de la semana dentro del horario de clases de los NN. Para cada sesión se cuenta con cartas descriptivas que contienen una descripción por actividades de su duración, tema, desarrollo y materiales. Se tienen sesiones diferentes para niños en edad preescolar y de 6 a 18 años. Las sesiones son sistematizadas a través de relatorías para hacer una evaluación posterior de posibles avances y errores tanto del trabajo como del planteamiento de las actividades. Aunque no se plantea una vinculación específica con los padres de familia, a petición de los NNA se les llega a invitar para mostrarles sus trabajos. La metodología para preescolar plantea en algunas sesiones la presencia de padres de familia para que participen en las actividades que se desarrollan.

Al comparar los programas y servicios en las tres OC, se observa que comparten el dar atención en el área de educación a NNA, Calpulli e Ixquixóchitl con un curso de apoyo a tareas y UCIEP con promoción de la lectoescritura. Calpulli e Ixquixóchitl trabajan en el área de nutrición y UCIEP tiene un programa específico de formación en DNNA. Roberts (2006) plantea una tendencia en las OC a cambiar su forma de trabajo, de la promoción de habilidades de gestión comunitaria a funciones más focalizadas que complementan los servicios que el Estado proporciona de manera deficiente. Esto se observa en las OC, porque aunque el Estado brinda cobertura en educación, la calidad en las comunidades donde trabajan es deficiente, por lo que se resalta el papel de las promotoras para

intentar solventar esta carencia, por ejemplo con niños con problemas de aprendizaje o conducta que no tienen la atención adecuada de los profesores. Se debe mencionar que las tres OC tienen presente la importancia de la vinculación con la comunidad para desarrollar su labor y que, de manera especial en UCIEP, se sigue encontrando la visión de gestión comunitaria en el subprograma de “Mujer y Desarrollo” y en el proyecto de formación en derechos de los niños y niñas.

La manera concreta en la que cada OC organiza sus actividades es diferente. En Calpulli y UCIEP existen programas específicos y delimitados de trabajo, que han realizado durante años. En Calpulli se planea anualmente lo que se revisará cada día de la semana, aunque el desarrollo específico de las actividades está a cargo de cada promotora. En UCIEP se tiene un programa comunitario único con tres subprogramas, que a su vez tienen proyectos específicos. Algunos de estos proyectos se encuentran en proceso de elaboración. Para su desarrollo se hace una propuesta de las sesiones de trabajo, se aplican y se evalúa el progreso y pertinencia de las mismas, por lo que la opinión de las promotoras es incorporada en la elaboración de la metodología. En Ixquixóchitl existe una flexibilidad respecto a los servicios que brindan, lo que se observa en la incorporación de las propuestas del curso de bordado de listón o los cursos de computación en construcción.

3.3 Información personal y laboral del equipo de cada OC

En octubre de 2008 el equipo de Calpulli contaba con once personas: el coordinador, la contadora, una auxiliar de contabilidad -de servicio social-, una encargada del área de cocina y una auxiliar de cocina, una encargada del área de preescolar, dos maestras de preescolar, una encargada del curso de apoyo y dos responsables de grupo del curso de apoyo. La información del perfil personal y laboral se encuentra en la tabla 10a, que corresponde al área de desayunador y la tabla 10b del personal que trabaja frente a grupo, donde las columnas de la dos a la cuatro son de preescolar y de la cinco a la siete de curso de apoyo.

Tabla 10a Datos personales y laborales del equipo que no trabaja frente a grupo en Calpulli

CALPULLI	Manuela	Eduviges
Lugar de nacimiento	Oaxaca, centro	Chazumba, Huajuapán de León, Oaxaca
Edad	47 años	52 años
Nivel de estudios	Primaria	Primaria
Estado civil	Casada	Unión libre
Hijos	3	7
Trabajos anteriores	No	Lavar ropa
Inicio en la OC	1995 ó 1996	1995 ó 1996
Horario	8:00 a 13:30	8:00 a 13:30
Puesto	Responsable de área desayunador	Auxiliar de desayunador

Tabla 10b Datos personales y laborales del equipo que trabaja frente a grupo en Calpulli

CALPULLI	Noelia	Martha	Amisaday	Irma	Lizbeth	Graciela
Lugar de nacimiento	Oaxaca, centro	Oaxaca, centro	Oaxaca, centro	San Gabriel Mixtepec, Oaxaca	Oaxaca, centro	San Juan Sola de Vega, Oaxaca
Edad	24	18	17	30	19	19
Nivel de estudios	Carrera técnica de asistente educativa	Preparatoria (estudiando) secretariado incompleto	Secundaria	Carrera técnica de trabajo social	Carrera técnica de asistente educativa (estudiando)	Bachillerato, CBTyS
Estado civil	Casada	Soltera	Soltera	Unión libre	Soltera	Soltera
Hijos	1	No	No	2	No	No
Trabajos anteriores	CONAFE dos meses, cuidando niña	Mercería, bisutería, voluntaria de maestra de catecismo y alfabetización	No	Centro de apoyo a niños con cáncer y hospital civil	Puesto de ropa	Venta de bisutería a domicilio
Inicio en la OC	2002	2006	Septiembre 2008	1997	Servicio Social, 2008	Septiembre 2008
Horario	8:30 a 15:30	8:30 a 14:30	8:30 a 14:30	12:00 a 19:30	12:00 a 19:30	12:00 a 19:30
Puesto	Responsable del preescolar	Responsable de grupo 2º preescolar	Auxiliar de preescolar	Responsable de curso de apoyo	Auxiliar de curso de apoyo	Auxiliar de curso de apoyo

En noviembre del 2008, Ixquixóchitl contaba con un equipo de ocho mujeres: la coordinadora general, la tesorera que cumplía funciones secretariales, la promotora de los talleres de autoestima y sexualidad, la responsable de los cursos

de apoyo, tres nutriólogas que hacían su servicio social y una maestra de computación que se estaba reincorporado. Sólo la promotora, la responsable de curso de apoyo y la tesorera recibían remuneración. Su información se encuentra en la tabla 11.

Tabla 11. Datos personales y laborales del equipo de Ixquixóchitl

IXQUIXÓCHITL	Teresa	Oliva	Lorena
Lugar de nacimiento	Zaachila	Zaachila	Zaachila
Edad	29	34	18
Nivel de estudios	Secundaria	Secundaria	Bachillerato, curso de computación
Estado civil	Separada	Soltera	Soltera
Hijos	2	1	No
Trabajos anteriores	No	Limpieza en casa	No
Inicio en la OC	Marzo 2002	1996 ó 1997	Julio 2007
Horario	10:00 a 14:00	Dependiendo de actividades	16:00 a 19:00
Puesto	Tesorera	Promotora	Responsable curso de apoyo

Tabla 12. Datos personales y laborales del equipo de la región mixteca

UCIEP	Xóchitl	Andaluz	Erika
Lugar de nacimiento	Juxtlahuaca, Oaxaca	Chazumba, Oaxaca	Juxtlahuaca, Oaxaca
Edad	25	41	20
Nivel de estudios	Técnico superior universitario en alimentos	Bachillerato	Bachillerato CBTA, técnica en administración
Estado civil	Soltera	Soltera	Soltera
Hijos	No	6	2
Trabajos anteriores	Niñera, en una farmacia, Liconsá Tlaxcala	Limpieza en casa, preescolar, interinato de primaria, laboratorio de medicamentos,	Educación inicial, PRODEI, ¹⁷ animadora comunitaria en UCIEP
Inicio en la OC	Enero 2004	1997	Febrero 2008
Horario	10:00 a 18:00	10:00 a 18:00	10:00 a 18:00
Puesto	Coordinadora regional	Promotora comunitaria	Promotora comunitaria

En la tabla 12 se muestra la información del equipo regional de la mixteca, aunque había once integrantes del equipo de UCIEP: el director, la asistente de dirección, la coordinadora de programas y proyectos y una contadora externa en la ciudad

¹⁷ Programa de Desarrollo Inicial (PRODEI) gubernamental, en el que daba capacitación a las madres de niños recién nacidos o de pocos meses de edad sobre cómo alimentarlos y promover su salud.

de México, una coordinadora regional y una promotora en el Estado de México, una coordinadora regional y dos promotoras en Santiago Juchitán, Oaxaca, una becaria en la región istmo de Oaxaca y una responsable de diseño y capacitación que radica en Oaxaca y se desplaza a las distintas regiones.

Se debe hacer una comparación detallada de las características del personal que labora en las OC, ya que son las que tienen un trato directo con la población beneficiaria. El personal de Ixquixóchitl, Calpulli y el equipo regional de UCIEP nació en Oaxaca. En Calpulli y UCIEP, las mujeres que no son de la comunidad o colonia donde trabajan llegaron ahí desde hace varios años. El rango de edad de los equipos de trabajo en Ixquixóchitl es de 18 a 34, en UCIEP de 20 a 41 y en Calpulli de 17 a 52, aunque el rango se asemeja más al de las otras OC si se excluye al personal del área de desayunador (17 a 30 años). Esto ocurre también si se analiza el nivel de estudios del personal de Calpulli, puesto que ambas cocineras estudiaron la primaria, mientras que el resto del equipo tiene un nivel de estudios de secundaria hasta carrera técnica. En Ixquixóchitl, la secretaria y la promotora tienen secundaria y la responsable de curso de apoyo cuenta con bachillerato.

En UCIEP se encuentra el mayor nivel de escolaridad del equipo, que es desde bachillerato hasta carrera técnica. Sólo en Calpulli se encuentran dos mujeres que cursaron una carrera técnica de asistente educativa, afín al trabajo que realizan: la responsable del área de preescolar y una responsable de grupo de curso de apoyo, aunque ésta última no trabaja con población en edad preescolar que corresponde a sus estudios y realizó su servicio social y en el 2008 sus prácticas profesionales en la OC. Es de resaltarse que la responsable del área de preescolar cursó la carrera cuando ya trabajaba en Calpulli por interés personal, más que por requisito institucional. Una consideración final es que según la síntesis del resultado del conteo de población y vivienda 2005 de INEGI, Oaxaca es el segundo estado con el promedio de escolaridad más baja (6.4) para la

población de 15 años y más, por lo que el personal de las tres OC tiene una escolaridad alta para el estándar estatal.

Del estado civil y los hijos, en Calpulli ambas cocineras viven con su pareja y son abuelas, las dos responsables de área son madres de familia y el resto del equipo son mujeres solteras y sin hijos. Las cocineras llevaban en 2008 a uno de sus nietos al 2º de preescolar y los hijos de la responsable de curso de apoyo asisten a este programa. La hija de la responsable de preescolar, de dieciséis meses de edad en octubre del 2008, no asistía a Calpulli. En Ixquixóchitl, la responsable del curso de apoyo era soltera y sin hijos, la tesorera y la promotora son madres de familia que incluyen o han llegado a incluir a sus hijos en las actividades de la OC, por lo que se observa la inclinación en ambas OC a incorporar a sus hijos –o nietos-. En UCIEP las dos promotoras son madres de familia y las tres integrantes del equipo son solteras.

La historia laboral del personal de las OC es diversa. Se tiene que en UCIEP el equipo tuvo antes por lo menos una experiencia laboral en la atención, cuidado o educación de niños. Dos integrantes del equipo de Ixquixóchitl no habían tenido trabajo remunerado previo y el trabajo de la otra promotora no se relacionaba con atención a la infancia. En Calpulli, el equipo de área de cocina no había tenido trabajo remunerado o relacionado a la atención de NNA, en el área de preescolar dos integrantes habían estado vinculadas con servicios a la infancia y para la nueva integrante del área es el primer trabajo remunerado que tiene. Del curso de apoyo, sólo la responsable de área había realizado su servicio social de la carrera técnica de trabajo social en el centro de apoyo a niños con cáncer y las otras dos integrantes habían estado involucradas en ventas.

Respecto al tiempo que llevan trabajando, es de resaltar que en las tres OC existe personal que ha participado casi desde los inicios de las mismas: el personal del

área de cocina y la responsable del curso de apoyo¹⁸ en Calpulli, una promotora en Ixquixóchitl y una en UCIEP. La promotora de reciente incorporación en UCIEP había sido antes animadora comunitaria en esta OC. Sobre los horarios de trabajo, sólo la promotora de Ixquixóchitl responsable de los talleres de sexualidad no contaba con uno fijo, ya que dependía de los días que se daban los talleres y del tiempo previo que requería para la preparación de materiales. En las tres OC se pudo observar que, aunque los tiempos de trabajo estaban establecidos, había ocasiones en las que estos se tenían que prolongar debido a las actividades, por ejemplo en Calpulli por las reuniones del equipo o actividades especiales como la comparsa de día de muertos, en UCIEP por el foro del 20 de noviembre del aniversario de la CDN o reuniones mensuales con las animadoras, que se organizaban en día sábado y en Ixquixóchitl por la salida mensual de cierre de fin de curso, que en noviembre se hizo en sábado.

En Calpulli las promotoras reciben desde \$800.00 –que es un apoyo a Lizbeth, quien realiza sus prácticas profesionales- hasta \$3,200.00 para la responsable del curso de apoyo, una de las integrantes del equipo con mayor antigüedad. Los sueldos en UCIEP son los más elevados, siendo que la promotora que lleva menos tiempo trabajando recibe \$4,500.00 y la coordinadora regional \$7,600.00. En Ixquixóchitl, la inestabilidad en la obtención de recursos se refleja en el pago al equipo operativo, ya que la promotora tiene un sueldo de \$2,200.00 aunque por cuestiones administrativas de la financiadora no se le había dado durante un par de meses y la responsable del curso de apoyo recibe \$700.00, cantidad que es variable al depender de la cantidad de niños que se inscriban. Las entrevistadas mencionan los beneficios laborales de que no se les descuenten los días que faltan por enfermedad, que cuando han estado embarazadas se les dio un periodo de incapacidad o el acceso a préstamos, aunque en ninguna de las tres OC los empleados están inscritos al Seguro Social a pesar de la antigüedad que tengan. Esto puede ser resultado de una de las características de varias OC, el trabajar sin

¹⁸ La participación de Irma casi desde los inicios de la OC explica que sea considerada por el coordinador como su mano derecha. Comunicación personal de Felipe Sánchez Rodríguez, instalaciones de Calpulli, octubre de 2008.

finés de lucro. UCIEP no cobra por los servicios que brinda y en Calpulli e Ixquixóchtli se cobran cuotas de recuperación que no alcanzan para solventar los gastos institucionales y menos aún para dar esta garantía laboral.

3.4 Historial de capacitaciones del equipo de trabajo de las OC

La información presentada en este apartado se recopiló a través de las entrevistas con el personal, al que en ocasiones se le dificultó recordarlas todas y tenían más presente información sobre partes del contenido que el nombre de las mismas, por lo que la reconstrucción es inexacta. Se presentan las capacitaciones que recibió el equipo de Calpulli por área de trabajo. En el caso de UCIEP se especifica si fueron capacitaciones internas, externas o que impartió el equipo de trabajo. Las capacitaciones fueron registradas en la tabla 13, aunque sólo una de las promotoras de todo el equipo de la OC la hubiera mencionado. Las capacitaciones específicas que recibió cada promotora dependen de la antigüedad que tienen y, en ocasiones, de su área de trabajo. Se distingue con letra en cursivas a las capacitaciones que no se pudieron ubicar dentro del resto de capacitaciones mencionadas, por la ambigüedad de la información que recordaban las promotoras.

Si se revisan las capacitaciones que han recibido las promotoras de las tres OC, se observa que comparten varias de ellas debido a su participación en el FONI, por ejemplo el encuentro del Grupo de Trabajo Infancia Indígena y Educación que se organizó en San Cristóbal de las Casas para discutir el texto “ser niña y niño en Mesoamérica” (2008) que construyeron en conjunto. El FONI cuenta con una comisión de capacitación, que busca la profesionalización de los equipos de las OC, lo que explica las menciones que aparecen en la tabla 13 del taller sobre el manual de la zanahoria, el taller de resolución de conflictos, el diplomado de sistematización, filosofía para niños, identificación de conflictos familiares¹⁹ y el taller sobre derechos de los niños. La participación en este tipo de eventos y las actividades que promueve el FONI son un elemento presente en las promotoras

¹⁹ Esta capacitación mencionada por Noelia no fue de parte del FONI, pero ella recuerda que la invitación llegó a Calpulli a través de una OC que participa en esta red.

de Ixquixóchitl y Calpulli al referirse a los derechos de la infancia, como se verá en el capítulo 5. El equipo de UCIEP, además de recibir capacitaciones, organiza eventos en los que convoca al FONI, siendo el caso del Segundo Encuentro de Animadores y Promotores de la Lectura y Escritura al que asistió personal de Calpulli e Ixquixóchitl y que estuvo abierto para las OC que participan en el FONI, para los maestros que toman el diplomado de formación de promotores de la lectura y escritura y con las que la OC mantiene trabajo cercano, en el que se presentó un Manual publicado y hubo conferencias.²⁰

Tabla 13. Capacitaciones recibidas en las OC

CALPULLI	CAPACITACIONES RECIBIDAS
Área de desayunador	Aplicación de flúor, <i>de psicología</i> , de cocina, encuentro de animadores y promotores a la lectura y escritura, encuentro del Grupo de Trabajo, taller de hortalizas, repostería, derechos de los niños, amaranto.
Área de preescolar	Aplicación de flúor, encuentro de animadores y promotores a la lectura y escritura, de inteligencias múltiples, filosofía para niños del FONI, diplomado de sistematización del FONI, niños con problemas de aprendizaje, drogadicción en adolescentes, computación, encuentro del Grupo de Trabajo, derechos de los niños.
Área de curso de apoyo	Encuentro de animadores y promotores a la lectura y escritura, taller sobre el manual de la zanahoria del FONI, taller de resolución de conflictos, identificación de conflictos familiares, encuentro del Grupo de Trabajo, derechos de los niños impartido por el FONI.
IXQUIXÓCHITL	CAPACITACIONES RECIBIDAS
Todo el equipo	Estimulación temprana del FPNM, encuentro del Grupo de Trabajo, problemas con niños por parte de psicólogos del servicio social, derechos de los niños, encuentro de animadores y promotores a la lectura y escritura.
UCIEP	CAPACITACIONES
Internas	Metodología común, de derechos de los niños, cortes de caja, módulos Ni Roonda incompletos, planes de desarrollo.
Externas	Elaboración de materiales didácticos, encuentro del Grupo de Trabajo, bebetecas en Querétaro, visita a Apedibimi en Guatemala, taller sobre el manual de la zanahoria del FONI, diplomado de sistematización del FONI, sobre Bunkos de la A. C. Ibyy.
Organizadas	Encuentro de animadores en Oaxaca, encuentro de animadores y promotores a la lectura y escritura, jornadas para mejorar la educación, diplomados de animación a la lectura, eventos de cierre de diplomados, reuniones de animadoras comunitarias, foros de mujeres y niños.

Otros eventos que organiza la OC en la mixteca y que son mencionados en la tabla 13 son los que realizan con los maestros de las escuelas de la región de la mixteca que han tomado el diplomado, por ejemplo las jornadas para mejorar la

²⁰ El programa del evento se encuentra en la página electrónica de la OC: www.uciep.org.mx.

educación y los eventos de cierre del diplomado en los que se hacen actividades públicas para acercar a la gente a la lectura y escritura -obras de teatro, lectura de cuentos en voz alta, venta de libros a bajo costo-. En UCIEP, algunas capacitaciones internas han sido impartidas por el personal de diseño y capacitación que radica en Oaxaca y que son parte de la forma de trabajo de la OC al elaborar una metodología de intervención, ya que se contempla dar al equipo operativo el sustento teórico –por ejemplo la CDN para el proyecto de formación en DNNA- y las actividades prácticas –el contenido de las cartas descriptivas- para que tengan las herramientas necesarias en su aplicación. Después, se reúnen para evaluar los resultados del trabajo frente a grupo y se discuten los cambios necesarios. El equipo promotor, a través de los foros de mujeres y niños capacita a la gente de las comunidades sobre derechos de mujeres y niños. Además, se promueve la vinculación con otras OC a través de capacitaciones o visitas del equipo operativo, entre las que se menciona la capacitación de Ibbey de México, OC que busca el fomento a la lectoescritura y la visita a Apedibimi en Guatemala, OC que participa en el Grupo de Trabajo.

Ixquixóchitl tenía un programa constante de capacitaciones con el FPNM. Actualmente aprovechan el servicio social de estudiantes de la Universidad Iberoamericana de Puebla para capacitar tanto al personal como a las mujeres de la comunidad. En Calpulli se pudo notar un mayor interés por promover la participación del equipo en eventos a los que son invitados y por buscar que reciban conocimientos de instancias gubernamentales y asociaciones civiles. El personal del área de desayunador ha asistido a capacitaciones que se podría pensar que rebasan los temas directamente relacionados con su trabajo, por ejemplo psicología, animación a la lectura y derechos de los niños. Esto muestra una lógica institucional en la que se involucra al personal de las distintas áreas y en el que se le da importancia a que el personal de cocina, que también tiene un trato con los niños, reciba información sobre estos temas. Algunas integrantes del equipo recibieron de la Clínica Hospital del Pueblo “Anna Seethaler” una capacitación para que aprendieran a aplicar flúor a su población beneficiaria,

además de las capacitaciones de un centro de salud sobre drogadicción en adolescentes y del DIF sobre computación. Del área de preescolar recibieron la invitación de una casa editorial para promover un libro de texto sobre inteligencias múltiples. La forma en la que se establece quién asistirá a las capacitaciones es a través de la presentación de los temas que tratarán y la sugerencia del coordinador sobre quiénes podrían ir. Tienen prioridad las responsables de área, aunque si pueden asistir varias promotoras se les motiva para que vayan. Después de la capacitación, las asistentes comparten lo que aprendieron con el resto del equipo y en su caso, se aplica lo que se vio en el trabajo con los niños.

En la voz del coordinador de Calpulli,²¹ esta OC no incluye en los criterios para la contratación del personal su nivel de estudios, ya que se prioriza la detección de habilidades, la inclinación para el trato con niños y valores. Se espera que el desempeño mejore al involucrarse con el trabajo. En este sentido, las capacitaciones pueden ser una herramienta en las tres OC que permita profesionalizar al equipo, aunque hace falta que los temas estén más relacionados con las habilidades prácticas que requieren y que ellas mismas manifiestan (ver apartado 3.7).

3.5 Razones para entrar a trabajar y permanecer en las OC

En Calpulli, las entrevistadas comparten el interés por el trabajo con niños o el gusto por estar con ellos. Resaltan aspectos secundarios como la cercanía con sus casas o el ahorro de pasajes. La responsable del área de preescolar, Noelia, comenta que sus condiciones familiares no le permitieron estudiar en la escuela Normal, por lo que esta opción laboral era una oportunidad para hacer aquello que quería con una remuneración.

“Desde que estaba en el CBTyS yo le decía a mi mamá que yo quería entrar a la Normal ¿no?, que yo quería ser educadora, que a mí me llamaba mucho la atención trabajar con mis niños... porque mi mamá decía ‘no pues ya tienes... contabilidad técnica, pues vete a contaduría’... Pero decía yo ‘es que no me gusta, es algo que no me llama la atención’... sé que si lo estudio a lo mejor a la fuerza y no voy a hacer nada con eso... Mejor le decía yo educadora... eso es lo que me gusta, es

²¹ Comunicación personal de Felipe Sánchez Rodríguez, instalaciones de Calpulli, octubre de 2008.

lo que quiero hacer... trabajar con niños... Por eso fue que me llamó la atención aquí ¿sí?, porque es una muy buena oportunidad para hacer lo que quiero hacer y que aparte me paguen está bien ¿no?, está perfecto y por eso fue que decidí venirme a Calpulli” (Noelia).

Las dos promotoras que llevan más tiempo en Calpulli han dejado de laborar por periodos cercanos al nacimiento de sus hijos, lo que explican por la dificultad de compaginar la crianza con el trabajo. Esto refleja una condición de género en la que se le asigna a la mujer una mayor responsabilidad en la crianza de los niños aunque se encuentren con pareja. Aunque se les dio el periodo de incapacidad estipulado por la ley, ambas madres tuvieron dificultades para reincorporarse, lo que fue posible cuando sus bebés ya podían quedarse y ser cuidados por familiares. Una de ellas buscó otras alternativas laborales para obtener un mejor salario, pero no encontró otro trabajo en el que le pagaran más ni en el que tuviera el mismo horario. Para las otras dos entrevistadas, la permanencia en Calpulli se debe al agrado por estar trabajando con los niños y al ambiente laboral:

“Me gusta cómo es el equipo aquí de trabajo... hay algunas diferencias con algunas compañeras pero en sí se apoyan... por decir hay un problema aquí [y] no se queda estancado él solo, sino lo sacan... entre todos... te dan una sugerencia [de] qué hacer... el grupo es muy unido, no es... [que] pres hace lo que quiera [y] curso hace lo que quiera y el coordinador ni en cuenta, pues no... cuando hacemos nuestras reuniones sacamos qué problemas hay, o qué dificultades hay en los niños... y ya dan opiniones y sugerencias para ver qué se hace o qué no se hace... esa es una parte por la que a mí me gusta estar aquí en Calpulli, porque es un grupo muy unido y saben cómo trabajar o cómo sacar adelante esos pequeños tropesoncitos que se dan. Y ya la otra porque estoy aprendiendo un poquito más con los niños... no es mi especialidad estar con los niños de 6º o 4º o 5º año, sino que es de un año o meses o días ¿no?, y pues aparte que está cerca de mi casa... me gusta cómo trabajan, me siento a gusto aquí y cómo me tratan también” (Lizbeth, responsable de grupo de curso de apoyo).

Sobre Ixquixóchitl, la promotora con mayor antigüedad, Oliva, es invitada por la coordinadora general a las capacitaciones, cuando decide entrar le gusta por la posibilidad de crecimiento personal y se le *hace vicio*. Se incorporó a la OC y descubrió una vocación en esta labor. Lorena, la responsable del curso de apoyo se interesó porque su mamá era promotora y veía sus actividades, que decide que también quería hacer ella, además cuando era más chica le gustaba estar en Ixquixóchitl. Ambas promotoras se interesaron por las actividades de la OC cuando trabajaba con el FPNM, que promueve la capacitación constante a madres de familia para ser promotoras en salud, estimulación inicial, entre otros temas.

Oliva se salió de Ixquixóchitl una temporada. Regresó cuando Cristina, la coordinadora general, la buscó para dirigir el proyecto con adolescentes, que le interesaba desde antes de salirse, además de ofrecerle una mayor remuneración económica y facilidades de horario. Lorena pensaba salirse de la OC en julio del 2008 para continuar sus estudios, pero no entró a la escuela y Cristina le pidió que siguiera yendo en lo que conseguía a otra persona, aunque no podía ofrecerle un sueldo seguro. Lorena aceptó porque siente que no es pesado y es divertido, aunque estipuló el plazo de diciembre del 2008. Lo que la motivaría a continuar sería que la OC tuviera una recuperación económica.

En el caso de UCIEP, Xóchitl, la coordinadora regional, buscó trabajo porque no quería estar en su casa y le gustó desplazarse a las comunidades para estar con mujeres y niños, porque no quería estar encerrada en una oficina. Andaluz decidió entrar porque le dijeron que era tratar con mujeres y niños y tenía algo de experiencia en esto, aunque ya en la OC descubrió que sus objetivos no eran sencillos en cuanto a la promoción de derechos y porque no se da dinero ni recursos a las comunidades, sino capacitación y siente que la gente está acostumbrada a recibir recursos de diferentes fuentes. Erika tenía nociones de lo que se hacía por su experiencia como animadora comunitaria y por eso le interesó el trabajo. Las tres comparten en las razones para permanecer en UCIEP la evaluación positiva de lo que promueve la OC y el aprendizaje personal.

Se puede pensar que en las tres OC, las promotoras se incorporaron por ser una oportunidad laboral como cualquier otra y que al involucrarse en las actividades encontraron motivos de interés para seguir en ellas, entre los que en el equipo de UCIEP se destaca el hacer el trabajo en las comunidades con mujeres y niños, en Calpulli el interés por el trabajo con niños y en Ixquixóchitl sigue presente el esquema de trabajo que promovía el FPNM, aunque cuando Oliva compara la situación anterior de la OC, manifiesta preferir la actual. Cuando las promotoras reflexionan sobre las razones para permanecer en las OC, retoman los objetivos institucionales. En UCIEP se reconoce la promoción de los Derechos Humanos en

las comunidades, en Ixquixóchitl se maneja una solidaridad para apoyar a la institución aunque no exista seguridad salarial y en Calpulli se menciona el agrado por las actividades. Un aspecto común en el discurso de las promotoras es el agrado por el contacto con NNA, ya que aprenden de ellos y les gusta su trato. Comparten el detectar aprendizajes personales a raíz de su labor y el tipo de convivencia de los equipos.

3.6 Evaluación de las promotoras sobre el trabajo de las OC

En Calpulli, las promotoras mencionan aspectos positivos del proyecto de la OC. Se puede ver que validan su visión y rescatan la diferencia de su labor respecto a la de los preescolares gubernamentales o privados, o los lugares donde se brinda apoyo en tareas. Resaltan que la población beneficiaria sea de bajos recursos, que las cuotas de recuperación sean mínimas o nulas, por lo que los servicios son accesibles para los padres de familia de la colonia y colonias aledañas.

“El principio me pareció interesante... porque sí se necesita... tener amor, paciencia para trabajar con tan poco recurso y con tantos niños... a mí sí me pareció... buena la idea... de que se les... ayude a los niños a desarrollarse... No es nada más... asistencialista... por decir ‘ah pues no tienes de comer, nada más ven a comer y ya vete a tu casa’... sino que mediante eso pues se les apoya... porque hay muchas mamás que sí no tienen los recursos para mandar a preescolar a un niño ¿no?” (Noelia).

Hacen referencia a la evaluación positiva que tienen los niños y sus padres sobre Calpulli, al decir que los niños de curso de apoyo asisten y no faltan porque así lo deciden y que los padres los dejan ir demostrando su confianza en la OC. La única retribución que se pide es que los niños tomen conciencia de que deben cuidar las instalaciones porque son para todos y es un interés común mantenerlas en buen estado. Considera que Calpulli es un espacio abierto a las diferencias: “Calpulli está abierto para todos, ahora sí que no distingue raza, color, sexo, género, religión, ni nada... y eso es bueno” (Lizbeth).

Entre las dificultades que ubican las promotoras en la OC, se menciona la carencia de recursos económicos o materiales que limitan las actividades que pueden hacer con los niños y reconocen que tampoco se puede solucionar

pidiéndoselos a las familias, ya que son de escasos recursos. De la infraestructura, el aula destinada al grupo de 2º de preescolar era un consultorio provisional que se solicitó a la Fundación Best y que al dejar de funcionar fue acondicionado para que se atendiera a los niños,²² pero resulta un espacio insuficiente. En curso de apoyo se utiliza un aula para atender a dos grupos de manera simultánea y no cuentan con un espacio exclusivo para sus actividades. La falta de recursos impide contar con un maestro de computación fijo, aunque sea un servicio que solicitan los beneficiarios. Finalmente, no tienen deducibilidad de impuestos, lo que hace que en ocasiones no puedan recibir donativos. Se puede observar que las dificultades que ubican están relacionadas con los recursos, lo que también se explica ya que trabajan con una población de bajos recursos y no tienen fines de lucro, lo que deriva en la imposibilidad de ser autosustentables.

Respecto a Ixquixóchitl, ambas promotoras detectan que la dificultad central es la situación económica. Oliva plantea soluciones como el arreglo de cuestiones legales para poder recibir donaciones, el incremento del número de asistentes que paguen cuotas de recuperación y la promoción de los servicios en la comunidad, aunque siente que les falta tiempo para hacerlo. Señala que tener varios financiamientos obliga a que se adapten a sus condiciones y a retrasos en los depósitos. Propone tener a un encargado de buscar recursos, lo que retoma de la estructura organizativa de una OC que conoció en el Encuentro del Grupo de Trabajo en San Cristóbal y que se podría buscar a través del servicio social de la Universidad Iberoamericana. Para Oliva, de lo económico se derivan la falta de personal y su poca permanencia y las carencias en infraestructura. Menciona que el personal es muy capaz, pero en su caso le resulta difícil realizar sola todas las actividades del proyecto que tiene asignado. Por lo mismo, no está convencida de ofrecer los talleres a otras escuelas, aunque se cobren cuotas de recuperación.

²² Esta dificultad ha sido solucionada con la construcción de dos salones. En marzo del 2009 el grupo de 2º ya se encontraba trabajando en este espacio, que cuenta con condiciones más adecuadas.

Lorena ubica que el trabajo que se hacía con FPNM repercute en que la gente de Zaachila tenga la impresión de que los servicios deben ser gratuitos, porque antes incluso los niños con padrino recibían dinero de éste. Detecta la disminución de actividades por la falta de recursos, que las instalaciones están en peor estado y que falta material para trabajar. Propone la difusión de las actividades, mayor seguimiento al trabajo por parte de la coordinadora, un mayor involucramiento del equipo, por ejemplo a través de jornadas de limpieza. Considera que la coordinadora debería promover estas jornadas, aunque reconoce que probablemente no lo haga porque no tiene forma de retribuir las económicamente.

“yo siento que deben ser más estrictos con nosotros... nos deben de decir... ‘tú píntate un monito ahí’, ‘tú dibújate a un niño’, o venir a revisar qué estamos haciendo... si lo... hacemos bien... por ejemplo que cada que termine el curso... ver si sí lo diste o si hiciste la actividad... o cómo lo diste... una evaluación. O por ejemplo de que debemos de tener nuestro espacio limpio... que alguien se encargue... de que cada vez ver si está limpio o no... para que funcione pues debe de haber disciplina” (Lorena).

Se debe hacer notar que ambas promotoras muestran haber buscado soluciones a la falta de recursos. Una diferencia es que Oliva está de acuerdo y apoya a la coordinadora, por lo que puede incluso entender su falta de pago: “Cris qué más quisiera, como ella me está diciendo, pagarnos mucho mejor y todo, que todas pudiéramos tener un sueldo mucho mejor, pero... las condiciones no se han podido dar, pero va a llegar el momento de que se va a recuperar, no más hay que esperar a ver”, mientras que para Lorena, Cristina podría hacer más por mejorar el trabajo, como exigirles más tiempo o evaluarlas, aún sin un sueldo seguro para el personal.

Sobre el equipo operativo de UCIEP, coinciden en la evaluación positiva del trabajo de la OC, al decir que dan educación y reciben a cambio el aprecio de las comunidades, que observan cambios positivos en los niños beneficiarios y que brindan herramientas para que la gente se organice y se defienda a través de la educación. Comparten el agrado por recorrer las comunidades y el aprendizaje personal que adquieren:

“He aprendido mucho de ellos, y de lo que he aprendido pues les he regresado un poco... por ejemplo de que un pueblo se tiene que unir... se tiene que organizar, que todos tienen que opinar, que vale la opinión de todos, ya sea mujeres, niños, hombres, y eso... ha abierto la posibilidad de que las mujeres ya expresen lo que piensan, ya no están de acuerdo en que sus esposos las golpeen, que las maltraten, ya protestan también y eso es bueno... cuando llegué... ni hablaban las mujeres, ni querían participar en nada y ahorita pues ya tenemos grupos ya organizados, ya trabajando, ya grupos de niños... eso me ha... dado mucha satisfacción” (Andaluz, promotora).

La coordinadora regional considera que sería enriquecedor tener seguimiento de las oficinas centrales para contar con sugerencias sobre los puntos débiles de su labor. Ubica que hace falta incluir trabajo con padres de familia. Sobre las dificultades mencionan la necesidad de una retroalimentación más oportuna de las oficinas centrales, para lo que tendrían que hacer seguimientos más largos del trabajo de campo. Andaluz detecta la falta de personal que elabore materiales específicos para la región y se dedique a trabajo de oficina. Erika considera que hacen falta materiales más llamativos y mejor infraestructura para los espacios de lectura de los niños.

Las tres consideran difícil promover el programa comunitario, porque la gente está acostumbrada a recibir bienes materiales o económicos de las OC que hay en la región y que a veces tienen fines partidistas. El que la gente de las comunidades acepte capacitación a cambio de su tiempo para las reuniones es algo que el equipo siente que se logra sólo a largo plazo. Erika detecta una dificultad inherente al trabajo comunitario, que es que en ocasiones no se pueden hacer las actividades programadas por eventos o fiestas de la comunidad. Esta observación permite detectar que el equipo vive una contradicción entre los objetivos de la OC sobre promover la unión comunitaria y el respeto de las tradiciones, con las metas semanales que tienen que cumplir para entregar resultados ante la dirección.

“A veces no podemos realizar bien nuestro trabajo porque... con mujeres y con niños luego... surgen las fiestas y todo eso y es ahí donde tenemos muchísimas dificultades, porque eso es algo que no podemos... quitarle de la mente a los niños... su fiesta y eso es algo para ellos... muy importante, una fiesta... patronal... luego es ahí donde a veces... uno no sabe qué hacer... se cita a los niños y no llegan o se cita a las mujeres y no llegan porque van a trabajar [en los preparativos de la fiesta]” (Erika).

Al comparar las respuestas de las promotoras de las tres OC, se encuentra que en UCIEP y Calpulli algunas ubican el trabajar con pocos recursos como un aspecto positivo, con lo que validan la visión institucional que les permite considerar que la OC hace un buen trabajo. En UCIEP usan el argumento de que la población beneficiaria tiene cambios positivos y notorios, mencionando a personas externas que han compartido con el personal esta opinión. En Calpulli también retoman a voces externas para reforzar su evaluación positiva, al decir que los papás tienen confianza en la institución y que los niños del curso de apoyo asisten por decisión propia. En ambas OC se llega a comentar por una integrante del equipo que es necesario incluir actividades con padres de familia para mejorar los alcances de su trabajo con niños. En Ixquixóchitl la falta de recursos ha generado un proceso de reflexión en las promotoras sobre alternativas para solucionar la situación, con lo que muestran un alto compromiso institucional.

3.7 Evaluación de su trabajo como promotoras

Las promotoras de Calpulli comparten una evaluación positiva de su trabajo, que fundamentan a través del interés constante que tienen por mejorar, en la posibilidad de realizar mejorías de las actividades a partir de los conocimientos que van adquiriendo, por la iniciativa que tienen de preguntar a otras personas sobre dudas o cómo mejorar su labor, buscar en fuentes -el diccionario, computadora o enciclopedias- la información que desconocen, por la claridad que sienten respecto a las actividades y objetivos de su trabajo, por el empeño que tienen en preparar lo que van a dar, por los avances que notan de los niños y los avances que han tenido con respecto a cuando empezaron a trabajar en Calpulli. Una necesidad central compartida por las promotoras es la de tener mayor preparación en conocimientos teóricos y su aplicación, seguir aprendiendo, tomar más capacitaciones sobre cuestiones aplicables en su práctica cotidiana, hacer peticiones claras al coordinador sobre capacitaciones en temas específicos:

“A veces cuando me tocan temas... nuevo[s]... no sé cómo explicarlo[s], voy a las computadoras, busco información, libros de la secundaria, de la primaria que ya pasé... nunca me quedó así... cómo le voy a hacer... sino que tengo que buscar, me preparo para dar el tema... a veces siento que me falta algo” (Martha).

Comparten que en ocasiones, se les dificulta el trato con algunos niños que están muy callados, no se integran, llegan con sueño, no ponen atención, no se concentran y están *flotando* en el salón. Consideran que deben fortalecer aspectos personales en su trato con los niños, por ejemplo para no desesperarse cuando no les hacen caso y saber cómo hablarles en esos momentos, encontrar la forma adecuada de trabajar con los niños inquietos, e incluso saber cómo orientarlos cuando les cuentan problemas personales. Una entrevistada detectó la necesidad de fortalecer el trato con los padres de familia, ya que le resulta difícil hacerles sugerencias y que éstos no las tomen como una intromisión u ofensa. Se puede decir que el conjunto de necesidades que el equipo detecta se pueden solucionar por medio de capacitaciones, que tendrían que ser más específicas.

Lo que les agrada de su trabajo radica en la visión que tienen de la enseñanza, que explican en un sentido bidireccional. Por un lado les es grato apoyar o enseñar a los niños y por el otro que de ellos se aprende. En curso de apoyo incluyen el aprendizaje que tienen al preparar los temas o apoyarlos a resolver ciertas tareas:

“Poder apoyar a los niños... para que puedan salir adelante... y también... para que ellos aprendan y también yo aprendo de ellos... es lo que me gusta... pues sí veo... que no sólo ellos están aprendiendo sino que también yo... por ejemplo al seleccionar un tema, presentárselos... también vamos aprendiendo nosotros... pues sí, más que nada poder apoyarlos ¿no?, en lo que ellos necesiten” (Irma).

Mencionan aspectos positivos de la interacción con niños, entre los que se encuentran el que son una fuente de constante movimiento que hace que se sientan vivas, lograr que les tengan confianza para contarles asuntos personales y poder darles consejos, el ambiente que hay con ellos, motivarlos para que logren hacer cosas que dicen no poder hacer, su forma de ver las cosas, el que pueden jugar a lo que sea. Se retoma el desarrollo profesional al sentir que han mejorado en la claridad de las explicaciones que les dan a los niños, el poder estar trabajando en aquello para lo que tienen vocación, el sentir que hacen bien su trabajo. Lo que les desagrada en el curso de apoyo es que el tiempo a veces es

insuficiente para ayudar a los niños a resolver las tareas –cuentan con sólo una hora para esta actividad-, que los niños llegan a dejar desordenado el espacio y a veces no ponen atención. Se puede decir que algunos de estos aspectos se relacionan con la disciplina que debe promoverse con los NNA, a través de reglas o acuerdos en los que se les involucre para que se respeten. Del desempeño, al principio les costaba trabajo controlar a los grupos, hablarles de manera adecuada a los niños y en el caso de curso de apoyo les puede ocurrir que no sepan cómo ayudar a los niños a resolver su tarea. Esto se podría entender por la preparación del personal sobre manejo de grupos y los conocimientos específicos que deben tener para resolver las tareas escolares.

Existe un bienestar por trabajar en la OC, que se explica por razones variadas, entre las que se encuentra que trabajar con niños puede ayudar a no pensar en problemas familiares, la posibilidad de tener a sus hijos en las instalaciones y que participen en las actividades, la cercanía con su casa, recibir un sueldo, características del trabajo que se mencionaron previamente. Una razón que mostró ser importante fue las características del equipo de trabajo, el buen ambiente entre ellas, el apoyo, la unión, el saber hacer su trabajo, recibir un buen trato y posibilidades de aprender de cómo trabajan.

En el trabajo de campo en Ixquixóchitl, se observó que en los talleres de sexualidad, en algunos momentos era difícil mantener el control del grupo para la responsable, en especial el de 6º que tenía una dinámica interna de agresión que se mantenía a pesar de su presencia, lo que explica que Oliva siente que le falta contar con alguien más para impartir estos talleres. Lorena menciona que necesita saber más actividades para el grupo de niños de preescolar, ya que ese grupo lo asumió cuando la encargada renunció y sólo conoce el trabajo que vio con ella. De los niños de primaria siente que tener grupo único dificulta apoyarlos porque cada grado tiene tareas diferentes. En otro momento se separaron a los niños por grado escolar, pero dice que la asistencia actual es baja y sí se puede trabajar con grupo único.

Sobre lo que les agrada de su trabajo, las dos promotoras resaltan el ambiente laboral, aunque Oliva le da mayor relevancia. Les gusta la ayuda que se dan, ser unidas, tener una coordinadora accesible, que no se marquen las jerarquías, darse consejos cuando tienen problemas con un niño, poder hablar de problemas personales y sentir confianza. Oliva comprende mejor las dificultades económicas de la OC, ya que estuvo en el proceso de separación con el FPNM y ha sentido mejorías, entre las que menciona la libertad de elección de los programas y proyectos, que ahora ya pueden adecuarse a las necesidades de la población. Lorena resalta del trabajo con niños que se lleva bien con ellos y siente que sí le entienden:

“Muy interesante porque cada quien piensa diferente, aprendes algo de cada uno de ellos, qué les gusta, hay unos que ya hasta te sorprende que están bien pequeños y ya... traen muchas cosas o les gusta... se interesan mucho, los chiquitos ven a los grandes y les dicen qué están haciendo, se interesan pues... aprendes de los niños y... ellos aprenden de ti... que aquí nunca te hacen mala cara... sí me gusta trabajar aquí... como es en la tarde pues ya está bien, pero sí... ese es el único problema que yo siento, que sí... no te dan tu apoyo pues” (Lorena).

Para Oliva la infraestructura no es tan adecuada, aunque reconoce que el espacio es amplio y ha ido mejorando. Menciona que no se invirtió en mejoras a las instalaciones muchos años porque FPNM no lo permitía, ya que el terreno era de Cristina. Para Lorena, el trabajo no era lo que esperaba, ya que ha tenido niños *groseros*. Su incomodidad más notoria es la incertidumbre del sueldo. Para las promotoras, el ambiente de trabajo es agradable y sienten apoyo del equipo. Para las nutriólogas que hacían su servicio social, el ambiente del equipo también es un elemento que les dio mucha satisfacción. Resaltan la convivencia siempre abierta más allá del trabajo, por ejemplo con la invitación a fiestas del pueblo. Otros elementos que consideran valiosos tienen que ver con aspectos personales del trabajo en comunidad, por ejemplo estar en contacto con la gente de Zaachila, ver las condiciones en las que viven, aprender humildad de ellas, así como ponerse a prueba y descubrir sus capacidades.

“Ver la realidad de las cosas... a lo mejor sí tenía la idea que había gente pobre pero nunca había convivido con esa gente” (Nancy).

“Me encantó el compañerismo y la gente... estoy fascinada de verdad, aprendí muchísimo... la realidad que vive la gente... Los niños, me llevo muchos amigos... me llevo una vida completa... visualizo mucho a mi mamá en Cristi, yo siempre que llego la abrazo, entonces... el abrazar a la gente, Cristi, Oli, bueno Lore también...” (Gaby).

“Ese servicio integral creo que sí me dejó mucho más de lo que a lo mejor hubiera sido un servicio cualquiera... allá en Puebla... A mí de pronto me queda ese sentimiento de decir... uno hace lo que puede acá y de pronto ellos que son los que se quedan que se acostumbren a algo y que venga otra gente... yo me voy, yo sigo con mi carrera, sigo creciendo, pero la gente sigue aquí... sí me pongo a pensar en después qué pasará” (Mariana).

Resaltan que la gente de Zaachila es diferente por ser unidas, agradecidas y con interés por el otro. Ubican que a pesar de las carencias económicas son desprendidas y siempre tienen algo que dar. A nivel profesional les sirvió conocer las dificultades a las que se enfrentan en vigilancia alimentaria. En la UIA pueden realizar su servicio social en la ciudad o en ámbitos comunitarios. El que las tres hayan elegido ir a comunidad muestra un interés por conocer otras formas de vida, lo que se refleja en que las experiencias que valoran más se relacionen con conocer las condiciones de pobreza en las que vive gran parte de la población del país. Durante el periodo de observación, noté que se les asignaban actividades operativas como hacer compras, obtener facturas y atender a los grupos de NNA cuando la promotora faltaba, situación que mencionaron les llegó a causar desagrado.

Respecto a UCIEP, Xóchitl y Erika evalúan su trabajo como regular, al detectar aspectos que les falta aprender o fortalecer, lo que se puede entender porque Xóchitl tiene relativamente poco tiempo con las responsabilidades de la coordinación regional y Erika empezó a trabajar hace menos de un año. Xóchitl destaca su esfuerzo por repartir de manera equitativa la carga de trabajo de las comunidades de difícil acceso, ya que las dos promotoras son madres de familia. Andaluz evalúa su trabajo como de calidad, lo que argumenta al decir que ha incorporado las sugerencias que se le dan, se ha esforzado por seguir aprendiendo y trata de hacer las cosas lo mejor que puede, además de brindar tiempo y dedicación a la labor de UCIEP.

“Lo he hecho lo mejor que puedo, he tratado de resolver los problemas en lo posible, pero jamás he dejado las cosas... a ver qué pasa, nunca, he tratado de solucionar, no sé si sean buenas las soluciones que les he dado o malas, pero siempre he tratado de hacerlo... de mi parte siento que sí he dado mucho a UCIEP, lo reconozco... mi casa y mi familia fueron los pueblos, pero eso me sirvió mucho porque aprendí... al vivir tú con la comunidad... conoces verdaderamente cuáles son sus problemas, qué es lo que sí viven, y te dan su confianza porque... te ven como parte de, lo que sí siempre uno les tiene que decir que no eres parte de ahí, que solamente eres su apoyo... ya después por mi familia la verdad... ya no pude dar el mismo tiempo que daba antes, pero también lo hablé, que regresaba pero también con otras condiciones... yo me acuerdo que me iba a veces desde las 7 de la mañana y llegaba yo a las 11 de la noche a mi casa, así me iba, y a veces ya no regresaba... me ha servido mucho para mí... me siento muy contenta con mi trabajo” (Andaluz).

Mencionan que les hace falta recibir capacitaciones específicas para fortalecer cuestiones teóricas que manejan en la práctica, les falta experiencia para relacionarse con las autoridades comunitarias o para el manejo de grupos de niños en edad preescolar, actividad que tiene poco tiempo de haberse incorporado. Señalan cuestiones inherentes al trabajo comunitario que no parecen solucionables, por ejemplo tener que acoplarse a los tiempos en los que las señoras las pueden atender, el esfuerzo físico de caminar largas distancias para llegar a alguna comunidad, el que las mujeres con las que trabajan se den cuenta de la importancia de lo que quieren enseñarles –como elaboración de cortes de caja-, la cancelación inesperada de reuniones con mujeres o niños y la competencia que sienten con factores externos como los videojuegos para las actividades con niños o el programa de Oportunidades para el trabajo con las señoras.

El personal menciona preferir el trabajo con niños que con mujeres, ya que lo encuentran más fácil y gratificante. Consideran que con adultos es más complicado promover un cambio de ideas, por ejemplo con la visión de derechos. Resaltan las características positivas de los niños al trabajar con ellos, en palabras de Xóchitl: “que los niños tienen mucha habilidad... sí te sorprenden de tanto conocimiento que tienen, digo a su nivel... ellos ven la vida a su manera, pero sí la entienden, es lo más sorprendente que me ha tocado ver con los chamacos... es la habilidad... el trabajo con niños es hermoso” (Xóchitl). Para Andaluz, la promoción de derechos de las mujeres le resulta más difícil porque siente que le falta incluir esta visión en aspectos personales. Tanto ella como Erika detectan

mejorías personales. Para Erika son muy positivos los lazos afectivos con las mujeres y niños de las comunidades. Concuerdan en que no les agrada la manera de marcar la jerarquía con el director de la OC. Para Xóchitl, no se retribuye como se debiera el trabajo voluntario de las animadoras. Considera que su labor es muy valiosa porque sostiene la acción comunitaria de la OC. Reconoce que una retribución económica no es necesariamente la solución y considera que se deberían buscar formas de apapacharlas:

“cuando... se busca animadoras también es muy complicado porque como es voluntario, yo creo que ahí sí van las que quieren en realidad... echarle la mano a la comunidad y eso también, no les damos dinero, no les pagamos ¿no?... sería complicado pagarles porque entonces dónde está la parte de... involucrarse más... estarían ahí por el dinero ¿no?, no por la cuestión de... echarles la mano a la comunidad, de esa parte de tequios ¿no?, de hacer algo por la comunidad para que mejore... esa es la parte importante de que lo hacen por voluntad propia, igual lo disfrutan y quieren salir adelante, quieren ser mejores... las dificultades son esas, ¡no damos nada!, bueno damos mucho pero no que se vea (risa)” (Xóchitl)

Andaluz y Erika ubican dificultades en la extensión de horarios que les restan tiempo con sus familias, la carga a veces excesiva de trabajo, la falta de tiempo de la gente de las comunidades para las reuniones o que el trayecto a las comunidades sea inseguro: “para mí que todo el trabajo está bien, pero sería... muy personal que yo creo... que... eso de salir a comunidades... a veces sí se hace complicado, sí es bonito, pero sí se hace complicado porque luego no se encuentra carro y hay que caminar y es un poco peligroso el camino, pero de lo demás, creo que todo está bien” (Erika). El equipo se siente bien y resaltan la relación que tiene el equipo regional de apoyo, que han aprendido y logrado adaptarse para trabajar bien.

La comparación de las respuestas de las promotoras de las diferentes OC muestra que en UCIEP dos entrevistadas evalúan su labor como regular, al resaltar que aún les falta aprender o mejorar algunos aspectos. Andaluz evalúa su trabajo como de calidad, dando como argumentos el esfuerzo, dedicación y tiempo que ha dado a la institución. En Calpulli la evaluación del personal es positiva, por el interés de seguir mejorando. Señalan las características personales de tener inquietud por conocer más, preguntar cuando tienen dudas y buscar formas de

mejorar las actividades que realizan. En las tres OC el ambiente de trabajo que ha establecido el equipo es un aspecto fundamental para sentirse bien. En Calpulli se añaden el que se trabaje con niños, que exista accesibilidad para llevar a sus hijos, estar cerca de su casa y recibir un sueldo por el trabajo que les gusta hacer.

En las tres OC, las promotoras adecúan materiales para reducir costos de su trabajo con NNA. Se debe resaltar que en Ixquixóchitl, el personal no sólo ubica las carencias sino que busca varias soluciones. En UCIEP las dificultades son de otro tipo, ya que lo que detectan son cuestiones derivadas de los objetivos y tipo de trabajo de la institución, cuestiones de organización interna con el personal que se encuentra en oficinas centrales y falta de personal para desarrollar actividades específicas en la región.

CAPÍTULO 4. EL TRANSCURRIR DE UN DÍA EN LAS OC

En el capítulo anterior se mostró una visión institucional de las OC y el perfil de su personal. El objetivo de este capítulo es describir el acontecer de un día dentro de cada OC, con especial atención a las actividades frente a grupo. De esta manera, se busca fortalecer el panorama general de las peculiaridades de su labor. Antes de comenzar la narración de cada jornada laboral, se incluye un diagrama de las instalaciones para que se tenga información sobre las características físicas del espacio donde se trabaja. Las medidas del terreno en el que están construidas las instalaciones fueron proporcionadas por las OC. En Calpulli la estructura de trabajo se repite de manera cotidiana, por lo que todos los días muestran similitud en la organización de las actividades. Tanto en Ixquixóchitl como en UCIEP se da mayor variabilidad en el trabajo diario, por lo que la descripción que aparece en este capítulo resulta necesariamente más parcial

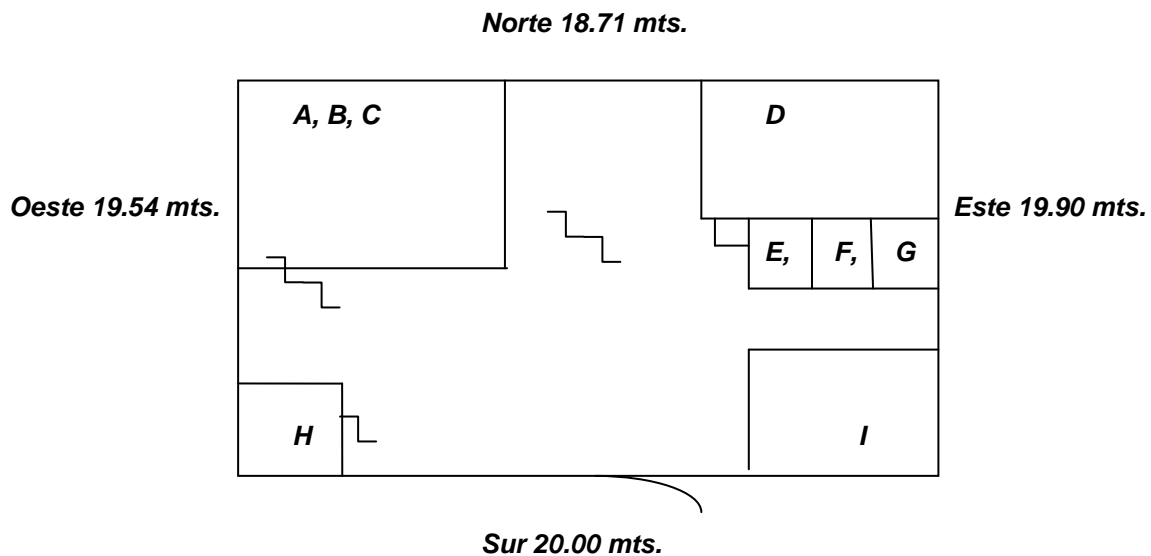
En Ixquixóchitl las actividades frente a grupo por las mañanas sólo ocurren en la escuela primaria cuando hay talleres de sexualidad o las nutriólogas realizan el seguimiento nutricional de los niños. Es común que por las mañanas no haya niños en la OC y el trabajo que se realiza en este tiempo está más enfocado a cuestiones administrativas o de planeación de actividades. Por las tardes, las instalaciones de Ixquixóchitl tienen la presencia diaria de NNA que asisten al curso de apoyo para tareas. En el caso de UCIEP, el trabajo frente a grupo no se realiza en las oficinas, sino en las comunidades. Durante noviembre y diciembre del 2008 hubo días en los que todo el equipo se encontraba en la oficina preparando materiales, elaborando informes que tenían que enviar a oficinas centrales o realizando sus relatorías, así como otros en los que las oficinas estaban cerradas porque el equipo estaba en las comunidades.

4.1 Un día en Calpulli

En 2008, Lomas de San Jacinto contaba con alumbrado y escuelas públicas a nivel preescolar y primaria. El agua potable se obtenía a través de pipas de agua a

las que se les tiene que pagar para que suban a dar este servicio. No se contaba con drenaje, algunas casas han sido construidas con concreto, aunque se observan muchas con paredes y techos de lámina. El camino por el que se llega a la cima de la loma no está pavimentado. Resulta notorio el contraste que existe entre el centro de la ciudad, que es un destino turístico y las características que se observan en esta colonia periférica.

Diagrama 1. Instalaciones de Calpulli



La entrada a Calpulli se encuentra al Sur, en la calle 10 de marzo. Las instalaciones cuentan, en algunos espacios, con tres niveles. El nivel inferior se adaptó al declive del terreno en el lado norte. A, B y C se encuentran señalando tres pisos diferentes. El inferior se utilizaba para las clases del grupo de 3º de preescolar y por las tardes para los asistentes al curso de apoyo. En el nivel de la calle 10 de marzo se encontraba el desayunador, el equipo de cómputo y la cocina. Hay escaleras para acceder a las oficinas de la planta superior. El espacio D estaba en proceso de construcción. De ese espacio, para llegar a los baños, se tiene que subir las escaleras. Hay tres baños: uno para adultos, otro para niños y otro para niñas, que están marcados con las letras E, F y G. A un lado están los lavamanos. H señala una bodega que tiene escaleras para acceder a ellas. I es un salón donde por las mañanas se atendía a los niños de 2º en el 2008.

En las instalaciones de la OC se han hecho modificaciones importantes, entre las que el coordinador me comenta que el espacio D que vi en proceso de construcción ya está funcionando dividido en dos partes: la sala de cómputo y la cabina de producción radiofónica del FONI. Las áreas que aparecen despejadas en el diagrama se utilizaban para que los niños jugaran. Ahora, en el espacio libre que está a nivel de la calle 10 de marzo, se cuenta con juegos infantiles.

El inicio del día

Las primeras en llegar a Calpulli son siempre las cocineras, que ya se encuentran ahí desde las 7:30 u 8:00 a.m. dependiendo del menú que tengan que preparar. Desde temprano se encuentra también la señora a la que le tocó participar en el tequio, que limpia tanto los dos salones, el área de comedor y los baños y es supervisada y guiada por la encargada del área de cocina. La responsable del programa de preescolar y las dos encargadas de grupo van llegando poco a poco. Suelen entrar a la cocina a tomar café y comer un pan que les tiene listo la cocinera. A veces no se lo comen en la cocina, ya que prefieren ir a sus salones a preparar el lugar y los materiales que utilizarán para las actividades del día de hoy con los niños. Se puede ver desde la cocina la llegada de algunos padres de familia con los niños, que están esperando a que las puertas se abran.

Las primeras actividades

Cuando dan las 9:00 se acercan las tres maestras a la puerta y empiezan a recibir a los niños. Utilizan este espacio para preguntar algunas cosas a los padres de familia, por ejemplo las razones por las que los niños llegan a faltar, si hicieron la tarea, si recibieron algún recado que habían mandado en el cuaderno de tareas. Algunos niños entran y se quedan en el patio jugando, otros bajan corriendo a su salón. Cuando han recibido a todos los niños, las puertas se cierran y las maestras se encargan de que los niños que se encuentran jugando en el patio entren al salón con ellas. En el salón de 3º se encuentra Noelia, la responsable del programa de preescolar y Amisaday, maestra que entró apenas el mes pasado.

Noelia les pide a los niños que le entreguen sus cuadernos de tareas y acomoden sus mochilas en el mueble destinado para este fin. Conforme van entregando los cuadernos se les indica que se sienten, las sillas están acomodadas en círculo. Amisaday se dedica a revisar las tareas, a ponerles un sello y a trazar en el primer renglón la siguiente planilla que tendrán que hacer de tarea para el día siguiente. Mientras tanto, Noelia pasa lista a todos los niños, recordándoles que tienen que guardar silencio y poner atención para que puedan contestar *presente* cuando escuchen su nombre. La lista en la que anota las asistencias se encuentra escrita en un rotafolio que está pegado en la pared.

Un canto para empezar el día

Noelia recuerda a los niños que van a cantar una ronda de bienvenida, les pregunta cuál quieren cantar ese día y los niños van contestando, si dicen diferentes rondas se cantan todas las que hayan mencionado. A veces los niños piden que se vuelva a cantar una. Después de las rondas de bienvenida se cantan otras rondas. Durante las rondas, los niños siguen sentados en círculos y Noelia se para en el centro, cantando en voz alta y haciendo los movimientos que acompañan a la ronda para que los niños la vean y la puedan imitar, cuando un niño canta muy bajito se le acerca y pone una mano en su oído para que el niño levante la voz. Los lunes son día de la ceremonia a la bandera, por lo que Noelia les pregunta si ya están listos los niños de la escolta y empieza a revisar que su uniforme lo tengan puesto.

Honores a la bandera

A las 9:30 a.m. Noelia le pide a una niña que vaya al salón de 2º, atendido por Martha, para decirle que ya están listos para la ceremonia. A los niños de la escolta les dice que se vayan formando en el patio. Cuando llegan los niños de 2º, se forman en el lugar que tienen destinado y después salen los niños de 3º. La dirección de la ceremonia es turnada por Noelia y Martha, en esta ocasión le toca a Noelia. Se empieza con el toque de bandera, el himno nacional y el toque de bandera. La escolta va marchando en el patio y los demás niños saludan a la

bandera, algunos niños preguntan si lo hacen con la mano correcta. Durante el himno nacional dos niños de la escolta están platicando. Al terminar la ceremonia Felipe –el coordinador- les dice a los de la escolta que no platiquen, que tienen que dar el ejemplo y que pronto irán los papás a ver la ceremonia de clausura y tienen que guardar silencio. Los niños se retiran en orden a sus salones.

En el salón de 2º

Los días lunes se destinan principalmente a rondas y cuentos, por lo que cuando entro al salón de Martha los niños están cantando diferentes rondas. Al terminar las canciones ya es casi la hora de ir a desayunar, por lo que Martha les dice a los niños que se queden dormiditos para ver quién se puede ir a lavar las manos. Esto lo hace para que se calmen y a los niños que obedecen primero los va nombrando para que salgan a formarse al lavamanos. Cuando han salido la mitad aproximadamente, Martha sale para acompañarlos a que se vayan lavando las manos y hagan otra fila para poder avanzar al comedor. Después de un rato Martha se asoma y nombra a los niños que faltan para que se laven las manos.

El desayuno

Cuando están todos formados les dice que avancen y entran al desayunador donde las cocineras están terminando de acomodar las sillas y servir los platos. Las maestras entran a la cocina para ayudar a preparar los platos y empezar a servir. Cuando ya todos los niños tienen su plato las maestras se sientan a comer con ellos. El menú de hoy es pollo con mole y arroz, algunos niños se quejan de que pica y no se comen todo, otros van por más a la cocina. Algunos niños platican en vez de comer y las maestras buscan de diferentes maneras que lo hagan. Para cuando los niños terminan tienen sucias las manos, la boca, la cara, los brazos y hasta la ropa. Mientras van terminando se les sirve su postre, que es una pera. Al terminar su postre los niños se levantan, llevan sus platos a una charola colocada cerca de la entrada de la cocina y se van a formar. Cuando están todos listos las maestras se ponen al frente de su fila y les dicen que avancen. Martha los pone a marchar mientras cantan una canción de trenecito.

El lavado de los dientes

De regreso al salón los niños se van sentando, algunos se acercan a Martha para pedirle que los deje ayudarla a repartir los vasos con agua o los cepillos, a los que llegan primero les dice que sí y asigna al niño que la ayude después a recoger los vasos y llevarlos a la cocina. Ayudo a servir un poco de agua en los vasos de cada niño y Martha reparte los cepillos con un poco de pasta. Todos, incluyendo a la maestra, salen al patio a lavarse los dientes. Un niño se cae y empieza a llorar, por lo que Martha se acerca a consolarlo, algunos niños se acercan a observar si se lastimó, me dicen que se pegó muy feo. Una niña recoge los vasos y otra los cepillos, al terminar lleva la charola de los vasos a la cocina para que los laven.

Un poco de juego libre y el cuento del día de hoy

De regreso al salón los niños preguntaron si pueden jugar y Martha dice que sí. Los niños salen al patio y Martha aprovecha este tiempo para revisar y dejar las tareas. Coloca una silla en la puerta del salón para poder observar a los niños. Los niños juegan al coche, al trenecito, a la cucaracha. Después de un rato Martha los llama al comedor para que se sienten en semicírculo a escuchar el cuento del día de hoy. Martha se pone al frente de los niños con el libro en la mano y va narrando la historia mientras escenificaba lo que va contando, juega con cambios de voz, usa algunos accesorios como gorra y mochila, además de ir preguntando ocasionalmente lo que creían que iba a pasar en la historia. La mayoría de los niños están poniendo atención, aunque una niña se levanta a correr junto con Martha, quien detiene la historia para pedirle que se siente. Al terminar hace preguntas a los niños y a los que contestan bien les pone una estrella en la frente, algunos niños obtienen dos estrellas y Martha hace preguntas cada vez más fáciles para que todos tengan por lo menos una estrella.

La despedida

Les pide a los niños que regresen al salón por sus cosas y después salgan a formarse. Formados en la fila les dice que canten la canción de despedida, ante la presencia de algunos padres de familia que ya esperan a los niños afuera de la

reja. Después de cantar los niños avanzan hacia la reja y Martha va dejando salir a los niños por los que ya llegaron. Algunos niños se quedan un poco más esperando a que vengan por ellos.

Un receso antes de las actividades vespertinas

Desde poco antes de la salida de los niños de preescolar empiezan a llegar las encargadas de grupo del curso de apoyo. A partir de este momento, las maestras del curso de preescolar se quedan en los salones arreglando el espacio y recogiendo materiales. También preparan lo que van a utilizar para el día siguiente. Las del curso de apoyo se reúnen en el área de desayunador para preparar las actividades que realizarán ese día. Este espacio es utilizado para hacer cuestiones administrativas o comentar algunos sucesos del día anterior de actividades. Desde que salen los niños de la primaria, empiezan a llegar algunos.

Taller de mecanografía

A partir de las 14:00 hasta las 17:00 p.m. se da una hora de taquimecanografía a cuatro grupos con las máquinas de escribir que tiene la OC. Los niños tienen folders donde están las hojas con el ejemplo de las actividades que tienen que realizar cada día, por lo que es poca la supervisión que se da a estos grupos. La responsable de revisar su trabajo es la maestra a la que le toca estar en el espacio de desayunador durante esta jornada vespertina.

La comida

Alrededor de las 14:30 p.m. se empieza a calentar lo que quedó de comida de la mañana para las que trabajan en el curso de apoyo y para algunos niños que vienen directamente de la primaria a la OC. Comen todos juntos y al terminar, cada niño levanta y lava su plato.

Curso de apoyo para 1er a 3er grado de primaria

A las 15:00 p.m. se reúne a los niños que ya se encuentran jugando en las instalaciones y que pertenecen a este primer bloque. Se les atiende en el salón

que por la mañana es para 3º de preescolar, ya que es el más grande. Se inicia con una actividad grupal a cargo de alguna de las tres maestras, que van rotando por día esta responsabilidad. Lizbeth se encargará de la actividad inicial. Los lunes se cuenta un cuento y se platica sobre las noticias que hayan escuchado los niños. Las sillas están dispuestas en círculo. La responsable saluda a los niños y pregunta cómo se encuentran. Les anuncia que este mes está destinado a una fecha muy importante que se acerca y pregunta cuál es, les dice que día de muertos y pregunta qué se hace ese día, los niños platican algunas anécdotas. Después les cuenta la leyenda, sentada con el libro en la mano. Los niños la escuchan con atención al principio, después platican algunos entre ellos y les tiene que decir que los comentarios los hagan después para que sigan escuchándola. Algunos niños están haciendo aviones de papel y lanzándolos entre ellos, Lizbeth les llama la atención. Al terminar les pregunta si ellos han oído anécdotas parecidas, los niños empiezan a contar historias de miedo que les han contado o que dicen que ocurrieron a personas cercanas como a su papá o tío. Al preguntar sobre noticias los niños cuentan anécdotas. Eran 14 niños en total.

A las 16:00 p.m. se pide a los niños que se ubiquen donde les tocará trabajar. En el salón de abajo se quedan los alumnos de 2º y 3º de primaria y los de 1º suben al área de desayunador donde estarán trabajando. Los niños que se quedan en el salón de abajo ayudan a colocar las sillas y las mesas para trabajar. Irma, responsable del programa de curso de apoyo, trabaja con el grupo de 2º. Les pregunta cuál es su tarea y los niños empiezan a hacer las tareas que tienen. Cuando surgen dudas o terminan algo piden que Irma lo revise. Conforme van terminando guardan sus cosas y salen a jugar. Poco más de las 17:00 p.m. han terminado todos y regresan a despedirse, algunos se quedan jugando en Calpulli.

Apoyo en tareas para 4to. a 6to. de primaria

La dinámica con el segundo bloque es la misma, se dedica la primer hora para contarles un cuento a los niños y que compartan las noticias que han escuchado y en la segunda hora se les apoya para que realicen sus tareas.

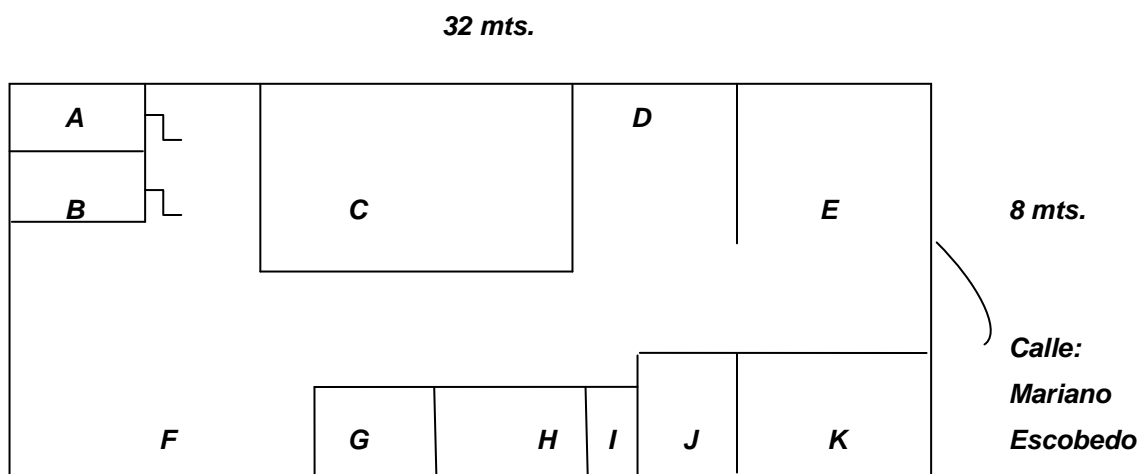
El fin de la jornada

Poco después de las 19:00 p.m. los niños que todavía no se han ido ayudan a levantar las sillas, mesas y materiales que ocuparon el día de hoy. Con anterioridad se asigna un niño de cada grupo para que barra el espacio. Quedan algunos niños corriendo en el patio, se van yendo poco a poco. Al dejar el lugar arreglado, se apagan las luces y los niños que todavía quedan se van saliendo. Arriba está la otra maestra pidiendo a los niños que están en las computadoras que las apaguen. Se reúnen las tres maestras y se quedan hablando de cómo les fue en el día, pasan de las 19:15, afuera se observan niños despidiéndose, platicando en pequeños grupos o caminando hacia sus casas.

4.2 Un día en Ixquixóchtli

Mientras se avanza en mototaxi del centro de Zaachila al barrio San Pedro se observa que en poco tiempo las calles ya no están pavimentadas, empieza a haber terrenos sembrados con milpa que se intercalan con las casas. Es poca la distancia del recorrido. La mototaxi se detiene y el conductor señala la puerta de Ixquixóchtli. Sobre la calle Mariano Escobedo, la OC parece pequeña, aunque al entrar es fácil percatarse de que se extiende hacia el fondo.

Diagrama 2. Instalaciones de Ixquixóchtli



A y B señalan la ubicación de dos letrinas secas, F es un espacio con juegos infantiles, C ha sido habilitado con lonas y sirve en especial para los niños del curso de apoyo. G es un espacio destinado a la lectura, con un librero y colchonetas para que los niños “se pongan cómodos” que retoma ideas de los *Ni Roonda* de UCIEP. H es una cocina que cuenta con el equipamiento necesario para funcionar -tanques de gas, una vitrina con trastes, un lavadero, mesa grande, un horno de microondas-, I es un espacio habilitado como consultorio dental, J es un almacén y K son las oficinas donde están las computadoras que se rentan y la fotocopidora. D y E están separados artificialmente por un mueble en el que se guardan los juguetes didácticos y materiales, D está acondicionado para trabajar con los niños del grupo de preescolar. En las instalaciones se cuenta con todos los servicios, siendo la única OC con teléfono e internet.

Talleres de sexualidad en la escuela primaria

Es la primera sesión con los niños. La responsable es Oliva. A las 9:30 ya dio el taller a los alumnos de 6º y se dirige al salón de 5º, donde realizará las mismas dinámicas que con el grupo anterior. Oliva los saluda y pregunta si saben de qué van a estar trabajando y dicen que no, aunque en voz baja alguien dice “de sexo”. Oliva aclara que son talleres de autoestima y sexualidad, pregunta qué saben de sexualidad y le contestan que “es de las cositas de las partes”, Oliva rectifica de los aparatos genitales, dicen “del cuerpo”, pregunta si creen se relacione con los cambios del cuerpo, con la manera en la que nos llevamos con los demás, con las emociones, dice que es algo muy muy amplio y que tiene que ver con muchas cosas. En este grupo son 10 hombres y 6 mujeres.

Establecer reglas

La sesión empieza preguntando a los niños si tienen reglas en su casa y para qué sirven, dice que las van a necesitar para poder trabajar en los talleres y que ellos son los que las van a poner. Pide que se elimine la palabra “no” de las reglas, por ejemplo si dicen “no gritar” Oliva sugiere que la regla sea “poner atención cuando alguien más esté hablando”. Al terminar los niños, Oliva anexa las reglas de

trabajar en equipo y hacer caso a las indicaciones que se les den. Les dice que después las llevará escritas en grande para que las puedan ver y recuerden que tienen que seguirlas. Pide que acomoden las bancas para dejar despejado el centro del salón y que las pongan en círculo.

Juego de presentación

Se pone el juego *quién se comió mi pastel* para que los niños vayan diciendo su nombre. El juego consiste en que un niño se pare en el centro del círculo y diga “¿Quién se comió mi pastel? ¿fuiste tú Lupita?”. La persona a la que se nombra tiene que ocupar el lugar en el centro mientras el que empezó toma asiento. Ya en el centro se tiene que contestar “no fui yo” y se le pregunta “¿entonces quién fue?”, a lo que dice el nombre de alguien más que tendrá que ocupar su lugar en el centro del círculo. Cuando han pasado todos los niños, Oliva les anuncia la siguiente actividad.

Cómo soy, con qué me identifico

Esta actividad consiste en que en una hoja hagan un dibujo de algo con lo que se identifiquen o sientan que los representa y si quieren pueden escribir cómo son. Algunos niños preguntan si pueden hacer ciertos dibujos, Oliva contesta que sí siempre y cuando se sientan identificados con ese dibujo. Los niños empiezan a trabajar y Oliva recorre el espacio para ver cómo están haciendo sus trabajos, algunos se acercan a ella con dudas y a otros les pregunta si entendieron las instrucciones. Les dice que tienen diez minutos y de vez en cuando les dice que se apuren porque casi se termina el tiempo.

Un niño dice en voz alta que vean el trabajo de un compañero, Oliva se acerca y le pregunta qué fue lo que dibujó, otro niño contesta que había dibujado a una compañera. Oliva ve su trabajo y le dice que por qué había hecho eso, le recuerda que la actividad era para que se dibujaran ellos mismos y no a los demás y le pide que mejor se dibuje a sí mismo. Poco después de las 10:00 les dice a los niños que el tiempo se acabó, pide que empiecen a mostrar sus trabajos y que expliquen

a sus compañeros qué fue lo que dibujaron y por qué. Elige a un niño para que empiece. Los niños muestran dibujos de niños, flores y animales y tienen escritas características físicas y de forma de ser, como nobles, amigos de todos, muy buena pero a veces también muy mala, inteligente y líder, que le gustaba bañarse, enojón, agresivo. Oliva pide a los compañeros que guarden silencio para escuchar a sus compañeros.

Cuando se acerca el turno del niño que dibujó a su compañera, él hace con su trabajo una bola de papel y lo avienta cerca del bote, cerca de donde estoy sentada. Levanto el trabajo y volteo a ver al niño, que me desvía la mirada y poco después sale del salón diciendo que va al baño, los compañeros dicen que siempre que le toca participar hace lo mismo. En el dibujo está escrito “si se meten conmigo no saben de lo que soy capaz”, los dientes parecen colmillos resaltados con plumón rojo, los dedos parecen garras y sostienen un cohete. Cuando regresa ya terminaron los demás, Oliva le pide que muestre su trabajo y dice que no lo tiene porque lo tiró, Oliva le preguntó cómo se describiría y dice “muy agresivo”.

El juego de despedida

Se hace el juego de *naranja-naranja, limón-limón* que consiste en que todos los niños estén sentados en círculo menos uno que se encuentra de pie en el centro. Este niño señala a alguien y si dice “limón-limón”, esta persona tiene que decir el nombre del compañero de su derecha. Si dice “naranja-naranja” se da el nombre del compañero de la izquierda. Al decir “canasta de frutas”, todos tienen que cambiar de lugar. El niño que se equivoque o tarde mucho en contestar tiene que ocupar el lugar del niño que está en el centro del círculo. Estamos jugando cuando suena la campana, los niños se inquietan y Oliva dice que no ha sonado todavía la campana, continúan jugando un poco más pero ya inquietos.

Cierre

Oliva dice que ya terminaron la sesión de hoy y pide que acomoden las bancas, pregunta qué les parece lo que hicieron hoy y los niños contestan que bien, que

les había gustado, Oliva se despide y les recuerda que se verán la siguiente semana. Los niños se salen corriendo del salón. Recogemos los materiales y vamos caminando hacia las oficinas que se encuentran a tres cuadras de la escuela. En el trayecto Oliva me va platicando que al dar los talleres se lastima la garganta, que para el segundo grupo que atiende llega muy cansada, que el grupo de 6º con el que trabajó hoy primero es muy inquieto, que los maestros luego cambian el horario de las sesiones y no le avisan.

Las mañanas en Ixquixóchitl

Cuando llegamos a la OC están las nutriólogas y la secretaria platicando. Han puesto agua para café, ya que el día anterior se preparó un pastel con las mujeres del taller de nutrición que no estuvo listo para la hora del convivio y será el desayuno de este día. Nos sentamos todas a desayunar y platicamos sobre el taller con los niños. Cuando llega Cristina, la coordinadora general, se une a la charla y hace más preguntas sobre los talleres.

Se dedica mucho tiempo a reflexionar sobre las actividades de la sesión del día de hoy en la primaria, se habla sobre el caso del niño que arrojó su dibujo y se observa que contiene rasgos evidentes de agresión. Se hace un repaso minucioso sobre lo que conocen de los papás del niño y la situación de violencia que vive. Se habla también de los maestros de esta primaria y lo importante que es trabajar con ellos. Un tema recurrente es la necesidad de aprender a manejar sentimientos como la ira o la tristeza, se dicen algunas técnicas y se empiezan a elaborar propuestas como hacer talleres específicos con niños para estos temas, así como la necesidad de empezar con capacitaciones al personal de Ixquixóchitl y a los maestros de la escuela primaria.

Cuando el tema queda agotado, el personal se enfoca a sus actividades, siendo que las nutriólogas trabajan en la captura de las fichas para el diagnóstico del estado nutricional de los niños, la secretaría se pone a hacer cuentas, Oliva rellena los formatos para los talleres que dará con los padres de familia y la

coordinadora sigue trabajando con el informe que tiene que entregar a una financiadora. En las mañanas es común que las nutriólogas salgan a comprar cosas, obtener facturas, pegar carteles de difusión de las actividades, etc. Los hijos de la secretaria y la hija de la coordinadora llegan a la OC saliendo de la escuela y suelen ponerse a jugar con la computadora que está destinada a la renta para el público. El tiempo sigue transcurriendo hasta la hora de la comida, aproximadamente a las 14:00 p.m.

Curso de apoyo

Es lunes por la tarde, el día de hoy se dará el taller mensual de nutrición con las mujeres que reciben la despensa. Tanto el taller de nutrición como las actividades de curso de apoyo inician a las 16:00 p.m. Sin embargo llegamos un poco tarde y encontramos que la puerta sigue cerrada. Ya hay personas esperando a que abran. Han llegado más niños que los que asisten regularmente, ya que vienen acompañando a las mamás que tomarán el taller de nutrición. Gaby, una de las nutriólogas, llama a los niños y los lleva al lugar asignado para trabajar con el grupo de primaria, ya son 16:30. Les pregunta si traen tarea y les dice que empiecen a hacerlas en lo que llega Lorena, que es la responsable del grupo.

Cuando llega Lorena les reparte fotocopias con dibujos a los niños que no están en el curso y que llegaron por el taller de nutrición. Algunos de estos niños están dispersos en todas las instalaciones a pesar de los esfuerzos de las nutriólogas por hacer que permanezcan con Lorena. Los niños que sí asisten regularmente al curso de apoyo, conforme van terminando sus tareas, le preguntan a Lorena si pueden pintar también y ella asiente. Les da a escoger el dibujo que quieren iluminar. Lorena empieza a preguntar quién falta de terminar su tarea, dice que se apuren para empezar con la manualidad que se está trabajando este mes, unas canastas hechas con papel periódico. Lorena coloca en las mesas los materiales para seguir trabajando las canastas y empieza a repartir los materiales de los niños que ya terminaron. Algunos niños dicen groserías y Lorena les llama la atención, diciendo que recuerden que en ese espacio no se pueden decir

groserías. Los niños platican entre sí mientras trabajan con las tiras de papel periódico que tienen que pegar para hacer las canastas. Los materiales de uso común se reparten conforme los van necesitando, aunque en ocasiones Lorena tiene que intervenir para que no se peleen.

Cuando terminan lo que corresponde a la manualidad para este día, los niños van saliendo al área de juegos que se encuentra en el patio trasero de la OC. Lorena saca un formato de asistencia y levanta la lista, anota también a los niños que ya se salieron. Cerca de las 18:30 ya queda sólo una niña con Lorena que se atrasó con la manualidad, los demás están jugando afuera. Al terminar el taller de nutrición los niños empiezan a irse con sus mamás, poco a poco entran a despedirse, recogen sus cosas hasta que no queda ninguno.

El final de la jornada

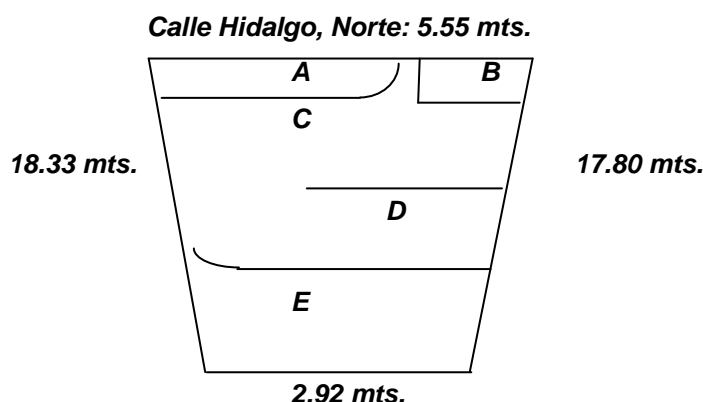
En la oficina se encuentran las nutriólogas platicando con la coordinadora general y la secretaria. La charla gira en torno al taller, sobre lo que hicieron, cómo se sintieron las nutriólogas. Cristina las escucha atentamente, se ríe de las bromas que hacen y les da algunos consejos para el siguiente taller. Algunas mamás están todavía platicando afuera de la oficina, hay niños que quieren comprar dulces. Ya son más de las 19:00 p.m. y el equipo se prepara para retirarse.

4.3 Un día en UCIEP

El camión que sale, ya sea de Oaxaca o de México para Santiago Juchitán se introduce en la región mixteca. Mientras se acerca a su destino, el camino se vuelve más sinuoso en una carretera ya muy desgastada. La carretera atraviesa dos cerros, a ambos lados de la carretera y hacia los cerros es que se encuentra Juchitán, por lo que su extensión se percibe angosta y alargada. La terminal tiene en un lado de la carretera las oficinas para venta de boletos y en el otro, en un terreno baldío, es donde se estacionan los autobuses. Después de ver esta terminal, sorprende adentrarse unas cuantas cuerdas hacia el centro, en donde existen todos los servicios, incluyendo locales con computadoras que rentan el

acceso a internet. Las oficinas de UCIEP se encuentran en la calle Hidalgo, donde inicia el barrio de Santo Domingo. La mayor parte de la labor de las promotoras ocurre en espacios diferentes a las oficinas. Aún así, es el lugar donde se reúnen para compartir los avances y dificultades del trabajo semanal, para preparar eventos, por poner unos ejemplos. La oficina es un referente para la gente de las comunidades donde trabajan, ya que saben que los viernes ahí las encuentran.

Diagrama 3. Instalaciones de UCIEP



La oficina está construida ligeramente por debajo del nivel de la calle, A es un pequeño corredor antes de entrar. En sus paredes se encuentran pintados murales que aluden a la lectura y fueron realizados durante una capacitación por las animadoras comunitarias. B es el baño. El espacio más grande de las instalaciones es el que ocupan C y D, que están separados por una pared de ladrillo. En C están las computadoras, impresora, la mesa para café, una mesa rectangular grande para las reuniones y para elaboración de materiales y mesas en las que el equipo acomoda las cajas que contienen sus archivos. En D se encuentran los libros y materiales que utilizan. E, es un patio donde se encuentran un par de árboles, ladrillos apilados, los botes de basura y el fregadero para lavar los trapos, entre otras cosas.

La oficina, el punto de encuentro

Es jueves, hoy toca trabajar con dos grupos en donde están probando la metodología de derechos de los niños. El primer grupo es un salón de preescolar

del Colegio Particular, con una metodología para niños pequeños. El segundo grupo es en el espacio comunitario de San Pedro Tecomaxtlahuaca, con niños más grandes que se encuentran en el segundo momento metodológico. Poco después de las 10:00 se abre la oficina y van llegando las promotoras. La limpieza del lugar se reparte por días, hoy le toca a Andaluz que empieza a barrer la entrada de la oficina en cuanto llega y deja sus cosas. Xóchitl, la coordinadora regional y Erika, la otra promotora, preparan los materiales para la sesión en el Colegio Particular. A las 10:40 Xóchitl y Erika salen hacia el Colegio.

Los preparativos

Al entrar al Colegio Xóchitl se dirige hacia la maestra del grupo de 2º con el que trabajarán, la saluda y empiezan a acomodar el espacio. Desde que llega los niños la rodean, la abraza y le hacen preguntas o le cuentan cosas. Consigue una grabadora para empezar con la sesión y al agacharse para conectarla un niño se sube a su espalda. Xóchitl juega con él. Para esta sesión se pidió que invitaran a tres mamás de los niños que ya están presentes esperando el inicio de las actividades.

Ronda de inicio

Los niños preguntan si van a jugar y se les pregunta qué quieren jugar, dicen “al lobo” y se juega un par de veces esta ronda con ellos. Después Xóchitl dice que ya van a bailar, que pongan atención a la música. Enciende la grabadora y pone una ronda que va indicando algunos movimientos que los niños tienen que hacer con su cuerpo. Los niños siguen los movimientos que hace Xóchitl y la maestra incorpora a las mamás que están presentes. Al terminar la canción entran al salón y Xóchitl les pide que se sienten en el piso haciendo un círculo.

Juegos tradicionales

La sesión del día de hoy tiene por tema los juegos tradicionales. Para iniciar pide a las mamás que se presenten. Explica a los niños que le había pedido a las mamás que fueran para que les enseñaran algunos juegos, las señoras se miran entre sí y

se ríen. Pregunta quién empieza y una mamá alza la mano, muestra unas canicas que lleva y otra dice que ella también llevaba canicas. Xóchitl le pide a la mamá que explique el juego y aclara que la otra mamá puede poner un juego diferente con las canicas.

La mamá se para en el centro y pone las canicas, los niños se acercan mucho a ella y les pide que se hagan para atrás pero no hacen caso, Erika, Xóchitl y la maestra vuelven a pedir que dejen espacio para que les puedan explicar, pero no se mueven los niños. La mamá de uno de ellos lo jala de los pies para que se haga para atrás. La mamá que está poniendo el juego da las indicaciones y los niños que se habían alejado un poco se vuelven a acercar. Hace una demostración y otros niños intentan hacerlo pero es difícil porque están demasiado cerca. La mamá recoge sus canicas y algunos niños levantan algunas, Xóchitl pide que se las devuelvan a la señora.

Otra mamá dice que va a poner el juego de la víbora de la mar, pregunta si los niños lo conocen y dicen que no. Da las instrucciones para que dos niños se tomen de las manos haciendo una casita y los demás se formen en una hilera. Las adultas presentes ayudamos a que se formen los niños y empezamos a cantar en lo que la mamá da el resto de las instrucciones a los niños.

Después de jugar un par de veces, Xóchitl le pregunta a la última mamá qué juego lleva, y dice que Doña Blanca, los niños dicen que tampoco lo conocen. Explica las reglas y jugamos un par de veces también. Las adultas son las que cantamos porque los niños no saben la letra. Al terminar Xóchitl pide que se vuelvan a sentar en círculo, los niños lo hacen pero continúan jugando, platicando, algunos niños salen al baño. En el grupo hay 5 niñas y 12 niños.

Preguntas de reflexión

En esta parte de la sesión se pretende hacer preguntas para que los niños reflexionen sobre los juegos que hacían antes y sobre los juegos que sus papás

les han contado que jugaban. Lanza unas preguntas a los niños sobre si conocían los juegos que pusieron las mamás invitadas, a qué juegan con sus papás, si sus papás les han contado a qué jugaban de niños. Los niños no ponen mucha atención, no contestan, hablan varios a la vez. La maestra dice que alcen la mano para contestar. Xóchitl bromea con ellos y les dice si sus papás ya no juegan con ellos, los niños contestan que juegan al *Max Steel*, se lo deletrean porque ella no puede pronunciarlo, *Buzz Light year*. Como siguen inquietos Xóchitl decide salir a jugar otro juego de despedida, le preguntó a la maestra si se puede.

Juego de cierre

Salimos y al preguntarles a qué quieren jugar le dicen de nuevo al lobo. Jugamos también las adultas, sólo un niño no quiso incorporarse. Se sigue con el juego un poco más y se da por terminada la sesión, el equipo de UCIEP se despide de la maestra, agradece la presencia de las mamás y regresa a las oficinas.

Lo que sucede en la oficina

Las personas de las comunidades en las que trabaja UCIEP suelen presentarse en las oficinas para hacer peticiones, pedir ayuda en cuestiones concretas o simplemente para saludar al personal. Es común que se acerquen también niños atraídos por los murales de la pared de entrada de la oficina, para preguntar qué es lo que se hace ahí. También llegan niños que asisten o asistían a los espacios de animación a la lectura. Cuando el equipo se encuentra en las oficinas, destina su tiempo a realizar las relatorías de las actividades frente a grupo que realiza, para preparar materiales para las sesiones que dan a niños o para las reuniones de mujeres y atiende a las personas que se acercan. Entre las 14:00 y las 15:00 p.m. se cierra la oficina para la comida, que es de una hora.

La sesión de derechos con el grupo de San Pedro Tecomaxtlahuaca

Las sesiones están programadas de 16:00 a 18:00 p.m. una vez a la semana. Esta comunidad está a diez minutos aproximadamente de Juxtlahuaca y el trayecto se

realiza en taxis colectivos. El espacio donde se hacen las sesiones es en un salón detrás de la parroquia que también sirve para guardar instrumentos musicales.

Las actividades iniciales

Al llegar encontramos a algunos niños jugando o esperándonos. Andaluz entrega las llaves para que abran y entramos, entrega los formatos de asistencia a la niña responsable de pasar lista y le pide que los cuide. Los niños se anotan y se salen a jugar. Llevan unos globos con agua y están jugando con ellos. Los más grandes sólo los observan jugar. Una niña se acerca a Andaluz y le pide que terminemos a las 17:30 porque tienen otra actividad. Llegan 8 niños el día de hoy. Cerca de las 16:30 los niños se meten al espacio y se sientan en las bancas. Andaluz dice que van a continuar con la sesión pasada porque estuvieron muy inquietos y no se pudo avanzar.

Mis conocidos derechos

Les pregunta qué derechos eran los que no conocían. Xóchitl anota las respuestas en un rotafolio que pegó en la pared. Dicen el derecho al juego y Andaluz les dice que ese ya lo conocían. Xóchitl hace una columna para los derechos que ya conocían. Dicen que no conocían el de opinar, al respeto, a tener amigos, a tener un nombre propio y nacionalidad, la no discriminación y la igualdad, el de la expresión, el derecho a que los quisieran y el derecho al amor de sus padres. Les pide que se acuerden de más y dicen de las tradiciones, escoger su propia religión y la no violencia. Los niños contestan a gritos, no se escuchan entre sí.

De los derechos que conocían antes mencionan la salud, el nombre y dos apellidos, la libertad, el derecho a la vida, a pasear y divertirse, estudiar y opinar. Andaluz les pregunta cuál es el que les gusta más y por qué, dicen que el de respeto. Pregunta cuáles creían que eran los más importantes y dicen que el derecho a la vida porque si no la tuvieran no estarían ahí, otra niña dice que el de estudiar para poder saber sus derechos, dicen que el de la libertad, el de la salud. Les preguntan cuáles creen que no se cumplen y dicen que el de respeto porque

luego les dicen cosas, el de opinar porque no los oyen o no les preguntan, que el de la familia porque luego había muchos niños que andaban en las calles, que no tenían papás. Dicen que no se cumple el derecho a la alimentación y la salud.

Les preguntan si creen que son importantes esos derechos y dicen que sí, porque ya los saben y se tienen que cumplir. Les recuerdan que estos derechos están escritos en la Convención. Xóchitl pregunta para qué creen que sirvan y si se cumplen, los niños dicen que no y les pregunta si nada más los adultos no los respetan, los niños dicen que no. Les pregunta si ellos cumplen con estos derechos y les dice que vean cómo están. Los niños dicen que no respetan los derechos de los demás porque no se escuchan y luego se dicen de cosas. Empiezan a acusarse entre ellos. Xóchitl les pregunta cuál es la solución y un niño contesta bromeando que golpeen a quien no los cumpla, Xóchitl pregunta si esa solución estaba de acuerdo a los derechos y dicen que no porque va en contra de la no violencia. Vuelve a preguntar por la solución y dicen no dejar entrar a los niños en el espacio, que se tienen que escuchar si alguien no lo hacía que se saliera, que cada quien ya iba a saber que si no lo cumplía se tenían que salir. Otra niña dice que mejor alcen la mano para hablar, que podían empezar desde ese momento y avisarle a los demás niños que hoy no estaban presentes, que si no respetaban esa regla se salieran del espacio.

Cierre

Después de llegar a un acuerdo, Andaluz dice que la siguiente semana terminarán la sesión y que ahorita iban a ver las fotos de un encuentro del FONI en Oaxaca al que asistieron cuatro niños de este grupo de derechos. Mientras veían las fotos, los niños se colocaron alrededor e iban preguntando qué era lo que estaban haciendo, los niños que asistieron platican sobre las actividades. Al terminar de ver las fotos los niños se despiden y salen corriendo. Andaluz dice que la próxima semana van a empezar con el aseo del espacio porque lo habían dejado muy tirado. Recogemos nuestras cosas y salimos. Los niños corren, algunos siguen jugando y otros nos alcanzan mientras esperamos el taxi para seguir platicando.

CAPÍTULO 5. LOS NIÑOS Y SUS DERECHOS VISTOS A TRAVÉS DE LAS PROMOTORAS

Con la información que se ha presentado en los capítulos 3 y 4 se espera haber brindado una descripción profunda de UCIEP, Calpulli e Ixquixóchitl. El presente capítulo está conformado por dos partes. En la primera se muestra la descripción que hacen las promotoras de los niños, sus necesidades y los cambios que consideran necesarios para que estén mejor, así como a quién perciben como responsable de estos cambios. Se presenta la definición práctica de derechos que usan o pueden llegar a usar con los niños y la manera en la que perciben que los niños hablan de sus derechos. En la segunda parte se muestra el conocimiento más específico de las promotoras acerca de documentos o leyes sobre DNNA. La información es retomada básicamente de las entrevistas. Con algunas promotoras no se realizaron las preguntas más específicas sobre su conocimiento de estos documentos porque decían no haberlos revisado. Para cada tema se señalan los aspectos comunes de las respuestas de las promotoras de las tres OC y se resaltan las diferencias más notorias, además de hacer comparaciones con la información presentada en el capítulo 1.

5.1 La visión de la infancia y de los derechos de los niños

5.1.1 Descripción de los niños y niñas

Al preguntar a las promotoras cómo describirían a los niños que atienden, en las tres OC se encontraron adjetivos similares, como ser listos, inteligentes, tener mucha capacidad e interés por aprender, curiosidad, creatividad, imaginación y capacidad de asombro, ser inquietos y juguetones, ser sociables, cariñosos y tiernos. Mencionan que algunos son tímidos o inseguros como aspectos que pueden cambiar y permitir que se vuelvan participativos y expresivos. Hay una tendencia general a mencionar características positivas de la infancia o que son diferentes entre ellos. De las promotoras de UCIEP se destaca el que se les percibe como seres humanos con derechos iguales a los de los adultos y que tienen responsabilidades y actividades que dependen de la edad, en Ixquixóchitl

se encuentra una visión en la que los adultos limitan las capacidades y el desarrollo de los niños al no dejarlos tomar sus decisiones, no escuchar su opinión, ni motivarlos en su desarrollo.

La infancia como una etapa específica de desarrollo, con características particulares, es una construcción social. Cusiánovich (en Corona y Morfín, 2001) habla de la creación de un sentimiento específico de tutela y protección por parte de los adultos, que se observa reflejado en la descripción que hacen las promotoras. Se resalta la función que tienen los adultos con respecto a la infancia cuando las promotoras hablan de promover sus capacidades, escucharlos y concebirlos como sujetos de derecho, noción que es parte fundamental del espíritu de la CDN (como se señala en el apartado 1.2.1.). Se observa la descripción de los NNA como individuos diferentes entre sí, a los que no se les puede encasillar de forma homogénea.

5.1.2 Necesidades de la infancia y cambios para que esté mejor

La carencia fundamental que señalan las promotoras tiene que ver con el tipo de ambiente familiar y el trato que reciben de los padres de familia, maestros o adultos en general. Para las promotoras, el recibir atención, orientación, comprensión, confianza, respeto y cariño de los adultos, el que se les escuche y se les tome en cuenta y el que no se les maltrate, puede ser más indispensable que cubrir carencias económicas: “que sienten que nadie los escucha, ni los papás, ni los adultos, ni los maestros, dicen que ni los maestros no tienen tiempo para ellos, los maestros en su tiempo libre se reúnen para platicarse entre ellos pero no para escucharlos” (Andaluz, UCIEP). Se llegan a mencionar en segundo plano el tener espacios recreativos, actividades deportivas o culturales y una mejor alimentación y educación. Lorena, de Ixquixóchitl, señala necesidades de alimentación y apoyo en tareas por parte de los padres de los niños, lo que refleja las áreas de atención de la OC. Xóchitl, de UCIEP, ubica como aspecto central el que sepan defenderse y exigir sus derechos, lo que se relaciona con la visión que tiene el programa de promoción de DNNA de la OC.

Sobre los cambios que creen que se necesitan para que la infancia esté mejor, en las tres OC mencionan aspectos relacionados con la labor que promueven. Por ejemplo en Calpulli se habla de más actividades extraacadémicas para la población adolescente, en UCIEP más espacios destinados a los niños y en Ixquixóchitl un mayor apoyo a la educación de los niños. En UCIEP e Ixquixóchitl se señala la necesidad de cambiar la visión de los adultos respecto a ellos. Si bien no lo expresan explícitamente, parece ser que están valorando la labor de las OC como una opción para brindarle a la infancia un escenario más favorable para su desarrollo. Erika, de UCIEP, incluye la generación de empleos dentro de las comunidades para que los padres no tengan que migrar y estén con sus hijos: “Para que los niños tengan la atención de sus padres yo creo que es importante que hubiera trabajos aquí, porque por ejemplo muchos niños que... no están sus papás con ellos, y entonces... aunque se quede con la abuelita, pues no es lo mismo, la atención, más si son muchos... no los atienden igual”.

5.1.3 Responsabilidad de los cambios

Aunque la responsabilidad depende en gran medida de las necesidades o cambios que detectaron, existe una tendencia a señalar a las autoridades de distintos niveles, a la sociedad como un ente ambiguo, o a actores concretos como los maestros y padres de familia. Lorena, de Ixquixóchitl, especifica que la familia es la que debe velar porque los NNA gocen de sus derechos. A nivel de discurso, las promotoras no ubican a sus OC como agentes con la responsabilidad de modificar las condiciones de la infancia. La única excepción es Martha, de Calpulli, que reconoce que su OC podría realizar talleres con padres de familia para modificar la dinámica del trato violento hacia los niños. En Ixquixóchitl y en UCIEP, se manifiesta que los niños pueden ser agentes cruciales para el cumplimiento de sus derechos, visión que concuerda con el enfoque de la CDN.

“Por ejemplo los del FONI, que querían armar como grupos... de niños que tuvieran la tarea de vigilar que sus derechos se cumplieran... a nivel de municipio, de comunidad, en eso estaban, de organizar me parece grupos de niños, como comités de niños o no sé cómo lo iban a llamar, que se encargarían de vigilar, de ver que sus derechos se cumplieran” (Oliva).

“Toda la comunidad, que hablamos desde las autoridades municipales, los padres y hasta los propios niños... si logramos nuestros objetivos que pretende la UCIEP, yo creo que los propios niños pueden hacer todas sus demandas... estamos ahí empezando y el camino es largo, pero pensamos que si lo logramos, sí podemos lograr... que se escuche la voz de los niños, que ellos puedan decir ‘ya no queremos esto’, así como un día las mujeres se levantaron y dijeron ‘ya basta’, queremos que ese día llegue también... y eso creo que no hemos logrado, que se escuche la voz de los niños” (Andaluz).

5.1.4 Definición de derechos para niños

Resultó difícil para algunas promotoras dar una definición, lo que puede relacionarse con la abstracción del concepto. Esto se hace evidente en el uso reiterado de la palabra *algo* en la mayoría de las definiciones. En las tres OC se comparte la noción de que los derechos son *algo que los niños deben tener, recibir o disfrutar*. Algunas incluyen la responsabilidad de los papás o los adultos para garantizarlos. De las particularidades de las respuestas, se tiene que en Calpulli hubo una promotora que jugó con la polisemia de la palabra aunque al final no pudo dar una definición, en Ixquixóchitl se añade una comparación de los derechos de los niños con los de las mujeres y en UCIEP se plantea la posibilidad de empoderamiento de la infancia a través de sus derechos, lo que se vincula con uno de los aspectos más innovadores de la CDN, que es el considerar a los niños como sujetos de derechos y no objetos de protección. Andaluz y Oliva refieren el trabajo con grupos de DNNA para dar su definición. Para Oliva, a través de ese trabajo fue que ella adquirió de manera simultánea a los niños el conocimiento sobre el tema y Andaluz comparte las metáforas que los niños han llegado a dar en su definición.

“Que todos los niños tienen... algo que tiene que ser respetado... y que a eso se le llama un derecho... es algo que... todos los niños deben tener... y que se te debe de respetar, y decirle con ejemplos” (Irma, Calpulli).

“Un derecho es algo que me pertenece a mí como persona... y que lo tengo [que] valorar... para mí misma, como por ejemplo, decimos [que] las mujeres tenemos derechos ¿no?, pero a veces no lo sabemos y si lo supiéramos yo lo valoraría más como mujer, por ejemplo, si yo desde un principio supiera todos los derechos que tengo como ser humano simplemente... que nos corresponden... ahora sí que por derecho nos corresponden los derechos, entonces yo los valoraría más” (Oliva, Ixquixóchitl).

“Por ejemplo han dicho [los niños de los grupos con los que se trabaja] que un derecho es como un arcoíris, porque un arcoíris no es para uno sólo, sino es para todos... sale para todos... así

deberían de ser los derechos, o como la lluvia, que dicen que la lluvia nos debería de tocar a todos” (Andaluz, UCIEP).

5.1.5 ¿Qué dicen los niños de sus derechos?

Hay una postura compartida en las tres OC sobre el uso que hacen los niños del conocimiento de sus derechos para evitar hacer actividades o prolongar su tiempo de juego. Esto lo relacionan con la manera en la que reciben la información, ya que no se les enseña con la contraparte de responsabilidades que ellas consideran indispensable. Encuentran que por lo mismo, se genera una resistencia en los padres de familia para que sus hijos conozcan más sus derechos, ya que los pueden utilizar como una herramienta para no obedecer. En UCIEP se considera que este empleo de la información es reflejo de una mala asimilación de lo que significan sus derechos. En Ixquixóchitl y UCIEP se menciona que los niños de sus grupos llegan a reclamar su derecho a opinar y ser escuchados cuando sus compañeros no les ponen atención.

“Cuando se dan los talleres... si alguien opina y el otro se ríe ‘no pues es que yo tengo derecho a opinar’... y también tengo derecho a que me escuchen, a decir mis cosas y [que] me escuchen’, porque... cuando hacíamos temas de pararse enfrente y a los otros pedir que les escucharan, hay muchos que no tienen ese hábito de escuchar, entonces se hace un relajo, por eso ‘¡cállense porque tengo derecho a que me escuchen’, ¿no?” (Oliva, Ixquixóchitl).

5.2 Conocimiento e interpretación de los derechos de los niños y niñas

5.2.1 Documentos o leyes sobre derechos de los niños

Loeza (2008) menciona que el trabajo de las OC se puede ubicar en un nivel macro, por ejemplo a través de su agrupación en redes temáticas y un nivel micro de proyectos específicos. La labor a nivel macro de las OC que pertenecen al FONI es mencionada por las promotoras, que comentan que a través de algunos directores de las OC y del staff de la red, el FONI estuvo haciendo cabildeo con la Cámara de Diputados para lograr que la ley fuera congruente y aplicable a la realidad oaxaqueña. Sin embargo, comentan que fue aprobada sin incluir las aportaciones y peticiones que hacía esta red. Este proceso se revisa brevemente en el capítulo 7. La participación del FONI en este proceso tan reciente explica

que en Calpulli e Ixquixóchitl se tenga a la Ley estatal de referente principal. En el caso de Calpulli, han tenido acceso al documento a través del director. En ambas OC se menciona por algunas promotoras la CDN.

“Pues está la Ley... estatal que promovieron los del FONI ¿no?, Ley de Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes... en el 2006 creo... no me acuerdo si en septiembre del 2006 pero... estuvo participando mucho el FONI... ya finalmente... fue aceptada, está ahí, aunque... comentan que... hay... todavía algo que no quedó muy bien... no la he terminado de leer todavía... pues me parece bien que se haya aprobado esta Ley, porque ya hay de donde agarrarse ¿no?, para que los derechos de los niños no sean violados, sino que sean respetados, un instrumento ¿no?, para decir pues ya aquí dice tal, este derecho y también se debe de respetar al niño” (Irma de Calpulli).

El equipo de UCIEP no menciona la participación del FONI en la Ley estatal, pero sí tienen presente el documento. Comentan que la CDN es una guía para su labor, lo que se puede explicar por el perfil de la OC, que incluye en su misión promover derechos de NNA y mujeres. El equipo ha estado en un proceso de validación del programa de formación en DNNA, que ha incluido capacitaciones sobre el tema, como se mencionó en el capítulo 3. Durante el periodo de trabajo de campo, había hojas pegadas en la pared de la oficina regional con información sobre los DNNA. Estas hojas las habían revisado en su última capacitación. Se menciona un documento adicional de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en el que se incluyen algunos DNNA.

“Nuestra herramienta fundamental es la Convención de los Derechos de los Niños... está la Ley del estado de Oaxaca, la Ley de los derechos igual... de las últimas son como nuevas... lo que siempre... ha sido como nuestra herramienta es la Convención, y ya de ahí sí nos dieron último, último, apenititas... la Ley de Protección de los Derechos de los Niños y Niñas y Adolescentes para el estado de Oaxaca” (Andaluz).

5.2.2 Principio rector: Interés Superior del Niño

En ninguna de las tres OC se hace referencia a la forma en la que aparece en cualquiera de los documentos del marco legal. Sólo en UCIEP se da una definición que retoman de la última capacitación que recibieron. La explicación de Andaluz incorporaba la responsabilidad de los adultos de brindar un ambiente adecuado para el desarrollo de los niños. Sin embargo, las tres promotoras omitieron de su definición la necesidad de analizar cada situación para definir la mejor alternativa

para los niños, la imposibilidad de condicionar los DNNA por los derechos de los adultos, o la prioridad de la restitución de los DNNA en caso de alguna violación. La respuesta de Xóchitl recuerda la ambigüedad con la que se utilizaba este principio rector en el paradigma de *situación irregular* (Cillero, 1998).

“Nosotras en la región... a todo le tenemos que buscar una definición un poco menos complicada, y entonces cuando vino Claudia a explicarnos lo de la Convención, nosotras lo asimilamos que ante todo, tiene que estar primero el niño... tienes que ver primero por el niño... para nosotros eso es el interés superior del niño, primero el niño antes que todo, primero el bienestar del niño” (Xóchitl).

5.2.3 Utilidad de CDN

Consideran útiles a estas herramientas para que los DNNA estén por escrito, es decir en un sentido declarativo que les da validez y que sirve de guía práctica. Ubican que debe servir para mejorar la calidad de vida de los niños, para su beneficio y protección. Destacan que hace falta su difusión e interés para que sean respetados. Sirve para presionar al gobierno para que haga valer estos derechos, aunque esta función es abstracta, puesto que en caso de violación de algún derecho, se desconocen los mecanismos que se deben seguir para su denuncia y corrección. En Calpulli se le considera un motivo para que Oaxaca haya elaborado la Ley estatal, visión acertada, ya que al comprometerse el país con esta Convención, debe adecuar el marco legal a los compromisos asumidos en ella, lo que incluye la redacción de leyes estatales. En Calpulli hubo una promotora que mostró una visión errónea de su utilidad:

“Pues no más he leído un poquito, no he leído todo, no me da tiempo para leer... me gusta leer otras cosas pero no eso, no sé, no me da la tentación de leer ese libro, así como yo quiero leerlo pues no... ¿para qué servirá?... sí sé pero no sé cómo decirlo... más o menos así como para respetar a los niños, o como es decir que tienen ese voto libre, por decir en la escuela, me acuerdo que una vez fuimos a la reunión, bueno, pues como ya tengo 18 a mí sí me dejaron pasar, porque estaban pidiendo la identificación, pero a niños así como Lupe no la dejaban pasar, no pues no, ellos no tienen derecho a votar, así dijo la directora” (Martha).

En UCIEP se menciona que las OC realizan divulgación del contenido de la CDN y se promueve así el respeto de los derechos que contiene, aunque se asume que esta función debería ser realizada a través de acciones gubernamentales. Se

considera que los mismos NNA deben ser actores principales que necesitan tener este conocimiento para poder reclamar sus derechos.

“Para que los niños tengan una mejor calidad de vida... para que se den cuenta los adultos que los niños son importantes... Dándolos a conocer, aplicándolos, yo digo que esa Convención si se aplica podría... mejorar la calidad de vida de los niños, si se cumplen... está la Convención, claro que lo sabemos, bueno, por lo menos yo lo sé, pero no lo sabe la gente... ni siquiera saben que el 20 de noviembre es la firma de la Convención de los Derechos del Niño, ¡imagínate!... cómo van a ejercer algo si ni siquiera lo conocen, entonces yo digo que sí... tendría que haber gente destinada a dar a conocer este tipo de cosas... es parte también de nuestra labor... hacer que eso se difunda, pero sí tendría que ser... gente del gobierno... alguien tendría que hacerlo” (Xóchitl).

5.2.4 Utilidad de la Ley estatal

Se encuentran elementos similares a la utilidad de la CDN, como ser un libro de consulta, en especial para los docentes, y que sirve para ubicar a los niños como sujetos de derechos y presionar al gobierno para exigir el cumplimiento de los mismos. Reconocen que sería más útil si todo el mundo la conociera, la analizara y la hiciera cumplir, en especial si se aplicaran las sanciones establecidas para aquellos que violan los DNNA. Hay un desconocimiento sobre el mecanismo legal para hacer valer el contenido de la ley estatal en caso de alguna violación de los DNNA: “pues es lo que siempre me he preguntado, ¿a dónde voy?... sí sé que existe la Ley y... hay un derecho que no, ¿con quién voy pues?, y lo más es al DIF o a la Cámara de Diputados, ¿a dónde no?, sí es lo que siempre me he preguntado... no la he terminado de leer, pero sí, a lo mejor y Felipe lo sabe” (Irma, Calpulli).

La ausencia de la mención del Consejo Estatal y los Comités Municipales se puede entender por lo reciente de la promulgación de la Ley. Andaluz, de UCIEP, encuentra que en caso de violación de los DNNA, el mecanismo para su denuncia es escalonado, en primer lugar está el municipio, seguido del distrito y después del estado. El que mencione estas instancias, se debe a la experiencia concreta que ha tenido al trabajar con grupos de derechos por parte de UCIEP. En uno de estos grupos, había una niña que sufría de maltrato físico por parte de su madre, por lo que hicieron la denuncia. Este caso se mencionará más adelante, en el apartado 6.3.4. Cuando Andaluz explica la manera en la que se realizó la denuncia, se

refiere a los contactos que tenía la OC en ese entonces, más que al reconocimiento del mecanismo institucional para tales efectos.

“Es que hablamos primero con el municipio... en ese entonces estaba Samuel y Samuel nos echó mucho la mano, entonces lo que nosotros le dijimos es que lo que no queríamos era que saliera que fueron los niños o que fueron nosotros, por los problemas que suscitarían para los demás padres, que por favor nos hiciera... el aval de que ellos mandaran como a personal del DIF, y que dieran como sus rondines, y en una de esas creo que mandaron gente de aquí de Juxtlahuaca y encontraron a la señora en los hechos, y por eso fue que la trasladaron para Oaxaca y le quitaron a las dos niñas” (Andaluz).

5.2.5 Impresión sobre documentos de DNNA

Se resalta la postura del equipo de UCIEP, que comparte una evaluación positiva de la CDN. Xóchitl detecta la deficiencia de estar escrito por y para adultos, con un lenguaje poco comprensible para gente de las comunidades o incluso para ellas mismas y que resulta inaccesible para los niños. Esto lo considera una incongruencia, debido a que los NNA son los principales destinatarios de este documento. Sobre su aplicabilidad, consideran que lo es totalmente, porque está pensado para los NNA del mundo, por lo que también es aplicable a la infancia de México, de Oaxaca o de la región mixteca. Ubican que hace falta realizar acciones más concretas para su aplicación y que estas acciones deberían estar a cargo del Comité,²³ según Andaluz, y del DIF, según Xóchitl:

“Yo creo que sí, porque se supone que esa Convención... no discrimina para empezar, entonces, sí tendría que ser aplicable para todos los niños del mundo, pero pues hay algunas cosas... por ejemplo salud, México digo, no tanto... con hospitales equipados, donde se le pueda dar una atención bien a los niños... contamos con la otra parte de medicina tradicional y ese tipo de cosas, pero pues no es suficiente... es que es perfecta esa Convención, que tendría que ser aplicada en México... que no se aplique bueno, ya es otra cuestión, pero no tiene mayor... complejidad pues, para que se pueda aplicar en México... sí es lo que tiene, que no se aplica... como se debe... hay intentos de, pero se quedan en intentos de, y además, que se le da un enfoque bastante raro, como el DIF... se supone que el DIF tendría que cumplir ciertos derechos de los niños, los cuales piensan que con dar una dispensa es más que suficiente, es complicado, y sí es aplicable para México y para Oaxaca y para las comunidades” (Xóchitl).

5.2.6 Uso en Oaxaca del enfoque de derechos

Al evaluar si en Oaxaca se promueven los derechos, en el equipo de Calpulli e Ixquixóchitl se detectan algunos que los niños sí ejercen. Aunque no se menciona

²³ La CDN establece que cada país debe tener un Comité encargado de vigilar y promover los DNNA. A esta figura hace alusión la promotora.

de esta manera, el que se cumplan derechos obedece más a las situaciones particulares de los NNA o a cuestiones reglamentadas previamente, por ejemplo el derecho a dormir²⁴ o a tener un nombre y nacionalidad. En UCIEP y Calpulli se vuelve a comentar que no se han tomado las acciones debidas para promover este enfoque en el estado, a pesar de la existencia de la nueva Ley estatal. En UCIEP se declara que la promoción adecuada de este enfoque podría tener consecuencias indeseables para el gobierno, ya que hay un reconocimiento de los cambios fundamentales que tendría la niñez y la sociedad si se cumplieran.

“Siento que al gobierno no le convendría ni hablar de derechos de los niños, porque de lo que yo entiendo, es que el gobierno se ha preocupado en otras cosas, pero no se ha preocupado porque realmente los niños desarrollen mejores sus capacidades, que se vuelvan mejores seres humanos, mejores personas, y yo creo que lo que nosotros queremos lograr es eso, que haya niños independientes... que piensan, que opinan, que participan, y que den soluciones para los problemas ellos mismos, y no solamente a ellos, sino también la visión que tienen ellos hacia el futuro, yo creo que eso no le convendría al gobierno, pero sí sería buenísimo, yo creo que sería excelente porque tendríamos otra sociedad en el mundo, tendríamos mejores seres humanos, mejores personas” (Andaluz).

5.2.7 Derechos más importantes en Oaxaca

En Calpulli e Ixquixóchitl se encuentra que uno de los derechos que consideran más importantes es el derecho a la no discriminación. Esto a partir de considerar que la pertenencia a alguno de los pueblos originarios que coexisten en el estado sigue siendo causa de discriminación. También detectan que sigue existiendo una discriminación de género. Irma, de Calpulli, consideró difícil elegir algún derecho porque considera que todos son importantes. Esta manera de concebir los DNNA tiene que ver con los fundamentos de los derechos humanos: universalidad, interdependencia e indivisibilidad que se revisaron en el capítulo 1. De la comprensión de estos fundamentos se deriva que no se puede hablar de la promoción de derechos básicos, puesto que son un *paquete* del cual no se pueden elegir algunas partes y desechar o postergar la realización de los demás.

“Es que todos son importantes... pero sí los más fundamentales, es que todos son importantes, pero sí a lo mejor que tengan un nombre, que tengan una nacionalidad, alimentación, una familia, que vivan en un lugar higiénico, porque de ahí luego vienen unas enfermedades, que tengan lugares de esparcimiento, es lo principal para un niño, jugar, que tengan derecho a opinar, que sea

²⁴ Forma en la que aluden al derecho al descanso.

tomada en cuenta su opinión, y se me hacen así como los más importantes creo... la alimentación y la opinión... sí, es importante la alimentación de los niños... es muy importante... si un niño está bien alimentado, pues va a rendir muy bien en la escuela... ya quiero agarrar otro... también el de que tenga una familia... es que todos son importantes” (Irma).

En las tres OC se tuvo la respuesta de alguna promotora que consideraba un derecho básico para tener acceso a los demás. Para Erika –UCIEP- y Noelia – Calpulli- este derecho es el de la vida, para Xóchitl –UCIEP- es el derecho a opinar y ser tomados en cuenta, y para Lorena –Ixquixóchitl- es el de vivir en familia, ya que los padres son los principales responsables de vigilar el cumplimiento de los DNNA. Esta visión concuerda de manera parcial con el postulado central de la responsabilidad de dicha institución en la procuración de derechos para la infancia, aunque faltaría la contraparte del compromiso del Estado de vigilar que la familia tenga los elementos necesarios para realizar esta labor.

5.2.8 Derechos más importantes en su contexto de trabajo

En Ixquixóchitl, se destaca el derecho a la expresión y a ser tomados en cuenta, seguidos del derecho a tener una vida digna. Oliva relaciona la importancia de los dos primeros derechos al señalar que se concibe a la infancia como una etapa de la vida en la que se es incapaz de tomar buenas decisiones. Critica esta postura al considerar que si no se reconoce y fomenta esta capacidad en los niños, cuando se llega a la adultez se vuelve más difícil tomar decisiones con plena conciencia de las consecuencias. En UCIEP, se enlistan los derechos a la vida, al nombre y nacionalidad, a tener padres y ser cuidado por ellos, a la educación y la salud, que termina reflejando la noción de interdependencia cuando señalan que todos son importantes y que dependen unos de otros.

Para algunas promotoras de Calpulli, la necesidad de promover más algunos derechos en su contexto local no difería de la situación estatal. Lizbeth resaltó el derecho a la libertad de creencia, que no se respeta y genera discriminación hacia los NNA de Lomas de San Jacinto. Detecta una tensión entre católicos y no católicos, que tiene presente debido a algunos niños que asisten a Calpulli y que,

por pertenecer a otra religión, no tienen el permiso de sus padres para participar en algunos eventos, como la comparsa de día de muertos y el convivio posterior. Lizbeth maneja una visión compleja del significado del derecho a la no discriminación, puesto que resalta que para los niños que van al templo es una ocasión en la que se pueden divertir y los padres prohíben su asistencia. Es decir, la libertad de tener sus propias creencias está violentada en un doble sentido, por las tensiones de la comunidad y también por los padres de familia que limitan la participación de sus hijos en actividades a las que ellos sí quisieran asistir. Se debe recordar que la CDN establece el derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, respecto al cual se debe guiar al niño sobre su ejercicio en consonancia con la evolución de sus facultades. La postura de Calpulli ante esta tensión es de respeto.

“Por decir, vamos a salir en la comparsa y estos niños no van a venir, porque dice su mamá que es cosa mala o cosa del diablo, y también ahí están violentando un derecho a divertirse... o decirles ‘eso no porque eso es malo’, entonces esos niños crecen con esa creencia y ni se divierten... por decir, hay niños que vienen a la capilla y hay niños que van a su templo le llaman ellos, y aunque yo digo que es lo mismo, pero se los explican diferente... y pues Calpulli está entre esos dos, católico y el otro templo” (Lizbeth).

5.3 Comentarios finales

Se mencionó anteriormente la relación del FONI con el Grupo de Trabajo Infancia Indígena y Educación. Entre las actividades que realizaron, se involucró a las promotoras en la revisión y cuestionamiento de su noción de infancia. Las respuestas que dieron para definir a los niños y que se presentaron en este capítulo, pueden estar influidas por dicho proceso de trabajo previo. Se destaca el señalamiento que hace Oliva de que las necesidades de los niños se relacionan con la manera en la que los adultos limitan su ejercicio de los derechos, al no dejarlos expresarse ni tomarlos en cuenta, puesto que alude al principio general de participación de la CDN.

Las promotoras en las tres OC han tenido un acercamiento a los derechos de la infancia que les permite reconocer que existen documentos legales que son de utilidad, aunque en algunos casos no pueden especificar nombres y los

mecanismos de exigibilidad parecen no ser comprendidos. Sería necesario que en las OC, tal vez a través del FONI, se siga promoviendo la reflexión en torno a las implicaciones de los derechos de los niños, para superar las dificultades que se presentan en algunas promotoras al tratar de dar una definición, explicar sus principios rectores o señalar al Consejo Estatal y los Comités Municipales como instancias antes de las cuales acudir.

Se tenía la hipótesis de que habría un mayor énfasis por parte de las promotoras en la importancia de los derechos de alimentación, educación y salud, por el contexto donde trabajan. De manera contraria a lo que se esperaba, lo que se encontró fue la mención al derecho a la no discriminación, a expresar su opinión y ser tomados en cuenta, o a la participación como elementos clave que necesitan promoverse más, ya sea en sus contextos locales o en Oaxaca. Si se recuerda que el desarrollo histórico de los derechos de la infancia ha estado marcado por dos corrientes: la protección y la participación, se puede empezar a observar la presencia de la comprensión de la corriente de participación en este discurso de algunas de las promotoras.

CAPÍTULO 6. ACTIVIDADES CON UN TOQUE DE DERECHOS

En el capítulo anterior se mostró la visión y conocimientos que manejan las promotoras sobre los DNNA. El objetivo central de este capítulo es revisar la forma en la que las promotoras conciben la aplicación de los derechos de los niños en su práctica cotidiana. La información que se muestra es obtenida a partir de las entrevistas y comparada con el diario de campo. Para cada OC, se presentan las razones por las que las promotoras detectan que los niños asisten y los cambios que consideran que tienen a partir de su asistencia. Con respecto a la relación que se tiene con los padres de familia, se hace un recuento de las dificultades que han tenido con ellos. Posteriormente, se revisa el empleo del enfoque de derechos en la OC, el desarrollo y objetivo de actividades de derechos frente a grupo y si estas actividades han generado problemas con los padres de familia.

En Ixquixóchitl y Calpulli no se realizaron actividades específicas de derechos durante mi estancia, por lo que se retoma la reconstrucción verbal de las promotoras sobre actividades que realizaron anteriormente con la población beneficiaria. En la parte correspondiente a UCIEP, se incluye la evaluación que hace el mismo equipo sobre su proyecto de derechos de los niños y se describen algunas de las técnicas que utilizan. Entre las conclusiones generales del capítulo, se puede destacar que el conocimiento de derechos de la infancia está generando en las promotoras una forma distinta de concebir los servicios que brinda la OC y, a nivel personal, una reflexión sobre las acciones y actitudes de respeto de los derechos que pueden tener con su población beneficiaria.

6.1 Calpulli

6.1.1 Cambios en los NNA a partir de su asistencia a Calpulli

Las promotoras atribuyen la asistencia de los niños al programa de preescolar por el servicio de desayunador, las referencias positivas de la atención que se dio en generaciones pasadas y que algunos salen leyendo. Noelia señala entre los

cambios positivos más relevantes que cuando se revisan temas de derechos y deberes familiares, algunos niños asumen responsabilidades como levantar los trastes de la mesa y lavarlos, aunque antes se rehusaran a hacerlo. En cuestiones de género, logran una mayor apertura en su participación en labores del hogar, el uso de juguetes que se suelen considerar exclusivos de un sexo, el reconocimiento de que los niños pueden llorar y en las muestras de afecto entre hombres. En la relación entre compañeros, señala que en ocasiones los adultos tienen pleitos que los niños incorporan, al dejar de hablarle al niño que es hijo de aquel con el que sus padres están peleados. También ocurre que no quieren jugar con algunos niños que no traen o prestan sus juguetes. En estos casos, la educadora les hace preguntas para que reflexionen y cambien su conducta. El preescolar suele ser la primera institución ajena a la familia en la que los niños tienen contacto con pares. Siendo así, es central trabajar cuestiones de socialización y roles, lo que hace más importante que Noelia tenga presente su función en la promoción de un trato cordial entre ellos.

Durante mi estancia en Calpulli,²⁵ pude observar que Noelia manejaba de forma consistente los conflictos entre niños. Cuando un niño o niña se acercaba para decirle que le habían pegado, ella contestaba que iba a hablar con el niño agresor. Desde su lugar decía en voz alta el nombre del niño y le preguntaba por qué había pegado si no le estaban haciendo nada. Después decía que si a ese niño no le gustaba que le pegaran entonces él no lo hiciera. A veces otros niños intervenían para decir lo que el agresor había hecho o para repetir la indicación de Noelia de que no se pegaran. En una ocasión, durante un juego que consistía en perseguirse, los niños empezaron a rodear al que tenían que alcanzar. Uno de ellos lloró cuando lo rodearon y Noelia intervino para que se alejaran de él, lo abrazó y cuando se calmó repitió las reglas del juego, diciéndoles que sólo tenían que tocar al niño, que no se valía ni empujar ni agarrar. Este mismo niño empujó

²⁵ De manera más específica, estuve acompañando las actividades del grupo de 3º de preescolar, a cargo de Noelia, la semana del 06 al 10 de octubre de 2008, la información que presento es extraída de varios fragmentos del diario de campo.

después a otro y Noelia le dijo que si él había llorado porque lo estaban rodeando, que ahora él empujaba, le dijo que no se valía y repitió las reglas del juego.

La otra educadora, Martha, señala cambios en casos específicos, como el de una niña que al entrar al preescolar sí hablaba y luego dejó de hacerlo, un niño que al principio era tranquilo y se volvió muy inquieto, otra niña que hacía berrinches para desayunar y al hablar con ella dejó de hacerlos y de otro que era muy distraído y con el tiempo empezó a trabajar. Excepto con la niña que dejó de hacer berrinches para desayunar, se puede notar que la educadora se atribuye una agencia baja al recordar estos cambios. Con respecto al curso de apoyo, Irma expone el caso de un niño que a pesar de la distracción y el retraso en conocimientos académicos correspondientes a su grado escolar, ha avanzado al recibir atención y encontrar la manera adecuada de hablarle. Percibe que estos avances no son permanentes ya que no se refuerzan en la escuela o con la familia.

Durante el periodo vacacional anterior, este niño olvidó lo que había aprendido porque en su casa no lo pusieron a practicar, a pesar de que Irma habló con la madre para explicarle la importancia de que dedicara un poco de tiempo diario para hacer ejercicios con su hijo. Aunado a esto, si en la escuela los profesores saben que un niño está repitiendo grado escolar no le prestan atención. Para Irma, la falta de apoyo en casa suele ser un elemento que detiene el avance de los niños. Considera que a los niños que tienen más dificultades es necesario *encontrarles el modo*. Al igual que Lizbeth, Irma ubica casos de niños que al principio son tímidos y después se vuelven muy inquietos. Para Irma, la pérdida de timidez es un cambio positivo, postura que llama la atención si se considera que en su papel de responsable de grupo, representa un mayor desgaste trabajar con niños inquietos. Se puede ver que los objetivos que tiene en su trabajo no sólo incluyen avances académicos, sino además habilidades de socialización.

En el trabajo de campo observé que en el programa de curso de apoyo existe un menor control de la dinámica con los NNA, lo que muestra las dificultades de

trabajar con niños inquietos. Este programa busca entre sus objetivos ofrecer un espacio seguro para aquellos niños con padres trabajadores que no tienen quién los cuide en las tardes. Algunos niños llegan a Calpulli desde que salen de la escuela para comer o simplemente estar en el espacio. Al terminar las actividades con el grupo de 15:00 a 17:00, algunos niños se quedan en las instalaciones jugando sin supervisión, haciendo ruido o corriendo donde se está atendiendo al segundo grupo. Por la distribución de los lugares para trabajar, pueden estar en el área de comedor unos niños tomando su taller de mecanografía, otros el de computación y niños de dos grados escolares, además de algunos que ya no tienen actividades grupales específicas. Esta situación hace que el área se vuelva muy ruidosa y se puede dificultar mantener el control de los NNA.

Un ejemplo fue cuando se terminó la ofrenda para el día de muertos en el área de desayunador.²⁶ Lizbeth y Graciela estaban a cargo. Durante la primera hora se elaboraron figuras de chocolate y los niños trabajaron concentrados. Al terminar, algunos preguntaron si ya iban a hacer la tarea y les dijeron que no porque hacía falta terminar la ofrenda. Como todavía se encontraban niños del primer grupo –de 1º a 3º- jugando en este espacio, se les pidió que salieran y se cerró la puerta. Se indicó a los niños que se sentaran para repartir lo que habían llevado para después colocarlo en la ofrenda como quisieran, conforme los fueran llamando. Los niños estaban muy inquietos, platicaban y jugaban entre ellos, por lo que no ponían atención a las indicaciones. Los niños a los que se les había dicho que se salieran estaban tocando la puerta, gritando y asomándose por la ventana. Lizbeth les decía en voz alta que guardaran silencio y nombraba a los más inquietos. Los niños de afuera seguían tocando, aunque sólo abrieron cuando Irma quiso entrar a la cocina. Lizbeth le pidió a un niño en específico que pusiera atención y dijo que si no lo hacía le iba a tener que decir que ya se podía ir a su casa. Se acercó a una mesa para pedirle a una niña que estaba platicando que se cambiara de lugar. Finalmente, se empezó a indicar que pasaran a dejar las cosas en la ofrenda hasta que se terminó de arreglar. Sin embargo, desde que se les dijo lo que se iba

²⁶ Diario de campo, 29 de octubre de 2008.

a hacer hasta que se pudo realizar la actividad pasó un lapso considerable de tiempo en el que las dos promotoras estuvieron tratando de recuperar el orden y la atención de los niños. En otras ocasiones se notó que Irma tiene un mayor control de grupo.

Los cambios de los niños del programa de curso de apoyo se explican por un lado debido a características de las promotoras, y por el otro se enfatizan situaciones familiares. Es decir, que existe una conciencia de que sus avances pueden consolidarse o detenerse debido a la situación familiar de los NNA. Irma relata el caso de un niño que es activo y necesita que le asignen actividades que le representen un reto para que trabaje. Comenta que este niño tenía calificaciones de nueve o diez en la escuela, pero bajó de promedio el año pasado. Al hablar con él, el niño argumentaba que la maestra le caía mal, aunque después le empezó a platicar problemas familiares. En una ocasión, el papá estaba tomado y le quería pegar a la mamá, por lo que el niño se interpuso, situación que provocó que tuviera que salirse de su casa para evitar que le pegara a él. El niño estuvo en la calle hasta las dos de la mañana. Irma le aconsejó al niño que hablara con su papá cuando no estuviera tomado. Comenta que hay muchos casos parecidos en los niños que asisten y es difícil trabajar con ellos cuando llegan con problemas. Algunos sí se acercan a contarles lo que les ocurre, pero otros sacan estos problemas golpeando a sus compañeros.

6.1.2 Dificultades con padres de familia

En el preescolar, Noelia ubica roces con los papás por acontecimientos que ocurren mientras los niños están en las instalaciones, sobre todo por pleitos entre ellos o accidentes. La queja de los padres es que no se les pone la atención adecuada a sus hijos. Una solución que han encontrado es avisarle a los papás cuando ocurre una situación de este tipo, con lo que evitan reclamos posteriores. Otra razón menos común es el reclamo por faltas de ortografía de las educadoras cuando anotan en el cuaderno la tarea. En algunos eventos que organiza Calpulli, algunas mamás deciden que sus hijos no participarán por motivos religiosos,

aunque envían su cooperación y no se generan problemas. Martha recuerda que tuvo problemas por cantar con los niños una canción en la que se tenían que dar un abrazo y un beso, lo que fue malinterpretado por algunas mamás. En otra ocasión, una señora que tenía problemas con su papá empezó a hablar mal de ella con otras integrantes del equipo.

Durante el periodo de trabajo de campo, pude observar que era una práctica común decir a las madres de familia eventos significativos que ocurrían durante la jornada, en especial si tenían que ver con golpes, caídas accidentales, falta de apetito de los niños o que no hicieran su tarea. Como menciona Noelia, esta medida es una forma de evitar reclamos posteriores. Hubo una ocasión en la que la madre del niño agresor reaccionó golpeando a su hijo.²⁷ El niño era del grupo de 2º y cuando llegó su madre por él, Martha le dijo que su hijo había pellizcado, que se lo encargaba. La señora preguntó cómo y Martha explicó que había pellizcado a una niña, por lo que la mamá le dijo al niño que le enseñara sus uñas. Martha aclaró que no las traía largas pero que había dejado una marca en la niña, que se lo encargaba. La señora le preguntó al niño qué le había dicho. El niño tenía agachada la cabeza y guardó silencio. La señora lo golpeó un par de veces y se fueron. Pudimos ver que, mientras caminaban, lo volvió a golpear. El niño estaba llorando desde el primer golpe que recibió. Durante esta escena nos encontrábamos Martha, Noelia y yo observando y guardamos silencio un momento, después del cual Noelia le dijo a Martha que cuando hiciera ese tipo de comentarios a los papás, les dijera que hablaran con los niños en su casa. Este ejemplo muestra que promover en los niños un trato sin violencia, requiere en ocasiones trabajar esta postura con los padres de familia.

Sobre el curso de apoyo, Lizbeth relata dos acontecimientos en los que los papás le han reclamado porque los niños no hacen la tarea o no la terminan. Esto se debe a que los niños no ponen atención en la escuela y no anotan su tarea o porque en el tiempo que se destina para hacerla en Calpulli prefieren jugar.

²⁷ Diario de campo, 21 de octubre de 2008.

Lizbeth ha optado por explicar esto a los padres y comentar que con el resto de niños del grupo no sucede. Irma no tiene presentes conflictos con los padres de familia. Lo más parecido a un problema que recuerda, es cuando un niño perdió su pasta de dientes y su cepillo y la abuela, que está a cargo del niño, fue a reclamar. Aunque sus cosas aparecieron después, la abuela decidió sacar al niño de Calpulli porque decía que era grosero y no obedecía. Irma se acercó a hablar con la señora y con el niño, pero ella no cambió de opinión. Irma comenta que recientemente una señora se acercó para preguntarle cómo trabajaban en Calpulli, porque había escuchado que ahí los niños iban nada más a jugar. Irma ha destinado tiempo a hablar con la señora, quien le ha compartido problemas de comunicación con su esposo, de falta de acuerdos sobre la crianza de sus hijas, de salud y económicos. Irma es consistente en su acercamiento a los padres de familia y se muestra receptiva cuando le comparten cuestiones que se podrían considerar van más allá de sus responsabilidades laborales.

6.1.3 Enfoque de derechos en Calpulli

En el área de preescolar, las educadoras mencionan que han recibido talleres sobre DNNA, pero no trabajan directamente el tema con sus grupos. Consideran que se necesitaría buscar una forma específica de hacerlo con niños de esa edad. Reconocen el respeto de los DNNA dentro de sus actividades, por ejemplo a través del tiempo para jugar que incluyen en la jornada diaria.

“Con los de prees no se ha trabajado... así que digamos, derechos de los niños, vamos a trabajar con ellos... muy poco, pero sería bueno también como buscar la forma de... así como de juego o algo así para trabajarlo con ellos... sí se puede... de poder se puede, de buscarle la forma, es buscársela ¿no?, para que lo comprendan... mejor los niños” (Noelia).

En curso de apoyo existe una mayor claridad sobre el uso del enfoque de DNNA dentro de sus actividades. Mencionan que se promueven los derechos a una buena alimentación, a ser respetados, a tener una vida libre de violencia -no ser golpeados ni hablarles con groserías-, a respetar su opinión y tomarla en cuenta, al juego y a asistir a espacios recreativos y conocer otros lugares, a cuidar su salud, a la nacionalidad y a estar en un espacio limpio. Manifiestan que la

promoción de derechos se debe manejar en conjunto con las responsabilidades, por ejemplo a través del derecho al juego después de cumplir con la responsabilidad de ordenar el espacio que utilizaron. Lizbeth considera que hace falta trabajar el tema de manera más específica, a través de un taller de padres e hijos. En la tabla 14 se muestran ejemplos concretos de la promoción de derechos en la OC según la perspectiva de las promotoras.

Tabla 14. Referencia directa a la promoción de derechos específicos

DERECHO	FORMA DE PROMOVERLO
Confidencialidad	Con niños que les cuentan cosas y piden que no las digan a otros, aunque mencionan que en ocasiones sí tienen que hacer algo por el tipo de información que reciben.
Tener un nombre	Al pedir que no se llamen por apodos, sobre todo si al niño le molestan.
Guardar sus ahorros²⁸	Actividad que realizan para que durante las salidas los niños tengan dinero que hayan guardado y que no signifique un gasto fuerte para sus papás, en especial para las familias que mandan a cuatro o cinco hijos.
A la educación	Acceso a computadores y libros.
A tener una religión	Se respeta el que los niños sean de diferentes religiones, no se les discrimina ni censura cuando no quieren participar en algunas actividades que consideran contra su religión.

Un ejemplo de la manera en la que se promueven de forma simultánea los derechos y deberes, aunque el equipo no lo haya mencionado, se observa con la alimentación. Existe una regla incorporada ya por los niños de recoger los trastes que utilizaron para alimentarse y dejarlos en una charola ubicada en la entrada de la cocina. Para los niños que llegan a comer en la tarde del curso de apoyo y que tienen mayor edad, esta responsabilidad incluye lavar los trastes que ocupan. Así, el derecho a una buena alimentación se entrelaza con deberes que corresponden a la edad y capacidades de los niños.

6.1.4 Actividades de derechos frente a grupo

Programa de preescolar

Las actividades se realizaron con los grupos del ciclo en curso antes de que se empezara el trabajo de campo. En ambos salones se podían observar todavía las

²⁸ Derecho mencionado por la promotora, que no se encuentra enunciado así en la CDN.

imágenes pegadas en la pared con las que habían trabajado el tema. Con el grupo de 3º de preescolar, Noelia estructuró la actividad de la siguiente manera:

Introducción.- Enseñó al grupo la Ley estatal y preguntó si la habían visto en algún lado. Les explicó que en ese libro venían sus derechos, que definió como algo que ya sea sus papás o alguien tenía que hacer por ellos. Dio ejemplos de derechos en situaciones concretas, como cuando se enfermaban y sus papás tenían que llevarlos al doctor para curarse, siendo su deber tomar las medicinas.

Derechos que explicó.- Retomó los derechos a tener una familia, a recibir atención médica, a jugar, a tener una vivienda, a la alimentación, a tener un nombre y a recibir educación. Los eligió porque son los que considera básicos. Menciona que usó el enfoque de derechos y obligaciones porque cuando el tema se maneja sólo como derecho a recibir cosas, se pueden generar conflictos en casa.

Actividad manual.- Al terminar con la explicación, les dio imágenes que representaban los derechos que revisó y les pidió que las colorearan. Después las pegaron en las paredes del salón para que los niños las pudieran recordar mejor. Noelia incluyó esta actividad en el tema de la familia. Considera que no fue suficiente para que los niños comprendieran lo que son los derechos, ya que al preguntarle después si había escuchado alguna vez a los niños hablar sobre ellos, respondió: “no que yo recuerde, a los chiquitines no... hace poco los vimos y así como ¿qué es eso?, se quedaron con la interrogante en la cabeza... ni los habían escuchado, son así como muy ellos en su mundo y los derechos por acá” (Noelia).

Martha, la maestra de 2º de preescolar, dedicó una semana al tema de derechos y media semana a revisar obligaciones.

Estructura de la actividad de derechos.- Cada día les mencionaba un derecho con su obligación correspondiente, por ejemplo, en la explicación que dio del derecho al juego aclaró que antes de ponerse a jugar deberían hacer su tarea. Los niños

opinaban o hacían preguntas. Después les mostraba una imagen en donde se representaba el derecho explicado y se colocaba en las paredes del salón para que los niños la tuvieran presente.

Derechos que explicó.- Martha eligió los derechos que consideraba más importantes, que son ir a la escuela, recibir atención médica, dormir ocho horas, tener un nombre propio, tener una familia y jugar.

Estructura de la actividad de obligaciones.- Los primeros dos días usó imágenes en las que se veían a niños realizando actividades como bañarse, cepillarse y lavarse los dientes. Al revisar las obligaciones les preguntaba a los niños qué pasaba si no cumplían con su obligación. Por ejemplo, al preguntarles qué pasaba si no se bañaban, los niños contestaban que olían mal. Para el tercer día le pidió a las mamás que enviaran recortes en los que se pudiera ver a niños haciendo algo que ellas creyeran era su obligación. Llevaron imágenes que representaban poner atención a la maestra, hacer la tarea, recoger sus juguetes, comer. Las imágenes también fueron colocadas en las paredes.

Martha retoma ocasionalmente esta actividad al preguntar a los niños cuáles imágenes son de sus derechos, qué derechos son y cuáles son sus obligaciones. Los niños usan las imágenes para recordar y contestar. El objetivo de la educadora al no quitarlas de la pared es que tengan presente esta información. Para elegir los derechos con los que iba a trabajar, Martha comenta que:

“Anoté como quince derechos, o sea estuve investigando, pregunté, porque a mí ya se me habían olvidado, no me acordaba de todos pues, le pregunté a mi hermanita, le pregunté a mi hermana más grande y ya me empezaron a decir y los empecé a anotar, y dije yo ‘¿cuál sería bueno para enseñarle a los niños ahora que están chiquitos?’, y pues ya tomé estos que sentí que son importantes para ellos” (Martha).

Durante el trabajo de campo, pude observar una ocasión en la que hizo repaso de los temas que se habían trabajado con el grupo, incluyendo derechos y deberes.²⁹

²⁹ Retomado de extracto de diario de campo, jueves 16 de octubre de 2008.

Martha se acercaba al trabajo pegado en la pared y les preguntaba si se acordaban qué era. Los temas que repasó fueron el de la familia, oficios y medios de transporte. Cuando se acercó a los trabajos de derechos, les preguntó qué había ahí y dijeron que la obligación de estudiar. Martha preguntó si era un derecho o una obligación, le contestaron que obligación. Preguntó si no les gustaba ir a la escuela y los niños dijeron derecho. En la ilustración del doctor dijo que era para cuando se enfermaban. Una niña comentó que su mamá no la había llevado cuando le salieron piquetes, Martha dio ejemplos en los que es indispensable que los lleven al doctor, como tener calentura o ronchas de varicela. Los niños decían experiencias sobre lo que Martha iba mencionando, por ejemplo cuando los vacunaron o estuvieron enfermos. Ella retomaba lo que decían y profundizaba en las explicaciones. Al ver las obligaciones, los niños mencionaban las que estaban representadas en los recortes. Así concluyó este repaso.

Se observa que es una buena estrategia usar el espacio para que los niños tengan a la vista los trabajos que han elaborado en el ciclo escolar. El recuento grupal de su contenido propicia la atención y memoria de los niños, además de permitir que los que no recuerden la información la pueden escuchar de sus compañeros. Sobre el tema específico de derechos y deberes, se notó una confusión entre ambos conceptos. Se puede pensar que esto es una consecuencia de la forma en que se trabajó el tema, al mencionar que cada derecho tiene un deber correspondiente. Aunque, es comprensible que para los niños, estudiar sea recordado en tanto derecho pero también como obligación.

En ambos grupos de preescolar, lo que se trabajó tenía un objetivo meramente informativo, es decir dar a conocer ciertos derechos. Se dedicó poco tiempo a estas actividades y sólo se dieron algunos derechos que fueron seleccionados por las educadoras según criterios personales. Emplearon un esquema de trabajo en el que se enseñaban obligaciones a la par de los derechos. Noelia introdujo el tema de derechos al trabajar sobre la familia, con lo que buscaba que los niños se dieran cuenta de la obligación que tienen de ayudar y los derechos que tienen que

recibir. Menciona el caso de una niña en ciclos anteriores que, aunque estaba enferma, la mamá no la llevaba al doctor porque decía que se tenía que curar sola. Esto la lleva a reflexionar que el tema de derechos se debería trabajar también con los papás. De manera general, se puede decir que sería recomendable que existiera una planificación o criterios institucionales sobre la manera y contenidos de trabajo en DNNA con niños de edad preescolar.

Programa de curso de apoyo

Se trabajó hace un par de años el tema de derechos, con una réplica de un taller que recibieron las promotoras por parte del FONI. Este taller se basó en un manual que se llama “la zanahoria”. Las promotoras que lo recibieron, lo impartieron después con las que no asistieron y finalmente, se programó para trabajarlo con los niños. Se trabajó en la hora al día que se dedica a actividades extracurriculares con cada grupo, durante tres semanas aproximadamente.

Actividades.- Irma recuerda haber realizado juegos de integración, juegos de conocimiento, explicación de los derechos con dibujos que tenían que colorear, el juego del antifaz en el que se lanzaba un dado para que sacaran tarjetas que contenían sus derechos, la cancha de los gustos donde los niños se tenían que colocar en una hilera dependiendo de la respuesta a alguna frase -por ejemplo ¿a quién le tienen más confianza, a su mamá o a su papá?-, y se terminó con juegos de confianza y resolución de conflictos.

Evaluación de las actividades.- Irma considera que el taller les gustó mucho a los niños y que fue divertido. Recuerda que fueron participativos y que retomaban su derecho a opinar o a que les guardaran sus secretos. Comenta que no se ha vuelto a dar este taller porque hay niños que ya lo recibieron y no les gusta que les repitan las dinámicas, aunque plantea que probablemente se dé el próximo año. Ella tendría que explicar las dinámicas a sus compañeras, porque las que lo habían dado la vez anterior ya no se encuentran en Calpulli.

Irma menciona que los objetivos que se buscaban eran que los niños conocieran sus derechos y que fueran respetados. Realizar actividades con un carácter vivencial parece una forma adecuada de trabajar el tema con los NNA. Sin embargo, lograr que los niños asimilen la noción e implicaciones de sus derechos y que logren ejercerlos, requiere de un trabajo constante. Como se observó en el apartado 3.4, participar en el FONI ha permitido el acercamiento de los equipos operativos de las OC al tema de derechos de los niños y se puede notar en Calpulli el interés por hacer llegar esta información a los depositarios de los derechos. Después del taller del manual de la zanahoria han recibido otras capacitaciones de DNNA que no se han replicado, quizá por tener un contenido más teórico y no a través de actividades prácticas, como las de dicho manual.

6.1.5 Dificultades con papás por las actividades de derechos

En curso de apoyo, cuando se dio el taller de derechos, Irma recuerda a un par de mamás que en una reunión bromearon sobre el tema. En preescolar, Martha recuerda que una mamá se acercó a preguntarle por qué le había dicho a su hijo que tenía que llevarlo al doctor diario. Ella aclaró lo que les había enseñado y le sugirió que hablara con su hijo, con lo que el asunto se resolvió. Noelia comenta que estaba alerta sobre posibles reclamaciones de los papás cuando revisó el tema de derechos, pero esto no ocurrió.

Noelia recuerda una situación conflictiva que surgió a partir de la asistencia de los niños del curso de apoyo a la Comisión Estatal de Derechos Humanos, ya que ahí los niños se quejaron de sus maestros y de la Comisión mandaron oficios a la escuela para que se presentaran. La escuela pensó que Calpulli había incitado a los niños a hablar mal de los maestros. Hay que tener presente que los niños que asisten al curso de apoyo son enviados por los profesores de esta escuela primaria. A partir de ese evento no se ha vuelto a llevar a los niños a la Comisión. Esto explica la relevancia que le da el equipo a revisar los derechos a la par de las obligaciones, para evitar situaciones negativas como la experiencia con la Comisión, sobre la cual Noelia plantea: “Esa es la parte... saber también cómo

explicárselos a los niños... porque sí también los niños, bueno los más grandes, pues agarran lo que más les conviene ¿no?... estuvo difícil”.

6.2 Ixquixóchitl

6.2.1 Cambios en los NNA a partir de su asistencia a Ixquixóchitl

Para Oliva, la permanencia de algunos niños en el curso de apoyo se debe a la valoración de lo que promueven, ya que seguir asistiendo ha significado pagar una cuota de recuperación mensual. Siendo que con FPNM algunos niños incluso recibían dinero de los *padrinos*, se puede entender que muchos padres ya no manden a sus hijos. Considera que los niños que llegan disfrutan en realidad estar ahí. Detecta que otra razón es porque saben que siempre hay gente nueva de la que pueden aprender cosas –las personas de servicio social de la Ibero-. Los cambios que detecta en los asistentes han sido a veces compartidos por los propios padres de familia y menciona el superar la timidez y tener avances académicos. Cuando estaban con FPNM, trabajaban estimulación temprana y nutrición. Oliva resalta que incluso los maestros notaban cuáles eran los niños beneficiarios de estos programas. De los talleres con adolescentes que dio, notó un cambio en su forma de pensar, al ser más responsables en la toma de decisiones.

Oliva comenta el caso de una niña que a pesar de tener avances en la OC no recibía atención de la maestra, quien ya había decidido dejar de calificarle las tareas. Esto se solucionó cuando Lorena fue a hablar con la maestra. Por su parte, Lorena detecta cambios de distinta índole. Señala que con cada niño que llega se tiene que ubicar cuál es la dificultad académica por la cual asiste para trabajar en ella, aunque a veces tienen problemas de otro tipo, como un niño que tenía miedo de la lluvia, de ruidos, de las arañas, de estar solo, entre otras cosas. Cuando se incorpora un niño pequeño, en ocasiones llora al dejarle una actividad, por lo que opta por hacer esta actividad con todos los asistentes para que se vaya incorporando.

Cuando han asistido por más tiempo, algunos niños le dejan de hacer caso, lo que implica estarles insistiendo o ver cómo llamar su atención. Menciona el caso de una niña que al llegar sabía leer y después decía que no quería leer ni escribir. Esta niña está en la adolescencia, razón a la que Lorena le atribuye su rebeldía. Lorena intentó hablar con ella para indagar si le pasaba algo personal, pero no recibió respuesta alguna. Habló con la mamá, quien decidió condicionar a la niña a que si iba era para trabajar, lo que hizo que dejara de asistir un tiempo. Ahora ya asiste de nuevo y hace las cosas sin problemas.

De manera similar a Irma de Calpulli, Lorena suele incluir en sus funciones laborales el acercamiento con otras figuras clave en el cuidado de los niños, por ejemplo los padres de familia o los profesores. Se debe resaltar que en Calpulli e Ixquixóchtli se ubica lo que parece una tendencia magisterial a dejar de atender a los niños que repiten año o tienen más dificultades académicas o de conducta. Esto repercute en una mayor desmotivación en los niños que cuando intentan cambiar –apoyados por las OC o de forma independiente-, ya han sido etiquetados por los maestros que se resisten a modificar su actitud hacia ellos.

6.2.2 Enfoque de derechos en Ixquixóchtli

Lorena ubica la inclusión del enfoque de DNNA en algunas actitudes que tiene y que se promueven en el grupo. Menciona que al preguntar si quieren hacer una actividad y no sólo imponerla, se encuentra el derecho a expresar su opinión y ser tomados en cuenta. Con las manualidades se promueve el desarrollo de su creatividad y el respeto a las decisiones que toman. Si hay niños que no se caen bien se busca que sean respetuosos y trabajen en equipo a pesar de sus diferencias. Oliva considera que aunque sí promueven los DNNA, hace falta tener mayor conciencia de cuáles derechos en específico se están trabajando, para decirlo a los niños y fomentar que los reconozcan como un ejercicio presente en su vida. Cristina concuerda en que hace falta ser más explícitas en la mención de los derechos concretos que se ejercen en cada actividad.

Aunque para Lorena la promoción de un trato respetuoso entre los niños es importante, manifiesta tener dificultades en el manejo de niños *groseros*, como se mencionó en el apartado 3.7. En uno de los primeros días en los que acompañé a Lorena en sus actividades frente a grupo, observé que los niños decían groserías más a manera de juego entre ellos que para ofenderse.³⁰ Había siete niños que al terminar sus tareas empezaron con una manualidad, que consistía en la elaboración de canastas con periódico. Oliva, la otra promotora, se interesó por la manualidad y se incluyó en las actividades. Cuando Lorena explicó cómo se tenía que recortar y pegar el periódico para hacer tiras, una niña cuestionó si no era más fácil que llevara una tira hecha para que la vieran. Lorena no contestó. Después empezaron a discutir los niños por el material. La mamá de la niña que cuestionó a Lorena había llevado el periódico, así que ella decía que era suyo. Lorena aclaró que su mamá lo había donado y ahora era de todos.

Los niños de mayor edad estaban trabajando juntos y uno de ellos dijo una grosería. Oliva lo escuchó y dijo que recordaran que no tenían que decir groserías frente a los niños chiquitos, que su mamá ya se los había dicho y que respetaran ese espacio. Una de estas niñas se movió para darles la espalda a los niños pequeños y dijo que así no diría groserías frente a ellos. Aunque quien intervino fue Oliva, en ocasiones posteriores observé que Lorena manejaba la expresión de groserías de la misma manera, es decir recordando que ese espacio se tenía que respetar. Si se considera que los niños usaban las groserías para bromear, pero también para llamar la atención o quizá rebelarse contra las promotoras, se puede decir que hace falta buscar soluciones diferentes.

La visión de la coordinadora

Cristina comenta que en Ixquixóchitl se quisieran potenciar y aplicar la mayoría de los derechos, sobre todo por la complementariedad de los mismos, aunque resulta muy complicado por la situación de la OC. La estrategia que han empleado es detectar las habilidades de la gente que colabora en la OC, los recursos a los que

³⁰ Diario de campo, miércoles 10 de septiembre de 2008.

pueden acceder y las necesidades de la comunidad. Con estos elementos se ha elaborado un plan de trabajo para los derechos de educación, salud sexual y nutrición. Por ejemplo, se reconoce el derecho a la buena alimentación y se sabe que el equipo puede hacer acciones concretas respecto a este derecho, además de tener acceso a recursos humanos a través del programa de servicio social de la Universidad Iberoamericana. Se conjuntan estos elementos para ayudar a resolver la problemática de desnutrición y sobrepeso que se ha detectado en la comunidad. No se busca dar de comer a la gente, sino reflexionar sobre los orígenes de la problemática para intervenir de forma más adecuada, con profesionales del tema.

Adicional al plan de trabajo sobre educación, salud sexual y nutrición, se cuenta con un proyecto de acceso a la tecnología –computadoras e internet- para la comunidad, en las nuevas instalaciones de la OC. El proyecto contempla dar cursos con cuota de recuperación y tener abierto el espacio para que la gente utilice los equipos. Se busca que toda la comunidad sepa utilizar estas herramientas, ya que se tiene presente que el acceso a la tecnología es un derecho y así se permitiría un ejercicio más pleno de los mismos. Para Cristina, la labor de Ixquixóchitl incluye sensibilizar a la población respecto a las problemáticas que existen y pueden solucionarse. Respecto al alcance de la OC, considera imposible resolver todos los problemas, por lo que es necesario trabajar cuestiones específicas. Menciona que en Ixquixóchitl hay un reconocimiento de la participación de la escuela y la familia como actores involucrados en la promoción de derechos de los niños.

Anteriormente, su trabajo se centraba en la atención directa a los niños, pero descubrieron que concebirlos como un actor aislado disminuye la eficacia de la intervención. Ahora utilizan un enfoque más integral, por ejemplo en las actividades de nutrición se incluye a los padres de familia, ya que el niño no decide por cuenta propia qué preparar de comer. En los talleres de salud sexual se trabaja con grupos de niños, grupos para padres de familia y el grupo de maestros. Para Cristina, si se logra modificar la visión de los padres de familia y

los docentes, se obtendrán mejores resultados al cambiar el entorno de los niños, aunque el proceso es más arduo:

“Todavía no llegamos a cuestiones en donde realmente ellos [los docentes] se lo cuestionen fuertemente, y entonces digan ‘bueno, yo como maestro tengo un papel fundamental para los derechos de los niños’... todavía no. Sí, es muy difícil, sin embargo, este año ellos nos dieron un sábado, bueno, fue durante varios meses, entre mayo, junio, un sábado de su tiempo por las mañanas para trabajar, el pretexto fue este proyecto de sexualidad, y bueno, queríamos llegar nosotros más allá, sin embargo, respetando también su proceso, se vio el espacio, la confianza de ellos para platicar, para aspectos de comunicación, de autoestima y poco a poco se fue haciendo un grupo de confianza muy interesante, y ellos ya se empiezan a cuestionar algunas cosas, desde cómo ven los niños por ejemplo la parte de la sexualidad, cómo los niños hablan, preguntan, dicen, y ellos no saben qué hacer, ¡pero ya se lo están preguntando!” (Cristina).

En el apartado 4.2 se puede detectar el interés que muestra el equipo por hacer intervenciones integrales en el caso del niño que, durante el taller de sexualidad en la primaria, se mostró y se definió agresivo. Esto fue ampliamente comentado por el equipo. Más que sólo compartir información de la familia del niño, se realizaron propuestas para tener un acercamiento a él a través de su maestra o con sus padres. Se observa que el equipo no estigmatiza o responsabiliza al niño por su comportamiento, ya que comprenden que es resultado de un entorno familiar desfavorable y esbozan alternativas de solución. Finalmente, Cristina ubica derechos que se promueven cotidianamente, como el trato respetuoso a los niños, el ambiente amigable y cariñoso, el apoyo para el desarrollo de sus habilidades y el derecho a la recreación con las salidas mensuales. Al elegir el lugar al que se irá, se promueve además del derecho a la recreación el de expresar su opinión y ser tomados en cuenta. Durante la entrevista con Lorena, comentaba que la elección de ir a Monte Albán había surgido al hacer el cierre del curso mensual anterior. Se les preguntó a los niños y a los padres de familia si les había gustado la salida al sitio arqueológico de Zaachila y a dónde querrían ir el siguiente curso. Como los niños expresaron su agrado por esa salida, un papá sugirió que la siguiente fuera a Monte Albán y los niños estuvieron de acuerdo.

6.2.3 Actividades de derechos frente a grupo

Poco antes de la separación de Ixquixóchitl con el FPNM, empezaron a ampliar los servicios a partir de las necesidades que detectaban en la comunidad, aunque

rebasaran lo estipulado por la financiadora. Se creó un grupo de adolescentes sobre valores y uno de derechos de los niños con los asistentes al curso de apoyo. Oliva se reincorpora a la OC para trabajar el proyecto de derechos con adolescentes, con el grupo que se autodenominó “mundo feliz”. Oliva retomaba actividades de un libro sobre la Convención y de folletos que le daba Cristina.

Conformación del grupo.- Como sólo había cinco adolescentes en el grupo, su primera tarea fue proponerles que invitaran a otros. Las participantes sugirieron hacer invitaciones con origami. Hicieron una lista de todos los adolescentes que conocían y que vivían cerca de la OC para entregarles la invitación.

Invitación y encuadre.- Se les citó a los adolescentes para participar en un convivio en un parque, al que llegaron 30 aproximadamente. Estuvieron jugando y al terminar, se les habló del grupo que se quería formar, las actividades que realizarían, la duración que sería de seis meses y se manifestó el interés porque participaran. Muchos se quedaron, aunque otros no pudieron porque iban a la escuela en la tarde.

Actividades.- Se trabajaron derechos como la educación, la alimentación sana, tener un nombre y opinar. Se veía un derecho por día a través de actividades relacionadas y se buscaba que fuera educativo. Por ejemplo, para el derecho a una alimentación sana se les enseñó a hacer comida con amaranto. Se hacían carteles, collages, recortes, se realizaban salidas, juegos educativos, juegos de buscar parejas, entre otras cosas. Se les pedía que averiguaran si el derecho que revisaban era respetado y se hizo una presentación en el mercado de carteles con sus derechos. Se buscaba que el mismo grupo propusiera ideas de lo que podían hacer. Cada derecho se enseñaba con la contraparte de responsabilidades y se les decía que éstas dependen de la edad y posibilidades de cada niño.

Actividades adicionales.- Se hicieron actividades extra como el “amigo secreto”. En octubre, se habló con los adolescentes sobre qué querían hacer y llegaron al

acuerdo de pedir flores, a cambio de cacahuates o nueces, para llevarlas al panteón y ponerlas en las tumbas que no tuvieran. Se usaron las playeras y gafetes que los identificaban como parte del grupo. En las tumbas donde se colocaron las flores se pusieron tarjetas donde se decía que eran un donativo recopilado por el grupo “mundo feliz” de Ixquixóchitl con los vendedores del mercado, cuestión que servía para reforzar su identidad. Esta actividad buscaba inculcarles valores de solidaridad y respeto a las costumbres. Otra actividad que no pudieron realizar era una piyamada para ver películas de terror, porque los padres de familia no la autorizaron, lo que explica Oliva debido a que no es común en Zaachila.

Proyecto productivo.- Menciona Oliva que se dio la oportunidad con este grupo, a través de otra OC, de promover algún proyecto para los adolescentes. Este proceso no se pudo consolidar. Entre las ideas que fueron propuestas se encontraba la de una condonería, molinos de nixtamal y venta de comida típica en el mercado. Oliva detecta que al grupo le era difícil pasar de la idea del proyecto a la construcción y diseño en papel del mismo. Algunas integrantes lograron desarrollar el proyecto de venta de comida típica, pero la otra OC no dio el apoyo que había prometido originalmente y las integrantes se desanimaron, tuvieron problemas internos y dejaron de participar. Quedaron dos integrantes, una de ellas hija de Oliva, que empezaron con la venta de dulces para los cine-debates que se hacían en Ixquixóchitl. Después, las integrantes se involucraron en otras actividades y no se dio seguimiento al proyecto, por lo que se cerró este proceso.

Durante su trabajo con este grupo, Oliva buscaba en un primer plano que los adolescentes conocieran sus derechos y responsabilidades. Buscaba razonar con ellos sobre por qué tenían cada derecho y el origen de los mismos, por lo que revisó con el grupo la historia de la CDN. Además, buscaba el respeto entre los compañeros del grupo, por ejemplo al evitar que se dijeran apodos, con lo que se promovía el respeto a tener un nombre y ser llamado por él. Es decir, que parte de los objetivos y el sentido de las actividades incluía una visión en la que se tenía

que llegar a un nivel más allá de lo informativo. A través de la dinámica del grupo se buscaba que los derechos fueran vivenciales.

6.3 UCIEP

6.3.1 Cambios en los NNA a partir de su asistencia a UCIEP

Para Erika, las razones por las que los niños asisten a los espacios Ni Roonda son porque les gusta jugar, tener acceso a los libros del espacio y convivir con los demás niños. El equipo comparte la percepción de que el cambio más notorio en ellos es la pérdida de la timidez. Se vuelven más activos, participativos, más creativos, capaces de expresar lo que sienten y piensan además de socializar mejor. Comparten que algunos maestros reconocen estos cambios. Xóchitl cuenta que una maestra le platicó que para decidir cuáles niños irían a los foros que realizan,³¹ elegía a los más tímidos porque sabía que esta participación los haría regresar con un cambio sorprendente.

En las sesiones de animación a la lectura, encuentran que los niños se sienten parte de un grupo en el que todos son iguales, se sienten aceptados, se genera confianza entre ellos y con el animador, se abre la posibilidad de convivir con otros niños en un espacio que es para ellos y en el que hasta los acuerdos son puestos por ellos. Xóchitl ubica que en un principio, los niños están en espera de ver qué es lo que se les permite hacer. Como las sesiones de animación a la lectura empiezan y terminan con un juego, detecta que esta estructura es un detonador para que se integren.

6.3.2 Dificultades con padres de familia

Los reclamos que ha recibido el equipo son porque los espacios no se abren con la regularidad esperada o porque las actividades no empiezan a la hora programada, lo que ocurre a veces sucede al esperar que lleguen más asistentes.

³¹ Se realizan dos foros en el programa de 0 a 18 años, el del 30 de abril y el del 20 de noviembre. En ocasiones, se invita a las escuelas que participan con la OC en el proyecto de animación a la lectura.

6.3.3 Enfoque de derechos en UCIEP

Erika ubica que en los espacios Ni Roonda se promueve que los niños se puedan expresar, que tomen sus decisiones, que sean tomados en cuenta y que participen. Para Andaluz, se les respeta el derecho a tener un espacio para ellos, donde puedan acceder a libros y escribir, lo que refuerza su derecho a la educación, el derecho a convivir con otros niños y tener amigos, a recrearse, a jugar, a expresarse, aunque no se les diga explícitamente qué derechos se fomentan. Xóchitl detecta el derecho adicional a no ser discriminados. El proceso de reflexión que se realiza en esta OC sobre DNNA, hace que confronte esta visión con el trabajo que realizan, lo que manifiesta al decir:

“Se supondría que los espacios son libres, y que pueden llegar niños de cualquier edad... pero cuando llegan niños de otra edad cuando hay dos o tres grupos con diferente edad... involuntariamente lo hago, decir ‘no, te toca el sábado’, entonces los niños, pues al decir te toca, se van... ya después dices ‘auch, o sea ¿qué hice?’... creo que por ahí no era, era ‘sí quédate, pero pues te toca también, o sea puedes venir también el jueves o el viernes’, esa parte, que lo hacemos sin querer pues... eso es parte yo digo que de discriminar, aunque hacemos, el clasificar, el simple clasificar por edad, no lo sé, a mí me suena a eso, como a discriminar, o sea yo sí me quedo pensando, será, no será ¿no?, digo, tampoco es que lo hagamos voluntariamente, de repente se nos sale ... cosas tan sencillas que sí te pones a pensar, si tienes bases de la Convención entonces yo sí me quedo pensando así, ‘¿habré hecho bien?’” (Xóchitl).

6.3.4 Actividades de derechos frente a grupo

Aunque todo el equipo regional participa en el proyecto de DNNA, Andaluz es la promotora que ha estado más involucrada en dar las sesiones, por lo que es más mencionada a lo largo de este apartado. El proyecto de derechos de los niños de UCIEP tiene el objetivo general, en palabras de Andaluz: “que los niños se organicen, que juntos creen un proyecto, ya sea productivo o social, para mejorar la condición de su comunidad y que a través de eso logren ser sujetos de derechos”. Para Erika, se busca que conozcan sus derechos y que hagan proyectos para que descubran que pueden hacer gestiones, solicitar las cosas sin la necesidad de tener a un adulto que lo haga por ellos. Xóchitl resalta la participación de los niños, a través de la cual puedan conocer cómo viven, cómo están y cómo se sienten y así organizarse para defender sus derechos. Ubica que un prerrequisito para lograr los objetivos es tener un grupo organizado y consolidado. Aunque parte de las actividades consisten en enseñar los derechos

contenidos en la CDN, el objetivo para Andaluz no es que se los aprendan, sino que lleguen a otro nivel en el que puedan volverse sujetos de derechos capaces de realizar proyectos que surjan de ellos mismos. Para lograrlo, UCIEP plantea cinco momentos metodológicos (ver tabla 15).

Tabla 15. Metodología del proyecto de formación en DNNA³²

MOMENTO METODOLÓGICO	NOMBRE	CONTENIDO
PRIMERO	¿Quiénes somos?	Se revisa por qué llegaron, qué creen que se va a hacer, qué les gusta, qué no les gusta, cómo es su familia, cuáles son sus tradiciones o fiestas, qué es lo que hacen en la rutina del día, qué quieren decirse entre compañeros, cómo se sintieron en las sesiones, quiénes son los niños y las niñas de ese espacio.
SEGUNDO	¿Qué pienso, siento y conozco de los derechos? ³³	Se trabaja la ruta de los derechos para indagar cómo creían que eran sus derechos, la lotería de sus derechos para ver los derechos que conocían, rompecabezas de derechos, mis otros desconocidos derechos, para ir reflexionando sobre la importancia de cada uno de ellos.
TERCERO	Reflexionemos juntos a la luz de la Convención	Se busca propiciar que conozcan la situación que viven de manera general todos los niños y que busquen alguna solución a algo que detecten se puede mejorar y se ve cómo lo lograrían.
CUARTO	¿Hacia dónde vamos?	Promover un plan de acción, elaborar un documento técnico y organizarlos para exigir sus derechos en torno a un proyecto.
QUINTO	Cosechando y sembrando	Evaluación de todo el proceso.

Proceso de construcción de la metodología.- Andaluz explica que el trabajo que hacen es un proceso. Empieza con Claudia -personal de diseño y capacitación de UCIEP-, quien elabora las cartas descriptivas y da capacitaciones al equipo para revisar su contenido. Después, estas sesiones son aplicadas en grupos tanto de Oaxaca como del Estado de México. Posteriormente, se vuelven a reunir y comparten las experiencias, evalúan lo que sienten que no funcionó y las razones, para hacer las modificaciones pertinentes. Este proceso se ha utilizado con otros

³² Reconstrucción elaborada a partir de la entrevista con Andaluz, que no necesariamente refleja la visión institucional.

³³ En San Pedro Tecomaxtlahuaca se está trabajando el segundo momento metodológico con un grupo de niños. Después de las sesiones, se registran en relatorías y se contestan algunas preguntas para evaluar si las actividades cumplen con los objetivos planteados. Esto es parte del proceso de validación de la metodología.

proyectos que han derivado en publicaciones de UCIEP, por ejemplo el manual de lectojuegos para animación a la lectura. Andalúz considera buena esta forma de trabajo, aunque siente que es lenta.

Estructura general de las sesiones.- Xóchitl comenta que se empieza siempre con un juego y se les pregunta cómo están ese día, luego se hace una actividad central que a veces es a partir de un trabajo manual, se propicia la reflexión a través de preguntas relacionadas con la actividad central y se buscan conclusiones. Se termina la sesión con otro juego. Esta estructura se utiliza para las sesiones con niños en edad preescolar y para los que asisten a la primaria. Sobre lo que se busca generar a partir de preguntas en las sesiones, Xóchitl comparte el siguiente ejemplo:

“Lo de la escuela que salió mucho, bueno, decían que no tenían bancas, y entonces decían los niños que ellos iban a llevar sus propias bancas ¿sí?, se supondría que esa sería la solución del problema, y entonces fue preguntarles ‘y a poco ¿cada que se rompa una banca o cada que no la cuiden, ustedes van a llevar una?, ¿para todos?’, y ellos decían no, ‘bueno y entonces ¿qué otra forma de solucionar hay?, ¿quién les da el mobiliario?’, y ellos ‘no, el gobierno’... por eso te digo que a veces incidimos con preguntas... ellos nos dicen que sí, que el gobierno tendría que dar las bancas y mejorar su escuela... pero sí a veces tenemos, como tratar de llevarlos a más, a que piensen en otras opciones ¿no?” (Xóchitl).

Ejemplos de sesiones o actividades centrales:

Actividad “la silueta”.- Xóchitl menciona que la sesión es muy parecida para niños de preescolar y primaria. Consiste en repartir siluetas de manera individual a los niños pequeños y por equipos con los grandes. Con los pequeños se emplean recortes y a los grandes se les pide que anoten sus respuestas. La pregunta central es qué necesitan para vivir mejor o felices. Al terminar se les pide que compartan sus trabajos y se les va preguntando la razón por la que anotaron ciertas cosas, por ejemplo juguetes o comida chatarra. Se pregunta qué pasaría si no tuvieran esas cosas y si son en realidad indispensables para que vivan.

Sesión: Mis conocidos derechos, actividad “la lotería”.- Erika relata que en esta sesión se les dieron hojas y se pidió que las cuadricularan para tener nueve espacios, en los que tenían que poner los derechos que conocían. En tarjetas

separadas se recopilaron los derechos que habían mencionado los niños y se jugó lotería para que se ampliaran los derechos que el grupo conocía. Recuerda que había una confusión por parte de los niños con respecto a derechos y deberes.

Sesión: Mi derecho a la información.- Erika relata que se llevaron dibujos de diferentes medios de comunicación y se hacían preguntas sobre cada medio. Se hizo un juego en el que se pedía que se salieran dos niños, se platicaba algo al grupo y se le pedía a alguien que saliera a decirles esta información a los niños que se habían salido. Después regresaban para compartir lo que se les había dicho y se notó que la información no era la misma. Con esto se reflexionó sobre la importancia de estar bien informados y buscar fuentes adecuadas.

Actividades adicionales:

Andaluz comenta que a veces no siguen al pie de la letra las sesiones propuestas, porque deciden hacer caso a las peticiones que hacen los niños. Considera que las sesiones buscan que los niños piensen y reflexionen, lo que en ocasiones puede resultarles cansado, así que se procura no saturarlos de información y fomentar otro tipo de actividades sin que salgan de la línea de los derechos. Con el grupo de San Pedro Tecomaxtlahuaca hicieron una salida al río en la que se promovió el derecho a la recreación, la proyección de una película que al terminar se analizó desde la visión de los DNNA, etc.

Reflexión grupal sobre la salida al río.- En la salida al río con los niños de San Pedro Tecomaxtlahuaca surgieron conflictos que el equipo decidió comentar con el grupo.³⁴ La decisión de incorporar esta actividad -en vez de realizar la sesión programada según la metodología- la tomó todo el equipo, entre otras razones, porque se acercaba el encuentro del FONI en Oaxaca al que asistirían niños de este grupo. Consideraban necesario revisar con ellos la conducta que tenían en las salidas para evitar problemas. Para la actividad, eligieron utilizar un tablero en forma de caracol y prepararon tarjetas con preguntas que sugerían entre todas y

³⁴ Diario de campo, miércoles 26 de noviembre de 2008

correspondían a cuatro categorías: la salida al río, preguntas personales, retos y frases. Se acordó promover la toma de acuerdos de los mismos NNA.

Ya con el grupo, se mostró el tablero y se explicó la actividad. Se formaron dos equipos. Al leer las tarjetas los niños comentaban las dificultades que habían tenido en la salida, por ejemplo que a una niña le escondieron sus chanclas y ella culpó a alguien del grupo sin estar segura. La forma en la que expresaban su opinión era con gritos y sin escucharse, además de culparse entre ellos. Al preguntar si habían respetado los acuerdos que ellos mismos pusieron antes de la salida, reconocieron que no y dieron más ejemplos. Mientras avanzaba la actividad, empezaron a distraerse, a salir del espacio y dejaron de escucharse. Se les preguntó si ya no querían continuar y se les recordó que se habían quejado de esa salida y por eso estaban haciendo ese juego, pero que si ya no querían continuar se detenía la actividad.

Los niños dijeron que sí querían terminar, por lo que se repartieron las tarjetas que faltaban ya sin lanzar el dado por turnos. En una pregunta sobre si escuchaban a los demás, los niños dijeron que no. Andaluz retomó esta respuesta para decirles que ya no se estaban escuchando y que ellos mismos habían dicho que no les gustaba que no los escucharan. Este tipo de intervención de las promotoras se hizo en varias ocasiones. Los niños bromeaban y Andaluz les pidió que lo tomaran en serio para que pudiera saber qué era lo que en realidad pensaban. Casi al final, dijeron en forma de reclamo que al río siempre iban y Andaluz les recordó que ellos mismos eligieron el lugar. Se concluyó diciéndoles que era importante que respetaran los acuerdos que ellos mismos ponían y que se hablara cuando había problemas.

Ejemplos de sesiones o actividades centrales para niños de preescolar:

Sesión: ¿Quiénes somos?.- Esta es la primera sesión que se trabaja, en la que Erika recuerda que la actividad central es la elaboración de un cartel donde se pide que escriban su nombre, aunque sea con garabatos.

Actividad “la casita”.- A continuación se presenta el relato de la actividad central de una de las sesiones a las que asistí en un espacio comunitario al que llegaron niños de diferentes edades.³⁵ El tema era la familia, por lo que se jugó a la *casita* y a la *comidita*. Mientras los niños jugaban, las promotoras les preguntaban quién era el papá, la mamá, los hijos, qué hacía cada uno de ellos o qué era lo que iban a preparar para el desayuno y la comida. Se había pedido a las mamás que llevaran algo de comer para compartir, por lo que tenían leche y galletas que repartían a los niños. En un equipo, el niño que había dicho que era el papá empezó a regañar a las hijas y a decirles qué era lo que tenían que hacer, pero ellas no le hacían caso. En otro equipo, dos niños empezaron a empujarse y gritar, por lo que las promotoras dijeron que no jugaran así porque se podían lastimar.

Después de un tiempo, llamaron a los niños y les preguntaron qué era lo que hacían en sus casas. Los niños contestaron que su papá los regañaba mucho y que la mamá había muerto. Las promotoras se dieron cuenta de que las respuestas hacían referencia a lo que había pasado en el juego, por lo que aclararon que querían saber lo que hacían en sus casas de verdad. Tuvieron que repetir un par de veces esta indicación para que los niños hablaran de su familia real. No contestaron todos, pero de lo que dijeron sobre sus casas fue que jugaban, iban a la escuela, hacían su tarea y que su papá trabajaba.

Experiencias con los grupos de derechos:

Al hacer un recuento de los grupos de DNNA con los que se ha trabajado el proyecto, Andaluz encuentra que la primera generación, en Tecomaxtlahuaca centro, fue la que logró trabajar mejor. Con ese grupo se hicieron algunas peticiones a las autoridades, escribían sobre sus derechos en un boletín de UCIEP, hacían spots de radio y tenían una buena convivencia, en la que los niños más grandes cuidaban a los pequeños. Otro grupo en Tecomaxtlahuaca centro fue problemático porque los niños vivían situaciones de violencia en sus familias. En un momento del proceso grupal, Andaluz no sabía qué hacer ni entendía qué

³⁵ Diario de campo, 02 de diciembre de 2008

querían los niños, lo que le resultó difícil de manejar. UCIEP no tiene lineamientos específicos para resolver situaciones de violencia, lo que explica que Andaluz no supiera cómo reaccionar y optaba por sólo escuchar a los niños. Entre las situaciones que le compartieron en este grupo, está el caso del niño que encontró a su mamá teniendo relaciones sexuales extramaritales -que se retomará más adelante– y un caso de violencia intrafamiliar en el que se decidió hacer la denuncia ante el DIF:

“Sí nos hemos topado con cosas tan fuertes, que creo que ahí no estamos preparados por parte de nuestra organización, cómo vamos a trabajar esos temas, o a qué le entras y a qué no le entras, porque ahí no hay, te vienen cosas y... en el momento las tienes que solucionar a como puedas, porque... no te queda otra alternativa, y esas cosas sí te pesan porque son muy fuertes, hubo un caso también de violencia, de mucha violencia hacia una niña, que los propios niños tuvieron que ir a denunciar a la presidencia y sí llegó el DIF, y hasta que le quitaron a la niña a su mamá y la trasladaron a Oaxaca, el caso de Tania, es que ese grupo fue uno de los más difíciles, llegó una vez quemada con quemaduras graves, de que le puso la plancha caliente en las manitas, su hermanita ya no podía hablar de tanta violencia que recibió, entonces sí he vivido casos como muy crueles” (Andaluz).

En el grupo de San Pedro Tecomaxtlahuaca –del que se describen algunas sesiones- no se han dado casos similares de violencia. Xóchitl considera que algunos logros alcanzados con estos niños son que se reconocen parte de un grupo, que expresan lo que sienten y se los comparten, y que tienen más argumentos para defenderse. Aunque siente que la asimilación de sus derechos todavía no se ha logrado a profundidad.

Evaluación del proceso con grupos de DNNA:

Andaluz ubica que los niños son muy tranquilos y pasivos al empezar el proceso. Con el tiempo se vuelven inquietos y expresivos. Aprenden a decir lo que piensan, lo que quieren, lo que les gusta y lo que no les gusta. Un factor que considera promueve este cambio, es que se logra que los niños piensen más, que se cuestionen sobre ellos mismos y esto genera una dinámica diferente, en la que se va dando una apertura para hablar de sus problemas personales.

“Por el mismo tema que [se] trabaja, por ejemplo, desde que estás con uno que se llama la silueta, donde ellos se tienen que dibujar y empiezan desde qué les gusta, qué no les gusta, desde ahí ya

empezamos a parir chayotes, como se dice vulgarmente, porque desde ahí dicen, pues, yo mi mejor anhelo decía una niña, es conocer a mi papá porque no lo conozco”³⁶ (Andaluz).

En los grupos en los que se ha dado esta apertura de los niños para hablar de las problemáticas que los aquejan, Andaluz ha tenido que buscar soluciones más allá de los objetivos y lineamientos del proyecto, por lo que al parecer ha empleado recursos personales más que institucionales, como la capacidad de escucha y la búsqueda de consejos a partir de sus creencias.

“es lo que hemos dicho, o sea sí tenemos las herramientas, pero cuáles son las posibilidades que les vamos a dar a ellos, porque bueno, sí es mucho hacer explicarles, pero ¿sus soluciones?, es lo que hemos preguntado en nuestras reuniones... y eso es lo que a veces nos causa estas situaciones, bueno a mí, se entera uno de tantas cosas... es muy difícil porque... no puedes... medir tus distancias... la organización sí nos ha dicho, ha sido muy clara de que siempre tenemos que medir nuestras distancias, como tener esos lineamientos, pero yo no lo he logrado... no puedo ser como muy dura... para poder mantenerme así, que estas cosas no me duelan pues, a lo mejor porque uno de niño vivió eso (llorando)... yo creo que UCIEP está haciendo mucho... por esas satisfacciones que te dan, cuando uno ve que los niños lo superan, cuando te tienen la confianza de decirte y lo hablan, en el que tú les dices ‘bueno, yo no soy la mejor opción pero ve’... la oportunidad de ir con sus papás y decirle ‘usted siéntese con su hijo porque a su hijo le está pasando algo’... me tocó ir con sus papás, de hecho con el niño que estaba terriblemente, me comentaban los niños de todo, de cómo se volvió tan agresivo con su mamá desde que pasó eso [la vio teniendo relaciones extramaritales], tuve que ir a decirle a la señora que se sentara a hablar con él, porque lo peor es que su papá estaba en el norte, y me dijo ‘pero cuando venga mi papá le voy a decir’, tú ¿qué le dices?, ¿no le digas?, pues no, va a decir ‘¡está loca!’, y yo le dije ‘es que tú no eres juez, a nosotros no nos mandaron por jueces, tú primero tienes que pensar, ¿crees que el decirle va a solucionar la situación?, ¿por qué no hablas con tu mamá?’, porque él no quería hablar con ella, y ya fui y hablé con su mamá, le dije que lo llevara con un psicólogo, no sé, que buscara ayuda, que yo también no tenía esa especialidad para poder ayudarla... porque no hay otros espacios donde yo creo que ellos puedan desahogarse y puedan decir... ahí sienten que es de ellos y ahí sí pueden gritar y pueden hacer lo que quieran y... uno tiene que tener la paciencia de escucharlos” (Andaluz).

Entre los cuestionamientos que se hace Andaluz sobre el proceso que se promueve con el proyecto de DNNA, está el encontrar cambios contradictorios. Encuentra los aspectos positivos de volverse más expresivos o defenderse, pero otros negativos al no escucharse entre ellos o agredirse.

“No he encontrado la forma cómo decirles ‘por favor ya no sean tan inquietos’, pero a veces ni yo sé si es correcto que sean demasiado inquietos, lo pienso pero no lo sé, a veces pienso que porque siempre eran callados y pasivos y ahora les entra la locura bastante de gritar y de decir, no lo sé... eso sí me angustia de hecho, por eso no sé si hice mejores niños... no sé si era mejor

³⁶ En esta parte de la entrevista, y en otras en donde se toca el tema de la violencia que reciben los niños, Alicia llora. En esta parte de la entrevista ella considera que es porque tiene “corazón de pollo”. En otro fragmento decidí parar el casete, acompañarla y platicar con ella hasta que me dijo que ya se sentía mejor.

cuando estaban calladitos y tranquilitos, que ahora que ya gritan, como que sí pasan de un brinquito a un gran saltote y ahí en ese saltote ahí es donde necesito a alguien que me guíe, por dónde los tengo que llevar otra vez al camino, pienso que tengo que ser paciente, de que siento que también es un proceso, que van a llegar a entender pero que también eso lleva su tiempo, nada más pido paciencia... que también es muy importante que ellos como niños sí comprendan y que se respeten ellos mismos, es lo que les falta, o sea antes que quieran que los demás los respeten, pues que a ellos mismos les caiga el veinte de respetarlos, y que se respeten y se quieran a sí mismos, como de verdad como un grupo”.

Un ejemplo en el que se puede observar que Andaluz decide no intervenir aunque los niños estén jugando “pesado” fue en el inicio de una sesión en San Pedro Tecomaxtlahuaca.³⁷ Al llegar los niños ya estaban esperándonos y jugando. Andaluz le entregó las llaves a una niña para que abriera la puerta del espacio donde se trabaja. Xóchitl les preguntó si iban con más ganas de trabajar porque el otro día estuvieron muy desganados y contestaron que sí. Andaluz le entregó a una niña las listas y le dijo que ahora sí las cuidara mucho. Los niños se anotaron en la lista y salieron a jugar, a pesar de que ya se podía empezar la sesión. Estuvieron jugando con globos, una niña llenó uno con agua y correteó a los demás, hasta que otra niña acabó en el suelo y fue mojada con el globo. Los niños más grandes estaban sentados viéndolos y preguntaron si podían terminar antes porque iban a ir a participar en una actividad de la iglesia. La sesión empezó cuando los niños decidieron entrar al espacio y Andaluz les dijo si ahora sí ya empezaban.

Este grupo es con el que se lleva trabajando más tiempo y existen comisiones para que los niños se responsabilicen de pasar lista, cuidar los materiales o hacer la limpieza del espacio cuando terminan. Este manejo promueve que se involucren más y se apropien de lo que se hace, aunque considero que dejar a los niños la decisión de cuándo empezar a trabajar o permitir que jueguen de la manera en la que ellos quieran no es tan pertinente.

Evaluación del proceso con grupos en edad preescolar:

El equipo concuerda en que se les hace más complicado trabajar con niños pequeños porque no mantienen tanto tiempo la atención, sobre todo al pedirles

³⁷ Diario de campo, jueves 04 de diciembre de 2008

que contesten preguntas. Sienten que el proceso es más lento y que las sesiones no logran rebasar la cuestión del juego para llegar a una reflexión. Reconocen que hace falta lograr que los niños se sientan parte de un grupo –objetivo central del primer momento metodológico- y que ubiquen que lo que expresan es importante. Se debe recordar que las actividades son realizadas directamente en las comunidades, por lo que se realizan constantes esfuerzos por convocar a los niños, niñas y adolescentes. Resulta difícil lograr que la participación de los asistentes sea constante, esto es de especial importancia en el proyecto de derechos de los niños, debido a que las actividades planteadas buscan la consolidación de grupos autogestivos.

6.3.5 Dificultades con papás por actividades de derechos

Xóchitl recuerda que en una escuela primaria algunos papás reclamaron al director porque se enseñaban derechos y no obligaciones, pero esto fue independiente del trabajo de la OC. Sobre su trabajo directo, recuerda que en un municipio donde se intentó abrir un grupo de derechos, los padres preguntaban qué era lo que se iba a ver, con lo que manifestaban su inquietud ante el tema. Aunque se les explicó que se trabajaban diferentes momentos y que al principio sólo se buscaba consolidar un grupo de niños, no se pudo realizar este proceso, quizá, por la resistencia de los padres.

Erika reconoce que el proyecto de DNNA se ha mantenido distante de los padres de familia y recuerda haberlos involucrado en dos ocasiones. La primera fue para el cierre del primer momento metodológico de un grupo, en el que se les invitó a un convivio para mostrar lo que estaban trabajando. La segunda fue para una sesión con los niños de preescolar del Colegio Particular, en la que se invitó a través de la maestra del grupo a tres madres de familia (ver apartado 4.3). Andaluz comenta que los niños han llegado a compartirle que sus papás dicen que se han vuelto más rebeldes. Para ella, esta rebeldía se refiere a decir lo que piensan. Cuando ha platicado con algunos papás, le han mostrado su agrado por

las actividades o han reconocido que no se toman el tiempo para preguntar a los niños qué es lo que hacen.

6.4 Discusión y conclusiones

Las promotoras detectan cambios en los NNA a raíz de su participación en las tres OC. Un elemento común que mencionan es la pérdida de timidez en los asistentes. Este cambio puede generar que se vuelvan más inquietos, lo que es percibido de manera ambivalente por las promotoras, ya que puede provocar dificultades para el manejo de grupo. Por las características de la investigación realizada, no es posible saber si la percepción de las promotoras sobre los cambios en los NNA o las razones que atribuyen a los mismos sean correctas, sin embargo se puede decir que la percepción que tuvo de los NNA que llevan tiempo asistiendo a las OC es de niños más activos, expresivos y participativos, que está en consonancia con la percepción de las promotoras.

Durante el planteamiento de la investigación, se tenía la hipótesis de que la promoción de los derechos de niños y niñas se manifestaría a través de algunos elementos de las actividades que realizan las promotoras, por ejemplo la forma en la que se dirigen al grupo, el tipo de trato que se fomenta entre los participantes, el contenido temático de las actividades, entre otras cosas. Se planteó que habría variaciones dependiendo de la OC, del personal que dirigiera la actividad, de la capacitación con la que contara y de la experiencia previa. Se encontró que el discurso de las promotoras de las tres OC presenta una tendencia a relacionar los programas y servicios que brindan con los derechos específicos que son respetados a través de ellos. Además, se encuentra el reconocimiento de que a través de actitudes como escuchar y tomar en cuenta a los niños se promueven también sus derechos. Aunque esta información es mencionada en los apartados correspondientes respecto a cada OC, se presentan en la tabla 16 las respuestas de las promotoras con la estructura de la CDN usada en el apartado 1.2.1. Se debe aclarar que en muchos casos, la manera de enunciar un derecho no

corresponde a la establecida en la CDN, por lo que la clasificación parte de una interpretación del sentido que le dan las promotoras a ese derecho.

Tabla 16. Derechos que se consideran promover en cada OC

Estructura de la CDN	OC	ESPECIFICACIONES
Definición de niño (art. 1)	Calpulli	Reflexión sobre la forma específica de dar información sobre derechos a niños de preescolar.
	UCIEP	Reflexión sobre si la clasificación por edad es una forma de discriminar.
Principios generales	Calpulli	Ser respetado, a vivir sin violencia, respetar su opinión y tomarla en cuenta.
	Ixquixóchitl	Se promueve el respeto entre los niños, aunque no se caigan bien, al preguntar si quieren hacer una actividad y no imponerla, con lo que se les pide que expresen su opinión y se les toma en cuenta.
	UCIEP	A no ser discriminados, a la expresión, a tomar sus decisiones y ser tomados en cuenta.
Derechos y libertades civiles	Calpulli	Nombre y nacionalidad, a la confidencialidad, a guardar sus ahorros, a tener una religión.
	UCIEP	A la participación, a tener un espacio para ellos, convivir con otros niños y tener amigos.
Salud básica y bienestar	Calpulli	Buena alimentación, a cuidar su salud, a estar en un espacio limpio.
	Ixquixóchitl	A la buena alimentación, salud sexual.
Educación, esparcimiento y actividades culturales	Calpulli	Tiempo para jugar, asistir a espacios recreativos y conocer otros lugares, a la educación.
	Ixquixóchitl	Actividades manuales para el desarrollo de su creatividad, educación, acceso a la tecnología.
	UCIEP	A la educación, a recrearse, a jugar.

La definición de la niñez que abarca de los 0 a los 18 años es relevante en varios aspectos legales, pero también en el trato directo que las promotoras dan a los beneficiarios. Ejemplos de sus implicaciones son las dos menciones que se hacen en Calpulli y UCIEP respecto a la edad. Sobre los principios generales, el elemento común es el de escuchar su opinión y tomarlos en cuenta. El siguiente paso en las tres OC podría ser buscar mecanismos para que los NNA expresen su opinión y ésta se incorpore e incluso transforme las prácticas institucionales. En UCIEP, se menciona de forma específica la no discriminación, que al parecer está contenida en las nociones de respeto de Ixquixóchitl y Calpulli. El derecho a vivir sin violencia mencionado en Calpulli, puede estar hacer alusión al principio más general del derecho a la vida, a la supervivencia y desarrollo.

Sobre las libertades civiles, en Calpulli se menciona el derecho a la confidencialidad y a tener una religión, aunque se debe señalar que el primero de ellos no se enuncia de esta manera en la CDN. En UCIEP, los derechos civiles que se señalan hacen referencia a la noción del paradigma de participación y pueden ser vistos como el sustento para fomentar el ejercicio de la ciudadanía sustantiva desde la infancia. Se observa que las tres OC incluyen el derecho a la educación, ya que tienen actividades específicas en esta área. En Calpulli e Ixquixóchitl se encuentra la promoción de derechos en torno a la salud básica y el bienestar, debido a los programas y servicios que brindan.

Ahora bien, con la información que se presentó en el capítulo, se puede hacer una revisión del sentido que adquieren los principios rectores contenidos en el marco legal a través de casos específicos. Andaluz narra la situación que vivió en un grupo de DNNA con una niña que sufría violencia familiar, incluso física y que generó que los niños –y ella- se movilizaran para presentar una queja anónima ante el presidente municipal. Este ejemplo puede aclarar el sentido que tiene el principio del “interés superior del niño”. En esta situación están en conflicto dos derechos, que son el de vivir en familia y el de vivir sin violencia (arts. 49 y 52 respectivamente, de la Ley estatal). Al analizar la situación de la niña, las personas que deciden de qué manera resolver el conflicto (en este caso el personal del DIF), debían preguntarse qué alternativa salvaguardaría mejor el interés superior de la niña. Separarla de su madre significaba no permitirle ejercer el derecho de vivir en familia, pero permitía que viviera en un ambiente no violento y por lo tanto, que su desarrollo pudiera ser más integral, por lo que esta difícil decisión era la más adecuada.

El principio de evolución de las capacidades del niño se relaciona con información que hace falta que tengan las promotoras sobre desarrollo infantil, características físicas, psicológicas y emocionales de las diferentes etapas de desarrollo. Tener presente esto permitiría que las acciones concretas que se emprendan sean mejor planteadas y que se facilite el cumplimiento de las metas de las OC. En UCIEP,

donde se están construyendo sesiones específicas para población preescolar, sería pertinente hacer una revisión preliminar sobre las capacidades y características de esa etapa de la infancia y reformular las sesiones. Se puede augurar mayor éxito si se cuenta de antemano con el conocimiento específico del tiempo de atención que se puede alcanzar a esta edad, de las capacidades que se han desarrollado y el tipo de pensamiento que tienen los niños.

La promoción de los DNNA es una tarea compleja. Por ejemplo, reconocer que los niños pueden ser inquietos permite no estigmatizarlos, lo que puede facilitar que los niños ejerzan los derechos de tener una opinión y expresarla, participar y tomar decisiones sobre aspectos relevantes de su vida, aunque este reconocimiento no debe perder de vista la necesidad de tener reglas y límites con los grupos con los que trabajan las promotoras. Los niños pueden expresarse, pero debe quedar claro que en algunos momentos deben escuchar, por ejemplo cuando sus compañeros expresan su opinión. Los adultos no deben tratarlos de manera violenta, eso parece ser entendido fácilmente por los niños, aunque entre ellos puedan normalizar un trato a través de empujones, golpes ligeros en la cabeza u ofensas verbales. La educación en torno a sus derechos debe buscar mecanismos eficaces que aclaren a los niños que ellos, además de beneficiarios de los derechos, pueden promoverlos o violentarlos con respecto a otros niños.

Al revisar las actividades de promoción de DNNA en cada OC, en Calpulli se trabajó el tema con los niños de preescolar durante el ciclo en el que se realizó la investigación y tenía objetivos informativos. La elección de los derechos a revisar fue decisión de las educadoras. Con los niños del curso de apoyo se llegó a replicar un taller que recibieron algunas promotoras. El trabajo que se empezó a hacer en Ixquixóchitl con un grupo de adolescentes buscaba brindar información sobre los DNNA, pero de forma vivencial. Por el relato que hace Oliva, la promotora a cargo de este proyecto, se puede observar que las actividades se construían conforme se trabajaba con el grupo y se incluían las propuestas de los asistentes.

En UCIEP, estas actividades son parte de un programa que realizan y cuenta con un planteamiento metodológico que está en revisión, lo que se manifiesta en el proceso de elaboración y retroalimentación de la propuesta. A pesar de que existe una mayor estructuración en las actividades, durante el trabajo con los grupos se generan situaciones que rebasan la propuesta metodológica y que enfrentan a las promotoras a un difícil proceso de toma de decisiones. Las herramientas que utilizan en situaciones conflictivas surgen más de su criterio personal que de una postura institucional, como los ejemplos mencionados por Andaluz en los que se ha enfrentado a casos de violencia familiar.

Es de resaltar que los lazos que se generan en las tres OC con los NNA permiten que los niños se acerquen a las promotoras para compartirles sus problemas. Esto se pudiera considerar excepcional o extralaboral, pero es tomado por las promotoras con un compromiso que las motiva a buscar soluciones. En las tres OC, se presentan casos en los que, además de escuchar a los niños, tienen que decidir qué consejos darles y a veces tomar otras medidas como hablar con los maestros o los padres de familia. Al parecer, si bien lo hacen como parte de su trabajo, pareciera que son decisiones personales en las que el conocimiento que se les brinda por parte de las OC no es suficiente y tienen que aprovechar recursos provenientes de experiencias previas, creencias, la capacidad de escucha, empatía y la disposición que tienen para hacer algo a favor de los niños.

Parece necesario que de manera institucional se establezcan lineamientos sobre cómo actuar en casos en los que el personal detecta la violación de los DNNA. La Ley estatal establece que se tiene que hacer una denuncia ante los Comités Municipales u otras instancias gubernamentales correspondientes. Esto podría generar fuertes roces en la inserción de las OC en las comunidades y un alejamiento de la población beneficiaria. En Calpulli, se menciona que deberían hacer actividades específicas que involucraran a padres de familia, lo que parece una alternativa más adecuada. Se podría buscar una incidencia en los entornos

familiares de los niños a través de pláticas, talleres, folletos informativos, u otras estrategias que lleguen a los padres de familia.

Finalmente, se debe mencionar que el ejercicio de los DNNA en ocasiones se encuentra limitado por situaciones estructurales, más que por desinterés o falta de conocimiento de los adultos. El tipo de acciones que se necesita promover tienen un alcance que rebasa las posibilidades de cada OC en su nivel micro de actuación. Es en el nivel macro en el que podrían sumar esfuerzos para utilizar la Ley de Oaxaca como instrumento de presión en la creación de políticas públicas que tengan una visión integral. Este aspecto se revisa de manera más detallada en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 7. UNA MIRADA FINAL AL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La interconexión de los actores

La vigilancia y promoción de los derechos de la infancia es responsabilidad de la sociedad en su conjunto, por lo que el esfuerzo de las OC por modificar su forma de trabajo y las actitudes que tienen hacia los niños es sólo una de las vías para lograr que estos derechos se vuelvan una realidad. En la Ley de Oaxaca se estipula que el interés superior de los niños debe verse reflejado en la “asignación prioritaria de recursos públicos, para las instancias y los programas, proyectos y acciones dirigidos a la niñez; particularmente hacia la instancia estatal encargada de la atención, asistencia y desarrollo de la niñez” que es el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (art. 9, fracción I, inciso a y art. 127). La manera en la se incorpora el interés superior de la infancia es limitativa al circunscribir las acciones del estado a dicha institución.

Como señala Mauras (2005), la elaboración de políticas públicas debe incluir un enfoque de familias que logre restablecer la armonía entre las esferas pública y privada, a través del reconocimiento de su dependencia e intereses mutuos. Esto significa no sólo posibilitar el acceso de las familias a recursos materiales y servicios básicos, sino permitir a sus miembros que tengan tiempo para convivir, en especial para asegurar un mejor desarrollo físico y emocional de los niños. Resultaría relevante hacer una investigación específica para saber si con la reciente promulgación de la Ley de Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes para el estado de Oaxaca se generó un avance real para las condiciones de la infancia o es un instrumento legal al que no se le ha dado sentido y por lo tanto se vuelve mera retórica (Muguerza, 1989). Esta investigación permitiría conocer si el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del estado está tomando las medidas necesarias para que las políticas públicas incorporen a la familia como institución central. Respecto al nivel macro de acciones que puede tomar el FONI (Loeza, 2008), se tiene que podrían utilizar el marco legal reconocido por Oaxaca para vigilar, cuestionar y demandar mejores prácticas gubernamentales en torno a la infancia.

La interconexión de los actores en el nivel micro tiene el elemento común en las tres OC de cumplir una función de reforzamiento de servicios educativos que el Estado brinda de manera deficiente. Ejemplos específicos de esta interconexión para cada OC son que en Ixquixóchitl se obtienen recursos gubernamentales para sus proyectos y se realizan actividades con padres de familia y docentes, en Calpulli existe un acercamiento constante con los profesores de la escuela primaria gubernamental y con los padres de familia en las juntas, mientras que en UCIEP existe relación con docentes a través del proyecto de promoción de la lectura y escritura y con las familias en su programa comunitario *Citlalmina*.

Por la cercanía de las promotoras con los niños, las OC pueden adquirir la función de supervisar el cumplimiento de los DNNA en las familias, ya que se suelen enterar de casos concretos de violación de sus derechos. Contar con esta información hace necesario que se defina una postura institucional que no resulta sencilla. En este sentido, se vuelve de especial relevancia la visión integral que manejan al incluir en sus programas o mantener vínculos con las familias y los docentes. En las tres OC sería recomendable profundizar estos lazos con los que ya cuentan, puesto que no basta con enseñar y promover los derechos directamente con los niños y niñas, es indispensable sensibilizar a los adultos en torno al tema y sus implicaciones.

El FONI y la promoción de derechos en Oaxaca³⁸

Reygadas (2004) señala la relevancia que han tenido las redes de OC en la búsqueda de la democratización y la modificación en el ejercicio de la ciudadanía en el país. El FONI cuenta con 12 años de trayectoria en los que ha buscado promover los derechos de los niños a través de acciones diversas, entre las que se encuentran la elaboración de spots de radio y la transmisión que hubo por *Radio Universidad* de programas sobre derechos de los niños, la creación de carteles para dar a conocer la promulgación de la Ley de Oaxaca, ruedas de

³⁸ La información presentada en este apartado se recopiló en el trabajo de campo, aunque se revisó y amplió con Claudia Borjas, staff del FONI.

prensa en las que hablan sobre los derechos de la infancia, la elaboración de un diagnóstico estatal sobre la situación de estos derechos, su vinculación con la red del Grupo de Trabajo Infancia y Educación Indígena, encuentros anuales a donde asisten niños de las OC y la capacitación de los equipos operativos en el tema.

Merece especial atención el cabildeo que realizó la red con los diputados de la Comisión permanente de Derechos Humanos en la elaboración de la Ley para Oaxaca, ya que es ahí donde se estipulan los mecanismos para que en la praxis los derechos de los niños en Oaxaca se vuelvan una realidad. La agenda de gobierno se elabora a través de una construcción de los problemas públicos que son definidos por el gobierno y que suele diferir de la definición que tienen los afectados, lo que hace necesaria una apertura del gobierno al diálogo y negociación (Aguilar, 1993). El gobierno estatal incluyó en su agenda pública la promulgación de la Ley de DNNA, con una aparente apertura a la negociación con la red del FONI, que en el sentir de las promotoras no logró insertar las demandas de las OC.

El acercamiento empezó desde la LVIII legislatura, aunque no se promulgó la ley. Se contactó a la LIX legislatura a finales del 2005. El cabildeo se detuvo por los conflictos estatales de junio del 2006 y la Ley es aprobada en septiembre de ese año, ya sin la participación de la red. Falta tener más información respecto a este proceso de cabildeo y sobre la posible vinculación de la red en los Consejos Estatal y Municipales que abren un espacio para las OC y de no existir participación en ellos, sobre las razones para no incluirse en este mecanismo gubernamental de vigilancia.

El problema de investigación

La pregunta general que guió la investigación era de qué manera se reinterpretaban los derechos de los niños y niñas que se encuentran plasmados en documentos internacionales, durante la práctica de las promotoras de las OC en contextos locales de Oaxaca. Se pensaba que las OC del FONI retomaban a la

CDN a través de diferentes interpretaciones de su contenido al momento de instrumentarlo y que las promotoras usaban el referente directo de las necesidades locales en esta interpretación.

Lo que se observó fue que en UCIEP se usa el contenido de la CDN para la construcción de sus actividades de promoción de DNNA, por lo que es la OC que mantiene un proceso de reflexión más constante en torno a sus directrices e implicaciones. En Ixquixóchitl y Calpulli, la Ley de Oaxaca es un referente más presente en el discurso de las promotoras, quienes saben de la existencia de los documentos de derechos de los niños, pero no tienen un manejo formal de los nombres. Las capacitaciones que organiza el FONI sobre derechos de los niños han tenido un lugar central en el conocimiento que tienen los equipos operativos.

Las promotoras de las tres OC se cuestionan la manera en la que sus acciones pueden contribuir al ejercicio de los derechos de los niños beneficiarios, consideran que estos derechos se deben aplicar y se preguntan cómo lo están haciendo. En este sentido, la resignificación más profunda se da en la manera de concebir los programas de trabajo de las OC, a través del intento de comprender las implicaciones de incorporar los DNNA en su cotidianeidad, por ejemplo al escuchar más a los niños o tomar en cuenta su opinión. Estar comprometidas con la promoción de los DNNA requiere de un esfuerzo constante para aplicarlos en las situaciones diarias en las que el sentido de los mismos no es tan evidente, como se observó al analizar las implicaciones de los principios rectores en el apartado 6.4.

Sobre las personas que dirigen las OC, algunas promotoras mencionan que el director de UCIEP y la coordinadora de Ixquixóchitl han dado capacitaciones en el tema de derechos y además estuvieron involucrados, junto con el coordinador de Calpulli, en las acciones de cabildeo para la Ley estatal de DNNA. Esto permite considerar que tienen un mayor conocimiento del tema que los equipos operativos y puede ser visto como una necesidad surgida del cargo que ocupan. Abrir

espacios de reflexión en cada OC, en el que los directores aporten el conocimiento teórico y las promotoras las experiencias prácticas donde les resulta un reto la aplicación de los derechos de los niños, resultaría un proceso enriquecedor para todos los participantes.

La promoción de los derechos de los niños, una responsabilidad compartida

Como señala García Méndez (1998), las leyes pueden volverse un instrumento utópico en dos sentidos. Uno de ellos sería desacreditarlas por estipular condiciones de vida y convivencia que no existen. El sentido positivo se encuentra en la búsqueda de volver realidad estas condiciones ideales, es decir un programa de acción que apunta a un futuro diferente. En Oaxaca ya existe la Ley de derechos para la infancia, que es tan sólo uno de los pasos que se tienen que seguir para transformar la realidad, muchas veces precaria, en la que viven los niños, niñas y adolescentes. Se mencionó previamente la relevancia de construir políticas públicas que incluyan una visión integral de la familia, en contraposición con visiones asistencialistas y focalizadas. El gobierno debe promover además la difusión de estos derechos y sensibilizar a la población respecto al sentido que tienen. Parte de la labor del FONI es realizar esta difusión. El cambio más difícil parece ser el concerniente a la noción de infancia que impera en los adultos, para lograr que sean contemplados como sujetos plenos de derechos, cambio que ya se está realizando en las promotoras de UCIEP, Calpulli e Ixquixóchitl.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR, LUIS F.

1992 *El estudio de las políticas públicas*, Miguel Ángel Porrúa, México.

AGUILAR, LUIS F.

1993 *Problemas públicos y agenda de gobierno*, Miguel Ángel Porrúa, México.

APPADURAI, ARJUN

2001 *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

ARIÈS, PHILIPPE

2001 *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Taurus, México.

BARATTA, ALESSANDRO

1998 "Infancia y democracia", en Emilio García Méndez y Mary Beloff (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Editorial Temis-Ediciones Depalma, Santa Fe de Bogotá-Buenos Aires.

BELOFF, MARY

1998 "Los sistemas de responsabilidad penal juvenil en América Latina", en Emilio García Méndez y Mary Beloff (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Editorial Temis-Ediciones Depalma, Santa Fe de Bogotá-Buenos Aires.

BHATTACHARJEA, SUMAN

1999 *Infancia y política social*, UNICEF-UAM, México.

BOJÓRQUEZ, NELIA

2005 "Desarrollo y derechos humanos", en Yolanda Corona y Norma del Río (coords.), *Antología del diplomado derechos de la infancia en riesgo*, (t. I), UAM-X, México, pp. 11-28.

BOTTOMORE, TOM

2005 "Ciudadanía social: Cuarenta años después", en Thomas H. Marshall, *Ciudadanía y clase social*, Editorial Losada, Buenos Aires.

BUERGENTHAL, THOMAS

2006 "The evolving international human rights system", en *American Society of International Law*, vol. 100, no. 4, pp. 783-807.

CADENA ROA, JORGE

2004 "¿Qué hay de nuevo con las redes mexicanas de organizaciones civiles?", en Jorge Cadena Roa (coord.), *Las organizaciones civiles mexicanas hoy*, UNAM, México.

CALVILLO VELASCO, MIRIAM Y FAVELA GAVIA, ALEJANDRO
2004 "Dimensiones cuantitativas de las organizaciones civiles en México", en Jorge Cadena Roa (coord.), *Las organizaciones civiles mexicanas hoy*, UNAM, México.

CANTO CHAC, MANUEL
2004 "La disputa teórica sobre las organizaciones civiles. Un asunto político-ideológico", en Jorge Cadena Roa (coord.), *Las organizaciones civiles mexicanas hoy*, UNAM, México.

CASTEL, ROBERT
1997 *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, Paidós, Buenos Aires.

CHARNOVITZ, STEVE
2006 "Nongovernmental Organizations and International Law", en *The American Journal of International Law*, vol. 100, no. 2, pp. 348-372.

CILLERO BRUÑOL, MIGUEL
1998 "El interés superior del niño en el marco de la Convención internacional sobre los derechos del niño", en Emilio García Méndez y Mary Beloff (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Editorial Temis-Ediciones Depalma, Santa Fe de Bogotá-Buenos Aires.

CORONA, YOLANDA Y MORFÍN MARÍA
2001 *Diálogo de saberes sobre participación infantil*, UNICEF, México.

DÍAZ BARRIGA CUEVAS, ALEJANDRO
2009 *Niños para los dioses y el tiempo*, Libros de la Araucaria, México.

DICKEN, PETER
2003 *Global shift. Reshaping the global economic map in the 21st century*, The Guilford Press, Nueva York

DONELLY, JACK
1988, "Human Rights at the United Nations 1955-85: The Question of Bias", en *International Studies Quarterly*, vol. 32, núm. 3, pp. 275-303.

ESTEINOU, ROSARIO
1993 "Familia y políticas sociales", en Francisco Javier Mercado, Catalina A. Denman y otros (coords.), *Familia, salud y sociedad: experiencias de investigación en México*, Universidad de Guadalajara-Instituto Nacional de Salud Pública-CIESAS-El Colegio de Sonora, México.

FERRAJOLI, LUIGI

1998 "Prefacio", en Emilio García Méndez y Mary Beloff (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Editorial Temis-Ediciones Depalma, Santa Fe de Bogotá-Buenos Aires.

GARCÍA MÉNDEZ, EMILIO

1998 "Infancia, ley y democracia: Una cuestión de justicia", en Emilio García Méndez y Mary Beloff (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Editorial Temis-Ediciones Depalma, Santa Fe de Bogotá-Buenos Aires.

GIDDENS, ANTHONY

2001 *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*, Taurus, Madrid.

GOMES DA COSTA, ANTONIO CARLOS

1998 "Pedagogía y justicia", en Emilio García Méndez y Mary Beloff (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Editorial Temis-Ediciones Depalma, Santa Fe de Bogotá-Buenos Aires.

GRUPO DE TRABAJO INFANCIA INDÍGENA Y EDUCACIÓN

2008 *Ser niña y niño en Mesoamérica*, Grupo Pelmu, México-Guatemala.

HELD, DAVID Y MCGREW, ANTHONY

2003 "The great globalization debate: an introduction", en David Held y Anthony McGrew (eds.), *The global transformation reader. An introduction to the globalization debate*, Polity, Gran Bretaña.

HIRST, PAUL Y THOMPSON, GRAHAME

1999 *Globalization in question*, Polity, Gran Bretaña.

IANNI, OCTAVIO

1996 *Teorías de la globalización*, Siglo XXI Editores, México.

KECK, MARGARET E. Y SIKKINK, KATHRYN

2000 *Activistas sin fronteras*, Siglo XXI editores, México.

KEOHANE, ROBERT O. Y NYE JR., JOSEPH S.

2003 "Globalization: What's new? What's not? (and so what?)", en David Held y Anthony McGrew (eds.), *The global transformation reader. An introduction to the globalization debate*, Polity, Gran Bretaña.

KRESS, GUNTHER Y FOWLER, ROGER

1983 "Entrevistas", en Roger Fowler, Bob Hodge y otros, *Lenguaje y control*, FCE, México.

LIEBEL, MANFRED

2007 "Paternalismo, participación y protagonismo infantil", en Yolanda Corona y María Eugenia Linares (coords.), *Participación infantil y juvenil en América Latina*, UAM, México.

2009 "Sobre la historia de los Derechos de la infancia", en Manfred Liebel y Marta Martínez (coords.), *Infancia y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*, IFEJANT, Perú.

LIEBEL, MANFRED Y MARTÍNEZ, MARTA

2009a "La Convención de 1989", en Manfred Liebel y Marta Martínez (coords.), *Infancia y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*, IFEJANT, Perú.

2009b "Presentación", en Manfred Liebel y Marta Martínez (coords.), *Infancia y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*, IFEJANT, Perú.

LOEZA, LAURA

2008 *Organizaciones civiles. Identidades de una élite dirigente*, UNAM, México.

LONG, NORMAN

2007 *Sociología del desarrollo: Una perspectiva centrada en el actor*, El Colegio de San Luis – CIESAS, México.

MARSHALL, THOMAS H.

2005 *Ciudadanía y clase social*, Editorial Losada, Buenos Aires.

MAURAS, MARTA

2005 La familia y las políticas públicas: hacia una "sociedad de redes", CEPAL, Santiago.

MESSER, ELLEN

1993 "Anthropology and Human Rights", en *Annual Review of Anthropology*, vol. 22, pp. 221-249.

MITTELMAN, JAMES H.

1997 "The dynamics of globalization", en James Mittelman (ed.), *Globalization. Critical reflections*, Lynne Rienner Publishers, E. U.

MUGUERZA, JAVIER

1989 "La alternativa del disenso", en Javier Muguerza y otros, *El fundamento de los derechos humanos*, Editorial Debate, Madrid.

OLVERA, ALBERTO J.

2004 "Representaciones e ideologías de los organismos civiles en México: crítica de la selectividad y rescate del sentido de la idea de sociedad civil", en Jorge Cadena Roa (coord.), *Las organizaciones civiles mexicanas hoy*, UNAM, México.

PUJOL, REBECA F. Y TORRES, EDUARDO J.

2000 “Vigencia y eficacia de los derechos de los niños y las niñas en México y los impactos de la globalización”, en Yolanda Corona (coord.), *Infancia, legislación y política*, UAM-X-UNICEF, México.

RABANALES, MARVIN

2000 “El sentido real de la convención de los derechos del niño”, en Yolanda Corona (coord.), *Infancia, legislación y política*, UAM-X-UNICEF, México.

RECKNAGEL, ALBERT

2009 “Entre reivindicación universal y diversidad local”, en Manfred Liebel y Marta Martínez (coords.), *Infancia y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*, IFEJANT, Perú.

REYGADAS ROBLES GIL, RAFAEL

2004 “Formas de articulación y coordinación entre organizaciones civiles”, en Jorge Cadena Roa (coord.), *Las organizaciones civiles mexicanas hoy*, UNAM, México.

ROBERTS, BRYAN R.

2006 “La estructuración de la pobreza”, en Gonzalo A. Saraví (ed.), *De la pobreza a la exclusión: Continuidades y rupturas de la cuestión social en América Latina*, CIESAS-Prometeo Libros, México y Buenos Aires.

SALINAS, LAURA

2000 “La tutela de los derechos humanos de mujeres y menores en las normas jurídicas mexicanas”, en Yolanda Corona (coord.), *Infancia, legislación y política*, UAM-X-UNICEF, México.

SARAVÍ, GONZALO A.

2006 “Nuevas realidades y nuevos enfoques: Exclusión social en América Latina”, en Gonzalo A. Saraví (ed.), *De la pobreza a la exclusión: Continuidades y rupturas de la cuestión social en América Latina*, CIESAS-Prometeo Libros, México y Buenos Aires.

SMITH, ANNE MARIE

2007 “Los niños de Loxicha, México: Exploración de algunas ideas sobre la niñez y de las reglas de participación”, en Yolanda Corona y María Eugenia Linares (coords.), *Participación infantil y juvenil en América Latina*, UAM, México.

SPEED, SHANNON

2006 “Entre la antropología y los derechos humanos. Hacia una investigación activista y comprometida críticamente”, en *Alteridades*, vol. 16, núm. 31, enero-junio 2006, UAM-I, México, pp. 73-85.

UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN'S EMERGENCY FUND (UNICEF)

2001 *Manual de aplicación de la Convención sobre los derechos del niño*, Ataroto Press, Ginebra.

WOLCOTT, HARRY

1999 *Ethnography: a way of seeing*, Altamira Press, California.

ZARCO MERA, CARLOS Y REYGADAS ROBLES GIL, RAFAEL

2002 "Marco conceptual para ubicar la incidencia pública de la sociedad civil organizada", en Carlos Zarco Mera y Rafael Reygadas Robles Gil (coords.), *La incidencia pública de las organizaciones civiles en México*, CEAAL, México.

REFERENCIAS DE PÁGINAS ELECTRÓNICAS:

COMISIÓN NACIONAL DE LOS SALARIOS MÍNIMOS (CONASAMI)

2009 "Salarios mínimos vigentes a partir del 1 de enero de 2008", en http://www.conasami.gob.mx/pdf/tabla_salarios_minimos/2008/01_01_31_12_2008.pdf, última visita: 18 de noviembre de 2009.

MUGUERZA, JAVIER

2009 *Cosmopolitismo y derechos humanos*, en <http://bibliotecaesceptica.wordpress.com>, última actualización: 6 de enero de 2010.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU)

2009 "Declaración Universal de Derechos Humanos", en <http://www.un.org/es/documents/udhr/>, última visita: 18 de noviembre.

2009 "Carta de las Naciones Unidas", en

<http://www.un.org/es/documents/charter/chapter2.shtml>, última visita: 18 de noviembre.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD)

2009 "Resumen ejecutivo", en <http://www.undp.org.mx/desarrollohumano/informes/images/02%20-%20Resumen%20ejecutivo.pdf>

2009 "Notas técnicas", en

<http://www.undp.org.mx/desarrollohumano/informes/images/10%20-%20Notas%20tecnicas.pdf>, última visita: 18 de noviembre.

United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF)

2009 "La Convención sobre los derechos de los niños. Preguntas más frecuentes", en http://www.unicef.org/spanish/crc/index_30229.html, última actualización: 15 de febrero de 2006.

ANEXO 1. GUIÓN DE ENTREVISTA PARA PROMOTORAS DE LAS OC

A. Perfil y características personales de los promotores

1. ¿Me puedes decir tu nombre completo?
2. ¿De dónde eres?
3. ¿Cuántos años tienes?
4. ¿Qué estudios tienes?
5. ¿Cuál es tu estado civil?
6. ¿Tienes hijos?, ¿cómo se llaman y qué edades tienen?, ¿cómo le haces para organizar tu tiempo de trabajo aquí y con tus hijos?, ¿sientes que el trabajo aquí te ha servido para criar mejor a tus hijos?, ¿te ha cambiado en algo tu manera de llevarte con tus hijos?, ¿en qué?
7. ¿Has tenido otros trabajos antes que este, ya sea remunerados o voluntarios?, ¿cuánto tiempo estuviste trabajando?, ¿por qué te saliste de esos trabajos?
8. ¿Cuándo empezaste a trabajar aquí?
9. ¿Por qué decidiste entrar a trabajar aquí?
10. ¿Qué es lo que más te agrada de este trabajo?
11. ¿Qué es lo que menos te gusta de trabajar aquí?
12. El tiempo que llevas trabajando aquí ¿has recibido cursos o capacitaciones?, ¿de qué?, ¿quién las impartió?, ¿cómo se enteraron?, ¿fue obligatorio o voluntario que asistieras?, ¿para qué te sirvieron?, ¿crees que sirvieron para tu trabajo aquí?, ¿de qué manera?

B. La práctica como promotores

13. ¿Qué tipo de actividades hacen aquí?, ¿me las puedes describir?
14. ¿Qué piensas del trabajo que se hace aquí?
15. ¿Cuáles son las principales dificultades a las que se enfrentan en su trabajo dentro de la organización?
16. ¿Cómo consideras que es la relación que tiene la organización con los padres de familia?
17. ¿Cómo consideras que es la relación que tiene la organización con la comunidad?
18. ¿Cómo consideras que es la relación que tiene la organización con las autoridades?
19. De las actividades que me describiste ¿cuáles son responsabilidad tuya?
20. ¿Qué piensas del trabajo que haces tú aquí?
21. ¿Cuáles son las principales dificultades a las que te enfrentas en tus actividades aquí?
22. ¿Cómo te sientes dentro de la organización?
23. ¿Cómo crees que se podría mejorar el trabajo aquí?

C. La visión de la infancia

24. ¿Cómo describirías a los niños que ustedes atienden?
25. ¿Qué necesidades o problemas tienen?
26. ¿Cuáles son las razones que tú ubicas por las que los niños vienen aquí?

27. ¿Cómo se enteran los niños de las actividades que habrá aquí?
28. De los niños que vienen ¿has notado cambios en ellos?, ¿cuáles?, ¿a qué crees que se deban?
29. Para ti ¿qué se necesitaría hacer para que los niños y niñas de la comunidad estuvieran mejor?
30. ¿Quiénes crees que deberían o podrían hacer estos cambios?

D. Su práctica como promotores de derechos y su visión

31. ¿Has escuchado a los niños hablar acerca de sus derechos?, ¿de qué hablan?
32. Desde tu experiencia ¿cómo definirías a los derechos de los niños y niñas?, ¿cuáles son estos derechos?
33. ¿Tú crees que en Oaxaca es posible trabajar con ese enfoque de derechos de la niñez?
34. ¿Cuáles son los derechos que consideras más importantes en el contexto de este poblado y de Oaxaca?
35. ¿Aquí toman como referencia los derechos de la niñez?, ¿de qué manera?
36. ¿Has incluido en tu trabajo directo el enfoque de los derechos de los niños?, ¿de qué manera?
37. En las actividades de derechos ¿qué papel juega la familia en la promoción de los derechos de los niños?, ¿colaboran con ustedes?, ¿has encontrado dificultades con la familia por el trabajo de derechos?, ¿cómo las han resuelto?

E. Su conocimiento e interpretación de documentos o leyes

38. ¿Qué documentos o leyes conoces que hablen sobre los derechos de los niños?, ¿qué te parecen?
39. ¿Qué derechos conoces?
40. En caso de conocer documentos internacionales, ¿crees que sean aplicables a México?, ¿crees que sean aplicables a Oaxaca?, ¿a la comunidad?
41. ¿Para qué crees que sirvan los documentos como la Convención sobre los derechos del niño o la Ley Federal o la estatal?
42. ¿Crees que la gente de la comunidad conozca los derechos de los niños?, ¿de dónde crees que obtengan la información?
43. ¿Crees que el trabajo que haces aquí esté en contra de algunas costumbres o prácticas que hay en la comunidad?, ¿por qué?
44. En la Convención sobre los derechos del niño se habla del interés superior del niño, ¿cómo lo entiendes?

ANEXO 2. LISTADO Y DESCRIPCIÓN DE LA ASOCIACIONES CIVILES Y FUNDACIONES MENCIONADAS

ORGANIZACIÓN	DESCRIPCIÓN Y FUENTE
Apedibimi	Asociación de Promotores de Educación Inicial y Preprimaria Bilingüe Maya – Ixil. El proyecto busca contribuir al reconocimiento de las necesidades y oportunidades en la región Ixil mediante la prestación de servicios de preescolar para niños pequeños indígenas, teniendo en cuenta la visión y la historia de los padres y de la comunidad, haciéndoles partícipes en el desarrollo y fortalecimiento del programa Jardines Infantiles. Fuente: http://es.bernardvanleer.org/contrapartes_y_proyectos/apedibimi
Clínica Hospital del Pueblo “Anna Seethaler”	A. C. que busca promover la salud de manera integral para la población de bajos recursos. Página electrónica: www.clinicadelpueblo.org
Colonias Unidas de Oaxaca	Asociación civil que participa en la red del FONI, se ubica en la Col. Jardín Oaxaca de Juárez de la ciudad de Oaxaca y ha trabajado hasta la fecha siguiendo los criterios que establece la financiadora de Fondo para Niños de México. Fuente: http://fonioaxaca.blogspot.com
Fondo para Niños de México	Asociación civil fundada en 1973 que forma parte de la organización ChildFund International. Promueve el desarrollo de niños, niñas y jóvenes en situación de pobreza a través de 45 Organizaciones Comunitarias en siete estados de la República. Página electrónica: www.fpnm.org.mx .
Fundación Bernard van Leer	Fundación privada creada en 1949 con sede en los Países Bajos, cuya misión es mejorar las oportunidades de los niños menores de ocho años que crecen en condiciones de desventaja social y económica a través de acciones como el financiamiento y apoyo a proyectos de desarrollo de la primera infancia en distintas partes del mundo. Página electrónica: http://es.bernardvanleer.org .
Fundación Best	Asociación civil que inicia sus actividades en 1994 y cuenta, entre otros servicios, con consultorios médicos y una división asistencial. Brinda apoyo económico y/o en especie a otras instituciones de asistencia social. Las acciones de esta fundación del Sr. Víctor González Torres son publicitadas a través del Dr. Simi. Página electrónica: www.fundacionbest.org.mx .
Fundación Comunitaria Oaxaca	Asociación civil formada por un grupo de empresarios y representantes de OC de la ciudad de México que tiene como objetivo promover el desarrollo sustentable de los pueblos de Oaxaca y el beneficio para su gente. Página electrónica: www.fundacion-oaxaca.org
Ibby México	A Leer/IBBY México es una organización no lucrativa que trabaja para propiciar el surgimiento de una sociedad en la que la lectura placentera, analítica, compartida, creativa e incluyente forme parte de la vida diaria de personas de todas las edades, así como de familias, grupos y comunidades. Página electrónica: http://ibbymexico.org.mx/
Patrimonio de la Beneficencia Pública	Es un órgano desconcentrado de la Secretaría de Salud, creado por el presidente Benito Juárez en 1861 y que busca generar y canalizar recursos a la atención en salud de personas en situación de pobreza carentes de seguridad social. Página electrónica: www.beneficienciapublica.org.mx

ANEXO 3. GLOSARIO DE SIGLAS

A. C. Asociación Civil

CDN. Convención sobre los derechos del niño

COMUNIFAM. Comunidad, niñez y familia

CONASAMI. Comisión Nacional de los Salarios Mínimos

DNNA. Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes

EB. Estado de Bienestar

FONI. Foro Oaxaqueño de la Niñez

FPNM. Fondo Para Niños de México

IDH. Índice de Desarrollo Humano

INEGI. Instituto Nacional de Geografía e Informática

MANTHOC. Movimiento de Adolescentes y Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos

NNA. Niñas, Niños y Adolescentes

OC. Organización Civil

OIT. Organización Internacional del Trabajo

ONG. Organización No Gubernamental

ONU. Organización de las Naciones Unidas

PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

SEDESOL. Secretaría de Desarrollo Social

SM. Salario Mínimo

UCIEP. Unidad de Capacitación e Investigación Educativa para la Participación

UNICEF. United Nations International Children's Emergency Fund