



La Escalera de la Participación

La Escalera de la Participación es una figura generada por Roger Hart(1993), que puede ayudar a determinar las características de los diversos niveles o grados de participación que se vienen impulsando en el trabajo con la población. Puede servir para determinar hasta qué punto se está promoviendo verdaderos procesos de participación, o si, en ocasiones, lo que se genera como agentes externos de desarrollo es sólo una participación de carácter simbólica. A continuación se señalan las características de cada uno de los niveles de la Escalera de la Participación :

Escalón 1 : Participación "manipulada"

Es la que se da cuando la población es utilizada para realizar acciones que no entienden y que responden totalmente a intereses ajenos a los suyos. Un buen ejemplo de ello podemos verlo en las campañas políticas que usan a la población llevando pancartas, sólo para recibir a cambio una recompensa.

Escalón 2 : Participación "decorativa"

Se realiza cuando se incorpora a la población sólo como un accesorio, es decir, para "decorar" o "animar" determinada actividad. Un buen ejemplo podemos encontrarlo en eventos en los que se utiliza a la población indígena, o a sectores muy pobres para "lucirlos" como beneficiarios de tal o cual programa, al margen de la conciencia o voluntad real de la población. Asimismo, cuando en determinadas publicaciones es incorporada sólo con fines decorativos o "folklóricos".

Escalón 3 : Participación "simbólica"

Es la que podemos apreciar cuando se realizan acciones donde la participación de la población es sólo aparente. Un buen ejemplo de este tipo de participación se da en algunas "parlamentos infantiles", donde los niños actúan con un lenguaje y madurez sorprendentes, sólo que, "entrenados" íntegramente por adultos.

Todos los niveles anteriores pueden considerarse como "falsa participación", en tanto la acción de la población no es consciente ni responde a sus intereses. No puede hablarse aún de participación.

Escalón 4 : Participación de "asignados pero informados"

En este nivel, aún se dispone de la población para que participe en una determinada actividad, sin embargo se le informa en qué consiste la misma. Es, aunque todavía limitada, el primer nivel de participación real. Un ejemplo es el que se da cuando llega una obra de infraestructura a la localidad y se le encarga a la población un faena en la que aportarán su mano de obra. En ese caso, la población ha sido asignada sin consulta, pero al menos está informada de lo que va a hacer.

Escalón 5 : Participación "con información y consulta"

Es el segundo nivel de participación real. En él, los agentes externos de desarrollo informan y consultan a la población sobre su probable participación. En base a ello, la población decide. Por ejemplo, cuando los maestros de una escuela deciden un paseo escolar y consultan con los niños si quieren ir y a dónde podría ser.

Escalón 6 : "Participación en ideas de agentes externos de desarrollo compartidas con la población"

La acción es pensada por agentes externos de desarrollo, pero es compartida con la población. Supone que ellos se incorporan en pensar y aportar respecto a la acción a realizar. Este caso se daría, si en el ejemplo anterior, los maestros consultaran y compartieran con los niños la planificación de las actividades mismas del paseo.

Escalón 7 : "Participación en acciones pensadas y ejecutadas por la propia población"

La acción se gesta en la propia población y es ejecutada por ellos. No hay relación con agentes externos de desarrollo. Un ejemplo de este nivel se da cuando un grupo de niños organiza un campeonato de fútbol en su barrio, sin consulta

alguna con adultos. Sin duda ellos son los protagonistas, sin embargo, no cuentan con el aporte que podría brindar la experiencia o dominio técnico de los agentes externos de desarrollo.

Escalón 8 : "Participación en acciones pensadas por la propia población y que han sido compartidas con agentes externos de desarrollo"

La acción es pensada por la población, pero a diferencia del escalón anterior, es compartida con agentes externos de desarrollo. Tomando el ejemplo anterior, los niños organizan el campeonato y coordinan con sus padres un apoyo al evento. Es el nivel superior que contempla la llamada Escalera de la Participación.



Hart, R. (1993). La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti N°4. Unicef

Cuadro comparativo de las características de la participación juvenil según los paradigmas en vigencia

VIEJO PARADIGMA	NUEVO PARADIGMA
ACTORES	
Identidades colectivas en función de códigos socioeconómicos o ideológico-políticos: estudiantes, jóvenes, urbano populares, jóvenes socialistas, etcétera.	Identidades construidas en relación con espacios de acción y mundos de vida: sexo, preferencia sexual, sobrevivencia de la humanidad en general: ecologistas, feministas, etc.
CONTENIDOS	
Mejora de condiciones sociales y económicas en los diversos ámbitos: escuela, barrio, centro de trabajo.	Democracia, medio ambiente, derechos sexuales, equidad de géneros, derechos humanos, derechos indígenas, paz.
VALORES	
Centralización, centralismo y mesianismo derivados de una perspectiva de cambio revolucionario. El cambio social debe modificar la estructura para que los individuos cambien.	Autonomía e identidad: descentralización, autogobierno en oposición a la burocratización y regulación. El cambio social implica al individuo; es necesario cambiar aquí y ahora las actitudes individuales
MODOS DE ACTUAR	
Participación altamente institucionalizada. Priorización de la protesta masiva. Organización piramidal, énfasis en la centralización y centralismo	Formas poco o nada institucionalizadas. Reivindicación de la participación individual. Organización horizontal e impulso de redes vinculantes y flexibles

Serna, L. (1998) "Globalización y participación juvenil", en Jóvenes, Revista de estudios sobre juventud, cuarta época, año 5, México



Conversación con Roger Hart

Artículo extraído de *Comprensiones sobre ciudadanía*, Cooperativa Editorial Magisterio - Ministerio de Educación Nacional, Bogotá 2005.

Espacios para la construcción ciudadana

“La ciudadanía no se impone, se construye”

Cuando hablo de ciudadanía la entiendo como “ciudadanía activa”. Es común afirmar que lo que se necesita saber en este campo se refiere al conocimiento de los propios derechos. Sin embargo, para mí, ser un miembro activo y responsable de la sociedad también implica tener un conocimiento de los derechos de los demás. De hecho, mucha gente sustituye el currículo de ciudadanía por el de los derechos humanos, lo que no es suficiente. El asunto es más complicado: tiene que ver con el conocimiento de las normas, leyes y reglas que se utilizan en una determinada cultura -que uno debe conocer así no las comparte- y con el reconocimiento de la diversidad -en gente, cultura, religión, etnia y creencias-. Y eso cubre el conocimiento de los propios derechos y de los de los demás.

Para que la persona sea un ciudadano activo, miembro efectivo de la sociedad, tiene que ser alguien seguro, confiado, reflexivo, pensante, considerado, conocedor y responsable. Esto supone desarrollar determinadas habilidades, un área de la que no conocemos lo suficiente y que se debe relacionar con otros asuntos. Entre estas están: participación, autorreflexión, autodeterminación, identificación y solución de problemas, discusión y toma de decisiones grupal. Si una persona no se siente bien consigo misma y con sus propias capacidades, no podrá desarrollarlas y afirmarse como ciudadano.

El área de las habilidades o competencias requiere estrategias para su construcción continua, tanto por los individuos como por los grupos, pues la ciudadanía no es algo que acontece en un dominio particular -el currículo escolar

o el hogar-, sino que sucede y se construye todo el tiempo en cada escenario en el que se encuentren los niños. Ya que se trata de ciudadanía activa, ellos deben practicarla y reflexionar. Se aprende a pensar sobre las propias acciones a fin de no actuar precipitadamente; a actuar de acuerdo con los derechos propios y con los de los demás; en colaboración con otros; a evaluar constantemente las propias acciones; a actuar de acuerdo con lo que se cree que está bien, y entonces de nuevo se reflexiona, ya no sólo por sí mismo sino con los otros. Es un proceso cada vez más complejo en el que se mezclan habilidades y responsabilidades. Por eso es que la ciudadanía activa es una nueva manera de pensar sobre el tema.

Queremos niños responsables, que además de preocuparse por los otros quieran actuar por ellos, y eso se construye en el área del conocimiento. Y entramos en un territorio difícil: saber de dónde vienen los códigos morales, que expresan una concepción de justicia social. Los niños necesitan la oportunidad de tener un diálogo continuo entre su propia construcción de la moralidad, la del Estado y la de la escuela. Sólo a partir del diálogo pueden seguir modificando, extendiendo y aplicando los códigos morales en sus vidas diarias, que es nuestra principal preocupación. Entonces, en vez de decir que los niños deben lograr 'tal cosa' a una edad o etapa del desarrollo moral en particular, o cuáles son las reglas morales, lo importante es que existan instructores abiertos al diálogo para que los niños puedan auto-construirse como ciudadanos responsables y activos.

Suele suceder que la gente que enseña resolución de conflictos nunca consigue que los profesores reflexionen sobre sus propios valores y el conflicto en sus vidas. Los profesores dan una estructura que capacita a los niños y una buena alternativa para que reflexionen es que dialoguen con los niños acerca de cuáles son sus valores. Ellos no poseen un código moral superior. Niños, profesores, padres y en general, todo el mundo, debe encarar esta lucha.

Normalmente los estudios de ciudadanía en las escuelas empiezan en tercer grado, lo que es demasiado tarde.. Esta es una preocupación que ahora comparten otros Estados en los que se lleva a cabo un trabajo interdisciplinario entre sociólogos, antropólogos, geógrafos, educadores y psicólogos. Es muy importante el saber qué ofrece la psicología con respecto al desarrollo social y moral y las habilidades del niño para razonar moralmente -fundamentales para alcanzar la justicia social- y tener un sentido de sí mismo en un mundo de otros. Pero la psicología necesita de los aportes provenientes de otros campos del conocimiento y aprender a estudiar los niños en sus ambientes cotidianos, no solamente en los experimentales altamente controlados, para que sepan cómo lidiar con el desarrollo moral en relación con la vida diaria y sus complejidades.

Socializar en lo público

El juego y el tiempo libre representan una gran oportunidad para que los niños aprendan ciudadanía; no es algo en lo que normalmente pensamos porque están fuera del dominio del adulto. Otra manera de hacer más democrática la sociedad es que los padres y madres animen a los niños a jugar en los espacios públicos, que el Estado debe proveer y asegurar. Allí, los niños comparten con personas de otras clases sociales, que tienen diferentes valores, lo que les ayudará a desarrollar conocimiento, tolerancia y habilidades para trabajar con ellos como ciudadanos. La forma como los padres decidan comprometerse o no en este sentido, tiene fuertes repercusiones en la formación ciudadana. Muchos padres no confían en todas las clases sociales y, de hecho, no dejan jugar a sus hijos con otros niños. La clase media, con su poderosa necesidad de distanciarse y buscar clases sociales más altas, segrega cada vez más. A sus niños los involucran en grupos privados, programas extra-escolares y distintas actividades, supuestamente relacionadas con el desarrollo de las capacidades cognitivas. Desde la última década hay un énfasis para que los niños desarrollen determinadas competencias como individuos competitivos en una sociedad global, acicateado por el temor creciente de que si no se logra, los niños no podrán competir exitosamente. Y esto se ha venido haciendo a costa de erosionar sus habilidades de ciudadanía.

Una de las cosas importantes es crear espacios públicos democráticos seguros, cerca de los hogares de los niños, donde puedan jugar con los otros y sus padres estén tranquilos y les ayuden a manejar y resolver los conflictos que surgen allí. Por eso sigo vinculado al programa Escuela de paz y ciudadanía, en el que no sólo se trabaja la ciudadanía en ambientes oficiales institucionales sino en la vida diaria.

Creo que los buenos padres son aquellos que observan a los niños, ven sus capacidades para resolver conflictos con otros y solamente intervienen cuando sienten que lo necesitan por razones de seguridad. Usualmente los niños aprenden las habilidades unos con otros, y solo ocasionalmente necesitan a alguien a su lado que los ayude a encontrar la solución.

Padres, profesores y recreacionistas pueden propiciar que las partes se reúnan para reflexionar sobre la naturaleza del conflicto, en vez de marcar distancia para evitar confrontaciones. Mis verdaderos héroes son los profesionales del “playwork”, muy distintos al recreacionista tradicional, que facultan a los niños

para dirigir sus propias actividades y están a su lado cuando es absolutamente necesario.

Ethos escolar y ciudadanía

Uno de los aspectos esenciales que tiene que abordar la escuela es cuál es su ethos de ciudadanía -que debe estar explícito para la comunidad desde el primer día-, y preguntarse si la forma como está estructurada maximiza el desarrollo de ese ethos, pues éstas no se ven como el microcosmos de la sociedad que quisiéramos tener. Por ejemplo, hay quienes creen que la única forma de disciplinar a los niños y convertirlos en ciudadanos responsables es a través de estructuras autocráticas, como sucede en muchas escuelas alrededor del mundo. Otro de los problemas es la relación número de alumnos-profesor en el aula, de tal forma que se fortalezcan los compromisos de los niños entre sí, entre éstos y su profesor y con el mundo externo y la comunidad. Hay que crear salones de clase que sean lugares de actividad colaborativa, en donde los niños puedan ser agentes de cambio, transformadores. Si quiero que ellos sean ciudadanos reflexivos y activos resulta decisivo que comprendan lo que se quiere cambiar y cómo ellos deben participar activamente en el cambio. Hay que hacer que los niños miren la historia de cómo algo llegó a ser lo que es, reflexionen sobre ello y valoren el posible impacto de los cambios. Todo el mundo tiene derecho a estar involucrado en las decisiones que lo afectan.

Los profesores les pueden decir por qué las cosas son como son, o llevarlos a que descubran el por qué, incitarlos a que pregunten y que investiguen sobre personas que pueden ser relevantes para el problema identificado y que merece su atención. Un ejemplo podría ser trabajar con los niños la estructura espacial, la organización de la clase y si ésta apoya la causa ciudadana. Se trata de que comprendan las responsabilidades de los profesores para alcanzar sus metas y no de crear una situación para decirles que pueden tener lo que quieran. El profesor, como árbitro final del poder, es quien tiene la responsabilidad y el manejo de lo que sucede en el salón de clase. Pero, si queremos que exista un diálogo abierto y democrático, tiene que desprenderse de ese poder, tanto como le sea posible, con el objeto de que los estudiantes comprendan por qué las cosas son como son. Y esto es algo que los profesores no hacen normalmente por considerarlo arriesgado; sin embargo, observo que más bien se gana en respeto y, a su vez, ellos crecen como personas. El profesor establece una autoridad para respetar, en lugar de otra para ejercitar el poder. En la misma clase también se requiere un tiempo para discutir el por qué ir a la escuela y su efectividad.

La democracia debe ser construida en todos los niveles. Por ejemplo, la manera como se manejan los comedores escolares, algo que se conecta

profundamente con la vida diaria de los estudiantes, es una ventana para observar el desarrollo de la ciudadanía y construir modelos de comportamiento expresados en el hecho de que los niños puedan comer juntos. Por otra parte, los profesores pueden contribuir al desarrollo del comportamiento ciudadano teniendo en cuenta la forma como ellos diseñan las lecciones. Asimismo, es importante que los profesores les den a los niños la oportunidad de reflexionar sobre su ambiente local y la calidad de vida diaria, y que la escuela permita a los niños actuar para mejorarlas, especialmente en colaboración con las organizaciones de la comunidad de base que la rodean. Esto permite que tengan una conciencia acerca de la complejidad de los asuntos y aumentar el nivel de conciencia de la comunidad e incluso de los oficiales locales, y tener un diálogo con la gente que planea y maneja su ambiente diario sobre sus propias perspectivas y el cambio en la comunidad.

Cuando se les pregunta a los niños acerca de sus preocupaciones sobre la vida cotidiana y lo qué les gustaría mejorar, comúnmente responden que el ambiente: quieren tener lugares mejores para jugar y para las actividades diarias. Ahora bien, entre los adolescentes la preocupación se centra en los asuntos sociales, ellos se vuelven más influenciados por la perspectiva de sus compañeros.

De la mano con profesores y padres, necesitamos repensar la escuela como un lugar para desarrollar la ciudadanía y como centro de práctica activa de la misma. Directores, administradores escolares y profesores, apoyados en el saber de los expertos, podrían sentarse a repensar cómo manejar sus relaciones interpersonales a fin de poder trabajar entre ellos. Es indispensable el trabajo conjunto entre directores y profesores en lo que concierne al desarrollo de ciudadanía.

Participación para la democracia

Pensar en estructuras democráticas con niños, sin tener estructuras democráticas entre profesores y educadores, sería inapropiado. No se puede tener una persona que diga: 'Tengamos un currículo democrático... y yo voy a imponerlo'. La ciudadanía no se impone, se construye. Vuelvo a Escuela Nueva: una de las cosas que me fascinó de ese modelo fue como empezó: los cafeteros sentados con los padres, y los padres trabajando con los maestros construyendo algo nuevo, con una participación horizontal. Eso fue fantástico. Cuando pienso en el diseño de nuevas estructuras escolares, éstas también deberían tener a las comunidades como fundamento. Mi trabajo se ha centrado en el desarrollo de los niños en relación con el ambiente y he comprobado que la forma de crear mejores ambientes es trabajar con los niños y los padres, pues resulta inapropiado

solamente dar información a los planeadores y diseñadores para que puedan crearlos. Si quiero producir una mejor escuela, un mejor campo de juegos, un mejor museo de los niños o un mejor hospital para niños, debo trabajar con la gente que va a estar involucrada.

Hay que repensar el significado del trabajo social en la sociedad moderna y la importancia de que todos tengan voz y voto y la oportunidad de que las personas puedan unirse para trabajar por ellas mismas y por una mejor sociedad. Si queremos desarrollar escuelas ciudadanas de calidad, con ambientes más relevantes y democráticos, necesitamos construirlas de manera que se relacionen con todos los diferentes elementos de la comunidad. La escuela no puede cerrar las puertas a la discusión de los conflictos. ¿Dónde más van a tener la oportunidad estudiantes y profesores de tener un diálogo sobre ellos? Pienso que la escuela debería ser un lugar para la discusión abierta de los conflictos, sin esperar que siempre se resuelvan. Hay que darle la oportunidad a la gente de entenderse mutuamente. Cuando se piensa en un programa nacional de ciudadanía, es decisivo crear escuelas relevantes para la comunidad y también comunidades que sean relevantes para la escuela: son las escuelas comunitarias de doble vía.



¿Qué pregunta o duda guía sus intereses investigativos en este momento, qué está tratando de entender mejor y qué está haciendo para lograrlo?

Entender qué pasó con la infancia en el mundo industrial, con la programación del tiempo y la libertad del niño, teniendo en cuenta las diferencias de clase y la participación en espacios públicos y privados.

Llevo a cabo un estudio de exploración y conocimiento del mundo de los niños y su calidad de vida en un pueblo de Estados Unidos. Investigo cómo

construyen mentalmente los espacios, el significado que le dan a los lugares, su vida por fuera del colegio y más allá de sus hogares. Todo esto se complementa con una investigación longitudinal, que hice con niños que ahora son padres y con los trabajé cuando tenían tres años. Solo 8 de 85 viven en el mismo pueblo. Averiguo qué pasa con la infancia de sus niños y las diferencias entre ayer y hoy, y veo cuáles son los cambios en la mentalidad de los padres, en la identidad de los niños y en la infancia.

Son dos estudios. Uno con los niños que viven allí, ahora, copia exacta del proyecto inicial. El otro, con los niños del primer trabajo, observando la vida de sus hijos y oyendo las reflexiones e interpretaciones de porqué sus vidas son diferentes.

Perfil de Roger Hart

Es profesor del Doctorado de Psicología de la Universidad de Ciudad de Nueva York y codirector del Grupo de Investigación de Ambientes Infantiles (www.cerg1.org). Titulado en Geografía de la Universidad de Hull, en Inglaterra, y doctorado en Filosofía en la Universidad de Clark, Worcester, Massachusetts. Su trabajo se ha centrado en la comprensión de las vidas diarias de los niños y jóvenes y en la planificación y el diseño de ambientes infantiles. Ha colaborado en numerosos países con agencias internacionales y no gubernamentales. Entre sus libros están: Participación del niño en el desarrollo sostenible, La participación de los niños: de la participación simbólica a una participación auténtica, y es coautor de Los clubes de niños de Nepal: un experimento democrático. Recientemente produjo el video Espejos de nosotros: los instrumentos de reflexión democrática para los grupos de niños y jóvenes.