

Promoción de los derechos de la infancia y la adolescencia en comunidades indígenas

Promotion of the rights of children and adolescents in indigenous communities

Promoção dos direitos de crianças e adolescentes em comunidades indígenas

María de Lourdes Vargas Garduño

maria.lourdes.vargas@umich.mx
<https://orcid.org/0000-0002-7384-3098>

Ana María Méndez Puga

ana.puga@umich.mx
<https://orcid.org/0000-0001-9013-4528>

Alethia Dánae Vargas Silva

alethia.vargas@umich.mx
<https://orcid.org/0000-0002-7551-1011>

Nelva Denise Flores Manzano

nelva.flores@umich.mx
<https://orcid.org/0000-0003-0781-2127>

† Azahalea Itzel Tinoco Irepan

Facultad de Psicología de la UMSNH, Morelia, Michoacán, México



| Artículo recibido el 20 de abril 2023 | Arbitrado el 10 de junio 2023 | Aceptado el 17 de junio 2023 | Publicado el 01 de julio 2023

RESUMEN

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.v3i6.29>

Palabras clave:

Derechos de la niñez;
Infancia; Adolescencia;
Participación

Actualmente resulta fundamental la promoción de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA), especialmente en comunidades indígenas, que han sido invadidas por la corrupción y el crimen organizado. El texto tiene como objetivo describir el proceso de promoción del conocimiento, reflexión, ejercicio y difusión de los derechos de la infancia y la adolescencia, a partir de un taller psicoeducativo centrado en grupos dialógicos. Se siguió la metodología de investigación-acción. Las técnicas empleadas fueron: observación, entrevistas, recuperación de discursos y encuestas. Entre los resultados, destaca la construcción de espacios de participación que permitieron el intercambio de ideas y experiencias sobre los derechos de las infancias y adolescencias, entre los participantes. Se concluye que se logró la sensibilización de padres y madres de familia sobre el tema y que la metodología interdisciplinaria y dialógica permitió un ejercicio investigativo donde infantes y adolescentes fueron protagonistas y no meros objetos de investigación.

ABSTRACT

Keywords:

Rights of the child;
Childhood; adolescence;
Participation.

Currently, the promotion of the rights of children and adolescents (NNA) is essential, especially in indigenous communities, which have been invaded by corruption and organized crime. The text aims to describe the process of promoting knowledge, reflection, exercise and dissemination of the rights of children and adolescents, from a psychoeducational workshop focused on dialogic groups. The research-action methodology was followed. The techniques used were: observation, interviews, recovery of speeches and surveys. Among the results, the construction of participation spaces that allowed the exchange of ideas and experiences on the rights of children and adolescents, among the participants, stands out. It is concluded that the awareness of fathers and mothers on the subject was achieved and that the interdisciplinary and dialogical methodology allowed an investigative exercise where infants and adolescents were protagonists and not mere objects of investigation.

En homenaje a Azahalea, fallecida. Este artículo está basado en su tesis de licenciatura, en la cual participamos las demás coautoras.



RESUMO

Palavras-chave:

Direitos da criança;
Infância; Adolescência;
Participação.

Atualmente, a promoção dos direitos da criança e do adolescente (NNA) é fundamental, principalmente nas comunidades indígenas, que foram invadidas pela corrupção e pelo crime organizado. O texto tem como objetivo descrever o processo de promoção do conhecimento, reflexão, exercício e divulgação dos direitos de crianças e adolescentes, a partir de uma oficina psicoeducativa com foco em grupos dialógicos. Seguiu-se a metodologia de pesquisa-ação. As técnicas utilizadas foram: observação, entrevistas, resgate de falas e levantamentos. Dentre os resultados, destaca-se a construção de espaços de participação que permitiram a troca de ideias e experiências sobre os direitos da criança e do adolescente, entre os participantes. Conclui-se que foi alcançada a sensibilização de pais e mães sobre o tema e que a metodologia interdisciplinar e dialógica permitiu um exercício investigativo onde bebês e adolescentes foram protagonistas e não meros objetos de investigação.

INTRODUCCIÓN

El riesgo social en la infancia y la adolescencia remite a una serie de problemas de diversa índole y complejidad (social, familiar, económica, educacional o relacionados con la salud física y psicológica). Dichos riesgos son colectivos e individuales, en tanto que surgen en grupos humanos con situaciones específicas de vida, en las que se dan vivencias compartidas y desde las que emergen condiciones para enfrentar los riesgos, o para generarlos. Uno de esos riesgos es la violencia social que cada vez está más presente en la vida de las comunidades.

Cuando miramos con cuidado la gama de situaciones relacionadas con el ejercicio de los derechos de la infancia y la adolescencia en México y de manera muy especial en las poblaciones indígenas o en pobreza, nos damos cuenta que estos derechos están ausentes, negados o son poco atendidos (Bustillos, Ramos y Martínez, 2017). Es necesario entender estos fenómenos desde la interseccionalidad, comprendiendo que la desigualdad es aún más notoria en los niños, niñas y adolescentes de la población que de por sí, vive en situación de vulneración de derechos. La infancia y adolescencia indígenas en México, constituyen grupos con mayores carencias y con más deficiencias en el cumplimiento de sus derechos fundamentales (United Nations Children's Fund [UNICEF], 2006, 2012). México es uno de los países con mayor población infantil, ya que uno de cada tres habitantes es menor de 18 años y la mayoría de ellos provienen de poblaciones indígenas. Según el último Censo Nacional de Población y Vivienda (Instituto Nacional de Geografía y Estadística, INEGI, 2020), en México, 7.36 millones de tres años de edad y más hablan una lengua indígena, lo que equivale al 6% de habitantes.

Además de la condición antes mencionada, algunas prácticas comunitarias llegan a poner en riesgo y a limitar el pleno desarrollo psicosocial de niños, niñas y adolescentes. Una de esas situaciones es la formalización de parejas a temprana edad y por ende, los embarazos en la adolescencia. La creencia en algunos pueblos es que las adolescentes, desde los 12 o 13 años, ya están listas para formar una familia, por lo que sus padres, tíos y abuelos suelen hacerles sentir que, si ya tienen 15 años y no se han “juntado” con alguien, “se están quedando” (Razo y Waldo, 2020). Por tanto, los días de las fiestas patronales o navideñas, dado que hay abuso de alcohol, suelen ser muchas las chicas que “se van” con el novio o con algún otro muchacho que las invita. Estas parejas tan jóvenes suelen tener problemas de diversa índole, al no permitirles vivir una adolescencia propiamente dicha, ya que pasan de la niñez a la edad adulta, a ser padres y madres de familia. Otro aspecto relevante es que en la mayoría de los casos, no se acostumbra que padres y madres de familia expresen su afecto hacia los niños, y menos aún hacia los adolescentes; por otro lado, la violencia intrafamiliar, parece normalizada (Razo y Waldo, 2020; Vargas-Garduño, 2013).

De igual manera, la deserción y el bajo nivel académico prevalecen en las comunidades indígenas, en una proporción mayor a lo que ocurre en las ciudades, ya que la asistencia escolar, comparativamente con la media nacional (58.6%), en estos contextos, es de 5.8%, como señala el Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE] (2017). Esto también se relaciona con escolaridades fragmentadas de aquellas comunidades en las que hay tradición migratoria para acudir a trabajar como jornaleros agrícolas (Méndez-Puga y Vargas-Garduño,

2019; Olvera, 2019). También se ha encontrado que se otorga menos presupuesto y se da menor atención y apoyos tanto a docentes como a infantes, lo que ocasiona que con frecuencia concluyan la primaria sin haber aprendido a leer ni a escribir (INEE, 2015), como es el caso de las poblaciones indígenas que son jornaleras (Méndez-Puga, Castro-Valdovinos y Vargas-Garduño, 2018).

Por otro lado, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, aprobada en 1989 (UNICEF, 2006), ratificada por una gran cantidad de países, entre ellos, México, constituye un hecho histórico a nivel mundial, dado que muchos de los líderes mundiales se comprometieron a proteger y hacer valer sus derechos. No obstante, aún existen grandes retos que afrontar, puesto que, a la fecha, se siguen violando los derechos de la infancia en distintos ámbitos: salud, nutrición, educación, seguridad, entre otros. Por ejemplo, en el caso del municipio de Nahuazen, el 30.4% de la población, son niños y niñas de entre 3 y 17 años; y aquellos cuyo rango de edad se encuentra entre los 6 y los 14 años, constituye el 18.9% de los habitantes; 3587 (30.1% no asiste a la escuela (INEGI, 2020).

Los asuntos relacionados con la infancia y la adolescencia juegan un papel importante, por lo tanto, las políticas públicas vistas desde un enfoque de derechos tienen la responsabilidad y el compromiso de potenciar programas activos, preventivos, rehabilitadores y de carácter interdisciplinario para atender las diversas realidades y problemas que enfrenta el niño(a) desde su nacimiento y durante su formación integral, para con ello hacer cumplir lo que establece la ley. Todo lo anterior dio origen, en el caso de México, al Sistema Nacional de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes (SIPINNA) en 2015.

Al mismo tiempo que crea el Programa Nacional de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes (PRONAPINNA).

Considerando la importancia de que niños, niñas, adolescentes y los adultos de quienes dependen, se formasen en el conocimiento, análisis y apropiación de los contenidos de la Convención, se llevó a cabo una investigación que dio origen a este artículo, en el cual se pretende describir el proceso de promoción del conocimiento, reflexión, ejercicio y difusión de los derechos de la infancia y la adolescencia, a partir de un taller psicoeducativo centrado en grupos dialógicos, implementado en la localidad p'urhepecha de Nahuatzen Michoacán.

Los derechos de la infancia y la adolescencia

La infancia tuvo un largo periodo en que se le dio poca importancia como etapa de la vida humana y se privilegiaron las conductas tendientes a imitar la adultez por parte de niños y niñas, así como la obediencia ciega; en diversas culturas, de la antigüedad a la edad moderna, al llegar a cierta edad, se les vendía como esclavos o se les ponía a trabajar como aprendices de un oficio o como sirvientes, sin pago alguno (Bajo y Betrán, 1998). El advenimiento de las religiones misioneras (budismo, cristianismo, islamismo...), impactó en la manera en que se concebía la infancia y en el trato que se daba a los niños y niñas, aunque no se abordaba de manera explícita nada relacionado con “derechos de la infancia” (Stearns, 2018).

Entre los primeros autores que escribieron sobre los derechos de NNA, destaca Thomas Spence, quien, en el siglo XVIII hablaba de que debían ser protegidos contra el abuso y la pobreza. Esta idea fue tomando fuerza a través del tiempo, especialmente en los países

industrializados, donde se generaron leyes contra el trabajo infantil y a favor del fomento a la educación, entre otras cosas. No obstante, el advenimiento de la industrialización propició la explotación infantil desde condiciones inéditas, es hasta el siglo XX que se formalizó la noción de “derechos de los niños”, y paulatinamente se fueron desarrollando escritos, campañas y movimientos tendientes a la protección de la infancia (Stearns, 2018). Entre los logros más significativos al respecto, destaca la Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada de manera unánime por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, constituyéndose en un tratado que representa el primer compromiso internacional para reconocer legalmente todos los derechos fundamentales de la infancia y la adolescencia, en tanto seres humanos, que constituye el primer instrumento jurídico a escala mundial al servicio de la niñez. Contiene 54 artículos, relativos a sendos derechos infantiles, bajo los principios de: la no discriminación; el interés superior del niño; el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo; la participación (UNICEF s.f.a). La idea central que subyace es la siguiente:

Los niños no son simplemente objetos que pertenecen a sus padres y en favor de los cuales se toman decisiones, ni adultos en proceso de formación. Son seres humanos e individuos con sus propios derechos. (...) [La infancia] es una etapa especial y protegida durante la cual se debe ayudar a los niños a crecer, aprender, jugar, desarrollarse y prosperar con dignidad (UNICEF, s.f.b, párr 2).

México ratificó la Convención en 1990, pero esto no significa que ya se haya implementado de manera significativa en el país, puesto que, lo poco que se divulga al respecto, incluso en las escuelas, se

lleva a cabo desde una visión meramente expositiva; no existe una formación específica que emplee algún modelo pedagógico exclusivo para que las comunidades se hagan partícipes del conocimiento de estos derechos. Es por ello que el abordaje de los derechos de la infancia y adolescencia en México, aún supone varios retos a las estructuras tradicionales de poder y a los modos en los que está organizada la sociedad, por lo que es necesario realizar esfuerzos renovados de carácter investigativo y participativo que promuevan el conocimiento sobre las formas actuales de intervenir a favor de los derechos de la infancia y adolescencia y así contribuir a un óptimo desarrollo humano.

Los niños y adolescentes como actores y reconstructores sociales de los contextos que habitan

A pesar de que la pedagogía insiste en la importancia de que los estudiantes aprendan por descubrimiento y construyan su conocimiento para lograr aprendizajes significativos, en México, especialmente en el sector de educación pública, siguen prevaleciendo las prácticas tendientes a considerar a los NNA como meros receptores pasivos. No obstante, resulta fundamental que la sociedad promueva la participación de toda persona que la integra, por ende, es indispensable formar a las nuevas generaciones para que lo logren e incidan en su entorno.

Entre los autores que han sido más claros en su propuesta acerca de las posibles formas de participación infantil, destaca Roger Hart (1993, p. 5), quien concibe la participación infantil como “procesos de compartir las decisiones que afectan la propia vida y la vida de la comunidad en la cual se vive” y enfatiza su importancia en la construcción de las democracias. Si bien no se les puede adjudicar

la responsabilidad de ser quienes se constituyan en los reconstructores de la sociedad, tampoco se les debe negar la posibilidad de desarrollar su capacidad agencial, más aún, considerando que, si no se les educa para que sean capaces de asumir un papel activo en la sociedad, al llegar a la adultez, tampoco lo lograrán. Para lograrlo es necesario entender “la participación infantil como algo dinámico, circular, flexible y adaptable al contexto y circunstancias”, como lo señala la UNICEF (2015), aludiendo a Hart.

Así pues, se requiere que las personas adultas que están a cargo de la infancia, sean capaces de promover formas de participación de los NNA, para llevar a la práctica una forma de ciudadanía activa, que permita el ejercicio de sus derechos en la cotidianidad, para prepararlos a la práctica de la ciudadanía legal, cuando cumplan la mayoría de edad. De este modo, se estarán superando los límites de las famosas “3 Ps” (protección, provisión y participación), que constituyen el eslogan con el que se han difundido las bases de la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Por tanto, es indispensable tener presente que la idea de participación implica tener voz, así como ejercer influencia en los ámbitos diversos donde se desenvuelven los NNA: familia, escuela, comunidad; incluso, incidir en la toma de decisiones que les permita ejercitarse para, en su momento, participar en la política y en la economía del país y del mundo (Gaitán, 2018).

De este modo, se estará reposicionando a las niñas, niños y adolescentes y contribuyendo a su empoderamiento, para que no sean “objeto” de un paternalismo y adultocentrismo arraigados, sino se les vaya capacitando mediante metodologías participativas, que les permitan desarrollar su capacidad agencial. Al respecto, ha habido algunas

experiencias exitosas como la que describen Alba y sus colaboradores (2017), en cinco Centros de Atención Infantil (CAI), con niños y niñas indígenas de Chiapas. Dichos autores refieren que tres de los centros estudiados, ubicados en San Cristóbal de las Casas, trabajan expresamente los derechos prioritarios de NNA (especialmente: salud, educación, trabajo, participación y protección contra la violencia), vinculados a los programas educativos que manejan; además de difundir y promover su práctica con adultos, partiendo de la sensibilización que les permita considerar a los infantes como personas capaces de decidir.

El gran reto, en consecuencia, es lograr que se aprenda a escuchar las opiniones de NNA y a dar cabida en la transformación social a esas opiniones. No escuchar a la niñez y grupos adolescentes es una forma de negarles existencia, de negar su derecho a la participación, y con ello su necesario protagonismo y presencia pública. Finalmente, al promover la participación, se estarían construyendo comunidades más justas, en donde se da cabida a la totalidad de sus integrantes, mirando a cada persona como ciudadano pleno con capacidad de agencia y con la posibilidad de actuar y participar de las decisiones comunitarias y por tanto, personas con más habilidades de escucha, respeto a la diferencia y participación en el alcance de bienes comunes.

Implementar estrategias innovadoras para lograr el conocimiento significativo de los derechos de la infancia y adolescencia en poblaciones indígenas es importante, porque trascenderían las formas tradicionales que se implementan actualmente para conseguir su conocimiento y práctica. En la mayoría de las ocasiones, en el caso de México, el contenido de estos derechos se da a conocer a través de los

libros de la Secretaría de Educación Pública (SEP), durante el nivel básico (primaria y secundaria), como contenidos curriculares de la asignatura de Formación Cívica y ética. Es así que, en la mayoría de las escuelas, los derechos de la infancia y la adolescencia suelen ser un tema más del currículo escolar que se muestra a los alumnos como una lista de afirmaciones, que con frecuencia no asocian con su vida cotidiana. Esta temática también se aborda desde proyectos elaborados por la Dirección General de Desarrollo curricular (DGDC), así como por el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de las Familias (DIF); no obstante, difícilmente impactan a niños, niñas y adolescentes, y no se suelen proyectar a las familias ni a la comunidad.

Una experiencia que busca mayor participación de NNA es la promovida por la Comisión Estatal de Derechos Humanos en Michoacán, quienes difunden los derechos a partir de la puesta en marcha de convocatorias para dibujar un derecho o la percepción en torno a la situación de los NNA. Derivado de estas experiencias se generaron dos estudios en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, acerca de la percepción de la violencia por NNA y de la violencia entre pares (Orozco, Méndez, Cantoral y Raventós, 2011; Orozco, Méndez y García, 2015).

El modelo dialógico como estrategia

Las estrategias que aquí se proponen están basadas en el modelo dialógico promovido por las Comunidades de aprendizaje, como alternativa enfocada hacia la inclusión, para afrontar problemas de fracaso, ausentismo, segregación y conflicto escolar (Domínguez, 2017).

El fundamento del aprendizaje dialógico en el proyecto de comunidades de aprendizaje, se ubica

en las propuestas de Vigotsky, Freire y Bruner, que tienen una orientación transformadora, misma que incide en el currículo, para hacerlo incluyente. En el aprendizaje dialógico, se privilegia la interacción con la diversidad de agentes y recursos, más que la experiencia meramente subjetiva, “parte de las interacciones entre iguales, profesorado, familiares u otros agentes del contexto educativo, suponiendo una diversidad de personas que influyen en el aprendizaje de los niños y niñas” (CREA, 2018, p. 10). Los siete principios que definen el aprendizaje dialógico, son: diálogo igualitario; inteligencia cultural; transformación; dimensión instrumental; creación de sentido; solidaridad e igualdad de diferencias (Duque, Mella y Gebassa, 2009; CREA, 2018).

El modelo dialógico pone todo su énfasis en conseguir aprendizaje de calidad, incluye experiencias de aprendizaje emprendidas desde el propio grupo social dialógico, además implica una praxis de transformación en cada sujeto que enseña y aprende gracias a las interacciones solidarias con los demás, pone de manifiesto la responsabilidad que tiene todo el grupo en dicho trabajo (Duque, Mella y Gebasa, 2009). Desde esta construcción se considera a la persona humana como agente protagónico, constructor y transformador de sí mismo y del medio en el cual se desarrolla y vive. Los integrantes del grupo serán los diversos actores involucrados en el proceso: niños, niñas, adolescentes, padres de familia y docentes. La función del adulto coordinador del grupo es la de propiciar la interacción entre los diversos integrantes del grupo, promoviendo también su capacidad agencial que incida en la transformación de su entorno.

MÉTODO

La metodología utilizada en el presente estudio parte del paradigma cualitativo, desde el enfoque de la investigación-acción-participativa (Lewin, 1992), puesto que este método promueve que toda persona participante, se constituya en agente de cambio y no sean solo “objetos” de estudio.

El proceso investigativo se basó en un taller psicoeducativo cuya duración fue de seis meses con un total de 27 sesiones semanales de dos horas cada una. En él participaron ocho niños(as), dos mujeres adolescentes, y sus respectivos padres de familia (20 papás). Los niños(as) y adolescentes pertenecían a cinco escuelas primarias y una secundaria federal. Se convocó a dos alumnos (as) por institución considerando un rango de edad entre 10 a 13 años. Dos veces a la semana se trabajaba con NNA y una vez a la semana, con padres y madres de familia. En la impartición del taller se contó con la participación de 12 profesionistas de la misma comunidad: 7 psicólogos (as), una profesora de nivel básico, una licenciada en arte y patrimonio cultural, 2 licenciados en lengua y comunicación intercultural, una licenciada en nutrición. También se incorporaron 9 alumnos(as) de nivel medio superior quienes apoyaron algunas actividades.

Las técnicas empleadas para la recolección de datos fueron: la observación y la recuperación de información generada en el taller, mediante grabaciones y notas de campo. Asimismo, para el diagnóstico, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas dirigidas a cinco docentes que laboran en cinco centros educativos de la localidad (cuatro escuelas primarias y una secundaria federal) y se aplicaron un total de 200 encuestas: 100 niños(as) y 100 padres de familia de la comunidad, con el objetivo

de saber con qué tipo de conocimientos contaban y qué prácticas emprendían para el abordaje de los derechos de la infancia y la adolescencia.

Con respecto del procedimiento, se implementaron cuatro fases. La primera, estuvo centrada en la construcción de un diagnóstico cualitativo que permitió obtener información acerca de los principales problemas y necesidades que afectan de manera directa a los niños y adolescentes en el ámbito educativo, familiar y social de la comunidad de Nahuatzen. Se realizó especialmente mediante entrevistas a docentes y directores de las escuelas participantes. La segunda fase consistió en la planificación del taller a partir de los datos recuperados en el diagnóstico; la tercera fue la ejecución del mismo y la cuarta, el análisis reflexivo sobre la experiencia y la evaluación del proceso.

Las consideraciones éticas que se tomaron en cuenta, fueron: el consentimiento informado de padres de familia, tanto para su propia participación, como para la de sus hijos. Asimismo, las y los docentes participantes, otorgaron su consentimiento informado. En todo momento se cuidó la confidencialidad de los datos y el respeto a las personas.

RESULTADOS

La información se analizó siguiendo los momentos básicos recomendados por Taylor y Bogdan (1987) para el procesamiento de información cualitativa: identificación de ideas recurrentes para generar categorías, codificación de datos e interpretación a partir de la contrastación con la teoría. Se construyeron tres categorías: identificación de problemáticas que permitieron el diseño del taller; empoderamiento infantil para expresar sus necesidades e inquietudes;

apertura a la escucha, por parte de los padres.

Categoría 1. “Identificación de la problemática”. Se pudo apreciar la existencia de problemáticas en los ámbitos: educativo, familiar y social de la comunidad de Nahuatzen, que afectan de manera directa a los niños(as) y adolescentes de la comunidad: desde el desconocimiento de sus derechos, hasta la falta de confianza en la propia familia, en el profesorado y en las autoridades para hacerlos valer. El mismo personal docente reconoció que no cuentan con un compromiso serio con la promoción de los derechos de la infancia, y que muchos de ellos ni siquiera los conocen a profundidad, como lo comenta un profesor:

Los derechos de los niños y niñas se dan a conocer a los alumnos(as) poco a poco de acuerdo al plan de trabajo ya establecido por la secretaría de educación pública. Los materiales que usamos son los libros de texto que utilizan los niños cuando vienen a la escuela. Sin embargo, no existe un plan o programa especial dedicado al conocimiento y la práctica en sí de estos derechos (REH, Entrevista Personal).

Estos comentarios ponen en claro que la información brindada en las escuelas acerca de los derechos de la infancia y la adolescencia está quedando limitada, pues la forma de abordarla tiende a lo tradicional, es decir los derechos, al parecer y en el mejor de los casos, están siendo memorizados y no dialogados o practicados dinámicamente con los niños y niñas.

Desde el punto de vista del psicólogo que labora en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de las Familias (DIF), hace falta que las diversas instituciones (DIF, escuela, departamentos jurídicos, trabajo social, entre otros), trabajen de manera colaborativa para garantizar el respeto de los derechos de la infancia

y la adolescencia; así como para proteger a quienes están en riesgo, y para actuar cuando los derechos son vulnerados. No obstante, reconoce las enormes limitaciones que existen. En sus propias palabras:

Esto nos lleva a decir qué estamos haciendo, ¿qué están haciendo las instancias?, ¿qué está haciendo el DIF? pero lamentablemente este tipo de situaciones viene a estar encubierto, ¿por quién?; por la misma familia. Entonces, yo insisto, unas de las cuestiones importantes que debemos de trabajar es justamente a nivel de derechos es desde la casa, es una cuestión formativa, pero también en ese sentido de formación tiene que implementarse el trabajo multidisciplinario y sobre todo partiendo de un diagnóstico en la parte contextual como es aquí en Nahuatzen. Es necesario promover que el niño hable, que el niño denuncie cuando se está viendo agredido o privado de alguna manera de sus derechos (que hable sobre lo que ocurre en la casa, escuela y calle). (Psic.)

Los padres y madres de familia que respondieron la encuesta, aseguran que jamás habían escuchado y mucho menos participado en algún programa educativo que favorezca el conocimiento de estos derechos. Por lo tanto, resultó clara y evidente la necesidad de trabajar los derechos desde las familias, partiendo de un proceso formativo no tradicionalista e interdisciplinario. Por su parte, el 40% de los NNA encuestados, señalaron que pueden decir con confianza cualquier idea u opinión propia en su casa, mientras que el 56% contestó que “a veces” y el 4%, que no; lo cual es similar a su apreciación de la confianza que sienten en la escuela para expresarse (51%, opinó que sí; 40% que a veces y 9% que no). Además, con respecto de la pregunta “¿en tu casa, tus papás te han dicho cosas que te hicieron sentir mal?”, el 33% reconoció que sí.

El diagnóstico constituyó el punto de partida para el diseño del taller, puesto que, si los NNA no sienten suficiente confianza para acercarse a personas adultas responsables de su cuidado, tanto en casa como en la escuela, mucho menos podrán hacer valer sus derechos. De aquí la urgencia de trabajar también con madres, padres y docentes. Esto evidencia que los derechos que menos se toman en cuenta son los que se refieren a la libertad de opinión, el derecho a ser escuchados y a la libertad de opinión; garantizados en el art. 12 de la Convención internacional sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2006).

Categoría 2, “Empoderamiento infantil”. Se construyó a partir del análisis de la información generada durante el taller. En la primera sesión del taller, se convocó a todos los integrantes a conformar el grupo dialógico, para dar inicio a las actividades, que giraron en función de algunos de los 54 artículos correspondientes a la “Convención sobre los Derechos de los Niños” (UNICEF, 2006). Fueron aproximadamente 6 derechos los que se adaptaron en función de estos artículos, estuvieron relacionados con la vida cotidiana, la salud, el bienestar, la educación, el ocio, la participación y el acceso a las actividades culturales. Se eligieron, porque se consideró que constituyen el eje central del total de los demás artículos, y atienden a las principales necesidades que se presentan en la comunidad de Nahuatzen en cuanto a la intervención directa con los NNA. A lo largo de las sesiones, las y los participantes fueron tomando conciencia de sus derechos y se fue apreciando cómo iban desarrollando su confianza en el grupo y poco a poco empoderándose para expresar lo que pensaban y sentían, sin miedo a la represión. Los siguientes discursos lo evidencian:

Mi relación con mis papás es muy buena, pero creo que lo que me falta es tenerles más confianza porque a veces tengo que mentirles. Lo que yo quisiera sería que ellos me dieran un poco más de confianza (Niña ZJA).

No me gusta que mi papá tome, porque luego le quiere pegar a mi mamá y a nosotros nos grita por cualquier cosa enfrente de la gente, eso me hace sentir avergonzado (Niño JTA).

Yo de grande no quiero tener un vicio por eso acudo al grupo de doble AA de la secundaria porque me invitaron ya que en un diagnóstico que me hicieron se dieron cuenta que yo consumía alcohol, entonces me invitaron y yo acepté acudir. Yo invito a mis demás compañeros del grupo de los difusores de los derechos, que se fijen bien, que nunca consuman alguna sustancia adictiva porque más al rato ya no van a poder salir. (Niña ZJA).

El empoderamiento y la participación, desde una connotación positiva como señalan Liebel y Saadi (2012), suponen que haya vías de expresión y condiciones para lograrla; de ahí la relevancia de contemplar espacios -como el que se abrió desde el proyecto que aquí se describe- y posibilitar paulatinamente el acercamiento con estas miradas a otros espacios desde los que se sea considerado y valorado el contenido de la participación (Morfin, 2012).

Un tema en el que costó trabajo que se expresaran con más libertad, fue el relativo a la sexualidad: al autocuidado, a la prevención del abuso. No obstante, se logró la concientización de la importancia de buscar apoyo y comunicar lo que les pase, mediante un ejercicio en el que se les indicó que nadie podía hablar, pero debían buscar estrategias para comunicarse. Una chica comentó:

Sí estuvo interesante, aunque me surgieron las ganas de gritar y no podía. Esto es lo mismo que he

sentido en la escuela y en la casa cuando los maestros o papás no me dejan hablar para explicar algo que yo quiera o tenganas de decir en ese momento (Niña ZJA).

Como puede apreciarse, uno de los aspectos que destacaron fue el darse cuenta, tanto madres y padres de familia como NNA, de la necesidad de comunicarse: por parte de los padres y madres, de escuchar a los hijos, de prestarles atención, de atenderles en sus necesidades y de ofrecer aprendizajes desde el diálogo de los propios padres y cuidadores como esencial para comprender la relevancia de decir su palabra y de que van a ser escuchados, y esto, desde la primera infancia (Alfonso, Díaz y Borges, 2020).

Por parte de los hijos, se manifestó su necesidad de ser escuchados, de contar con espacios disponibles para que sus padres puedan atenderlos, pero también expresaron que les falta confianza hacia ellos para poderse abrir en realidad, lo que implica un proceso de doble vía, en tanto que tienen confianza participan, al mismo tiempo, la participación incide en la confianza, porque se sienten escuchados, se valoran y valoran lo que logran con su participación en términos de construcción de formas de pensamiento que son validadas. Por ello, alentar procesos de construcción de autonomía, propicia el reconocimiento de emociones y sentimientos que dificultan o hacen posible la participación. Novella (2012), además, planteó la relevancia de reconocer las emociones que mueve el proceso de participación, lo que hará posible que vuelva a suceder.

Categoría 3, “Apertura a la escucha” por parte de padres y madres de familia. Aunque por lo regular, asistieron mujeres y fueron las que más se expresaron, resultó de suma relevancia su aportación, especialmente al expresar su toma de conciencia

acerca de la importancia de escuchar a sus hijos, de poner atención a lo que les dicen y propiciar espacios de diálogo constante, como factor de protección hacia ellos, como lo expresan los siguientes discursos:

Un día escuché a uno de mis hijos que dijo, “no me gustan mis papás porque pelean mucho” (Mamá MPBA).

Es necesario valorar la niñez de nuestros hijos, uno les enseña a ser callados porque no nos damos el tiempo de escucharlos. (Mamá MAAL).

Hay veces que uno no les hace caso a nuestros hijos cuando estos quieren hablarnos de algo por ejemplo de sexualidad, algunas veces es porque no tenemos tiempo, otras porque nos da pena y no queremos explicarles las cosas de forma natural y desinhibida (Mamá MPBA).

Me doy cuenta que los niños cada vez están más despiertos y preguntan todo, entonces los papás tenemos que estar dispuestos a contestarles. Ya que hay veces que por quedarnos callados, le pasan cosas feas que después nos arrepentimos porque no actuamos de manera preventiva y ni siquiera estamos muy bien informados (Mamá PBA).

Las opiniones de madres y padres de familia dejan ver que aún existen varios factores que no les permiten dar una eficaz orientación a sus hijos acerca de la sexualidad, las dificultades en la comunicación a manera de hábito y que fortalezca a la familia podría ser uno, la falta de información respecto al tema es otro factor muy importante que está interfiriendo. Esta toma de conciencia, es el primer paso para ir creando condiciones para que sea posible que sus hijos e hijas sientan que pueden ejercer sus derechos; lo cual, con frecuencia no es valorado por los padres y madres de familia, muchas veces por desconocimiento, no ya que no se tiene en cuenta a

la participación infantil “como algo dinámico, circular, flexible y adaptable al contexto y circunstancias” (UNICEF, 2015, párr. 2) y del impacto positivo que este ejercicio puede tener en sus respectivas familias.

El diálogo con padres y madres favorece la participación de las familias en las decisiones de la escuela, o tal vez, en un primer momento solo participen para informarse. Diversificar la participación haciendo posible un rol más protagónico en las decisiones y en la gestión escolar (Parra, 2004), o en otras formas de participación, hasta de consultoría, hará posible que niñas y niños reconozcan esa participación y aprendan de ella. De igual modo, hace posible que, al informarse, los padres y madres logren el acercamiento a esos temas complejos y a otras formas de crianza.

Ahora bien, cambiar los estilos de ser padre y de ser madre hacia miradas más positivas incide, desde luego, en el reconocimiento de los derechos de niñas y niños. Dada la importancia de la escucha y amabilidad que supone un proceso de reconocimiento de lo que cada niño, niña o adolescente tiene por decir y de lo que podemos aportar para que sus dudas, inquietudes y emociones sean vistas y no solo controladas.

CONCLUSIONES

La investigación centrada en una metodología participativa facilitó que los principales protagonistas de este proyecto fueran los niños, niñas, adolescentes y padres de familia, generando interés para brindar información, dialogar o generar actividades con otros miembros de su comunidad. De ahí que un logro del proyecto es la difusión de los derechos de NNA en algunos centros educativos y demás familias de la comunidad.

El proceso dialógico y participativo facilitó que, en lugar de tratarse de una investigación sobre los niños, fuera posible una investigación con niños, niñas, adolescentes, madres y padres de familia; pues ha quedado en claro que su participación forma parte no sólo de una nueva cultura de la infancia, sino que constituye un eje articulador de reproducción de formas nuevas de establecer las relaciones sociales entre los humanos y su entorno. La propuesta que se trató de generar y difundir se basa en la importancia de fomentar la participación de los actores infantiles, creando espacios de diálogo, pues precisamente a través de los diálogos fue que se realizaron análisis y reflexiones que permitieron hacer conciencia de cómo las problemáticas cotidianas que enfrentan los NNA de Nahuatzen impiden el buen ejercicio de sus derechos.

Promover los derechos de la infancia y la adolescencia en comunidades indígenas resulta de gran trascendencia. Se necesita poner atención a las situaciones de riesgo que en ellas se presentan. Las poblaciones indígenas en México, en especial los niños, niñas y adolescentes constituyen grupos humanos con mayores carencias y el menor grado de cumplimiento de sus derechos (UNICEF, 2006). Ante todo, como diría Morfin (2012) el derecho a la participación implica el acceso a la información, para ello, se necesita espacios diversificados con materiales también diversificados que propicien condiciones para tener algo que decir y posibilidades de pensarlo desde otras perspectivas.

Esta experiencia investigativa, pone en evidencia la relevancia de llevar a cabo actividades

similares de manera constante y pone énfasis en la estructuración de grupos dialógicos y de aprendizaje, generando con ello condiciones de posibilidad para un abordaje eficiente de los derechos en términos de inclusión a través de una serie de estrategias dinámicas e interactivas en las que todos se vivan como participantes activos. Es un proyecto de acción novedoso que hace visible la importancia de abordar y considerar los derechos de los niños y niñas como agentes para mejorar prácticas familiares, sociales y educativas y así contribuir al pleno desarrollo humano de todos los implicados, además de que permite que todos nos sensibilicemos y analicemos más de cerca las principales causas de las problemáticas o necesidades con las que se está enfrentando la niñez y la adolescencia en la actualidad.

REFERENCIAS

- Alba, Cecilia, Ortelli, Paola, Plascencia, Martín. (2017) Derechos de la niñez, políticas públicas y participación política. La experiencia de los Centros de atención a la infancia indígena trabajadora en Chiapas. Argumentos. Estudios críticos de la sociedad. 30(84), 79-96. <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/36>
- Alfonso, Yennis, Díaz, Raquel y Borges, Lourdes. (2020). El diálogo en familia: un derecho de los niños de la primera infancia. *Conrado* 16(76), 169-174 <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1468>
- Bajo, Fe y Betrán, José Luis. (1998). Breve historia de la infancia. Ediciones Temas de Hoy.
- Bustillos, Sandra, Ramos, José Luis y Martínez, Janeth. (coords.) (2017). *Aprendiendo a vivir. Infancias y juventudes en contextos de vulnerabilidad*. UACJ: México
- Community of Research on Excellence for all (CREA), (2018). *Formación en comunidades de aprendizaje. Módulo 2. Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. <https://www.Comunidaddeaprendizaje.Com.es/uploads/materials/594/769970554da49e21171e56f111a8ba9c.pdf>
- Domínguez, Francisco Javier. (2017). Calidad educativa en Comunidades de Aprendizaje: Participación de familiares y voluntariado. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2(2), 81-109. <https://revistas.uam.es/rep/article/view/12273/12134>
- Duque, Elena, De Mello, Roseli y Gebassa, Vanessa. (2009). Aprendizaje dialógico. Base teórica de las comunidades de aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*, 187, 37-41. <https://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/10527/Aprendizaje-dialogico.pdf?sequence=1>
- Gaitán, Lourdes. (2018). Los derechos humanos de los niños: ciudadanía más allá de las "3Ps". *Sociedad e infancias* 2, 17-37. <https://doi.org/10.5209/SOCI.59491>
- Hart, Roger. (1993) *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Ensayos Innocenti. Unicef. <https://www.unicef-irc.org/publications/538-la-participaci%C3%B3n-de-los-ni%C3%B1os-de-la-participaci%C3%B3n-simbolica-a-la-participaci%C3%B3n.html>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE] (2015). Estudio exploratorio sobre la atención educativa a la niñez indígena. Caracterización del problema y de la política educativa. <https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/atencion-educativa-ninez-indigena-politica-educativa.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE] (2017). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas*. <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/directrices/Directrices4.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020). *Censo Nacional de Población y Vivienda 2020*. <https://www.inegi.org.mx/app/scitel/Default?ev=9>
- Lewin, Kurt. (1992). *La investigación-acción y los problemas de las minorías* (vol. 6). Madrid, España: Popular.
- Liebel, Manfred y Saadi, Iven. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. *Desacatos*, 39, 123-140.

- <https://doi.org/10.29340/39.244>
- Méndez-Puga, Ana María, Castro-Valdovinos, Irma Leticia, Vargas-Garduño, María de Lourdes (2018). La vida en los campos y escuelas de familias jornaleras agrícolas migrantes en Michoacán, desde la mirada infantil. En Carlos Rodríguez Solera y Teresa Rojas (Coord). Migración interna, infancia y derecho a la educación. Aproximaciones interdisciplinarias y actores y propuestas de políticas públicas (pp. 181-201). México: Universidad Iberoamericana.
- Méndez-Puga, A.M. y Vargas-Garduño M.L. (2019). Voces migrantes en la escuela del surco michoacano. Ana Fernández (Edit) Ottawa Hispanic Studies. An open Dialogue on Democracy and Citizen Empowerment in the Latin-American Context: Our voices (pp. 89-110). Canadá: Lugar común editorial,
- Morfin, María. (2012). Participación infantil y juvenil. Una guía para su promoción. Secretaría de Cultura. <https://www.alasyraices.gob.mx/ebooks/PARTICIPACIONINFANTIL.pdf>
- Novella, Ana María. (2012). La participación infantil: concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana, *Education in The Knowledge Society (EKS)*, 13(2) 380-403. <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/9015>
- Olvera, Jazmín. (2019). Educación Intercultural Indígena: el caso de Michoacán. Informe final inédito de Proyecto de Investigación financiado por el Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (INPI). México
- Orozco, Mario, Méndez-Puga, Ana María, Cantoral, Alejandra y Raventós, Christian. (Coord) (2011). El México que yo vivo. UMSNH, México: Comisión Estatal de Derechos Humanos
- Orozco, Mario, Méndez-Puga, Ana María, García Yolanda Elena. (2015). (Coord.). Estampas Infantiles de la violencia escolar. Exploraciones psicológicas. México: Manual Moderno
- Parra, José María. (2004). La participación de los padres y de la sociedad circundante en las instituciones educativas. *Tendencias pedagógicas*, 9, 765-787. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1845>
- Razo, Rocío. y Waldo, Areli. (2020). Talleres participativos hacia la reflexión de los roles de género con adolescentes de la comunidad de Nurio. (Tesis de Licenciatura, inédita) Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Mich., México.
- Stearns, Peter. (2018). Historia de la infancia. En Rey JM (ed), *Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP*. Ginebra: Asociación Internacional de Psiquiatría del Niño y el Adolescente y Profesiones Afines <https://iacapap.org/content/uploads/J.9-Historia-Infancia-Spanish-2018.pdf>
- Taylor, Steven y Bogdan, Robert. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- United Nations Children's Fund [UNICEF]. (s.f.a). ¿Conoces tus derechos? Convención sobre los derechos del niño. Versión resumida. <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/unicef-educa-CONVENCION-SOBRE-LOS-DERECHOS-DEL-NINO-version-resumida.pdf>
- United Nations Children's Fund [UNICEF]. (s.f.b). ¿Qué es la Convención sobre los Derechos del Niño? <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/la-convencion>
- United Nations Children's Fund [UNICEF]. (2006). Convención Internacional de los derechos de los niños. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- United Nations Children's Fund [UNICEF] (2012). Panorama de la Adolescencia Indígena en México desde una perspectiva de Derechos. UNICEF – CIESAS. <http://poblacion-indigena.iniciativa2025alc.org/panorama-de-la-adolescencia-indigena-en-mexico-desde-una-perspectiva-de-derechos/>
- United Nations Children's Fund [UNICEF] (2015). Hablemos de participación infantil. <https://ciudadesamigas.org/hablemos-de-participacion-infantil/>
- Vargas-Garduño, María de Lourdes. (2013). La educación intercultural bilingüe y la vivencia de la interculturalidad en familias p'urhepecha. El caso de Arantepacua, Municipio de Nahuatzen, Michoacán. México: SEP/CGEIB. https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00046.pdf