

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

(The institutionalization of children's participation in a child protective service)

Guillem Compte Nunes¹

Doctorando del Centro de Estudios Sociológicos
El Colegio de México

Resumen

En el marco de avanzar hacia una comprensión de los mecanismos de transformación social, que supere la retórica de la importancia de la participación infantil y el aislamiento del conocimiento sobre "lo infantil", se identifican factores facilitadores y barreras para la institucionalización de la participación infantil en un servicio público de protección de niños y niñas en riesgo. Los resultados se interpretan a través del modelo 4I de aprendizaje organizacional. Se pone de relieve la necesidad de capacitar a los grupos de interés para superar la visión adultocéntrica de la participación, desarrollar una estrategia organizacional de participación y ajustar los espacios participativos a la diversidad de las personas y los tiempos necesarios para una institucionalización sólida y realista.

Palabras clave: participación infantil, institucionalización, protección de la infancia.

Abstract

In order to advance toward an understanding of the mechanisms of social transformation, overcoming the rhetoric about the importance of children's participation and the marginalization of the knowledge on children's issues, this paper identifies facilitating factors for and barriers against the institutionalization of children's participation in a public child protective service. The results are interpreted through the 4I model of organizational learning. They highlight the need to train interest groups to overcome the adult-centric view of participation, develop an organizational strategy for participation, and adjust participative settings to diversity issues and appropriate timing for a solid and realistic institutionalization.

Keywords: children's participation, institutionalization, children's protection.

¹ Quiero agradecer a Ricard Calvo Pla, Mónica González Contró y dos evaluadores anónimos sus comentarios en la revisión de este artículo.

1. INTRODUCCIÓN

La representación social de la infancia ha sufrido una transformación significativa desde el siglo XVI. Anteriormente niñas y niños eran considerados adultos en miniatura que naturalmente debían conformarse a la realidad adulta, pero a partir de ese siglo y particularmente del siglo XVIII emerge una conciencia social de la infancia como periodo de vida con necesidades específicas. Esta evolución cristaliza en el siglo pasado con la articulación de los derechos de la infancia (González, 2008).

Cabe distinguir un giro en la representación social de la infancia subyacente en el consenso internacional sobre los derechos de niñas y niños a partir de la *Convención sobre los Derechos del Niño* (CDN) de 1989 (Verhellen, 1992). La *Declaración* de 1924 de la Liga de Naciones conceptualiza el niño como recipiente/objeto de medios, cuidados, socorro, protección y conciencia social. Igualmente, la *Declaración* de la ONU de 1959 refleja este concepto de niño-recipiente/objeto de derechos, aunque introduce novedades significativas como la no-discriminación y el interés superior del niño². De hecho, estos dos principios fundamentan y derivan de la visión de la niñez como participante/sujeto de derechos adoptada por la CDN. Por un lado, una correcta interpretación del derecho a la no-discriminación debería impedir a los adultos excluir a los niños de las decisiones que les afectan. Por otro lado, el interés superior del niño no puede ser discernido sin su participación en tal determinación.

En la CDN la participación infantil queda explícitamente integrada en los artículos sobre la vida cultural, la discapacidad y los procesos judiciales. Es, sin embargo, el artículo 12 que concreta el derecho infantil a la participación, mediante la fórmula “el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño”. Según la *Observación General Nº 12* (OG 12) del Comité de los Derechos del Niño, estas opiniones y su debida consideración se pueden denominar participación. En palabras del Comité, “El concepto de participación pone de relieve que incluir a los niños no debe ser solamente un acto momentáneo, sino el punto de partida para un intenso intercambio de pareceres entre niños y adultos sobre la elaboración de políticas, programas y medidas en todos los contextos pertinentes de la vida de los niños” (13).

La participación del niño en la determinación de su entorno constituye un elemento fundamental en la formación de su identidad psicológica y social. En este sentido, niñas y niños son ciudadanos en virtud de su derecho a la participación en la articulación de la sociedad, ya que prácticamente todo el entorno social les afecta, directa o indirectamente (Smith y Bjerke, 2009: 15-21).

² El interés superior del niño, incorporado en la *Declaración* de 1959 y luego en la CDN, se origina en las legislaciones nacionales británica y francesa (Cillero sf).

Este trabajo pretende contribuir a la construcción de la ciudadanía de la infancia, concretamente ahondando en el conocimiento sobre la participación infantil mediante el estudio de su institucionalización en una organización de protección de la infancia en riesgo. Primero se introduce un modelo teórico para conceptualizar la institucionalización a través del aprendizaje organizacional. A continuación se presenta el ámbito de la protección en Cataluña y la organización estudiada. Luego se explica la metodología, y se presentan y discuten los resultados a la luz del modelo analítico.

2. DEL DISCURSO A LA REALIDAD

Como la sabiduría popular indica, “del dicho al hecho va un trecho”. El discurso de la participación infantil, aunque sin duda representa un logro sobre anteriores representaciones sociales de la infancia, puede quedarse y frecuentemente se queda en eso mismo: el mero discurso. Un enfoque para comprender cómo se transforma la retórica en realidades que integran la participación infantil es el estudio de su institucionalización. La institucionalización es un proceso mediante el cual una institución (grupo humano relativamente estable) va integrando cierta práctica. En 1999 Crossan, Lane y White propusieron un modelo teórico sobre el aprendizaje organizacional que bautizaron como “modelo 4I” (cuatro i), porque incluye cuatro procesos de aprendizaje: intuir, interpretar, integrar e institucionalizar. El modelo trata de describir cómo las organizaciones aprenden. Comprende tres niveles de aprendizaje: individual, grupal y organizacional.

A nivel individual cada miembro de la organización inicia su aprendizaje mediante el proceso de intuir, es decir, anticipar en el preconsciente las posibilidades de interpretación de la realidad. A partir de cierta selección de tales intuiciones, la persona interpreta de forma consciente y verbal. La interpretación genera, desarrolla y refuerza mapas cognitivos en diferentes dominios de actividad humana, tanto a nivel individual como grupal. La integración es el tercer proceso en la escala de complejidad organizacional. Consiste en “el desarrollo de un entendimiento compartido por los individuos y la toma de acción coordinada mediante una acomodación mutua. El diálogo y la acción conjunta son cruciales para el desarrollo del entendimiento. Este proceso será inicialmente ad hoc e informal, pero si la toma de acción coordinada es recurrente y significativa, será institucionalizado” (Crossan y otros, 1999: 525). Por último, en la fase de institucionalización el conocimiento organizacional se ejecuta con relativa independencia de la composición de la organización porque la institución actúa como sujeto que socializa a sus miembros, mediante mecanismos concretos, en lo que considera correcto y aceptable. Pero la institución no puede condicionar completamente los otros tres procesos de aprendizaje organizacional, cosa que permite la posibilidad de que el aprendizaje fluya no sólo de institución a grupo e individuo sino también al revés, para que la organización pueda aprender.

Desde su publicación el modelo 4I ha generado interés entre los estudiosos; se ha refinado teóricamente y se ha contrastado con resultados empíricos. Se trata, por tanto,

de un esquema de probada utilidad, que se puede aplicar al estudio de la institucionalización de la participación infantil en una organización que ya la practica y expresamente desea integrarla mejor en su funcionamiento.

3. LA PROTECCIÓN Y PARTICIPACIÓN DE LA INFANCIA EN RIESGO EN CATALUÑA

En 1985 Cataluña fue la primera comunidad autónoma que aprobó una ley de protección de menores en situación de desamparo. En 2010 aprobó la ley 14/2010, vigente en la actualidad, *de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia* (L-14/2010), que integra promoción (secciones 1 y 2), prevención (3) y protección (4, 5 y 6). Esta ley se fundamenta en la legislación internacional, especialmente la CDN, y establece 16 principios rectores para su interpretación e implementación. Entre estos principios y en relación con la participación infantil, destacan el derecho a ser escuchado (artículo 7), la ciudadanía activa (11) y el ejercicio de los derechos propios por los niños, niñas y adolescentes (17). La Ley también especifica 47 derechos infantiles en distintos ámbitos; entre ellos, el derecho a la participación (34).

En el ámbito de la protección de la niñez en situación de riesgo o desamparo, la ley catalana recoge el derecho de niñas y niños a ser informados sobre su situación personal, sus derechos y cómo pueden defenderlos; a participar en el estudio de su situación y la elaboración de la propuesta de medida de protección; y a conocer su historia personal y familiar (artículos 117 y 134). También se establece la figura del procurador de la infancia y la adolescencia para recibir solicitudes y quejas de niños y niñas tutelados, y formular propuestas y recomendaciones en relación con la atención a la infancia y la adolescencia. Sin embargo, esta figura todavía no opera, ya que está pendiente de reglamentación; de momento, las quejas se pueden vehicular a través del servicio *Telèfon Infància Respon* (Teléfono Infancia Responde).

Sin embargo, el grado de implantación de la participación infantil en Cataluña no difiere sustantivamente de otros entornos sociales. Un grupo de expertos en participación infantil dictaminó en 2009 que “Las políticas de infancia en nuestra sociedad se han centrado históricamente en la prevención y la protección de niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo social; sin embargo desde la Administración y la misma sociedad no se ha promovido una mejora sustancial del cumplimiento de los derechos reconocidos en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, y sobre todo aquellos más relacionados con la participación social los niños y adolescentes” (Diomira, 2009: 3; cf. Casas y otros, 2008: 367-378, y Zeballos, 2006). Aunque esta valoración se realizó justo antes de la aprobación de la nueva ley de infancia, en los últimos años no parece, como el presente estudio indica, que la realidad se haya transformado radicalmente por el avance legislativo. Dicho esto, en 2013 gobierno catalán aprobó el decreto 200/2013, de 23 de julio, *de los consejos de*

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

participación territorial y nacional de los niños y los adolescentes de Cataluña cuyo objetivo es precisamente la promoción de la participación infantil a través de un órgano coordinador, el *Consejo nacional de la infancia y la adolescencia de Cataluña*³.

En todo caso, la participación infantil en el ámbito de la protección de la infancia en riesgo se ha desarrollado y estudiado poco. En el contexto europeo Casas y otros (2008) identifican un gran desequilibrio entre programas de promoción de la participación infantil en el ámbito del sistema de protección respecto a otros tres ámbitos (escolar; vida local comunitaria; deporte, cultura y tiempo libre). Sólo encontraron uno de 159 (citado en Diomira, 2009: 6).

Para este estudio se ha seleccionado una organización de protección que acoge a niños y niñas que requieren de apoyo gubernamental para no quedar en situación de exclusión social, es decir, sin poder tener un desarrollo integral ni participar adecuadamente durante su infancia. La organización expresa un interés claro por mejorar el nivel de participación infantil, tanto en su estrategia como en su día a día. Ha participado en el diseño de este estudio y la recogida de datos de los niños, niñas y sus familias. Se trata de una organización innovadora e influyente, fruto de una colaboración público-privada novedosa para el sector social y con un modelo de intervención familiar pionero en Cataluña. Mejorar la comprensión y facilitar un avance en su gestión de la participación infantil podría incidir en el desarrollo de la participación infantil desde las políticas públicas para niños, familias u otras instituciones de protección.

4. UN RECURSO PÚBLICO DE PROTECCIÓN INFANTIL

La Fundación Acción Social Infancia (FASI) es una entidad privada sin ánimo de lucro con financiación pública, creada en 2009 para desplegar un nuevo servicio público de atención a la infancia y adolescencia en situación de riesgo, previsto por el artículo 119 de la ley de 2010. Se trata de una intervención preventiva con la familia con el fin de evitar la institucionalización del niño o niña, para casos con un perfil familiar de buena prognosis. Se basa en la figura jurídica de la “guarda protectora”, es decir, la asunción temporal de la guarda del niño o niña por la administración pública debido a una inhabilidad involuntaria y pasajera de los padres u otras personas titulares de la tutela. En este caso al niño o niña se le acoge en un centro o por una persona o familia,

³ Éste se constituye año y medio después: “Con motivo del Día Mundial de la Infancia y coincidiendo con el 25º aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño, el 20 de noviembre [de 2014] se constituye el Consejo Nacional de la Infancia y la Adolescencia de Cataluña (CNIAC). El nuevo órgano colegiado es de carácter consultivo y de participación y está formado por 46 niños y jóvenes de entre 8 y 17 años” (recuperado el 9 de enero de 2015 de <http://web.gencat.cat/es/actualitat/detall/Primer-Consell-Nacional-de-la-Infancia-i-Adolescencia-de-Catalunya-00001>).

mientras la familia retiene la tutela y, voluntariamente y con ayuda profesional intensiva, resuelve la situación que le ha puesto en riesgo.

FASI proporciona el servicio de “Casa de Niños”, un hogar para 4 a 8 niños y niñas que ejerce la guarda protectora y que, gestionado por profesionales, acompaña a las familias para devolverlas a la normalidad en menos de un año. Representa un modelo de intervención residencial intensiva que complementa la acción educativa con el tratamiento familiar por parte de un equipo de intervención técnica, formado por psicólogo, pedagogo, trabajador social y educador social referente (FPE, 2010).

La participación infantil ocupa un lugar destacado en los objetivos de FASI. Según el proyecto educativo de las Casas (FASI, 2013), la visión institucional incluye ser una organización “abierta a la participación”. Uno de sus cinco valores es la participación “tanto de los usuarios como de los profesionales en todo el proceso de gestión de los servicios y en la misma dinámica de la organización...” (p. 6). Los principios de intervención para trabajar con los niños y niñas y sus familias también engloban la participación, que se articula como la “implicación del niño, niña o adolescente y de su familia en el proceso de intervención y en la toma de decisiones, lo que supone un trabajo directo y constante con las familias” (p. 5). En concreto, el proyecto educativo marca que se pacte con niños y familias los horarios del día a día y de las intervenciones familiares, que el niño o niña participe en la elaboración y seguimiento de su proyecto educativo individual, que niños y niñas dispongan de un espacio de participación grupal y uno individual, que se “propicie en todo momento que los niños, niñas y sus familias sean partícipes de su propio proceso dentro de la Casa de Niños” (p. 21), y que semestralmente los niños, niñas y sus familias puedan completar una encuesta de satisfacción sobre su experiencia en las Casas y con FASI.

En este estudio la pregunta básica es ¿hasta qué punto FASI ha logrado en los últimos tres años institucionalizar la participación infantil en su quehacer cotidiano? Más allá de la voluntad expresada por la dirección y los documentos operativos, ¿cómo se incorpora la participación infantil en la experiencia de los propios niños y niñas y en la actividad de los profesionales? Y, en este sentido, ¿de qué mejor forma se puede continuar institucionalizando la participación infantil en FASI?

5. METODOLOGÍA

En consonancia con la OG 12, aquí se entiende por participación infantil los “procesos permanentes, como intercambios de información y diálogos entre niños y adultos sobre la base del respeto mutuo, en que los niños puedan aprender la manera en que sus opiniones y las de los adultos se tienen en cuenta y determinan el resultado de esos procesos” (3).

A partir de un claro interés de la dirección de FASI por progresar en la implementación de la participación infantil se diseña una propuesta de recogida de datos que permite,

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

por un lado, realizar una fotografía de dicha participación en FASI y, por otro lado, con base en las inquietudes y necesidades identificadas, poder concretar recomendaciones para continuar su institucionalización. Asimismo, los instrumentos utilizados generan informaciones que sirven para analizar e interpretar el proceso de aprendizaje organizacional de FASI en relación con la participación infantil según el modelo 4I.

La participación de los niños y niñas en riesgo que FASI acoge se concibe, primero, como derecho infantil; segundo, como obligación de FASI de cumplir la ley catalana; tercero, como metodología del trabajo educativo y terapéutico de los profesionales de FASI con los niños y sus familias; cuarto, como oportunidad para empoderar el niño o niña en su proyecto de vida. Se distinguen, pues, tres grupos en el entorno inmediato de FASI susceptibles de ser cuestionados sobre el tema: niños, padres y profesionales. Para tal efecto se utilizan cinco instrumentos (ver anexo): un cuestionario para padres, otro para profesionales, una entrevista telefónica a profesionales, una dinámica participativa con los niños y niñas de cada Casa, y la encuesta de satisfacción para niños y niñas que FASI ya tiene institucionalizada.

Los cuestionarios incluyen 16 y 20 preguntas para padres y profesionales, respectivamente. El cuestionario para padres pide su grado de acuerdo en una escala Likert 1 a 5 con afirmaciones sobre la participación infantil en cuatro dimensiones: la Casa, el niño o niña, el padre o madre y el entorno social. Al profesional se le pregunta sobre su grado de acuerdo con la participación infantil con relación al proyecto educativo, el equipo educativo, los niños y niñas, el mismo profesional y el entorno social. Este cuestionario añade una última pregunta: ¿qué nivel de participación infantil [de 1 a 8, según la escala de Hart (1993)] tiene tu Casa de Niños?

La entrevista dura unos 20 minutos y comprende seis preguntas, tres sobre buenas prácticas de participación infantil en la(s) Casa(s) donde trabaja el profesional y tres sobre la institucionalización de la participación infantil en la(s) Casa(s) y, en general, FASI. Se entrevistan a profesionales con más responsabilidad en la organización.

La dinámica de participación infantil tiene por objetivo recoger la opinión de los niños y niñas sobre cómo mejorar su propia participación. Se estructura en dos partes; primero, una actividad lúdica para motivar su interés en la participación y, segundo, una conversación grupal facilitada por una educadora sobre la participación en ese juego, luego en general en la Casa y, por último, cómo favorecerla (González, 2009: 81-82).

El niño o niña completa la encuesta de satisfacción cada seis meses a partir de su entrada en la Casa. No es obligatorio pero se le propone hacerlo como una oportunidad de participación. Para este estudio se ha seleccionado las dos preguntas más relevantes para la participación: ¿qué tan satisfecho estás con la respuesta que [desde la Casa de Niños] se da a tus ideas? La segunda pregunta cambia la palabra ideas por propuestas.

Los datos cuantitativos de los dos cuestionarios y la encuesta han sido analizados con técnicas estadísticas y la ayuda de un software para este fin. La información cualitativa de las entrevistas y las dinámicas participativas ha sido procesada mediante su categorización en temas recurrentes. El análisis contrasta los resultados de las distintas fuentes, distinguiendo consensos e indicando diferencias y contradicciones. También establece una hipotética vinculación de las observaciones con el modelo 4I.

6. RESULTADOS

En julio de 2013 FASI gestionaba 9 Casas en 5 regiones de Cataluña, con 92 profesionales acogiendo a 82 niños, niñas y adolescentes, de los que 50 vivían en las Casas a tiempo completo, 24 de forma intermitente y 8 requerían apoyo puntual. Se distribuyeron cuestionarios a las Casas y se obtuvo retornos del 45% y 85% para padres y profesionales, respectivamente. Se realizaron 16 entrevistas a los profesionales con más responsabilidad: un director adjunto de FASI, 5 directoras de Casas, 7 educadores y educadoras referentes, una psicóloga, una pedagoga y un trabajador social. Entre julio y septiembre se realizaron 6 dinámicas participativas, de 9 posibles, con la participación total de 26 niños y niñas de entre 3 y 15 años. Las encuestas de satisfacción comprenden respuestas entre enero y mayo de 93 niños, niñas y adolescentes de 8 Casas, con edades entre 4 y 18.

6.1. La perspectiva de los niños, niñas y adolescentes

La dinámica participativa con los niños, niñas y adolescentes revela datos tanto en la forma como en el fondo. Por un lado, como en el caso del espacio de participación infantil institucionalizado, la asamblea, costó hallar la oportunidad y disponibilidad de participantes para la dinámica, debido a los diversos perfiles y tratamientos de los usuarios. En algún caso, poder realizar la actividad requirió incluir a las familias que en aquel momento se encontraban en la Casa. Las educadoras que facilitaron la experiencia también comentan que adaptaron o deben adaptarse mejor las propuestas de participación al nivel de comprensión de los participantes, y que la heterogeneidad en las edades puede condicionar la capacidad de participación de los más pequeños.

En cuanto al fondo, niños y niñas tuvieron dificultades en comprender y aplicar el concepto de participación infantil cuando, después del juego, se les preguntó por su experiencia participativa en la Casa, cómo podrían mejorarla y cómo se les podría ayudar a mejorarla. Para clarificar la cuestión las facilitadoras dieron ejemplos del “poder decidir” (en asamblea, tiempo libre, horarios, tareas de convivencia, etc.) y así se generaron aportaciones. Sin embargo, algunas respuestas demuestran que siguieron sin entender. Los niños confunden, por ejemplo, participar con ayudar, portarse bien o que los educadores no les “presionen”. Pero cuando entienden el concepto, aunque no sepan cómo mejorar, sí lo valoran: “en lo que se refiere a cómo podrían mejorar su participación, no sabían qué responder. Pero sí que han mostrado interés en poder dar

su opinión y poder decidir en aspectos que afectan su vida diaria en la Casa”. También pueden concebir propuestas interesantes, como “podemos enseñar a chicos nuevos que entran en la Casa”. En resumen, la dinámica participativa pone de relieve la necesidad de formar a niños, padres y educadores en la idea y las aplicaciones de la participación infantil. En palabras de una educadora, “es necesario explicar a las familias en general a qué nos referimos cuando hablamos de participación, y los propios educadores tienen dificultades para explicarlo”.

Los resultados de esta dinámica complementan la valoración de niños y jóvenes de la respuesta que el equipo educativo da a sus ideas y propuestas, respectivamente, en el marco de la encuesta de satisfacción que completan semestralmente. 39 niños y niñas evaluaron del 0 al 10 su satisfacción con la respuesta que se da a sus ideas, y 54 adolescentes juzgaron lo mismo respecto a sus propuestas. Los resultados de los niños (4 a 11 años) son extremadamente altos y homogéneos, sólo con notas de 8 y 10, lo cual genera dudas acerca del instrumento, su ejecución y/o la capacidad de evaluación de los niños sobre su experiencia en global. ¿Es verdad que éstos valoran tan homogénea y positivamente la respuesta a sus ideas? Alternativamente, este resultado puede expresar un deseo de complacer y cierta falta de comprensión de la pregunta. Los cuestionarios no son los instrumentos más idóneos para recabar información acerca de la opinión de niños preadolescentes (Sauri, 2009: 78).

En contraste, las notas de los adolescentes (12 a 18 años) muestran una heterogeneidad congruente con el mayor entendimiento y capacidad de evaluación desplegados en la pubertad. La distribución de las 54 respuestas es no normal y asimétrica, con una mediana y rango intercuartil elevados, de 9 y 4 respectivamente. Según la prueba no paramétrica de Mann-Whitney existe una diferencia significativa entre esta mediana y la mediana correspondiente a la pregunta 11 a los profesionales (*Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños están satisfechos con su nivel de participación en la vida de la Casa*), que estos estimaron en 6. Sin embargo, en este caso la distribución de respuestas es simétrica y presenta la mitad de dispersión. Por tanto, en general los adolescentes sienten una mayor satisfacción que la que les atribuyen los profesionales, pero existe mayor desacuerdo sobre ese sentimiento entre los primeros que entre los segundos.

Una exploración de los datos permite constatar que las puntuaciones de los jóvenes dependen de su edad, con valoraciones altas en los extremos de la juventud y mínimas en los 14 y 16 años. Esto es coherente con el desarrollo adolescente, que despliega mayor conflicto con las figuras de autoridad (en este caso, el equipo educativo) en esas edades.

6.2. Las percepciones de las familias

Las familias (en su sentido más amplio, no tradicional) que reciben atención en FASI presentan problemáticas serias, aunque generalmente temporales, que han llevado a la

intervención del Estado para retornarlas a una situación de normalidad en la que el niño o niña ya no se encuentre en riesgo. Su participación en el proceso terapéutico es voluntaria, pero se vincula a las demandas del agente gubernamental que ha derivado el caso a FASI y a las exigencias del tratamiento. Por tanto, la voluntariedad es relativa: se encuadra en la presión por seguir las indicaciones de los profesionales y por demostrar que la familia está progresando hacia una funcionalidad satisfactoria a ojos del Estado.

En este contexto, se esperaría que las respuestas de los padres al cuestionario de participación infantil mostrasen cierto deseo por complacer y presentarse como familias "normales", que promueven la participación de sus hijos. Efectivamente, el nivel de concordancia con las afirmaciones del cuestionario es significativamente superior a la perspectiva de los profesionales. Las medianas de las 16 preguntas del cuestionario son 4 o 5, exceptuando un 3 para la afirmación *El sistema político actual facilita la participación infantil*. Todas las medianas comparadas entre padres y profesionales son estadísticamente distintas según la prueba de Mann-Whitney, con la única excepción de la afirmación *Creo importante educar para la participación*, con ambas medianas de 5, la puntuación máxima. Existe, pues, cierto paralelismo entre las estimaciones de los padres en el cuestionario de participación infantil y las valoraciones de los niños preadolescentes en la encuesta de satisfacción. Ambos puntúan alto y desean complacer, aunque por motivos diferentes: los padres por su situación de poder asimétrico respecto a los agentes del Estado y los niños por su nivel de desarrollo afectivo y cognitivo.

6.3. Las percepciones de los profesionales

Como en los casos del cuestionario para padres y la encuesta de satisfacción para niños y jóvenes, las respuestas al cuestionario para profesionales están distribuidas no normalmente y generalmente de forma asimétrica hacia valores altos. También con este instrumento se recoge cierta tendencia a respuestas políticamente correctas, con puntuaciones de mediana máxima (5) para 12. *Me gusta educar para la participación* y 13. *Creo importante educar para la participación*. Las afirmaciones que generan menos entusiasmo, con medianas de 3, son: 3. *La participación infantil se incluye en la acción educativa de la Casa de Niños mediante actividades específicamente diseñadas para educar para la participación*; 7. *Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños son conscientes de su capacidad de participar en la vida de la Casa*; 8. *Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños participan activamente en la construcción de sus proyectos de vida*; 10. *Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños ejercen sus obligaciones y derechos de participación en la vida de la Casa*; y 11. *Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños están satisfechos con su nivel de participación en la vida de la Casa*. Y con medianas de 2: 18. *Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños admiran a personajes públicos que se caracterizan por facilitar o abogar por la participación*; y 19. *El sistema político actual facilita la participación infantil*.

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE
PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

Las afirmaciones 7, 8 y 5. *El equipo educativo de la Casa de Niños es consciente de la importancia de educar para la participación* presentan el rango intercuartil más elevado, de 2 (1,75 para la afirmación 7), mientras que 14. *Me siento capacitado para educar para la participación* genera el mayor consenso, con mediana de 4 y 0 rango intercuartil. El resto de las afirmaciones tienen dispersión de 1.

Las afirmaciones 11 y 18 destacan por su alto número de valoraciones ns/nc, con 13 y 15 de 78 respuestas respectivamente, lo que resulta doblemente significativo. Por un lado, los profesionales coinciden con los padres en expresar un cierto desconocimiento respecto a si los niños y niñas *admiran a personajes públicos que se caracterizan por facilitar o abogar por la participación*. Cuando responden, tanto unos como otros puntúan bajo. Por otro lado, llama la atención que casi uno de cada cinco profesionales expresa ignorancia respecto a si las personas a quienes está educando *están satisfechos con su nivel de participación en la vida de la Casa*.

El nivel de participación infantil en la escala de Hart, del 1 al 8, se percibe con una mediana de 5, "informados y consultados", y un rango intercuartil bajo, de 1. Es decir, existe consenso en estimar que a los niños y niñas en las Casas se les informa, escucha y toma en cuenta en las decisiones que les afectan.

Para explorar las características de la institucionalización de la participación infantil en FASI a partir de las percepciones reflejadas en las respuestas a este cuestionario, se han combinado los datos de tres formas distintas. En un primer ejercicio se crean cinco variables calculando la valoración media de afirmaciones afines: importancia de la participación infantil (media de las preguntas 1, 5, 9, 13, 17 y 20), capacitación para la participación infantil (6, 7 y 14), institucionalización de la participación infantil (2, 3, 4, 15 y 16), grado de participación infantil (8 y 10) y satisfacción con la participación infantil (11, 12 y 18). Se incluyen también como posibles predictores la pregunta 21, nivel de participación Hart, y la variable nivel de responsabilidad, que distingue entre responsables, educadores y trabajadores familiares. Se excluye la pregunta 19. *El sistema político actual facilita la participación infantil* porque no está relacionada con la institucionalización de la participación infantil en FASI.

El propósito es comprender cuáles de estas variables contribuyen significativamente a explicar la variabilidad en la percepción de institucionalización de la participación infantil en FASI. Así, se toma institucionalización como variable dependiente y se procede a una regresión lineal con las otras seis variables explicativas. El resultado indica que casi dos tercios de la variación ($R^2=65,2\%$) en la percepción de institucionalización están vinculados a los predictores importancia, capacitación, participación*⁴ y nivel Hart. Las otras dos variables independientes, satisfacción y responsabilidad, no son estadísticamente significativas.

⁴ Inicialmente la variable participación comprendía las afirmaciones 8 y 10; luego se redujo a la 8 (participación*), que demuestra ser un predictor significativo, mientras que 8 y 10 no lo son.

Predictor	Coef	SE Coef	T	P
constante	-0.3649	0.3725	-0.98	0.331
importancia	0.4951	0.1132	4.37	0.000
capacitación	0.26511	0.09686	2.74	0.008
participac.*	0.15047	0.06138	2.45	0.017
nivel Hart	0.12545	0.04728	2.65	0.010

El segundo ejercicio consiste en derivar las tres variables observables del modelo 41 (interpretar, integrar e institucionalizar) a partir de las preguntas del cuestionario. La variable interpretar comprende afirmaciones de opinión o ámbito individual (media de 1, 12, 13, 14 y 15). Integrar incluye preguntas de ámbito colectivo pero sin que necesariamente impliquen una institucionalización (4 a 11 y 16). Institucionalizar comprende preguntas de carácter colectivo que sí indican institucionalización (2 y 3).

Variable	N	N*	Mediana	Rango intercuartil
interpretar	78	0	4.4000	0.4000
integrar	78	0	3.4444	0.6076
institucionalizar	78	0	3.5000	1.0000

La comparación de medianas Mann-Whitney entre pares de las tres variables da una diferencia significativa entre interpretar e integrar o institucionalizar, pero no entre integrar e institucionalizar.

El tercer enfoque de análisis consiste, por un lado, en comparar la institucionalización externa de la participación infantil (media de 17, 18 y 19) respecto a la institucionalización interna (2 y 3); y, por otro lado, comparar la institucionalización externa con la percepción 20. *En general, el futuro de la democracia depende de la educación para la participación.* En los dos casos hallamos una diferencia significativa entre las medianas.

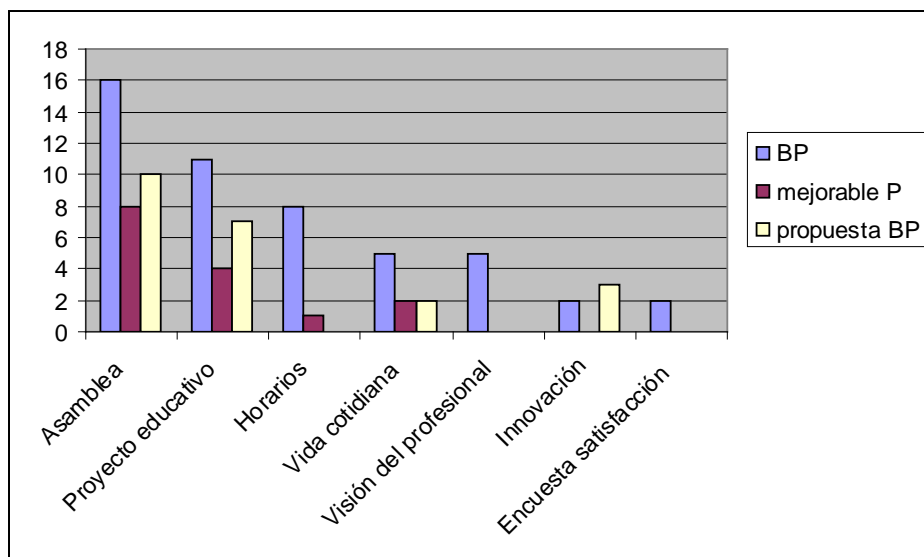
Variable	N	N*	Mediana	Rango intercuartil
institucionalizar	78	0	3.5000	1.0000
inst. externa	78	0	2.5000	1.0000
pregunta 20	78	0	4.0000	1.0000

6.4. La perspectiva de los responsables de FASI

Las entrevistas a profesionales con más responsabilidad en FASI permiten profundizar en las percepciones sobre la participación infantil y obtener información adicional sobre las prácticas y la institucionalización de dicha participación en la organización. La entrevista recoge opiniones sobre lo que el profesional considera buenas prácticas (BP), prácticas mejorables y propuestas de buenas prácticas; luego factores de institucionalización (FI), factores que frenan la institucionalización y propuestas para la

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

institucionalización. Los resultados se pueden categorizar en siete y ocho temas recurrentes de buenas prácticas y factores de institucionalización, respectivamente. Los histogramas muestran las frecuencias de los tres tipos de comentarios respecto a las categorías identificadas.



La asamblea es el espacio específico de participación infantil grupal que está institucionalizado en FASI. Se incluye en el Proyecto Educativo de la Casa de Niños, el documento que describe el servicio prestado, y se practica en todas las Casas. “Es un espacio que tiene como finalidad promover el diálogo y el entendimiento para mejorar la vida cotidiana y las relaciones entre los niños. Los diferentes temas tratados se presentan en las reuniones de equipo educativo y se les da una respuesta a la semana siguiente, es decir cada quince días. Hay un moderador y un secretario que irá tomando el acta de la asamblea” (FASI, 2013: 20). Todas las personas entrevistadas identificaron la asamblea como una buena práctica, aunque describieron variaciones en su implementación (nombre, periodicidad, contenido, formato). Este espacio responde a la necesidad y derecho de disponer de mecanismos específicamente diseñados para que los niños y niñas en atención residencial puedan ser informados, expresar opiniones y quejas, ser escuchados y tomados en cuenta, recibir respuesta a sus demandas y en general participar en la vida del centro (OG 12, 97; L-14/2010, 134).

A pesar de su estatus de práctica plenamente institucionalizada, la asamblea también suscita el mayor número de críticas y propuestas de mejora. Es decir, institucionalización no necesariamente significa buena implementación. Los problemas

que aquejan a este espacio son la irregular e imprevisible asistencia de los niños y niñas, su falta de motivación cuando asisten, la heterogeneidad en las edades y necesidades de los participantes, el poco dinamismo e innovación en su formato y contenidos, y en general la primacía de la atención a las familias frente a la asamblea. Las ideas de mejora incluyen la diversificación de las técnicas de dinamización (por ejemplo, lúdicas) y el contenido (más allá de lo cotidiano, por ejemplo los valores), la invitación a que niños y niñas participen en el diseño y la gestión de la Casa, y la dedicación de un tiempo exclusivo en las reuniones de equipo educativo para tratar las demandas formuladas en la asamblea. Las dos cuestiones de fondo son cómo equilibrar la atención familiar con la asamblea, y cómo integrar a niños y niñas de diferentes edades en un mismo espacio.

El proyecto educativo del niño o niña constituye la segunda buena práctica más interiorizada en las personas entrevistadas. Dos tercios de ellas la mencionan y asimismo, después de la asamblea, genera el mayor número de quejas e ideas. Según el Proyecto Educativo, “se propicia en todo momento que los niños y sus familias sean partícipes de su propio proceso dentro de la Casa de Niños. Dado que el recurso es temporal, es importante que las familias sean conocedoras de los motivos por los que participan de éste y puedan proponer cuáles son aquellos objetivos que les gustaría alcanzar durante el tiempo de estancia en la Casa. Por este motivo, se parte de aquellas demandas que hace el niño o joven y su familia y es a raíz de éstas que se elabora el Proyecto Educativo de Intervención Familiar [PEIF]. Una vez se elabora se informa al niño y a su familia para que sean conocedores y puedan aportar su opinión al respecto. Una vez iniciado el proceso, también se les hace partícipe de la evaluación de éste; se fomenta que en todo momento participen de un proceso consciente, de esta manera las familias son agentes activos de su propio proceso y participan activamente” (p. 21). Esta cita indica claramente que el modelo de intervención educativa de la Casa se enmarca en la atención a la familia, de la cual forma parte el niño o niña. Por tanto, el proyecto educativo es una práctica de participación familiar, documentada en el PEIF, que da cabida a la participación infantil. En concreto, conjuntamente con sus familias los niños y niñas participan en la elaboración de los objetivos del PEIF, las acciones para alcanzarlos y la evaluación continua. Por ejemplo, en una de las Casas el niño que infringe una norma de convivencia debe realizar “tareas compensatorias” relacionadas con los objetivos del PEIF.

Los profesionales entrevistados coinciden en que la participación efectiva ocurre a partir de los 10-12 años. También se observa que ésta requiere un trabajo previo de concienciación ya que la mayoría de niñas y niños no han sido empoderados anteriormente. Una crítica preocupante es que a los niños cuyo tratamiento familiar no evoluciona favorablemente no se les tiene en cuenta en la decisión de la siguiente intervención del Estado. Las propuestas de mejora comprenden la introducción de fórmulas que faciliten la participación de niños y niñas preadolescentes; la educación de las familias y sus hijos en la importancia y modalidades de participación; la institucionalización del uso de grabaciones audiovisuales para la terapia familiar; y la participación en la elaboración del Reglamento de Régimen Interno, “un conjunto de

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

criterios y normas que aseguran la buena organización y el buen funcionamiento [de la Casa] en todos los aspectos” (p. 42).

La tercera buena práctica institucionalizada que destacan, en este caso, la mitad de los profesionales entrevistados es el horario del niño o niña. “Una vez realizado el pacto de convivencia [un acuerdo entre la familia y la Casa sobre la normativa y funcionamiento de ésta], el horario marco de la Casa de Niños se ajusta a las necesidades horarias de los miembros de cada familia. Con los progenitores, se establecen los días y las horas que vendrán a la Casa de Niños. Además, se acuerda las actividades que realizarán con sus hijos. Con los niños y jóvenes, se recoge su horario escolar y se realiza con ellos su horario de cada día, incluyendo todas las actividades extraescolares que desarrollen. Este cuadro se entrega a los progenitores para que empiecen a ser ellos los que hagan el seguimiento del horario del niño y lo acompañen en sus rutinas diarias” (p. 19-20). Como en el caso del proyecto educativo, se trata de una práctica de participación integrada en el contexto familiar. No genera, en cambio, el nivel de ambivalencia suscitado tanto por la asamblea como por la participación infantil en el proyecto educativo. En otras palabras, se trata de una práctica no sólo formalizada sino también aceptada.

Las cuatro restantes prácticas identificadas por las personas responsables en FASI ni causan consenso ni tampoco controversia, lo cual sugiere un grado menor de institucionalización, al menos como espacios de participación infantil. En primer lugar, un tercio de los entrevistados mencionan la vida cotidiana como lugar donde propiciar la implicación de niños y niñas. Las Casas reparten las tareas domésticas entre sus usuarios, ellos y ellas participan en la elaboración de los menús, decoran sus habitaciones y, en general, los educadores identifican oportunidades para que participen más en el día a día de la Casa. Las críticas y mejoras van en la línea de ampliar las ocasiones participativas (decoración de los espacios comunes en la Casa, programación de festivos).

Otro tercio de profesionales subrayan la visión participativa que debe formar parte de la acción educativa. Aquí la buena práctica reside en integrar la participación infantil como predisposición, orientación y modo de actuación profesional. En sus propias palabras, “Cuando realizamos una intervención siempre buscamos un retorno del niño. Intentamos hacer retorno de todas las demandas pero la mayoría son ‘de pasillo’ y a veces se nos escapan”. “La práctica del ejemplo: en el equipo somos 8 personas que nos hemos de organizar y es importante cómo tomamos decisiones como equipo, por ejemplo, de demandas que los niños hacen y que se solucionan en la reunión de equipo”. “Mi trabajo es un espacio participativo que se estructura según la demanda del niño y familia”.

En último lugar en frecuencia de mención, se encuentran la encuesta de satisfacción y una categoría que denominamos “innovación”, en la que los profesionales reflejan y piden buenas prácticas de participación protagónica, es decir, aquellas lideradas por niños y niñas. Sorprende que la encuesta, siendo una práctica supuestamente institucionalizada, documentada en el Proyecto de la Casa y ejecutada semestralmente,

no tenga más presencia en el pensamiento de los profesionales responsables. La institucionalización, de hecho, va más allá de las formalidades (documento, ejecución); requiere un reconocimiento colectivo, emotivo y cognitivo, que dote de significado a la práctica y la haga provechosa para la organización.

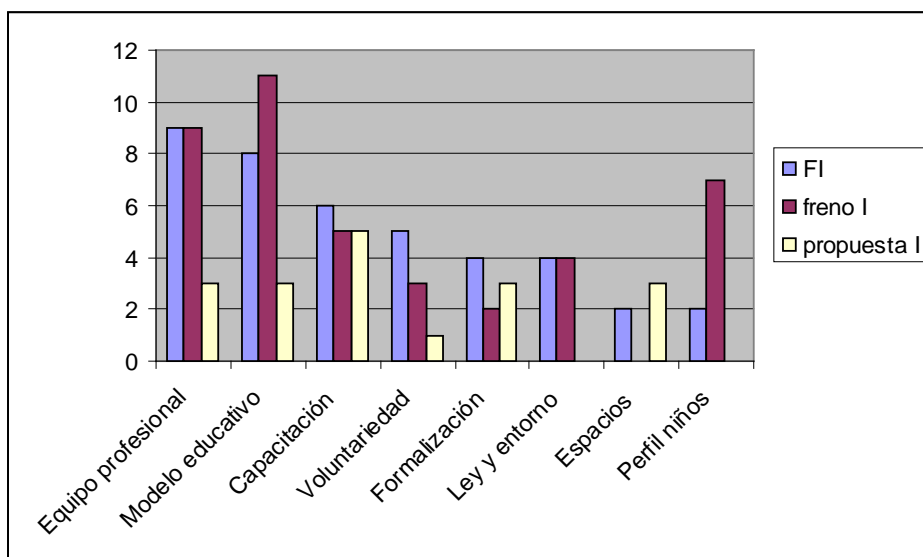
En cuanto a la participación protagónica, se trata de un tema incipiente y ligado a aspectos coyunturales (ciertos profesionales, momentos, usuarios). En una Casa se ha instaurado “el Rincón de los Maestros: semanalmente cada niño comparte un tema/conocimiento; lo prepara antes y lo explica, haciendo participar a los otros niños. En verano hacemos talleres diariamente: manualidades, lectura de cuentos, cocina (en invierno no hay tiempo). Aportan la idea de qué hacer y a veces participan en el montaje del taller”. En otra Casa, “Con un niño hemos hecho que creara actividades para los demás. Esto ‘engancha’ a los otros niños”. Como en el caso de la asamblea, algunos profesionales desean diversificar las estrategias e instrumentos para facilitar la participación infantil. “Los chicos muchas veces tienen dificultad en expresar lo que les está pasando; tendría que haber un espacio con materiales donde los chicos pudieran expresar, ‘descargar’ de forma constructiva (con música, pintura, objetos)”. “[Me gustaría,] a través de herramientas audiovisuales o historias trabajar valores; por ejemplo, vemos el corte de una película, se hace una ficha de intervención y una dinámica participativa para trabajar los valores. Ayuda que tengan edades similares”.

No se puede finalizar esta revisión de buenas prácticas sin señalar la omisión de un par de prácticas que sí quedan reflejadas en el Proyecto de la Casa. En primer lugar, “En cuanto a los espacios de participación individuales, el educador co-referente debe garantizar quincenalmente un espacio donde el niño pueda expresar sus demandas, dudas y propuestas con relación a su situación personal y su proceso dentro de la Casa” (p. 20). Las personas entrevistadas o no han mencionado este espacio o lo han situado en un contexto más amplio, diluyendo su identidad como buena práctica. Por ejemplo, “[Tenemos] actuaciones individuales donde se da espacio a la voz y se pone la oreja al niño; a veces se pactan espacios tutoriales *pero generalmente se trabaja desde la cotidianidad*”. En segundo lugar, el Proyecto expresa la voluntad, a partir de la nueva ley de infancia, de instituir “el Consejo de Participación para dar voz a todas aquellas personas que atendemos y trabajamos en FASI” (p. 46). Esta voluntad, sin embargo, no queda reflejada en las respuestas de los entrevistados. Estas dos prácticas, tutoría quincenal y Consejo de Participación, aparentemente “invisibles” aunque por distintas razones, ilustran la posible desconexión entre el diseño de un servicio y su funcionamiento, lo cual demuestra una vez más que la institucionalización ni empieza ni termina en la documentación de un procedimiento.

En el proceso de institucionalización de una buena práctica existen factores que facilitan o frenan esa institucionalización. En la segunda parte de la entrevista los profesionales expresan su opinión sobre estos dos aspectos respecto a la participación infantil, así como qué proponen para institucionalizarla. Conjuntamente identifican ocho categorías que facilitan, frenan y generan propuestas de institucionalización. En cuanto a los factores facilitadores frecuentemente no queda claro si los comentarios se refieren a la

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

situación actual, lo que hoy facilita, o a lo ideal, lo que se debería hacer para facilitar. Sin embargo, a diferencia de las buenas prácticas y sus mejoras, el número total de frenos a la participación infantil iguala el número de factores promotores. Es decir, como veremos, la situación de la institucionalización de la participación infantil en FASI emerge como un complejo sistema de elementos que interactúan a favor y en contra de dicha participación.



En orden de mención, el primer factor es el equipo de profesionales. Existe, así, un claro reconocimiento que la participación infantil, al menos en un servicio de protección, depende en gran medida de los adultos, que pueden tanto promoverla como bloquearla. Como rasgos facilitadores las personas entrevistadas destacan la continuidad, capacitación, concienciación y motivación del equipo educativo, y la cultura participativa de la organización. Los obstáculos incluyen los horarios de los educadores, la sobrecarga de trabajo, la inercia del paradigma adultocéntrico y el miedo a transferir poder a los niños y niñas. De este modo, se distinguen aspectos externos, relacionados con el diseño del servicio, e internos, ligados a la calidad del profesional, lo que recuerda a la buena práctica de visión del profesional.

Según los responsables de FASI, el modelo educativo constituye otra dimensión significativa para la institucionalización de la participación infantil. Se trata de un modelo sistémico basado en la familia, que se adapta a sus necesidades para poder con cierta celeridad regresarla a la normalidad. Permite el aprendizaje en y entre familias y niños a través del proceso terapéutico y la convivencia en la Casa. Por otro lado, este enfoque

familiar limita la importancia que se le da a lo puramente infantil y, en este sentido, la participación de niños y niñas no representa en sí mismo un objetivo del PEIF, sino que se vincula a la relación padres-niño. Igualmente, la dinámica familiar tiene prioridad sobre la asamblea. En general y como en el caso del equipo de profesionales, el modelo educativo sigue siendo presa de una visión adultocéntrica, en la que los adultos (padres y educadores) son quienes llevan la mayor parte del peso en las decisiones que afectan la vida de los niños y niñas. “[Hace falta] cambiar la mentalidad, no ser tan paternalistas; vamos con nuestra mentalidad [adulta]; no nos creemos la participación infantil. Nos da miedo escuchar, vamos con demasiados prejuicios”. “Estamos muy acostumbrados a trabajar desde la perspectiva del adulto. Cuesta escuchar las necesidades del niño. Centrarse en estas necesidades facilita la participación pero esto cuesta. No participan en el diseño del servicio”. Esto resuena con las críticas a la buena práctica de proyecto educativo.

Otra categoría especialmente valorada y que genera el mayor número de propuestas es la capacitación. Los profesionales indican la necesidad de recibir formación para desarrollar habilidades y contar con herramientas para promover la participación infantil. También destacan que la capacitación debe incluir a los niños y niñas. Actualmente existe cierto desconocimiento sobre el tema y en la práctica se tiende a evitarlo o a repetir rutinas participativas aunque no sean muy satisfactorias (como la asamblea). Algunos educadores están asistiendo a un programa de formación continua que ha puesto de relieve la importancia de la participación infantil.

La voluntariedad de la participación de las familias y sus niños en el servicio de Casa que proporciona FASI constituye un factor clave para específicamente institucionalizar la participación infantil. Esta voluntariedad representa un marco y una pauta en la relación familia-servicio que resulta imprescindible para la consecución de los objetivos de ambas partes. En palabras de una profesional, “La voluntariedad de las familias juega a favor de la participación infantil. Cuando las familias toman conciencia de que el cambio es para ellos y en su beneficio entonces participan más, incluyendo el niño”. El problema es que a veces las familias no llegan voluntariamente o su voluntariedad es superficial, porque el Estado les está presionando para que “participen”. Otra barrera reside en la característica resistencia de los adolescentes a las presiones adultas para que participen “por su propio bien”. Una acción persuasiva desmesurada puede entrar en conflicto con su derecho a no participar.

La formalización constituye un aspecto necesario aunque, como ya hemos visto, insuficiente para la institucionalización de la participación infantil. Formalización significa la definición, sistematización, documentación y comunicación de procesos, informaciones, datos y otras herramientas relevantes. Los profesionales señalan la necesidad de un proceso de participación infantil integrado en el circuito de ingreso, estancia y baja del servicio; se pide asimismo contar con un manual que documente las dinámicas participativas; y con un sistema de indicadores para saber la situación real de la participación y obtener datos que ayuden a mejorarla. En este sentido, la encuesta de satisfacción con relación a la respuesta a las ideas o propuestas de niños o jóvenes,

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

respectivamente, representa una herramienta limitada, tanto en su institucionalización como en la utilidad del dato generado.

El entorno social también juega un papel relevante en el proceso de institucionalización. Respecto al marco legal, la ley de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia detalla los derechos de participación de los niños y niñas en un centro de protección (art. 134). Así lo reconocen diversos responsables de FASI, quienes concluyen que deben promover la participación infantil por obligación de ley, incluso cuando no se perciba ningún avance: "Hay una ley de 2010 pero a mí no me ha llegado nada. ¿Qué seguimiento se hace de la ley y la implementación específicamente de la participación infantil? ¿Qué mejoras se deben hacer a la ley?". Por otro lado, preocupa la continua estigmatización que padecen las familias y los niños y niñas que entran en el sistema de protección. A parte del rechazo social, las mismas familias se avergüenzan y tratan de esconder que están recibiendo ayuda, lo cual obstaculiza su empoderamiento y participación, incluyendo la participación de los niños y niñas. Esta situación de contraste entre ley y sociedad es análoga a la buena práctica que existe sobre papel pero que no goza de aceptación organizacional, como quizás la encuesta de satisfacción.

El factor de institucionalización equivalente a las buenas prácticas de innovación anteriormente revisadas comprende el uso o creación de espacios de participación infantil. En el sentido literal de la palabra los profesionales indican que las Casas gozan de amplios y acogedores espacios y que cada niño tiene su propia habitación. Aunque parezca una afirmación trivial, el entorno físico sí influye en las personas, facilita su bienestar y les predispone a participar. A nivel figurativo, se subraya la creación de nuevos espacios que favorezcan el encuentro, intercambio y enriquecimiento mutuo entre niños, padres y profesionales.

La última categoría identificada por los entrevistados les representa un requisito que en la práctica se cumple mucho menos de lo deseado. Se trata de la homogeneidad en edad y problemática de los de niños y niñas que atienden, así como de su presencia estable en la Casa. Entienden que para facilitar la participación deberían contar con un grupo con intereses y madurez emocional similares. En realidad, la Casa es un servicio para niños y niñas de 4 a 18 años con diferentes perfiles psicosociales (algunos con problemas de salud mental) y distintos horarios, adaptados a cada familia. Esta diversidad en la tipología de usuarios, unida a la falta de preparación profesional para desarrollar la participación infantil, constituye un freno substancial para que ésta se institucionalice.

Para concluir, resulta sugerente la dificultad de comprensión que el término institucionalización genera a las personas entrevistadas. El investigador tuvo que ejercerse a fondo para explicar el concepto antes que pudiesen contestar las preguntas sobre institucionalización. Queda claro que no es una noción que forma parte de su imaginario personal o profesional. Aunque en el día a día trabajan con procesos de aprendizaje psicosocial y familiar, lo cual significa en cierto sentido una

institucionalización de pensamientos, emociones y comportamientos maduros, está visión de aprendizaje no abarca la matriz organizacional en la cual se desarrolla su profesión. Sí perciben el contexto institucional de FASI y los aspectos organizacionales de las Casas, pero no demuestran ser concientes de la existencia de un *proceso* de aprendizaje organizacional y, por tanto, tampoco pueden vincular la institucionalización de la participación infantil con ese aprendizaje colectivo.

7. DISCUSIÓN Y APLICACIÓN DEL MODELO 4I

En cuanto a cantidad y calidad, el peso de la información recogida corresponde a la perspectiva de los profesionales, siendo ésta complementada por las percepciones de los padres y ciertas aportaciones de los niños y niñas. Sin embargo, estas contribuciones de las familias padecen de limitaciones metodológicas. Por un lado, tanto los padres como los niños preadolescentes tienden a responder para complacer y no queda claro hasta qué punto comprenden lo que se les está preguntando. Los profesionales de una Casa indican que “hay familias que han necesitado mucho acompañamiento para contestar el cuestionario; otras, con pequeñas aportaciones por parte del educador referente, han tenido suficiente [para contestarlo]”. Las dinámicas con los niños y niñas también recogen esa falta de comprensión sobre el concepto de participación. Y los cuestionarios no son un buen instrumento para recabar las opiniones de los niños, especialmente los más pequeños. Por tanto, en este estudio la interpretación de los resultados y del proceso de aprendizaje organizacional se centra en el punto de vista del profesional.

Según el modelo 4I, el proceso de aprendizaje organizacional de la participación infantil en FASI comprende cuatro etapas, de las cuales tres son observables con los instrumentos utilizados en este estudio: interpretar, integrar e institucionalizar. La tabla resume los factores de institucionalización y las buenas prácticas (en cursiva) identificados por los profesionales y, en menor medida, las familias. Los factores y prácticas que, según los datos obtenidos, muestran una valoración positiva (+) son agentes facilitadores del aprendizaje organizacional de la participación infantil. Aquellos (en negrita) con valoración negativa (-), mixta (+/-) o desconocida (?) representan barreras parciales o significativas para que la participación infantil se pueda institucionalizar.

	INTERPRETAR (Individuo)	INTEGRAR (Grupo)	INSTITUCIONALIZAR (Organización)
Interno (Profesional)	- Capacitación +/- Visión del profesional	+ Equipo profesional <i>+ Vida cotidiana</i> +/- Innovación	+ Modelo educativo - Formalización de la PI <i>+ Proyecto educativo</i> +/- Asamblea ? Espacio de tutoría

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE
PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

Externo (Niño, familia, sociedad)	- Capacitación + Voluntariedad	- Perfil de los niños - Entorno social	+ Espacios físicos + Ley + <i>Horarios</i> - Encuesta de satisfacción
--	--	---	---

La fase de interpretación comprende la codificación de intuiciones en pensamientos y acciones individuales dirigidos a uno mismo o a otros. A nivel interno cabe destacar la opinión de los profesionales de FASI con relación a la importancia de la capacitación para desplegar la participación infantil. El modelo de regresión lineal sobre la percepción de institucionalización de esa participación incluye la capacitación como predictor significativo. Sin embargo, actualmente la organización no cuenta con una formación sobre este tema y muchos educadores no se sienten preparados para desarrollarlo más allá de las prácticas ya instauradas.

Por otro lado, a través del cuestionario se expresa cierto desconocimiento respecto a la vivencia de la participación infantil por parte de los mismos niños y niñas. Cuatro de las cinco preguntas sobre los niños y niñas que viven en la Casa donde trabaja el educador generan respuestas con medianas de 3 en la escala Likert de 1 a 5. Y casi 1 de cada 5 educadores no sabe/no contesta la pregunta *Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños están satisfechos con su nivel de participación en la vida de la Casa*. Esto contrasta con afirmaciones realizadas por algunas personas entrevistadas que ponen de relieve la integración de la participación infantil como predisposición, orientación y modo de actuación profesional a título individual. Pero ¿cómo es posible interpretar la acción educativa con el filtro de la participación infantil si se desconoce la perspectiva de los niños y niñas? Por tanto, puede ponerse en duda la capacidad del profesional para interpretar las necesidades e intereses de los niños y niñas sobre su participación, lo cual es coherente con la falta de capacitación.

En todo caso, los cuestionarios reflejan la interpretación individual que la participación infantil es importante. La mediana de la variable compuesta *interpretar* es superior, por un punto, a las medianas de *integrar* e *institucionalizar*, y la variable *importancia* en el modelo de regresión lineal también es significativa para explicar la variación en la percepción de institucionalización de la participación infantil. Aunque no queda claro si esto, como en el caso de padres y niños preadolescentes, expresa un deseo de complacer o ser políticamente correcto, porque ¿quién se atreve a decir abiertamente⁵ que la participación infantil le genera indiferencia o aversión, especialmente en un servicio para la niñez?

⁵ Aunque las respuestas son confidenciales y el investigador evidentemente no tiene interés alguno en apuntar a nadie, el hecho de identificar en el cuestionario la posición y Casa donde la persona trabaja puede generar dudas acerca de la protección de su identidad. Asimismo, el uso de un instrumento impersonal como un cuestionario no genera un contexto de confianza donde una persona pueda expresar la disonancia psicológica que puede haber entre sus sentimientos y el mandato moral de la participación infantil.

A nivel externo, las dinámicas participativas con los niños y niñas demuestran la necesidad de formarlos y a sus familias en el concepto y aplicaciones de la participación infantil, posiblemente integrando esta capacitación en el proceso terapéutico familiar. La participación infantil puede formularse no solamente como un derecho que se ejerce por sí mismo, sino también como una oportunidad para sanar y potenciar las relaciones humanas, especialmente entre familiares. En todo caso, el empoderamiento de niños y niñas y sus familias debe darse, como ya se da en FASI, en un marco de voluntariedad que garantice el derecho a la no participación (siempre y cuando no ponga al niño o niña en peligro o viole su interés superior).

En la fase de integración se establecen conversaciones y acciones grupales que implican entendimientos y cierta coordinación, aunque sin llegar a instaurarse de forma predecible, es decir, institucionalizada. A nivel interno el equipo de profesionales es el grupo natural que dialoga y emprende actuaciones de forma coordinada. Precisamente la reunión de equipo educativo constituye la herramienta institucional para llevar a cabo esa tarea. Pero en relación con la participación infantil el equipo educativo se comporta como un grupo más bien informal, donde este tema se trata indirecta y coyunturalmente, siendo su avance o bloqueo el resultado de una lucha entre diversos factores, tanto internos como externos al equipo.

La vida cotidiana, como señalan los profesionales entrevistados, constituye otro espacio integrador, en este caso desde la interacción educativa entre niño y educador. No obstante, sin claridad ni pautas sobre cómo potenciar la participación en este contexto existe el peligro de diluir la participación a cualquier tipo de acción que el niño o niña lleve a cabo en la Casa bajo la mirada del educador, o reducirla a ejercicios más bien simbólicos (ayudar en las tareas domésticas, escoger el menú, decorar la habitación). La capacidad de integrar la participación infantil en la vida cotidiana, pues, depende de cierta capacitación de niño y educador para que primeramente puedan interpretar la realidad desde ese prisma participativo. Con esta preparación preliminar, se puede no sólo aprovechar mejor la vida cotidiana para propiciar la participación infantil sino que también cabe plantearse nuevos y más excitantes retos participativos, como la inclusión de los niños y niñas en el diseño del servicio o el desarrollo de la participación protagónica.

A nivel externo, la heterogeneidad de los usuarios de las Casas, el rechazo social al sistema de protección y el escaso valor real (no retórico) que la sociedad asigna a la participación infantil se plantean como obstáculos que frenan el diálogo y acciones participativas. La cuestión del perfil de los niños y niñas representa una ilustración del clásico problema del huevo y la gallina: ¿qué viene primero, la participación infantil adaptada a la realidad de la Casa o que la calidad de la participación dependa de la uniformidad del grupo de niños y niñas? Dejando a parte la posibilidad de que la dirección de FASI pueda influenciar al Estado con respecto a los perfiles que ingresan en el servicio, la organización debe facilitar una participación que se adecue a las

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

distintas capacidades de los niños y niñas usuarios. Las dificultades participativas identificadas por los profesionales no provienen de la diversidad de los participantes sino de limitaciones en el diseño y facilitación de las actividades.

En cuanto al entorno, tanto padres como profesionales apuntan las contradicciones entre FASI y la sociedad. Los primeros puntúan con la menor mediana (3) la pregunta *El sistema político actual facilita la participación infantil*. Los segundos reflejan diferencias significativas entre, por un lado, las medianas de institucionalización de la participación infantil en FASI y en la sociedad (3,5 y 2,5); y, por otro lado, las medianas de institucionalización en la sociedad y de la pregunta *En general, el futuro de la democracia depende de la educación para la participación* (2,5 y 4). Estos resultados son congruentes con la conocida discrepancia entre el interés en la participación infantil mostrado por ONGs de atención a la niñez y la frecuente indiferencia de los estamentos sociales que mayoritariamente gobiernan los asuntos infantiles (familia, escuela, Estado). Se observa asimismo un paralelismo con las encuestas de opinión social en las democracias representativas que muestran un descontento generalizado con el funcionamiento real de la democracia pero un alto nivel de apoyo a los principios democráticos. En este caso, la pobre institucionalización social de la participación infantil contrasta con la creencia que el futuro de la democracia depende de la educación para la participación.

Adicionalmente, las familias y niños en las Casas enfrentan el estigma social de estar “intervenidos” por el Estado, lo cual dobla la sensación de estar viviendo en dos realidades en conflicto: una sociedad que no promueve la participación ni infantil ni ciudadana y que rechaza a los niños y niñas “problemáticos”; y una organización que promueve la participación infantil y familiar, y que acoge a esos niños y niñas. Los profesionales pueden mediar y, en la medida posible, facilitar la reconciliación entre estos dos mundos para niños y familias. Pero esto requiere una madurez anterior al acto educativo, como señala una educadora: “El profesional debe hacer un trabajo personal previo que le facilite hacer participar. Tenemos miedo, no escuchamos, en el fondo no respetamos. No debe hacerte temblar que te cuestionen. Muchas cosas en el trabajo resuenan con nuestra propia vida y nos cuesta aceptar lo que puedan cuestionar y opinar de nosotros. Hay que hacer revisiones de uno mismo, ponerse en el lugar del otro y entender qué pasa cuando [los niños y niñas] no son escuchados”.

En la etapa de institucionalización las acciones colectivas se codifican en actos rutinarios y adquieren la fuerza de normas organizacionales, cuya violación conlleva censura o sanciones. Estos automatismos estructuran la vida de la organización y condicionan las demás fases del aprendizaje organizacional (“feedback”, según Crossan y otros, 1999). A nivel interno se han identificado cinco elementos de institucionalización: el modelo educativo, el proyecto educativo, la asamblea y la formalización de la participación infantil. Aquí cabe incluir el espacio tutorial, una práctica documentada en el Proyecto de Casa pero más bien ausente en las reflexiones de los profesionales. El modelo y proyecto educativos constituyen los procesos fundamentales de la labor de FASI y se encuentran detallados en el Proyecto de Casa y

el PEIF. El primero establece el marco de funcionamiento del servicio Casa de Niños y en él se explican los demás procesos y herramientas institucionalizados (marco legal, espacio físico, horario marco, PEIF, asamblea, tutoría, encuesta de satisfacción, etc.). El segundo aterriza el servicio a cada familia (objetivos, horario específico, etc.).

Tanto el modelo como el proyecto familiar representan vehículos que, según las personas entrevistadas, pueden ajustarse para mejor facilitar la participación infantil. La percepción es que hoy se educa desde un paradigma adultocéntrico pero que la organización puede evolucionar mediante la capacitación de todas las partes, la ampliación de las oportunidades y poder de decisión infantil, y la adaptación de los procesos a la diversidad de edades y capacidades presentes en las Casas. En este sentido, la asamblea y la tutoría constituyen dos espacios candidatos a reforma, como lo es a nivel externo la encuesta de satisfacción. Sin embargo, los cambios en estas prácticas seguramente tendrán más posibilidades de éxito si se derivan de un proceso de reflexión organizacional sobre la participación infantil. A partir de ese debate también puede surgir cierta sistematización del proceso participativo, pero sin dejarse llevar por la retórica de las bondades de la participación infantil y la pretensión de alcanzar objetivos fantasiosos. El planteamiento de niveles de competencia e institucionalización puede dar respuesta a la necesidad de estructurar el proceso de aprendizaje organizacional y medir su progreso, por limitado que sea.

8. CONCLUSIONES

El proceso de institucionalización de la participación infantil en FASI emerge como un complejo mosaico de interacciones entre diversos factores y prácticas que interactúan y se retroalimentan, favoreciendo o frenando su avance. El modelo 4I constituye un prisma útil con el que analizar e interpretar esta dinámica porque clarifica la diferencia entre los niveles individual, grupal y organizacional, y estructura el proceso en cuatro etapas de aprendizaje organizacional. Esta investigación se ha centrado en la perspectiva de los profesionales y en tres de las fases: interpretar, integrar e institucionalizar. La situación actual de la participación infantil en FASI comprende una falta de capacitación de profesionales y familias que dificulta la interpretación de la vivencia en la Casa como una oportunidad participativa, aunque exista voluntariedad por parte de las segundas. Esto limita la capacidad del profesional de comprender y empoderar a los niños y niñas a su cargo. A nivel grupal tanto la vida cotidiana como el equipo educativo encarnan lugares de entendimiento y acción conjunta que pueden seguir desarrollando su sensibilidad hacia la participación infantil. La sistematización y capacitación en este ámbito contribuirán a un mejor desempeño del proyecto educativo y potenciarán la generación de participación innovadora y más protagónica, actualmente coyuntural. El perfil de los niños y niñas y los aspectos negativos del entorno social deben interpretarse e integrarse como oportunidades de aprendizaje sobre la participación infantil, antes que barreras. En cuanto a la institucionalización final, las limitaciones exhibidas por ciertas prácticas (asamblea, tutoría, encuesta) y la necesidad de definir una estrategia participativa a nivel organizacional sugieren iniciar un proceso

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

participativo de reflexión sobre la participación infantil. El conocimiento, motivación e instrumentos derivados de este ejercicio deberían impulsar a FASI hacia niveles superiores de competencia participativa, contribuyendo así a la mejora de la calidad de vida de niños y niñas que deben tener acceso a las mismas oportunidades que los demás.

A nivel teórico, este estudio subraya la necesidad de realizar autocrítica respecto al uso acrítico de la retórica de las bondades de la participación infantil, que puede restar credibilidad a la literatura e, indirectamente, distraerla del estudio de los mecanismos de institucionalización, si se quiere comprender cómo se pasa de la participación coyuntural a la transformación social. Por otro lado, para demostrar la relevancia del conocimiento “adulto” a lo infantil y contribuir a la comprensión de la institucionalización de la participación infantil, se utiliza el modelo 4I de aprendizaje organizacional para interpretar la institucionalización en una organización de protección de niños y niñas en riesgo. A nivel práctico, los resultados de la investigación ponen de manifiesto la importancia de la capacitación de los diferentes grupos de interés para preparar y llevar a cabo una participación infantil efectiva (Corona y Morfín, 2001: 95-111). Segundo, un freno a la participación es la pretensión adulta que los niños y niñas se adapten a los requisitos definidos por el diseño adultocéntrico de las actividades (Trilla y Novella, 2001). Tercero, la formalización de espacios participativos no significa una institucionalización satisfactoria, ya que la calidad de la participación depende no sólo de documentos y rutinas sino también de individuos y grupos preparados y motivados. Cuarto, es necesario comprender (por ejemplo mediante un estudio diagnóstico) la discrepancia entre retórica y realidad organizacional para posibilitar el cambio adecuado. Por último, sugiero estructurar el proceso de institucionalización en etapas de madurez competencial, que partiendo de la realidad y gradualmente eleven la capacidad participativa de la organización.

Éste es un estudio exploratorio que requiere de investigación adicional para confirmar y complementar sus resultados. Sus limitaciones metodológicas incluyen cierta inadecuación de los instrumentos para recabar información de los padres, niños y niñas; la no inclusión de los agentes del Estado, siendo éste una parte interesada; y las limitaciones propias de un estudio de caso, que debe contrastarse con otras experiencias. Adicionalmente, la literatura sobre el modelo 4I es extensa e incluye aspectos relevantes pero no considerados aquí, como la influencia del poder en el aprendizaje organizacional (Lawrence y otros, 2005).

El estudio pone de relieve que para contribuir a la implementación generalizada del artículo 12 de la CDN corresponde desarrollar una línea de investigación sobre la institucionalización de la participación infantil en las diferentes estructuras sociales (familia, escuela, Estado, etc.). Para ello cabe reorientar el estudio de experiencias participativas de carácter puntual hacia programas cuyo objetivo sea institucionalizar la participación. El conocimiento generado a partir de tales investigaciones debería contribuir a la generación de estructuras participativas y, en general, de una cultura (institucionalización societaria) de la participación infantil.

9. ANEXO: INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

9.1. Cuestionario para profesionales

PROYECTO EDUCATIVO

1. La participación infantil es un ámbito fundamental del proyecto educativo Casa de Niños.
2. La participación infantil se incluye transversalmente en la acción educativa de la Casa de Niños.
3. La participación infantil se incluye en la acción educativa de la Casa de Niños mediante actividades específicamente diseñadas para educar para la participación.

COORDINACIÓN Y EQUIPO EDUCATIVO

4. El coordinador/a de la Casa de Niños promueve la participación infantil.
5. El equipo educativo de la Casa de Niños es consciente de la importancia de educar para la participación.
6. El equipo educativo de la Casa de Niños está capacitado para educar para la participación.

NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

7. Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños son conscientes de su capacidad de participar en la vida de la Casa.
8. Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños participan activamente en la construcción de sus proyectos de vida.
9. Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños conocen sus derechos y obligaciones de participación en la vida de la Casa.
10. Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños ejercen sus derechos y obligaciones de participación en la vida de la Casa.
11. Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños están satisfechos con su nivel de participación en la vida de la Casa.

PROFESIONAL

12. Me gusta educar para la participación.
13. Creo importante educar para la participación.
14. Me siento capacitado para educar para la participación.
15. La participación infantil es un eje de mi acción educativa.
16. La coordinación y el equipo educativo me facilitan educar para la participación.

ENTORNO

17. La participación infantil es un ámbito importante en el entorno (familia, escuela, espacios de ocio, sociedad...) de los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños.
18. Los niños, niñas y adolescentes que viven en la Casa de Niños admiran personajes públicos que se caracterizan por facilitar o abogar por la participación.

19. El sistema político actual facilita la participación infantil.
20. En general, el futuro de la democracia depende de la educación para la participación.

9.2. Cuestionario para familias

SOBRE LA CASA DE NIÑOS

1. La participación infantil es un ámbito fundamental en la Casa de Niños.
2. Mi referente profesional de la Casa de Niños promueve la participación infantil.

MI HIJO/A (O HIJOS/AS)...

3. Es consciente de su capacidad de participar en nuestra familia.
4. Participa activamente en la construcción de su proyecto de vida.
5. Conoce sus derechos y obligaciones de participación en nuestra familia.
6. Ejerce sus derechos y obligaciones de participación en nuestra familia.
7. Está satisfecho/a con su nivel de participación en nuestra familia.

COMO PADRE/MADRE...

8. Me gusta educar a mi hijo/a (o hijos/as) para la participación.
9. Creo importante educar para la participación.
10. Me siento capacitado/a para educar para la participación.
11. La participación infantil es un eje de mi acción parental.
12. Los y las profesionales de la Casa de Niños me facilitan educar para la participación.

ENTORNO

13. La participación infantil es un ámbito importante en el entorno (familia, escuela, espacios de ocio, sociedad...) de mi hijo/a (o hijos/as) que vive en la Casa de Niños.
14. Mi hijo/a (o hijos/as) que vive en la Casa de Niños admiran personajes públicos que se caracterizan por facilitar o abogar por la participación.
15. El sistema político actual facilita la participación infantil.
16. En general, el futuro de la democracia depende de la educación para la participación.

9.3. Entrevista a profesionales

Por favor, dígame:

1. 3 buenas prácticas de participación infantil en la Casa
2. 3 prácticas mejorables de participación infantil
3. 3 propuestas de buenas prácticas de participación infantil a incorporar
4. 3 factores que facilitan la institucionalización de la participación infantil en la Casa
5. 3 factores que obstaculizan la institucionalización de la participación infantil
6. 3 propuestas para institucionalizar la participación infantil

9.4. Dinámica participativa con niños, niñas y adolescentes

Objetivo

Que los niños, niñas y adolescentes (NNA) que viven en la Casa de Niños puedan aportar propuestas de cómo mejorar su participación.

Facilitación

Por un educador/a (o dos, si se considera adecuado).

Duración aproximada

1 hora.

Descripción

En una fila, tomados de la mano, los NNA se irán enredando hasta formar un nudo, que tendrán entonces que deshacer según las indicaciones del facilitador/a. Después reflexionarán sobre su participación en el juego y en la Casa de Niños.

1. Los NNA se tomarán de las manos y formarán una cadena los extremos de la cual no se unirán, es decir, las dos personas que queden en cada extremo tendrán una mano libre.
2. El facilitador/a tomará la mano libre de un extremo y comenzará a formar un nudo, pasando por debajo o por encima de la cadena una y otra vez.
3. Una vez haya formado el nudo, el facilitador/a unirá los dos extremos (las dos manos inicialmente libres) y dará la indicación: "Sin dejarse ir de las manos, deben deshacer el nudo, pero sin hablar; pueden hacer sonidos pero no decir palabras. Tienen 15 minutos".
4. Si los NNA no logran deshacer el nudo (y así quedar en un círculo), el facilitador/a les dará 15 minutos más y esta vez podrán hablar.
5. El facilitador/a no intervendrá hasta que los NNA hayan conseguido deshacer el nudo.
6. Al finalizar la actividad todos se sentarán y comentarán la experiencia, el facilitador/a moderando el diálogo.
7. Cada NNA expresará su punto de vista sobre sí mismo, no sobre otros NNA, en relación con el juego:
 - ¿Cómo ha sido mi participación en el juego? ¿Me he quedado observando, he obedecido, he aportado soluciones, he escuchado las ideas de los demás, etc.?
 - ¿Cómo podría mejorar mi participación en el juego?

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE
PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

- ¿Cómo podrían mis compañeros/as ayudarme a participar mejor?

8. Con relación a la Casa de Niños:

- ¿Cómo es mi participación en la Casa?
- ¿Cómo podría mejorar mi participación en la Casa?
- ¿Cómo podría la Casa (educadores/as y/o otros NNA) ayudarme a participar mejor?

9. El facilitador/a irá apuntando las respuestas de los NNA en relación con la participación en la Casa. También, en el momento que lo considere oportuno, explicará a los NNA que se quiere mejorar la participación infantil en la Casa y en FASI, que esta dinámica es una valiosa aportación, y que se les hará retorno de todo.

10. La actividad termina con una merienda (u otra actividad que se considere adecuada).

9.5. Preguntas sobre participación de la encuesta de satisfacción para niños, niñas y adolescentes

Niños y niñas preadolescentes (4 a 11 años): ¿Cómo estás de satisfecho con la respuesta que [desde la Casa de Niños] se da a tus ideas?

Adolescentes (12 a 18 años): ¿Cómo estás de satisfecho con la respuesta que [desde la Casa de Niños] se da a tus propuestas?

Bibliografía

Corona Caraveo, Y., y Morfín Stoopan, M. (2001). *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. México DF: UAM.

Casas, F., González, M., Montserrat, C., Navarro, D., Malo, S., Figuer, C., y Bertran, I. (2008). *Informe técnico sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes (principalmente europeos)*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte de España.

Cillero Bruñol, M. (sf). *El interés superior del niño en el marco de la convención internacional sobre los derechos del niño*. Recuperado 9 de enero 2015 de http://www.iin.oea.org/el_interes_superior.pdf

Comité de los Derechos del Niño. (2009). *Observación General Nº 12: El derecho del niño a ser escuchado*. CRC/C/GC/12. 20 de julio de 2009.

Convención sobre los derechos del niño, resolución 44/25 (1989).

Crossan, M. M., Lane, H. W., y White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24(3), 522-537.

Decret 200/2013, del 23 de juliol, dels consells de participació territorial i nacional dels infants i els adolescents de Catalunya, DOGC núm. 6425 - 25.7.2013 (2013).

Diomira (Coord.). (2009). *La participació infantil a Catalunya: Reflexions i propostes per potenciar-la*. Recuperado 13 mayo 2014 de http://www20.gencat.cat/docs/bsf/03Ambits%20tematics/07Infanciaiadolescencia/Observatori%20drets%20infancia/destacats%20columna%20dreta/participacio_infantil_Catalunya.pdf

Fundació Acció Social Infància. (2013). *Projecte educatiu de la Casa d'Infants Paulo Freire*. Manuscrito no publicado.

Fundació Plataforma Educativa. (2010). *Projecte Casa*. Girona: FPE.

González Contró, M. (Coord.). (2009). *De caballeras y princesas: Perspectiva de género y ciudadanía para niñas y adolescentes*. México DF: IEDF.

González Contró, M. (2008). *Derechos humanos de los niños: Una propuesta de fundamentación*. México DF: UNAM.

Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. UNICEF, Ensayos Innocenti No. 4.

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN UN SERVICIO DE
PROTECCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN RIESGO

Lawrence, T. B., Mauws, M. K., y Dyck, B. (2005). The politics of organizational learning: Integrating power into the 4I framework. *Academy of Management Review*, 30(1), 180-191.

Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència, DOGC núm. 5641-2.6.2010, 42475-42536 (2010).

Sauri Suárez, G. (2009). *Participación infantil: Derecho a decidir*. México DF: REDIM.

Smith, A. B., y Bjerke, H. (2009). Children's citizenship. En N. J. Taylor y A. B. Smith (eds.), *Children as citizens? International voices* (p. 15-34). Dunedin: Otago University Press.

Trilla, J., y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26. Recuperado 24 mayo 2014 de <http://www.rieoei.org/rie26a07.htm>

Verhellen, E. (1992). Changes in the images of the child. En M. Freeman y P. Veerman (eds.), *The ideologies of children's rights* (p. 79-94). Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers.

Zeballos Deza, J. (2006). El derecho a la participación como principio fundamental de los menores extranjeros no acompañados: Propuesta metodológica para mejorar su eficacia en los centros de acogida. En Save the Children (Coord.), *El derecho a la participación infantil de los niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo: Menores no acompañados, niños y niñas afectados por conflictos armados y trabajadores infantiles* (p. 69-74). Madrid: Lualba.