

*“Acompañando y colaborando con la organización
y la participación protagónica de la infancia trabajadora.”*

**INSTITUTO DE FORMACION DE ADOLESCENTES Y NIÑOS TRABAJADORES
INFANT –NAGAYAMA NORIO**



INFORME DE SISTEMATIZACIÓN

**“Incidencia de las jornadas formativas en el proceso de formación de
grupos de niños y niñas orientados
hacia una actoría social en sus comunidades”**

PROYECTO KULLAKOQ WARMA

**“Modelo de Promoción Humano Integral con Hijos e Hijas de Víctimas de Explotación
Sexual Comercial del Cono Sur de Lima y de Trabajadoras del Hogar.”**

Enero de 2009

Elaboración:

Alfredo Pérsico Gutiérrez
Javier Urbina Languasco

Colaboradores:

Jacoba Aparcana Panta
Marcela Mendoza García

A las niñas y niños,
creyentes de lo imposible,
protagonistas de lo posible,
creadores de un nuevo mundo.

PRESENTACIÓN

El Instituto de Formación de Adolescentes y Niños Trabajadores, INFANT – Nagayama Norio, a los 10 años de trabajo comprometido con la infancia, tiene el agrado de dar a conocer una experiencia de organización y protagonismo infantil con niños y niñas en tres comunidades ubicadas al sur de Lima.

Inspirados en el Movimiento de Infancia Trabajadora, nuestra razón de ser se extiende a la infancia en general, promoviendo y fortaleciendo sus organizaciones, así como la defensa de sus derechos desde su condición de protagonistas. Es en este escenario que la experiencia que presentamos adquiere una gran relevancia para la labor que venimos desempeñando.

Nuestra intención con este documento es estimular el diálogo y el debate entre las organizaciones y personas comprometidas con la niñez y adolescencia. El presente trabajo es una apuesta ética e institucional que aspira contribuir a la creación de una nueva cultura de infancia y el cambio de la cultura adulta.

Finalmente, nos resulta emocionante compartir a los 10 años de nuestra fundación la magia de una experiencia tan íntima y a la vez tan de todos los que participamos del mismo ideal. Un testimonio de fidelidad a las convicciones, de amor, son los verdaderos hilos que tejen la experiencia que ofrecemos.

Invitamos a leer esta experiencia a todos los que quieran crear con la infancia un mundo tierno cargado de humanidad.

Esther Díaz Gonzales
Directora Ejecutiva
INFANT

TABLA DE CONTENIDOS

Siglas y acrónimos

Introducción

Capítulo 1: Enfocando la experiencia

- I. Objeto de la sistematización
 1. Delimitación del objeto
 2. Criterios para elección del objeto
- II. Objetivos de la sistematización
- III. Pregunta eje de la sistematización
- IV. Metodología
 1. Formulación de las interrogantes
 2. Contexto teórico
 - a. Enfoque
 - b. Teoría de la subjetividad
 - c. Concepción de la sistematización
 - d. El vínculo en Pichon Rivière
 - e. Paradigma cultural del protagonismo
 3. Recuperación de la experiencia cultivada
 4. Construcción de la información
 5. Interpretación crítica
 6. La elaboración del informe final de sistematización

Capítulo 2: Profundizando la experiencia

- I. La situación inicial y su contexto
 1. Antecedentes
 - a. Rescate de la experiencia de los colaboradores y del movimiento de infancia trabajadora
 - b. Revisión y reelaboración de las estrategias de intervención
 - c. Revisión y articulación de los documentos elaborados
- II. Preparativos para las jornadas formativas
- III. Elementos de contexto
 1. Sector 1 Grupo 14 – Villa el Salvador
 2. AAHH Imperio – San Juan de Miraflores
 3. AAHH 12 de Junio – Villa María del Triunfo
- IV. Reconstrucción crítico-reflexiva de la experiencia
 1. Procesos y momentos significativos de la experiencia
 - a. “Los amigos por siempre”
 - b. “Imperio Kids”
 - c. “Los Peruanitos”
- V. Otras actividades que participaron de la experiencia
 1. La campaña “Adiós al castigo físico y humillante”
 2. Los talleres de fortalecimiento de capacidades
 3. Los Laboratorios Artísticos
- VI. Partiendo de los niños y niñas
- VII. Partiendo de las mujeres promotoras
- VIII. Partiendo de los dirigentes

Capítulo 3: Aprendiendo de la experiencia

I. Resultados de la experiencia

II. Hallazgos

III. Conclusiones

1. De la experiencia en cada comunidad

2. De la experiencia en general

IV. Lecciones aprendidas

1. Criterios para la promoción de la organización de infancia

2. Criterios para la promoción de la participación protagónica

Referencias

Anexos

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AAHH: Asentamiento Humano

Actividades ludo-artísticas: Actividades que combinan lo lúdico y lo artístico

ANIA: Asociación para la Niñez y su Ambiente

Chocomaní: Mezcla de chocolate con maní

INDECI: Instituto Nacional de Defensa Civil

INFANT: Instituto de Formación de Adolescentes y Niños Trabajadores – Nagayama Norio

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

MNNATSOP: Movimiento Nacional de Niños y Adolescentes Trabajadores Organizados del Perú.

PRONOEI: Programa no Escolarizado de Educación Inicial

INTRODUCCIÓN

Hoy cuando el contexto mundial se tiñe de desesperanza y los retos se vuelven grandes colosos que parecen invencibles, emerge con fuerza la preocupación por el papel que jugarán los diversos actores de la sociedad. Los ciudadanos del globo, llámense niños, niñas, adolescentes o adultos, tenemos el deber histórico de luchar contra la depredación y crear humanidad.

En el año 2008 la crisis alimentaria por la subida de precios dejó casi 800 millones de personas al filo de la vida y la muerte por inanición. Casi simultáneamente aparece la crisis, anunciada décadas atrás, del medio ambiente y la búsqueda de nuevas fuentes de generación de energía.

Como corona se aunó la crisis económica mundial más grande de la historia, que acarrea despidos masivos y miseria generalizada. Todas ellas participan hoy de la configuración de una crisis de la sociedad en su conjunto.

Las *políticas públicas* destinadas a enfrentar las consecuencias de esta situación, funcionan en su mayoría como paliativos que desconocen o niegan la actoría de las gentes. Sin embargo, el protagonismo de los pueblos nunca se reduce a un dictamen oficial, hay *asuntos comunes* que congregan voluntades para decidir qué hacer, qué defender y qué crear. Pero esto *político* que surge de las propias gentes ¿es sólo competencia o condición del mundo adulto?

La presente sistematización expresa y reafirma nuestra convicción de que tanto los adultos como la infancia en su conjunto tienen un presente que transformar, crear y cultivar. Los caminos que transitan exigen solidaridad, responsabilidad y sueños, donde lo imposible para hoy sea lo posible en construcción.

No obstante, la invisibilidad de la infancia, en nuestra sociedad occidentalizada y de mentalidad colonial, limita el sueño conjunto. Frecuentemente vemos que sólo la interlocución del adulto vuelve válida las voces del mundo infantil.

Asimismo, la actoría social que pueden ejercer los niños y niñas en sus barrios o comunidades se ve restringida por muchas representaciones adulto-céntricas, por ejemplo la peligrosidad del espacio público, la concepción de los niños y niñas como pertenencias y faltos *aún* de criterio para la vida, etc.

A pesar de todo ello, la niñez siempre desborda lo esperado, traduce el lenguaje del mundo adulto en los propios, crea formas de relación que la salvan de aprietos, explora el mundo de diversas maneras e inventa proyectos que muchas veces quedan sólo en la plastilina, el barro o el dibujo. Por ello nos preguntamos: ¿Cómo hacer que estos proyectos se hagan realidad? ¿Pueden estos proyectos contribuir a hacer un mundo humano y justo?

Creemos que es todo un reto responder a estas interrogantes y confiamos que el aporte que presentamos en este trabajo contribuirá a la generación de respuestas, propuestas e intuiciones arraigadas en la firme convicción de la infancia como sujeto social y protagonista de su historia.

La experiencia que desarrollaremos se encuentra ubicada en el marco del proyecto *Kullakoq Warma: modelo de promoción humana integral con hijos e hijas de víctimas de explotación sexual comercial del cono sur de Lima y de trabajadoras del hogar*¹ financiado por la Fundación Bernand Van Leer. Las posibilidades de aprender de los diversos recorridos y trayectorias por los que ha pasado el proyecto encontraron sentido en la relación de colaboración del mundo adulto para la promoción y fortalecimiento de las formas de agrupación y asociación infantil, así como en los modos de participación protagónica que surgen de manera auténtica en los niños y niñas.

Es por ello que se decide organizar y reconstruir críticamente un campo de la experiencia vivida con ellos, para extraer conclusiones y aprendizajes que nos permitan dialogar con sus formas autónomas de organización y participación y con el papel de los colaboradores en este proceso.

Las jornadas formativas en las comunidades han sido los espacios de encuentro entre niños, niñas y colaboradores. En este escenario se han producido dinámicas grupales donde destacan la emergencia de proyectos de acción, formas de participación auto-determinadas y auto-organizadas del colectivo. Asimismo, la labor de los colaboradores en estos espacios ha constituido una actividad creadora, nunca pasiva, de ir haciendo camino al andar, construyendo y reorientando estrategias de trabajo que faciliten la expresión y el protagonismo de la infancia.

A continuación presentamos la estructura y contenido del texto, el cual es también la expresión auténtica de una apropiación creativa y no repetitiva de un camino metodológico.

En el primer capítulo se hace un esfuerzo por enfocar la experiencia, delimitando adecuadamente el objeto, objetivos y eje de la sistematización, así como la ruta metodológica acorde a la complejidad del proceso desarrollado. De manera especial, resaltamos la importancia que ha tenido para nosotros la precisión de los criterios de elección del objeto y el contexto teórico con el que hemos dialogado a lo largo de la sistematización.

En el segundo capítulo profundizamos de manera crítico-reflexiva tanto la situación inicial como la experiencia vivida. Los modos de organización y producción de la información han sido inspirados en las propuestas de Oscar Jara y Pierre de Zutter, y desarrollados de manera creativa por nosotros desde un enfoque histórico cultural.

El tercer capítulo está dedicado a extraer los resultados, conclusiones y aprendizajes para recomenzar la aventura. Es decir, entramos al proceso creativo que hace memoria,

¹ En quechua significa *niño amoroso*. Más allá de intentar privatizar la amorosidad o ternura en el niño y la niña, lo que se pretende es dar cuenta de la cualidad afectiva que surge en los vínculos que cualquier persona desarrolla al ejercer su protagonismo. Nunca el protagonismo podrá florecer sin ternura, y el gran mérito de los niños y niñas es que hacen que lo que está implícito y escondido en el mundo adulto se muestre sin velos en sus formas de relación.

ensancha el presente y crea caminos, y nos lleva a la misma altura del punto en que comenzamos pero con nuevas gafas para avizorar el horizonte. Destacamos la fuerte influencia metodológica de la propuesta de Fernando González Rey (2000) para la construcción de indicadores, el tratamiento de lo cualitativo en los procesos de generalización de la experiencia y la creatividad en el proceso de elaboración de conocimientos.

Esperamos que con esta sistematización, las instituciones comprometidas con la infancia se sientan invitadas a la discusión y el debate para comprender a la infancia desde sus múltiples formas de expresión, organización y participación. Asimismo, esperamos que nos invite a reflexionar sobre el protagonismo y la dignidad como causa de nuestros deseos con los niños y niñas del mundo.

Capítulo 1:

Enfocando la experiencia

I. OBJETO DE LA SISTEMATIZACIÓN

El objeto propuesto para la presente sistematización es: *La incidencia de las jornadas formativas² en el proceso de formación de grupos de niños y niñas orientados hacia una actoría social en sus comunidades.*

1. Delimitación del objeto

Experiencia.- La experiencia que hemos decidido sistematizar se desarrolla en el marco del proyecto *Kullakoq Warmá: modelo de promoción humana integral con hijos e hijas de víctimas de explotación sexual comercial del cono sur de Lima y de trabajadoras del hogar*. Su historia se encuentra enmarcada en tres comunidades, donde la intervención del equipo del proyecto y las modalidades de organización de la infancia configuraron el núcleo de la experiencia que queremos dar cuenta.

Período.- Noviembre del 2007 hasta diciembre de 2008.

Lugar.- Tres asentamientos humanos del sur de Lima: Imperio (San Juan de Miraflores), 12 de junio (Villa María del Triunfo) y Sector 1 Grupo 14 de Villa El Salvador.

2. Criterios para elección del objeto

Relevancia.- Profundizar las modalidades organizativas que se han desplegado y la relación con su acompañamiento nos permite construir puentes para fortalecer la labor de las organizaciones dedicadas al trabajo con la infancia en calidad de actores sociales y políticos, y el diseño y ejecución de políticas públicas.

Consideramos cuatro ámbitos donde la experiencia tiene un alto grado de relevancia:

- a. La participación protagónica de la infancia.- Donde el interés está enfocado en promover la capacidad de la infancia de ejercer su actoría para la gestión social y el cambio cultural en colaboración con el mundo adulto. En esta perspectiva la participación se asienta en la *responsabilidad individual y social* y no en el criterio normativo de *obligación*.

Esta sistematización aporta con criterios que se abren a la comprensión sobre el ejercicio del protagonismo de infancia. Es decir, las formas de reflexión crítica y creativa, la elaboración de propuestas, la toma de decisiones y la realización de acciones que transforman la trama social y generan cambios culturales.

- b. El cambio de concepciones de infancia.- Donde los esfuerzos que se despliegan son para el cambio de imaginarios, discursos y representaciones sociales que niegan a la infancia como sujeto social y fijan una cultura adulto-céntrica.

² Las jornadas formativas son la estrategia de intervención que se elaboró dentro del proyecto para el trabajo con niñas y niños en las comunidades, y fueron llevadas a cabo una vez por semana.

El reto que se desprende es visibilizar al niño, niña o adolescente como sujeto constituyente y actor incidente del tejido social. La identificación de las creaciones culturales en los grupos de niñas y niños y los cambios en las percepciones de los adultos participantes de la experiencia sistematizada, brindan orientaciones para la incidencia y el cambio de concepciones adulto-céntricas.

Esto tiene una alta significación para la elaboración de políticas públicas y los modos de enfocar la autogestión de los asuntos comunes.

- c. Horizontalidad y multilateralidad en la comunicación.- Donde las iniciativas están centradas en la generación de estrategias de comunicación intergeneracional y entre pares que faciliten la expresión auténtica y personalizada, así como la elaboración conjunta para la toma de decisiones.

La identificación de los aportes metodológicos desarrollados a lo largo de esta experiencia resulta muy importante para la gestión de espacios comunicacionales de reflexión, elaboración de propuestas y toma de decisiones basados en la horizontalidad y la articulación de las diversas voces en torno a un asunto común.

- d. La organización infantil.- Donde las acciones están orientadas al fomento de la capacidad organizativa en niños y niñas, destacando los procesos de auto-organización, auto-dirección y auto-educación.

La experiencia sistematizada resulta importante para este fin, pues permite dar cuenta de procesos y dinámicas en la formación de grupos de niños y niñas.

Validez.- Porque se implica a diversos actores que han participado de la experiencia y que, durante el proceso de sistematización, se ha visto significativo irlos integrando. Cabe destacar la participación activa de todos los miembros equipo del proyecto en la discusión y debate sobre la fidelidad de los contenidos e interpretaciones vertidas.

Aplicabilidad.- La infancia como fenómeno social es entendida como constituyente de la estructura social y tiene diversas formas de expresión cultural según las coordenadas geográficas e históricas donde surge.

Desde la singularidad de cada caso, pueden apropiarse los conocimientos prácticos que se extraen de los ámbitos comunes a la experiencia sistematizada como son: la reconfiguración de las relaciones de poder, los modos de participación y decisión, el cambio de las tendencias culturales adulto-céntricas.

Innovación.- Porque proporciona un conjunto de conocimientos prácticos sobre un tema poco investigado y sistematizado como es el de asociacionismo y organización infantil. Asimismo, se enraíza en la experiencia sistematizada el Enfoque de Derechos desde el Paradigma del Protagonismo, que reivindica al infante como actor social, participante de la transformación social y la creación cultural.

II. OBJETIVOS DE LA SISTEMATIZACIÓN

- Elaborar criterios orientadores de promoción de organizaciones de infancia.
- Elaborar criterios orientadores de promoción de la participación protagónica infantil.

III. PREGUNTA EJE DE LA SISTEMATIZACIÓN

¿Cómo las jornadas formativas han incidido en el proceso de formación de grupos de niños y niñas orientados hacia una actoría social en sus comunidades?

El interés de la institución y del equipo por profundizar en el protagonismo de la infancia organizada orientó la decisión de sistematizar esta experiencia. De este modo, la atención se centró en el papel de los colaboradores en las jornadas formativas y la emergencia de grupos de niños y niñas que han elaborado y realizado proyectos de acción en sus comunidades.

La motivación por penetrar en las tramas que hacen de esta experiencia un referente de protagonismo infantil nos permitió tomar la decisión definitiva de sumergirnos en la experiencia para extraer de ella aprendizajes y conocimiento orientador.

IV. METODOLOGÍA

1. La Formulación de las interrogantes

| Organización de las interrogantes | | | |
|---|--|---|---|
| Actoría | Visibilización de la infancia | Organización infantil | Colaboradores |
| <p>¿Cómo han ejercido su actoría social los niños y niñas en sus comunidades?</p> <p>¿Cómo han participado los dirigentes comunitarios, padres, madres de familia y/o colaboradores durante la ejecución de los proyectos de acción de los niños y niñas?</p> | <p>¿Cómo los niños y niñas se han hecho visibles en sus comunidades?</p> | <p>¿Cómo se ha desarrollado la formación de los grupos de niños y niñas en sus comunidades?</p> <p>¿Cómo se ha vinculado la organización de niños y niñas con otras instancias, organizaciones o actores de la comunidad?</p> | <p>¿Cómo la metodología utilizada por los colaboradores ha contribuido a la formación de grupos de niños y niñas?</p> |

2. Contexto teórico

a. Enfoque

El enfoque histórico-cultural nos brinda una perspectiva integradora, crítica y creativa de los planteamientos actuales acerca de las formas de ir entiendo la organización subjetiva de la experiencia. Este referente de nuestro contexto teórico resulta importante porque la perspectiva heurística que nos da de la *organización subjetiva de la*

experiencia humana es siempre singular e irrepetible, planteando su inscripción en lo individual y colectivo simultáneamente. Este enfoque permite comprender los procesos individuales y sociales de la experiencia de manera integrada, y en permanente proceso de articulación y organización.

Otra de las virtudes de este enfoque, con grandes repercusiones en el orden metodológico, es la superación de una epistemología de la respuesta que se concentra en el dato como criterio de verdad, por una epistemología de la construcción-interpretativa que parte de la cualidad que se elucida a partir del diálogo, la expresión y las construcciones interpretativas que se tejen y se ponen a prueba con los sujetos participantes.

b. Teoría de la subjetividad³

La teoría de la subjetividad entiende la personalidad y el sujeto como dimensiones de la subjetividad individual, y la cultura y sujeto (social e individual) como dimensiones de la subjetividad social.

En esta teoría la historia del sujeto (personalidad) entra en relación tensa con lo producido en la vivencia. Las nuevas experiencias que se van configurando generan desorganización de lo constituido en su historia personal.

La personalidad no existiría si no estuviera en acción y expresándose en un espacio social concreto. Aquella dimensión de la subjetividad que es partícipe y responsable de poner en movimiento la personalidad es *el sujeto*, el actor que recorre los caminos por donde sus emociones y símbolos se anudan.

De igual forma, no puede existir sujeto sin historia, porque sus sentimientos, pensamientos y haceres se producen desde las experiencias organizadas subjetivamente en la personalidad y en el espacio cultural donde desarrolla su vida.

Cada acción que realizamos como sujetos plantea nuevas cadencias y ritmos a la historia de la que estamos constituidos (personalidad y cultura). La personalidad y la cultura son como una plastilina con la que un niño pequeño juega, cobrando formas que lo sorprenden y echan vuelo a su imaginación y con mayor gusto la sigue explorando, algunas veces asomándose a las figuras que pensó, y otras, la mayoría, cobrando formas no esperadas por su intención que abren posibilidades para seguir creando.

Dentro de la presente sistematización esta teoría nos brinda una orientación importante para entender la constitución subjetiva de la experiencia en su anudamiento individual y social.

También brinda algunas nociones que dialogan constructivamente con el paradigma del protagonismo al enfocar la procesualidad del sujeto, el ir siendo actor del desarrollo de nuestra historia social e individual.

Alejandro Cussiánovich nos brinda la siguiente apreciación: “Consideramos que el paradigma del protagonismo imprime a nuestro discurso moderno sobre sujeto una

³ Para los fines de esta sistematización hemos tomado la teoría de la subjetividad propuesta por Fernando González Rey (2000, 2002, 2003).

radicalidad no sólo conceptual sino en sus implicancias histórico sociales, en el quehacer cotidiano, vale decir que instaura un modo, para nosotros novedoso, en que los seres humanos se transforman a sí mismos en sujeto dándose, demandándoles a las relaciones de significación y a las relaciones de poder la exigencia de centrarse en el sujeto, no sólo en lo que éste es, sino en lo que éste hace.” (2007:132).

La orientación metodológica que se puede desprender para nuestra sistematización, y que además aporta un gran valor heurístico, es la necesidad de producir conocimiento práctico-orientador sin que se desvinculen los procesos sociales e individuales de la experiencia que es profundamente subjetiva.

c. Concepción de la sistematización

A partir de la vivencia institucional producto de esta sistematización, hemos sentido y pensado este proceso como el hilvanado de conocimientos alumbrados por nuestra experiencia, que están dedicados a explicitar y organizar criterios para orientar nuestra práctica. El diálogo y la apropiación colectiva ha sido nuestra principal herramienta para generar no solo conocimientos sino sueños para con la infancia.

Nuestra motivación por desarrollar un producto que expresara ideas con pasión y espíritu crítico nos presentó algunas interrogantes como el tratamiento de lo individual y colectivo, así como lo singular de la experiencia y general del aprendizaje.

Los diálogos con las perspectivas de Oscar Jara (2001) y Pierre de Zutter⁴ sobre la sistematización y el cultivo de la experiencia respectivamente, han sido muy significativos para asfaltar el camino que deseábamos recorrer.

En la propuesta de Pierre de Zutter se expone la necesidad de un cultivo de la experiencia, de una profundización permanente en torno a la vivencia de los actores implicados. Luego puede venir la época de cosecha donde se produce un sistema de conocimiento útil, seleccionando un campo de la experiencia cultivada. Pero el sistema de conocimiento útil que se produce es abierto a la diversidad de elementos que pueden no referir directamente al tema a sistematizar, pero participan de la configuración de la experiencia.

Esta mirada hace énfasis en los sistemas de gestión de información y conocimiento que se desarrollan previos a una sistematización. Si no se aprende a cultivar la experiencia, en el camino se va perdiendo la oportunidad de producir informaciones y registrar eventos significativos, volviéndose muy difícil el trabajo posterior de sistematización. Por ello, cultivar la experiencia implica desarrollar sistemas para organizar, recuperar y utilizar dicha información.

Por su parte, la perspectiva de Oscar Jara está centrada en la recuperación de la experiencia para dar cuenta de un proceso vivido durante el proyecto. Enfoca la toma de decisión, por parte del equipo del proyecto, de generar un sistema de conocimientos prácticos que brinden criterios y aprendizajes para futuras experiencias de transformación social.

⁴ La página web de la cual hemos extraído las ideas que presentamos sobre el cultivo de la experiencia es: <http://p-zutter.net/index.html>

La visión compleja de Jara en torno a la experiencia permite encontrar una complementariedad con el cultivo de la experiencia. Jara (2001) señala: “se trata de ir más allá, se trata de mirar las experiencias como procesos históricos, procesos complejos en los que intervienen diferentes actores, que se realizan en un contexto económico-social determinado y en un momento institucional del cual formamos parte.”

Por otro lado, ambas perspectivas coinciden que la sistematización esta enraizada en la motivación del equipo para desarrollarla y no en el cumplimiento formal de un plan operativo del proyecto en el que se circunscribe. Es decir, tiene que ser una experiencia que sea significativa y relevante para aquellos que la impulsen y desarrollen.

El cultivo de la experiencia convergía con el momento inicial en el que se encontraba el equipo al reflexionar y tomar la decisión de hacer una sistematización.

La misma dinámica del equipo desde los antecedentes y la situación inicial⁵ hasta el mes de Junio del 2009, estuvo marcada por un cultivo de la experiencia. Se elaboraban minutas de las reuniones, informes y se reflexionaba permanentemente sobre nuestra práctica, para reorientarla y extraer aprendizajes de ella. Incluso las reuniones para realizar la sistematización estuvieron atravesadas por la reflexión y elaboración de la experiencia que íbamos viviendo. Y es durante el mes de Octubre del 2009, donde recién se define claramente la experiencia que tiene por objeto la presente sistematización.

Para nosotros, las dos perspectivas teóricas han entrado en un diálogo permanente ya que nuestra experiencia, aún con un eje definido, se encontraba en curso (hasta diciembre del 2009). Así, el cultivo y la sistematización de experiencia han estado presentes en todo momento en nuestras discusiones.

En conclusión, nuestro posicionamiento considera el cultivo de la experiencia como un proceso reflexivo-critico-creativo de carácter permanente que se estructura en la dinámica cotidiana del equipo del proyecto. Por eso está ligado a cómo el equipo aprende a cultivar la experiencia desde lo que va viviendo, más que a cómo se llega a un producto final después de haberlo vivido. Mientras la sistematización es la creación de un sistema de conocimientos prácticos a ser difundidos para generar aprendizajes que contribuyan a los esfuerzos para la transformación social y la creación cultural.

Un aprendizaje importante que extrajimos fue que la sistematización permite validar y confrontar los criterios que surgen como orientadores de la práctica. Pero no refiere a la validación de las prácticas como buenas o malas.

Íntimamente ligado a la concepción de sistematización consideramos crucial el papel de la comunicación. Nuestra principal fuerza motriz para poner en marcha la elaboración de conocimiento orientador han sido los procesos de comunicación con y entre actores. No hay forma más dinámica y activa de profundizar en la constitución social subjetiva de la experiencia que a través de los sistemas de comunicación que se generan en las organizaciones o espacios donde se desarrolla la vida social, como por ejemplo la comunidad o la familia.

⁵ Estas fases serán desarrolladas en secciones posteriores del presente documento.

En este intercambio, tanto los actores del equipo del proyecto como los actores de la comunidad se enriquecen, produciendo nuevos sentidos subjetivos desde la historia individual y desde las relaciones que caracterizan el grupo o espacio social.

La comunicación tiene su máxima expresión en el diálogo, constituyendo la principal herramienta con la que se ha contado para el proceso de sistematización. Es imprescindible destacar el necesario desarrollo de la capacidad empática para poder generar un dialogo basado en la expresión auténtica y creativa.

d. El vínculo en Pichon Rivière

El referente teórico que nos brinda Pichon Rivière resulta importante para enfocar la constitución subjetiva de los vínculos en el proceso de sistematización de la experiencia.

Nuestro interés en profundizar sobre los vínculos que se establecen para la formación del grupo y la acción solidaria en su comunidad a través de su actoría, nos han hecho reflexionar sobre la formación de los vínculos. De igual modo, nos ha permitido ser sensibles a la dimensión subjetiva del vínculo entre los colaboradores y los actores que participan de la experiencia.

Es asombroso percibir la sutileza que emplea Pichon Rivière para abordar en su época y contexto histórico la construcción de una teoría del vínculo. Pichon Rivière aprecia la complejidad de la formación de vínculos refiriéndose a ellos como una “estructura, una forma, una configuración, es una *Gestalt*, en realidad una *Gestaltum*, es decir, un continuo proceso de formarse una *Gestalt* o estructura. No sólo el existente es una *Gestalt*, sino también lo es el emergente, que resulta luego de la interpretación adecuada. El emergente que se configura en el aquí y ahora constituye lo que en términos de *Gestalt* podemos llamar figura... O sea que dentro de la concepción de la *Gestalt* incluimos la concepción del emergente dinámico.” (1983:93)

La idea de *gestaltum* marca una clara orientación contraria a la tentación de reificar las realidades como cosas establecidas de una vez y para siempre, abriendo la posibilidad de concebir el proceso de constitución subjetiva del vínculo en su carácter interactivo y singular, en permanente movimiento, posibilitando, así, nuevos momentos que integran la experiencia emergente.

Lo central de la teoría pichoniana sobre los vínculos radica en hacer énfasis en las configuraciones que realzan lo relacional del sujeto en su carácter actual. Sin embargo, se puede afirmar que Pichon Rivière no explicita la naturaleza de aquellos que llama emergentes dinámicos que se organizan en la estructura gestáltica en curso. El enfoque histórico-cultural asume la constitución emocional de estos emergentes como el carácter fundante del fenómeno subjetivo.

La potencia teórica de Pichon Rivière está dada por lo sugerente que es para un proceso de sistematización comprender los vínculos en curso de los actores implicados. Vemos entonces pertinente considerar este referente teórico del vínculo con las precisiones que hemos realizado.

e. Paradigma cultural del protagonismo

Plano social

El protagonismo es una categoría que surge en nuestro medio en el mar de los movimientos sociales en la década de 1960, enunciado en ese entonces como protagonismo popular.

El protagonismo es una emergencia producto de las significaciones propias de la época. Fue muy importante para la diferenciación entre la “participación plena”, que impulsaba el gobierno de Velasco Alvarado, como forma de creación de lo político, y las formas autónomas que las gentes desarrollaban en sus luchas y proyectos de autonomía.

Todos los sectores populares en lucha hablaban del protagonismo, si bien sabían qué refería, no existía una definición que lo enclaustrara en una forma de entender la actuación política. El protagonismo nacía como fidelidad política a la causa que perseguían los movimientos sociales.

El protagonismo es un concepto que expresa una pluralidad semántica muy grande, pero al mismo tiempo se concentra en un núcleo productor de nuevas significaciones y sentidos: lo político. Esta categoría tiene un potencial muy grande para ahondar en los procesos singulares de configuración al construir y llevar a cabo proyectos de autonomía individuales y colectivos.

El protagonismo no pretende una identificación con la metáfora de los roles cinematográficos del actor secundario y actor protagónico, sino entrar de lleno al terreno del poder y su uso en proyectos de autonomía individual y social, siendo actor político de la vida social e individual.

Las diversas perspectivas que atraviesan el protagonismo deben dialogar (psicológica, sociológica, política, pedagógica, antropológica, histórica y ética). Asimismo, es una categoría compleja que articula dimensiones individuales y colectivas que no pueden ser explicadas desde una clase de saber, requiere de un diálogo de saberes enfocado en la condición humana.

Las prácticas protagónicas recogidas desde la década de 1970 hasta la actualidad con el Movimiento de Infancia Trabajadora han ido alumbrando la reflexión sobre las relaciones intergeneracionales de poder, y han contribuido a enfocar la infancia como sujeto social arraigado a las estructuras socioculturales y económicas.

En el seno de este movimiento social surge una visión compleja que reconoce al protagonismo como mellizo de la ternura, y aquello pone en marcha una profunda reflexión sobre la condición humana. Por eso Cussianovich (2007) aclara: “Lo que intentamos dejar asentado, es que no podemos hablar de protagonismo sin reconocer que es en la pedagogía de la ternura que encuentra su condición, su estímulo, el factor dinamizador y constructor de una personalidad protagónica...” (p.136)

El protagonismo que nació desde una comprensión sociopolítica y ética de participación y organización, floreció y florece con la ternura. La ternura que nació de la relación solidaria y profundamente afectiva, se expandió y se expande con la actuación protagónica.

El protagonismo tanto en su dimensión social como individual refiere a un lugar ético desde donde se crea lo político. Es decir, la fidelidad al motivo que nos lleva a ser partícipes y actores de la vida se crea y recrea desde el reconocimiento de nuestra condición humana y la del otro.

Plano individual

Después de abordar el plano social de emergencia del protagonismo, es necesario también pensar la actoría social de los sujetos que lo encarnan. ¿Cuándo un sujeto es protagonista? ¿El niño o niña puede ser un protagonista?

Para nosotros es clave comprender al niño o niña que al nacer va siendo parte activa de su cultura. Viene cual aventurero a entregarse a las vivencias y no conoce otra forma de desarrollarse sino a través de ellas. Se sumerge en el ritmo de la vida, vida que es creada y organizada por otras personas: la decoración de la sala, el entrenamiento de una mascota, etc. Pero el niño o niña siempre es partícipe de esta exploración. La vivencia no es sólo la pelota de colores o el móvil “tal cuál es”, sino que se hace a partir de la forma en que lo va mirando mientras mueve su cabeza, los ruidos que acompañan lo que va viendo, etc.

El niño o niña va haciendo ese mundo suyo siempre desde la relación que se establece con él en calidad de sujeto. Por ejemplo, cuando el bebé es bañado en la tina con una sensación diferenciada en las partes de cuerpo donde se procede mecánicamente con la limpieza, y el resto de cuerpo con el que se juega y acaricia mientras se enjabona y escurre. Esas emociones y símbolos se anudan en un cuerpo activo que produce sentidos y significaciones.

El niño o la niña es sujeto social porque es parte de una infancia significada y estructurada de una manera particular en la cultura donde nace, e incide en su medio desde el momento en que sale del vientre de su madre. Un bebé cambia toda la dinámica de la vida personal, familiar, y por qué no, comunitaria y social. Todo su ser está destinado a ser parte de la vida cultural que lo aguarda antes de su nacimiento, y depende de esta para desarrollarse y existir.

El niño participa produciendo emociones y realizando acciones en cada contexto en el que está implicado. Los espacios y momentos por los que transita están llenos de símbolos que lo marcan de modo único e irrepetible, y también se ponen en movimiento y cambian cuando el niño dice por primera vez mamá o papá, cuando comienza a dar sus primeros pasos, cuando resuelve problemas de manera creativa como jalar el mantel para coger su juguete, etc.

El niño o niña no es un ser desvalido o incapacitado por no ser adulto aún, es una persona. Incluso el despliegue de posibilidades en ellos es mucho más intenso que en el adulto. Su dinamismo no solo reproduce lo que el adulto le ha preparado para que se forme, sino que crea mundos posibles. Es que el niño no sólo se “adapta” o “imita”, sino crea y recrea. Incluso en la repetición de una actividad no es la copia lo que le cautiva al infante, son los cambios o efectos que produce al interactuar con su medio social una y otra vez.

Así, la sonrisa del bebé que responde a la mamá o papá durante las primeras semanas de nacido, no se da simplemente por neuronas espejo que reproducen las expresiones faciales del rostro. Esta habilidad genética solo existe para dar lugar a la cualidad social y a la vez singular del intercambio afectivo que se desarrolla en los vínculos que se entablan.

Son las diversas formas que cobran las relaciones humanas en cada cultura las que conectan al niño y la niña con el mundo y los desarrollan. Mientras más experiencias, más posibilidades de desarrollo. Pero, ¿Aceptamos que los niños y niñas pueden y tienen el derecho de vincularse con su mundo real? ¿Acompañamos o negamos ese encuentro con su realidad?

El paradigma del protagonismo reconoce que cada sujeto organiza sus capacidades para cambiar el mundo, *insertándose al ritmo de la vida con el ritmo de su deseo*. Asimismo, que cada cultura produce y organiza socialmente las capacidades de sus gentes, como se ve en las formas de trabajo y juego que se dan en los distintos contextos socioculturales.

Es el vínculo con su mundo real donde la diversidad social florece desarrollando un sujeto protagónico, y donde un sujeto protagónico florece creando mundos posibles.

El paradigma del protagonismo no sólo brinda criterios para comprender los procesos de formación de grupos y el ejercicio de la actoría social, sino da cuenta del modo de vida en que el sujeto (sea el individuo o la organización) es el centro de su experiencia. La autenticidad junto con otros componentes como proyecto e identidad, hacen del protagonismo un referente importante en nuestro contexto teórico.

3. Recuperación de la experiencia cultivada

Podemos resaltar tres fuentes que han sido fundamentales para este fin:

- La organización en matrices de la información extraída de los reportes, memorias de campo e informes semestrales y anuales.
- Las transcripciones de las grabaciones de las reuniones del equipo del proyecto donde se reflexionaban algunos episodios de la experiencia enfocados en las tres comunidades.
- La organización de la experiencia por procesos y momentos significativos desde una perspectiva temporal-secuencial.

4. Construcción de la información⁶

“A diferencia de la recolección de datos, el trabajo de campo es un proceso permanente de establecimiento de relaciones y de construcción de ejes relevantes de conocimientos

⁶ Para ello no partimos de una fase de recolección de información para después analizarla. Más bien, apuntamos a la creación de sistemas de información que nos permitan recurrir a eventos o situaciones que constituyen elementos de diálogo durante la construcción de indicadores y producción de conocimiento. Ambos procesos se dan de manera simultánea: vamos construyendo e interpretando mientras ponemos en movimiento lo vivido.

dentro del escenario en que investigamos el problema. La información que se produce en el campo entra en un proceso de conceptualización y construcción que caracteriza el desarrollo del momento empírico.” (González, 2000:64)

Nuestra sistematización se ha enmarcado en el trabajo de campo, más que en un estudio de gabinete, por el mismo carácter en curso que ha tenido nuestra experiencia.

El enfoque participativo ha partido de la experiencia cultivada en el trabajo de campo y de las voces de los actores que han participado directa e indirectamente: niños y niñas de las tres comunidades, dirigentes, mujeres promotoras y colaboradores.

Sobre los instrumentos utilizados, coincidimos con González (2000) cuando señala: “La significación que atribuimos a la comunicación rompe el esquema estímulo-respuesta que indirectamente a continuado imperando en la investigación científica, y desplaza el centro de atención de los investigadores, de los instrumentos, a los procesos interactivos-constructivos que se constituyen dinámicamente en el curso de la investigación. El curso de la investigación, las estrategias, los instrumentos no constituyen definiciones rígidas a priori, sino que están definidos por el curso de la información y por las necesidades que aparecen progresivamente en él.” (p.38)

El instrumento tiene un carácter interactivo y puede generar múltiples significaciones para la práctica según el momento y las personas que estén implicadas. Por ello, nuestros instrumentos de recolección de información se han desarrollado de forma diferenciada. Los principales fueron:

- Jornadas formativas en torno a creación de la memoria de grupo, a través de exposiciones de fotos que los niños y niñas debían presentar acerca del proceso que venían viviendo: las amistades que se fueron formando, el trabajo en equipo, los eventos que se dieron y las acciones que desarrollaron. Se preguntaba qué, para qué y cómo desarrollaron las actividades que ellos resaltaban como más significativas.
- Encuentro con mujeres promotoras de las tres zonas, donde se rememoraron momentos cruciales de las experiencias, que han servido como insumo para la elaboración de este informe.
- Taller con mujeres promotoras en la comunidad de 12 de Junio, para realizar el balance del año como organización y explorar su vínculo Los Peruanitos y con los niños y niñas de la comunidad en general.
- Entrevista a los dirigentes de la comunidad de Villa el Salvador.
- Reuniones entre los colaboradores para dialogar y debatir en torno a la experiencia.

Los instrumentos utilizados respondían a la dinámica general y singular de las comunidades y no estaban centrados únicamente producir informaciones, sino también en fortalecer el proceso mismo de las organizaciones y los actores.

La construcción de la información ha implicado no solo la recopilación y organización de una data, como han sido la degrabación y la organización en matrices; sino también el proceso crítico-constructivo de elaboración de dimensiones en las matrices que han servido para un análisis detallado, la construcción de narrativas, la organización por procesos y momentos significativos y la producción de información en las reuniones de colaboradores.

5. Interpretación crítica

Se ha procedido al análisis e interpretación crítica destacando las tensiones (como por ejemplo, entre cambio y resistencia), tendencias y contradicciones que consideramos organizadoras de la complejidad de la experiencia y que, además, establecen puentes con otros ámbitos del trabajo de campo que también han sido significativos en el proceso de formación de grupos de niños y niñas orientados a la actoría social en sus comunidades.

6. La elaboración del informe final de sistematización

La elaboración del informe final ha comprendido cuatro fases:

1. Elaboración del informe por responsables asignados.
2. Presentación al equipo de colaboradores y formulación de observaciones críticas.
3. Levantamiento de las observaciones y reelaboración final de la estructura y contenido del informe.
4. Presentación del informe final para su difusión.

Capítulo 2:

Profundizando la experiencia

I. LA SITUACIÓN INICIAL Y SU CONTEXTO

1. Antecedentes

Durante el primer año de ejecución del proyecto se trabajó directamente con dos grupos de niños y niñas. Uno de ellos estaba conformado por hijos e hijas trabajadoras del hogar del AAHH 1° de Diciembre en Lurín (16 participantes), y el otro (18 participantes) por hijos e hijas de mujeres víctimas de explotación sexual que fueron contactadas a través de La Casa de la Sonrisa⁷. Los participantes asistían desde diversos distritos del Cono Sur (Villa El Salvador, San Juan de Miraflores, Villa María del Triunfo) hasta un local ubicado en el distrito de San Juan de Miraflores.

Con estos dos grupos se desarrollaron jornadas formativas centradas en la temática de los Derechos del Niño. Así, las sesiones integraron la revisión del derecho a la identidad, educación, salud, protección, participación y organización. Además, en este año se realizó, por primera vez, un Encuentro de Niños y Niñas de cuatro a ocho años que permitió un intercambio con organizaciones infantiles invitadas.

Finalizado este primer año, en mayo del 2007, el proyecto realizó un balance de la intervención y acordó introducir algunos cambios sustanciales. El balance resaltó la necesidad de coordinar y organizar las acciones replanteando las estrategias dirigidas a los niños y niñas, construyendo una cultura de equipo que permitiera tener una visión comprehensiva del proyecto y no parcelaria por resultados.

Como resultado de este balance, entre julio y setiembre del 2007, se realizaron reuniones periódicas las cuales estuvieron enfocadas en los siguientes temas:

1. El rescate de las vivencias y saberes previos de los colaboradores y la experiencia histórica del Movimiento de Infancia Trabajadora.
2. La revisión y elaboración de las estrategias de intervención dirigidas a niños y niñas.
3. La revisión y articulación de los documentos elaborados.

a. Rescate de la experiencia de los colaboradores y del movimiento de infancia trabajadora

El equipo del proyecto estaba conformado por personas de distintas disciplinas: trabajo social, psicología, educación inicial, educación primaria y pedagogía artística, así como por ex-integrantes del MNNATSOP y MANTHOC.

Esta mixtura aportó una enorme riqueza a la elaboración y al replanteamiento de las estrategias, ya que permitió engarzar la acción social del proyecto con el compromiso de los miembros del equipo. Las reuniones de carácter reflexivo facilitaron el diálogo y la discusión permanentes, ambos basados en la sinceridad y la autenticidad, lo cual

⁷ Institución dedicada al trabajo con victimas de explotación sexual y que ha desarrollado proyectos coasociados con el INFANT.

creaba un ambiente animado, creativo y, sobre todo, de confianza que, además de celebrar lo positivo, acogía constructivamente los diferentes puntos de vista, así como los temores y los tropiezos encontrados en el camino.

Así también, la reflexión sobre la concepción de *protagonismo organizado de infancia* permitió explorar las experiencias de organización barrial del MANTHOC y MNNATSOP, las cuales daban cuenta del valor y la importancia de trabajar por la organización de niños y niñas en sus contextos comunitarios.

Como fruto de esta manera de relacionar las experiencias y saberes previos con la práctica, se acordaron las siguientes orientaciones para el trabajo con los niños y niñas:

- *El respeto a la autonomía de sus formas organizativas*. No tenían que estar suscritas a los modos establecidos por los adultos o por el MNNATSOP y, en todo caso, podían ser dialogadas.
- *La importancia de promover y no imponer formas de participación social*, pues se resaltaba la valoración de las formas singulares de participación que los niños y niñas creaban, así como sus modos de reflexión, planificación, decisión y ejecución.

La orientación fundamental del equipo fue la de llevar a cabo una metodología en permanente construcción, siempre abierta y flexible a las particularidades de los grupos de niños y niñas y al contexto comunitario.

En sus debates el equipo profundizó el papel del colaborador en el trabajo con los niños y niñas, dialogándolas con las experiencias del movimiento de infancia trabajadora. Al enfocar esta función en el plano comunitario se resaltó la intención y el enfoque deseados para una relación colaborador-niño que fuera creativa y transformadora.

No se pensaron las jornadas formativas como clases tradicionales, dirigidas y decididas por un profesor. Por el contrario, la reflexión sobre la intervención comunitaria trascendió las nociones del sujeto del aprendizaje y el sujeto de la enseñanza, planteándose la idea de una relación de co-gestión de la realidad por los niños, niñas y colaboradores. Esta preocupación fue propuesta y sostenida por los miembros del equipo que habían pasado por la experiencia del MANTHOC y MNNATSOP.

Junto con esto, los postulados de la *Pedagogía de la Ternura* cobraron fuerza en la discusión como orientación de las prácticas con los niños y niñas en las comunidades. Siendo una propuesta que no nace de las aulas, sino de lo concreto de un movimiento social de niños, niñas y adolescentes trabajadores, la pedagogía de la ternura ayudó a configurar el rol del colaborador desde una pedagogía de la relación humana, de la vida social.

b. Revisión y reelaboración de las estrategias de intervención

El equipo orientó la reflexión de las estrategias de intervención con niños y niñas hacía un enfoque comunitario. Los factores fundamentales que influyeron en esta decisión fueron los siguientes:

- La existencia de listas de mujeres trabajadoras del hogar con hijos e hijas menores de ocho años elaboradas por comunidad.
- El sondeo en las sesiones de orientación con mujeres promotoras. En estas sesiones se recogieron las impresiones y opiniones sobre un posible trabajo con niños y niñas en las comunidades. Entusiasmadas por esta posibilidad, ellas mismas ofrecieron su apoyo para cualquier acción que se quisiera desarrollar sus zonas.
- El consenso en el equipo para promover organizaciones de niños y niñas en sus contextos de vida cotidiana.
- Se sostenía el supuesto de que en las comunidades se podían encontrar con mayor facilidad mujeres trabajadoras del hogar con hijos e hijas menores de 8 años de edad, y, por lo tanto, trasladar el trabajo allí permitiría cumplir con las metas previstos por el proyecto, pues se establecía contacto directo con organizaciones comunitarias como los comedores populares o el Comité del Vaso de Leche.

c. Revisión y articulación de los documentos elaborados

Esta tarea constituyó para el equipo un esfuerzo de lucha contra la dispersión y la fragmentación de sus ideas. En un primer momento se contaba con varias propuestas desarticuladas. Existía una propuesta pedagógica para incorporarla a los currículos de las instituciones educativas y una guía de sesiones para la promoción del protagonismo. Además, se contaba con un modelo psicosocial de intervención con mujeres trabajadoras del hogar y víctimas de explotación sexual. Por último, estaba también presente el estudio de línea base del proyecto.

A partir de esta situación, se consideró pertinente desarrollar una Propuesta de Promoción Humana Integral con carácter global y no fragmentado, tal cual se tenía planificado desde el inicio del proyecto.

Los documentos elaborados fueron repensados procurando guardar coherencia con el planteamiento inicial del proyecto, el cual apostaba a articular la familia, la escuela y la comunidad, y así facilitar *los caminos por los que el niño y la niña transitan* entre un contexto y otro.

Así, articulando los aportes de los documentos previos y agregando nuevos elementos que clarificaron y reorganizaron el enfoque, la Propuesta de Promoción Humana Integral se elaboró partiendo de los tres ejes mencionados en el proyecto: organización, participación y protagonismo.

Esta propuesta no tiene el carácter de “modelo” rígido, de “receta”, sino el de una apuesta innovadora, flexible y abierta para pensar el trabajo con la infancia, que tiene en cuenta la complejidad de las realidades en las cuales interviene. De este modo, su contenido ha servido de sustento teórico-metodológico para la labor llevada a cabo en las jornadas formativas.

II. PREPARATIVOS PARA LAS JORNADAS FORMATIVAS

Durante los meses de agosto a octubre de 2007 se llevaron a cabo diversas acciones que tuvieron por objetivo preparar las jornadas formativas con niños y niñas en las comunidades.

A partir del contacto inicial con las mujeres de las comunidades, se recogieron padrones con los nombres de los niños y niñas. La convocatoria para las jornadas formativas comunitarias debía tener un carácter inclusivo y abierto para todos los niños y niñas menores de ocho años. Se acordó, además, que Aquellos mayores de ocho años podían ser aceptados con la consigna de colaborar y apoyar en las actividades.

Acto seguido, se realizaron las gestiones respectivas para la búsqueda del local de trabajo en cada comunidad. Para eso se enviaron cartas y se realizaron reuniones con los dirigentes.

El equipo acordó enfocar su intervención con tres estrategias permanentes a ser aplicadas en las tres comunidades:

- Fortalecimiento de la convivencia del grupo.- Se desarrollarían actividades que estructurarían el trabajo conjunto, estableciendo normas de convivencia y fortaleciendo los vínculos afectivos entre los participantes.
- Socialización en grupos con un amplio rango de edades entre los niños y niñas.- Las edades con las que se decidió trabajar contemplarían el rango establecido por el proyecto y algunos niños y niñas mayores de ocho años que, por iniciativa propia, desearan participar de los espacios. Esto potenciaría la articulación de las diferentes formas de expresión del protagonismo durante el desarrollo de la infancia temprana.
- Promoción de la relación entre actores sociales.- Se consideró fundamental motivar el contacto con las mujeres para desarrollar ciertas actividades comunitarias, al igual que las conversaciones entre dirigentes, niños y niñas, y las acciones conjuntas entre ellos.

Por cada comunidad se designaron a dos miembros del equipo como los responsables de implementar las jornadas formativas. El rol principal de estas personas debía ser colaborar de manera permanente con el proceso de formación de grupos de niños y niñas, y orientar la planificación y ejecución de sus proyectos de acción.

Otros aspectos a considerar:

- Simultáneamente a los talleres de promotoría con mujeres VESC⁸ y trabajadoras del hogar, se realizaron sesiones de formación con niños y niñas. Esto permitió generar un vínculo de confianza con los colaboradores, que resultó significativo sobre todo con los niños y niñas de Villa el Salvador que luego participarían en las jornadas formativas en su comunidad.

⁸

Víctimas de explotación sexual comercial.

- Un aspecto importante para la gestión del proyecto fue ampliar los recursos humanos. La demanda era muy fuerte y el equipo contaba con cuatro profesionales y dos practicantes. La participación de un ex-delegado del MNNATSOP desde el mes de agosto y la contratación de un nuevo profesional en el mes de octubre, le dieron mayor capacidad de acción al equipo.

Es de este modo que se configura el escenario inicial para comenzar el trabajo con niños y niñas en las comunidades.

III. ELEMENTOS DE CONTEXTO

1. Sector 1 Grupo 14 – Villa el Salvador

Elementos de su geografía

Este sector está ubicado en el distrito de Villa El Salvador. El sector 1 es de los primeros sectores creados en el distrito, siendo trazado territorialmente de manera ordenada, al igual que los sectores 2 y 3.

En 1993 el centro de la comunidad, donde se ubica un pequeño cerro, fue invadido por un conjunto de pobladores adicionando tres manzanas más a las nueve que ya existían. Los pobladores le llaman “la parte alta”.

Elementos de su organización social

Existe una junta directiva constituida por los pobladores de la parte baja y otra por los pobladores de la parte alta. Los directivos de la parte baja consideran que sería mejor unificarse pero la iniciativa no se llega a concretar. Asimismo, la organización comunitaria no tiene mayor actividad, los vecinos difícilmente acuden a las convocatorias de asambleas que realiza la junta directiva.

Dentro de la comunidad hay un comedor popular al que acuden mujeres tanto de la parte alta como de la baja.

También se han identificado pandillas de barristas adolescentes y jóvenes vinculadas con dos equipos de fútbol local.

Servicios Básicos y vivienda

La brecha en el acceso a servicios básicos entre la parte baja y alta son notarias. Mientras en la parte baja existe la posibilidad de acceso a servicios de luz, agua y desagüe, en las de la parte alta no hay ni agua ni desagüe.

En la parte baja las viviendas son de material noble, en la parte alta son de triplay⁹ u otro tipo de material precario.

2. AAHH Imperio – San Juan de Miraflores

⁹ Es un tipo de madera de grosor muy delgado que se utiliza usualmente para fabricar muebles o viviendas muy precarias.

Elementos de su geografía

Es un asentamiento humano ubicado en el distrito de San Juan de Miraflores, zona conocida como Pampas de San Juan. Fue poblada en la década de 1980 debido a una serie de invasiones.

Imperio se constituye como una larga franja ubicada en la mitad de la ladera de un cerro. Uno de sus límites linda con las torres de alta tensión que se encuentran rodeadas de basura y desmonte, configurando el relleno sanitario de la zona.

Elementos de su organización social

Imperio cuenta con una Junta Directiva, el Comité del Vaso de Leche y el Comedor Popular. Durante estos últimos años la junta directiva ha sufrido de largos períodos de inactividad debido a una serie de discordancias entre sus miembros. Mientras, los servicios de alimentación gestionados por las organizaciones de base y el Estado (Comité del Vaso de Leche y la Comedor Popular) han seguido funcionando de manera regular.

Otras organizaciones barriales son las de los jóvenes, los cuales han implementado dos grupos de danzas folklóricas. Estas organizaciones surgieron como alternativa al pandillaje, organizando a través del baile a los jóvenes en núcleos sanos y con iniciativa. Son grupos muy activos que participan en los eventos de la comunidad y de otras comunidades a las que son invitados.

Los adolescentes y jóvenes de estos grupos folklóricos realizan una labor pedagógica con los niños y niñas de la comunidad, enseñándoles a bailar e invitándolos a formar parte de sus organizaciones.

También es notoria la presencia de pandillas conformadas por adolescentes y jóvenes de Imperio, así como de los otros asentamientos vecinos.

Servicios Básicos y vivienda

Cuenta con los servicios básicos de luz, agua y desagüe, aún cuando se pueden encontrar viviendas en las que no se ha hecho las instalaciones necesarias.

El material del que están hechas las edificaciones es, en su mayoría, de noble. Se encuentran también viviendas de triplay, con techos de plástico o eternit¹⁰. La comunidad no cuenta con pistas ni veredas asfaltadas, a excepción de sus límites que sí presentan pistas asfaltadas por las que circulan dos líneas de servicio de transporte público.

3. AAHH 12 de Junio – Villa María del Triunfo

Elementos de su geografía

¹⁰ Plancha metálica tipo teja para techo. La denominación surge de una marca que posicionó su nombre en el mercado.

Se ubica en la parte más alta de uno de los cerros del distrito de Villa María del Triunfo. La configuración de los cerros y la ubicación de las viviendas forman una especie de coliseo, haciendo que los espacios públicos ubicados en el centro de la comunidad (parque, dos canchas de fútbol y una institución educativa) sean de gran significación para el conjunto de la población por el dominio panorámico de estos espacios públicos.

La comunidad carece de pistas y veredas. Recién en enero del 2008 ha empezado a funcionar una línea de transporte urbano que llega hasta este asentamiento.

Elementos de su organización social

Cuenta con una Junta Directiva y Vaso de Leche. Cabe mencionar que en el centro de la comunidad hay un PRONOEI¹¹ y una institución educativa que atiende a niños del nivel inicial y primario.

Una cantidad importante de niños y niñas se quedan solos todo el día por la situación laboral de los adultos, que salen del asentamiento para trabajar en otros lugares durante todo el día.

Servicios básicos y vivienda

Las viviendas no tienen agua ni desagüe y están construidas con diversos materiales, muchas de ellas a medio hacer o tienen partes construidas con material noble y otras partes con madera y techo de eternit.

IV. RECONSTRUCCIÓN CRÍTICO-REFLEXIVA DE LA EXPERIENCIA

Precisamos que para la reconstrucción crítica-reflexiva de la experiencia si hemos considerado sin mucha profundidad los meses de noviembre y diciembre, se debe a que los diversos actores que han participado de está sistematización destacan la experiencia a partir del mes de febrero del 2008 que coincide con que todos los grupos comienzan los proyectos de acción.

1. Procesos y momentos significativos de la experiencia

Se presentan las dinámicas que se han considerado determinantes para la formación de grupos y el ejercicio de la actoría social de los niños y niñas en las tres comunidades.

En este sentido, se precisa la organización de procesos que den cuenta de:

- Los modos de organización infantil.
- La visibilidad de los niños y niñas en sus comunidades.
- La actoría social de los niños y niñas.
- El proceso recolaboración.

Estos procesos (PR) están organizados a su vez en momentos (M) significativos que marcan cambios o inflexiones cualitativas durante el proceso vivido.

¹¹ Programa no escolarizado de Educación Inicial.

Estos procesos y momentos son resultado de una reconstrucción crítico-reflexiva de la experiencia partiendo de los diálogos, discusiones e intuiciones desarrolladas en las reuniones de colaboradores.

a. “Los amigos por siempre” (Sector 1 Grupo 14 – Villa El Salvador)

Durante los primeros meses el proceso de formación del grupo tuvo como puntos claves el fortalecimiento de los vínculos afectivos y la integración del grupo. Con ese fin se desarrollaron actividades ludo-artísticas que apuntaron a fomentar la confianza personal y grupal. Se utilizaron técnicas teatrales, de psicomotricidad y gráfico-plásticas, además de trabajar transversalmente la temática de los derechos del niño.

Una vez fortalecidas la confianza y la integración, se realizaron actividades de carácter comunitario propuestas por los niños y niñas. El deseo de mejorar su entorno estuvo presente de manera casi permanente, y se expresó a través de proyectos ejecutados al corto plazo, y otros de plazos más amplios.

PR 1: Pintamos las gradas de la loza deportiva.

Durante las jornadas formativas llevadas a cabo en febrero del 2008, el grupo de niños y niñas realizan su primer proyecto de acción social. Este proceso permite dar cuenta de las confrontaciones y tensiones generadas por la actuación de los niños y niñas en el espacio público, al igual que los modos creativos de ejercicio de su actoría social.

M 1: Deciden realizar un proyecto de acción en su comunidad.

La jornada formativa realizada en la primera semana de febrero, se realizó un pequeño diagnóstico de la comunidad por los niños, y se identificó la loza deportiva como un centro de interés por ser un referente constante de reunión y juego en la comunidad.

Si bien era significativa para los niños y niñas, siempre la describían como descolorida, sucia y con “pintas hechas por pandilleros”. Este último referente movilizó motivaciones frente a esta problemática y se trazaron como objetivo pintar las gradas a fin de mejorar el aspecto de la loza deportiva. Fue la primera vez que los niños y niñas decidieron actuar en un espacio público de su comunidad.

Definieron las tareas de acuerdo con sus recursos y posibilidades: los que tuvieran brochas las llevarían, otros aportarían escobas, herramientas o baldes con agua; los colaboradores se encargarían de gestionar la pintura. La jornada de pintura se llevo a cabo con éxito y la participación de casi todos los que habían acordado en la reunión realizar la acción.

M 2: Obstáculos y modos de frente.

En los días siguientes la experiencia cobró una nueva significación. Las gradas recién pintadas habían sido escritas nuevamente con letras color negro. Los niños y niñas señalaron como responsables del daño a algunos adolescentes y jóvenes que por las noches van a tomar y fumar a la loza deportiva.

Es importante señalar que esta zona se caracteriza por la presencia de grupos organizados de jóvenes identificados con equipos de fútbol, que se apropian de lugares públicos, realizan sus pintas en la calle y se dedican a consumir alcohol o pasta básica de cocaína. Estos grupos, además de motivar enfrentamientos contra seguidores de equipos contrarios, transmiten a los niños y niñas de la comunidad estereotipos y modelos de formación ligados a la reproducción ampliada de la violencia, con características segregativas y discriminativas como eje de construcción de identidad.

En respuesta, el grupo desarrolló una idea muy original: volver a pintar las gradas de varios colores (amarillo, azul, rojo y verde) para que así cuando alguien quiera volver a hacer sus pintas estas no se distingan mucho y resalte la variedad de colores. Es importante recalcar el valor de la medida creativa ideada por los niños y las niñas para defender aquello que valoran y que se esfuerzan por preservar.

Aquí vemos como los niños y niñas no se sintieron incapaces frente al problema, sino que asumieron su lugar protagónico para ejercer su actoría en la comunidad. Hasta el día de hoy se mantiene el resultado de su proyecto de acción.

M 3: La reflexión de los colaboradores sobre el espacio público

Posterior a la actividad, se abrió la reflexión entre los colaboradores sobre la importancia de una gestión democrática de los espacios públicos y la promoción de acciones inclusivas sustentadas en la participación de los diferentes actores de la comunidad.

Debido a ello, el equipo de colaboradores discutió la necesidad de llevar a cabo en las jornadas, la reflexión crítica sobre la situación del pandillaje y, más aún, acerca de la democratización del espacio público, partiendo de la experiencia de pintado de las gradas de la loza deportiva.

La idea general se centraba en el hecho de que una comunidad es un ámbito social en el que convergen diferentes generaciones que configuran relaciones de poder, cada una con intereses y necesidades diferentes.

Por ello, la orientación que debíamos darle a la acción social organizada debía tener un carácter inclusivo que, apelando al diálogo y consenso, luchara contra la privatización del espacio público ya sea por los niños, niñas, adolescentes o adultos.

P R 2: Sembrando en mi comunidad

En el mes de marzo del 2008 se abre para el grupo de niños y niñas un nuevo proceso relacionado también a la actoría social en sus comunidades. Con la motivación en alto por el éxito del pintado de gradas, emprendieron el sembrado de arbolitos en las orillas de la loza deportiva.

Este proceso permite dar cuenta de las contradicciones que generaron la necesidad de sostenimiento de un proyecto de acción social, así como la tensión entre visión y realidad.

M 1: Creación y concreción de la visión

Las ganas de participar y la motivación por el trabajo con la naturaleza condujo al grupo a decidir su nuevo proyecto de acción social: plantar arbolitos.

Los niños y niñas elaboraron la visión que tenían del árbol ideal a través de dibujos. Lo imaginaban en su hacer y en su hacer creaban la imagen ideal que configuró su visión. Luego le pusieron un nombre. Estas creaciones fueron pegadas en las paredes del local comunal. El dirigente comunal a cargo del local, por propia iniciativa, cuidó los dibujos para que nadie los maltratara o deteriorara.

Posteriormente, se eligió el lugar donde serían sembrados los árboles que habían imaginado, y los niños y niñas pidieron permiso al secretario general de la junta directiva para llevar a cabo su proyecto. Se les asignó un espacio a las orillas de la loza deportiva.

Durante la siguiente sesión los niños y niñas realizaron su faena en el lugar acordado, recogiendo las piedras y la basura. El sembrado de los árboles se llevó a cabo con grupos formados por afinidad. Estos hicieron hoyos y plantaron sus árboles, decorando el contorno con piedras a modo de cerca. Finalmente, y de manera espontánea, cavaron canales para el regado.

Cabe destacar de este primer momento la implicación y coordinación con otros actores de la comunidad fruto del aprendizaje del pintado de la gradas. La concreción de su visión implicó a los dirigentes de la comunidad y despertó expectativas en torno al proyecto en marcha.

M 2: ¿El espacio público es peligroso? La realidad cuestiona el ideal

Para la semana siguiente, la mayoría de arbolitos se encontraban bien, salvo uno que tenía una de sus ramas dañada sin llegar a ser grave. Algunos niños y niñas trajeron baldes y botellas con agua para regarlos. Se podía sentir su alegría al cuidarlos y alimentarlos. Comentaban que daba otro aspecto a su comunidad: “Se ve diferente”, “ya no hay piedras ni basura”, decían. Lo más importante es que se sentían protagonistas de ese cambio como sujetos y grupo.

Para la siguiente sesión, los árboles estaban destruidos. Los niños y niñas se culparon entre ellos y mencionaron a otros más de la comunidad que no participaban en los talleres. Comentaron que “algunos tiraron piedras desde arriba”. Otros argumentaban que esos niños lo habían hecho “para llevarse las plantas a sus casas”, “que lo habían hecho por envidia”, etc.

Se reflexionó sobre lo ocurrido y se motivó a que los mismos niños y niñas presenten sus propuestas de solución. Se acordó que cada uno traería un arbolito o una planta de su casa y que en esta ocasión se pondría mayor cuidado para que no vuelva a ocurrir lo mismo. Con mucho entusiasmo procedieron como acordaron, pero a la semana siguiente encontraron que la mayoría de plantas estaban muertas. Había sucedido lo mismo que la vez anterior. Algunos mencionaron que no podían cuidarlas porque había momentos en que ellos no estaban. Otros señalaron que eran ellos mismos que jugaban y destruían las plantas.

Después de una breve discusión que estuvo ligada a la convivencia, acordaron que cada uno cuidaría una planta en su casa teniéndola en una maceta hasta que esté lo suficientemente grande como para ser plantada. Sin embargo, esta acción no se llegó a concretar.

Este gran choque con la realidad después de haber planificado el embellecimiento de un espacio público, más aún otorgándole cariño y una dedicación especial, cogió a los niños y niñas sin una respuesta clara frente a lo sucedido.

En esta experiencia hubo el riesgo de reforzar la percepción del espacio público como peligroso y el repliegue al mundo privado al llevar sus arbolitos a sus casas. Además de la significación de los arbolitos como pequeños, vulnerables, en crecimiento, que podrían tener una carga simbólico-emotiva muy importante para los niños y niñas, también se le añade la profunda caída del imaginario esperanzador que estaba expresado en las paredes del local comunal con sus dibujos.

La exposición repetida a la frustración y la destrucción de algo significativo pudo ser contraproducente para construir una percepción de la comunidad como espacio de comunicación y desarrollo. Sin embargo, los niños y niñas han mantenido el interés por hacer algo por su comunidad. Cabe mencionar, que varios meses después (setiembre-octubre del 2008), optaron por una acción a más largo plazo y más segura que es la de gestionar una Tierra de Niños en ese terreno con el apoyo de la institución ANIA.

En los dos procesos señalados resulta muy importante para el equipo darnos cuenta que las actividades y tareas que los niños y niñas desarrollaron no se circunscribieron a un ambiente cerrado o divorciado de la comunidad, sino que permitieron el diálogo con distintos contextos de su cotidianidad y una reflexión más amplia sobre el emprendimiento colectivo en contextos adversos.

PR 3: Nos ponemos un nombre

Es en el mes de abril del 2008 que el grupo decide dar un salto importante en su consolidación, creando su nombre. Este proceso facilita la identificación de la relación entre las formas de afirmación de su identidad y las modalidades de ejercer su autonomía.

M 1: Se decide de modo auténtico el nombre del grupo

Luego de varios meses de trabajo colectivo y de haber ejecutado varias acciones comunitarias, los niños y niñas se preguntaron por el nombre que debería llevar su grupo. Los colaboradores les sugirieron reunirse con el objetivo de elegir un nombre y elaborar normas de convivencia que fueran realmente significativas para el grupo.

El día de la reunión muchos niños y niñas trajeron sus propuestas de nombres ya escritas. Otros las escribieron o se las dictaron a un amigo para que quedaran registradas en papel. Al final cada uno había propuesto un nombre.

El nombre elegido por la mayoría fue "Los amigos por siempre". Fue resaltante el sistema de votación que utilizaron. Los votos no eran excluyentes entre una u otra

alternativa, sino que cada uno votaba varias veces y por momentos se expresaba un contagio emotivo que hacía que un grupo grueso de niños y niñas levantaran las manos.

Lo interesante de esta configuración espontánea de votación es que se encuentra principalmente guiada por la permeabilidad de los niños y niñas para entusiasmarse con el otro y tener la seguridad de que tal camino es el correcto para la colectividad. Si bien la elección mantuvo en todo momento su carácter democrático y cada uno pudo plantear su opción y emitir su voto, el valor singular de esta experiencia recae en el hecho de que, al final, incluso aquellos que no votaron por el nombre elegido, contagiados por la emoción del momento, sentían que los representaba.

Nominar el grupo fue un paso esencial para la constitución de una identidad que articulara a sus miembros y los vinculase con una idea compartida por el corazón de todos.

La naturaleza de esta idea integradora es, por lo común, un ideal que orienta la actuación tanto individual como colectiva de los integrantes, en este caso *ser amigos por siempre*. El nombre “Los amigos por siempre” expresa con claridad el lugar que encuentra lo colectivo y lo perdurable para hilarse con la forma íntima y al mismo tiempo relacional con que se vivencia la *grupalidad*, desde aquello que ellos llaman amistad.

M 2: Criterios de autorregulación y afianzamiento de la identidad

Después de la decisión de tener un nombre, se desarrolló la tarea de pensar una manera de convivir que vaya acorde con la experiencia y significado de “Los amigos por siempre”.

Como parte del afianzamiento de la identidad de grupo los niños y niñas establecieron sus normas de convivencia; estas fueron: no poner apodos, cuidar las plantas, no jugar de manos, no golpearse, respetar al otro, ser puntual y responsable.

Si bien las últimas tres pueden resultar estereotipadas, la formulación de las normas de convivencia da cuenta de la necesidad de autorregular las formas de relación que se establecían entre ellos y los proyectos de acción que habían llevado a cabo. A partir de ese momento se ponía hincapié en la necesidad de mantenerse como amigos y ser responsables de los proyectos que se emprendieran.

b. “Imperio Kids” (AH Imperio - San Juan de Miraflores)

Durante los tres primeros meses a partir de noviembre de 2007, se realizaron actividades ludo-artísticas con una población de nueve a dieciocho niñas y niños menores de ocho años, con el fin de fortalecer la integración del grupo. A estas actividades se sumaron las experiencias cotidianas de compartir y organizarse espontáneamente en el reparto del refrigerio y la limpieza del espacio donde realizaban las actividades.

El ambiente de trabajo presentaba dificultades debido a dos situaciones que se alimentaban mutuamente: por un lado, era un ambiente pequeño, con poco mobiliario y no apropiado para la realización de algunas actividades, por otro lado, algunos niños

generaban desorden agrediendo a otros e interrumpiendo el trabajo que se estaba realizando.

Esto empezó a cambiar cuando, en el mes de mayo de 2008, se decide optar por otro local para las reuniones y realizar una nueva convocatoria a niños y niñas menores de ocho años de la comunidad.

Un evento importante fue la campaña “Adiós al Castigo Físico y Humillante” que realizaba INFANT. Los niños y niñas participaron en ella pintando un mural al lado de la loza deportiva de la comunidad y acompañando al pasacalle y a la feria que se realizaron celebrando el aniversario de la comunidad de Imperio.

El incremento constante de niños y niñas de diferentes edades gracias a las facilidades del nuevo espacio de trabajo, motivó una reorientación de las jornadas formativas.

Los procesos que se presentan a continuación se producen después del cambio de local, abriendo la posibilidad de congregarse mayor número de niños y niñas e implementar nuevas estrategias metodológicas que fortalezcan la formación de grupos.

Cabe resaltar que si los procesos que se exponen se desarrollan a partir de agosto del 2008, se debe a que el equipo de colaboradores consideró que después del cambio de local y metodología recién se pueden identificar claramente procesos de organización y actoría en el grupo.

Se destaca en la siguiente sección que el proceso 1 y 2, así como el 3 y 4 se desarrollan casi de manera simultánea, marcando trayectorias diferenciadas y también complementarias. Las jornadas formativas en Imperio tenían la particularidad de abordar más de un tema en el transcurso de una reunión. Por lo tanto, ha permitido brindar una riqueza en la simultaneidad de procesos que se han desarrollado.

PR 1: La participación protagónica y la gestión de los espacios

Este proceso, desarrollado durante agosto del 2008, resulta muy significativo por las orientaciones metodológicas y las tensiones en la promoción de la participación protagónica y la gestión de espacios.

M 1: Una jornada frustrada y una intuición orientadora

En la jornada formativa del 7 de agosto del 2008 no se pudo trabajar porque los niños y niñas estaban en los columpios¹², molestándose y peleándose por el cupo en los juegos. Se tiraron piedras y no quisieron salir de ese espacio.

Ese día sólo fue un colaborador a trabajar con ellos y el número había crecido significativamente. Estos hechos hicieron que la jornada formativa se suspendiera hasta la siguiente sesión.

La situación motivó la reflexión y el replanteamiento de la estrategia metodológica por el equipo de colaboradores. Por un lado, se percibía que los columpios, al ser un centro

¹² El nuevo local de trabajo era una escuela inicial de la zona que contaba con un patio con juegos infantiles como columpios, pasamanos y subibajas.

de interés, eran un impedimento para captar la atención de los niños y niñas en torno a actividades que se querían realizar con ellos. Pero, al mismo tiempo, el equipo era consciente que no podía prohibirles estar en el espacio que era para ellos tan atractivo.

La intuición del equipo planteaba retos metodológicos importantes. Se enfocaba que el espacio distractor debía apropiarse como espacio de reflexión y toma de decisiones. Pero del mismo modo se conversó la necesidad de gestionar nuevos espacios que permitieran la emergencia de nuevos centros de interés.

M 2: De la intuición a la creación de escenarios

Producto de las reflexiones e intuiciones que el equipo de colaboradores planteara, se decidió gestionar espacios que motivaran la reflexión, planificación y ejecución de proyectos de acción.

Durante las jornadas formativas siguientes se diseñó la estrategia de la Alfombra Mágica, una tela de arpillera que permitió reunir a todos los niños y niñas para volar, jugar y conversar. Los niños y niñas se sentían muy entusiasmados por colocarse debajo de la alfombra y caminar siguiendo diferentes direcciones llevados por el colaborador. Cuando la alfombra aterrizaba se les explicaba que ese era un lugar muy importante donde los grupos de sabios en la antigüedad se reunían para reflexionar y pensar las cosas que querían hacer o solucionar. Entonces, los colaboradores se echaban con los niños y niñas en la alfombra y dialogaban sobre diversos temas.

A pesar que la entrada a los columpios se mantuvo abierta, los niños y niñas disfrutaron de las actividades realizadas en este otro espacio. Siempre tenían la libertad de ir al columpio, sólo se les recordaba que tuvieran mucho cuidado y evitaran los accidentes. De esta manera se diversificaron los espacios de participación y se creó la oportunidad de problematizar e incidir en temas de convivencia.

Pero fue el 28 de agosto que se vio conveniente usar el lugar de los juegos recreativos donde estaban los columpios como centro del desarrollo de las actividades. Así, tanto los niños y niñas que recién se integraban como los antiguos no lo sintieran como un lugar prohibido, sino como un espacio donde también podían crear proyectos jugando y reflexionando.

De manera que se formaron cuatro grupos y se desarrolló la maqueta de Imperio en la arena donde se encuentran los columpios. La experiencia fue muy rica, los niños y niñas se distribuyeron el espacio de arena, delimitando ellos mismos las zonas que conformaban Imperio a lo largo del área de los juegos.

Se conversó sobre los problemas que veían en los lugares que construían y se proponían soluciones con banderines. Durante toda la actividad los niños y niñas se mostraron muy comprometidos y entusiasmados, mezclando el agua con la arena, haciendo de los lugares de la comunidad espacios más vistosos de los que eran y colocando cartelitos con propuestas para mejorarlos.

Aquellos que iban terminando no jugaban en los columpios, más bien buscaban otros espacios, conversaban con los colaboradores sobre lo que habían hecho o jugaban con sus demás compañeros.

Esta fue la primera vez que una cantidad grande de niños y niñas estaba tan concentrada en la actividad que no hacía del columpio un distractor. Un elemento adicional que hizo énfasis en la significación de los espacios de libertad fue el acuerdo con que finalizó la jornada formativa sobre poder utilizar los juegos durante la primera media hora y luego iniciar otras actividades.

Esta experiencia fue de suma importancia. Articuló un espacio de juego y recreación con la posibilidad de realizar un diagnóstico comunitario. De esta manera, la metodología con el grupo de Imperio se empezó a configurar en una modalidad que planteaba fronteras comunicantes entre espacios de diversión y de trabajo.

Esta articulación de significaciones, sumada a la co-gestión del espacio por parte de los niños, niñas y colaboradores, permitió una libertad de acción colectiva, marcada por el compañerismo, el diálogo y la elaboración de propuestas.

Esta innovación en la comprensión y utilización de los espacios permitió desarrollar, en la dinámica de participación protagónica de los niños y niñas, nuevas formas de relacionarse, destacando su capacidad organizativa, espontánea y propositiva.

PR 2: La fiesta de Lula¹³

Entre los meses de julio y agosto se desarrolló el proceso de organización de una fiesta. La importancia de este proceso radica en las trayectorias de auto-determinación y auto-organización por las que el grupo transitó. Así también, las tensiones y contradicciones gestadas en la reflexión, planificación y realización de la fiesta.

M 1: La problematización y co-gestión generó autonomía y responsabilidad

Motivados por los vínculos de afecto que se habían establecido entre algunos niños y niñas del grupo y la colaboradora que se retiraba del proyecto, en el mes de julio tuvieron la iniciativa de desarrollar una fiesta de despedida y acordaron organizar una venta de salchichas a la parrilla para conseguir fondos.

Luego de esa actividad se debía planificar “La Fiesta de la señorita Lula”, pero justo la sesión del 7 de agosto, como mencionamos anteriormente, no presentó condiciones para desarrollar la reunión y se tuvo que cancelar.

Al llegar a la siguiente jornada formativa, los niños y niñas esperaban que estuviera lista la fiesta. Asumían que los colaboradores la iban a llevar a cabo de todas maneras. La contestación que recibieron fue: *¿Qué hemos hecho para organizarla? ¿Qué hicimos en la reunión anterior para que la fiesta salga?*

Destacamos aquí el papel de los colaboradores, que consistió en problematizar a los niños interpelando su capacidad para llevar a cabo una actividad de manera autónoma. Si bien se quería incentivar su participación protagónica y organización, el punto de partida era la reflexión sobre la coherencia entre sus iniciativas, actos y responsabilidades.

¹³ Sobrenombre que utilizamos para hablar de la colaboradora que participó del proyecto.

Ese día se implementó por primera vez el recurso de la Alfombra Mágica para incentivar la participación y el diálogo. Se conversó acerca de qué habíamos hecho durante la venta pro-fondos, qué habíamos logrado y cuál era nuestra finalidad de dicha actividad. Gran parte de los niños y niñas fueron partícipes de la conversación gestada entre las cabecitas reunidas sobre el manto de arpillera.

¡Fue increíble! Hasta ese entonces las conversaciones con los niños y niñas se hacían por grupos y durante la actividad que estuvieren realizando, pues era difícil captar su atención en un espacio dedicado exclusivamente a reflexionar. En cambio ahora, la reflexión se desarrollaba en conjunto y con un centro de interés claro: la preparación de la fiesta.

Incluso en la Alfombra Mágica el trabajo de elaborar carteles o dibujos para la fiesta tuvo una duración promedio de cuarenta minutos sostenidos y sin aburrirse. Este era un tiempo record para niños y niñas cuya dispersión había sido uno de sus rasgos más característicos desde los inicios de las jornadas formativas.

Al final de la sesión cada grupo nombró un coordinador a quien se le llamó *el custodio* porque se le encargó guardar los materiales que habían sobrado para continuarlos trabajando durante la semana.

Se distribuyó a cada grupo el dinero de la venta de salchichas a la parrilla en partes iguales, asignándose una tarea que debían cumplir para garantizar la fiesta. Se concluyó que un grupo se encargaría de comprar el regalo, otro tendría que preparar el refresco y el último grupo tendría a su cargo comprar los bocaditos. También se acordó que cada compra que realizaran debía registrarse en una boleta para luego poder sacar las cuentas.

La fiesta fue constituyendo un centro de interés muy fuerte gracias a la problematización y la apropiación por los niños y niñas de los espacios de conversación y reflexión. La responsabilidad y autonomía se vio interpelada para germinar, mientras se desarrollaba una auténtica co-gestión que iba perfilando el proyecto trazado.

M 2: Cuando clima grupal y autonomía organizativa entraron en recursión¹⁴

Durante una visita de los colaboradores dos días antes de la fiesta, se constató que dos de los tres grupos ya habían realizado sus compras acompañados por una persona adulta, que en ambos casos eran madres que al ver el entusiasmo decidieron apoyar espontáneamente. De igual manera, el grupo encargado de los bocaditos ya tenía claro qué comprar, y ese mismo día se destinaba a hacerlo.

El día de la fiesta los niños y niñas llegaron antes de la hora de rutina trayendo lo que habían preparado en la sesión previa y durante la semana para decorar el salón. Entre todos inflaron los globos, decoraron con serpentinas y pegaron carteles. Se organizaron sin ayuda de los colaboradores para repartir la comida de manera que alcance para todos.

¹⁴ Por recursión entendemos cuando dos o más realidades entran en una íntima relación haciendo interdependiente su generación y organización.

Muchos de los niños y niñas que prepararon la reunión no conocían a Lula¹⁵; sin embargo, el entusiasmo generado durante la planificación de la fiesta vitalizó la participación y contagió las ganas de ser parte activa de la organización de la fiesta a todos aquellos que asistían y empezaban a asistir a las jornadas formativas.

Al momento de la entrega de los regalos el grupo encargado de los refrescos, al ver que les había sobrado dinero, decidieron de manera autónoma utilizar el restante para hacerle otro regalo a Lula, aparte del grupo al que le correspondía comprar el obsequio.

La autonomía organizativa mostrada por los niños y niñas se presenta aquí íntimamente enlazada al clima del grupo. La iniciativa, entusiasmo, compromiso y fraternidad no sólo convocó a los nuevos participantes que recién se integraban a las jornadas formativas, sino además llamó la atención de otros actores, que en este caso fueron madres que apoyaron en las compras a los niños y niñas y también otras mujeres que asistieron el día de la fiesta.

PR 3: ¿Quiénes somos?

Este proceso se desarrolla entre los meses de setiembre y octubre del 2008. Es muy significativo porque explicita las tensiones que emergen del cuestionamiento a la identidad como grupo por la ausencia de símbolos que los identifiquen y diferencien.

La búsqueda de referentes para la consolidación de su identidad grupal y el abordaje metodológico para tratar la construcción de estos, son dos grandes centros de interés para dar cuenta de las tensiones que se produjeron.

M 1: De la rivalidad a la búsqueda de referentes de identidad

Previamente a una de las jornadas formativas se dio encuentro en el que las tres comunidades se juntaron, los niños y niñas de Imperio conocieron al grupo “Los de amigos por siempre” del Sector 1 Grupo 14 de Villa El Salvador, que ya tenía un nombre e incluso vestían con los polos que los identificaban.

Esto impactó mucho al grupo de Imperio. Hubo un conato de pelea entre ambos cuando los chicos de “Los amigos por siempre” se burlaron de los de Imperio por no tener polo ni nombre, y los de Imperio lo hacían ridiculizando su canción. Por ello, se planificó trabajar con los niños y niñas este conflicto, y luego ver si era viable dar una propuesta de nombre para el grupo y sondear la posibilidad de diseñar un polo.

En la sesión que le siguió a este incidente se reflexionó sobre las razones que los habían llevado a confrontarse con el grupo del Sector 1 Grupo 14. Los niños y niñas de Imperio afirmaron que les molestaba que ellos tuvieran un nombre, un polo y una canción. Partiendo de lo expresado, manifestaron la necesidad como grupo de tener también su nombre y sus polos.

Resulta interesante recalcar aquí el hecho de que haya sido el encuentro con la realidad de otro grupo de niños y niñas con símbolos de identificación bien definidos lo que motivó la búsqueda de un referente de identidad en los niños y niñas de Imperio. Este

¹⁵ Pues el número de niños se incrementó significativamente a partir del mes de Agosto.

fenómeno denota que la rivalidad que muestran estos niños y niñas con el otro colectivo, en apariencia similar, se encuentra enraizada en la ausencia de un elemento que los identifique como grupo entre ellos mismos y para el resto.

M 2: De la búsqueda de referentes a la construcción de identidad

La tarea de los colaboradores en este punto fue sumamente delicada. El sostenimiento de la rivalidad podía consolidar una identidad propia, pero marcada en su nacimiento por una dinámica descalificadora del otro y centrada en la competencia.

Orientar positivamente esa voluntad de *ser*, implicó confrontarlos, a partir del conflicto generado, con su propia carencia como colectivo. Se les preguntó *¿Por qué aún no tenemos un nombre? ¿Cómo nos gustaría que nos reconocieran? ¿Qué nos gustaría que nos distinga?* De manera que el centro de la reflexión giró en torno a ellos mismos, y no en la competencia con el otro, posibilitando una salida constructiva.

Se hizo hincapié en la autenticidad para elegir los símbolos que los iban a representar y los niños y niñas mantuvieron la propuesta de tener un polo que fuera decidido por todos. Por último, veían necesario pasar a la votación del nombre del grupo.

Al final de la jornada formativa, se presentaron todos los nombres propuestos y el que tuvo la mayor aceptación fue Imperio Kids¹⁶. En la reunión que continuó se propició que elaboren sus propuestas de polos con colores y cartulina, y fue en la siguiente jornada, que se acordó llevar a cabo la elección de diseño para el polo de Imperio Kids.

Todos los niños y niñas se sentaron en la Alfombra Mágica mientras un colaborador iba sacando uno a uno los diseños. Los niños eligieron aquella parte del polo que más les gustaba (el color, el cuello, el escudo, etc.) y todo se iba anotando. Al final de la muestra el polo que quedó fue uno negro con un logo de Imperio Kids a la altura del pecho y las letras en la espalda. Los niños se mostraron realmente alegres de que pudieran haberse puesto de acuerdo en un polo que los represente y que dejaba a todos satisfechos.

La importancia de haber llegado de ese modo a una decisión consensuada, siembra un antecedente muy importante en sus formas de afronte, reconociéndose como colectivo y a la vez como actores de su historia e identidad. No hubiera bastado quedarse en la competición para afianzar su identidad, era necesario pasar a la construcción auténtica de sus propios referentes de identificación. La orientación metodológica asumida ha sido crucial para fortalecer el proceso de formación de grupo de Imperio Kids.

PR 4: Vinculación del mundo adulto con la organización infantil

Este proceso se desarrolla entre los meses de octubre del 2008 y noviembre del 2009. Se evidencia aquí el desarrollo del grupo hacía formas más complejas de organización, además de la articulación con actores de su comunidad.

¹⁶ Cabe destacar que este nombre fue utilizado por primera vez para nombrar al grupo de chicos que tocaban cajón en los laboratorios artísticos. Sin embargo, la gran mayoría de los miembros del grupo se sintió identificado con ese nombre, incluso aquellos que se incorporaron luego de finalizados los laboratorios.

Junto a ello, tanto el trabajo en equipo como el sentido comunidad han participado de las tensiones generadas por el desarrollo de la complejidad organizacional de Imperio Kids.

M 1: Un encuentro que motiva proyectos y modos de participación

El mismo día que se elaboraron las propuestas de polos, durante el diálogo en la Alfombra Mágica, surge un nuevo proyecto de acción e Imperio Kids decide salir de paseo. Hasta ese momento aún no se determinaba el lugar.

En la siguiente reunión, luego de la elección del polo, M¹⁷ se ofreció a enseñarles a los niños y niñas a hacer budín¹⁸ para que el grupo lo vendiera y recaudara fondos para el paseo.

La respuesta de los niños desbordó lo esperado por los colaboradores. Aproximadamente cincuenta niños y niñas se sentaron en círculo en el salón, muy atentos y en silencio, a escuchar la propuesta de M. Se podría decir que estaban sorprendidos porque una de las madres estuviera interesada en hacer algo con ellos. Al terminar de hablar M, los niños y las niñas participaron brevemente con algunos comentarios acerca de si podían preparar el postre ese mismo día. La respuesta de M fue positiva. Ella ya tenía todo listo para iniciar la clase modelo. Los colaboradores quedaron absolutamente sorprendidos y entusiasmados.

M explicó paso a paso la receta. Al terminar, todos comieron budín y acordaron que en la siguiente semana cada uno llevaría los ingredientes para preparar un budín ellos mismos.

M sugirió que se dividieran por grupos, pero un niño dijo que no porque era mejor “todos juntos todo para estar unidos”. La propuesta se fue orientando, quedando, al fin, en que cada niño y niña trajera un huevo, dos cucharadas de azúcar y dos panes.

Es importante mencionar que algunas mujeres que habían asistido con sus hijos e hijas más pequeños apoyaron mucho durante esta actividad. La interacción entre adultos, niños y niñas resultó ser excelente, pues ellos estuvieron muy interesados en lo que se les enseñaba. Las mujeres, a su vez, demostraron tener mucha capacidad para facilitar el proceso de aprendizaje.

Esta fue la primera vez que los niños y niñas trabajaban con otros adultos de su comunidad de manera conjunta hacía un objetivo colectivo. Lo resaltante de esto fue que las mujeres sostuvieron su acercamiento en el respeto de la singularidad de los niños y niñas, sin tener en ningún momento que imponer ningún tipo de autoridad ni coerción sobre ellos. A su vez, y motivados por la calidad de este reconocimiento, los niños y niñas se involucraron seriamente en la labor y aprendieron la receta rápidamente. De este modo, esta experiencia se vislumbró significativa en la enseñanza que trasmite: el reconocimiento de la condición particular y humana de cada uno como pivote de una pedagogía centrada en la ternura.

¹⁷ Mujer asistente a los talleres de capacitación laboral que el proyecto realiza en Imperio y también madre de dos miembros del grupo.

¹⁸ Dulce, elaborado a base de pan, azúcar, huevos y leche.

En la siguiente jornada los niños y niñas formaron espontáneamente un círculo en el salón donde estábamos y se inició el diálogo. Ese día se discutió en asamblea con los niños y niñas *aquello que queríamos hacer como Imperio Kids y qué acciones se deberían realizar para lograr nuestro proyecto.*

Surgió con fuerza la idea que el paseo que querían hacer fuera a la “La Granja Villa”¹⁹. Para ello, acordaron hacer una feria donde pudieran vender el budín y otros postres que podrían aprender a preparar. Una de las mujeres opinó que sería bueno vender también choclo con queso, y otros niños y niñas tuvieron la iniciativa de hacer una tómbola con juegos de “tumba latas”, “el cuy”, y vender salchichas a la parrilla.

Después de precisadas las ideas que los llevarían a conseguir su paseo a “La Granja Villa”, surgió la idea de aprovechar lo recaudado en la feria para mandar a diseñar los polos. Se les planteó continuar la discusión en la siguiente reunión y se prosiguió la preparación del budín por grupos.

Cabe resaltar que en esta sesión no sólo se contó con la presencia de M, sino con la de otras mujeres del grupo de capacitación laboral, así como otras más que se acercaban para apoyar la labor que estaban realizando sus hijos e hijas.

Los niños y niñas quedaron felices con el logro de su primer budín, casi todos habían participado con gran entusiasmo partiendo el pan, vertiendo la leche, agregando la canela, el anís, etc. Fue un momento muy significativo tanto por la autonomía con la que procedían durante la elaboración como por el intercambio auténtico y horizontal que se producía con las mujeres que colaboraban.

M 2: El compromiso con la meta y el proceso

La siguiente jornada el entusiasmo se repitió con la elaboración del choco-maní. Los niños y niñas listos para mover la crema del chocolate, sentir su aroma y probar el producto final con mitades de maníes escondidos.

Fue realmente sorprendente ver cómo los niños y niñas de Imperio seguían tan contentos y se organizaban e integraban espontáneamente por grupos para ser parte de cada paso del proceso de producción del choco-maní. Meses antes era inimaginable verlos en una actividad que demandara tanta concentración, paciencia y coordinación entre ellos.

El vínculo que se generó con las mujeres se vio aún más fortalecido después de esta actividad, sin que ellos dejaran de sentirse los protagonistas de ese espacio. A parte del disfrute, eran plenamente conscientes del motivo que los convocaba y se autorregulaban para cumplir satisfactoriamente con los fines trazados.

Finalmente, se organizaron comisiones para la preparación del evento social de recaudación de fondos. Teniendo como responsabilidad la venta de chocolates, de budines, la decoración de las cajas para el juego del cuy, el conseguir los premios, el

¹⁹ Un centro de recreación infantil.

forrado de latas, etc. Se eligió a un tesorero general, a los tesoreros de cada actividad, a los responsables de la venta de las salchichas a la parrilla y de los choclos con queso.

El trabajo organizativo nunca había llegado a tener un pico tan alto, en donde se distribuyeran y compartieran las diferentes tareas de manera tan ordenada. Estas se ejecutaron con responsabilidad y entusiasmo, para sacar adelante una feria exitosa que permitiera llegar a su cometido: ir a “La Granja Villa”.

Hay que destacar la participación de las siete mujeres que apoyaron hasta el último momento de la actividad. Todos los niños y niñas, incluidos los más inquietos participaron apasionadamente. El caso más resaltante es el de “J”, niño de 6 años con Síndrome Down, que antes golpeaba y tiraba piedras a sus compañeros para llamar la atención, y en ese momento podía sostener la actividad de mezclar el pan con la leche con muchísimo interés, así como atizar la brasa que su madre estaba haciendo afuera para calentar el agua²⁰.

M 3: La feria: un trabajo en equipo

El día de la feria, desde las nueve de la mañana los niños, niñas y las mujeres comprometidas ya estaban en la loza deportiva arreglando los puestos de venta y de juegos.

Desde el inicio, los miembros de Imperio Kids se mostraron muy entusiastas y preocupados por ayudar en donde se los necesitara. Se trajeron mesas, se limpió la parrilla y se decoraron los puestos. A las diez y media de la mañana todo estaba listo para empezar a vender.

Los niños, niñas y las mujeres colaboradoras se repartieron en los puestos y cada uno asumió su responsabilidad. En todos los puestos había un niño o una niña que se encargaba de guardar y llevar la cuenta del dinero. Otros tenían la tarea de cocinar los panchos o dirigir los juegos o dar los premios. El resto se organizó en pequeños grupos para salir a vender los productos alrededor de la comunidad. Estos grupos salían con bandejas llenas y regresaban vacías con la alegría de entregar el dinero que habían conseguido. Todo iba directamente a los tesoreros que se encargaron de llevar la cuenta de lo ganado.

Además, cada uno de los niños y niñas fue a avisar a sus familiares para que vinieran a comprar y jugar, siempre explicando que la actividad tenía como fin financiar su proyecto de paseo y polos.

Al final de la tarde todos se reunieron para contar sus ganancias y una de las niñas fue elegida como la responsable para guardar el dinero hasta la siguiente semana.

El 13 de noviembre, luego del éxito de la actividad, se desarrolló la primera gran asamblea con todo Imperio Kids. Todos los niños y niñas del grupo, conversaron y debatieron junto con los colaboradores y las mujeres sobre temas organizativos y económicos que se desprendían de las últimas actividades. Esta asamblea estuvo marcada por la seriedad y preocupación por la adecuada utilización de sus ganancias.

²⁰ Su madre comenta que esta actividad la realiza siempre en su casa para ayudar a calentar el agua para la comida.

Además, todo se realizó en un ambiente democrático en el que cada quien daba su opinión o su propuesta y era escuchado con atención. La asamblea, a partir de este momento, se instituyó como un espacio de balance y decisión fundamental.

El interés por conocer el monto al que se había llegado, la responsabilidad mostrada por todos y los que faltaron en el proceso de preparación y ejecución fueron algunos de los temas abordados. También se les preguntó si el monto podía ser suficiente como para ir a “La Granja Villa” y tener los polos. Ante ello los niños y niñas argumentaron que podían hacer otra *panchada*²¹ y vender choclo con queso ese domingo para poder sacar más fondos que les pudieran alcanzar para su objetivo.

M4: La tensión entre sentido de comunidad y reorientación del motivo

El domingo siguiente se realizó la panchada; sin embargo, el éxito no fue el esperado. No se lograron recaudar los fondos suficientes, encontrándose ante un problema: los fondos no alcanzaban para ir a “La Granja Villa”.

En una nueva asamblea los niños y niñas discutieron la manera de financiar sus polos a la vez que realizar el paseo. Después del debate el nuevo lugar elegido fue el Parque Zonal Huáscar de Villa El Salvador, un inmenso parque municipal con juegos recreativos, zoológico y una laguna.

Pero esta reorientación del motivo generó una tensión importante entre las expectativas que se habían despertado por “La Granja Villa” y la ida al parque Huáscar donde no había juegos mecánicos.

Lo interesante fue que mientras el criterio de realidad utilizado en la discusión comprendía la dimensión económica, el elemento que participaba más de la comunicación eran las ganas de compartir como grupo después del trabajo realizado, más allá de la idea predeterminada que tenían.

Esto refleja un importante salto como organización, pues los niños y niñas no estaban situados en el objeto de disfrute, sino en la *significación que este portaba para ellos como organización*. Cabe señalar que en un primer momento el móvil de “La Granja Villa” pudo ser el motivo central, pero en el proceso el objetivo se enriqueció con nuevos sentidos ligados a la convivencia y pertenencia a una comunidad autodeterminada por ellos.

Este paseo no era cualquier paseo para ellos, estaba tejido de deseos, era hechura de su planificación y ejecución colectiva, en calidad de una organización que sabe lo que quiere y está consciente de poder alcanzarlo.

Este aprendizaje ha tenido un valor imponderable, pues mostró la importancia de la vivencia como comunidad basada en el trabajo colectivo y la amistad, donde el entusiasmo y la energía del otro alimentan el propio entusiasmo y la motivación.

El día del paseo más de cincuenta niños y niñas se reunió junto con las mujeres colaboradoras a esperar la llegada del bus que los llevaría al parque. La felicidad era

²¹ Expresión que denota la venta de salchichas a la parrilla.

evidente. Así, llenos de alegría y luego de todo un día de diversión bien ganada los niños y niñas volvieron a su comunidad con la intención clara de realizar más paseos como Imperio Kids.

c. “Los Peruanitos” (AH 12 de Junio - Villa María del triunfo)

Durante los primeros meses de las jornadas formativas, momento en el que las sesiones se realizaban los días sábados, se contaba con aproximadamente cincuenta niños y niñas. En ese entonces el objetivo de los talleres era fomentar y fortalecer los vínculos afectivos. A través de actividades lúdicas que motivaban la apropiación creativa del entorno, se promovía la participación, el reconocimiento del espacio como propio y la valoración de la singularidad del otro.

Si bien las edades de los niños y niñas se ubicaban en un rango amplio que iba desde los dos hasta los once años, el trabajo colectivo y las reflexiones continuas sobre la importancia de la integración y el valor de los lazos de afecto entre todo el grupo, permitió que los niños y niñas mayores tomen en cuenta a los más pequeños, y que se acostumbren a trabajar con ellos de manera solidaria, respetando su autonomía.

Es en el mes de febrero que se comienzan a generar proyectos de acción, la creación de su nombre y otros eventos que fortalecieron su identidad y actoría social como colectivo.

PR 1: Pintado de piedras del parque

Este proceso se desarrolló en el mes de febrero del 2008. Constituye el primer hito de la participación de los niños y niñas en el espacio público y visibiliza el ejercicio de su actoría en la comunidad.

M 1: Tensión creativa entre FODA infantil²² de la comunidad y un proyecto de acción

Después de haber compartido distintas actividades centradas en fortalecer los lazos entre los niños, niñas y colaboradores se creyó pertinente realizar un diagnóstico participativo para trazar las líneas de acción de los colaboradores y sondear los posibles proyectos de acción que surgiesen.

Para este diagnóstico participativo de la comunidad, los niños y niñas elaboraron maquetas de su comunidad con diversos materiales: palitos de chupete, saca lenguas, gomas, plastilinas, botones, escarchas, crayones pastel, entre otros. En ella pudieron identificar el lugar más alegre de la comunidad (fortaleza), el más triste (debilidad), el que más miedo les daba (amenaza) y aquél que les gustaría transformar (oportunidades).

El ámbito más significativo y repetido en las tres maquetas fue el parque, señalado como el lugar más alegre de toda la comunidad. Los niños y niñas lo habían dibujado verde, con árboles y flores. Sin embargo, en la realidad el parque de la comunidad era una parcela de pampa totalmente árida con algunos vestigios de arbolitos secos.

²² Esta estrategia se tomó del artículo: Protagonismo Infantil. Aspectos conceptuales y estratégicos de Ríos, Grimaldo y Lascano, Ramón (2002).

La emergencia de la posibilidad de contar con un parque ideal, surgía paralelamente al realizar su FODA. La imaginación no se apartó del proceso de diagnóstico. Mientras ellos identificaban lo existente, lo iban modelando en base a su deseo. Fue muy importante para los colaboradores dar cuenta de este proceso en las repreguntas que se desarrollaron.

La contradicción entre la realidad y la imaginación permitió problematizar y elaborar ciertas ideas sobre cómo podía ser plasmado el deseo de los niños y niñas. Surgió, luego, un proyecto de acción, partiendo de un rasgo común que se repetía en cada maqueta: *las piedras del parque eran de colores*. Los niños y niñas decidieron pintar las piedras que servían para delimitar el espacio del parque en cinco zonas triangulares.

En la primera sesión se planificó la manera de distribuir el trabajo, qué materiales se utilizarían y quién los traería. Los niños y niñas sugirieron que, una vez pintadas las piedras, se escribiera en ellas el nombre o cualquier inscripción que representara a aquel que la había pintado, como una manera de que se visibilice la identidad y el aporte de cada uno al trabajo colectivo.

M 2: Una acción social que visibiliza la infancia

En las siguientes dos sesiones se realizó el pintado de las piedras. Cada uno elegía la sección de piedras que quería pintar, de qué color y con qué dibujos. Algunos limpiaban las piedras, otros mezclaban los colores para los demás. Fue evidente cómo los niños y niñas se organizaban y trabajaban colectiva e individualmente.

En tres jornadas de trabajo, más de cincuenta niños y niñas, de dos a diez años, trabajaron juntos con un objetivo colectivo concreto de servicio a su comunidad, con iniciativa y solidaridad.

Se formaron grupos por afinidad y se observó un apoyo constante entre niños y niñas de diferentes edades para que los más pequeños pudieran lavarse las manos o tener diferentes colores para pintar las piedras.

La actoría social de los niños y niñas durante estos días fue visibilizada por los adultos. En aquella época se estaban dando las elecciones y una de las listas, motivada por esta labor, mandó a colocar columpios, pasamanos y subibajas.

Así como existió un reconocimiento y respuesta positiva a la labor de los niños y niñas por parte de un sector del mundo adulto de la comunidad, también surgieron contradicciones fuertes. Los niños y niñas comentaron que los adultos, en específico algunas mujeres, botaban las piedras a un lado, para formar un rectángulo en el centro del parque y jugar vóley.

Cuando esta información la conversamos con dos mujeres ex dirigentes de la comunidad, ellas contaron que niños y niñas hasta de cuatro años habían estado cuidando las piedras, corrigiendo a muchas personas de no pisarlas o desordenarlas; pero que algunas mujeres de todos modos botaban las piedras. Ellas les decían que no destruyeran la obra hecha por los niños y niñas, pero hacían caso omiso.

Aún a pesar de estos sucesos, los niños y niñas estaban entusiasmados por seguir haciendo proyectos de acción comunitaria como pintar las paredes del colegio o sembrar arbolitos en el parque.

Esta fue la primera acción realizada por la infancia de 12 de Junio a un nivel comunitario. Sin embargo, quedó la tarea de reflexionar sobre el cambio de las acciones y actitudes orientadas por estereotipos adulto-céntricos y la necesidad de comunicación intergeneracional horizontal, que respetara y fortaleciera la participación activa de los niños y niñas.

PR 2: Un encuentro hecho de chocolate: Flor de Amancae y Los Peruanitos.

Entre fines de julio y mediados de agosto del 2008, la actividad de chocolatería fue un hito para el acercamiento entre el grupo de mujeres promotoras (Flor de Amancae²³) y Los Peruanitos. En general, se destaca por las tensiones y trayectorias que se producto del encuentro intergeneracional entre organizaciones y de la formación de vínculos entre ellas.

M1: Cuando la experiencia de otros se vuelve germen de iniciativa de Los Peruanitos

Un antecedente de la realización de las actividades de la chocolatería fue la reflexión levantada por los niños y niñas sobre las condiciones materiales precarias en que se encontraba el local comunal donde se llevaban a cabo las jornadas formativas.

A partir de esto, el proyecto de acción planteado fue el pintado del local comunal. Cuando se les preguntó cómo conseguirían el dinero para pintarlo, respondieron que podían preparar plasma²⁴ y chocolates con maní para la venta. Los niños y niñas propusieron la chocolatería recordando las múltiples reuniones de las mujeres de la comunidad para producir chocolates. Aquellos cuyas madres estaban en Flor de Amancae, se sentían muy orgullosos al comentar que ya sabían como era el proceso. Decían que era muy fácil y salía muy rico. La idea de hacer chocolates creó un clima afectivo muy positivo.

La siguiente jornada formativa se puso manos a la obra y se dio inicio a las acciones preparativas para hacer los arreglos en el local. La primera tarea importante decidida por los niños y niñas fue solicitar el permiso del secretario general de 12 de Junio para pintar el local.

M 2: De la curiosidad al compromiso

El día de elaboración de chocolates estuvo caracterizado por el desorden y la exploración, todos querían realizar las actividades, pero cada uno por su lado. Se dieron algunas peleas para derretir el chocolate, generadas en parte por no contar con la cantidad necesaria de vasijas (se tenían tres de las cinco que se necesitaban). Algunos se

²³ Es el grupo de madres y mujeres promotoras que se formó como parte de las actividades del proyecto.

²⁴ Nombre acuñado a la bebida elaborada por ellos a base de múltiples refrescos de sobre mezclados, que preparaban para compartir al final de las jornadas formativas.

comían el chocolate durante el proceso. Muchos chocolates se dañaron y no salieron bien porque les caía agua o los sacaban del molde antes de tiempo.

Finalizada la elaboración, se organizaron cinco grupos vendedores que se dividieron la tarea por zonas. Luego se escogió a la tesorera para centralizar el dinero que cada responsable de grupo de vendedores juntaba.

Durante la venta los niños y niñas señalaron que los adultos no querían comprar algunos chocolates porque no habían salido bien. Por otro lado, algunos padres, madres y adultos en general, se acercaban al local comunal para apoyar la actividad comprando chocolates. Al enterarse que la venta de chocolates era para pintar el local comunal, algunas mujeres del grupo de promotoras (Flor de Amancae) ofrecieron su apoyo para la siguiente jornada.

En la jornada posterior, los niños y niñas demandaron tener mayor autonomía en el proceso de elaboración de chocolates, así que los colaboradores sólo apoyaron con algunas acciones específicas como el manejo del agua caliente y repartición de los insumos.

El trabajo que realizaron fue excelente. No hubo conflictos entre ellos por la distribución de tareas y cada uno sabía lo que tenía que hacer en cada grupo. Fue muy notoria su preocupación por mejorar la presentación de los chocolates, querían que los productos sean bien recibidos por sus clientes, y ellos mismos se regulaban en el trabajo. La venta esta vez fue mucho mayor y la pérdida mínima.

Algunos adolescentes ya se habían unido a la producción de chocolates. También asistieron nuevas mujeres que participaron del proceso de producción. Tanto los adolescentes, como las mujeres y los niños y niñas que no habían estado la sesión anterior eran aprendices de los que ya dominaban la técnica.

M 3: Cuando el compromiso se va haciendo con los otros

Luego de esta experiencia compartida entre los dos grupos, las promotoras de Flor de Amancae colocaron el arreglo del local comunal en su agenda, aunándose a la causa de Los Peruanitos.

Durante esta experiencia, las mujeres promotoras entendieron los procesos de organización por los que estaban pasando los niños y niñas, donde su autonomía, capacidad de decisión y delegación de tareas eran parte crucial de su formación integral.

El encuentro que se desprendió de los chocolates les permitió acercarse más a la organización de Los Peruanitos y sensibilizarse con la actoría social de la infancia. El compromiso se expresó en diversos momentos y acciones:

- En la asamblea comunitaria, la instancia mayor de decisión, las representantes de Flor de Amacae introdujeron el tema en la agenda y se reflexionó sobre el local comunal, viéndose la necesidad de realizar una faena para reparar el techo que, en su estado precario, suponía un peligro para aquellos que lo utilizaban.

- Las mujeres promotoras asumieron espontáneamente la tarea de limpiar el local y retirar los objetos que limitaban el espacio para el desarrollo de las jornadas formativas. Asimismo, realizaron acciones conjuntas con Los Peruanitos, como la venta de alimentos para la generación de ingresos.
- Fueron activas colaboradoras de la organización de la primera fiesta de aniversario de Los Peruanitos, se esmeraron por fomentar el protagonismo de los niños y niñas en la preparación de bailes y decoración, les prepararon comida, dulces, decoraron una torta, etc.

Cabe resaltar que una de las participantes de Flor de Amancae cedió su casa en repetidas oportunidades para la realización de las jornadas, cuando el local comunal no estaba disponible.

El vínculo entre las dos organizaciones se forjó en la convicción y la ternura. La preocupación por la actoría de los niños fue un móvil para dinamizar la organización de las mujeres de Flor de Amancae. Mientras para Los Peruanitos, el apoyo y acompañamiento que recibían en algunas actividades, fortalecía y promovía la iniciativa y la participación protagónica.

PR 3: Entre paredes y lienzos se pintan esperanzas

Entre los meses de setiembre y octubre del 2008 se desarrolló el proceso de pintado de las paredes del local comunal. Sin embargo, se presentaron obstáculos que no permitieron el logro del objetivo como se había planificado. La emergencia de una estrategia creativa para embellecer las paredes con mensajes sobre el castigo físico y humillante en lienzos que las cubrieran, expresó la capacidad de generar propuestas en situaciones adversas y motivó la elaboración de una banderola propia, que también se colocaría en el espacio comunitario de las paredes del local. Esto último condujo la reflexión sobre las formas de gestión de los espacios comunes y la afirmación de identidades.

M 1: Lo alternativo surge de la imposibilidad

En vista que no se había llegado a acuerdos con los miembros de la junta directiva sobre el tarrajeado de las paredes del local para su posterior pintado, se creyó necesario problematizar la actividad del pintado con Los Peruanitos. En este contexto surgió como iniciativa pintar lienzos que fueran colgados en las paredes, mientras se resolvía el tema del tarrajeo.

Los niños y niñas trabajaron en total tres murales²⁵, y el tema elegido era la violencia a la infancia, y de manera específica el castigo físico y humillante.

Después de concluidos los trabajos, se prosiguió a colgarlos en las diferentes paredes del local. Los niños y niñas registraron sus nombres en los diferentes trabajos. Un

²⁵ Este trabajo se realizó con la colaboración de la Red de Artistas Voluntarios, que habían sido invitados por ser parte de las organizaciones que, junto con la Comisión de Niños, Niñas y Adolescentes, INFANT, Save the Children, Plan Internacional y otras, impulsaban la Campaña Nacional “Adiós al Castigo Físico y Humillante”.

aspecto muy significativo fue que el nombre del grupo estuvo siempre presente en las pinturas.

M 2: Cuando se sintieron parte del espacio comunitario

Durante esta experiencia se evidenció que los niños y niñas gozaban mucho del pintado en tela. Por ello, se les propuso como actividad que pintasen la banderola de Los Peruanitos, reproduciendo a una escala mayor el logo trabajado por ellos mismos en una jornada anterior.

El trabajo se llevó a cabo con mucho entusiasmo. En la actividad se integraron niños y niñas de todas las edades (hasta de 2 años), y todos llenos de pintura crearon colectivamente la banderola de Los Peruanitos, la misma que decidieron debía colgarse en las paredes del local al igual que los trabajos anteriores.

V. OTRAS ACTIVIDADES QUE PARTICIPARON DE LA EXPERIENCIA

En este apartado se abordan las actividades que no están ceñidas o no están en función de las jornadas formativas, pero que en el transcurso de la sistematización han cobrado significación para dar cuenta del proceso de configuración de la experiencia.

1. La campaña “Adiós al castigo físico y humillante”

Esta campaña fue llevada a cabo por el INFANT de manera consorciada con otras instituciones como una estrategia de incidencia social y política sobre el tema. Para ello, se eligieron a las comunidades de Imperio y 12 de Junio como “comunidades símbolo” en la lucha por la erradicación del castigo físico y humillante y la promoción de mejores maneras de educar a los niños y niñas.

En ambas comunidades se organizó una feria como relanzamiento de la segunda fase de la campaña, y se convocó a un trabajo integrado de los diversos actores de las respectivas zonas. Así, previo al evento se realizaron jornadas de reflexión con los adultos y se trabajó el tema en las jornadas formativas con los niños y niñas.

Como actividad para el día del relanzamiento los grupos de niños y niñas organizaron un pasacalle. Mostrando las pancartas que ellos mismos elaboraron en las jornadas formativas y acompañados por músicos y bailarines, recorrieron diversas calles de sus comunidades arengando en contra del castigo. En el camino sus padres, madres y otros adultos se iban uniendo hasta formar un gran grupo. Luego de ello, se presentaron números artísticos de baile y canto organizados por las mujeres y los grupos de adolescentes.

Estos relanzamientos fueron una motivación importante para que los actores de las comunidades, con apoyo de IFANT, pudieran articularse por el bien de la infancia. Además, los contenidos de la campaña fueron incorporados por los colaboradores como un eje transversal de reflexión durante las jornadas formativas con los niños y niñas.

2. Los talleres de fortalecimiento de capacidades

Estos talleres se realizaron con el objetivo de brindar a los niños y niñas de primer y segundo grado un espacio de aprendizaje cooperativo que facilite su tránsito a la educación primaria. Se llevaron a cabo en cada comunidad con un grupo reducido: 9 en Imperio, y 8 en 12 de Junio y en el Sector 1 Grupo 14. Todos ellos participaban en las jornadas formativas y eran hijos e hijas de trabajadoras del hogar.

Los talleres se llevaron a cabo entre los meses de agosto y noviembre del 2008 con una frecuencia de una vez por semana. La metodología de trabajo daba mucha importancia al inter-aprendizaje. Así, los que demostraban mayores avances en lectura y escritura tenían la tarea de enseñar a los que estaban más atrasados. Al principio, la integración era difícil, los niños y niñas no comprendían este rol, pero poco a poco fueron dándose cuenta de que el trabajo y el aprendizaje compartido eran más sólidos e incluso más divertidos, y se formaban parejas o grupos de tres para ayudarse mutuamente.

Si bien estos talleres formaban parte del marco del proyecto, apuntaban a objetivos distintos que la formación de grupo y la promoción de actoría social. Su estrategia era más bien pedagógica. Sin embargo, al ser trabajados con una parte de los niños y niñas que asistían a las jornadas formativas, terminaban por dar una cierta continuidad a los procesos vividos en ellas.

3. Los Laboratorios Artísticos

Durante los meses de abril a julio del 2008, INFANT implementó los laboratorios artísticos como parte de la campaña “Adiós al castigo físico y humillante”. Se consideró importante realizar esta estrategia para dar la oportunidad a los niños y niñas a que se expresen creativamente a través del arte, desfogando la ansiedad y el temor que las situaciones de castigo les generaban.

Los laboratorios se realizaron todos los sábados en diversas sedes, entre ellas, las tres comunidades donde se implementa el proyecto Kullakoq Warma. Se realizaron talleres de arte de diversas disciplinas: música, danza, pintura, circo. El objetivo fue desarrollar la creatividad, seguridad, confianza y libertad en los participantes.

Aún cuando la actividad era similar en las tres comunidades ésta fue acogida y tuvo un efecto muy diferente en cada una de ellas.

En Imperio solo el taller de música pudo realizarse hasta el final del período. Los otros talleres se suspendieron debido a que los niños y niñas no demostraron interés. El taller de música (cajón) captó el interés de un grupo de aproximadamente ocho niños y niñas, y fomentó la integración en momentos en que el grupo recién iniciaba su trabajo colectivo. Luego, el recuerdo de este grupo de cajón llamado Imperio Kids dio lugar al nombre que tendría todo el grupo.

En 12 de Junio, en cambio, los talleres de arte tuvieron una excelente acogida y se ejecutaron durante todo el tiempo previsto con la asistencia regular de un grupo considerable de niños y niñas entre los que estaban miembros de “Los Peruanitos”. De todos los talleres el que más atrajo la atención fue el taller de circo, hasta el punto de que se solicitó su re-implementación.

De igual manera, en Villa El Salvador los talleres resultaron un gran aporte para el proceso de los niños y niñas. El grupo aprovechó al máximo estos talleres, se apuntaron en la mayor cantidad de espacios y asistieron puntualmente a las clases. Estos talleres se percibieron como una ampliación de las jornadas formativas, pues se reunía el mismo grupo y se divertían aprendiendo nuevas maneras de expresarse.

Una vez finalizados los laboratorios artísticos en las comunidades se organizó una feria artística en la cual todos los grupos de niños y niñas que habían participado en las distintas disciplinas artísticas mostraron lo aprendido a sus madres y a los niños y niñas de las otras comunidades.

VI. PARTIENDO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

Basados en el enfoque participativo de construcción de la información se consideró pertinente recoger las concepciones de los niños y niñas sobre su propio proceso en las jornadas formativas. El objetivo de la actividad apuntó a que los niños y niñas elaboraran la memoria histórica de sus grupos, respondiéndose al qué, por qué, cómo y para qué de los proyectos de acción realizados colectivamente. De este modo se pretendió rescatar aquello que consideraban como lo más significativo de sus vivencias: las amistades que se fueron formando, el trabajo en equipo, los eventos que se dieron y las acciones que desarrollaron.

Para ello se utilizaron más de cien fotos de las actividades y jornadas realizadas con los grupos. La metodología de la actividad consistió en dividir a los niños y niñas en pequeños grupos hechos al azar, de aproximadamente diez personas cada uno. Tenían asignada la tarea de organizar una cantidad de fotos de acuerdo al orden cronológico de las actividades y construir, a partir de ello, una narrativa de su propio proceso que luego expondrían ante los demás.

En el sector 1 grupo 14 la elaboración de su memoria histórica significó un punto clave de consolidación del proceso de formación de grupo, una manera de completar la representación colectiva de “Los amigos por siempre” con la elucidación de sus logros y motivaciones.

En Imperio esta actividad se insertó a continuación del momento crucial de la constitución de su identidad a partir de un nombre y la elaboración de sus polos, lo cual permitió nutrir la representación del grupo con la resignificación de sus vivencias.

En 12 de Junio ya existía la experiencia previa de un recuento de sus actividades a través de fotos, así que esta nueva actividad les permitió reflexionar sobre lo elaborado anteriormente y reorganizarlo en función de una historia colectiva.

Cabe mencionar que los resultados de esta experiencia en las tres comunidades resultaron muy distintos a lo que el equipo se había planteado en un principio. Si bien los niños y niñas realizaron el trabajo de organización de las fotografías con mucho entusiasmo y alegría, recordando los momentos y logros compartidos, durante la exposición las cosas no resultaron como se habían planificado.

Y es que la elaboración de narrativas como herramienta metodológica tenía por objetivo invitar a los niños y niñas a que expresaran verbalmente su propio proceso. No obstante, esta exposición no tenía una razón de ser clara para los niños y niñas, pues ellos, habiendo compartido todo el proceso, no sentían la necesidad de trasmitírselo al otro de esa manera. Más bien, fue para ellos sumamente constructivo el elaborar de manera artística y gráfica el ordenamiento de las fotos, y compartir en su hacer las experiencias de su trabajo.

De todos modos, cada comunidad realizó esta actividad y la información recogida de ellas fue muy valiosa. A continuación una breve reseña de lo más significativo:

“Los amigos por siempre”

En el sector 1 Grupo 14 hubo dos momentos para dialogar y reflexionar con los niños y niñas sobre las jornadas formativas; uno de los momentos fue el trabajo de manera grupal, donde se pudo organizar en cartulinas las fotos que mostraban todos los momentos que se habían vivido en el grupo. Mientras se trabajaba en grupo, los niños y niñas iban comentando, recordando e identificando quiénes habían participado en los talleres, dónde lo habían trabajado, en qué espacio. Esta rememoración la realizaban de manera muy alegre y jugando con el otro, mientras terminaban de colocar las fotos en los diferentes paneles elaborados en la cartulina.

Cabe señalar que el trabajo estuvo guiado por los niños y niñas mayores, mientras que los más pequeños se dedicaban a apoyar en el pegado de las fotos.

El segundo momento fue la sesión siguiente. Esta se trabajó en la casa de una de las niñas. Todos se acercaban a observar las fotos que habían sido colocadas en la cartulina y pegadas a la pared con el respectivo nombre de la actividad que se había desarrollado. Los niños y niñas se buscaban en las fotos y comentaban lo que habían hecho.

Luego de observar las fotos se pasó a explicar los momentos que se reflejaban en ellas. Cuatro niños describieron las actividades frente al grupo, mientras que los colaboradores hacían preguntas con la intención de hacerlos reflexionar.

Entre las cosas que se comentaban estaban las siguientes: “se hizo la panchada²⁶ para obtener un polo”, “se sembraron plantas en la comunidad porque no hay un ambiente de áreas verdes ahí”, “se pintaron las gradas porque estaban feas y no se ve bien”.

“Imperio Kids”

En Imperio la elaboración de la memoria histórica se realizó en dos sesiones. En la primera se hicieron tres grupos de niños y niñas, cada uno con un grupo de fotos a su cargo para organizar en cartulinas. Al final de la sesión, cada grupo presentó una pequeña exposición del resultado.

Cuando se les preguntó qué es lo que más les gustaba de las actividades que habían realizado, respondieron: la fiesta y el pasacalle (el día del lanzamiento de la campaña “Adiós al castigo físico y humillante”). Además, al ser preguntados por aquello que más

²⁶ Salchichas a la parrilla.

les gustaba de Imperio Kids hubo varias respuestas: la unidad del grupo, la responsabilidad, el que siempre pintaban y jugaban. Los grupos resaltaron también las conversaciones en la Alfombra Mágica. Por último, dijeron que antes de INFANT estaba Every Child, y que allí aprendían bisutería y se divertían mucho, pero que no iban todos los niños y niñas que están ahora en Imperio Kids.

En la siguiente sesión, sentados en la Alfombra Mágica, se conversó en torno a las fotos que mostraban las primeras jornadas formativas en Imperio. Muchos de los niños y niñas no habían asistido en esas fechas, así que aquellos que tenían más tiempo les narraban y explicaban los hechos.

La principal actividad de las mostradas ese día fue la del pintado del mural en la loza de la comunidad. El objetivo de ese mural fue adornar el lanzamiento comunitario de la campaña “Adiós al castigo físico y humillante”. Para ello fueron acompañados por la Red de Artistas Voluntarios, los cuales facilitaron el trabajo de dibujo y pintado del muro. Durante dos días los niños, niñas y los artistas trabajaron juntos, compartiendo, además, juegos y dinámicas.

Los resultados de estas dos sesiones fueron muy significativos, pues a partir de ellas los niños y niñas de Imperio Kid pudieron organizar y visualizar aquello que ellos mismos habían realizado, esto los llenaba de orgullo y los motivaba a seguir realizando actividades como grupo.

“Los Peruanitos”

La actividad tuvo dos momentos muy marcados: el diálogo inicial sobre las actividades realizadas y el ordenamiento cronológico de los registros fotográficos.

Primero, los niños y niñas se distribuyeron de manera circular para reflexionar sobre su proceso. Comentaron que las acciones más significativas para ellos fueron el pintado de las piedras del parque, los chocolates, el juego en el “charquito” de agua, el encuentro familiar en navidad, el pasacalle en contra de la violencia niño y niño, la elaboración de plastilina casera y el pintado de la banderola de su grupo.

El pintado de las piedras del parque, los chocolates y la elaboración de la banderola, fueron mencionadas reiteradas veces por los niños y niñas, resaltándolas como las más bonitas, las que más satisfacciones les produjeron.

Luego se formaron grupos de trabajo y se les proporcionó cartulinas de colores y gomas para que realicen el pegado de las fotos. Las indicaciones fueron dadas para todos: debían colocar las fotos en orden cronológico.

Los resultados obtenidos no fueron los esperados, algunos niños y niñas no comentaron las formas de proceder de las actividades realizadas, puesto que no habían participado en todas las actividades reportadas en las fotos. Dos grupos integrados por niñas en su mayoría, de los cinco que se formaron, lograron concretar la actividad de forma satisfactoria, después de pegar sus fotos escogieron dos representantes quienes expusieron los contenidos de las fotos.

Proyectos de acción más significativos para los niños y niñas

| Grupos de niños y niñas | Proyectos de acción realizados | Proyectos de acción más significativos para los niños y niñas ²⁷ |
|---|--|--|
| “Los amigos por siempre” Sector 1 grupo 14 | <ul style="list-style-type: none"> - Pintado de gradas de la loza deportiva. - Sembrado de arbolitos en su comunidad. - Elaboración de una maqueta: diseño de un espacio de juego en su comunidad. - La compra de sus polos. - Elaboración de banderola de su grupo. | <ul style="list-style-type: none"> - Pintado de gradas de la loza deportiva. - Sembrado de arbolitos en su comunidad. - La compra de sus polos. |
| “Imperio Kids” Imperio | <ul style="list-style-type: none"> - Pintado de mural: “Tenemos derecho a una vida sin violencia” - Fiesta de despedida a su colaboradora. - Paseo de esparcimiento y recreación. - Actividades pro fondos para la obtención de los polos del grupo. | <ul style="list-style-type: none"> - Pintado de mural: “Tenemos derecho a una vida sin violencia” - Fiesta de despedida a su colaboradora. |
| “Los Peruanitos” 12 de Junio | <ul style="list-style-type: none"> - Pintado de las piedras del parque. - Elección del nombre para su grupo. - Arreglo del local comunal. - Banderola de su grupo. - Elaboración de banderolas en contra del castigo físico y humillante NNA. - Primera fiesta de aniversario. | <ul style="list-style-type: none"> - Pintado de las piedras del parque. - Banderola de su grupo. - Elaboración de banderolas en contra del castigo físico y humillante NNA. |

²⁷ Cabe resaltar que la actividad de elaboración de la memoria histórica se realizó en el mes de noviembre del 2008, por lo cual algunos otros proyectos de acción aún no se habían llevado a cabo.

VII. PARTIENDO DE LAS MUJERES PROMOTORAS²⁸

La participación de las mujeres fue de gran importancia fundamentalmente en dos comunidades: el AAHH 12 de Junio de Villa María del Triunfo y el AAHH Imperio de San Juan de Miraflores. En el Sector 1 Grupo 14 de Villa el Salvador la participación no fue tan significativa como en las otras dos comunidades

Con la intención de sondear las acciones que habían tenido más impacto y visibilidad para ellas, así como identificar nuevas perspectivas movilizadas, en el mes de octubre del 2008 se desarrolló un encuentro con mujeres promotoras de las tres zonas, donde se rememoraron momentos importantes de las experiencias, acciones de apoyo y acompañamiento que ellas llevaron a cabo y perspectivas.

En 12 de Junio las mujeres pertenecientes al grupo “Flor de Amancae”²⁹ participaron en algunos proyectos de acción planteados por los niños y niñas, siendo el hito fundamental la producción y venta de chocolates. En el encuentro, ellas destacaron la autonomía de los niños y niñas para realizar acciones públicas, como el pintado de las piedras del parque y la realización del pasacalle en la campaña “Adiós al Castigo Físico y Humillante”. En el encuentro expresaron su compromiso para dar continuidad a estas acciones.

En Imperio las mujeres promotoras también participaron en los proyectos planteados por el grupo de niños y niñas entre los meses de setiembre, octubre y noviembre del 2008. Su presencia fue importante para Imperio Kids, pues dio lugar al desarrollo de asambleas con más de cincuenta niños y niñas que opinaban y escuchaban atentamente. Durante el encuentro de promotoras las mujeres de Imperio señalaron este hecho como significativo

Por su parte, las mujeres del Sector 1 Grupo 14 no participaron en los proyectos de acción de Los amigos por siempre. Sin embargo, realizaron actividades pro-fondos para organizar la navidad para los niños y niñas. Cabe señalar que en dichas actividades ellas se autodenominaban “Madres de Los Amigos por Siempre”.

A continuación presentamos un cuadro que organiza las acciones de colaboración realizadas por las mujeres promotoras de las tres comunidades.

²⁸ La formación de mujeres promotoras se desarrolla con el objetivo de generar ingresos, fortalecer los proyectos de vida y colaborar con la promoción del protagonismo de los niños y niñas.

²⁹ Este agrupación está conformada por 10 mujeres, casi todas madres de familia, algunas de ellas trabajadoras del hogar.

| Comunidades | Acciones de colaboración |
|---|---|
| Sector 1 Grupo 14 Villa el Salvador | <ul style="list-style-type: none"> - Al inicio de las jornadas formativas ayudaron con el registro de los niños y niñas, la repartición de los refrigerios, etc. - Colaboraron en la venta de salchichas a la parrilla para la adquisición de sus polos. - Por iniciativa de los niños y niñas brindaron sus casas para el desarrollo de los talleres cuando no se podía contar con el local comunal. - Realizaron una actividad pro-fondos (pollos a la parrilla) para realizar una fiesta por Navidad. |
| Imperio San Juan de Miraflores | <ul style="list-style-type: none"> - Participaron en jornadas formativas enseñando a los niños y niñas a elaborar budín y apoyando en la organización de la actividad pro-fondos para el paseo. - Apoyaron en la venta de las salchichas a la parrilla. - Se organizaron para vender las chocotejas que ellas y los miembros de Imperio Kids elaboraron con el objetivo del paseo. |
| 12 de Junio Villa María del Triunfo | <ul style="list-style-type: none"> - Pusieron a disposición sus casas para la realización de las jornadas formativas y otras actividades cuando no se contaba con el local comunal. - En los inicios de las jornadas formativas prepararon el refresco para repartir a los niños y niñas al momento del refrigerio. - Algunas han asistido a las jornadas con sus niños y niñas pequeños, han ayudado en la distribución de los materiales y en la limpieza del espacio cuando terminan las jornadas formativas. - En una asamblea comunitaria levantaron la reflexión sobre el riesgo de que Los Peruanitos realizasen sus actividades en el local comunal cuyo techo se encontraba en situación de riesgo y lideraron las faenas para su reparación. - Acompañaron al grupo de niños y niñas en las diferentes salidas fuera de la comunidad: Festival Artístico, Feria del Juego – “Juvenalia”, a la playa, etc. - Realizaron una olla común para todos los niños y niñas de la comunidad en el lanzamiento comunitario de la Campaña “Adiós al Castigo físico y Humillante” impulsada por INFANT. También se unieron a la preparación de afiches y banderolas con algunos niños y niñas de Los Peruanitos. - Denunciaron la violencia física y psicológica propiciada a niños y niñas de su comunidad. - Colaboraron activamente en la realización de la primera fiesta de aniversario de Los Peruanitos, prepararon comida y otros bocaditos para los 70 niños y niñas que asistieron. - Apoyaron a los niños y niñas en la venta de las salchichas a la parrilla con papa, actividad cuyos fondos iban a ser destinados a la compra de los polos del grupo Los Peruanitos. |

Luego del encuentro realizado con las mujeres de las comunidades, el equipo de colaboradores puso un especial interés en profundizar en el vínculo que había establecido el grupo de mujeres promotoras de 12 de Junio, ya que constituía una organización colaboradora y no únicamente eran mujeres que colaboraban. Fue tanto el

interés que por iniciativa de una colaboradora³⁰ que decidió sistematizar el proceso de organización de Flor de Amancae, se tomó la decisión de llevar a cabo una sesión para realizar el balance del año como organización y su vínculo con los niños y niñas de Los Peruanitos y con su comunidad.

Así, el trabajo con las mujeres promotoras de 12 de Junio se centró principalmente en promover y fortalecer la organización que se gestaba. A partir de ello, se generaron constantes reflexiones en torno a la situación, no sólo de sus hijos e hijas, sino de toda la infancia en su comunidad. Ello fue crucial para la sistematización que hemos desarrollado, pues dio cuenta de un cambio en las representaciones sociales que se manejaban sobre el tema.

Esto lo podemos observar en las siguientes citas expresadas durante las sesiones:

“A mi me gustaría que se haga una casa acá en 12 de Junio para cuidar a los niños que sus mamás trabajan. Hay niños que sus mamás trabajan y los dejan por ahí, sin comer...todo cochinito su carita (...). Siempre estoy mirando a los niños, estoy pendiente de los niños. Me gustaría que cada uno de los niños tenga algo adentro, me gustaría que luchen por su familia, si tuvieran hermanitos que luchen por sus hermanitos. Y que tengan su proyecto de vida, por que una madre debe incentivar que tengan su proyecto de vida desde muy pequeños. Siempre hay que ayudarlos, hay que estar detrás de ellos, si nos caemos nos levantamos todos...ayudarlos”

MN (noviembre 2008)

En esta cita podemos encontrar tres núcleos de significación:

- La preocupación por el cumplimiento de los Derechos del Niño gira en torno a la protección y la seguridad social.
- Existe una tensión entre la representación del niño y la niña como actores que desarrollan proyectos de vida y emprenden luchas vitales, y la carencia afectiva del contexto en que viven.
- La conciencia de la necesidad de acompañamiento como forma de colaboración entre generaciones.

³⁰ Como parte de las prácticas pre-profesionales que realizaba la colaboradora, la institución universitaria pedía una sistematización de la experiencia que venía realizando en su centro de trabajo. A partir de esta iniciativa se orientó la sesión para cumplir con los dos objetivos trazados: la experiencia de organización de las madres y la significación del vínculo establecido con los niños y niñas. Al mismo tiempo, se pensó que este espacio no podía representar un simple recojo de información, sino un momento de reconstrucción crítica y reflexiva de sus procesos de organización para contribuir al fortalecimiento de su organización.

“Para mi ha sido un cambio, por que yo francamente hasta el año pasado muy poco toleraba a los niños. La bulla de los niños era algo que a mí francamente me fastidiaba. Y cuando hemos empezado con la chocolatería –y son testigos las señoras– yo decía, saquen a los niños, saquéenlos. Era algo que no podía tolerar, y por qué, por que yo no tengo la experiencia que ustedes tienen de ser mamás, yo no tengo hijos. Yo he aprendido esa tolerancia que ustedes tienen, esa tolerancia que todas las mamás tienen por sus hijos y por otros niños también. Y entonces un día conversando con los colaboradores me dijeron que lo más importante de esto eran los niños. Y yo me puse a pensar y miraba de lejos a los niños, de lejos nomás, con un poco de temor, me daban temor, y ahora es un reto que –gracias a ellos– a la reflexión de ellos he superado esa fobia que yo les tenía a los niños no, y ahora soy la niñera del grupo, mientras ellas trabajan yo los cuido”

ML (noviembre 2008)

Destacamos aquí tres núcleos de significación:

- El cambio y tránsito reflexivo se produjo y organizó por una tensión que se generó del encuentro con la vivencia de amor de otros actores con los niños y niñas.
- El tejido social del que ella formó parte facilitó el conmovearse con la realidad de los niños y niñas, estructurar lazos de ternura y asumir un protagonismo en sus procesos de formación.
- El proceso de diálogo en torno a las significaciones que iban adquiriendo los niños y niñas en su vida, fue clave para la formación de su compromiso.

VIII. PARTIENDO DE LOS DIRIGENTES

En el curso de la sistematización encontramos pertinente desarrollar entrevistas a los dirigentes del Sector 1 Grupo 14 por la presencia y atención que dedicaron al trabajo que se venía desarrollando con los niños y niñas.³¹ Con ellos se coordinaba la utilización del local comunal y siempre se mantuvieron al tanto de las jornadas formativas y las acciones comunitarias. Incluso en ocasiones en que el local estaba ocupado por otra actividad uno de los dirigentes ofrecía su casa para que se realicen las sesiones.

Estas entrevistas buscaron además de recabar sus percepciones, reflexionar con ellos sobre el proceso de organización y actoría social de los niños y niñas.

³¹ Tanto en Imperio como en 12 de Junio, la junta directiva estuvo enterada de la labor que se realizaba con los niños y niñas. Sin embargo, su interés nunca fue más allá de ello. No hubo una intención clara de fomentar la actoría social de los niños y niñas, ni una disposición explícita por atender las propuestas y articularlas con las suyas. Por ello se priorizó la entrevista a los dirigentes del Sector 1 Grupo 14.

Los dirigentes de esta zona han reconocido el valor que las jornadas tenían para la formación de los niños y niñas. En las entrevistas sostuvieron la idea de que este espacio, sumado al de los laboratorios artísticos, les han ofrecido a los niños y niñas nuevas maneras de aprovechar positivamente sus tiempos, fomentando su desarrollo en contextos seguros. A su vez, estos espacios son vistos como una oportunidad para que los niños y niñas encuentren maneras alternativas de agruparse y participar del espacio público sin verse inmersos en la problemática de la violencia urbana.

Colaborador: ¿Conocen el propósito de lo que se trabaja en estas jornadas formativas?

JC: El objetivo es que en estos momentos los niños estén (...) haciendo su teatro, su pintura porque así ya no están en malas juntas.

VO: Continuando con la palabra de mi amigo JC ha habido un cambio quizás esas horas que se dedicaban horas muertas que se dedicaban hacer cosas malas se han dedicado hacer cosas buenas...

Cabe señalar que el núcleo fundamental de significaciones era el espacio público como escenario de riesgo, y desde ahí asociaban las jornadas formativas como espacios seguros para el desarrollo de los niños y niñas.

Los dirigentes se reconocen involucrados en el proceso de los niños y niñas mediante el apoyo en las actividades comunitarias que el grupo ha realizado y en el acompañamiento a los paseos. Sin embargo, ambos consideran que el trabajo articulado y sostenido con INFANT les permitirá implementar nuevas y mejores acciones a favor de la infancia.

Colaborador: ¿Considera que durante su gestión se ha contribuido en la realización de los talleres?

JC: Si hemos contribuido pero nos falta contribuir mas.

VO: De esto nos falta bastante creo que es el primer año que se esta llevando acabo en nuestro grupo, esperamos que la colaboración y participación de la ONG para que esto prosiga no solamente por un año, tenemos niños que recién están naciendo y también a ellos les enseñen algo...

Finalmente, entre los resultados que consideran los más resaltantes se encuentra la percepción de un mayor desenvolvimiento y participación infantil tanto en su comunidad como en sus escuelas, a través de las diversas actividades que en ellas se realizan. Además, observaron que los niños y niñas han mostrado mejores maneras de relacionarse entre ellos mismos y con los adultos, fortaleciendo sus lazos basándose en la amistad y el respeto.

Capítulo 3:

Aprendiendo de la experiencia

I. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

En esta sección presentamos los resultados de la experiencia a manera de indicadores referidos a las actividades y proyectos de acción surgidos de las jornadas formativas con niños y niñas en las tres comunidades. Para esto se han considerado los cuatro ejes de construcción e interpretación crítica: Actoría Social, Visibilización de la Infancia, Organización de Infancia y Colaboración.

| Comunidades | Procesos | Indicadores de la experiencia | | | |
|-------------|----------|-------------------------------|-------------------------------|--------------------------|--------------|
| | | Actoría Social | Visibilización de la infancia | Organización de Infancia | Colaboración |

| Comunidades | Procesos | Indicadores de la experiencia | | | |
|--|------------|---|---|---|--|
| | | Actoría Social | Visibilización de la infancia | Organización de Infancia | Colaboración |
| Sector 1 Grupo 14 Villa El Salvador | PR1 | <ul style="list-style-type: none"> - La discusión del espacio público contempló un campo de preocupaciones que enfocó fundamentalmente las <i>acciones o inacciones contraproducentes</i> sobre la loza deportiva. - La apropiación de los espacios públicos por los niños y niñas mostró una tensión entre los modos de afronte, que si bien son creativos, pueden ser constituidos también por formas de reproducción ampliada de la violencia en contraposición al otro, que segreguen y discriminen la participación de otros actores de la comunidad como “los pandilleros”. - Los niños y niñas mostraron una tendencia favorable a la auto-institución de su condición de sujetos sociales con capacidad de incidencia. | <ul style="list-style-type: none"> - La ubicación céntrica de la loza deportiva facilitó una visibilización de la acción social de los niños y niñas. - La contradicción entre los modos de existencia de los adolescentes y jóvenes responsables de las pintas y los niños y niñas del grupo situó la acción social que emprendieron estos últimos, desde una lógica propositiva y constructiva para la comunidad. | <ul style="list-style-type: none"> - La elaboración y realización de su primer proyecto de acción fue confrontado con dificultades que demandaron la creatividad como grupo y la personalización del objetivo y las tareas por cada miembro. | <ul style="list-style-type: none"> - La estrategia de promover la auto-gestión de los recursos para lograr su meta, dialogó con otros contextos significativos en los que se desenvuelven (como sus casas), iniciaron la construcción de puentes de comunicación entre los contextos y las acciones que llevan a cabo los niños y niñas del grupo. - La reflexión del equipo sobre el espacio público presentó una tensión entre el grupo de niños y niñas y los demás actores de la comunidad para propiciar una gestión participativa y democrática del espacio público. |

| Comunidades | Procesos | Indicadores de la experiencia | | | |
|-------------|------------|--|--|---|---|
| | | Actoría Social | Visibilización de la infancia | Organización de Infancia | Colaboración |
| | PR2 | <ul style="list-style-type: none"> - El proceso de creación de la visión del arbolito futuro y su concreción, puso en marcha una tensión entre la significación de la imagen ideal de los arbolitos, las representaciones del espacio público como riesgoso y los modos de afronte frente a las adversidades, que construyó la actoría social de los niños y niñas en el espacio público de sus comunidad. Esto se expresó en: <ul style="list-style-type: none"> • La generación de propuestas que remitieron al mundo privado. • El corte del proyecto de acción y pasó a una nueva actividad. | <ul style="list-style-type: none"> - La dialéctica entre el reconocimiento como colectivo, la comunicación con los miembros de la junta directiva y la actitud propositiva con sentido comunitario, fortaleció su capacidad grupal de participar y coordinar sin necesidad de interlocutores. | <ul style="list-style-type: none"> - El sostenimiento del proyecto de acción pasó por momentos críticos cuyos conflictos se centraban en el papel y orientación de la participación del grupo en el espacio público. | <ul style="list-style-type: none"> - Se generó la necesidad de elaborar criterios metodológicos centrados en la relación entre emprendimiento colectivo de niños y niñas, y contextos de adversidad. |

| Comunidades | Procesos | Indicadores de la experiencia | | | |
|-------------|------------|--|--|--|---|
| | | Actoría Social | Visibilización de la infancia | Organización de Infancia | Colaboración |
| | PR3 | <ul style="list-style-type: none"> - La creación del nombre ha significado la construcción de un referente desde el que se sienten convocados para ejercer su actoría social. | <ul style="list-style-type: none"> - La significación del nombre marcó un nuevo momento del grupo. Permitió generar una contradicción en la visibilización de las jornadas formativas: Gestionado por el Infant vs. Organización infantil con autonomía e identidad propia. | <ul style="list-style-type: none"> - El nombre del grupo surge de la tensión creativa entre la vivencia histórica del colectivo y la ausencia de un símbolo de identificación. - Se establecieron formas de auto-organización y autodeterminación auténticas, que no respondieron a estereotipos al momento de la elección de nombres. - El nombre elegido expresa la tensión entre lo real e ideal de los lazos de cariño en la vivencia grupal. | <ul style="list-style-type: none"> - La estrategia de los colaboradores para el desarrollo de las normas de convivencia partió del sentido que se despertó en el grupo sobre la necesidad de convivir con una identidad. |

| Comunidades | Procesos | Indicadores de la experiencia | | | |
|--------------------------------|----------|--|--|--|---|
| | | Actoría Social | Visibilización de la infancia | Organización de Infancia | Colaboración |
| Imperio San Juan de Miraflores | PR1 | <ul style="list-style-type: none"> - La actoría de los niños y niñas se expresó activamente en la co-gestión creativa de espacios participativos. - Las jornadas formativas fueron significadas como espacios de libertad y construcción, promoviendo la expresión de inquietudes, problemáticas y propuestas. | <ul style="list-style-type: none"> - La tensión entre las formas rebeldes de apropiación del espacio por niños y niñas frente al diseño de situaciones hecha por los colaboradores, permitieron la visibilización y desenvolvimiento de ellos como actores sociales. | <ul style="list-style-type: none"> - Los procesos de reflexión y toma de decisiones conjunta necesitaron de espacios de comunicación horizontal como la alfombra mágica, así como un clima afectivo cálido y de confianza. | <ul style="list-style-type: none"> - Los objetivos de los colaboradores entraron en tensión creativa con los centros de interés de los niños y niñas, y permitió la reflexión y elaboración de estrategias de co-gestión de espacios participativos. - El inter-juego dialéctico entre la creación escenarios alternativos y la orientación activa de centros de interés colectivo fomentó la integración grupal y el trabajo conjunto. |
| | PR2 | <ul style="list-style-type: none"> - El éxito de esta fiesta demostró a los niños y niñas que podían asumir con facilidad responsabilidades y llevar a cabo trabajos de manera colectiva partiendo de lazos afectivos sinceros y auténticos que hacían del entusiasmo del otro el propio. | <ul style="list-style-type: none"> - Las formas de autodeterminación y autoorganización fueron visibilizadas por algunas madres de los niños y niñas que se sintieron convocadas, y acompañaron las iniciativas y decisiones que tomaban los niños y niñas del grupo. | <ul style="list-style-type: none"> - La meta emprendida y el espacio de confianza y comunicación motivaron la reflexión conjunta y prolongada que por primera vez se daba en el grupo. - La dialéctica entre la autonomía organizativa y el sentimiento de logro que se iba produciendo, fortalecía el clima grupal y la acción solidaria. | <ul style="list-style-type: none"> - El papel del colaborador estuvo centrado en el cuestionamiento de la consistencia y coherencia del grupo para poner en marcha la realización de la fiesta de Lula. |

| Comunidades | Procesos | Indicadores de la experiencia | | | |
|-------------|------------|--|---|--|---|
| | | Actoría Social | Visibilización de la infancia | Organización de Infancia | Colaboración |
| | PR3 | <ul style="list-style-type: none"> - La creación autónoma de sus referentes de identidad fortaleció la cohesión del colectivo y les permitió reconocerse como actores de su propia historia. | <ul style="list-style-type: none"> - La nominación del colectivo aportó a su visibilización en la comunidad. | <ul style="list-style-type: none"> - El nombre del grupo surgió de la tensión entre la confrontación con un grupo de niños y niñas consolidados bajo una identidad y la ausencia de símbolos de identificación propios. | <ul style="list-style-type: none"> - La problematización de sus propias carencias como grupo centró la reflexión sobre la identidad en un cuestionamiento del colectivo mismo y no en la afirmación desde la descalificación del otro. |
| | PR4 | <ul style="list-style-type: none"> - La interrelación entre la ejecución exitosa de un proyecto de acción autónomo y las expectativas de logro de los niños y niñas, fortaleció la motivación a actuar colectivamente. - El reconocimiento mutuo de las condiciones humanas propias y singulares entre los adultos y los niños y niñas, posibilitó una pedagogía orientada por la ternura. | <ul style="list-style-type: none"> - La interacción de los niños y niñas con un grupo de mujeres de la comunidad permitió la convergencia de objetivos y orientó los proyectos de acción hacia el trabajo articulado con otros actores comunitarios. | <ul style="list-style-type: none"> - La dialéctica entre el objeto deseado y el anhelo de realizarlo, consolidó en los niños y niñas un compromiso tácito de trabajo organizado. - El objetivo inicial fue enriquecido por nuevos sentidos subjetivos ligados a la convivencia y a la autodeterminación, surgidos del proceso mismo de ejecución del proyecto de acción. | <ul style="list-style-type: none"> - El acompañamiento, la orientación y la reflexión sobre las contradicciones dadas durante el proceso fortaleció la articulación entre el grupo de mujeres promotoras y los niños y niñas. |

| Comunidades | Procesos | Indicadores de la experiencia | | | |
|---|----------|---|---|--|---|
| | | Actoría Social | Visibilización de la infancia | Organización de Infancia | Colaboración |
| 12 de Junio Villa María del Triunfo | PR1 | <ul style="list-style-type: none"> - El proceso de vinculación con el espacio comunitario, desde el diagnóstico hasta la ejecución de su proyecto de acción, abrió una nueva zona de sentido en la toma de decisiones de los niños y niñas ligada a su actoría en los espacios públicos. | <ul style="list-style-type: none"> - La donación de los juegos frente a la acción de los niños y niñas, si bien podía tener un carácter bien intencionado y/o táctico para las elecciones de junta directiva, el problema se centró en la contradicción entre: la infancia como beneficiaria vs. la infancia como actor social. - Con un sector de los adultos, se generó una contradicción entre la significación positiva de la niñez participante y la representación adulto-céntrica del uso del espacio público de juego por las mujeres que jugaban vóley. - Existió un apoyo diferenciado del mundo adulto ante la acción social de la infancia de la zona. | <ul style="list-style-type: none"> - La diversidad de edades constituyó una fortaleza para desarrollar, desde la diversidad, formas de relación solidaria y fraterna durante el trabajo conjunto. | <ul style="list-style-type: none"> - La estrategia de diagnóstico entró en tensión creativa con las capacidades imaginativas movilizadas en la identificación de las zonas de la comunidad. - El cambio de las concepciones y representaciones adulto-céntricas constituyeron un desafío para el trabajo en la comunidad. |

| Comunidades | Procesos | Indicadores de la experiencia | | | |
|-------------|------------|---|---|---|--|
| | | Actoría Social | Visibilización de la infancia | Organización de Infancia | Colaboración |
| | PR2 | <ul style="list-style-type: none"> - La actoría social fue promovida por la apropiación de experiencias de otros actores comunitarios que representaban cercanía y organización. | <ul style="list-style-type: none"> - El trabajo articulado con Los Peruanitos permitió a las mujeres promotoras reconocer, en el proceso de organización, el valor formativo de la autonomía, la capacidad de decisión y la delegación de tareas. - El proyecto de acción de los niños y niñas fue promovido por el grupo de mujeres promotoras como un punto de agenda en la asamblea comunitaria. | <ul style="list-style-type: none"> - La contradicción entre la primera venta de chocolates y el deseo de llevar a cabo su proyecto de acción, motivó en los niños y niñas la autorregulación del proceso de producción de chocolates. - La relación recursiva entre la iniciativa, la participación y el sentimiento de logro en Los Peruanitos, y el apoyo, compañía y reconocimiento de las mujeres de Flor de Amancay, forjó un vínculo colectivo sostenido en la convicción, el respeto y la ternura. | <ul style="list-style-type: none"> - La estrategia de reducir el apoyo de los colaboradores durante el proceso de producción de chocolates apuntó al fortalecimiento de la autonomía y a la asunción de responsabilidades por parte del grupo de niños y niñas. |
| | PR3 | <ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de sostener su actoría social ante los obstáculos a sus proyectos de acción, fomentó un afrontamiento propositivo de las dificultades. | <ul style="list-style-type: none"> - La persistencia en la decoración del local comunal a pesar de las dificultades, aportó a la visibilización de Los Peruanitos. | <ul style="list-style-type: none"> - La flexibilidad en la ejecución de sus proyectos de acción permitió la proposición de soluciones creativas ante lo adverso. | <ul style="list-style-type: none"> - La tensión generada entre el proyecto de pintado del local comunal y las situaciones desfavorables, orientó la reflexión hacia formas creativas de gestión de los espacios públicos e incidencia social. |

II. HALLAZGOS

En esta sección presentamos los principales hallazgos a manera de indicadores referidos a aquellas actividades institucionales o del proyecto que no constituyeron jornadas formativas y aportaron al proceso de formación de grupos, considerando los cuatro ejes de construcción e interpretación crítica: Actoría Social, Visibilidad de la Infancia, Organización de Infancia y Colaboración.

| Actividad | Indicadores de la experiencia | | | |
|--|---|---|--|---|
| | Actoría Social | Visibilización de la infancia | Organización de Infancia | Colaboración |
| Campaña “Adiós al castigo físico y humillante” | <ul style="list-style-type: none"> - La implementación de una campaña contra el castigo físico y humillante generó una tensión entre las prácticas correctivas utilizadas por los adultos y los reclamos de los niños y niñas sensibilizados por mejores tratos en sus familias y escuelas. - En el caso de 12 de Junio se generó en el grupo de mujeres promotoras una tendencia a apropiarse de la propuesta del buen trato, luchando contra sus propios hábitos correctivos. | <ul style="list-style-type: none"> - La contradicción entre los reclamos de los niños y niñas por los maltratos sufridos en sus casas y escuelas, sumado a su expresión pública de rechazo a través de los pasacalles; y la concepción tradicional de infancia y educación, motivo en los padres, madres y maestros la discusión sobre el rol de los niños y niñas en su propio proceso formativo. | <ul style="list-style-type: none"> - La planificación y ejecución colectiva de actividades por parte de los niños y niñas fue motivada por su participación en los relanzamientos comunitarios de la segunda fase de la campaña. | <ul style="list-style-type: none"> - Los colaboradores se apropiaron de los contenidos de la campaña e hicieron de ella un eje transversal de reflexión y acción en las jornadas formativas con niños y niñas. |
| Taller de fortalecimiento de capacidades | <ul style="list-style-type: none"> - Nuevas significaciones sobre la experiencia de las jornadas formativas y una más clara comprensión del proceso, se generaron en los niños y niñas a partir de la rememoración colectiva de las vivencias, logros y dificultades identificadas por ellos mismos. | <ul style="list-style-type: none"> - El trato personalizado y la percepción de un espacio seguro generó en los niños y niñas un diálogo más abierto entre ellos y con los colaboradores y permitió la identificación de situaciones que los ponían en riesgo o los preocupaban. | <ul style="list-style-type: none"> - La dinámica entre las dificultades que cada niño y niña encontraba en su proceso de aprendizaje y el acompañamiento y apoyo que sus compañeros le brindaban, fortaleció sus relaciones afectivas, motivando nuevos lazos de amistad. | <ul style="list-style-type: none"> - Se formularon replanteamientos metodológicos a partir de la incorporación de las nuevas significaciones sobre el proceso de las jornadas formativas. |

| | | | | |
|-------------------------|--|--|--|--|
| | | | | |
| Laboratorios artísticos | | <ul style="list-style-type: none"> - La contraposición entre la inseguridad del espacio público y los espacios alternativos de formación para los niños y niñas, ha facilitado el reconocimiento y la promoción de estos por parte de los adultos de las comunidades. | <ul style="list-style-type: none"> - En Villa El Salvador el grupo de niños y niñas consolidó su identificación colectiva a través de la elección de un nombre y la elaboración de una banderola para la feria artística. | |

III. CONCLUSIONES

El análisis de la experiencia de formación de grupos de niños y niñas en sus comunidades en la perspectiva de la generación de una actoría social ha llevado a establecer las siguientes conclusiones:

1. De la experiencia en general

Sobre la actoría social

- La elaboración de proyectos de acción ha constituido la principal estrategia para la formación de grupos orientados hacia una actoría social en sus comunidades.
- El trabajo de las jornadas formativas ha estado centrado en permitir la emergencia de la expresión sincera y auténtica entre niños, niñas y colaboradores.
- Los obstáculos y logros que los niños y niñas han identificado durante sus balances han sido claves para la personalización del valor de los proyectos de acción que realizados.

Sobre la organización de infancia

- La experiencia de organización comunitaria participa positivamente en la formación de grupos de niños y niñas. En 12 de Junio, donde la población se encuentra en una etapa activa de organización para el desarrollo del espacio urbano, los niños y niñas se plantean con claridad proyectos de acción orientados a aportar a este desarrollo. En Imperio, donde la comunidad es menos activa y no se aprecian obras recientes producto del trabajo comunitario, los niños y niñas no se plantean metas con sentido de servicio comunitario. Sin embargo, cabe aclarar que esto no implica que Imperio Kids no piense en llevar a cabo proyectos de acción comunitarios, pues conocen los problemas de la comunidad y desean generar cambios a esa situación.
- La formación de vínculos afectivos, basados en la confianza y la fraternidad entre diversos actores, han sido la base para la organización de acciones conjuntas y el fortalecimiento de una identidad propia.
- La diversidad de edades pasó de ser una posible debilidad a una potencialidad para el aprendizaje en equipo, el respeto y la tolerancia a la diversidad.
- La consolidación de una identidad en los tres grupos ha tenido un desarrollo diferenciado ligado a sus contextos socioculturales.
- Los modos de participación y organización de niños y niñas no han seguido un patrón común en las tres comunidades.

- Las etapas producto del encuentro entre los objetivos de intervención del equipo de colaboradores y la dinámica de los grupos de niños y niñas han sido:
 1. Reconocimiento.- Implicó el establecimiento de vínculos afectivos y de confianza a través del compartir, conocerse, valorarse y decidir juntos ciertas acciones.
 2. Reflexión sobre su realidad cotidiana y su visión de cambio.- Implicó dialogar y problematizar en torno a sus contextos de vida, así como la elaboración de proyectos de acción.
 3. Creación de sentido comunitario e identidad grupal.- Se llevaron a cabo actividades con carácter de servicio comunitario, en algunos casos se promovía la relación entre diferentes actores sociales, se creaba nombres que los identificaran como grupo de niños y niñas de su comunidad, etc.

Sobre la colaboración

- Los modos de participación y organización de niños y niñas no han seguido un patrón común en las tres comunidades.
- Los colaboradores, además de orientarse por una propuesta de trabajo y estrategias generales, han considerado las características propias del grupo con el que trabajaban para, a partir de ellas, orientar, reorientar y decidir estrategias de acción, actividades, gestionar el espacio y los recursos materiales que fueran más motivadores para los niños y niñas.
- La cualidad más resaltante con la que han contado los colaboradores ha sido la actitud reflexiva para enfocar su práctica. Esto sirvió de base para ir validando, formulando y reformulando los supuestos teóricos a partir de los cuales se trabajó, siempre manteniendo el criterio de flexibilidad para adecuarse a diversos contextos sin plantear recetas ni modelos prediseñados.
- Fue importante la capacidad empática de los colaboradores para ganarse la confianza de los niños y niñas, trabajar con ellos en una relación horizontal, motivada por la amistad, por una relación igualitaria, y no por una interacción adulto-céntrica que ubica el saber sólo en una persona.

2. De la experiencia en cada comunidad

Sector 1 Grupo 14 - Villa El Salvador

- La formación del grupo “Los amigos por siempre” ha estado íntimamente ligada a dos tendencias: la creación y afirmación de su identidad, y el modo de vinculación con el espacio público.
- La intervención a nivel comunitario ha generado constreñimientos y desarrollos en el desempeño del grupo debido a la tensión entre la representación de la peligrosidad del espacio público y la idea colectiva de la capacidad de incidencia en él.

- El reconocimiento como colectivo con identidad propia, diferenciado de otros actores, fortaleció su actuación autónoma, fomentando su iniciativa y motivando una actitud propositiva con sentido comunitario.
- “Los amigos por siempre”, como símbolo de identificación, articuló la vivencia histórica del colectivo con la representación de sus lazos afectivos, proyectándolos positivamente al futuro y sirviendo, a su vez, de referente para el ejercicio de su actuación social en el presente.
- El arte como herramienta metodológica se constituyó en un elemento valioso para la motivación, planificación y ejecución de acciones.

AAHH Imperio - San Juan de Miraflores

- La formación del grupo Imperio Kids ha tenido como singularidad el desarrollo las formas de participación y toma de decisión a partir de espacios de vinculación entre pares, los colaboradores y las madres.
- La incorporación los centros y espacios de interés de los niños y niñas como estrategias de intervención, permitió hacer de las jornadas formativas un contexto singular y personalizado por el grupo.
- La comunicación horizontal, auténtica y democrática, sostenida en lazos de afecto y amistad entre los niños, niñas y colaboradores fortaleció la reflexión sobre el proceso del grupo.
- Se identificaron tres momentos marcados por tres modos de reflexionar sobre las actividades:

El primer momento se produjo cuando la reflexión se realizaba simultáneamente con la actividad en curso, pues en un inicio era muy difícil congregarse a los niños y niñas para conversar y dialogar.

El segundo momento se produjo al implementar la Alfombra Mágica la cual servía, primero, para realizar la actividad y, luego, para reflexionar sobre ella y conversar sobre los problemas que el grupo enfrentaba en su convivencia.

El tercer momento generó los espacios de asamblea donde todos los niños y niñas, reunidos alrededor del salón, planificaban, tomaban decisiones y dialogaban sobre sus actividades futuras.

La complejidad del proceso reflexivo fue de acuerdo a la consolidación del grupo, pero nunca se abandonó ninguno de los tres modos de reflexión mencionados.

AAHH 12 de junio - Villa María del Triunfo

- La formación del grupo Los peruanitos ha tenido como tendencia central el ejercicio de su actoría social relacionado a sus procesos de vinculación con el mundo adulto, de manera específica con la organización de mujeres (Flor de Amancaes).
- El proceso de elaboración de chocolates y la visualización clara de los objetivos por parte de los niños y niñas permitió la organización, coordinación y autoregulación entre ellos mismos en el ejercicio de las tareas asumidas.
- La participación de las mujeres en acciones y actividades concretas con los niños y niñas fortaleció el proceso de organización de ambos colectivos.
- La inclusión de las mujeres en las jornadas formativas ha permitido introducir nuevas relaciones de colaboración que trascienden las de los integrantes del equipo del proyecto.

IV. LECCIONES APRENDIDAS

1. Criterios para la promoción de la organización de infancia

- La principal característica de una organización de niños y niñas es su capacidad creadora de cultura, su potencial renovador a partir de pequeños o grandes cambios en la vida de sus comunidades.
- Los niños y niñas aprenden a compartir y valorar al otro, fortaleciendo los vínculos entre ellos y con los colaboradores, cuando se sienten implicados como grupo en las tareas que deben desarrollar para lograr sus proyectos de acción colectivos.
- La convivencia se verá fortalecida siempre que los niños y niñas personalicen el espacio en el que trabajan y la organización en la que participan, asumiendo colectivamente los sentidos subjetivos que se producen.
- La auto-educación que se genera en el marco de la organización de los niños y niñas no es fruto de una organización cerrada. Por el contrario, la interacción con el mundo adulto es fundamental para dar continuidad a las formas organizativas y participativas que van surgiendo.
- La identidad de grupo, el ejercicio colectivo de la actoría social en el espacio público y la elaboración y ejecución de proyectos son ámbitos de intervención clave para el desarrollo de organizaciones.

2. Criterios para la promoción de la participación protagónica

- Es la propia lógica del niño o niña, que se estructura de manera dinámica y cambiante desde la vivencia, la que marca el ritmo y los modos de participación en los proyectos de acción individuales y colectivos que emprenden.

- Para los niños y niñas los derechos de infancia adquieren significación en su convivencia con los otros, y no cuando son transmitidos como recetas despersonalizadas. De esta manera funcionan como principios que responden a la interpretación de las condiciones de desarrollo que ellos mismos identifican como necesarias para ser felices y sentirse creadores de nuevas realidades.
- La participación infantil no tienen formas preestablecidas de actuación, pues está ligada a los modos afectivos de interactuar frente a un reto o proyecto en un contexto específico, el cual incide de manera singular en la subjetividad de los niños y niñas.
- Cuando los niños y niñas intervienen en procesos de diagnóstico, su reflexión no sólo identifica problemas, sino que pueden expresar, de manera simultánea, posibles soluciones y propuestas significativas para ellos.

REFERENCIAS

1. Bibliografía

Cussiánovich, Alejandro. *Aprender la condición humana. Ensayo sobre Pedagogía de la ternura*, Lima, Ed. Ifejant, 2007.

González, Fernando. *Comunicación, personalidad y desarrollo*, La Habana, Editorial pueblo y cultura, 1999.

González, Fernando. *Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos*, México, Internacional Thomson editores, 2000.

González, Fernando. *Sujeto y subjetividad. Una aproximación histórico-cultural*, México, Internacional Thomson editores, 2002.

Jara, Oscar. *Para sistematizar experiencias*. Edit. IMDEC. México, 1997

Pérsico, Alfredo. *Crisis social y subjetividad. Rumbos y desafíos en las ciencias sociales*, En: Martínez Carpio, Héctor y Van Der Maat, Cuadernos de Ciencias Sociales: Las Ciencias Sociales en la Postmodernidad – La búsqueda de la subjetividad 1, p. 105-139, Arequipa, Universidad Católica de Santa María, Bruno (Eds), 2007.

Pichón-Rivière, Enrique. *Teoría del vínculo*, Buenos Aires. Ed. Nueva Visión, 1983.

2. Infografía

Jara, Oscar. Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. Ponencia presentada en el Seminario ASOCAM: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, organizado por Intercooperation, Cochabamba, Bolivia, 2001. Extraída de: <http://www.grupochorlavi.org/webchorlavi/sistemizacion/oscarjara.PDF>

Jara, Oscar. *El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales*. Ponencia presentada en el Seminario Latinoamericano de Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural y Participación Ciudadana en América Latina. Colombia, 1998. Extraída de: <http://www.alforja.or.cr/sistem/Jara.doc>

Ríos, G (CODINA, Perú) y Lascano, R.(OCLADE, Argentina). *Protagonismo Infantil: Aspectos Conceptuales y Estratégicos*. Fortaleza, Brasil, 2000. Extraído de: <http://www.imagine.com.ar/yachay/protagonismo.htm>

3. Páginas web consultadas

<http://p-zutter.net/index.html>

Página oficial de Pierre de Zutter donde se encuentra una gama de textos producidos sobre el cultivo de la experiencia.

<http://www.alforja.or.cr>

Es la página oficial del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja que cuenta con estudios, experiencias y publicaciones ligadas a la educación popular y la sistematización.

ANEXOS

RANGOS DE PARTICIPACIÓN POR PERIODOS

Esta matriz muestra los rangos de asistencia de los tres grupos de niños y niñas a lo largo de la experiencia. Por razones de forma se ha dividido en cuatro momentos:

| Periodos de la experiencia | Rangos por zonas y sexos | | | | | | | |
|--|--------------------------|--------|--------|--------------|---------|---------|----------|----|
| | AAHH 12 de Junio | | | AAHH Imperio | | | Sector 1 | |
| | General | M | F | General | M | F | General | |
| Temporada inicial (Nov – Dic) | | | | | | | 17 a 34 | 10 |
| Temporada de Verano (Feb - Mar) | 14 a 33 | 4 a 19 | 8 a 18 | 20 a 21 | 8 a 11 | 9 a 13 | 10 a 24 | 1 |
| Temporada escolar (Abr- May – Jun – Jul –Ago) | 13 a 39 | 3 a 14 | 8 a 26 | 18 a 26 | 9 a 14 | 9 a 12 | 8 a 29 | 2 |
| Consolidación de los grupos (Set – Oct – Nov - Dic) | 12 a 50 | 4 a 21 | 8 a 32 | 22 a 50 | 12 a 31 | 10 a 29 | 7 a 25 | 2 |

temporada inicial, de verano, escolar y consolidación de los grupos.

Se ha realizado el conteo de los asistentes a cada una de las jornadas formativas, el rango se estableció con los números de menor y mayor asistencia.

Amigos por siempre

Se presenta como el grupo más pequeño. Según la estadística se ha trabajado con un grupo de 7 hasta 29 participantes en algunas jornadas. El rango ha sufrido algunas variaciones, sobre todo durante los meses de temporada escolar.

Imperio Kids

Este grupo es el más grande en número de asistentes. El trabajo se ha realizado con un grupo de más de 18 participantes, pero en ocasiones se ha incrementado hasta los 50. El rango ha ido en aumento, es decir, no se ha reportado disminución de participantes por temporadas, más bien los rangos se han incrementado a lo largo de los meses de febrero a diciembre. En el caso de la asistencia según el sexo, no se observa ninguna diferencia significativa entre niñas y niños.

Los Peruanitos

Se ha trabajado con un grupo mayor de 12 participantes, el cual se incrementó hasta 50 avanzada la experiencia. Al igual que en Imperio, el número de asistentes a los talleres se ha incrementado con el transcurrir de los meses.

En cuanto a la asistencia por sexo, el número de niñas supera al de niños. El rango de niñas presenta una crecida desde la temporada escolar hasta la consolidación de los grupos, mientras que en el caso de los niños se observa una disminución durante los meses abril a agosto.

FRECUENCIA DE ASISTENCIA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS PARTICIPANTES DE LAS JORNADAS FORMATIVAS

1. “Los Amigos por Siempre”

| Sexos | Rangos | | | Total de niñas/niños participantes |
|-------|----------------|----------------|--------------|------------------------------------|
| | (A) 28 - 20 | (B) 19 - 10 | (C) 9 - 1 | |
| Niñas | 3 | 14 | 40 | 57 |
| Niños | 8 | 2 | 39 | 49 |
| | 11 | 16 | 79 | 106 |

Los rangos han sido establecidos producto de la división entre tres del máximo de asistencia registrado (28), agregándosele a la columna del centro el rango mayor. Asimismo, el universo de fuentes de verificación³² de los que se ha desprendido el siguiente cuadro es de 45.

En la columna A se encuentran los niños y niñas cuya asistencia ha sido más constante, en la B los que han asistido regularmente, y finalmente en la columna C los que lo hicieron de manera esporádica.

El cuadro arriba indicado mide el nivel de asistencia de los participantes del grupo del Sector 2 Grupo 14 durante el periodo de la experiencia que va desde noviembre del 2007 a diciembre del 2008. Así, tenemos que se ha llegado en esos meses a 106 niños y niñas, quienes han asistido a las jornadas de formación entre 1 y 28 veces.

Se puede inferir que el grupo de “Los amigos por siempre” está conformado por 27 participantes, 17 niñas, y 10 niños, quienes participaron con regularidad, siendo solo 11 de ellos los mas constantes, 8 niños y 3 niñas.

2. “Los Peruanitos”

| Sexos | Rangos | | | Total de niñas/niños participantes |
|-------|----------------|---------------|--------------|------------------------------------|
| | (A) 25 - 18 | (B) 17 - 9 | (C) 8 - 1 | |
| Niñas | 10 | 12 | 80 | 102 |
| Niños | 4 | 15 | 59 | 78 |
| | 14 | 27 | 139 | 180 |

Igual que en el cuadro anterior, el establecimiento de los rangos se obtuvo después de la división entre tres del máximo de asistencia registrado, que en este caso es de 25,

³² Cuando se habla de fuentes de verificación se está haciendo referencia a las hojas de registros de asistencia de los niños y niñas participantes. No se está negando con ello la existencia de otras fuentes como las fotografías, filmaciones, etc.

agregándosele a la columna del centro el rango mayor. El universo de fuentes de verificación utilizadas para la elaboración de este cuadro fue de 41.

El número de niños y niñas a los que se ha llegado es mayor que en el Sector 1 Grupo 14, ya que según lo registrado en el mismo periodo se trabajó con 180 niños y niñas, quienes participaron en las jornadas de formación promovidas por el proyecto entre 1 y 25 veces.

El cuadro indica que “Los Peruanitos” está integrado por 41 miembros, 22 niñas y 19 niños, de los cuales 14 son los que asisten con mayor regularidad 10 niñas y 4 niños, hecho que marca una diferencia con respecto al grupo anterior, ya que son las niñas en este grupo las que han evidenciado mayor constancia en la asistencia a las jornadas.

3. “Imperio Kids”

| Sexos | Rangos | | | Total de niñas/niños participantes |
|-------|----------------|---------------|-------------|------------------------------------|
| | (A) 21 - 15 | (B) 14 - 8 | (C) 7 -1 | |
| Niñas | 6 | 12 | 43 | 61 |
| Niños | 5 | 9 | 64 | 78 |
| | 11 | 21 | 107 | 139 |

Siguiendo el mismo procedimiento que en los dos casos anteriores se efectuó el cálculo del rango, pero esta vez el rango³³ es el mismo para las tres columnas. Siendo 19 el universo de fuentes de verificación que sustentan este cuadro.

En 13 meses de trabajo, se ha llegado a trabajar con 139 niños y niñas (61 de sexo femenino y 78 de sexo masculino), quienes han participado entre 1 y 21 veces.

Este cuadro nos revela que el grupo de los “Imperio Kids” está conformado por 32 miembros, de los cuales 11 de ellos son los que han demostrado mayor constancia en su participación, 6 niñas y 5 niños.

³³ Las variaciones en los rangos de los tres cuadros se dieron por que el número de fuentes de verificación, no es el mismo en los tres casos. Existen otras fuentes como fotografías, filmaciones, pero que no han sido referidas para la elaboración de estos cuadros.