

EXPERIENCIAS

en evaluación e intervención de proyectos con infancia en situación de riesgo social desde un enfoque de Derechos Humanos



CON LA COLABORACIÓN DE:



Castilla-La Mancha



Esta publicación pretende contribuir al conocimiento e intercambio de ideas, con lo que se autoriza su reproducción siempre que se cite a la fuente y se realice sin ánimo de lucro.

El contenido de la publicación es responsabilidad de sus autores y no representa necesariamente la opinión de InteRed ni de la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha.

Todas las fotografías de esta publicación son de las tres experiencias analizadas en Kinshasa (R.D. del Congo), Santo Domingo (Rep. Dominicana) y Chinautla (Guatemala).

Coordinación: Isabel Pedrazuela y Ana Arancibia (Área de Cooperación Internacional).
María Cobos (Responsable de Comunicación. Fundación InteRed).

Diseño y maquetación: Artegraf, S.A.

Primera edición, marzo de 2010

©InteRed

C/ Rufino González, 40, 2º. Izda.

28037 Madrid - www.intered.org

Foto de la cubierta: Manifestación por el respeto de los derechos de niñas y niños. Chinautla. Guatemala.

DERECHOS RESERVADOS CONFORME A LA LEY

Impreso y hecho en España

ISBN: 978-84-937893-0-5

Depósito legal: M-13.752-2010

Fotocomposición e impresión: Artegraf, S.A.

Impreso en papel reciclado



“ Los derechos humanos son sus derechos. Tómenlos. Defiéndanlos. Promuévanlos. Entiéndanlos e insistan en ellos. Nútranlos y enriquezcanlos... Son lo mejor de nosotros. Denles vida. ”

Kofi Annan



ÍNDICE

PRESENTACIÓN 6

INTRODUCCIÓN 8

**Capítulo 1. UNA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN
DESDE EL ENFOQUE DE DERECHOS. PROYECTO
'BANA YA POVEDA':**

*'REINSERCIÓN DE NIÑOS DE LA CALLE DESDE
UNA PROPUESTA SOCIOEDUCATIVA INTEGRAL CON
ENFOQUE DE DERECHOS',*

KINSHASA, REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO.

Luisa María Aguilar Tiraboshi 13

**Capítulo 2: EVALUACIÓN Y DERECHOS DE LA
INFANCIA: PROCESO, METODOLOGÍA Y HALLAZGOS
EVALUATIVOS DESDE LA INTERVENCIÓN CON NIÑEZ
EN SITUACIÓN DE CALLE, REPÚBLICA DOMINICANA.**

Marta Martínez Muñoz y Jacobo Muñoz Comet 33

**Capítulo 3. APUESTA POR LA APLICACIÓN DEL
ENFOQUE BASADO EN DERECHOS HUMANOS:
PROYECTO SOCIOEDUCATIVO XAJANAJ
KAHALEPANA, CHINAUTLA, GUATEMALA.**

Blanca Fuentes Maldonado 81

BIBLIOGRAFÍA 93

La presente publicación recoge diversas experiencias de cooperación desde un Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH) focalizado en los derechos de la infancia. Se trata de **dos evaluaciones a proyectos de infancia que vive en la calle en República Democrática del Congo y República Dominicana y la sistematización del trabajo realizado con infancia urbano-marginal en Guatemala**. Responde a nuestra voluntad institucional de socializar experiencias y aprendizajes como un ejercicio de transparencia y con el objetivo de extender el EBDH y la cultura de la evaluación.

InteRed concibe desde su creación, un modelo de cooperación que recoge principios y directrices alineadas con el EBDH: el trabajo de cooperación se realiza a partir de una relación de partenariatado y asociación a medio/largo plazo con las contrapartes del sur; se promueve la generación de capacidades locales, fortalecimiento institucional y conciencia de sujetos de derechos como orientaciones estratégicas de intervención y se favorece la cooperación sur-sur como modo de impulsar el intercambio de experiencias y apren-

dizajes, la reflexión conjunta, la sistematización de acciones y un mayor impacto.

Es a raíz de la evaluación externa efectuada al proyecto de infancia callejera en República Dominicana que se explicita dicho enfoque en la organización. Institucionalmente, apostar por el EBDH ha supuesto la reformulación de la misión en el II Plan Estratégico 2007-2010 para introducir específicamente que nuestro modo de luchar contra la pobreza, la desigualdad y la exclusión es a través de procesos socioeducativos desde un enfoque de derechos humanos y de género.

Los Planes estratégicos de la organización han recogido la evaluación a nuestras acciones de desarrollo como un factor indispensable para la mejora de la calidad y el impacto de nuestras intervenciones. El objetivo último es mejorar la calidad de vida y derechos de las poblaciones con las que trabajamos y en los casos recogidos en esta publicación, los derechos de la infancia.

Confiamos que el aprendizaje que ha supuesto para todos los actores involucrados las diferen-

tes experiencias presentadas, sirvan de referente y acicate para otras organizaciones que quieran vincular su trabajo cotidiano con la cultura de la evaluación y el EBDH.

Por último, quiero expresar mis agradecimientos a los evaluadores Marta Martínez, Juan Martín Pérez, Jacobo Muñoz y Luisa María Aguilar por el magnífico trabajo de campo y por su contribución a esta publicación; a los equipos locales de la Fundación Pedro Poveda de Guatemala; Centro Bana Ya Poveda de la República Democrática del Congo y de Niños del Camino de República Dominicana por su estrecha colaboración y el aprendizaje conjunto que ha generado este ejercicio de evaluación y trabajo desde el EBDH; a la coordinadora y miembros del área de cooperación internacional de InteRed, Ana Arancibia y Ana García, que han participado en la evaluación mixta efectuada a “Niños del Camino” y “Bana Ya Poveda” y han dado seguimiento a los proyectos, y a Isabel Pedrazuela que ha colaborado en la coordinación de la publicación junto a María Cobos, responsable de comunicación en InteRed.

Quiero agradecer de manera especial a la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha que ha apoyado la ejecución de los proyectos y la realización de los procesos evaluativos y de sistematización que se recogen en esta publicación en una clara muestra de la voluntad política por apoyar este tipo de procesos, indispensables para la mejora de la calidad de la cooperación. ●

M^a Carmen Aragonés
Directora de InteRed

Las tres experiencias que aquí se presentan se han llevado a cabo en lugares tan alejados como la República Democrática del Congo, la República Dominicana y Guatemala pero tienen como nexo común, que se trata de tres experiencias bajo un enfoque de derechos y son proyectos dirigidos a niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo social.

La Experiencia de R.D. del Congo, Una experiencia de evaluación desde el enfoque de derechos, Proyecto 'Bana Ya Poveda': 'Reinserción de niños de la calle desde una propuesta socioeducativa integral con enfoque de derechos', Kinshasa, República Democrática del Congo, es ejecutado por la organización local ASBL Kundikanda. Con la evaluación se ha buscado valorar cómo este proyecto se inserta en la realidad de la República Democrática del Congo, una realidad marcada por el conflicto y la guerra, y cuál es su aporte en el proceso de consolidación y respeto de los derechos de la niñez que vive en situación de calle.

La Experiencia de República Dominicana, Evaluación y derechos de la infancia: proceso, metodología y hallazgos evaluativos desde la intervención de Niños del Camino, República Dominicana, recoge el proceso

de una evaluación final, realizada desde un enfoque de derechos, de un proyecto que, en sus inicios, fue identificado y diseñado sin tener en cuenta esta metodología. El proceso de una evaluación participativa y las recomendaciones generaron un positivo impacto en todas las instituciones implicadas. Ello supuso abrir un nuevo periodo: diseñar un nuevo proyecto (incorporando las recomendaciones de la evaluación del proyecto en su Fase I) pero, sobre todo, implicó el acompañamiento de la organización local Niños del Camino hacia un tránsito institucional que abrigará los principios teóricos y metodológicos, de un enfoque de derechos de un proyecto dirigido a niñez callejera.

La experiencia de Guatemala muestra una apuesta programática para trabajar de manera integral desde este enfoque de derechos; las otras dos experiencias, R.D. del Congo y República Dominicana, exponen evaluaciones ambas de proyectos dirigidos a niñez callejera.

La Experiencia de Guatemala, Proyecto Socioeducativo Xajanaj Kahalepana, de la Fundación Pedro Poveda, trata de una propuesta educativa complementaria a la educación formal, orientada a mejorar las oportunidades y servicios educativos dirigida a

niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación de riesgo social que residen en las áreas urbano-marginales del Municipio de Chinautla. El conjunto del Proyecto, que incluye los Programas Educativos, los servicios de Biblioteca y Ludoteca, el trabajo compartido con el Centro Comunitario Infantil (coordinado a su vez por la “Fundación Esfuerzo y Prosperidad”), así como la atención diaria a todos los usuarios y usuarias, está atravesado por este enfoque, partiendo siempre de la concepción de la educación como un derecho humano fundamental.

El acierto de compartir las tres experiencias en una sola publicación es gratificante ya que, si bien este escenario felizmente está cambiando, aún son escasos los informes de evaluación que ven la luz más allá de los actores que han participado directamente de la experiencia. Por ello, estos tres casos muestran acciones concretas y reales para reconocer que la apuesta metodológica por los Derechos Humanos, al igual que la evaluación, son, al fin y al cabo, instrumentos de fortalecimiento institucional; prácticas que, entre otros muchos elementos, fortalecen a los equipos, mejoran las intervenciones y, sobre todo, permiten un aprendizaje compartido de todos los actores de la Cooperación Internacional al

Desarrollo, desde las agencias donantes, hasta los beneficiarios últimos de los proyectos.

Aún hoy es común encontrar enormes resistencias por parte de poderes públicos y de la sociedad en general sobre la idea de reconocer que la infancia es también sujeto de derechos humanos. La forma de ver y tratar a los niños y las niñas tiene una profunda relación con los enfoques que se adoptan en las acciones de Cooperación al Desarrollo; por ello es especialmente pertinente recordar que en 2009 se celebraron los 20 años de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989. El empoderamiento, la rendición de cuentas y la participación son tres de los principios sobre los que debemos estar vigilantes en este XX aniversario que, una vez concluidos los eventos y celebraciones, podremos valorar el efectivo cumplimiento de la misma Convención. Ello aportará las luces y las sombras en la institucionalización de los derechos.

Tanto el Enfoque Basado en los Derechos Humanos (EBDH) como la Programación de Derechos del Niño (PDN) pueden ofrecer las pautas necesarias no sólo

INTRODUCCIÓN



para garantizar el ejercicio de los Derechos Humanos (a partir de análisis de los contextos, de roles y de capacidades para que cada grupo conozca y asuma su papel) sino que ambos enfoques reconocen el papel de los titulares de derecho, de los sujetos de responsabilidad y de los sujetos de obligaciones. Si bien es una tarea compartida, sigue siendo responsabilidad de los Estados respetar los derechos (no interfiriendo en su disfrute), protegerlos (adoptando todas las medidas para que otros no interfieran en el disfrute de los mismos) y cumplir con los compromisos adquiridos (adoptando las medidas apropiadas que permitan el disfrute efectivo de los derechos).

Confiamos en que, de una u otra forma, esta publicación permita hacer algo más visible lo que ya es, no sólo una apuesta metodológica: la de incorporar los derechos humanos (en nuestro caso los derechos humanos de los niños y niñas) en el ciclo de programación de los proyectos y programas, sino, y por encima de ello, una apuesta ética, un compromiso real de mejorar las acciones de desarrollo, en aras de conseguir que el desarrollo humano sea una realidad que permita mejorar de forma efectiva las condiciones de vida de las empobrecidas poblaciones de los países del Sur.

Nada nos sería más gratificante que conocer que los tres casos que ahora presentamos puedan aportar alguna luz, multiplicarse en otros lugares, mejorando los enfoques, los métodos y las estrategias. Quizás dentro de unos años no tengamos que seguir defendiendo que el Enfoque Basado en los Derechos Humanos, propuesto por las Naciones Unidas, es mucho más que una moda pasajera (como algunos sugieren en calificar), sino una estrategia de desarrollo que tiene como principal finalidad la garantía plena de la realización de los Derechos Humanos establecidos tanto en la Declaración Universal de Derechos Humanos como en otros instrumentos internacionales que la acompañan y que sí son jurídicamente vinculantes.

Los valores universales en los que se basa esta programación: la dignidad, la libertad, la igualdad, la participación no son una elección, son estándares jurídicos universales que deben nuclear las acciones de la cooperación para conseguir una vida digna para todos los habitantes de este planeta. ●

Marta Martínez Muñoz

*Socióloga y evaluadora,
especialista en derechos de la infancia.*



UNA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE DERECHOS. PROYECTO 'BANA YA POVEDA',

'REINSERCIÓN DE NIÑOS DE LA CALLE DESDE UNA PROPUESTA SOCIOEDUCATIVA INTEGRAL CON ENFOQUE DE DERECHOS',

KINSHASA, REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO.

Luisa María Aguilar Tiraboshi

- Evaluación desde el enfoque de derechos: criterios de análisis aplicados	14
- La evaluación del Centro 'Bana Ya Poveda'	17
- La situación de la infancia y de los niños de la calle en R.D. del Congo	19
- La acción del Centro 'Bana Ya Poveda'	21
- La experiencia cotidiana	22
- Cómo perciben los niños y los jóvenes la acción del Centro	24
- La situación de las familias	25
- Los actores involucrados en la protección de la infancia	26
- Conclusiones y desafíos para el futuro	28

UNA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE DERECHOS: PROYECTO 'BANA YA POVEDA'.

'REINSERCIÓN DE NIÑOS DE LA CALLE DESDE UNA PROPUESTA SOCIOEDUCATIVA INTEGRAL CON ENFOQUE DE DERECHOS',

KINSHASA, REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO

Luisa María Aguilar Tiraboshi¹

EVALUACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE DERECHOS: CRITERIOS DE ANÁLISIS APLICADOS

Comprender las realidades que queremos analizar, y sobre todo, compenetrarse con el posicionamiento estratégico que inspira la actuación de los actores implicados en dichas realidades, constituye un desafío permanente para quienes tienen la responsabilidad de evaluar proyectos y programas, sobre todo cuando se trata de acciones que se desarrollan en el campo de los derechos humanos, y particularmente, de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA).

'Crecer con derechos': es el desafío planteado desde la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. ¿Cómo se promueven, se construyen y se consolidan entornos favorables y adecuados para que los niños, niñas y adolescentes puedan 'crecer con derechos'? ¿Qué se necesita para ello? ¿Cómo se dan estos procesos en un Estado de derecho fragilizado y prácticamente inexistente? ¿Qué papel y espacio de participación tienen los NNA en dichos procesos?

¿Cuáles son los componentes y factores que favorecen el respeto y el ejercicio de los derechos? ¿Cómo se articulan e interrelacionan entre sí? ¿Cómo se establecen las relaciones adulto-niño desde el enfoque de derechos? ¿Qué papel y compromiso asumen las autoridades e instituciones del Estado? ¿Qué prioridad otorgan a la protección de la infancia en sus políticas y presupuestos? ¿Cuál es su grado de aplicación? Estos son algunos de los aspectos que pueden ser analizados en las evaluaciones planteadas desde el enfoque de derechos.

Por lo tanto, cuando se aborda el tema de la evaluación de los Derechos del Niño, está en juego, la evaluación de procesos complejos, que involucran actores y aspectos diferentes, políticos, sociales, jurídicos, educativos, culturales, comportamentales..., que requieren una mirada holística, respetuosa y pertinente.

¹Luisa María Aguilar Tiraboshi es doctora en Ciencias de la Educación y licenciada en Pedagogía por la Universidad de Lovaina, Bélgica, y experta en evaluación de proyectos de cooperación al desarrollo de infancia y con enfoque de derechos.

“Porque en la medida en que yo comprendo esta relación entre “mi aquí” y “el aquí” de los educandos, es que empiezo a descubrir que “mi aquí” es el “allá” de los educandos...es por esta razón que nadie llega “allá” partiendo de “allá”

Paulo Freire, 1987

Evaluar implica participar en la construcción de un tipo de conocimiento axiológico, interpretando la información, comprendiendo, valorando y apreciando actuaciones y proponiendo decisiones que pueden tener un impacto directo o indirecto en la vida de los otros y, en el caso de proyectos con NNA, en la vida de los niños, niñas y adolescentes. Es por tanto una práctica que compromete una dimensión ética que requiere profesionalismo en la ejecución, cautela en las conclusiones y propuestas, y sobre todo necesita ser realizada y validada con los actores implicados en el proyecto evaluado.

Particularmente en el caso de proyectos de cooperación desarrollados en los países del sur, cuando se trata de ‘leer’ realidades y procesos en contextos tan diferentes, con códigos culturales diversos, en realidades político-sociales complejas, enmarcadas en procesos históricos propios, donde las dinámicas se dan de manera absolutamente distinta, es imprescindible comenzar por contextualizar los ‘códigos de lectura’ de la realidad, ya que la percepción y los avances en el enfoque de derechos estarán condicionados por la visión de infancia, las experiencias y la imagen social que se tiene de los mismos.

La evaluación cualitativa que incorpora las percepciones de los ‘beneficiarios’, permite optimizar la comprensión de la realidad en su conjunto, acercarse a los significados de la experiencia humana desde el punto de vista de los actores y captar la vertiente subjetiva y contextualizada de los procesos sociales. Se trata de favorecer un diálogo efectivo entre las ‘percepciones’ de los actores en la vida cotidiana y las ‘apreciaciones’ de los ‘evaluadores’, generando un proceso integrador y emergente de ambos tipos de visiones. Para que este análisis sea más rico es importante incluir y contrastar las diferentes lecturas y opiniones de los distintos actores implicados en la evaluación, evitando que se generen situaciones donde unas voces sean más escuchadas que otras, ya que es a partir de las diferentes miradas y perspectivas que se enriquecerán las conclusiones.

La participación de los niños, niñas y adolescentes, en su calidad de beneficiarios directos del proyecto evaluado, debe ser uno de los criterios rectores aplicados en las evaluaciones de proyectos con NNA. El objetivo de la participación de los NNA, es conocer e integrar su perspectiva sobre su ‘condición como sujetos de derechos’ y analizar como ella se trabaja y se ‘empodera’ desde el proyecto. Debemos ser cuidadosos y no perder de vista que el desarrollo de dinámicas de participación, es solo una parte del proceso evaluativo. Los espacios y prácticas de participación organizadas con los NNA, deben identificarse de manera coherente con los objetivos de la evaluación, y articularse, con aquellos espacios concedidos a los otros actores directa o indirectamente implicados en el proyecto, es decir, con los profesionales, las instituciones y todos aquellos actores que participan en la toma de decisiones. La visión de infancia y el enfoque de derechos desde el que se trabaja, no depende solo de los NNA, sino que son responsabilidad de los adultos que trabajan con ellos, para lo cual, es necesario identificar y analizar los ‘códigos relacionales’ y el enfoque de derechos integrado por los adultos.

Eisner (1979) insiste en la necesidad de aplicar un enfoque ‘holístico’ en los procesos y prácticas de evaluación, integrando la lectura de los códigos ‘explícitos’, como los objetivos y resultados esperados, pero sobre todo de los códigos ‘implícitos’ y ‘ausentes’, es decir las modalidades de intervención y el cómo se vehiculizan las prioridades en las prácticas. Los tres códigos, reflejan el enfoque desde donde realmente se están desarrollando las estrategias e integrando los criterios básicos de la intervención, sobre todo aquellos que refieren a las relaciones ‘inter-actores’, ‘adulto-niño’, ‘adulto-adulto’. El grado de coherencia entre lo que piensan los actores y su visión de la infancia, están directamente relacionados con las estrategias y las prácticas de intervención trabajadas en los proyectos, y por lo tanto, con el grado de operatividad del enfoque de derechos, realmente alcanzado por los mismos.

La evaluación no es solo una cuestión metodológica, sino que toda evaluación requiere un posicionamiento claro desde el enfoque con que se evalúa. La relación entre el ‘aquí’ y el ‘allá’, a la que hace alusión Paulo Freire, tiene que ver con el equilibrio entre las cuestiones de forma y las cuestiones de fondo. La comprensión de las realidades observadas y el conocimiento del posicionamiento de los actores implicados son una cuestión prioritaria. Las dinámicas deben ser definidas en función de los criterios y posicionamientos definidos, y no lo inverso.

La evaluación del proyecto de *‘Reinserción de niños de la calle desde una propuesta socioeducativa integral con enfoque de derechos’*, se ha planificado, por lo tanto, a partir de los criterios anteriormente expuestos.

Para ello se ha tratado de hacer una lectura de las intervenciones del proyecto, observando como se establecen los niveles de articulación entre las acciones directas realizadas con los NNA, con aquellas realizadas por otros actores que traba-

jan en el entorno de la sociedad adulta, a nivel familiar, comunitario y social, y que, junto con el Estado, son los garantes y responsables de la protección de la infancia. Este principio, válido para todos los contextos, es imperativo en sociedades, como la RD del Congo (RDC), donde el Estado de derechos no se ha consolidado aún. El equipo evaluador ha intentado apreciar los componentes existentes y aquellos a fortalecer desde el proyecto, que puedan optimizar la capacidad y accionar del Centro *‘Bana Ya Poveda’*, en esta doble perspectiva.

El cuadro siguiente ilustra los diferentes componentes que deberían ser considerados, a la hora de integrar el enfoque de derechos, trabajando de manera articulada con el máximo posible de actores que intervienen y tienen la responsabilidad de hacer efectiva la vigencia de los derechos.



El mejoramiento de 'la condición de los niños y las niñas' como sujetos de derecho, pasa por acciones estratégicas, coherentes y articuladas en diferentes niveles de intervención, que contribuyan a la mejora del entorno político, social y familiar de los niños y las niñas, favoreciendo el ejercicio de sus derechos. Al mismo tiempo, se hace necesario establecer y favorecer sinergias interinstitucionales e intersectoriales que consoliden espacios de propuesta y de incidencia favoreciendo cambios a nivel de las

representaciones sociales y culturales sobre los derechos de los niños y las niñas y adolescentes.

La evaluación del proyecto desarrollado por el Centro 'Bana Ya Poveda', ha tratado de valorar cómo se sitúa este programa en la realidad de la RDC y concretamente en la ciudad de Kinshasa, y cual es su aporte en el proceso de consolidación y respeto de los derechos de los niños que viven en situación de calle.

LA EVALUACIÓN DEL CENTRO 'BANA YA POVEDA'

Desde ese marco, la metodología aplicada en la evaluación buscó facilitar la reflexión colectiva de los grupos, actores y profesionales involucrados en el programa a partir de ciertos elementos que favorecieran la 'relectura' de los criterios de trabajo y de los procesos y paradigmas utilizados para integrar el enfoque de derechos.

- ¿Cómo se está integrando la nueva visión de la infancia, este cambio de "mirada " aportado por la Convención, en el "quehacer cotidiano" y en las "modos de relación" con los niños?
- ¿Cómo se está promoviendo «la actoría social y el protagonismo infantil» desde el proyecto?
- ¿Cómo se está potenciando la capacidad de los niños y las niñas para actuar como agentes sociales?
- ¿Qué propuestas alternativas se están fortaleciendo, desde la articulación con otros actores de la sociedad civil, para dar un paso significativo en favor de una nueva cultura de la infancia?
- ¿Cuáles son las dificultades que están condicionando la integración del enfoque de derechos, y cómo se pueden contrarrestar?

Para responder a estas preguntas, se hizo una lectura global de distintos componentes: **(i)** El análisis de las situaciones: del país, de las familias, de los niños que viven en la calle, de Centro que trabaja con ellos...; **(ii)** El análisis de las actividades desarrolladas en el marco del proyecto, aquellas realizadas y pensadas con los chicos, en el barrio, en la escuela, el trabajo con las familias,...; **(iii)** El análisis de las propuestas políticas planteadas desde el Centro, desde la Red que trabaja con los NNA en situación de calle (REJER), desde los otros actores responsables de la infancia, incluyendo las ONG Internacionales y desde el Estado.

Separar las problemáticas y el análisis de dichas realidades sería artificial, ya que de hecho, todas ellas conforman un todo, favorable en mayor o menor grado, al ejercicio de los derechos.

La observación se centró en torno a dos ejes específicos:

- a) **Un 'eje de temporalidad'**, analizando el camino recorrido con una mirada retrospectiva: ¿desde 'dónde venimos'?; ¿'dónde estamos'? y situándonos a la vez en una perspectiva pro-activa: ¿hacia dónde vamos?
- b) **Un 'eje' de valoración** buscando identificar (i) Las 'lecciones aprendidas' los logros y realizaciones alcanzados, así como los límites que han impedido avanzar mejor; (ii) Las lecciones por aprender, los problemas, las necesidades, los aspectos que necesitan ser fortalecidos en las etapas futuras.

La observación y el análisis se focalizaron en componentes específicos y complementarios:

- i. **El análisis de la estrategia institucional de intervención** sustentada desde un enfoque de derechos humanos y de derechos del niño.
- ii. **Los ejes estratégicos de acción:** el abordaje desde el enfoque de derechos, la capacitación y la acción comunitaria. Criterios de análisis de la situación que protagoniza el niño en la calle, cómo la organización de los espacios formativos (el niño como 'educando en lo cotidiano' siendo este el espacio político-pedagógico donde el niño aprende y desde el cual se redescubre, valoriza y legitima como "sujeto social"), vinculación de los procesos formativos de los niños al proceso organizacional, familiar y comunal.
- iii. **Los componentes fundamentales del programa:** (a) la educación (b) la capacitación laboral (técnico-profesional, analítica y crítica); (c) el acceso a ciertos servicios esenciales: salud, recreación, defensa jurídica y social; (d) coordinaciones y sinergias.

- iv. **Los componentes de la estrategia institucional:** Modelo de gestión: la coordinación, el funcionamiento y las responsabilidades del equipo, la dimensión interdisciplinaria (atención pedagógica, psicológica, jurídica,...); la formación permanente del equipo y de los educadores (incluyendo el enfoque de derechos); procedimientos de seguimiento y evaluación, la sistematización de resultados, la comunicación.
- v. **La recolección y el análisis de las apreciaciones sobre el proyecto, por parte de los actores directa e indirectamente implicados:** sus logros, debilidades, problemas, avances, lecciones aprendidas, etc.
- vi. **La identificación de constataciones, lecciones aprendidas y recomendaciones** para reforzar y en su caso reorientar las acciones iniciadas para la óptima consecución de sus objetivos al finalizar el proyecto y la implementación de la segunda fase del mismo.



LA SITUACIÓN DE LA INFANCIA Y DE LOS NIÑOS DE LA CALLE EN LA R.D. DEL CONGO

La situación del continente africano ha evolucionado mucho en los últimos años. La mayoría de los Estados convocados por la Organización para la Unidad Africana han establecido, en 2001, un marco estratégico común, el NEPAD², para asegurar la renovación colectiva de la sociedad africana, y se han comprometido en trabajar por la consolidación de la paz y la seguridad, el fortalecimiento de la democracia, la protección de los Derechos Humanos, el desarrollo comunitario, la promoción del Estado de derecho y el establecimiento de la buena gobernanza. Sin embargo, la evolución del desarrollo social y económico en el continente es muy diversa y muchos países se ven confrontados a situaciones que condicionan fuertemente el desarrollo sostenible y la vigencia de los derechos humanos.

La República Democrática del Congo (RDC) es hoy uno de los países más pobres del mundo, a pesar de los esfuerzos que se están realizando a nivel del continente, y de su enorme riqueza en recursos naturales y minerales.

Tras la derrota de Mobutu en 1996 por el general Laurent Desiré Kabila no se ha logrado la estabilidad política en el país, que ha sufrido una guerra que se ha cobrado desde su inicio en 1996 la vida de alrededor de 4 millones de personas. Durante esta guerra se reclutaron a niños y niñas menores como soldados, por los grupos armados enfrentados, sufriendo éstos todo tipo de abusos y violaciones de sus derechos. Según datos que se recogen en el informe de Amnistía Internacional de octubre de 2006³, al menos 30.000 niños y niñas estaban integrados en las fuerzas y grupos armados en las zonas de conflicto del este de

la RDC, representando hasta el 40 por ciento de algunas fuerzas. A su vez, se estima que hasta el 40 por ciento de estos menores eran niñas y se cree que a principios de 2005 había unas 12.500 niñas vinculadas con las fuerzas y grupos armados, siendo muchas de ellas víctimas de violencia sexual.

La República Democrática del Congo, marcada por la historia política de conflictos, guerras y frágiles democracias, se enfrenta al desafío de incorporar las normas inspiradas en la visión de derechos de los niños, como pautas reguladoras de la convivencia social entre adultos y niños. El gobierno ha ratificado una serie de normativas relativas a la protección de la infancia, tanto a nivel internacional como nacional. Ha ratificado la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, en 1990, y la Carta Africana de los Derechos y el Bienestar del Niño, en 1992. Sin embargo, el Proyecto del Código de Protección del Niño, que ha sido adoptado por el Senado y el Parlamento, se encuentra a la espera de la firma del Presidente de la República, desde julio 2008. Como consecuencia de ello, el país carece de un Sistema Nacional de protección de la Infancia eficaz y funcional.

Por otra parte, la situación de inestabilidad y conflicto que afecta la República Democrática del Congo tiene consecuencias nefastas en la situación de la infancia que vive en condiciones de gran vulnerabilidad. Muchos son los niños y las niñas privados de ejercer los derechos que “normativamente” les corresponden y muchos son los factores que contribuyen aún a la vulnerabilidad del derecho en el entorno familiar y social del

² Documento del NEPAD (Nouveau Partenariat pour le Développement de l'Afrique).

³ <http://web.amnesty.org/library/Index/ESLAFR620172006>

niño. Entre ellos, cabe citar el recrudecimiento de la pobreza, la proliferación de las iglesias y sectas que incitan a las familias a rechazar a los niños bajo pretexto de ‘brujería’. Se observa igualmente la fragilidad de las familias en el ejercicio de sus responsabilidades parentales. A esto se suma la ausencia de una política nacional de protección de la infancia que asegure la vigencia de los derechos fundamentales.

La realidad de los niños de la calle en República Democrática del Congo⁴ es un fenómeno relativamente reciente, como ocurre en otros países de Africa Subsahariana. Antes de los años 70 era una realidad que no estaba presente en las calles de las principales ciudades del país o que al menos pasaba desapercibida por ser muy minoritaria. Es a lo largo de la década de los 70 y 80 - momento que coincide con un periodo de declive económico en el país, y por tanto con el aumento del desempleo - cuando muchos niños, instados en la mayoría de los casos por sus padres, abandonan la escuela pues su coste ya no puede ser asumido por las familias, comienzan a trabajar o a dedicarse a la mendicidad en la calle.

A principios de los años 1970, las tasas de matriculación escolar eran altas en RDC, pero desde esta época, el sistema escolar fue gravemente afectado. La financiación de los programas para niños es prácticamente inexistente. La educación no es obligatoria, ni gratuita, ni universal. Los padres tienen que pagar tasas y los salarios de los docentes, ya que son algunos de los numerosos funcionarios públicos a los que el gobierno debe meses de salario. Muchos niños no pueden ir a la escuela debido a los altos costos escola-

res. UNICEF indica que la asistencia a la escuela primaria es de un 51%, pero las estadísticas de la UNESCO demuestran que la tasa neta de matrícula (TNM) fue del 23% en 1999. A muchas niñas se les niega la educación porque los padres con pocos recursos luchan por enviar primero a sus hijos varones a la escuela.⁵

En 2001, el informe periódico que presentó la RDC sobre la aplicación de la Convención de los Derechos del Niño revisado por el Comité de Naciones Unidas, en lo referente a los niños de la calle señala su preocupación por el número de creciente de este colectivo y por la situación de precariedad y de privación de derechos básicos en que viven. Desde el Comité se insta al Estado a tomar medidas para analizar las causas de esta realidad y tomar medidas para mejorar las condiciones de vida de estos niños y niñas. No se trata tanto de una cuestión de normativa porque se cuenta con un marco legal en el que se recogen los derechos de los niños y niñas, así como la obligación del Estado en proporcionar a los mismos estos derechos, sino de la puesta en práctica y destino de fondos con esta finalidad. Más recientemente, en 2007, en sus ‘Observaciones finales’ el Comité señala nuevamente: ‘El Comité está preocupado por el número elevado de niños viviendo y/o trabajando en la calle y por la precariedad de su situación. Estos niños no tienen lo suficiente para comer, no tienen acceso a los servicios médicos y educativos, y están expuestos a múltiples riesgos, especialmente al abuso de drogas, a la violencia, a las enfermedades sexualmente transmisibles y al VIH/sida. Además, el Comité lamenta la tendencia del sistema de justicia penal a tratar estos niños como delincuentes’.⁶

⁴ Información extraída de dos documentos: “Quel avenir? Les enfants de la rue en République démocratique du Congo” de abril de 2006 de la organización Human Right Watch y el Informe Estatal sobre la aplicación y cumplimiento de la Convención de los Derechos del Niño, (CRC/C/3/Add.57 de 8 agosto de 2000) La información del informe elaborado por HRW está basada entre otras fuentes de entrevistas realizadas por los investigadores a lo largo del año 2005 a niños y niñas (más de 90) de la calle, a responsables en organizaciones privadas de la atención a este colectivo y a funcionarios públicos y policías que están en contacto con ellos.

⁵ Barómetro Internacional de la Educación sobre los Derechos Humanos y Sindicales en la Educación, datos de junio 2007.

⁶ Rapport annuel du BICE Afrique.

Estudios realizados por ORPER (Oeuvre de Reclassement et de Protection des Enfants de la Rue) y UNICEF de 1996, a través del censo a 12.500 niños en la calle de Kinshasa, mostraron que 2.500 niños vivían y dormían en la calle. Según el último censo realizado por REEJER (Reseau des Educaterus des Enfants et Jeunes de la Rue), en 2006, la cifra de niños y niñas de la calle en Kinshasa asciende a casi 14.000. Como principales causas de fracaso en la reunificación familiar, los estudios realizados por REEJER, indican que uno de los factores deter-

minantes es que cuando los niños regresan a sus familias, encuentran las mismas problemáticas que estuvieron al origen de su salida a la calle, ya que no disponen de alimentos, no se benefician de la escolarización, todo lo cual dificulta el abandono de los hábitos adquiridos en la calle y los coloca nuevamente en situaciones de vulnerabilidad. El crecimiento del número de niños que viven en la calle como espacio vital, es un síntoma indiscutible de la inequidad social y del deterioro del núcleo social básico constituido por la familia.

LA ACCIÓN DEL CENTRO 'BANA YA POVEDA'

El Centro "Bana Ya Poveda" comenzó sus actividades en el año 2003 y desde entonces desarrolla un programa de transición para niños de la calle, ofreciéndoles una educación integral y el acceso a sus derechos fundamentales, como la nutrición, la educación, el acceso a los cuidados de salud.

El proyecto "Reinserción de niños de la calle desde una propuesta socioeducativa integral con enfoque de derechos, Kinshasa, República Democrática del Congo" es ejecutado por la organización local ASBL Kundikanda con el apoyo de la Fundación InteRed, mediante la subvención concedida por la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha en su convocatoria para proyectos de Cooperación al Desarrollo del año 2007.

El proyecto se realiza en el marco de las acciones del Centro "Bana Ya Poveda". La intervención se sitúa en el barrio urbano-marginal de Ngafani dentro del distrito de Selembao, en Kinshasa. Este distrito está dividido en 15 barrios y cuenta con una población próxima a los 200.000 habitantes y se sitúa a 25 kilómetros del centro de la ciudad. El Centro tiene capacidad para atender a 40 menores de la calle, a través de un pro-

grama socioeducativo integral, sustentado en un enfoque de derechos, cuyo objetivo es lograr la reinserción social y reunificación familiar.

El Proyecto se articula en torno a un **Objetivo específico: 'Contribuir a la reinserción familiar y social de los niños y adolescentes de la calle de Kinshasa a través de una educación integral y acceso a derechos básicos'**, y a cinco resultados identificados que son globalmente coherentes con las líneas de intervención del Programa socioeducativo integral desarrollado por el Centro.

- R. 1.** *Garantizados los derechos básicos de niños y adolescentes de la calle de Kinshasa a través de su incorporación en un centro de acogida.*
- R.2.** *Niños y adolescentes de la calle con acceso a la educación y formación para su incorporación al mercado laboral.*
- R.3.** *Reinsertados niños y adolescentes de la calle en sus familias y/o en la sociedad.*
- R.4.** *El centro se convierte en un espacio de referencia social y cultural abierto a la población del barrio.*

R.5. *Fortalecidas las capacidades locales en una atención de calidad y desde el enfoque de derechos dirigida hacia la niñez excluida en RDC.*

El Centro atiende niños que tienen de preferencia entre 8 y 12 años, que quieren volver a su familia y que están de acuerdo con seguir el programa en un centro cerrado. Al mismo tiempo el Centro busca un referente familiar que acepte recibirlos.

El proyecto trabaja la reunificación familiar a través de un ciclo completo que comprende tres etapas fundamentales (i) El primer contacto con el niño en la calle, (ii) El ingreso al Centro, cuya duración varía según el proceso vivido por cada niño. Durante esta etapa, el Centro mantiene relaciones con la familia del niño con quien se realiza un proceso educativo preparando la reunificación; (iii) La reunificación del niño en la familia y el seguimiento posterior. El Centro está definiendo la modalidad de intervención de esta etapa, ya que el número de niños reunificados aumenta, lo que supone una adaptación del trabajo con las familias a las posibilidades reales del equipo de educadores del Centro. Sobre todo por el tiempo que requieren las actividades de seguimiento.

El enfoque pedagógico desarrollado por el Centro está sustentado en la pedagogía povedana, enfoque centrado en un trabajo personalizado. El mo-

delo de intervención está concebido en función de la situación específica de cada niño. De esta manera, se prioriza un enfoque de trabajo cualitativo, que prima sobre el número de niños reunificados. La relación 'niño-educador' constituye un punto esencial, privilegiado por el modelo de intervención del Centro. El niño es considerado como 'sujeto de derechos' y el equipo de educadores tiene un conocimiento pormenorizado de cada niño, lo que favorece un seguimiento cualitativo pertinente y eficaz. Se busca favorecer los procesos de socialización y de participación de los niños, responsabilizándoles en la organización y realización de varias actividades dentro del Centro.

Los educadores desarrollan un enfoque constructivo en su trabajo cotidiano, lo que favorece una percepción positiva de los niños que permite identificar y valorizar sus recursos y sus cualidades.

Las reuniones semanales de los educadores cumplen un papel importante en el modelo de intervención desarrollado por el Centro. El personal enfatiza el valor de dichos encuentros que permiten analizar colectivamente la evolución de las situaciones tanto a nivel del Centro, como en la relación con las familias. Se aprecia un trabajo reflexivo y de concertación del equipo que refuerza sus competencias por formaciones regulares, lo que optimiza un enfoque coherente con el modelo estratégico de la institución.

LA EXPERIENCIA COTIDIANA

La vida en el Centro se desarrolla en un ambiente muy positivo. La jornada de los niños si bien está muy bien estructurada, transcurre en condiciones distendidas y alegres. Se observa un buen equilibrio entre las actividades escolares, la participación en las actividades de acondicionamiento del Centro, lavado

de su ropa, ordenar sus cosas; las actividades de jardinería; las actividades deportivas; las charlas con los educadores por la noche... Se organizan reuniones semanales con todos los niños, para la revisión de las situaciones, la planificación de todas las actividades y la distribución de las responsabilidades.

La participación de los niños en las tareas es rotativa con el fin de que todos pasen por las diferentes actividades. No hay diferencias de tareas entre hombres y mujeres. Si bien el Centro no aloja nada más que a varones, en la organización del trabajo doméstico no hay distinción de sexo y se les educa en la igualdad.

El Centro asegura la prevención en salud y el acceso de los niños a los servicios de salud. A partir del mes de noviembre 2007, el Centro cuenta con el apoyo sistemático de Médicos del Mundo (Médecins du Monde), que visita periódicamente el Centro principalmente para ofrecer a los chicos charlas de formación sobre temas de salud y prevención de enfermedades de transmisión sexual y asegura el seguimiento médico de los niños. Al ingresar al Centro son vacunados y tienen un examen médico completo.

En cuanto a la escolarización, el Centro asegura que todos los niños terminen al menos la enseñanza primaria. Los educadores ofrecen además, diariamente, tareas de refuerzo escolar organizadas en grupos. Todos los niños del Centro van a la misma escuela, situada en el barrio. En general, los niños alcanzan resultados satisfactorios.

El Centro está abierto al barrio. Las familias y los niños del barrio – aproximadamente 250 niños, niñas y adolescentes – participan también en las actividades del Centro, tales como la biblioteca, que está abierta dos tardes por semana; las reuniones para las familias; las actividades deportivas... Estas iniciativas contribuyen a sensibilizar a la población sobre la realidad de los niños de la calle y al mismo tiempo favorecen su aceptación como niños con los mismos derechos que otros niños del barrio. Por otra parte, para los propios niños, la convivencia y la oportunidad de compartir experiencias recreativas y sociales con otros niños y niñas, favorece su futura reinserción social y refuerza su autoestima.

A partir de los 12 años los niños pueden participar en talleres de formación profesional. La formación profesional propuesta por el Centro es realista y adaptada al perfil de los jóvenes beneficiarios. Tres tipos de talleres se proponen a los niños **(i)** Electricidad **(ii)** Zapatería; y **(iii)** Costura. Algunas madres del barrio participan también a esta actividad. Los talleres se realizan por la mañana y por la tarde, para ser compatibles con el horario escolar y están abiertos a jóvenes del barrio. Para los niños que prefieren seguir otra formación distinta a la que ofrece el Centro, el proyecto les facilita la oportunidad de participar a otros programas de formación fuera del Centro. Se prevé realizar un estudio sobre las necesidades de mercado para ajustar los campos de formación profesional con el fin de asegurar mejores posibilidades de inserción de los jóvenes en el mercado del trabajo informal.

El equipo de educadores responsables del programa está formado por un director, seis educadores permanentes, tres educadores de fin de semana, dos personas a medio tiempo de apoyo escolar y una responsable de las actividades lúdicas. La mayoría de los miembros del personal están en el Centro desde hace dos años mínimo, unos desde 2002 o 2003. Los educadores son jóvenes, demuestran gran motivación y compromiso. Las formaciones organizadas por el Centro les permiten reforzar sus competencias.

Las formaciones son coherentes con el enfoque pedagógico y las prácticas institucionales. Las actividades de formación del personal se organizan a partir de la evaluación de las necesidades identificadas a nivel del equipo.

CÓMO PERCIBEN LOS NIÑOS Y LOS JÓVENES LA ACCIÓN DEL CENTRO

Con el objetivo de permitir a los niños expresarse sobre sus experiencias de vida, sin tener que contarlas de manera personal, se propuso realizar una actividad creada por los mismos niños. La actividad consistió en la creación de una pequeña obra de teatro, tratando las diferentes etapas de la vida de un niño en la calle. Los niños prepararon esta actividad durante la semana con el apoyo de los educadores y la compartieron con el equipo de evaluadores el último día de la misión.

Los chicos representaron sus diferentes papeles con gran apropiación y al mismo tiempo con espontaneidad y naturalidad, lo que permitió apreciar el clima de confianza que reina entre ellos y sus educadores. Las escenas representadas, evocaron diferentes problemas y situaciones de la vida de los niños en la calle, y el ciclo recorrido hasta ingresar en el Centro, donde los chicos son acogidos por el equipo de educadores. La participación en el programa les ofrece la posibilidad de participar en una serie de actividades, como el cuidado de sí mismos y de su higiene personal, el control del estado de salud, tener una alimentación variada y adecuada, hacer deporte, participar en actividades de alfabetización, ir a la escuela, tener nuevos amigos... Muchos cambios en su vida que los chicos valoran positivamente.

En un encuentro realizado con un grupo de jóvenes que ya egresaron del Centro, los jóvenes compartieron su experiencia en el programa, y contaron las dificultades que encuentran en la vida en la calle, y al egresar del Centro. Los jóvenes valoran mucho lo que el Centro hizo y hace por ellos, la educación y el acompañamiento que recibieron, la oportunidad de cursar la formación profesional. La relación con los educadores del Centro, y particularmente con la coordinadora son un punto de referencia fuerte

para ellos. Mantienen la relación con el Centro y acuden con frecuencia sobre todo cuando tienen que tomar decisiones importantes o cuando están confrontados a problemas específicos.

Los jóvenes manifestaron su gran motivación y voluntad en poder realizar su proyecto de vida. Insistieron mucho en 'lo difícil de la vida' y al mismo tiempo en el hecho de encontrarse solos ante sus opciones de futuro: 'Cada uno tiene que organizar y realizar su vida', decían, hablando de su experiencia de vida personal, y de las dificultades que han encontrado en su vida familiar, en su experiencia de vida en la calle y sobre todo, de la dificultad que encuentran para resolver su situación laboral y de vivienda.

Varios jóvenes se mantienen en contacto y colaboran en las tareas recíprocas, ya sea a nivel del funcionamiento de los talleres, el apoyo en las responsabilidades laborales y al compartir la vivienda existe una gran solidaridad entre ellos. Manifestaron reiteradamente su deseo de participar más en las actividades del Centro preguntándose sobre lo que ellos mismos podrían hacer por los niños que están en el Centro o en la calle, basándose sobre su propia experiencia de vida.

Es importante señalar que, en la mayoría de los casos, **se observa que estos jóvenes están muy solos, y carecen de un entorno, grupo, o adulto de referencia. Son conscientes de lo difícil de su situación, de las pocas posibilidades que les ofrece el entorno en el que viven e insisten en la responsabilidad que tienen en asumir y construir su vida.** No hacen referencia en ninguna oportunidad a las responsabilidades que tienen los otros - sea su familia, los adultos, o la sociedad - en acompañarlos y apoyarlos en la realización de su proyecto de vida. Es como si el futuro solo dependiera de lo que

ellos logren hacer o no sean capaces de hacer. Esta actitud es importante, pues, los motiva a luchar y abrirse camino en la vida.

Sin embargo, podríamos preguntarnos, en qué medida esta actitud puede estar reflejando el sentimiento de desprotección, la falta de conciencia de sus derechos, por ejemplo, en las relaciones laborales, y de su pertenencia a una sociedad que les atribuya un espacio reconocido, como 'sujeto de derechos'. En definitiva, se percibe la imagen de una infancia desprotegida y vulnerable, que además de estar confrontada a tantas dificultades, debe ser responsable de su situación presente y futura.

Si bien, en el contexto actual de la RDC, esta percepción puede responder a la realidad que viven estos niños, es importante que ellos puedan conocer y

apropiarse de cual es su condición, y la de todo ser humano, como persona, como sujeto de derechos y como ciudadano. Esto les permitirá saber que la violación de derechos no es una experiencia a la que uno debe acostumbrarse, sino que es una injusticia, ante la cual el Estado y la sociedad están obligados a responsabilizarse y a mejorar la condición de los niños en la sociedad.

Ante situaciones como estas, es donde se perciben los límites que emergen de un contexto socio político de desprotección de la infancia, que en definitiva deja a los NNA abandonados a su suerte y supera la capacidad de los actores 'individuales' a responder a todos los desafíos planteados. La cuestión de derechos es una cuestión de sociedad, que requiere el compromiso contundente de los actores responsables de la infancia.

LA SITUACIÓN DE LAS FAMILIAS

La mayoría de las familias de los niños que están en el Centro se encuentran en una situación de precariedad y pobreza, incluso en algunos casos, en situaciones de extrema pobreza. En estas condiciones, la reunificación de los niños en las familias es un problema, sobre todo cuando los padres no tienen los recursos suficientes para acoger y alimentar los niños. Las familias necesitan apoyo para mejorar sus condiciones económicas y el acceso u organización de actividades generadoras de recursos.

Además de los problemas de extrema pobreza de las familias, se constata una marcada insuficiencia a nivel de la vigencia del marco legal y de políticas sociales de protección, así como en el buen funcionamiento de los servicios de protección del Estado.

Por otra parte, los casos de malos tratos, de violencia, abuso, las creencias en la brujería y la influencia de las nuevas sectas fragilizan aun más la

situación de las familias. Muchos padres necesitan desmitificar algunas prácticas o creencias que les incitan a maltratar o a rechazar a sus hijos en lugar de atenderlos y educarlos.

En este contexto las familias necesitan también un acompañamiento que les permita fortalecer sus competencias en el ejercicio de la paternidad. La relación con las familias es el objetivo del Centro desde el momento en que se establece el primer contacto con el niño. Un proceso de acompañamiento se implementa durante la estadía del niño en el Centro, en el momento de la reunificación familiar, y en la fase posterior. Toda la intervención se orienta hacia un proceso de reunificación familiar durable.

Sin embargo, el seguimiento y acompañamiento ofrecido a las familias, una vez que el chico egresa del Centro no es fácil de implementar. Por una parte las distancias en Kinshasa son muy grandes y los

desplazamientos llevan mucho tiempo. El número de educadores es reducido para asumir al mismo tiempo las actividades de acompañamiento a los niños que están en el Centro y asegurar el seguimiento a las familias de los egresados. Por otra parte, la gran mayoría de las familias tienen muchas dificultades en implementar procesos durables de reunificación. **El Centro apoya financieramente los gastos de escolarización de los niños y trata de ofrecer ayuda a las familias más necesitadas, apoyando la realización de alguna actividad que les permita acceder a ingresos mínimos** (venta de petróleo, cacahuetes,...). Algunas familias han recibido ayuda para mejorar su vivienda y en algunos

casos se ha ayudado a algunos niños a comprar los materiales para instalar su taller (maquina de coser, telas,...) y contribuir a generar ingresos. Sin embargo, varias familias viven situaciones financieras muy difíciles, que en la mayoría de los casos superan la capacidad de respuesta del Centro. Una vez más se constata la ausencia del Estado, que no parece estar en posición de ofrecer alternativas o servicios de apoyo a estas familias. Ante estas situaciones que colocan al niño en una posición de vulnerabilidad, no se cuenta con un sistema operativo y eficaz de protección de la infancia. La sociedad civil está en un proceso de organización, pero su capacidad de respuesta es igualmente limitada.

LOS ACTORES INVOLUCRADOS EN LA PROTECCIÓN DE LA INFANCIA

En la situación que atraviesa el país, la concertación de los actores responsables de la infancia, en torno a una visión estratégica común y sustentada en un enfoque de derechos, aparece como una necesidad imperativa para consolidar el marco de aplicación de los derechos y promover políticas pertinentes de protección.

Varias organizaciones comprometidas en lograr la aprobación del Código de Protección del Niño, están promoviendo un proceso de colaboración y organización que permita consolidar progresivamente un entorno político, social y familiar, garante de la protección del niño.

En este contexto, REEJER, la red que coordina los actores implicados en el trabajo con niños de la calle, red de la cual el Centro forma parte, está organizando su estrategia a partir de las Comunas, quienes serían las responsables de la gestión de la protección de los niños en el futuro. Su misión se concretiza en dos ejes prioritarios **(i)** Garantizar la

protección y promoción de los derechos de los niños y la reinserción de niños y jóvenes de la calle, acogidos por centros abiertos o cerrados de tránsito de la RDC; **(ii)** Fortalecer las competencias y capacidades de las entidades que se ocupan de los niños y jóvenes de la calle. Para ello organiza y ofrece una serie de formaciones en temas específicos relativos a la protección de los niños de la calle. Entre ellas, se indica el trabajo que se ha iniciado con la Policía. Si bien se constata una distancia importante entre las formaciones ofrecidas al cuerpo directivo y las prácticas de los efectivos en el terreno, REEJER espera que el proceso iniciado pueda tener resultados efectivos a mediano plazo.

Junto a REEJER, otros actores, están, de manera más o menos directa, realizando actividades con los niños de la calle. El grado de eficacia, las modalidades de intervención y el enfoque de trabajo, varían mucho según el perfil de las organizaciones y la disponibilidad de sus recursos humanos y materiales.

En 2005, Save The Children junto con otras 12 organizaciones y con el apoyo del Ministerio de Asuntos Sociales ha puesto en marcha el *Système d'Alerte Précoce* (SAP) con el que se está logrando la reinserción de niños. A través de educadores se identifica a niños y niñas que “acaban de llegar” a la calle y se establece el contacto con sus familiares para intentar reinsertarlos lo antes posible. Por otra parte, Save the Children desarrolla con el apoyo de USAID, un programa orientado a promover la reunificación familiar de los niños de la calle. El Centro forma parte de los 11 Centros beneficiarios del programa en Kinshasa.

UNICEF está apoyando un nuevo proyecto de trabajo con la *Direction des Interventions Sociales Pour la Protection de l'Enfance* (DISPE), que tiene por objetivo reunir en una misma plataforma los Ministerios y servicios estatales responsables de la infancia, con las ONG internacionales presentes en la RDC y las organizaciones y redes locales. El objetivo de esta plataforma es desarrollar una estrategia concertada que contribuya a operacionalizar progresivamente la normativa estipulada en el Código de protección del Menor.

Es importante señalar que, a pesar de los avances en la legislación, así como de la presencia y acción de tantos actores, programas e iniciativas, los niños de la calle siguen estando en una situación de gran vulnerabilidad y riesgo. Esta situación genera un cierto descreimiento – en cierta medida comprensible - en las posibilidades reales de concretar cambios significativos. Los actores responsables de la protección de los niños se ven desprovistos de un marco general, avalado por el Estado, que les permita organizar y armonizar sus prácticas de intervención de manera eficaz, optimizando el impacto de las mismas.

La realidad del terreno muestra que, si bien el marco legal es necesario e imprescindible, no es suficiente para garantizar la aplicación de los derechos.

La aplicación de los derechos del niño requiere para su realización efectiva, el contexto brindado por una sociedad democrática, ya que las prácticas que conllevan la concreción de estos derechos constituyen básicamente prácticas democráticas.

La apropiación de las legislaciones y normas en la práctica cotidiana constituye, en el contexto actual de la RDC, un reto difícil de lograr, requiriendo la integración de una lógica explícita de derechos, capaz de movilizar y comprometer a todos los actores implicados.

Ser garante de derechos, supone ofrecer un entorno social de protección y favorable al ejercicio de los derechos. Ese entorno, que es sumamente débil en la situación actual del país, necesita ser construido colectivamente. Si bien esto escapa las posibilidades del Centro, no omite su responsabilidad de asociarse estratégicamente con otros actores. Por el contrario, plantea el reto de integrar en sus objetivos específicos esta dimensión y compromiso de ‘actuar con otros’ para contribuir, progresivamente, a promover una cultura de derechos de la infancia.



CONCLUSIONES Y DESAFÍOS PARA EL FUTURO

La Doctrina de la protección integral de la infancia requiere la formulación de políticas claras que aseguren el cumplimiento pleno de sus derechos y que se traduzcan en programas de acción conjunta de la familia, el Estado y la sociedad civil. Esto supone intervenir simultáneamente y de forma concertada en varios niveles, promoviendo: **(i)** El empoderamiento de ambientes de protección para niños, niñas y adolescentes en situación de alto riesgo y su capacitación en cuestiones vinculadas con sus propios derechos y su autoorganización; **(ii)** La coordinación institucional y el fortalecimiento de las organizaciones que trabajan con niños y niñas y adolescentes; y **(iii)** La coordinación a nivel de las entidades del Estado, responsables de políticas y programas públicos.

El contexto socio-político y la situación de inestabilidad e inseguridad actual en la RDC no son las más favorables para establecer sinergias y formular propuestas alternativas de cambio. La ausencia del Estado, la pobreza extrema de las familias, la desproporción entre los recursos internacionales presentes en el país y los escasos resultados obtenidos, son algunos de los factores que podrían inclinarnos a pensar que no hay mucho por hacer en el momento actual, más que esperar que la situación se establezca y mejore. Sin embargo, es justamente cuando las políticas sociales y preventivas fallan, que es necesario aplicar medidas de protección especializadas de tipo político, jurídico, educativo y social, orientadas a prestar apoyo y protección especial a los niños, niñas y adolescentes afectados y a restituir los derechos vulnerados.

La defensa y vigencia de los derechos de los niños, sufren fuertemente de los efectos de una sociedad desestructurada y fragilizada, que, lejos de fortalecer un entorno familiar y social favorable al ejercicio de los derechos de la infancia, limita de manera sig-

nificativa la implementación efectiva del enfoque de derechos en muchas de las iniciativas que se están desarrollando con los NNA.

Muchos niños están indocumentados, situación que supone la vulneración a su derecho a la identidad y que constituye uno de los principales obstáculos para el ejercicio de la ciudadanía. Sin embargo, no se avanza en solucionar los problemas del procedimiento de reinscripción, ni se logran soluciones alternativas.

El proceso de reunificación familiar se ve fuertemente condicionado por los problemas estructurales que afectan a las familias, impidiéndoles ofrecer a sus hijos el acceso y goce de los derechos fundamentales, y por un entorno social de desprotección y vulnerabilidad. Si bien, a partir de la Convención, todos los esfuerzos se están orientando a mantener al niño en su familia de origen y a prevenir su institucionalización, el contexto socio-familiar de la sociedad congoleña, hace difícil la implementación de esta medida. Ofrecer a los niños un medio familiar que corresponda a su propia cultura, semejante a su familia de origen, y que le permita mantener los lazos con su grupo étnico, su comunidad local y sus raíces culturales, evitando el ingreso a un programa cerrado, es prácticamente inexistente.

El ingreso al Centro garantiza que los niños y adolescentes tengan acceso a los derechos básicos de vivienda, alimentación, educación y salud y por tanto que puedan mejorar sus condiciones de vida, mientras permanecen en el programa. Sin embargo, esto no significa que hayan adquirido el beneficio de esos derechos de forma permanente y estable. La medida de la institucionalización temporal, adoptada por el Centro, puede ser una medida transitoria y complementaria, que permita ofrecer al niño un entorno de protección y apoyar a las fa-

milias durante un periodo de crisis. Pero el entorno ofrecido por el Centro no debería convertirse en un entorno artificial, muy diferente al entorno natural del niño, que lo mantenga alejado de las personas y grupos con los que normalmente se relaciona y que suponga una ruptura con su cultura. Tampoco debe perder de vista su carácter transitorio.

El reto pendiente es el compromiso del Centro con opciones estratégicas establecidas explícitamente que, además de informar sobre las problemáticas identificadas, propongan alternativas y pistas concretas para transformar el entorno familiar y social de los niños y favorecer la vigencia real de sus derechos. En esta perspectiva, la identificación de alianzas estratégicas con otros actores y proyectos que intervienen en sectores similares, es prioritaria. La planificación de intervenciones colectivas en torno a objetivos comunes bien definidos, por ejemplo, en el fortalecimiento y la promoción de la autoorganización de las familias, la implicación de las comunidades locales y/o el apoyo a los jóvenes egresados del Centro. Se trata de identificar cuál puede ser su intervención específica – planificada en concertación con otros actores estratégicos - para contribuir a contrarrestar, al menos parcialmente, las circunstancias de vulnerabilidad que afectan a los niños en su entorno natural, social y familiar. Este es el desafío crucial. Si bien es muy importante la labor que el Centro realiza para ofrecer al niño el usufructo de sus derechos durante su permanencia en el proyecto, el reto pendiente es complementar su intervención con acciones más contundentes, orientadas al fortalecimiento de un entorno natural, social y familiar del niño, favorable al ejercicio de sus derechos. En las condiciones estructurales actuales que afectan profundamente la calidad de vida de las familias y en el marco de desprotección en el que se encuentra la infancia, el riesgo de que el acceso a los derechos fundamentales sea nuevamente vulnerado al egreso de los niños del Centro es altamente probable. Esta situación debe evitarse.

Si bien los desafíos pendientes exceden el trabajo que se puede hacer desde un proyecto determinado, todos los actores comprometidos con la integración del enfoque de derecho en sus prácticas institucionales, necesitan definir explícitamente su estrategia de incidencia a nivel macro, para promover los cambios estructurales que se necesitan.

Se trata de armonizar los objetivos, trabajando de manera simultánea a nivel micro, en las actividades realizadas directamente con los NNA, y a nivel macro, fortaleciendo el entorno social, político y familiar de protección a la infancia.

A nivel micro, el proyecto necesita fortalecer la perspectiva de derechos de manera transversal en las diferentes actividades. **Se recomienda:**

- **Estudiar las modalidades posibles para proceder a la inscripción o reinscripción de los niños** que participan en el proyecto, a través de medidas y propuestas colectivas identificadas con las organizaciones comprometidas con los niños de la calle.
- **Organizar actividades de Información y formación a los niños sobre sus derechos:** (i) A través de actividades y talleres regulares con los niños, cuyo objetivo sea informar y formar a los niños sobre sus derechos. (ii) Implementar algunos talleres abiertos a los niños y niñas del barrio que contribuyan al aprendizaje de relaciones de género.
- **Promover formas organizativas de los grupos de niños**, por ejemplo: (i) Planificando procesos orientados hacia el auto desarrollo y la participación de los niños y jóvenes del Centro, favoreciendo su inclusión social progresiva. (ii) Integrando experiencias con enfoque de género; (iii) Organizando actividades grupales conjuntas con los jóvenes egresados.
- **Identificar modalidades de acompañamiento específico para el egreso del Centro de los jóvenes de 18 años**, como por ejemplo: (i) Promoviendo

formas organizativas de los grupos de jóvenes egresados, orientadas a la participación y a la formación al ejercicio de su ciudadanía; (ii) Organizando iniciativas que permitan el acceso a recursos económicos estables, por ejemplo, a través de actividades generadoras de recursos (AGR).

• **Fortalecer el acompañamiento a las familias para optimizar procesos de reunificación familiar durable.**

(i) Identificando actores y/o colaboraciones que apoyen la escolarización de los hermanos y/o hermanas de los niños reunificados. (ii) Organizando la implicación y participación de la comunidad local en el proceso de reunificación familiar y social; (iii) Fomentando la consolidación del tejido social y comunitario a través de acciones conjuntas con otros actores locales, por ejemplo, grupos barriales sobre temas específicos sobre el ejercicio de sus responsabilidades parentales, la superación de situaciones psico-sociales, y la autoorganización de las familias.

• **Fortalecer un enfoque interdisciplinario en el modelo de intervención en el equipo de educadores,**

por ejemplo (i) Organizando sesiones de formación específicas para preparar a los educadores en el manejo de las actividades/talleres a realizar con los niños; (ii) Favoreciendo la apropiación progresiva del enfoque interdisciplinario, a través de la constitución de equipos técnicos; (iii) Organizando espacios de análisis, elaboración y desarrollo de enfoques y lineamientos colectivos pertinentes, incluyendo el enfoque de derechos, permitiendo unificar algunos conceptos legales, jurídicos, pedagógicos y psicológicos.

A nivel macro, se recomienda identificar y consolidar las alianzas estratégicas que pueden fortalecer el entorno político, social y familiar favorable al ejercicio de los derechos, en Kinshasa. Por ejemplo:

• **Explorando la presencia de actores y organizaciones comunitarias** que trabajan en los barrios en los que viven las familias de los chicos reunificados.

• **Implementando las alianzas estratégicas** que permitan mejorar directa y/o indirectamente la 'condición' de los niños: (i) Con actores (ONG locales, internacionales, otros proyectos similares...) que favorezcan una mayor y efectiva capacidad de incidencia ante las instancias responsables de las decisiones políticas, para socializar la cultura de derechos; (ii) Con otros proyectos locales que puedan apoyar a las familias, y que trabajen en micro-emprendimientos productivos o de servicios, mediante el otorgamiento de capacitación, asistencia técnica y financiera (micro-créditos).

• **Establecer alianzas y sinergias para hacer avanzar la agenda política de protección de la infancia,** redefiniendo el papel del Centro en las redes en las que está participando, para mejorar su incidencia.

El proyecto de 'Reinserción de niños de la calle desde una propuesta socioeducativa integral con enfoque de derechos' es un referente importante para los actores comprometidos con los niños, niñas y adolescentes, que viven en situación de calle, en Kinshasa. Es una experiencia que busca integrar el enfoque de derechos en un contexto poco favorable al ejercicio de los derechos humanos, y en una sociedad que no ha logrado reconocer a la infancia como grupo social y por lo tanto, que no ha establecido un Sistema de Protección Integral coherente con el interés superior del niño.

La experiencia del Centro 'Bana Ya Poveda' es un espacio innovador, que ha logrado integrar en gran medida el enfoque de derechos en sus prácticas cotidianas y en su visión estratégica. Y que se plantea el desafío de redefinir su papel y su aporte específico, desde la perspectiva de derechos, en su relación con los otros actores y programas – Estatales y No- Estatales - que trabajan con niños de la calle.

Sistematizar el enfoque, las opciones estratégicas y las buenas prácticas que puedan ilustrar los logros alcanzados y ser transferidas y socializadas, es otro de los retos que quedan planteados para las próximas etapas.





EVALUACIÓN Y DERECHOS DE LA INFANCIA: PROCESO, METODOLOGÍA Y HALLAZGOS EVALUATIVOS DESDE LA INTERVENCIÓN CON NIÑEZ EN SITUACIÓN DE CALLE, REPÚBLICA DOMINICANA.

*Marta Martínez Muñoz
y Jacobo Muñoz Comet*

- Presentación	34
- ¿Por qué evaluar?	35
- Evaluación tradicional vs participativa	36
- Los beneficios de la evaluación	39
Representaciones sociales y derechos de la infancia	41
La programación de los derechos de la niñez	46
La participación infantil	49
Desafíos metodológicos para los proyectos de infancia	52
- Nuevos retos evaluativos	52
- Intervención con infancia callejera	53
- El evaluador como facilitador: conclusiones y recomendaciones	62
- La implementación de las recomendaciones: el fortalecimiento institucional de “Niños del Camino”	65
- Incorporando un enfoque de derechos	65
- La ruta crítica	66
- El diseño de un plan estratégico	68
El seguimiento a los avances en “Niños del Camino”	71
- Evaluación intermedia	71
- Evaluación final	74
Reflexiones finales	78

EVALUACIÓN Y DERECHOS DE LA INFANCIA: PROCESO, METODOLOGÍA Y HALLAZGOS EVALUATIVOS DESDE LA INTERVENCIÓN CON NIÑEZ EN SITUACIÓN DE CALLE, REPÚBLICA DOMINICANA

*Marta Martínez Muñoz y Jacobo Muñoz Comet*⁷

PRESENTACIÓN

Este capítulo recoge una experiencia de evaluación que, por sus particularidades, merece desde el principio ofrecer una mirada panorámica de la misma.

En este documento se presentan:

- 1. Evaluación final.** Un resumen teórico y metodológico de la evaluación final de un proyecto de dos años llevado a cabo en Santo Domingo (República Dominicana), dirigido a niños en situación de calle: Fase I del proyecto Atención y formación integral de niños, niñas y adolescentes de la calle y sensibilización social, Santo Domingo-República Dominicana. Supone el grueso del artículo abarcando todos los subcapítulos excepto los tres últimos.
- 2. Nueva ejecución e incorporación de recomendaciones.** Dicha evaluación implicó un nuevo diseño de proyecto, Fase II, en el que a petición tanto de la ONG local, Niños del Camino, como de la ONG española, InteRed, se incluyó un proceso de asesoría y formación especializada con el fin de acompañar la incorporación de las recomendaciones y fortalecer al equipo en algunos

temas clave a lo largo de la ejecución. Se daba además la circunstancia de que la conformación del equipo evaluador vinculaba lo que hoy día es ya casi una práctica habitual: ser especialistas en la temática que se evalúa y al mismo tiempo, expertos metodológicos en evaluación.

Durante la ejecución de la Fase II se realizaron varias visitas presenciales al país y se mantuvo un estrecho contacto con la ONG local con el fin de servir de asesoría permanente en el proceso de transformación que la organización estaba viviendo.

- 3. Seguimiento a los avances.** El proyecto Fase II incluía una auto-evaluación intermedia, que se realizó de forma colegiada entre ambas ONGs implicadas (InteRed y Niños del Camino), un equipo de la ONG local y uno de los integrantes del equipo de evaluadores/asesores.

Finalmente, la realización de la evaluación final Proyecto Fase II, la realizó un equipo de evaluadores ajeno a todo el proceso anterior.

⁷Marta Martínez Muñoz es Socióloga y Evaluadora por la UCM, especialista en derechos de la infancia por la UAM. Jacobo Muñoz Comet es Sociólogo por la UNED y Evaluador por la UCM. Ambos son los autores y editores del presente artículo.

Siendo buenos conocedores del ámbito de la evaluación de proyectos, se considera esta **experiencia especialmente singular** por varios motivos:

- Recoge un proceso *intenso y extenso* en el tiempo mostrando cómo la evaluación final de un proyecto generó un alto impacto positivo en los actores implicados en él. Han participado numerosos agentes (*stakeholders*): ONG solicitante, ONG local, población destinataria, expertos en la temática, etc.
- Producto de la evaluación, se participó en el diseño de una nueva acción incorporando las recomendaciones extraídas de la evaluación final.
- Se realizó, además, con una metodología relativamente novedosa como es la evaluación desde un enfoque de derechos; pero añadido a esto, se le incorpora la singularidad de dirigirse a niños y niñas. Esta programación empieza a ser comúnmente conocida como Evaluación desde un Enfoque de Derechos de la Infancia (EEDI).
- Equipo evaluador mixto y con experiencia en evaluación, enfoque de derechos y población meta del proyecto.

- Evaluación participativa en todas sus fases.

En este artículo se presentan, de forma resumida, los principales hallazgos evaluativos cuyo contenido completo se recogen en diferentes documentos⁸, hasta la fecha de uso interno:

- Primer Informe de evaluación Proyecto Fase I.
- Informes de las cuatro asesorías realizadas Fase II.
- Se incorporan, en menor medida, algunos elementos de los informes de evaluación del Proyecto Fase II (evaluación intermedia y final).

Es necesario precisar que algunos apartados del capítulo aparecen tal y como se presentó en los informes; en otros, por razones de espacio, se ha destacado aquello que se consideraba más relevante. El principal motivo que perseguimos con este artículo es presentar, a modo de sistematización, el trabajo de evaluación y asesoría realizados en la confianza de que pueda servir de referencia para aquellos/as actores que, de una u otra forma, participan de las acciones e intervenciones en la Cooperación Internacional al Desarrollo, especialmente en los proyectos dirigidos a los niños y niñas.

¿POR QUÉ EVALUAR?

Cuando hablamos de evaluación de proyectos o programas ¿a qué nos estamos refiriendo? Después de muchas propuestas, una de las acepciones más básicas y con las que este equipo se siente más identificado es la siguiente: se trata de un “proceso continuo y programado de reflexión, basado en procedimientos sistemáti-

cos de recolección, análisis e interpretación de información, para formular juicios valorativos fundamentados y comunicables que permitan reorientar la acción para producir los cambios deseados” (Nirenberg, 2000). Pero, además, **es preciso “situar la evaluación en el plano del aprendizaje compartido entre quienes partici-**

⁸ Este artículo se basa en los informes de las evaluaciones y asesorías realizadas a Niños del Camino por Marta Martínez (evaluación externa Fase I, asesoría Fase II y evaluación intermedia mixta Fase II), Juan Martín Pérez (evaluación externa Fase I y asesoría en Fase II), Ana Arancibia (evaluación intermedia mixta Fase II), Julio César Urbaz (evaluación intermedia mixta Fase II), Luisa María Aguilar (evaluación externa Fase II) y Jacobo Muñoz (evaluación externa Fase II).

pan en la gestión de los proyectos, de modo que sean capaces de provocar las transformaciones necesarias, y en los modos de actuar para su resolución”. Veamos qué implicaciones directas tiene esta definición:

- > **De reflexión sobre la acción:** supone un detenimiento, tomar cierta “distancia” de lo que se está haciendo o de lo que se ha hecho. Si la dirección es la prevista, habrá que identificar las oportunidades y los logros obtenidos.
- > **Basada en procedimientos sistemáticos:** implica el desarrollo de una adecuada metodología, técnicas para la recolección y análisis de la información relevante que permita alimentar la reflexión y fundamentará los juicios valorativos inherentes a toda evaluación.
- > **Emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables:** es necesario atribuir valor, medir o apreciar no sólo si se ejecutan las actividades, sino si los resultados son acordes a los objetivos y si ayudan a mejorar la situación de los destinatarios/as finales de las acciones.
- > **Formular recomendaciones:** ha de ser el núcleo central de toda evaluación para tomar decisiones que permitan ajustar las acciones presentes y mejorar las futuras. Los cambios de rumbo deberán llegar con las acciones de mejora y propuestas.

La meta esencial de la evaluación es determinar el valor de aquello que se está enjuiciando; sino se enjuicia no se evalúa. Es importante atender al carácter sistemático del enjuiciamiento que se lleva a cabo en toda evaluación, ya que es éste el que justifica la emisión de juicios de valor y de recomendaciones al final del proceso. Respecto a este punto, sería interesante destacar la idea que unos de los grandes referentes en materia evaluativa en el panorama europeo nos recuerda. Monnier (2003) apunta sobre la “evaluación pluralista”. Según ésta, dependiendo de los públicos

y los destinatarios de la evaluación la perspectiva de valoración difiere. Las bases de la valoración aparecen reflejadas en los criterios de evaluación, pero éstas también varían o cobran más fuerza en función del ámbito social y político que se trate.

El carácter sistemático del enjuiciamiento se sustenta en dos pilares básicos: **1)** En los criterios de evaluación seleccionados, que marcan las perspectivas valorativas, y **2)** En el propio enjuiciamiento, el cual se basa en información recopilada y analizada sistemáticamente. Podemos deducir entonces que la evaluación puede tener múltiples aplicaciones y perseguir diferentes propósitos. Pero, sobre todo, se trata de un proceso de indagación que reflexiona “sobre el hacer” para identificar errores y problemas que dificultan la acción, para aprender de lo hecho, para detectar si hay efectos no previstos —ya sean o no deseables—. Más allá de visiones más tradicionales (que aún hoy podemos encontrar en muchas prácticas), las apuestas actuales apuntan hacia la incorporación, en el propio proceso evaluativo, de todos los actores involucrados.

● Evaluación tradicional vs participativa:

En los últimos treinta años el aumento de las publicaciones de procesos de evaluación ha permitido la reflexión y la creación de nuevas metodologías y herramientas de trabajo. Desde la década de los setenta, donde la tendencia era optar por una evaluación gerencial, en la que el rigor y la objetividad estaban asegurados por la distancia entre el evaluador y los actores externos a la administración, en los últimos años han ido surgiendo procesos de carácter más participativo. Estas evaluaciones, llamadas de 4ª y 5ª generación (por algunos autores europeos) y por otros (evaluaciones participativas más propio del panorama latinoamericano) y desarrolladas en los noventa, centran sus esfuerzos en implicar a decisores, operadores y representantes de la sociedad civil en el proceso evaluativo.

Baron y Monnier (2003) apuntan dos maneras de medir el grado de participación de una evaluación en función de dos dimensiones: la amplitud y la profundidad. La primera de ellas atiende la heterogeneidad y diversidad de los grupos de interés implicados en el proceso de evaluación. De este

modo se puede contemplar un espectro continuo cuyos extremos muestran a un lado a decisores y principales operadores, y a otro a ciudadanos y representantes en su nivel más fuerte, incluyendo a operadores ejecutivos, beneficiarios directos y otros actores.



Fuente: G. Baron y E. Monnier (2003)

La segunda forma de medir la participación sería comprobando el grado de implicación de los grupos de interés. Todo proceso evaluativo presenta hasta cinco etapas claramente diferenciadas: **(1)** Definición del contenido del proyecto de evaluación; **(2)** Validación del método utilizado y del programa de trabajo; **(3)** Trabajo de campo, **(4)** Análisis e interpretación de los datos; **(5)** Formulación de recomendaciones. En este sentido, habría que apuntar que la mayoría de las evaluaciones incluyen la participación de los actores sociales tan sólo en la tercera fase del proceso.

Generar aprendizajes sobre el propio proyecto evaluado implica además un proceso de formación que permita su mejora, impulsando cambios e incrementando las posibilidades de su utilización. Para ello, hay que reforzar las habilidades de los actores para la resolución de sus problemas, entendiendo que la evaluación ha de capacitar para la acción y el conocimiento. Llegados a este punto, cabría preguntarse, **¿por qué tiene sentido la evaluación participativa con niños y niñas?**

- > En primer lugar **por razones de derecho**; la apuesta por el desarrollo humano de las poblaciones del Sur (en el caso que nos ocupa) carece de sentido sin la incorporación de las poblaciones a las que van dirigidas las acciones.
- > En segundo lugar se podrían apuntar **razones de tipo ético**, ya que todos aquellos que tienen intereses o se involucran en un proyecto tienen derecho a opinar, teniendo en cuenta los diferentes aspectos que les afectan, ya sea de forma personal o institucional. Hay además un compromiso por parte del equipo evaluador en este sentido.
- > También es necesario mencionar **motivos epistemológicos**, ya que cada tipo de actor, de acuerdo a su posición, tiene una mirada particular acerca de los diferentes factores que inciden de forma negativa o positiva en los resultados de cada acción, así como de la realidad y del contexto de la intervención. La conjunción de estos diferentes saberes y posiciones implica, de esta forma, un conocimiento más amplio y profundo, una triangulación

CAPÍTULO 2

de enfoques. En este sentido, las niñas y niños no sólo tienen su propia visión del mundo, sino que ésta puede ser (y de hecho es) muy diferente a la de los adultos.

> Y finalmente hay una **motivación de eficacia**; si todos los agentes implicados se involucran desde las primeras fases de la evaluación, no sólo contribuirán de forma activa al proceso evaluativo, sino que será un factor de éxito en

la viabilidad y puesta en práctica de las recomendaciones y opciones de mejora que la evaluación proponga. Por lo tanto, los actores implicados adoptarán un mayor compromiso en el momento de la aplicación de sus resultados.

Las principales diferencias entre ambos enfoques en la evaluación se pueden mostrar de forma sintética en el siguiente cuadro:

DIMENSIONES	EVALUACIÓN TRADICIONAL	EVALUACIÓN PARTICIPATIVA
Infancia	Niños y niñas como objeto	Niños y niñas como sujeto
Propósito	Rendición de cuentas y auditoría	Empoderamiento y aprendizaje de todos los agentes implicados, incluidos las niñas y niños
Agente evaluador	Rol de expertos y técnicos	Rol de facilitadores de procesos
Actitud Evaluador	Objetividad y distancia	Conoce y apuesta
por los derechos de la infancia		
Métodos de evaluación	Métodos formales, complejos cuantitativos	Métodos informales y cualitativos aplicados al trabajo con la infancia; triangulación con otros métodos
Cuándo se evalúa	En momentos pre-establecidos	Evaluación periódica
Para quiénes	Propiedad del agente externo	Apropiación por todos los agentes que han participado en el proceso

Fuente: Marta Martínez Muñoz a partir de datos de Gallego (1999)

La experiencia de Santo Domingo

El 1 de octubre de 2003 se ponía en marcha el proyecto “Atención y formación integral de niños, niñas y adolescentes de la calle y sensibilización social, Santo Domingo-República Dominicana”. Presentado por la Fundación InteRed (España) a la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha, y ejecutado por la organización Niños del Camino (República Dominicana), el proyecto se desarrolló a lo largo de 26 meses, dedicando los dos últimos a la evaluación final

externa. Este trabajo fue realizado por un equipo de dos consultores externos no vinculados con ninguna de las organizaciones de referencia.

El objetivo general del proyecto se definió como “**mejorar las condiciones de vida de los niños, niñas y adolescentes de la calle (NNA) de barrios marginales de Santo Domingo**”. Asimismo, el objetivo específico contemplaba “mejorar la atención ofrecida a los NNA de la calle de manera que puedan acceder a derechos básicos de la niñez de los que están exclui-

dos (educación, salud, seguridad, protección legal), prevenir y sensibilizar a la sociedad sobre esta situación”. Los resultados previstos incluían siete puntos; de esta forma el proyecto pretendía incidir tanto en la situación de los niños y niñas, como en la organización Niños del Camino y en la sociedad dominicana.

Los objetivos generales de la evaluación fueron, en primer lugar, valorar si el proyecto de referencia había servido para mejorar la atención ofrecida a los niños, niñas y adolescentes de la calle de manera que pudieran acceder a derechos básicos de la niñez de los que están excluidos: educación, salud, seguridad y protección legal para su inclusión social. En segundo lugar, explorar si el proyecto de referencia había contribuido a prevenir y sensibilizar a la sociedad sobre la situación de los NNA de la calle. Por último, elaborar las recomendaciones necesarias para apoyar la continuidad de los resultados obtenidos y refuerzo de las acciones.

La propuesta de evaluación en República Dominicana se articuló de forma participativa en todas las fases del proceso evaluativo descrito, donde los diferentes agentes han tenido un papel relevante en el proceso:

> **El diseño metodológico de la evaluación**, los criterios de valor, las preguntas centrales de la evaluación y la recogida de información fueron tarea del equipo evaluador, en diálogo permanente con InteRed y con Niños del Camino.

> **El trabajo de campo** fue ejecutado por los evaluadores externos con una estrecha colaboración y disponibilidad por parte del equipo de Niños del Camino. A lo largo de esta fase se persiguió que el equipo:

- Formara parte del proceso evaluativo a fin de incorporar los aprendizajes en la institución.
- Colaborara en la sistematización de los datos que fueron recolectándose.

- Facilitara el contacto con las poblaciones y actores involucrados en la evaluación.
- Apoyara el cumplimiento de la agenda del equipo evaluador.

> **El análisis de los datos**, la elaboración de conclusiones y el establecimiento de recomendaciones reflejadas en el informe final fueron tarea principal de los evaluadores externos, socializada aprobada y enriquecida por InteRed con el área de cooperación y dirección ejecutiva de InteRed así como con el Equipo de NC.

El equipo evaluador consideró que esta forma combinada de trabajo podía permitir, por un lado, enfatizar la legitimidad y la adecuación de la evaluación al contexto del proyecto de referencia, más propio de la evaluación interna. Por otro, facilitar el control y limitación de sesgos, y la ganancia en la instrumentación que se relaciona más con la forma externa de evaluación. De igual forma, la evaluación ha de ser un proceso mixto entre la valoración y la constatación. Es por ello que fueron incluidas dos personas como equipo evaluador. La valoración es más propia de los especialistas en la temática del proyecto que se evalúa, partiendo de su experiencia en la materia. De esta forma se busca la combinación entre ambos procesos de indagación.

● Los beneficios de la evaluación:

La evaluación de proyectos o programas persigue alcanzar tres fines básicos: la rendición de cuentas y responsabilidades, la mejora de vida del programa y la iluminación para acciones futuras. Cuando una evaluación se lleva a cabo de manera correcta y ordenada, ésta puede proporcionar grandes beneficios. Por un lado permite valorar si el proyecto está alcanzando los objetivos previstos y cuando esto no sucede, se trataría de explicar cuáles pueden ser las causas. Al mismo tiempo, el proceso de evaluación permite identificar en los resultados tanto los objetivos planeados como los no intencionados, ya sean

CAPÍTULO 2

positivos o negativos. Otra función de la evaluación es comprobar el grado de fidelidad entre el diseño o la teoría del programa y la implementación del mismo. En muchas ocasiones la correspondencia no se produce, lo que implica una interpretación distinta de los resultados obtenidos del programa.

La mejora de la gestión del proyecto es otro de los propósitos evaluativos. Responder si el uso de los recursos humanos y financieros está siendo eficaz y eficientemente empleados. Además las evaluaciones que plantean un diseño y un desarrollo participativos, impulsan el interés de todos los afectados por el programa o el proyecto. El uso de la participación ayuda a que todos los interesados se involucren en el proyecto y sientan al mismo tiempo suyas las recomendaciones y sugerencias de mejora alcanzadas en el proceso de evaluación.

Algo más que el informe

Antes de comenzar la evaluación del proyecto ejecutado por la ONG Niños del Camino⁹, se plantearon como objetivos del proceso el logro de tres fines. En primer lugar, generar un análisis del proyecto de referencia con el fin de facilitar la retroalimentación con la propia experiencia de la intervención. En segundo lugar, que la evaluación orientará en la toma de decisiones y delimitación de responsabilidades entre los actores vinculados, para las dos instituciones vinculadas al proyecto. Y finalmente, facilitar el conocimiento compartido de las posibles debilidades y fortalezas del proyecto. Entre los objetivos específicos se pueden destacar los siguientes:

- > Proporcionar a todos los actores implicados en el proyecto la posibilidad de reflexionar sobre su trabajo desde un enfoque de derechos como medio de crecimiento y aprendizaje.

- > Identificar los avances alcanzados acerca de la discriminación social de niñas y niños callejeros en la sociedad dominicana.
- > Orientar en futuras acciones de asignación de recursos.

Dichos objetivos respondían de algún modo a las tres funciones básicas que toda evaluación persigue. Tras siete intensos meses de trabajo, incluidas tres visitas a República Dominicana por parte del equipo evaluador, algunos de los **logros obtenidos** fueron los siguientes:

- > Un proceso coordinado de contraste de los criterios y procedimientos a emplear en la metodología de evaluación entre el equipo evaluador, las dos instituciones vinculadas al proyecto y resto de *stakeholders* implicados. El equipo evaluador destacaba la importancia del proceso de trabajo, de mucho mayor calado que la entrega del informe final, al que suele considerarse, de forma errónea (¡), el principal producto de la evaluación¹⁰.
- > Un informe final que incluía la interpretación de la información obtenida; las conclusiones y síntesis de los datos (en función de los criterios de valor); y la formulación de recomendaciones concretas para la mejora de las intervenciones.
- > De igual forma, y tras los resultados obtenidos, se consideró que se había alcanzado un aprendizaje institucional sobre la importancia de una evaluación participativa en el trabajo con la infancia.
- > Finalmente, y con el fin de que la evaluación fuera un proceso retroalimentador, se diseñó una amplia estrategia de comunicación de los resultados a los diferentes agentes que habían participado en el proceso de evaluación.

⁹ En adelante Niños del Camino podrá aparecer como NC o como ONG local.

¹⁰ Es muy probable que el lector encuentre, en la mayor parte de los manuales existentes que el informe final aparece no sólo como el principal producto, sino el más relevante; si bien esta idea sigue vigente en muchos equipos e instituciones, está cambiando.

REPRESENTACIONES SOCIALES Y DERECHOS DE LA INFANCIA

Históricamente los niños y niñas han sido colectivos invisibles para el diseño de los programas. Estos se realizan “con la mejor de las intenciones o en la mejor defensa de sus intereses”, pero se suelen dar “sin su representación, sin su concierto”. A pesar de ser grandes grupos sociales, de ser reconocidos como sujetos de derecho por la Convención de los Derechos de la Infancia (1989) los niños y niñas siguen siendo tratados como minorías. Por ello, en un proyecto dirigido a la infancia, se considera importante conocer en primer lugar cuáles son las representaciones sociales sobre los niños y niñas, cómo se aborda la cuestión de los derechos en el proyecto y, sobre todo, qué se está haciendo para incluir una real participación de los muchachos en los proyectos (todos ellos principios básicos de un enfoque de derechos de infancia). Es así que en los últimos años se considera como uno de los requisitos básicos para mejorar el trabajo de los derechos del niño, el tener una actitud abierta a conocer y reflexionar sobre las concepciones de infancia que tienen tanto las organizaciones como los equipos

que forman parte de ellas. De esta forma, conocer la Teoría de Programa¹¹ que subyace a las intervenciones es mucho más sencillo.

Las representaciones sociales tienen una clara relación con valores culturales profundamente arraigados. Históricamente han sido determinantes para que no sólo se negara a los niños la posibilidad de influir en los aspectos relacionados con su vida, sino que han sido los obstáculos tradicionales para negar la participación a las mujeres, a las minorías étnicas u otros grupos, bajo el supuesto de que no son capaces de ello. Por lo tanto, iniciar la valoración de las acciones de desarrollo dirigidas a la infancia acercándose a las representaciones sociales existentes, responde al menos a tres razones principales: porque hay un interés teórico; y porque su estudio es aplicable a la solución de problemas concretos; porque lo compartido en la colectividad no siempre es lo lógico ni lo evidente. En el siguiente cuadro se sintetizan algunas de las culturas asociadas a la infancia:



¹¹ Se entiende por teoría de programa cómo se conceptualiza un proyecto; es decir, “por qué se espera que el proyecto funcione de la manera en que se plantea”. En este tipo de evaluaciones se pone el acento en: las hipótesis y supuestos que fundamentan el proyecto; la definición y valoración de los problemas y sus posibilidades de intervención; la naturaleza y dimensión de los problemas; su incidencia y gravedad así como el consenso social existente en relación a la forma de abordar los problemas identificados.

CAPÍTULO 2

GUÍA CONCEPTUAL: CULTURAS DE INFANCIA

Cultura de la propiedad: el niño como posesión/objeto

Niños y niñas como posesión de los padres y madres y/o tutores que tengan la patria potestad. Fuerte convicción aún hoy arraigada y fijada en el imaginario social y con un impacto decisivo en el ámbito familiar. Las consecuencias son por ejemplo: que el niño siempre habla por boca de otros, de sus portavoces...

Cultura de la privacidad: el niño invisible socialmente

Reconocimiento exclusivamente singular y privado impidiendo así una posible racionalización de un discurso público sobre la infancia. Esta imagen contribuye a un ocultamiento social de la infancia como actor individual y colectivo. Se les priva de una experiencia equilibrada de articulación entre lo público y lo privado. Esta idea se ha visto reforzada por la creación de ámbitos por sí mismos propios de la "naturaleza infantil"; pero no sólo de ámbitos culturales sino de toda una producción comercial destinada a hacer de los niños consumidores cautivos. Es frecuente que se aluda a ejemplos familiares/personales para su definición.

Cultura de la peligrosidad: el niño out of place

Visión patológica de la infancia. Los niños son definidos como seres indómitos, conflictivos, peligrosos. Un enfoque como éste induce a la desconfianza y el reforzamiento de medidas correctoras y de exclusión. Representan un peligro, por lo que les falta y les sobra: les falta madurez, criterio y les sobra conocimiento, audacia, imaginación, ser intrépidos...

Cultura de la potencia: el niño como futuro

Infancia como "grandeza potencial" o como los "futuros" ciudadanos en los que se convertirán. De esta forma no hay un reconocimiento del presente, se valora socialmente a los niños y niñas por lo que serán o llegarán a ser, no por lo que ya de hecho son.

Cultura de la protección: el niño incapaz /el menor

El niño es visto como ser manipulable, que todavía no es frente a los adultos, entendidos como seres ya completos. Configura una personalidad colectiva y una auto-imagen de la mayoría de niños, de insignificancia, de autocensura, de prescindibilidad, de menor...

Cultura de derechos: el niño como sujeto

La infancia, niños y niñas, tienen derechos reconocidos a todos los seres humanos, pero además cuentan con derechos específicos por su calidad de niños. Son por lo tanto sujetos de derechos con capacidades y potencialidades para tener un rol activo.

Fuente: Alfageme, Cantos y Martínez (2003)

Frente a los niños y niñas han existido diferentes visiones en momentos y espacios que no necesariamente han realizado un recorrido lineal. Las imágenes expuestas anteriormente conviven en la actualidad: "los niños víctima", "los niños superdotados", "los palomos", "las niñas débiles", etc. El lenguaje no es neutral, éste es empleado para definir conceptos, reflejando las imágenes, actitudes y comportamientos que se tiene respecto a un determinado colectivo/fenómeno/concepto.

La experiencia de Santo Domingo

¿Qué es la infancia?

En el inicio de esta evaluación de Santo Domingo uno de los aspectos que más importaba abordar era la imagen o representación social entre los miembros del equipo de NC acerca de la infancia. A continuación se presentan las respuestas obtenidas de algunos de los cuestionarios utilizados así como en el marco de talleres con el equipo de Niños del Camino.

A) ¿Qué es la infancia?

En una libre y primera asociación de ideas, se pidió a todos los miembros del equipo de NC en la evaluación final de noviembre del 2005 que anotaran los cinco primeros términos que asociaban

con la infancia. Como se aprecia en el siguiente cuadro, predominaba todavía una imagen de la infancia como: “futuro”, “potencialidad”, “indefensión”, “en riesgo”, “frágil, etc. Otras imágenes que se asocian daban cuenta de una visión idílica: “hermosa”, “ternura”, “cariño” y “alegría”.

MIRADA DE NIÑOS DEL CAMINO. TÉRMINOS ASOCIADOS CON LA INFANCIA¹²

Amor; Ternura; Afecto; Cariño (6)

Educación; Escuela; Aprendizaje;

A quien le falta más por aprender (6)

Risas; Alegría (6);

Seguimiento; Proceso (5);

Diversión; Divertir; Juego (4)

Futuro; Potencialidad (3)

Familiar; Familia (3)

Indefenso; Vulnerabilidad; En riesgo (3)

En privilegio; Importante; (3)

Protección; Amparo; Apoyo (3)

Inocencia (2)

Tranquilidad; Dinamismo; Sorprendente; natural;

Hermosa; Frágil; Comprensión; Inocencia;

Crecer; Salud; Paz; Armonía vivencial;

Sinceridad;

Deseosos de vivir; Relación de iguales;

Derechos; Enseñarnos;

Fuente: elaboración por Marta Martínez y Juan Martín Pérez

B) ¿Quiénes son las niñas, niños y jóvenes de la calle?

Cuando se habla de niñez callejera la reflexión inmediata suele vincularse a imágenes de “niños en harapos”, asociados de forma inevitable con el sufrimiento, la angustia y las ilusiones perdidas. En la actualidad el concepto de niños y niñas callejeras que se encuentra disponible en materiales y proyectos, mira en el mismo plano a la infancia trabajadora —quien aún cuenta con referentes familiares— y a los niños y jóvenes que viven en las calles. Sin embargo, en diversos estudios se reconocen profundas diferencias entre cada tipología. (UNICEF, 1987 y 1996) (Fletes, 1996) (Lucchini, 1998). Lo cual demuestra que ocupar

la calle como medio de subsistencia e interacción social, no significa que ambas tipologías cuenten con necesidades similares.

Cada vez es más frecuente en las grandes ciudades latinoamericanas encontrar a niños y niñas callejeros de “gran carrera”, para lo que es necesario pensar cuidadosamente en la intencionalidad de la intervención, que no puede estar ajena a las características psicológicas que les acompañan y que es necesario reconocer a fin de tener claridad del impacto alcanzado. Entre las más importantes destaca (Pérez, 1998) “espacio operacional” como medio de supervivencia para resolver necesidades diferentes.

¹² Entre paréntesis se presenta la frecuencia con la que aparece un término o concepto.

CAPÍTULO 2

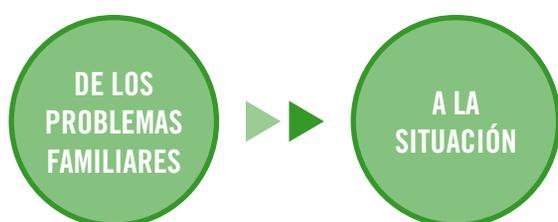
Es importante entonces resaltar que se trata de un fenómeno muy complejo, que no responde a un proceso lineal para explicar el proceso de callejerización de los niños, niñas y jóvenes que optaron por vivir en la vía pública y sin el concurso

de su familia inmediata. Cuando el equipo evaluador se acercó a la mirada de NC sobre su imagen de la infancia en situación de calle, se encontró con respuestas heterogéneas.

MIRADA DE NIÑOS DEL CAMINO: CUÁNDO PIENSAS EN LA INFANCIA EN SITUACIÓN DE CALLE...	
Excluidos / en riesgo	Con un rol activo
<i>Menos oportunidades, vulnerable (5)</i>	<i>Búsqueda; Protagonismo; Salud;</i>
<i>En riesgo; Peligro (4)</i>	<i>Trabajador; Trabajo (2)</i>
<i>Desamparo; Desarraigo (2)</i>	<i>Libertad (2); Sobre vivencia.</i>
<i>Abandono; Maltratado (2)</i>	Intencionalidad
<i>Pobreza; (2)</i>	<i>Compromiso; Entrega; Apoyo; Salud;</i>
<i>Hambre (2);</i>	<i>Necesidades a un alto nivel; Demanda;</i>
<i>Injusticia; Abusos (2)</i>	<i>Calificativos estigmatizantes</i>
<i>Estigma;</i>	<i>Vacío; Impedido; Desnudez; Atrofia; Ignorancia</i>
Carenciados	Otros
<i>Falta de cariño-amor; Carencia de afecto (3)</i>	<i>Amor (2);</i>
<i>Falta de... (2)</i>	<i>Crisis;</i>
<i>Falta atención; Falta de valores (2)</i>	<i>Tristeza;</i>
<i>No educación; Alfabetización (2)</i>	<i>Infelicidad;</i>
<i>Frío; Necesidades básicas no cubiertas;</i>	<i>Desesperanza</i>

Fuente: elaboración por Marta Martínez y Juan Martín Pérez

En base a las respuestas obtenidas, se consideró que el equipo de NC respondía a una lógica inmediatesta y lineal que reducían el análisis del fenómeno a un nivel privado (individuo/familia/comunidad):



Esta visión *inmediatesta* contribuía a una imagen evidente: son “los que están en la calle”, “los que viven en la calle”, “los que duermen en la calle”, “los que han hecho de la calle su hogar”, etc. Casi todas las aportaciones obtenidas eran básicamente descriptivas y mostraban algunas carencias básicas en el conocimiento de los diferentes elementos del fenómeno y de la complejidad del mismo en profundidad. Se trataba además de una visión que se centraba únicamente en las situaciones individuales y familiares (producto de una visión privada de

la infancia), y la mayoría de las respuestas dejaban de lado las responsabilidades sociales y la valoración de las políticas públicas dirigidas a la infancia, no permitiendo un análisis más comprehensivo del fenómeno. Es necesario reconocer que los niños de la calle no son un fenómeno social producto sólo de relaciones familiares en crisis, sino que son un ejemplo claro y concreto de sociedades en crisis.

En base a la visión de la infancia callejera, propia sin embargo de gran parte de las organizaciones que trabajan con niñez callejera, no sorprendió entonces que las alternativas a la calle, en los programas tradicionales, se redujeran a su integración en la familia como única opción, lo que limitaba además el pensar en otros escenarios. Por otro lado, no aparecían en las definiciones ninguna referencia a las culturas de calle (identidad, modos de vida, costumbres, saberes propios); ni se identificaban las prácticas y situaciones de riesgo asociadas al modo de vida callejero tales como: consumo de sustancias, sexo recompensado¹³, estigma, limpieza social, entre otras. La ausencia de estas categorías de análisis no es fortuita, ya que de existir en el saber del equipo, éstas tendrían que haber estado más presentes en las estrategias de intervención a desarrollar.

C) ¿Qué necesitan?

Hasta el momento la falta de una comprensión global sobre los elementos que mantienen en las calles a diversas poblaciones, alienta la creación de estereotipos y el estigma social. Es por ello que muchos de los conceptos sobre la infancia y juventud en los espacios públicos, tienden a estar bajo un modelo punitivo-tutelar donde “el Estado mantiene bajo control a las familias ‘difíciles’ aplicando selectiva-

mente medidas de represión y/o dependencia” (Pillotti, 2001). Situación que se aplica además cuando el modo de vida no corresponde con la imagen infantil idealizada, “aquella deseosa de recibir nuestra ayuda”. Sin embargo, la realidad de la calle no habla de niños y niñas como sujetos que han tomado las riendas de su vida, disfrutando o padeciendo su cuerpo desde una experiencia de vida y nivel de maduración particulares. Así y ante un marco de distintas oportunidades, la calle aparece como una salida aunque ésta no sea la más deseable.

Con respecto a las creencias del equipo de NC acerca de los derechos de la infancia en estas situaciones, se observó un alto número de respuestas en las que el equipo era consciente de la “necesidad de que sean respetados, válidos y preservados sus derechos fundamentales básicos”; especialmente aquellos derechos relacionados con la provisión como la educación, la salud, la alimentación, recreación, entre otros.

Sin embargo, hay un consenso entre los especialistas en la temática en lo relacionado con las dificultades en reconocer que las y los niños callejeros se encuentran en un ejercicio de autonomía, en un espacio (la calle) considerado históricamente como “peligroso”, “inapropiado” y “sucio”. Parte del conflicto estriba en que estos niños cuestionan las fronteras entre lo público y lo privado, es decir, al considerar a la infancia como “propiedad privada” que tiene que estar en un lugar seguro. De esta forma el hecho de pensarlos libres en los espacios públicos atraviesa enormes conflictos ideológicos. Y la misma sociedad que los expulsa busca convertirlos en responsables/culpables de las carencias que los llevaron a la calle, por desenvolverse en un lugar público sin la mirada adulta.

¹³ El sexo recompensado (SR) “Desde una perspectiva de salud pública, es importante estudiar con el concepto de SR las diferentes posibilidades de prácticas de sexo a cambio de beneficios, considerando la hipótesis de que este tipo de prácticas acentúa la dificultad para negociar sexo protegido (que puede traducirse en el no uso del condón) por lo que incrementa la exposición a ITS/VIH/SIDA. “Así, se asume que las diferentes formas de vulnerabilidad (ligadas a los desequilibrios posibles entre los dos participantes del SR: de edad, socioeconómicos, de poder, de género) que rodean y alimentan estas prácticas, se suman a las vulnerabilidades propias de las jóvenes (económicas, biológicas, sociales y de género) frente al ITS/VIH/SIDA e impactan negativamente en la negociación de un sexo protegido. De esta manera, el SR está caracterizado por diferencias que pueden acumularse de manera potencial: de ingreso, de poder, de género o de edad. Lise Theodore, F. et. al. (2004) “El sexo recompensado: una práctica en el centro de las vulnerabilidades (ITS/VIH/SIDA) de las jóvenes mexicanas”, en Salud Pública México; vol. 46(2):104-112.

LA PROGRAMACIÓN DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ

Desde hace ya algunos años, han surgido nuevos escenarios para trabajar *con y desde* la infancia que, con mayor o menor fortuna, se van incorporando en diferentes ámbitos y también tímidamente en el contexto evaluativo; esto ha sido posible por diversos factores. Además del marco internacional de derechos existente (Derecho Internacional Humanitario, Convención, etc.) y el desarrollo de enfoques metodológicos que incorporan el Enfoque de Derechos en las programaciones, ha habido una rica producción teórico-práctica sobre técnicas participativas de investigación y trabajo con infancia¹⁴, que son aplicables a la evaluación. Al fin y al cabo, ésta es una forma de indagación con una evidente vocación aplicada.

Estas mejoras dan cuenta de una tendencia, cada vez más instaurada, hacia el reconocimiento y la visibilidad de los niños y niñas como actores sociales y sujetos activos, también en el ámbito de las ciencias sociales. Estas nuevas imágenes sobre las capacidades de la infancia, si bien reflejan un enfoque más apropiado desde el punto de vista de entender a los niños y niñas como sujetos de derecho, hacen necesario repensar nuevos métodos de investigación y evaluación, que incorporen de forma transversal en la metodología de los proyectos de cooperación al desarrollo e inclusión social, los derechos de la infancia en toda su plenitud.

En 1997, el entonces Secretario General de Naciones Unidas, Kofi Annan, instó a incorporar los derechos humanos en todos los organismos de la ONU como base de todo el trabajo en materia de desarrollo. A partir de este mandato, algunas ONGs del ámbito de infancia han ido incorporando esta

visión no sólo en sus misiones y visiones, sino también en su programación metodológica. Esta nueva metodología implica el desarrollo y puesta en práctica de un enfoque que incorpora el *mainstreaming* de los derechos de la infancia —que los derechos dejen de ser un tema marginal— y que se define contrastándolo con un enfoque basado solamente en las necesidades. Se considera que la Programación de Derechos de la Niñez (PDN), como así se conoce, es una herramienta que permite establecer un enfoque que integre de forma eficaz los principios y las aproximaciones de los derechos humanos a los principios y prácticas del desarrollo.

Este enfoque debe centrarse en facultar a los poseedores de esos derechos, los niños y niñas, no como meros objetos de atención sino como sujetos de derechos, como personas con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos. **Los cuatro principios básicos de esta metodología se basan en los establecidos en la Convención de los Derechos de la Infancia (1989):**

- > **No Discriminación:** todos los derechos se aplican a todos los niños y niñas sin excepción.
- > **Interés superior:** todas las acciones que conciernen al niño/a deben ser en aras de su interés superior.
- > **Supervivencia y desarrollo:** todo niño tiene derecho a la vida; su desarrollo incluye aspectos físicos, cognitivos, emocionales, sociales, culturales y espirituales.
- > **Participación de la infancia:** las niñas y niños tienen derecho de involucrarse en las decisiones que les afectan.

¹⁴ Remitimos al lector a los textos citados en la bibliografía de: Alderson, P. (1995); Baker, R., et al. (1996); Boyden, J. y Ennew, J. (2001); Chistensen, P. & James, A. (2000); Cree, V.E., Kay, H. & Tisdall, K. (2002); Delfos, M. (2000); Ennew, J. (1994); Fraser, S. (2004) Greig, A. & Taylor, J. (1999); Morrow, V. And Richards, M. (1996); Nieuwenhuys, O. (1996)

En suma, esta programación implica por un lado entender los derechos como indivisibles y universales, todos los niños y niñas sin excepción son sujetos de derechos; de otra parte llama especial atención sobre la responsabilidad de los gobiernos, de las familias, de las ONGs y de toda la sociedad en el cumplimiento y difusión de los derechos.

La pregunta clave que podría surgir es si se puede evaluar un proyecto desde este enfoque cuando no ha sido diseñado previamente desde sus inicios. En la práctica es necesario reconocer que mayoritariamente los proyectos dirigidos a la infancia no han incluido este enfoque en sus programaciones, menos aún en las organizaciones pequeñas. Sin embargo evaluarlos a la luz de este enfoque puede aportar elementos de aprendizaje para futuras programaciones. Algunas explicaciones que están detrás de estas carencias son:

- > Novedad del enfoque y, por lo tanto, desconocimiento del mismo.
- > Mayor énfasis en el discurso de los derechos que en la práctica.
- > No exigencia por parte de las entidades financieras¹⁵.
- > Confusión entre el método de programación y las exigencias de los formularios de presentación de proyectos (de las diferentes entidades financieras).
- > Por la escasa o nula participación real de los niños y niñas no representados en la población beneficiaria y, por lo tanto, su ausencia en los procesos de identificación de los proyectos (lo que implica amenazas a una correcta pertinencia de los proyectos).

- > Persistencia de visiones de derechos de la infancia basadas exclusivamente en medidas protectoras.

Sin embargo, a pesar de estas carencias, es posible realizar un análisis desde este enfoque. Su introducción en la evaluación implicará identificar las medidas correctoras sobre los efectos del proyecto y su valoración para futuras acciones más acordes con esta nueva metodología de programación. Para valorar el marco de derecho incluido utilizaremos la **clasificación de la Convención en las tres categorías clásicas:**

- > **Derechos de Provisión:** se refieren al derecho de todos los niños a gozar de un desarrollo óptimo y de bienestar, a la educación escolar básica, a la asistencia médica y a condiciones de vida dignas como seres humanos.
- > **Derechos de Protección:** garantizan a los niños la protección contra el maltrato, la explotación económica y sexual y la discriminación por motivos de raza, sexo, religión o condición de edad.
- > **Derechos de Participación:** están relacionados con el derecho a la libre información y a la expresión de su opinión, a la participación en las decisiones relativas a su bienestar y a reunirse pacíficamente y construir sus propias organizaciones.

La experiencia de Santo Domingo: el tránsito entre la Declaración y la Convención

Presentamos ahora la experiencia en detalle que, como ya se ha mencionado si bien el proyecto no fue identificado ni diseñado desde la metodología

¹⁵ Cabe mencionar que en la Convocatoria de Presentación de Proyectos de la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha (2006), por primera vez se hizo especial mención tanto a la Convención de los Derechos de la Infancia como a la Programación desde un enfoque de derechos. Esto supone un reto futuro para las ONGs que trabajan con infancia, tanto para las ONGDs castellano-manchegas como para los socios locales de país. Igualmente es preciso Añadir que desde el inicio de esta evaluación a llevarse a cabo con un enfoque de derechos, siempre se tuvo el apoyo de la JCLM si bien el proyecto no había sido ni identificado ni diseñado desde esa metodología.

CAPÍTULO 2

de enfoque de derechos, sí fue posible evaluarlo desde dicho enfoque.

Del análisis de los diferentes cuestionarios que se llevaron a cabo en NC, la primera observación que se obtuvo fue que los derechos mencionados por el equipo mostraban un desequilibrio entre las tres categorías de derechos incluidas en la Convención. Esta confusión es común en muchas organizaciones, que aún habiendo realizado un esfuerzo por apropiarse de la Convención, aún persisten carencias en este sentido; se muestra así la complejidad de pasar del discurso a la práctica.

La mayor parte de las respuestas obtenidas al interior del equipo se ubicaban en las dos primeras categorías de derechos: derechos de provisión y protección. Esta información llevaba a realizar dos observaciones. Por un lado, en la primera columna del cuadro se presentan aquellos derechos que por un lado han obtenido el mayor número de respuestas y que son, además, los derechos básicos tradicionalmente violados a los muchachos callejeros. De otro, en la tercera columna se observa que tan sólo aparecen dos respuestas (de las 60 respuestas obtenidas en total) relacionadas con los derechos de participación: “la participación como derecho” y “ser escuchado”.

MIRADA DE NIÑOS DEL CAMINO: ESCRIBE LOS CINCO PRIMEROS DERECHOS SOBRE LA INFANCIA QUE TENGAS PRESENTES¹⁶

Derechos de Provisión	Derechos de Protección	Derechos de Participación
Educación-Aprendizaje (11)	Protección-Amparo-Ayuda/ atenciones especiales (6)	Participación
Salud- Atención médica (10)	Nombre-nacionalidad (5)	Ser escuchado (1)
Vivienda-Techo-hogar (8)	Familia	
Alimentación (5)	Vida	
Recreación, Jugar y divertirse (4)	Respeto	
Ambiente sano	No ser comercializados ni expuestos a trabajos pesados	
Vivir en un ambiente en paz	No ser explotados sexualmente	
Otros: Cariño- Apoyo emocional (2)		

Fuente: elaboración por Marta Martínez y Juan Martín Pérez

Por otro lado, había una preocupante confusión en los materiales (divulgativos y de sensibilización) de NC entre la Declaración de los Derechos del Niño (1959) —que recoge principios y por lo tanto no tiene carácter vinculante— y la Convención de los Derechos del Niño (1989), que es de obligado cumplimiento. Los diez derechos resumidos en uno de los folletos de NC utilizados para la difusión¹⁷ coincidían casi plenamente con todos los principios básicos de

la Declaración (en ocho de los diez). Si bien en una de las láminas “Derechos de la niñez, camino recorrido” se hacía especial mención a las diferencias entre la Declaración (1959) y la Convención (1989), el resultado final de cada lámina daba cuenta de la confusión existente entre ambos instrumentos jurídicos.

En conclusión, los derechos recogidos en los materiales de NC suponían un ejercicio de reconocer

¹⁶ Las respuestas están agrupadas, independientemente de que aparezcan en una u otra opción.

¹⁷ Aunque las y los lectores no tengan acceso directo a estos materiales, consideramos que es un ejemplo claro y común en diversas organizaciones.

la labor protectora del mundo adulto y de sensibilizarles hacia ellos, pero la perspectiva adoptada era de “principios y no de derechos vinculantes”, y por lo tanto, de los niños como objeto de protección. En ningún caso se reflejaban derechos relacionados con el ejercicio de la participación

(opinión, expresión, reunión pacífica, obtener y generar información...), a través de los cuales se podía garantizar de una manera más eficaz el uso y disfrute de los derechos, en la que el niño tomara conciencia de que es sujeto activo de los mismos.

LA PARTICIPACIÓN INFANTIL

A pesar de que la Convención (1989) tiene ya un recorrido de 20 años de historia, diferentes estudios realizados han puesto en evidencia que muchas organizaciones y promotores de los derechos de la infancia muestran aún un desconocimiento y una resistencia a reconocer derechos asociados a la participación de la infancia.

La experiencia de Santo Domingo: un modelo en tránsito

Existen algunos elementos clave que se tuvieron en cuenta para valorar tanto el proyecto de Niños del Camino como las dinámicas de trabajo con los muchachos¹⁸:

- > Las visiones que acerca de la infancia se tenían por parte del equipo de NC.
- > Las carencias de los mismos niños y niñas.
- > Entender la participación como un derecho y no como concesión adulta y los recursos que a ello se destinan.
- > La adopción y apuesta por nuevos modelos pedagógicos.
- > Entender la idea de la participación como proceso.

Las respuestas obtenidas en NC reflejaban un equipo con una visión de la participación de la infancia y del rol que debían tener en el modelo de atención de NC muy heterogénea y, en ocasiones, contradictoria y en conflicto entre sí, tanto en el equipo de educadores como en aquellos que realizan labores administrativas y/o de gestión. **Las respuestas se situaban en un *continuum* que oscila entre tres visiones:**

- > Visión no acorde con los derechos: consideraban que los niños debían participar de las actividades (como meros receptores): niños pasivos, no participantes; receptores y destinatarios o consumidores de actividades, cumplidores de normas...
- > Modelo en tránsito: adoptaban un discurso que se podría denominar “en proceso” y reconocían las limitaciones del actual rol de los muchachos (aquí se ubicaban la mayoría de las respuestas). Sin embargo, respondía más a un discurso afirmativo que propositivo: niños conocedores de sus derechos pero que no ejercen ni reclaman, necesitados de ayuda, que “participan” de algunas ideas y actividades de forma “activa y pasiva” y en algunas ocasiones pueden recomendar y/o sugerir...

¹⁸ Se utilizaron para ello 19 instrumentos diseñados ad hoc que, por razones de espacio no se presentan aquí.

CAPÍTULO 2

> Uso de discursos emergentes: quienes consideraban que los muchachos debían ser protagonistas del proceso, pero con una visión de los niños como receptores: “hacia ellos”, donde la centralidad del proceso seguía residiendo en el adulto: niños con un rol más activo; niños como agentes. En el paradigma del protagonismo la participación suponía un salto cualitativo, ya que implicaba retos y exi-

gencias que afectaban al proceso de ejercicio de sus derechos. Si bien se podía deducir un acercamiento al uso del lenguaje, este tipo de dinámicas protagónicas no se estaban llevando a la práctica en NC.

En este cuadro se reflejan los tres tipos de discurso encontrados y las respuestas literales del equipo de NC:

MIRADA DE NIÑOS DEL CAMINO: PAPEL DE LOS NIÑOS: “VISIONES EN CONFLICTO”

“Visión no acorde con los derechos”	“Modelo en tránsito hacia un rol más activo...”	“Uso de discursos emergentes”
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Participar de las actividades cumpliendo en la medida de lo posible, con las normas establecidas por la institución, demostrando así deseos y pruebas de superación y de deseo de cambiar su forma de vida en la calle.</i> • <i>Los receptores de las actividades que se desarrollan en NC para procurarles prevención educación, sustento, apoyo, cuidado médico, seguimiento, ayuda a su vinculación con sus familias.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Creo que en demasiadas ocasiones son destinatarios y no participantes.</i> • <i>Definir y darle a conocer cuáles son sus derechos ante la sociedad.</i> • <i>Que conozcan sus derechos y puedan tener una visión diferente y una actitud diferente frente a la familia y a la sociedad.</i> • <i>Personas que necesitan ayuda, pero me parece que puedan también participar en todas las ideas de intervención a NC. No son sólo personas que necesitan ayuda.</i> • <i>Respetarse a sí mismo, a sus compañeros y educadores, participar de todas las actividades de una forma activa y pasiva, no llevar ningún tipo de arma ni sustancias adictivas.</i> • <i>Que deseen superarse y que su participación sea voluntaria.</i> <p><i>Deben ser la motivación de nuestro trabajo y nuestras actividades deben surgir de sus recomendaciones y necesidades.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Tienen un papel protagónico, a partir de ellos y para ellas creamos nuestro modelo, son coparticipes del modelo.</i> • <i>El papel que juegan es muy protagónico pues hacia ellos se encaminan todos los esfuerzos de la institución traducidos o ejecutados por nosotros, el personal de NC.</i> • <i>Los agentes principales del modelo de atención de Niños del Camino, ya que uno de los ejes estratégicos de Niños del Camino es la atención integral de los niños, niñas y adolescentes.</i>

Fuente: elaboración por Marta Martínez y Juan Martín Pérez

La visión de NC no discrepaba de la mayoría de las organizaciones que trabajan con niñez, además, era importante contextualizar esta visión dentro de la cultura dominicana donde el autoritarismo y paternalismo estaban aún muy presentes filtrándose en todos los espacios de la vida: de lo privado a lo público.

Las anteriores visiones obtenidas sobre los derechos de la infancia, estaban en concordancia con las respuestas del cuestionario específico de auto-evaluación sobre la participación infantil, utilizando para ello la conocida “Escalera de participación infantil” (Hart, 2001)¹⁹, donde el equipo realizó una definición de qué entendían por participación infantil y una auto-valoración a través de tres ejemplos actuales: en el propio medio, la Casa de Día; y visiones de futuro: imaginando escenarios deseables en la futura Casa de Acogida (programa residencial).

Cabe mencionar que si bien la “Escalera de Hart” no ha constituido ningún modelo para esta evaluación, sí se usó, de forma puntual, como instrumento y criterio de medición de los niveles de participación infantil (que es el uso real que de ella se está haciendo en la práctica) con el fin de obtener impresiones de cómo se entiende la participación infantil en los espacios de intervención en algunos ejemplos concretos.

Así, se pidió a los participantes del taller que escogieran tres ejemplos concretos para analizar el papel de los niños y niñas a la luz de los ocho niveles de participación recogidos en el gráfico que muestra la escalera. Las respuestas del equipo arrojaban diferentes resultados. Por un lado se observó una falta de unificación del equipo respecto a cómo se entiende la participación infantil

y una lógica asociación con el puesto de trabajo que ocupaba la persona (si estaba en contacto cotidiano o no con los chavales).

La mayor parte de las observaciones asociaban la participación infantil con “la presencia de los muchachos²⁰ en las actividades” de la institución, y otras se refieren a aquellos espacios o situaciones donde era posible que los chicos ejercieran sus derechos de expresión y opinión. Tan sólo dos de las respuestas encontradas en las definiciones de participación entendían ésta como un proceso metodológico de mayor alcance o con procesos pedagógicos con fines socioeducativos. De igual forma, algunas de las definiciones se referían a situaciones privadas —de la esfera de la familia— para aludir a ejemplos de participación infantil dependiendo de qué infancia se hablara.

Por otro lado, algo nuevamente muy común en los modelos en tránsito. Pareciera que la participación infantil depende o parece estar limitada por la voluntad de los adultos; es decir, el ejercicio de este derecho era asignado y limitado por las intervenciones de los adultos. En palabras de uno de los propios miembros del equipo: “es necesaria una participación real y no como escudo demagógico de los adultos”. Y había una clara intencionalidad en algunos de los educadores, que contrastaba con las aportaciones anteriores: “la participación ha de ser el punto de partida y la finalidad de las actuaciones”. Los niños como sujetos de derecho, como actores con la oportunidad y el derecho de ser escuchados y respetados, aparecían en dos ocasiones, así como las iniciativas que surgen de los NNA, y se añadía que “han de ser creadas y dirigidas por y para ellos (no influencia del mundo adulto o sociedad en general)”.

¹⁹ No se incluye la escalera por estar disponible en cualquiera de los artículos de Hart, muchos de ellos se encuentran en internet.

²⁰ Muchachos es un término muy común en República Dominicana por lo que su uso lo hacemos de forma explícita.

No se mencionaban en las aportaciones qué dinámicas, métodos y procesos conformaban los proyectos para hacerlos participativos. Se partía de unos valores que mantenían todavía miradas asistencialistas y, en algunos casos puntuales, se reconocía la falta de formación en materia de derechos de la infancia y participación infantil. Seguramente, uno de los elementos de éxito de la Casa de Acogida radicaba en la propia escucha e implicación de los muchachos, y es de hacer notar el reconocimiento autocrítico, por parte de

algunos educadores, de que las propuestas de los NNA “las deciden los educadores”. Si bien el deseo de la participación existía y podía ser una oportunidad para adoptar nuevos enfoques, aquí se encontraba una de las claves de los retos que suponían la apertura de la Casa de Día y el camino hacia un programa residencial: Casa de Acogida. Para ello era necesario desarrollar de forma colectiva un proyecto de participación infantil eficaz, que tuviera presentes diferentes elementos.

DESAFÍOS METODOLÓGICOS PARA LOS PROYECTOS DE INFANCIA

● Nuevos retos evaluativos:

¿Cuáles son los retos a superar en los diseños y procesos de una evaluación sobre un proyecto de infancia? En primer lugar, se debe compartir una premisa inicial: la de ver/conocer las vidas de los niños y niñas con la misma claridad que la de los adultos, superando así invisibilidades no admisibles con este colectivo y tratando de entender cómo afectan las intervenciones de los proyectos en sus vidas. Veamos en concreto algunos de estos retos.

> Una preocupación por reconocer que los niños y niñas no han tenido voz dentro “del ciclo del proyecto” para, a partir de aquí, colocar a los niños y niñas en primer plano y conocer en detalle sus vidas, y cómo éstas son afectadas —de forma tanto positiva como negativa— por los proyectos de intervención social y de cooperación al desarrollo.

- > Una necesidad de cambiar la posición de los niños y niñas en las ciencias sociales y, en el caso que nos ocupa, en los estudios y prácticas sobre evaluación, revisando el marco conceptual o teoría de programa que puede influir en las representaciones que se tienen acerca de los niños y niñas, explorando nuevas metodologías acordes con nuevas miradas.
- > Una adecuación metodológica que tenga presente que la infancia como categoría social implica desafíos especiales: la complejidad epistemológica y metodológica de las preguntas que surgen en las prácticas de evaluación con las niñas y niños reta a conocer de forma apropiada qué preguntas hacer, de qué forma hacerlas, así como qué preguntas no hacer. Además, debe perseguir algunos objetivos concretos como el de interiorizar las implicaciones teóricas y políticas de tratar a los niños y niñas como actores sociales en contextos y situaciones donde tradicionalmente se les ha negado el derecho de participación²¹.

²¹ En el caso concreto de los niños y niñas callejeros, fomentar la participación tras situaciones de baja autoestima (en el marco de un colectivo excluido) no puede tener nunca un efecto inmediato, y ha de entenderse como parte de un proceso.

Para hacer efectivos los retos mencionados, será necesario ir generando y adecuando espacios donde todos los participantes de una evaluación se sientan cómodos y que el aprendizaje que puedan obtener del proceso evaluativo resulte divertido para los niños y niñas; Boyden y Ennew (2001) hacen un especial énfasis en este aspecto. Quizás uno de los retos más complejos serán las acciones de negociación entre los diferentes agentes implicados para su puesta en práctica, con el fin de evitar la difusión de acciones participativas con infancia que son, en realidad, iniciativas mediáticas de alcance y meramente puntuales. Esto hará que, de forma progresiva, se genere el desarrollo de competencias personales e institucionales, entre el propio equipo de evaluadores, las organizaciones que encargan las evaluaciones y, por supuesto, los propios niños y niñas.

● **Intervención con infancia callejera:**

De forma tradicional, un número significativamente alto de programas/instituciones han tenido una idea simplista de la intervención a realizar con las niñas, niños y jóvenes callejeros. Es decir, se tiene una noción lineal de los procesos, de tal forma que suponen que con la sola presencia de la institución las poblaciones callejeras dejarán su modo de vida. De este modo, la idea de intervenir en “el propio medio” (en la calle) para sensibilizar a los chicos con el fin de “reintegrarlos” a su familia o ingresarlos a una casa hogar, es poco realista. Generalmente esta población ha recorrido un largo camino de situaciones y aprendizajes que los mantienen en la vía pública. Es decir, las imágenes idílicas de los niños deseosos de ingresar a una “casa hogar”, ser “grandes estudiantes” y “estar agradecidos por nuestra ayuda”, rompe trágicamente con la realidad: son muy comunes los niños y niñas que desertan de las instituciones, chicos con serias dudas sobre el beneficio

real de la escolarización y, más aún, un frecuente uso instrumental de los servicios asistenciales, por lo que hacen de esta población un gran reto metodológico por su nivel de complejidad.

La población callejera encarna un conglomerado de problemáticas asociadas a su modo de vida; el nivel de complejidad varía según el grupo de pertenencia y la propia estructura de personalidad de las niñas, niños y jóvenes involucrados. Es por ello que la intervención educativa requiere de unos principios básicos de actuación, entre los que destacan (Pérez, 1998):

- > El conocimiento claro del perfil psicológico de la población.
- > Un análisis prospectivo del fenómeno.
- > La “focalización del esfuerzo educativo”.
- > Una rigurosa metodología de intervención.

Ante la carencia de alguno de los componentes referidos es probable que las y los educadores confundan “el medio con el fin”; es decir, priorizar el cumplimiento de las actividades por sí mismas, despojándolas del sentido educativo necesario para lograr cambios reales en la vida de las y los chicos.

Por otro lado, la integridad de la atención sólo se logra con un proceso continuo y la propia participación de las niñas y niños callejeros. De esta forma, uno de los principales retos a vencer por la mayoría de las instituciones se encuentra en cómo trascender la relación instrumental que establecen las niñas y niños con las propias instituciones que les ofrecen algún tipo de atención. Existe entre estas poblaciones, fruto del contexto en el que viven, un aprendizaje de supervivencia que consiste en utilizar las relaciones, los materiales, los espacios, su conocimiento del entorno y la propia vida gregaria como estrategias básicas

para su permanencia en la vía pública. De tal forma que pueden darse situaciones en las que los diferentes programas y acciones pensados para apoyarles a salir de la calle se conviertan, sin desearlo, en medios de arraigo y permanencia con

su grupo de pares, profundizándose de esta forma el “proceso de callejerización”. Es necesario conocer y diferenciar bien las diferentes etapas de este proceso que se presentan de forma esquemática en el siguiente cuadro (Pérez, 1998):

PROCESO DE CALLEJERIZACIÓN

1. Encuentro. Esta etapa se caracteriza por su búsqueda incesante de ser aceptados en el grupo para garantizar su protección. Es así que el consumo de sustancias se inicia como un recurso de pertenencia y paulatinamente se convierte en una adicción.

2. Idilio. Los chicos han descubierto las ventajas de vivir en la calle; el movimiento constante, la diversión y las aventuras mantienen ocupada su cosmovisión. Desarrollan estrategias de sobre vivencia como la mendicidad encubierta, los pequeños hurtos y el uso de las diferentes ofertas institucionales. En esta etapa pueden convertirse rápidamente en profesionales de la calle, por lo que la intervención debe partir de principios claros.

3. La profesionalización. Generalmente superan los cinco años de vida callejera y conocen plenamente el terreno (red social, organizaciones, educadores, policías...), ocupan un lugar de dominio dentro del grupo de pares y viven a plenitud la cultura callejera. Entre los elementos que detonan esta posibilidad se encuentran la sobre oferta de servicios asistenciales en un espacio territorial estrecho, la falta de coordinación entre las organizaciones que ofrecen los servicios, y la ayuda ‘bien intencionada’ de la gente que les resuelven sin esfuerzo sus necesidades de dinero, ropa y alimentación. Es decir, no existe una práctica dialógica entre los muchachos y las propuestas educativas, por lo que hacen uso de ellas sin que esto cruce por ningún proceso reflexivo o de cambio en su vida.

4. Crisis de futuro. Puede presentarse provocada por un acontecimiento sobresaliente que provoca una ruptura en el entorno y en consecuencia en el mundo interno (por ej. la muerte de algún compañero, la pérdida de seguridad en un sitio o una intervención personalizada realizada por un educador callejero). Es una etapa breve y la posibilidad de ‘un nuevo paso’ en la vida callejera depende en gran parte de la posibilidad de encontrar respaldo a su búsqueda de futuro.

5. La juventud callejera. Es una realidad de la que poco se habla, su presencia en las calles está en ascenso y la mayor parte de programas educativos carecen de una respuesta especializada. Han permanecido en la calle durante varios años, teniendo repetidos ingresos a programas y/o a espacios carcelarios; viven una dependencia profunda a las drogas y en muchos casos presentan lesiones de tipo neuronal y/o padecimientos psiquiátricos. Sus esfuerzos por salir de la calle se enfrentan con su ‘inexistencia legal’, carencia de preparación escolar, rechazo en instituciones por su mayoría de edad; quedando como opciones únicas la delincuencia, el tráfico de drogas, los espacios carcelarios o la muerte.

La experiencia de Santo Domingo: triangulando enfoques

Por razones que el lector ya habrá podido conocer, en este caso que se presenta, el equipo evaluador quiso hacer un especial énfasis en el uso de técnicas participativas, buscando que todos los actores implicados reflexionaran sobre los valores —implícitos o explícitos— incluidos en las intervenciones. Si bien consideraron que aún es poco frecuente la inclusión de los niños y niñas como agentes válidos en las evaluaciones realizadas por organizaciones españolas, cobra un mayor sentido cuando los principales beneficiarios del proyecto a evaluar son chicos y chicas de la calle, claro exponente de la exclusión social de la infancia. Por ello, y desde que recibieron el encargo evaluativo, quisieron hacer una oferta a las organizaciones involucradas para que examinaran de manera honesta todos los factores que influyen en las decisiones a la hora de diseñar los proyectos dirigidos a la infancia (tantas veces en la mejor defensa de sus intereses, pero sin tener en cuenta sus opiniones). En definitiva, querían conocer en detalle a qué se estaba prestando atención, qué se estaba descuidando, a quién se escuchaba y en qué espacios; la manera en que se realizan las interpretaciones y cómo éstas se plasman en la vida cotidiana de los proyectos²².

Desde un inicio, y a la luz de experiencias anteriores, se sintió que el marco de evaluación que propone el Enfoque de Marco Lógico (EML) —método utilizado para el diseño del proyecto tal y como lo exige la mayoría de los financiadores públicos— a todas luces se quedaba insuficiente para dar cuenta, muy especialmente con este colectivo, de un adecuado proceso de evaluación. Por ello, el diseño finalmente elegido, y que fue consensuado con las dos organizaciones vinculadas al proyecto, partió de la necesidad de incorporar otros criterios más idóneos que los estrictamente recogidos en el EML²³. Dada la naturaleza del proyecto se incorporaron otras visiones:

- > El marco que propone la metodología de un programa desde un enfoque de derechos, Programación de Derechos del Niño (PDN).
- > La atención integral a la infancia en situación de calle, así como las diferentes dimensiones que deben tenerse en cuenta desde la metodología de intervención con niños y niñas en situación de calle —dada la naturaleza del proyecto—.

La triangulación de estos tres enfoques, necesarios y complementarios entre sí, se recoge en el siguiente cuadro:

²² En este sentido, el equipo evaluador apuntó en el informe final lo siguiente: “queremos dejar firme constancia del deseo e interés mostrado en todo momento por parte tanto de Interred como de la ONG dominicana NC. Sin su apuesta inicial, y confianza en el proceso, por llevar a cabo la evaluación incluyendo a los niños y niñas, la evaluación no hubiera sido posible de esta manera”.

²³ De hecho, si bien el EML propone una batería de criterios de evaluación estandarizados, consideramos que adolece de forma muy clara de la ausencia de una propuesta metodológica en evaluación. Nos indica qué hay que evaluar, pero no ofrece pista ninguna de cómo gestionar el proceso ni de cómo diseñar la evaluación de principio a fin. De igual manera, es una herramienta muy insuficiente para conocer cuál es la teoría de programa que subyace a las intervenciones; aspecto este fundamental para valorar una adecuada intervención educativa con poblaciones callejeras.

TRIANGULACIÓN DE ENFOQUE METODOLÓGICO

Enfoque Marco Lógico (EML)	Enfoque de Derechos	Metodologías de intervención con poblaciones callejeras ²⁴
<p>Criterios de valor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eficacia • Eficiencia • Impacto • Sostenibilidad • Pertinencia 	<p>Enfoque metodológico que incorpora el mainstreaming de los derechos de la infancia y que se basa en los cuatro principios básicos recogidos en la CDN²⁵.</p> <ul style="list-style-type: none"> • No Discriminación • Interés superior • Supervivencia y desarrollo • Participación de la infancia 	<ul style="list-style-type: none"> • Papel de los niños y niñas • Perfil de población atendida • Perfil del personal y equipo • Principales actividades realizadas • Infraestructura • Origen de los recursos • Tiempo de estancia en los programas²⁶ • Perfil de egreso

Fuente: elaboración por Marta Martínez y Juan Martín Pérez

A partir de este marco, y con el fin de obtener toda la información necesaria, se diseñaron *ad hoc* 16 instrumentos/herramientas/dispositivos para cada uno de los espacios y actores con los que se trabajó (cuestionarios, cartas descriptivas de talleres participativos, grupos focales, entrevistas en profundidad, hojas de observación, entre otros). Con ellos se obtuvo una combinación de datos, valoraciones y opiniones que respondían a lo solicitado en los

Términos de Referencia²⁷, pero que incorporaban el valor añadido de incluir a los niños y niñas como principales agentes críticos del proceso.

Sobre la base de toda la información obtenida, los evaluadores realizaron la sistematización de la información, el análisis y la valoración y, posteriormente, el diseño de las recomendaciones. Las principales herramientas empleadas fueron:

²⁴ Para un mayor detalle sobre los diferentes modelos de intervención con poblaciones callejeras, recomendamos el sugerente enfoque de Pérez (2003).

²⁵ 1.- No discriminación (art. 2): alude a un trato horizontal, en igualdad de condiciones. 2.- El interés superior del niño (art. 3): implica un límite a la discrecionalidad de las autoridades: antes de tomar una medida se deben adoptar aquellas que promuevan y protejan sus derechos y no las que los conculquen; indica la prioridad de las políticas públicas para la infancia: interés del niño e interés colectivo; permite que los derechos de la niñez prevalezcan sobre otros intereses, sobre todo si entran en conflicto con aquellos; 3.- La supervivencia y el desarrollo (art. 6): derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo de las potencialidades. Reconocimiento de las desigualdades entre los países. 4.- La participación (art. 12): implica tomar en cuenta a los niños y niñas, en todos los asuntos que les afectan.

²⁶ Se refiere al tiempo de estancia de los programas que contemplan algún tipo de espacio residencial.

²⁷ Son las instrucciones básicas del proceso de evaluación y un formato específico de contrato.

FUENTES

Literatura gris: análisis de documentación generada por el programa (documento del proyecto, memorias, informes de avance, informe final...) en las oficinas de InteRed en Madrid y en Niños del Camino en Santo Domingo.

Entrevistas semiestructuradas a diversos agentes:

- **En España:** responsable de país República Dominicana y coordinadora del área de Cooperación Internacional en esa fecha de InteRed.
- **En República Dominicana: directora de la ONG local, otras instituciones relacionadas:** Consejo Nacional de la Niñez, Consejo Nacional de Drogas, Policía Turística.

Talleres de Equipo con la ONG local: se buscó disponer de un espacio para pensar y discutir de forma colectiva la manera en que los supuestos y creencias personales acerca de la infancia afectan al modelo de intervención, trabajando aspectos tales como la identificación de los elementos de sentido de equipo (entre ellos, la interacción, la estructura, el tipo de comunicación, las reuniones y el pensamiento colectivo), las visiones y representaciones sociales sobre la infancia y las aproximaciones a la participación infantil.

Grupos focales:

- **Con el equipo de educadores:** se creó un espacio específico con el equipo más cercano a la población de intervención y se abordaron temas principales que generaban conflictos en su ejercicio profesional.
- **Con los socios locales:** Se buscó detectar la percepción de las acciones de la organización y las opciones de mejora. En ambos casos, y con el fin de conocer la coherencia de la intervención, los datos fueron contrastados con los objetivos institucionales.

Talleres de expresión lúdica con la infancia: se quiso detectar la permeabilidad a la intervención educativa de ONG local. Para ello, se indagó en diversos aspectos, como la percepción del trabajo por parte de los niños, el tipo de contenidos que estaban aprendiendo y su interés por los mismos, los materiales y el personal de la institución con el que se contaba para llevar a cabo la intervención y el nivel de participación de los niños y adolescentes en la identificación de los temas, las metodologías y la valoración de los resultados. Técnicas utilizadas: dibujos, mapas de servicios, mapas de redes,...

Visitas a familias: se buscó detectar la identificación de necesidades de la población para contrastarlas con los objetivos del proyecto en evaluación, por lo que se analizó la percepción del trabajo que las familias tenían, los contenidos, materiales y personal de la institución involucrado.

Observación directa en los espacios de la ONG y en la calle: durante el trabajo de campo se realizaron observaciones sobre las estructuras, equipos y los procedimientos puestos en funcionamiento en las intervenciones en calle.

Encuentro con los asesores y la Junta Directiva de ONG local: Se presentaron los objetivos y metodología de la evaluación con el equipo de NC, y se creó un grupo focal para profundizar en la problemática de los niños y niñas en situación de calle.

Encuentro con la presidencia y dirección de ONG local: Se presentaron los objetivos y metodología de la evaluación, la agenda de trabajo realizada con el equipo y las conclusiones y recomendaciones preliminares a las que se pudieron llegar durante la estancia en Santo Domingo.

Taller final de evaluación del proceso con NC: Este taller final pretendía la valoración del proceso de evaluación con el equipo de NC, con el fin de detectar el aprendizaje y experiencia de su participación en la evaluación externa. Se prestó atención a las habilidades, conocimientos y perspectivas adquiridas en el desarrollo del proyecto y en el proceso de evaluación, así como la oportunidad de valorar al propio equipo evaluador y la metodología empleada.

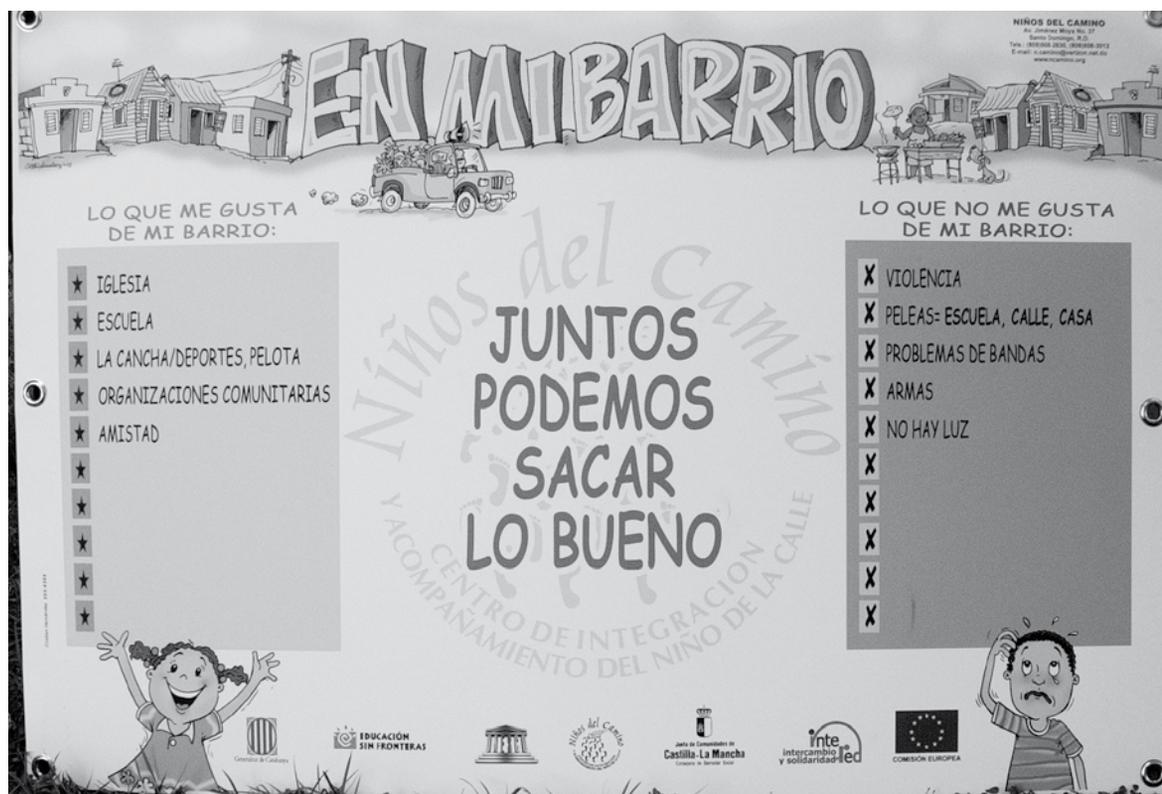
CAPÍTULO 2

Algunas experiencias significativas:

Taller infancia: necesidades e intervención

El equipo evaluador desarrolló un taller con chicos de la calle en dos ocasiones. En una de ellas el objetivo que se planteó fue obtener información sobre las principales formas de vivir la alegría, conocer los obstáculos de la vida en la calle y el perfil de la población atendida por NC. El taller comenzaba con la presentación de cada uno de los participantes, con la intención de generar un ambiente favorable para los trabajos del día. Para ello se les pedía que contaran al resto del grupo cómo se llamaban, su edad, una actividad que

les gustase realizar y en último lugar las expectativas respecto al taller. El siguiente paso consistía en obtener los datos demográficos del grupo. En este sentido se les pidió a los chicos que dibujaran una silueta impresa que representase a su propia persona, que la colorearan, la vistieran y con la ayuda de los educadores rellenasen los datos de la hoja individual. Con este ejercicio los evaluadores pudieron obtener información acerca de la edad del grupo, el sexo, la escolaridad, la actividad principal que practican diariamente, el tiempo de vida en la calle, el (posible) número de hijos, la nacionalidad, la etnia²⁸, el tiempo desde que conocen NC y los programas en los que han participado.



²⁸ En República Dominicana es muy común la presencia de chicos en calle de origen haitiano que viven, a su ya situación de exclusión por su condición de callejeros, la discriminación por ser de origen haitiano.

Una vez presentado el grupo y recogidos los datos demográficos, el equipo evaluador profundizó acerca de las principales actividades que les ofrecían alegría a los chicos. La idea era obtener información pertinente sobre cómo mantener la alegría, de manera que se preguntó en grupo a

cada participante sobre qué acontecimientos o situaciones les aportaban alegría. De manera simultánea, una persona del grupo previamente asignada se ocupaba de anotar todos los temas que iban saliendo en una hoja de rotafolio. Las respuestas obtenidas fueron las siguientes:

RESPUESTAS A LA PREGUNTA ¿QUÉ TE PROVOCA ALEGRÍA?	
Afectos positivos	Afectos positivos – Bromas- Juegos
<ul style="list-style-type: none"> • Amor. Cuando una persona presta amor sobre otra persona (2) • Cuando te miran • Sorpresas (cuando Niños del Camino tiene sorpresas) • Cuando estoy preso, cuando mi mamá viene a verme • Cuando me dan un plato de arroz que estoy en hambre • Cuando tengo un problema grave y hay una persona que me da un apoyo 	<ul style="list-style-type: none"> • Chistes y payasadas • Chistes/bromas • Cuando me hacen cosquillas • Que otro se cague o se tire un pedo • Cuando se explota el globo/vejiga • Si alguien se cae • Cuando un familiar tuyo choca con un letrero por despiste
Recursos propios	Afectos negativos
<ul style="list-style-type: none"> • Alegría por sí mismo • Feliz, felicidad de ti mismo • Algo que a uno le agrada, sonreír • Bañarse en el río 	<ul style="list-style-type: none"> • Que se caiga una persona por un hoyo • Cuando resbalan otros • Cuando uno va caminando y se le cae el jugo
	Recursos externos
	<ul style="list-style-type: none"> • La Macarena (música)
	Sustancias – Experiencia gratificante
	<ul style="list-style-type: none"> • Marihuana

Fuente: Taller vivencial de niños callejeros en el Centro de Día de Niños del Camino. 23/11/2005

CAPÍTULO 2

Tras una pequeña pausa de 10 minutos, el equipo evaluador pidió repetir al grupo el mismo ejercicio, pero esta vez compartiendo aquellos

acontecimientos o situaciones que obstaculizan la alegría, es decir, que produjera tristeza²⁹.

RESPUESTAS A LA PREGUNTA ¿QUÉ TE PROVOCA TRISTEZA?	
Estrés <ul style="list-style-type: none"> • Una mala noticia. Malas noticia de amigos (2) • Que esté uno robando y la policía me agarre • Acusar a otro a la policía (ser acusado) • Cuando hay zozobra, un tipo me da y me sofoca (hace enojar) • Cuando me dan una galleta (golpiza) 	Discriminación <ul style="list-style-type: none"> • Cuando me siento sólo sin amigos • Que me contradigan con mentiras • Que cuando hablo me ignoren • Cuando no me ponen atención
Sentimientos no correspondidos <ul style="list-style-type: none"> • Que la novia te deje por otro infeliz • Cuando estás soltero y sin compromiso • “La novia” paloma engreída • Cuando mi mamá me da (golpes) • Si usted tiene un problema y que no cuenten conmigo 	Problemas en la familia <ul style="list-style-type: none"> • Cuando mi mamá llora, que mi mamá sufra por lo que hago. • Cuando mi papá toma alcohol o maltrata a mi mamá. • Cuando el papá pega a la mamá • La muerte de un familiar (2) • Que un hermano tenga un problema

Fuente: elaboración por Marta Martínez y Juan Martín Pérez a partir de datos de Taller vivencial con los niños en el Centro de Día de Niños del Camino.

La siguiente actividad que se planteó al grupo buscaba facilitar la reflexión colectiva sobre las formas de afrontar la tristeza. Para ello se crearon tres equipos de trabajo diferentes con tareas específicas: uno tendría que identificar las formas en las

que ellos mismos o con sus recursos afrontaban los obstáculos para vivir la alegría; otro señalaría las necesidades de apoyo externos para estar alegres; y el tercero identificaría las acciones de la organización para que los participantes fueran felices.

²⁹ Es necesario advertir que identificar las alegrías y las tristezas es un mecanismo de gran utilidad no sólo para conocer las situaciones emocionales de los chicos sino el posible uso de sustancias.

RESPUESTAS A LA PREGUNTA ¿QUÉ HACES PARA ENFRENTAR LA TRISTEZA?	
Sustancias – Experiencia gratificante	Afectos positivos-Búsqueda de apoyos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fumar un tabaco de marihuana, nos arrebatamos (drogamos)</i> • <i>Me arretrato (me drogo)</i> • <i>Me meto un tabaco de marihuana, comer</i> • <i>Salgo a pedir para comprar un completo (comida)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Busco compañía, voy a Niños del Camino</i> • <i>Cantar o busco amigos</i> • <i>Nada, voy a correr</i> • <i>Busco compañerismo, busco un hermano</i> • <i>Busco un amigo de confianza y le explico</i>
Sustancias – Experiencia gratificante	Agresión – Auto-agresión
<ul style="list-style-type: none"> • <i>A jugar o hacer algo que me hace sentir bien</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Digo: ‘coño’, ‘puñeta’, ‘me cago en tu madre’</i> • <i>Meterse en el mar a bañarse, dar patadas al mar</i> • <i>Me tiro del puente, quitarme la vida para no seguir sufriendo</i>

Fuente: elaboración por Marta Martínez y Juan Martín Pérez

Taller vivencial para educadores: intervención y articulación

Para trabajar con los educadores de NC, el equipo evaluador organizó en uno de sus encuentros un taller vivencial de cuatro horas. El primer ejercicio del taller, llamado “La barranca”, consistió en dividir el grupo en dos equipos, el primero integrado por “adultos” y el segundo por “niños”. El objetivo de la actividad era mostrar de manera colectiva los temores y prejuicios del grupo hacia el ejercicio de la sexualidad adolescente. Para ello se les explicó las reglas del juego: el equipo de los “adultos” tenían la instrucción de cuidar que los niños no cruzasen la barranca, teniendo para ello que elaborar sus propias estrategias, ya que no podían hablar con ellos. Por otro lado, al equipo de los “niños” se le había encargado llegar al parque donde podían jugar y divertirse, con el obstáculo de la presencia de los “adultos”. Lo más importante era que los “niños” debían saber que saben volar. La intención de este juego era invitar a todos los participantes a una reflexión so-

bre la visión adultocéntrica y su influencia en la intervención.

Antes de la pausa el equipo de evaluación pidió al grupo un ejercicio para conocer el nivel de conocimiento que los participantes tenían sobre el proceso de intervención de NC. Organizados en pequeños grupos, los participantes tenían que desarrollar un mapa que describiera un modelo de funcionamiento de la organización, con sus programas y los diferentes flujos e intercambios con todos los participantes. Al final se intercambiaron impresiones de las afinidades y las diferencias encontradas.

Las dos últimas actividades consistieron en la articulación con otros actores y en la identificación de capital social de la ONG local. La primera de ellas perseguía explorar los vínculos reales que mantiene NC a través de las necesidades del equipo. Para ello se solicitó a los participantes que dibujaran un ‘diagrama de Venn’ con todas las organizaciones e instituciones que tenían incidencia en la vida de la

organización. ¿Qué institución es más importante para el desarrollo de las actividades de NC? El nivel de importancia estaría definido por el tamaño y el cruce con la esfera mayor: NC. Al final se intercambiaron impresiones de las afinidades y las diferencias encontradas. La segunda y última actividad pretendía representar gráficamente los servicios, oportunidades, red social y otras ayudas conocidas

y utilizados por NC. De nuevo organizados en pequeños grupos, se les pidió que dibujaran de manera gráfica un mapa del capital social o 'sistema de ayudas' existentes para NC, por ejemplo servicios gratuitos. Uniendo con flechas las diferentes representaciones de influencia y agregando las distancias, costos y requisitos para su acceso se pudo visualizar el capital social de Niños del Camino.

EL EVALUADOR COMO FACILITADOR: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En los proyectos que incluyen como beneficiarios, ya sean directos o indirectos, a los niños y las niñas³⁰, la evaluación participativa puede convertirse en una buena oportunidad para superar las "sombras" que tradicionalmente no se alcanzan a despejar cuando los niños "no cuentan". Para ello, es necesario pensar en la infancia como un posible y válido agente crítico y recordar, en primer lugar, que los niños y niñas no son un grupo homogéneo, ya que en su interior existen diferencias de edad, etnia, género, clase social, de su visión del mundo, etc. Por ello, ser sensible a estas diferencias ha de ser un elemento que merece una especial consideración.

Entender a la infancia como un posible y válido agente en la evaluación implica, además, cuestionar las incomprensibles supremacías por razones generacionales. Sin embargo, negociar con los mandatarios (principalmente los financiadores) de la evaluación la inclusión de la infancia como agente activo evaluador será probablemente una de las tareas más complicadas, ya que aún existen muchas barreras ideológicas para hacer posible una implicación real y efectiva de los niños y

niñas. Además, en el debate actual en esta disciplina hay que tener en cuenta los conocimientos, sentimientos y habilidades del propio equipo evaluador.

El profesional de la evaluación ha de conocer, comprender y promover los derechos de la infancia. De esta forma, su rol se centrará en ser un facilitador flexible del proceso evaluativo, acompañando a los niños y niñas para valorar los proyectos en los que participan, descubrir su realidad y analizarla. Implica entonces valorar y tomar en serio las capacidades de la infancia, sus experiencias, vivencias y opiniones. Además, debe estar abierto al aprendizaje y reconocimiento de los errores, de una práctica, que todavía carece de referentes sólidos y que está en proceso de re-elaboración permanente.

Sobre cuáles son las habilidades en el proceso se pueden apuntar algunas, tales como: manejar con soltura técnicas para consultar a los niños y niñas en las diferentes etapas del proyecto; ofrecer la iniciativa a los niños y niñas, permitiéndoles hacer las cosas de la forma más apropiada; manejar

³⁰ En este caso es necesario precisar que el proyecto sólo atiende a chicos varones.

adecuadamente los procesos de observación y participación; y hacer posible la transformación de las relaciones de poder entre adultos, niños y niñas, sin limitarse a que sean meros informantes a quienes escuchamos y “que respondan a preguntas”. Y aunque pueda parecer obvio, nunca se debe utilizar a los niños y niñas como elemento “decorativo” de las evaluaciones.

Es ya materia común en la evaluación entender que las instituciones y personas implicadas en estos procesos son claves en la difusión y retroalimentación posterior de esas experiencias. En los últimos años, en los que las evaluaciones tradicionales empiezan a ser cuestionadas, se hace un mayor énfasis en los aprendizajes del proceso, entendiendo que el informe final no es el único producto de la evaluación. Por ello, incorporar a todo el personal para lograr que las recomendaciones de la evaluación se lleven a la práctica, es un factor de éxito para el futuro, además de una demanda explícita del equipo.

Por otro lado, si las evaluaciones persiguen tener impactos inmediatos en la gestión de los proyectos es fundamental reconocer la importancia de la evaluación y de los mecanismos para su futura incorporación. Por lo tanto, una de las tareas a emprender es difundir los resultados entre todos los agentes implicados; es decir, valorar y planificar cómo se van a utilizar los resultados finales, como parte del desarrollo tanto del proyecto como de sus recursos humanos. De igual forma, la evaluación debe tener como fin emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables sobre las actividades, resultados e impactos de los proyectos, al mismo tiempo que formular recomendaciones para tomar decisiones que permitan los cambios de rumbo necesarios ya sea ajustando las acciones presentes o mejorando las futuras.

La experiencia de Santo Domingo

De la lectura de los cuestionarios finales sobre el proceso de evaluación, realizados por el propio equipo de NC, se dedujeron algunos aspectos a tener en cuenta, los cuales mostraban un equipo abierto, muy receptivo y con plena disponibilidad para el cambio institucional.

Además de presentar un análisis DAFO, el equipo evaluador emitió en el informe final 13 conclusiones que hacían referencia a cinco aspectos clave del proyecto y de la institución encargada de llevarlo a cabo: sobre el tránsito entre nociones de infancia; acerca del modelo de intervención; sobre el equipo; sobre la infraestructura y los recursos; y en último lugar, acerca de la Casa de Día y la futura Casa de Acogida (programa residencial).

Las sugerencias buscaron por parte de los evaluadores contribuir a los propósitos evaluativos y se elaboraron en base a las principales conclusiones obtenidas. Su presentación, estructurada por temas, se centró en aquellos aspectos considerados más importantes y tuvo como fines:

- > ser un compromiso activo al diálogo institucional.
- > aumentar el sentimiento de pertenencia al proyecto de todos los agentes involucrados.
- > aumentar la motivación para actuar con base en lo aprendido.
- > contribuir al desarrollo personal e institucional.

Cualquier proceso de evaluación que no se desvirtúe en un “mero trámite” implica necesariamente un cambio profundo en la ejecución y realización de proyectos similares o en la continuación de otros. Por ello, es necesario reflexionar acerca de los elementos que puedan mejorar el proceso eva-

luativo en sí, así como la ejecución de proyectos futuros. A continuación, se ofrecen algunas de las lecciones que se aprendieron y que podrían ser tenidas en cuenta en otros procesos evaluativos similares: elementos comunes, elementos específicos y elementos de éxito.

En lo que respecta a los elementos comunes, es necesario desarrollar estrategias de evaluación con metodologías flexibles y que conduzcan a mejoras reales de las condiciones de vida de las poblaciones con las que se trabaja. La evaluación debe ser una continuidad lógica del proceso de planificación, para lo cual es necesario encontrar un consenso sobre las mismas recomendaciones y llevar a cabo un adecuado seguimiento de su puesta en práctica. Es decir, la evaluación “no termina con la entrega del informe final”, ni con la difusión de sus resultados, sino que se abre una nueva fase, en la que es necesario encontrar apoyos y recursos para la puesta en práctica de las recomendaciones, así como la incorporación de las mismas en una nueva fase de programación.

Un adecuado proceso de evaluación debe negociar con todos los agentes implicados: las entidades financiadoras, ONG intermediarias, ONG locales, especialistas en la temática de intervención, otros agentes de interés..., con el ánimo de hacer de ésta un verdadero ejercicio de aprendizaje compartido. Para ello será necesario disponer del tiempo y preparación adecuados, especialmente si se debe trabajar con niños y niñas, y más aún si estos se encuentran en situación de exclusión social.

En cuanto a los elementos específicos, resulta importante entender que **el proceso es diferente para cada proyecto y el diseño, aún con principios metodológicos comunes, ha de realizarse en función de la naturaleza del proyecto** (es muy importante tener en cuenta el contexto en el que se lleva a cabo

la intervención de los proyectos). La participación efectiva de niños y niñas puede constituirse como un elemento de validación local para los procesos de evaluación.

Finalmente, el equipo evaluador consideró que la evaluación había incorporado algunos elementos de éxito que habían contribuido al proceso mismo, y que serían elementos de referencia en el seguimiento de las **recomendaciones**:

- El proyecto incluía desde su diseño una evaluación (facilitado por la convocatoria del organismo financiador, en este caso, la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha).
- Había existido una alta motivación institucional de apostar por nuevas metodologías, que se concretó en una amplia reflexión acerca de “repensar prácticas tradicionales” y hacer visibles de forma honesta las opiniones de los niños y las niñas.
- Consideraban que habían logrado una representación equitativa de los distintos intereses, escuchando las voces y haciendo participar a todos los actores involucrados en el proyecto.
- El uso de metodologías de recolección de datos creadas ad hoc, que fueron novedosas y divertidas para los participantes.

Y por supuesto, fue clave la excelente disposición que se encontró en los chicos callejeros participantes, que facilitaron el proceso de recogida de información, aún en contextos de vida muy complejos.

Sin embargo todo esto no hubiera sido posible sin contar con la clara apuesta de InteRed por la evaluación; en algunos momentos puntuales se apoyaron procesos con fondos propios como los viajes del personal directivo y del área de Cooperación Internacional.

LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS RECOMENDACIONES: EL FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL DE NC

Tras la evaluación final de Niños del Camino dio comienzo una nueva etapa³¹. En esta nueva fase, las recomendaciones planteadas en la evaluación final debían implementarse, pero además uno de los principales objetivos en este periodo debía ser iniciar un proceso de fortalecimiento institucional cuyo pilar fundamental descansara sobre un enfoque de derechos. Con este proceso se quería perseguir el tránsito de una organización que hasta entonces había dependido de la visión y de las habilidades de su equipo, a otra que se guiase por una misión y un plan estratégico, donde todos los responsables de la organización —educadores, Junta Directiva, equipo de coordinación, etc.— respondieran a unos intereses institucionales previamente definidos.

● Incorporando un enfoque de derechos:

Tras un periodo de comunicación constante a través de conexiones vía online (por medio del programa skype) entre NC, InteRed y el equipo de consultores, la primera asesoría técnica en el terreno se produjo en julio de 2007. La pretensión de esta visita era la de realizar un primer análisis general de las áreas de conflicto/oportunidad observadas en NC. En esta asesoría se identificaron algunas debilidades que de no solucionarse, con el tiempo podrían agravarse y acabar debilitando el trabajo de la institución. Frente a estas barreras, el asesor técnico planteó una serie de opciones

de mejora en torno a tres ejes: a la intervención, a la organización interna y a la movilización de recursos —tanto humanos como materiales— en Niños del Camino.

Desde aquel momento hasta finales del año 2007, se acordó una agenda con compromisos y actividades orientada a la estructura de la gestión, al sentido de equipo, a la metodología y al papel de la Junta Directiva. Asimismo, se decidió que la dirección de NC fuera informando de los avances, dificultades y acciones realizadas a través del correo electrónico al equipo de consultores.

Como parte del proceso de reflexión en torno al fortalecimiento institucional, en reunión con la directora de NC y del gerente de programas, el asesor realizó en esta primera visita una valoración del personal y de las distintas áreas de la organización. La herramienta empleada para este ejercicio fue una valoración *tipo semáforo*. Se trata de un instrumento sencillo pero muy adecuado para realizar diagnósticos, donde, a partir de una serie de criterios consensuados previamente sobre roles y funciones del personal, se establece una valoración donde: el color rojo significa “atención urgente”, el amarillo “atención focalizada” y el verde “estabilidad”. Los criterios a valorar estaban referidos al personal —perfil formativo, experiencia en el tema, actitud, etc.— y a los programas —nivel estratégico, implicación a la misión, etc.—, contabilizando cada indicador con valor

³¹ Para ello, y como muestra de la apuesta institucional, en febrero de 2006 la Directora de InteRed viajó con el equipo consultor a República Dominicana con el fin de presentar los principales hallazgos evaluativos así como diseñar la estrategia a abordar en la fase de asesoría. En esta ocasión el trabajo se focalizó principalmente con la Junta Directiva, la dirección y el equipo coordinador.

1 y realizando una regla de tres para obtener el porcentaje de valor acumulado en relación al total de puntos posibles. Estos indicadores —relacionados con las necesidades de información de las áreas directivas— fueron respondidos por cada uno de los dos directivos participantes. Se les invitó a realizar la valoración de forma separada para posteriormente compartir los puntos acumulados para cada persona y programa y proceder a su recuento total.

Durante la asesoría también se realizó un ejercicio para comprender el sentido de grupo en NC. Para ello se trabajó de forma colectiva con la mayoría de integrantes del equipo de trabajo, pero en dos momentos diferentes: antes y después de la apertura de la Casa de Acogida. El nuevo programa había supuesto un claro cambio en el funcionamiento de la organización y por ello se quería conocer las dificultades que habían podido surgir desde la apertura de este centro residencial. Para cada problema identificado (en relación a las reuniones, la estructura y dinámica del grupo, motivaciones, pensamiento colectivo, etc.) se buscó de forma colectiva una opción de mejora.

Por último, esta primera asesoría sirvió para concretar algunos instrumentos para el registro cotidiano de las actividades educativas: el cuaderno de bitácora y la evaluación positiva del personal. A través de la bitácora se buscaba mantener una continuidad en el proceso con los jóvenes, identificar de forma clara y documentada los acontecimientos en la Casa Transitoria, así como detectar necesidades metodológicas del equipo para cumplir con la atención personalizada de cada chico. En cuanto a la evaluación positiva del personal, se trataba de una herramienta para reconocer las ac-

ciones del personal de la organización -el esfuerzo y la creatividad invertidos por cada miembro- y proporcionar una devolución de sus opciones de mejora. La evaluación positiva partía de evaluar las habilidades y actitudes de cada miembro del equipo y ofrecer sugerencias positivas que ayudarían a mejorar la intervención.

● La ruta crítica:

Transcurrido medio año de la primera asesoría técnica en el terreno, se produjo una segunda visita presencial³², esta vez al mismo tiempo que la evaluación intermedia programada para la segunda fase del proyecto. Los objetivos de la asesoría eran fundamentalmente reforzar las acciones iniciadas, elaborar las recomendaciones necesarias y establecer la ruta de nuevas acciones para consolidar el tránsito hacia el enfoque de derechos. Por supuesto, el fortalecimiento institucional fue sin duda uno de los ejes centrales de la visita. Como consecuencia de los resultados obtenidos tanto por la evaluación intermedia como la asesoría técnica, hubo dos temas específicos que los técnicos consideraron resolver cuanto antes:

- Mejorar el trabajo en torno a la comunicación interna y la coordinación, con el fin de lograr una comunicación más efectiva.
- Mejorar la metodología educativa, logrando así una profesionalización de la intervención.

Todo ello se llevaba a cabo en coordinación tanto con InteRed como con NC. En relación a la Junta Directiva de NC, su principal responsabilidad debía ser la de mantener un enfoque estratégico y decidir el rumbo que debía tomar la organización. Para ello era necesario contar con un Plan Estra-

³² Se recuerda que durante toda la ejecución de la II Fase además de las asesorías presenciales el equipo consultor mantiene una constante asesoría on line con la ONG local.

tégico, conocido por toda la organización, realizado desde el propio equipo de y dónde se recogieran las líneas estratégicas a seguir. Por tanto era necesario desarrollar un Plan de Actuación, concebido con la participación de la Dirección de Coordinación y el personal de la entidad, además del propio equipo de asesores. La Junta Directiva debía ser el líder de este proceso, pero sin olvidarse de la participación de los demás equipos de la entidad y, por supuesto, de la población clave, los NNA.

Según lo observado por los evaluadores, las debilidades sobre las cuales era necesario intervenir con cierta urgencia y rapidez eran las relacionadas con los recursos humanos de NC. Estas debilidades se encontraban tanto a un nivel estructural de la organización misma, como a un nivel del ajuste entre necesidades, formación de sus miembros y un más exhaustivo proceso de selección e inducción. Por esta razón el equipo evaluador propuso a la Junta Directiva de NC una serie de transformaciones y recomendaciones a realizar entre los meses de febrero y mayo de 2008, cambios que fueron aprobados por la Junta Directiva en el primer *debriefing* en febrero de 2008. El documento que dejaba constancia de este compromiso, llamado “Ruta Crítica”, fue el instrumento fundamental de seguimiento en las asesorías técnicas online a lo largo del todo proceso.

En cuanto a la Dirección y la Coordinación, éstas debían tener la responsabilidad de ser el enlace entre la Junta Directiva y el equipo operativo, labor complicada y consecuentemente necesitada de un personal adecuado y formado para esta tarea. Durante varias sesiones, el equipo evaluador, la Dirección y la Coordinación de NC trabajaron sobre los distintos cambios a emprender en la organización. El enfoque de derechos en la intervención, el papel de la Junta Directiva, la ade-

cuación del personal a sus puestos de trabajo, la necesidad de contrastar todas las actividades planificadas y empleadas con la misión de la entidad, son ejemplos de temas que el equipo evaluador trabajó junto a la Dirección y la Coordinación.

En el taller final con el equipo de Coordinación se hizo una actividad de valoración con el fin de visualizar, de forma más clara, las nuevas tareas/roles en el marco del nuevo organigrama. Además, también se quería poder detectar la claridad de las funciones de cada uno, sentido de equipo en la ejecución y coordinación.

Por último, respecto al equipo operativo, había una amplia variedad de personas de distintos campos de intervención con infancia en situación de calle. Su nivel de conocimiento y formación era muy dispersa y consecuentemente se detectaba una diferencia entre ellos en cuanto a su intervención con los niños y niñas en situación de calle —algo que ya había sido mencionado en la evaluación final de la Fase I del proyecto—. Su formación en el enfoque de derechos y su participación en la elaboración de las propuestas de futuro debían ser fundamentales, no sólo por su papel en la intervención directa y sus conocimientos adquiridos del propio medio, sino también para lograr una comunicación interna efectiva. Todo ello con la finalidad de mejorar la intervención con los niños callejeros, mejorar el clima laboral y, por consiguiente, crear un equipo profesional y comprometido, sin la alta rotación de personal experimentado por la organización hasta este momento.

Durante la estancia se llevaron a cabo dos talleres, el primero sobre la intervención desde un enfoque de derechos, al cual estuvieron invitados tanto el equipo de NC como los representantes de otras organizaciones de la Coalición de ONGs por la Infancia. En el segundo taller, al que acudió

únicamente el equipo de NC, se recapituló sobre la formación trabajada el día anterior, se analizaron cómo se estaban llevando a cabo los análisis de caso y se hizo un análisis de los registros (en contenidos y responsables). Al final del primer taller se hizo una actividad de análisis conjunta desde donde se podía ver cómo se “rescataron los saberes” del equipo de NC, con la aportación de los demás participantes del taller. El análisis se podía dividir en tres partes fundamentales: lo metodológico, en los equipos y en los NNA.

Desde el día de aceptación por parte de la Junta Directiva del documento de trabajo “Ruta Crítica” hasta la fecha de presentación del informe de esta segunda asesoría en el terreno, el equipo evaluador llevó a cabo asesorías técnicas online cada 15 días. Dichas asesorías técnicas tuvieron como objetivo, no sólo supervisar y acompañar la cumplimentación de los cambios propuestos, sino también asesorar en cuestiones inaplazables que fueron surgiendo en el día a día de la organización.

● El diseño de un plan estratégico:

El objetivo de la visita de junio de 2008 era comenzar el proceso de elaboración del Plan Estratégico 2009/2013. Para la elaboración del Plan se pensó en la necesidad de generar algunos insumos que sirvieran de base para el resto del trabajo. De este modo, la primera dinámica de grupo consistió en el debate en torno a una serie de preguntas, a las cuales cada miembro debía responder mediante tarjetas de colores:

1. ¿Qué es Niños del Camino?
2. ¿Por qué existe?
3. ¿Para qué existe?
4. ¿Qué hacemos en la institución?

A partir de los resultados obtenidos individualmente, se crearon dos grupos de trabajo para categorizar las tarjetas por temas, a fin de expresar al colectivo los hallazgos de las mismas. Cada equipo contó con 30 minutos para la socialización y la categorización. Los resultados obtenidos a partir de esas cuatro preguntas fueron sometidos a debate en el propio grupo. En torno a las respuestas obtenidas fueron surgiendo diversas dudas, *¿somos una institución con un nivel de profesionalización?, ¿nos orientamos más por la parte asistencial?* Estos interrogantes fueron generando una discusión entre los miembros del equipo. Por ejemplo, a la pregunta “¿Por qué existe Niños del Camino?” se expresaron diferentes opiniones al respecto. Este insumo resultaba clave de cara al diseño del Plan Estratégico, pues es a través de las creencias del grupo desde donde se construyen la intervención y la incidencia.

La dinámica del primer día giró en torno a otros conceptos que debían ser definidos por el grupo y puestos en común. Por ejemplo, la idea de “mandato social” o las diferencias percibidas entre un enfoque de derechos y un enfoque de necesidades. Respecto a esto último, debía quedar claro que desde un enfoque de derechos la necesidad es de sentido, mientras que desde un enfoque de derechos es de orden social (por ejemplo “comer” versus “alimentarse”).

Continuaron saliendo a debate cuestiones claves de cara a la definición y construcción del Plan Estratégico. *¿Qué de lo que hacemos está orientado a nuestro mandato social?* Esta pregunta trataba de cuestionar la naturaleza de las acciones llevadas a cabo por NC. Por ejemplo, si se trabaja desde una visión de necesidades, el objetivo debía ser disminuir o erradicar la presencia de NNA en situación de calle. En cambio, si el enfoque desde el que se quería actuar era de derechos, el fin debía ser trabajar para ejercer su derecho a vivir en la calle.

El segundo día de la asesoría técnica se rescató el concepto de mandato social y la diferencia respecto a la expectativa social. Los derechos son exigibles, se deben reclamar. Desde la sociedad civil y entendiéndose como parte del Estado, se tiene la obligatoriedad de incidir. Hay que exigir a los gobiernos y a las autoridades eficiencia, transparencia, calidad, continuidad, responsabilidad, etc. *¿Lo hacemos nosotras/os?* El fortalecimiento institucional debía, por tanto, producirse desde lo colectivo, que permitiera dar respuesta a un servicio público. Siendo, de hecho, un medio para cumplir con el mandato social. *¿Qué necesitamos promover para mejorar el fortalecimiento institucional?* Es decir, desde un sentido de equipo y pensamiento colectivo, qué podía ayudar a cumplir con el mandato social. *¿Qué miedos nos trae el fortalecimiento institucional?* Estos miedos muchas veces eran el detonante del “poder específico”, donde la primera reacción es la resistencia al cambio, como sinónimo de no delegar el espacio personal.

A fin de indagar y evaluar los pasos institucionales, se realizaron varios ejercicios. Uno de ellos fue el análisis DAFO mediante el uso de tarjetas de colores donde el equipo debía colocar una idea en relación a un enunciado —fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas—. También se propuso realizar un gráfico sobre la proporción en la que se encuentran los recursos, los programas y la organización, justificando el porqué de los porcentajes. Se le sugirió al equipo que expresara cómo percibía la institución según este esquema, obteniendo resultados muy diversos. No todos los miembros

del equipo asignaron el mismo porcentaje a cada uno de las tres dimensiones, lo cual confirmaba un tránsito conceptual en el equipo de NC.

Otro de los aspectos que se abordó fue el problema de la falta de sistematización y del exceso de actividad. En la medida en que se ejecutaba y no se dedicaba tiempo a la sistematización, había una percepción de activismo y no de proceso. Igualmente se abordó el tema de las reuniones, ¿para qué nos reunimos? Cuando no hay reuniones bien planificadas, hay muchas posibilidades de caer en el “reunio-nismo”. Era necesario, por tanto, tener reuniones con el área administrativa para que los procesos fueran agilizados de manera efectiva. Los análisis de caso debían generar conocimiento, pues de lo contrario podían quedarse reducidos a la operatividad.

Al igual que en otras asesorías, se lanzó al grupo la cuestión sobre el sentido de grupo. El problema de no vivir el sentido de equipo, es que la comunicación no fluye y surgen canales distintos que pueden desembocar en el conflicto. Es por tanto necesario desarrollar la capacidad de dialogar, pues la permanencia a la institución esta ligada al mandato social, más que a la afinidad personal.

Por otra parte, ¿de qué manera se pueden integrar los paradigmas a la intervención? Lo que se interpreta de manera operativa debe llevar a lo estratégico. La propuesta de poner temporalidad a los paradigmas se hizo con la intención de dar un seguimiento y replanteamiento de los mismos.

Misión (10 años)	Visión (7-10 años)	Objetivo Institucional (3-5 años)	Estrategias (1-3 años)	Programas	Metodologías
Procesos participativos	Espacios participativos	Fortalecimiento institucional	Incorporación a la participación infantil y juventud	Boletín	Programa de comunicación infantil (ejemplo)

CAPÍTULO 2

El final de esta tercera asesoría finalizó con la revisión de la misión y la visión de NC, además de con la incorporación de lo obtenido acerca del mandato social. Para ello se crearon dos grupos, uno encargado de definir el concepto misión y el otro de visión. Tras el borrador propuesto por cada grupo, el equipo entero acordó una definición definitiva.

El pasado enero de 2009, tras el encuentro unos meses antes entre el asesor técnico y el equipo de NC, se volvieron a reunir para concluir el proceso de fortalecimiento institucional y cerrar el Plan Estratégico y el Plan Operativo Anual. La definición estratégica debía basarse en el siguiente esquema:



La reunión se inició retomando el último punto del proceso estratégico iniciado en junio de 2008, es decir, la concreción de la misión y de la visión institucional. Tras exponer las definiciones de ambas categorías, el grupo volvió a plantear comentarios al respecto. Tras acordar la definición de misión y visión, se dio paso a definir **los objetivos institucionales**:

- 1. Población:** implementar procesos socioeducativos y culturales que fomenten el protagonismo y estilos de vidas saludables de infancia y juventud callejera para mejorar su calidad de vida y la de sus redes sociales.
- 2. Institucional:** fomentar la sostenibilidad institucional implementando innovadoras propuestas educativas para mejorar la intervención y recuperar la experiencia.
- 3. Incidencia:** propiciar espacios con otros actores sociales en las políticas públicas, logrando el reconocimiento de los derechos de la infancia y juventud callejera.
- 4. Mirada global:** articular redes internacionales e iniciativas globales que promuevan la solidaridad y conocimiento.

A continuación se trataba de definir el nivel más básico del Plan Estratégico, los programas. Para ello había que responder a una serie de condiciones. En primer lugar, concebir los programas como ciclos de actuaciones no superiores a los dos o tres años de duración. Los programas debían responder a las estrategias y cada una de éstas podía estar enmarcada hasta por tres programas. Los programas no debían ser definidos por las capacidades actuales, sino que había que diseñarlas desde un ideal —lo cual conlleva a incrementar el nivel—. Por último, puesto que eran las unidades básicas en el esquema del Plan, debían ser exhaustivos y exclusivos, no englobar varias cosas a

la vez. Los programas debían articularse alrededor de dos áreas: campos de intervención (prevención universal, selectiva, indicada o inserción social) y unidades de servicio profesional (administración, movilización de recursos, comunicación o pedagógica). Atendiendo a cada uno por separado, el equipo fue definiendo los programas dentro de cada área y subárea.

Las acciones debían partir de la identidad, la edad y el perfil de la población meta, ya fuera la población callejera, el empresariado dominicano, las redes sociales, u otros actores. Lo primero debía ser definir la población callejera. En este sentido, había que tener claro que el niño nunca rompe sus vínculos familiares del todo. El hecho de afirmar que “no tienen familia” históricamente ha hecho mucho daño, ya que eso ha llevado a no trabajar con las familias. Esta población es callejera con un vínculo familiar que hay que trabajar y fortalecer. Tan sólo hay que cambiar las condiciones —incluso cambiando la residencia de la familia—, lo cual crea un espacio de reflexión y cambio de redes sociales, es decir, no se queda sólo en la responsabilidad individual del muchacho, sino familiar.

También era recomendable no utilizar la palabra “riesgo”. Cuando se reduce el término a “niños” se puede pensar en trabajar con familias o instituciones (hogares) pero no en viviendas, por lo que había que considerar este tema como parte de una estrategia (“la estructura de oportunidades”). La estructura de viviendas en barrios se convierte en espacios perpetuados a la marginalidad y los pocos que tienen oportunidades, incluidos algunos jóvenes, son los que salen de ellos. Dejar a las familias en la misma situación en la que el muchacho salió, podía no crear cambios o dejar la responsabilidad en el mismo muchacho. El cambio de condiciones no es sólo de la persona, individual, de esfuerzo personal, sino principalmente del entorno (oportunidades, otras personas, redes sociales, etc.). Actores que pueden jugar en contra de la intervención, personas de la sociedad, farmacia, instituciones, etc. (red social), se podían convertir en acciones pequeñas que formaran parte de la sinergia en la lucha contra la discriminación. Debía, por ello, preponderar la idea de que todo momento puede ser pedagógico.

EL SEGUIMIENTO EN LOS AVANCES DE NC

La evaluación intermedia y final del proyecto³³ en su segunda fase se consideró un elemento necesario como forma de verificar los avances con respecto a la Fase I y la implementación de las recomendaciones.

● La evaluación intermedia:

La evaluación intermedia, de tipo mixto, estaba ya prevista en el diseño de la Fase II del proyecto

de referencia y se realizó tras el primer año de implementación del mismo. A nivel general los objetivos que se habían definido fueron, por un lado, explorar si el proyecto estaba contribuyendo a los objetivos planteados y resultados previstos, así como comprobar si se disponían de fuentes de verificación que lo ratificaran. Igualmente, la evaluación también pretendía valorar la pertinencia del nuevo enfoque del proyecto, reforzar las estrategias iniciadas, elaborar las recomendaciones

³³ Ambas evaluaciones fueron financiadas nuevamente por la JCCM.

necesarias y establecer la ruta de nuevas acciones para la óptima consecución de sus objetivos.

La visión sobre la infancia que tiene una persona o un equipo que trabaja en el ámbito de la intervención social influye de manera integral en su trabajo, sea de planificación, intervención directa o formación. Como ya se destacó en la anterior evaluación, las representaciones sociales sobre la infancia que se suelen asimilar en la sociedad no siempre son unas visiones acordes con un enfoque de derechos. Raras veces se ven a los niños y niñas como sujetos de derechos activos y no siempre los adultos aceptan que se involucren de manera activa los niños y niñas en su propio desarrollo. Si se quiere cambiar el trabajo de la intervención social en la infancia a un proceso participativo, dinámico y exitoso, se debe en primer lugar analizar las visiones sobre este colectivo. Mirar la realidad desde una perspectiva distinta permite cambiar el enfoque más asistencial a un enfoque de derechos, no sólo en cada uno de las personas que trabajan en la intervención social, sino también de toda la entidad.

Si bien en la primera evaluación se podía identificar una visión sobre la infancia del equipo de NC cercana a la visión asistencial, donde el niño o niña era un mero objeto de estudio e intervención, se pudo en esta segunda evaluación notar un avance hacia la visión de la infancia basada en un enfoque de derechos. No obstante, la solución de muchas de las situaciones que se ubicaban detrás del discurso pronunciado, continuaban estando basadas, sobre todo, en los derechos de provisión y protección, por ejemplo: “necesitan un sitio donde no tengan miedo, no

estén solos y donde puedan aprender a ser más responsables”.

En la anterior evaluación, el equipo evaluador mencionaba la lógica inmediateista del discurso del equipo de NC, donde fundamentalmente dominaba una visión unidireccional descrita como: “de los problemas familiares a la situación de calle”³⁴. En la evaluación intermedia se pudo ver que continuaba predominando la visión de que los problemas familiares son la causa mayor de su situación de calle. Sin embargo, el equipo evaluador también observó una diversificación del análisis de las causas de su situación: los factores de riesgo (o que son carentes de algo) y sobre todo las respuestas donde se resaltaba el papel proactivo de los niños en elegir la calle y la normalización de su situación, además de las menciones que se hacían de sus derechos o la falta de los mismos.

Desde la anterior evaluación se pudo notar el avance continuo de un discurso de derechos y responsabilidades. Frente a la pregunta “qué necesitan los niños de la calle”, e igual que en la anterior evaluación, hubo una parte importante de respuestas que mostraban que algunos miembros del equipo de NC tenían presente los derechos de los niños y el papel importante que juegan las administraciones públicas.

También se pidió al equipo de NC que mencionara los cinco primeros derechos sobre la infancia que tuvieran presentes. Esta vez, igual que la anterior, la mayor parte de las respuestas obtenidas por el equipo de NC tuvieron que ver con los derechos de provisión³⁵, derechos tradicionalmente

³⁴ Informe 2006, página 38.

³⁵ Se refieren al derecho de todos los niños de gozar de un desarrollo óptimo y de bienestar, a la educación escolar básica, a la atención médica y a condiciones de vida dignas como seres humanos (IE, -2006).

violados a los niños y niñas en situación de calle. En la batería de derechos mencionados, no necesariamente se involucraba a los propios niños o chavales en las decisiones tomadas acerca de los derechos de provisión o de protección. En este sentido, era necesario recordar que para poder desarrollar un programa que funcionara adecuadamente, se requería de una participación real de los beneficiarios y una actitud abierta por parte de los integrantes del equipo de NC, además de una formación y un modelo de intervención adecuados.

Los derechos de participación son todavía un campo muy desconocido entre las organizaciones, tanto en América Latina como en otras partes del mundo. Para lograr una participación plena de la infancia hace falta implementar un enfoque de derechos transversal en las organizaciones. El análisis de aquella evaluación se hizo partiendo de la visión de la organización sobre la infancia y sus derechos, midiendo el grado de involucración en el proceso de cambio de los propios niños y niñas (pero no como una concesión adulta, sino como derecho propio), viendo si existía una apuesta clara por modelos pedagógicos novedosos. Con la ayuda de los cuestionarios utilizados por el equipo evaluador se pudo ver una diferencia grande entre el discurso empleado por el equipo de NC y la realidad.

Esa parte ilustra un discurso presente entre los trabajadores de NC donde la participación y los derechos tenían lugares destacados. Sin embargo, este discurso no necesariamente se estaba plasmando en el trabajo diario ni en su visión sobre los niños y niñas en situación de calle. Los derechos de los niños de participar y tener un lugar protagónico en las decisiones de su propia vida, estaban empezando a hacerse un hueco en el discurso y dinámica del equipo de NC, claramen-

te un paso necesario para posteriormente empezar a trabajar con el mismo enfoque en la intervención y en los modelos pedagógicos. El equipo evaluador percibió entonces que el discurso del equipo de NC todavía seguía siendo un “modelo en tránsito-hacia un rol más activo...” y se consideraba muy relevante seguir con la formación y la implementación gradual del enfoque de derechos y una mayor participación de los niños y niñas en la organización.

Si bien había muchos elementos que habían mejorado en la sistematización y organización del modelo de intervención de NC, todavía estaba presente una creencia en lo que muchos de los miembros del equipo llamaban la “atención integral”. El equipo de NC utilizaba diferentes términos para describir esta “atención integral”, todos con el mismo significado: *acompañamiento/acompañamiento integral, modelo integral y proceso integral*.

Por último, la incorporación de nuevos métodos de recolección de datos dio al equipo un mejor conocimiento de la situación de los chicos en situación de calle. A partir de entonces había que hacer un seguimiento de la información obtenida y una puesta en común sobre cómo había que proceder en cada caso. Asimismo, era necesario seguir insistiendo en el plan de formación y capacitación para la organización. Este debía partir de la misión y visión de la entidad y estructurarse alrededor de su metodología de intervención. El enfoque de derechos debía ser el enfoque transversal del plan de formación, además de ser uno de los temas específicos en dicho plan.

● La evaluación final:

La misión de evaluación de febrero de 2009 tuvo lugar al concluirse la Fase II del proyecto. Al igual que en las anteriores ocasiones, se trabajó mediante una metodología participativa. Para ello se tuvo en cuenta no sólo lo que el equipo evaluador quería saber, sino también las expectativas que tenían los actores directamente implicados en el proyecto —por supuesto incluyendo los niños, niñas y adolescentes—. Con esta finalidad, se organizaron momentos de encuentro, observación, consulta y participación con los actores implicados en los diferentes niveles de ejecución del proyecto. El equipo evaluador puso el énfasis en la observación y la escucha, para apreciar cómo se integraba —explícita e implícitamente— el enfoque de derechos en la estrategia de intervención del programa de atención integral a la infancia en situación de calle.

A lo largo de todo el proceso se hizo evidente que NC había realizado un avance significativo en la redefinición e implementación de su estrategia institucional a partir de la integración del enfoque de derechos. Dentro de ese proceso evolutivo aparecía como necesaria la programación de una nueva fase de intervención orientada a la implementación operativa del posicionamiento institucional asumido. Se necesitaba orientar la reflexión colectiva hacia la concreción de los retos que se habían identificado.

En el informe final de esta última evaluación el equipo de consultores dedicaba un punto específico a la valoración del proyecto de referencia exclusivamente desde un enfoque de derechos. En dicho documento se destacaba cómo la integración del enfoque de derechos en los programas de atención integral había constituido uno de los ejes del fortalecimiento institucional más trabajados en el marco de las asesorías internacionales

realizadas en la Fase II del proyecto. La coherencia y comunicación establecida entre InteRed, NC y el equipo de asesores había contribuido claramente a generar cambios importantes en la mirada institucional.

Concretamente se señalaba un mayor grado de coherencia en el equipo de profesionales en materia de enfoque de derechos y visión de la infancia. Se apreciaba un lenguaje común, al mismo tiempo que se detectaba un consenso en el compromiso para adecuar el perfil del modelo de intervención con Niñez callejera a los principios de la Convención. Igualmente, se había trabajado en la redefinición de la estrategia institucional y en el diseño de políticas institucionales acordes con el enfoque de derechos. En este sentido, NC había iniciado un proceso de identificación de criterios mínimos de calidad en relación a la metodología de intervención y a la propuesta pedagógica, sobre todo propiciando un espacio de reflexión y autocrítica a nivel del equipo de educadores.

Los evaluadores señalaban cómo se había fortalecido la estructura organizativa y de gestión, promoviendo la reestructuración del organigrama institucional y definiendo criterios para la selección de personal. Sin embargo, a pesar de la inversión y del proceso iniciado quedaban varios aspectos, algunos fundamentales, que deberían ser trabajados si se quería operacionalizar realmente la lógica del enfoque de derechos, no sólo en la mirada institucional, sino también en las prácticas institucionales.

- **En relación a la estrategia institucional**, aún se apreciaba una cierta incoherencia entre la voluntad institucional por integrar el enfoque de derechos en sus programas y la prioridad acordada a cada uno de ellos en la práctica. No quedaba claro el lugar que cada uno de los tres

programas —acompañamiento en la calle, centro ambulatorio y programa piloto residencial— ocupaba en la estrategia institucional. El equipo había interiorizado las limitaciones y riesgos que un programa de atención con régimen de internado conlleva desde la perspectiva de los derechos. Había conciencia del riesgo de ofrecer un entorno artificial, muy diferente al entorno natural del niño, en este caso ubicado en una zona rural, que mantenía al niño institucionalizado durante un periodo de hasta dos años alejado de su barrio, de su familia, de las personas y grupos con los que normalmente se relacionaba, lo que podía provocar una ruptura con sus prácticas culturales. Elementos que, en definitiva, parecían poco favorables para un proceso de inclusión social y reintegración familiar durable. Esta observación, curiosamente, ya había sido señalada en evaluaciones anteriores.

- **Desde una lógica de derechos**, parecía más coherente que la institución priorizara programas de atención integral con modalidad “ambulatoria” o “en calle” y que la opción con “régimen cerrado” fuese mantenida como una medida extrema para aquellos casos que no tenían otra alternativa. Por el momento, se observaba que la Casa de Acogida aparecía como la única opción —sentada en una propuesta pedagógica definida— ofrecida por NC a los niños que manifestaban el deseo de regresar a su familia o de iniciar un proceso de cambio. Por otra parte, el programa de intervención en calle estaba muy limitado por la insuficiencia de personal con disponibilidad para trabajar en él. Por supuesto, la limitación del personal disponible no era el único factor que necesitaba ser fortalecido, sino que debía ir acompañado de las medidas de mejora en la calidad y en el enfoque de la intervención. Lo ideal hubiera sido que cada programa pudiera disponer por lo menos del personal

mínimo requerido, y que éste tuviera oportunidad de especializarse en el modelo educativo trabajado en cada uno de ellos.

- **En relación con el modelo y las prácticas de intervención**, el proyecto buscaba adaptar su intervención al perfil y a los procesos de los grupos beneficiarios directos, los niños en situación de calle. El enfoque de trabajo estaba orientado a la promoción de la participación y del protagonismo de cada niño en su proceso de cambio y al respeto de sus decisiones personales. En los documentos y herramientas que habían sido elaboradas, se explicitaba el objetivo de “fomentar el sentido de responsabilidad e independencia de los infantes y jóvenes callejeros, al momento de asumir su estilo de vida”. La ficha de diagnóstico analizaba “las condiciones para el replanteamiento de estilo de vida callejera”, y la presencia de un “escenario favorable o no para ‘salir’ de la calle”. Sin embargo, a nivel de la metodología de intervención y de la propuesta pedagógica, no se había diseñado aún una estrategia orientada a empoderar la capacidad de decisión y de participación de los niños, a través de una relación pedagógica que acompañara y cuestionara procesos. Se observaba por ello la necesidad de planificar las prácticas cotidianas de acompañamiento, por el encadenamiento de los componentes y etapas del proceso de cada niño, permitiéndoles enfrentar sus necesidades y situaciones de riesgo producidas por procesos de deterioro social, económico y cultural que afectaban a las familias y a la sociedad dominicana.

Considerar al niño como **sujeto de derecho y ciudadano, actor y responsable** implica creer en su capacidad de influenciar de manera positiva su entorno social y de asumir un rol más activo en la sociedad, fortaleciendo así su actoría social. El

empoderamiento individual y colectivo es un factor muy importante. Si bien no hay recetas para ello, pues supone procesos que deben construirse *con* y *desde* los niños, desde sus *prácticas* y *realidades*, sí es posible identificar las prácticas educativas que pueden facilitar dichos procesos. El relego de las actividades grupales, sobre todo en el Centro de Día, por la dificultad de los niños a integrarse y trabajar en grupos, era un factor que debilita la pertinencia con el enfoque de derechos.

Frente a este escenario, el equipo de evaluadores señaló una serie de **recomendaciones** en torno a cuatro actuaciones básicas:

- A) Fortalecer la pertinencia de la estrategia institucional con enfoque de derechos
- B) Capitalizar el proceso de fortalecimiento institucional iniciado
- C) Optimizar los espacios y prácticas de participación y protagonismo
- D) Fortalecer el acompañamiento a las familias y entorno social

A) Fortalecer la pertinencia de la estrategia institucional con enfoque de derechos

Para ello se proponía organizar procesos participativos que favorecieran la apropiación y armonización del nuevo enfoque. Éstos debían generarse al nivel de las percepciones de los diferentes actores que formaban parte de la institución: **(i)** La Junta Directiva, que deseaba comprender mejor las implicaciones de la nueva visión de derechos, pero que al mismo tiempo necesitaba ver más claramente cómo podía respaldar los procesos iniciados y favorecer una mejor coherencia en el quehacer de la institución; **(ii)** El equipo técnico que, gracias al proceso trabajado desde las asesorías, quería potenciar nuevos procesos

y avanzar en la integración del enfoque de derechos, pero que necesitaba para ello contar con el apoyo de la Junta Directiva en las decisiones estratégicas que ello conlleva; y **(iii)** La consulta y participación de los niños en el proceso de rediseño institucional y de los programas, que si bien existía una clara conciencia en el equipo técnico de la importancia de ofrecerle al niño espacios de participación, no se habían contemplado por el momento instancias de consulta para recoger las expectativas, apreciaciones y propuestas que ellos puedan aportar.

Asimismo, se proponía la articulación entre los tres espacios de intervención integral: calle, centro de día y casa residencial, definiendo más claramente como se sitúa cada uno de ellos en relación con la estrategia institucional definida y cuáles son los componentes fuertes y complementarios de cada uno de ellos. Sobre todo se recomendaba avanzar en la revisión y redefinición del perfil que se quería dar a la Casa de Acogida en el marco de la nueva estrategia institucional.

B) Capitalizar el proceso de fortalecimiento institucional iniciado

El equipo evaluador proponía en este sentido algunos aspectos que deberían incluirse en el plan de fortalecimiento institucional, orientado a la implementación de prácticas con enfoque de derechos. Algunos de ellos fueron:

- Elaboración de una propuesta educativa que articule todos los componentes y supuestos del enfoque de derechos en un sistema de acompañamiento integral NNA.
- Procesos de vinculación y encadenamiento de las prácticas educativas para promover el empoderamiento del niño, niña y adolescente como sujetos de derechos y actores sociales.

- Momentos de relacionamiento y establecimiento de vínculos constituyendo espacios grupales de reflexión y análisis, con perspectivas a un desarrollo formativo y organizativo de los NNA.
- Rol del equipo técnico y de los profesionales. Cambios que supone el pasaje del enfoque de necesidades al enfoque de derechos, en la interacción del educador-a con los NNA.
- Integración del enfoque interdisciplinario y sistémico.
- Acompañamiento técnico específico para los cuadros responsables, coordinadores de programas o responsables de un sector de intervención específico.
- Identificación de una red de coordinación de las acciones de los diferentes profesionales que trabajan con los Niños callejera y organizar reuniones de discusión de casos con otros profesionales sobre casos difíciles o complejos.

Asimismo, los evaluadores apuntaban que sería deseable organizar intercambios con otros programas similares en América Latina que ya hubieran integrado el enfoque de derechos en sus prácticas cotidianas³⁶. Por otra parte, para poder evaluar los resultados de los procesos de fortalecimiento, creían importante identificar indicadores pertinentes y coherentes con el enfoque de derechos. Se aconsejaba, pues, la capacitación en la identificación y formulación de indicadores que permitieran apreciar los cambios o avances cualitativos logrados; apreciar la calidad y la pertinencia de los procesos; hacer el seguimiento en los cambios de actitudes; etc.

C) Optimizar los espacios y prácticas de participación y protagonismo

En el marco del proceso que NC estaba desarrollando por integrar el enfoque de derechos, la optimización de los espacios y prácticas de participación y protagonismo de los niños y adolescentes debía constituir un componente efectivo en la estrategia institucional. Ya se estaban trabajando actividades para involucrar a los NNA en las mejoras del Centro de Día y del Centro de Acogida, proponiendo espacios para que los chicos asumieran de forma responsable su cuidado y participaran en actividades de organización en la vida cotidiana. Sin embargo, las actividades grupales eran escasas, sobre todo en el centro de día. Era importante tener presente que no se podía hablar de participación infantil sin reconocer a los NNA en su doble dimensión, como persona individual y como ser social. El modelo de intervención educativa debía integrar prácticas orientadas a trabajar, de manera más equilibrada, estas dos dimensiones.

D) Fortalecer el acompañamiento a las familias y entorno social

La mayoría de las familias de los niños que participaban en el programa de atención integral de NC, sufrían situaciones de gran fragilidad, por las condiciones de exclusión y de pobreza en las que vivían. A esto se sumaban en la mayoría de los casos, problemáticas en sus relaciones internas como violencia, maltrato, negligencia, drogadicción, robo, etc., todo lo cual se traducía en un gran deterioro del entorno familiar, que era poco favorable al ejercicio de los derechos.

³⁶ Algunos de estos intercambios se produjeron como parte de las actividades del proyecto en su Fase II.

CAPÍTULO 2

A partir de las visitas realizadas a las familias y de la lectura de la estrategia de intervención en familia que trabajaba NC, el equipo evaluador proponía fortalecer las relaciones entre la institución, los niños y la familia. Apostaban por mejorar y diversificar la estrategia de intervención en familia, desarrollando un enfoque más cualitativo adaptado a las condiciones particulares de cada caso. La realidad suele ser mucho más compleja y para llegar a establecer acuerdos responsables entre la familia y la institución, se necesitaban procesos de acompañamiento más prolongados que los contemplados en las fichas, ya que cada situación es diferente y la puerta de “entrada” es también diferente.

A modo de conclusión, cuando en el taller de restitución de la evaluación final se abordó el tema de la intervención en familia y en la comunidad, el grupo señaló la necesidad de que la institución tuviera conciencia de sus límites y definiera con claridad lo que “quiere y puede hacer” y lo que “no puede hacer”; los retos del trabajo con niñez

callejera son enormes y la institución podía verse desbordada si quería responder a todo. Desde el socio local se tenía claro cuál era su rol, que no es el de sustituir las obligaciones del Estado; esta apreciación es muy importante desde el punto de vista estratégico institucional. Sin embargo, es importante tener presente que integrar el enfoque de derechos supone una intervención integral, que necesita trabajar a la vez con varios actores, para consolidar un entorno familiar y social favorable al ejercicio de los derechos de la niñez callejera.

Es imprescindible definir claramente, cuáles son los espacios que, desde un programa de atención integral con enfoque de derechos, han de abordarse **(i)** Ser trabajados desde la institución y cómo; **(ii)** Cuáles los aspectos que pueden derivarse, de qué manera y en qué tiempos; y **(iii)** Cuáles deben ser trabajados desde espacios organizados. la incidencia de la sociedad civil para exigir el compromiso del Estado en la implementación de políticas públicas de infancia eficaces y durables.

REFLEXIONES FINALES

Un buen colega dice que no se puede *clausurar lo que sigue vivo*. El proceso de tránsito institucional, el establecimiento de una metodología institucional y la apuesta institucional tanto de InteRed como de NC por un enfoque de derechos siguen su rumbo. No cabe duda de que, como todo proceso de cambio profundo, el recorrido ha tenido sus luces y sus sombras, pero estamos convencidos de que a todos nos ha marcado y hemos aprendido en el camino.

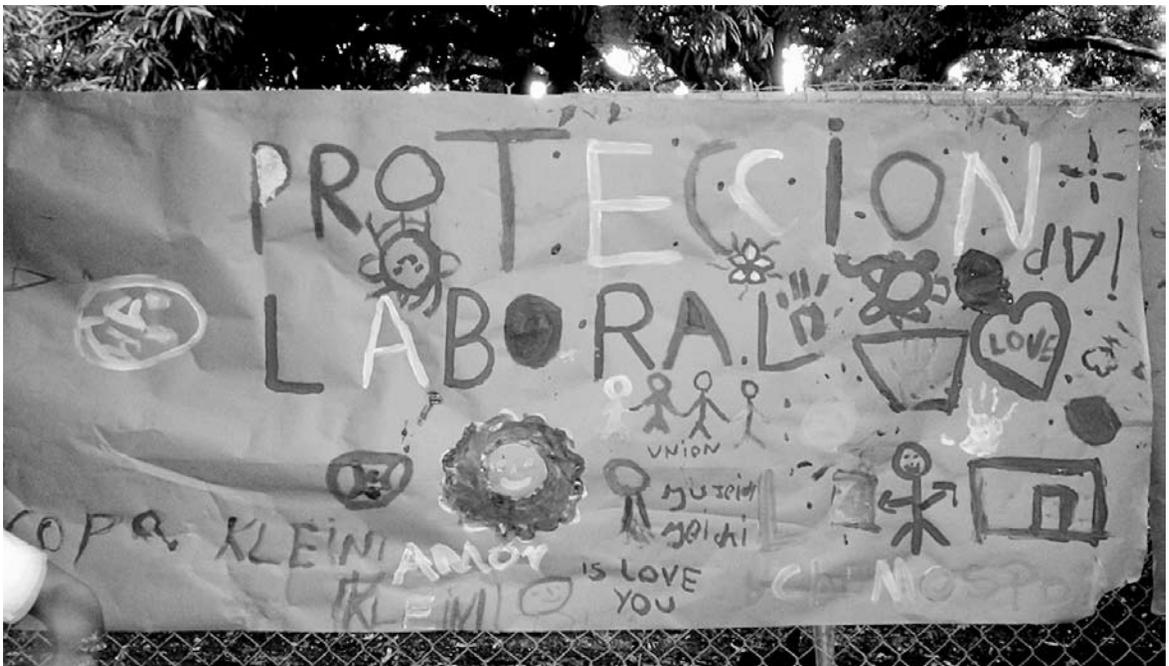
Al equipo evaluador que inició esta larga travesía nos ha permitido ver que las iniciales recomen-

daciones que se propusieron ya desde enero de 2006, fueron las acertadas: eran pertinentes, se están incorporando de forma gradual y, a su vez, hemos acompañado en su puesta en marcha, en la medida de nuestras posibilidades. Desde la condición de evaluadores consideramos que no hay nada más gratificante que ver cómo la evaluación, entendida como la forma de investigación más aplicada que existe, permite generar conocimiento, fortalecer metodológicamente a los equipos, mejorar las acciones en curso, reajustar las acciones futuras y saber que, aun en los proyectos más puntuales, las posibilidades de apos-

tar por el cambio son posibles. Y si de generar conocimiento hablamos, qué mejor que ver —en versión reducida pero igualmente deseable— que InteRed y la JCCM han apostado por publicar y compartir esta experiencia siendo conocedores de cuantos informes de evaluación, aún hoy, acaban engavetados en algún cajón olvidado, aunque se compartan entre quienes han participado; la difusión de las evaluaciones, mal que nos pese, sigue teniendo carácter restringido.

La práctica evaluativa sigue siendo una tarea compleja que requiere amen de una sólida me-

todología, de una buena dosis de honestidad. No es sencillo encontrar la posición adecuada con respecto al evaluando, siempre hay que apostar por buscar los máximos niveles de eficacia y de impacto a nivel social. Pero hay un norte que no se puede perder de vista y es trabajar para hacer aflorar el máximo de las capacidades locales, fortalecer las instituciones y, en nuestro caso, seguir exigiendo el máximo respeto y la excelencia profesional para conseguir todos los derechos para todas las infancias. No ha sido un camino sencillo, pero, sin lugar a dudas, ha merecido la pena.





APUESTA POR LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE BASADO EN DERECHOS HUMANOS: PROYECTO SOCIOEDUCATIVO XAJANAJ KAHALEPANA, CHINAUTLA, GUATEMALA.

Blanca Fuentes Maldonado

- Introducción	82
- Nuestra concepción de los Derechos Humanos	83
- Marco jurídico	83
- ¿Qué entendemos por “Enfoque Basado en Derechos Humanos”?	85
- ¿Cómo se refleja la aplicación de este enfoque en nuestra práctica?	85
- Coordinación de esfuerzos e incidencia	86
- Programas educativos para el derecho a una educación de calidad y educación en derechos humanos	88
- Servicios educativos desde un enfoque basado en derechos: biblioteca y ludoteca	89
- Seguimos apostando...	92

APUESTA POR LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE BASADO EN DERECHOS HUMANOS: PROYECTO SOCIOEDUCATIVO XAJANAJ KAHALEPANA, CHINAUTLA, GUATEMALA

*Blanca Fuentes Maldonado*³⁷

INTRODUCCIÓN

La Fundación Pedro Poveda, desde el proyecto socioeducativo de Chinautla: “Xajanaj Kahalepana³⁸”, apuesta por la aplicación práctica del enfoque en Derechos Humanos. Una decisión ético-política que compromete a nivel institucional, las planificaciones y acciones así como la preparación y formación de las educadoras/es y agentes sociales implicados en el Proyecto

Esta es una propuesta educativa integral complementaria a la educación formal, orientada a mejorar las oportunidades y servicios educativos dirigidos a la infancia, a menores y jóvenes en situación de riesgo social que residen en las áreas urbano-marginales del Municipio de Chinautla, en Guatemala. Contribuye, por tanto, a facilitar el derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes a través de acciones que disminuyan su nivel de fracaso y abandono del sistema educativo formal.

El conjunto del Proyecto, es decir, los Programas Educativos, los servicios de Biblioteca y Ludoteca,

el trabajo compartido con el Centro Comunitario Infantil (coordinado a su vez por la “Fundación Esfuerzo y Prosperidad”, en adelante FUNDA-ESPRO), así como la atención diaria a todos los usuarios y usuarias, está transversalizado por este enfoque. Partiendo siempre de la concepción de la educación como un derecho humano fundamental.

Tenemos la convicción de que la educación juega un papel clave para humanizar y transformar nuestra realidad, si se educa para el reconocimiento y vivencia de los derechos humanos, para ejercer una ciudadanía responsable a favor de la vida, y una vida de calidad, y una sociedad donde el respeto, la defensa, la vigencia y aplicación de los derechos humanos de la niñez se empiecen a tomar en serio, para que nuestra sociedad sea sustentable y sostenible en el presente y en el futuro.

“Los procesos educativos tienen que empezar por favorecer procesos de formación de sujetos de derecho, en el nivel personal y colectivo, que articulen

³⁷ Blanca Fuentes Maldonado es diplomada en Pedagogía (Magisterio de Segunda Enseñanza). Presidenta y responsable de programas educativos en la Fundación Pedro Poveda.

³⁸ Xajanaj Kahalepana significa en idioma poqomam, lengua maya que se habla en esta zona: *ayuda mutua, creciendo juntos adelante*. **La Junta de Comunidades de Castilla La Mancha ha apoyado a la Fundación Pedro Poveda en la ejecución de un proyecto dirigido a niños y niñas de un barrio urbano-marginal de Guatemala, en su convocatoria 2006.**

la dimensión ética, político social así como las prácticas concretas. Favorecer procesos de empoderamiento orientados a actores que han tenido históricamente menos poder en nuestras sociedades.”³⁹

El construir nuevos caminos a favor de los derechos humanos de la niñez y la juventud supone dejar emerger la creatividad, la ternura, el amor, la solidaridad y el reconocernos en el “nosotros”, “nosotras”,

acogiendo la mirada, los anhelos, los sentimientos, las expresiones y las posibilidades de las niñas, niños y jóvenes, **dejándoles ser protagonistas en la vivencia de sus derechos.**

La experiencia que compartimos abarca un período de tres años (2006, 2007 y 2008) y tiene por objetivo socializar la aplicación del enfoque en derechos humanos en el conjunto del Proyecto.

NUESTRA CONCEPCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS

Entendemos que los Derechos Humanos son garantías legales universales que protegen a todos los seres humanos, grupos y pueblos frente a acciones u omisiones que puedan afectar su libertad, dignidad y desarrollo pleno. Son principios éticos históricamente establecidos que reconocen a todas las personas como sujetos de derechos, que tienen que vivirse, respetarse, promoverse y defenderse.

La vivencia de estos derechos es la base del desarrollo pleno de las personas y los pueblos y de una convivencia armónica. Se tendrían que vivir en todos los ámbitos de la vida sin excluir a nadie por motivo social, económico, político, religioso, étnico, de género, de nacionalidad, de expresión. **Los dere-**

chos humanos se basan en el respeto a la dignidad y al valor de cada persona y de cada pueblo. De cada persona como miembro de una comunidad, de un grupo o de la sociedad en su conjunto.

Los derechos humanos son conquistas históricas y la lucha por ellos se da en lo cotidiano. Son una manera de vivir que afecta a las distintas relaciones que establecemos con otras personas, con el entorno, con la naturaleza.

En nuestro contexto, los Derechos Humanos están íntimamente relacionados con los derechos de los pobres y excluidos, que son los más afectados por su falta de aplicación y vivencia.

MARCO JURÍDICO

El Derecho a la Educación se inscribe en el marco de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, así como en los principios y metas planteadas por las principales cumbres y convenciones internacionales, señalándose que todos los niños y niñas tienen derecho a la educación pú-

blica libre, gratuita y de calidad, y que los Estados son responsables de garantizarlo a lo largo de todas las etapas de su vida, en sus distintas expresiones, y a recibir un trato justo en las escuelas, condición esencial para superar la pobreza y avanzar para tener una mayor igualdad de oportunidades.

³⁹ PSE Propuesta Socioeducativa para América Latina. “Educar en tiempos difíciles”, Institución Teresiana. Pág 24

CAPÍTULO 3

El Derecho Humano a la Educación en Guatemala se basa en los siguientes elementos normativos:

:: En el Sistema de Naciones Unidas, a nivel Internacional:

- > Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)
- > El Pacto Internacional de Derechos civiles y políticos (1966)
- > Pacto Internacional Derechos Económicos Sociales y culturales (1966)
- > Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer. Belem do Para.
- > Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer CEDAW.
- > Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas.
- > Convenio 169
- > Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989)
- > Dakar: Metas del Milenio (2000)
 - Atención y educación de la primera infancia.
 - Educación primaria gratuita y de calidad para todos y todas.
 - Atención de las necesidades de aprendizaje de jóvenes y adultos.
 - Alfabetización y educación para las y los adultos.
 - Igualdad entre hombres y mujeres en la educación.
 - Mejorar la calidad de la educación.
- > 1990-Jomtien. Conferencia Mundial sobre “Educación para Todos”.

:: En el Sistema Interamericano:

- > La Carta Interamericana de Derechos Humanos.
- > El pacto de San Salvador.
- > 2000-Santo Domingo. Marco de Acción Regional.

Los países de toda América (Norte, Caribe y América Latina), reunidos en Santo Domingo, República Dominicana, renovaron el compromiso de cumplir, antes del 2015 el “derecho universal de todas las personas a una educación básica de calidad desde su nacimiento”.

:: A nivel Nacional:

- > La Constitución Política de la República, es el documento fundamental que garantiza el disfrute pleno de los Derechos Humanos y reconoce la normativa internacional referida a estos Derechos en los artículos: 71,72,74.
- > Los Acuerdos de Paz y su Ley Marco.
 - Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas.
 - Acuerdo sobre aspectos socioeconómicos y situación agraria.
- > Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (2004)
 - Busca el desarrollo integral y sostenible de la niñez y adolescencia de Guatemala, tomando como base el respeto a los derechos humanos.
 - En lo referente a la educación y el derecho al juego y a la recreación: Art. 36, 37, 38, 39, 40, 41, 44,45.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR “ENFOQUE BASADO EN DERECHOS HUMANOS” (EBDH)?

Es un nuevo enfoque en la metodología en el que los derechos humanos son tema central y no sólo transversal. Esto supone un cambio de actitudes al interior de la organización y en los objetivos y contenidos que se desarrollen, contrastando este enfoque con el enfoque basado solamente en las necesidades.

Para nosotros el enfoque **se centra en la persona como poseedora de derechos, protagonista de su desarrollo personal y social y promotora de los mismos**. Partir de este enfoque nos sitúa ante una realidad que viola permanentemente los derechos humanos, y nos compromete en el conocimiento, apropiación, promoción y defensa de los mismos; así como la denuncia de la falta de su cumplimiento.

Desde este enfoque buscamos promover una cultura de paz y solidaridad, lo que implica educar en los derechos humanos, formando sujetos de derechos en el nivel personal y colectivo, y evidenciar la

falta de cumplimiento de políticas públicas que garanticen la aplicación de los Derechos Humanos.

Denunciar, en coordinación con otras organizaciones e instituciones públicas y privadas, y accionar en casos específicos, en donde los niños y las niñas corran riesgo y sus derechos estén siendo violados.

Y en concreto, con todas nuestras acciones queremos transformar el elevado índice de fracaso y abandono escolar que se da en el municipio de Chinautla y que se constata a nivel nacional.

Reconocemos que el gobierno es el principal garante, responsable ante sus ciudadanos/as, incluyendo a las niños y niñas y ante la comunidad internacional. Y que todas las entidades de apoyo y la sociedad civil en su conjunto, tendrían que comprometerse en la extensión de los derechos humanos. El enfoque en derechos humanos proporciona metas a largo plazo que están establecidas dentro de un marco legal internacional y nacional.

¿CÓMO SE REFLEJA LA APLICACIÓN DE ESTE ENFOQUE EN NUESTRA PRÁCTICA?

En el Ideario del Proyecto y en las bases pedagógicas de nuestro quehacer educativo expresamos el punto de partida: **favorecer el derecho a la educación, ofreciendo servicios y programas educativos que mejoren las oportunidades de formación y a su vez, mejoren la calidad de vida de la niñez y la adolescencia del área de Chinautla**.

Se ha optado por métodos activos y participativos, respetando capacidades y aptitudes y sobre

todo los derechos de la niñez y adolescencia, favoreciendo en concreto a la población que se encuentra en situación de vulnerabilidad y riesgo social. Se reconoce a la niñez y adolescencia como sujetos de derechos y actores sociales y se da prioridad a los niños y niñas ofreciéndoles un ambiente amigable, respetuoso, y seguro.

La aplicación de este enfoque basado en derechos humanos supone:

● **Coordinación de esfuerzos e incidencia:**

- **A nivel Nacional:** Participación activa en el Colectivo de Educación “Educación para todos”. Este colectivo aglutina a personas e instituciones convencidas de que la educación es un derecho, preocupadas por la situación que se vive en el país en relación a la temática y comprometidas por las transformaciones político - sociales en torno a la misma.

Su objetivo es contribuir a que la población en general exija y ejerza el goce pleno de su derecho a una educación pública, gratuita, de calidad y con equidad.

Este Colectivo da seguimiento a las recomendaciones del Relator Especial de Naciones Unidas, que visitó el país en julio de 2008, sobre el derecho a la Educación en Guatemala.

- **A nivel Municipal:** Coordinamos esfuerzos con la Coordinadora Multisectorial de Chinautla que agrupa a organizaciones e instituciones que trabajan en el Municipio para organizar acciones conjuntas y dar seguimiento a la Agenda de Desarrollo del mismo. La Fundación Pedro Poveda forma parte de la Comisión de Educación, Niñez y Juventud desde la que se promueven acciones por el derecho a la educación y el juego con equidad en las escuelas públicas de la zona y las comunidades del entorno, así como promover los derechos de la Infancia. Se promueven también acciones de sensibilización, formación e incidencia municipal.

De las acciones realizadas con esta Coordinadora, destacamos la **Campaña de los Derechos Humanos de la Niñez y la Juventud: “Si vivimos nuestros derechos, construimos la paz”**.

El área de actuación de esta campaña fue el Municipio de Chinautla, específicamente las colonias que se ubican en el área urbana. Se realizó en dos etapas: de junio a octubre 2006 y de febrero a mayo de 2007. El objetivo era “Promover una cultura de paz a través de la sensibilización y conocimiento de los Derechos Humanos de niños y niñas y jóvenes del área urbana de Chinautla, con acciones educativas que comprometan a todos los agentes sociales que se relacionan con este sector de población”. Participaron niñas, niños, adolescentes (en adelante, NNA), jóvenes y educadoras/res de las escuelas públicas de primaria, institutos de educación básica de la zona, así como niñez, adolescencia y juventud no escolarizada, padres y madres de familia de las comunidades de San Julián, Jocotales, Buena Vista y Santa Luisa. También las comunidades y las instituciones que forman parte de la Coordinadora Multisectorial de Chinautla.

Se realizó la divulgación en establecimientos educativos públicos y privados, colonias y comunidades, a través de cartas, volantes, bifolios y afiches. Para la divulgación se contó con las organizaciones integrantes de la Coordinadora Multisectorial de Chinautla.

Entre las actividades de esta campaña, citamos:

> Talleres sobre Derechos de la Niñez y la Juventud: Se realizaron tres talleres: Uno para las organizaciones integrantes de la Coordinadora Multisectorial de Chinautla y dos para maestros/as de centros educativos públicos. Participaron 37 maestras/os de 15 escuelas de la zona. La metodología utilizada en estos talleres fue la siguiente:

Paso 1. Se partió de la realidad de los NNA del contexto del que venía cada educadora/or.

Paso 2. Se reflexionó y profundizó sobre la realidad de la Niñez.

Paso 3. Se conoció y analizó la ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia.

Paso 3. Se determinaron algunos compromisos individuales y colectivos para empezar a transformar la realidad de la niñez.

En los talleres se aprovechó la dramatización como herramienta de sensibilización. Se motivó a las maestras/os para que difundieran y trabajaran con los NNA los Derechos y promovieran la participación de estos niños y niñas en la Campaña. En cada taller se entregó a cada centro un dossier de material educativo de apoyo en relación a los Derechos de la niñez.

- > Concurso de dibujo, afiches y cuentos: Se promovió un concurso de dibujo y cuentos para niños y niñas de primaria y de afiches para estudiantes de secundaria. Participaron 179 NNA quienes expresaron a través del dibujo, del afiche y del cuento lo que pensaban, sentían y deseaban en relación a sus Derechos.
- > Exposición de los trabajos realizados por las niñas y niños y jóvenes: Con los dibujos, afiches y cuentos que participaron, se montó una actividad pública que consistió en hacer una exposición en un Centro comercial, como actividad de sensibilización dirigida a la población local.
- > Caminata por los Derechos de la Niñez y la Juventud: Se realizó una Caminata con ocasión del día de la niñez (1 de octubre), que permitió celebrar, expresar y afirmar los Derechos de la Niñez y la Juventud, en la que participaron alrededor de 1000 niños y niñas y jóvenes, contando también con la participación de personas adultas de las comunidades.

La Caminata fue acompañada por la Banda Musical de un Instituto de la zona y del Colectivo

“Buena Onda”, quienes animaron el recorrido, lo que favoreció que los vecinos/as salieran a observar y que otras niños y niñas se sumaran a la actividad. Los niños y niñas, madres, padres, y las organizaciones llevaban pancartas alusivas a los Derechos de la Niñez y la Juventud.

Hubo un trabajo previo en el que se realizaron talleres en las diferentes organizaciones y comunidades, sobre los Derechos de la Niñez, en que se elaboraron pancartas alusivas a la defensa de sus Derechos.

Iniciaba la Caminata, un automóvil con altavoces hacía notar la responsabilidad de la comunidad, de los agentes sociales, del gobierno municipal y central en la promoción y respeto de los Derechos de la niñez y los jóvenes.

Después de la Caminata se realizaron actividades recreativas y culturales con la participación de las niñas, niños y jóvenes, en un centro educativo.

- > Murales por los derechos de la niñez y la juventud: NNA y jóvenes de centros educativos públicos y organizaciones barriales participaron creando el diseño y pintando murales fuera o dentro del establecimiento y en espacios públicos, en los que expresaban la violación de sus Derechos, así como sus sueños en relación a los mismos.

La campaña de manera especial tuvo impacto en las NNA participantes quienes se sensibilizaron y llegaron a tomar conciencia de sus Derechos y tuvieron la oportunidad de expresarlos a través de las diversas actividades.

Los educadores y educadoras de las Escuelas públicas, que promovieron la Campaña en sus

CAPÍTULO 3

centros educativos, después de profundizar en la situación de la Niñez y juventud, se comprometieron a iniciar procesos de conocimiento y vivencia de los Derechos de la niñez con los NNA de sus escuelas respectivas.

A una población muy diversa llegó la voz, los sueños y demandas de las niñas y niños y jóvenes, expresados en la caminata, los murales y exposiciones de sus dibujos y afiches.

La Coordinadora Multisectorial, después de esta actividad, constató que es posible organizarse y articularse para ir creando desde distintos ámbitos las condiciones para promover una cultura de paz desde el respeto y promoción de los Derechos de la niñez y la juventud.

La Campaña se propuso impactar en la toma de conciencia de la niñez y juventud como sujetos de Derechos y actores sociales; así como despertar en las educadoras, educadores, familias, sociedad y autoridad local, la responsabilidad de reconocer, respetar, promover los derechos de la niñez y la juventud. De este modo, juntos y juntas se contribuye a construir una realidad diferente, donde el compromiso a favor de la dignidad de cada persona y la aplicación de los derechos humanos dé paso a la solidaridad, a una mejor calidad de vida y a una sociedad que incluye a todos y a todas por igual.

● **Programas educativos para el derecho a una educación de calidad y educación en derechos humanos:**

- **Desde el Programa de Apoyo Escolar** se promueve el derecho a una educación de calidad a niños y niñas, principalmente de escuelas públicas de la zona, con dificultades y diferentes ritmos de aprendizaje y con dificultades de

conducta. Se les da apoyo pedagógico, psicológico, terapia del lenguaje, o educación especial, según lo que cada niño/a requiera para su desarrollo integral, mejorar en su aprendizaje y así evitar que abandone la escuela o pierda el Grado.

- **En el Programa de Apoyo Tutorial**, los niños y niñas acceden al derecho a la educación, y se les ofrece una oportunidad educativa, ya que por diversas razones están excluidos del sistema educativo formal, a pesar de estar en edad de escolarización obligatoria. Se favorece también la participación con equidad de género que supone priorizar a las niñas, pues socialmente se considera menos relevante su educación y son más reclamadas en el ámbito doméstico. También se forma y educa en derechos humanos.

Desde el área de Estudios Sociales se desarrolla **un programa de formación, “Somos Sujetos de Derechos y Deberes”**. Este programa se trabaja con una metodología vivencial y participativa que responda a la realidad de vida de los NNA, y que a su vez, promueva que sean protagonistas de su propio proceso educativo. Se favorece la vivencia de los derechos humanos en lo cotidiano y se les da la oportunidad de acceder desde la práctica, a la resolución de conflictos y al desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

La metodología tiene en cuenta por tanto, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las dimensiones pedagógica, cognitiva, afectivo emocional y social.

Los NNA que participan en el Programa de Apoyo Tutorial viven en condiciones de pobreza y extrema pobreza, por lo que el derecho a un nombre, a la educación, salud y nutrición se articulan y se

les da la opción de crecer en su desarrollo humano y emocional. Así los temas de Salud son coordinados con otras organizaciones de la zona, que trabajan este aspecto y se cuenta con el apoyo de una abogada-notaria que junto con las madres y padres de familia de los niños y niñas facilita el trámite de inscripción ante el Registro Civil para aquellos que no los han registrado todavía. Por otro lado, en la formación a las madres de las niñas y niños se va a incluir el tema nutricional, alimentos nutritivos y económicos elaborados en casa, para ayudar al crecimiento integral de estos NNA.

● **Servicios educativos desde un enfoque basado en derechos: biblioteca y ludoteca.**

- **En la biblioteca**, desde las actividades que se realizan con usuarios/as, se promueve el conocimiento y apropiación de los Derechos Humanos, desarrollando una metodología activa y participativa; que responde a la realidad de vida de los NNA, y al conocimiento crítico de su entorno, favoreciendo el desarrollo de actitudes de observación, de aprender a pensar, de tomar decisiones, que les ayuden a crecer integralmente.

Este Enfoque se ha incorporado y se ve reflejado en las siguientes actividades, que se han realizado con NNA escolarizadas/os y no escolarizadas/os del área urbano marginal de Chinautla.

> **Proyecciones de VHS en establecimientos Educativos Públicos:** Se han realizado proyecciones de VHS sobre la Convención Internacional sobre los Derechos Humanos y los Derechos de la Niñez, con el objetivo de promoverlos, darlos a conocer para que se apropien de los mismos y se reconozcan como sujetos de Derechos, sin ninguna distinción.

> **Talleres:** Se han realizado talleres sobre valores cívicos y ciudadanía, contribuyendo a fortalecer el Derecho a la Identidad Cultural, a través del reconocimiento de los símbolos patrios y valores como la tolerancia, el respeto, la cooperación, la responsabilidad y la libertad; también, su integración y experiencia en la vida familiar y comunitaria. Desde el equipo se valora el interés, entusiasmo y participación de NNA al expresar la importancia de afianzar estos valores en la familia y en la comunidad, crear un ambiente de respeto mutuo, solidarizarse con el grupo; aprender a ser ciudadanas/os libres y responsables de su vida, comprometidas/os con su realidad.

En coordinación con educadoras de establecimientos de Secundaria, se les ha apoyado en realizar Talleres de Técnicas de Estudios, donde se han integrado temas sobre Desarrollo Humano, Conocimiento Personal y el Derecho a la Educación.

> **Animación a la lectura:** Se han organizado encuentros de animación a la lectura con el objetivo de estimular en los niños y niñas el hábito de la lectura y que ésta se convierta en una actividad agradable y elegida con libertad. En cada encuentro se favorece un espacio para reflexionar sobre los valores que hay en los libros y cómo se reflejan en su vida. También se han integrado los Derechos Humanos, Derechos de las Niñas y niños e Interculturalidad. Ha sido relevante el trabajo que se ha realizado en torno al Derecho a la Diferencia, se ha reflexionado acerca de lo diferentes que son las personas. Las niñas y niños expresan la importancia de que todas/os tienen derecho a ser tratados con igualdad, sin excluir, ni ser excluidos.

CAPÍTULO 3

- **En la ludoteca.** El derecho al juego y a la recreación es vedado a la mayoría de la niñez de la zona, desde pequeños/as asumen responsabilidades de adultos, siendo especialmente afectadas las niñas quienes apoyan en las tareas domésticas y se les deja el cuidado de los hermanos/as menores. Además en esta área de Chinautla se cuenta con pocos espacios adecuados para el ejercicio de este derecho.

El proyecto cuenta con una ludoteca, donde los niños y las niñas de la zona ejercen su derecho al juego, lo que a su vez les permite desarrollar habilidades y destrezas propias de su edad, a través de la expresión artística y lúdica.

La ludoteca es un espacio comunitario de acciones gratificantes. Permite a los niños y niñas recrear el mundo creativamente sin eludir su realidad, especialmente si viven en condiciones de pobreza, tensión, conflictos familiares, violencia y problemas sociales constantes.

Este espacio ofrece actividades especiales que implican la participación y compromiso de todos los usuarios, les permite reconocer y trabajar sus propias limitaciones o problemas, unificar esfuerzos para buscar soluciones comunitarias y principalmente trabajar la auto-estima para superar los momentos de conflicto.

Creemos en el poder socioeducativo del juego. La ludoteca es un espacio de encuentro y reencuentro, de socialización, a través del cual se puede alimentar lúdicamente la vida interior, despertar la curiosidad, disfrutar de la imaginación y creatividad de todos/as. Aquí los niños y niñas son un verdadero canal de contacto y acción junto a la familia.

Es un espacio donde se puede realizar un eficaz trabajo de resiliencia ya que ésta sólo es posible

cuando, motivada una comunidad, se involucra totalmente en sus actividades logrando mejores condiciones de vida. Cuando logramos recuperar la capacidad de jugar de todos, la vida se hace menos estresante, con menos violencia, con más tolerancia; nos tornamos más fraternos y solidarios. Se convierte, de esta manera, la ludoteca en un espacio de sentido donde son posibles nuevas representaciones que perduran en la memoria.

Así, las cualidades del juego harán posible su intervención en los procesos culturales y de construcción de la realidad social, destacando especialmente tres de ellas: espacio de sentido, representación y memoria.

A través de todas las propuestas lúdicas y recreativas se promueven los valores propios del juego: placer, libertad, crecimiento, diversidad, integración, creatividad, transformador de conflictos, participación, cooperación e interculturalidad.

Con el juego se promueve el conocimiento y la apropiación de los Derechos Humanos. Algunos de estos juegos de mesa son:

> **Ruleta de los Derechos y las responsabilidades de la niñez y la juventud:** Fue creada, con el fin de dar a conocer 17 Derechos y 17 Responsabilidades de la Niñez y la Juventud para promover actitudes que favorezcan la convivencia en una cultura de paz, tanto de adultos como de la infancia y juventud. La idea es opinar sobre las responsabilidades que tenemos para el cumplimiento de cada Derecho, asociándolo a la vida cotidiana, recordando algunos casos conocidos, reflexionando acerca de mejorar nuestras relaciones personales, vivir con alegría y esforzarnos por mejorar la situación de la niñez y la juventud.

> **Memoria de los Derechos de la Niñez y la Juventud:**

Su objetivo es estimular la participación social de los niños y las niñas y dar a conocer los Derechos de la Niñez y la Juventud. Este juego está desarrollado en base a la Convención de los Derechos del Niño y se ha utilizado para la promoción de los Derechos Humanos.

> **Rompecabezas de los Derechos Humanos:**

Los usuarios/as de la ludoteca elaboran rompecabezas de los Derechos de los NNA, pintan el dibujo a su gusto. Sobre el dibujo trazan las líneas para darle apariencia de rompecabezas, después le colocan una base de papel de color. Cubren de tape transparente el rompecabezas para darle mayor durabilidad. Recortan las piezas y arman el rompecabezas. Después cada niño/a lee en voz alta el derecho de su rompecabezas y da su opinión del mismo. La monitora dialoga y amplía el contenido de los derechos del niño/a que han expresado en los rompecabezas.

En la ludoteca se realizan actividades en torno a alguna celebración de carácter mundial enfocada a la promoción de los Derechos Humanos. Se realiza una actividad lúdica por mes.

> **Lotería de los diferentes idiomas que existen en Guatemala:**

Con ocasión del “Día Mundial del Idioma Materno”, se preparó una lotería con los idiomas que se hablan en Guatemala. El juego tiene por objetivo, crear mayor conciencia sobre las tradiciones lingüísticas y culturales del país e inspirar a la solidaridad, basada en el entendimiento y el diálogo. Se va tomando conciencia de que todas las niñas y niños tienen derecho a hablar su idioma materno, a usar sus trajes típicos y a que se respeten sus tradiciones y costumbres.

> **Elaboración de pandereta:** Se realiza con ocasión del “Día de la no Violencia y la Paz”, Los niños y las niñas tienen el derecho de vivir libres de violencia y en un ambiente de paz. La actividad consiste en crear un juguete no bélico, para que las niñas y niños comprendan que se puede contribuir a la paz no jugando con juguetes que generen violencia, sino que aprendan a interactuar y compartir por medio del juego, no importando raza, cultura y religión.

> **Función de títeres “Los sueños del sapo”:** Se trabaja en este cuento la aceptación personal y la de las demás personas, así como la valoración y riqueza de lo diferente. Esta actividad ayuda para aclarar todas aquellas acciones, conductas, actitudes que tengan por objeto la discriminación, distinción, exclusión o restricción por ser diferente.

En la ludoteca se crearon rincones con carteleras con el fin de informar, motivar y crear interés sobre el arte y el juego en general, siempre enfocado en los Derechos Humanos.

> **Rincón de palabras mágicas:** En este rincón se promueve el derecho que tienen las niñas y los niños de estar en un ambiente agradable. Contiene las palabras que generalmente se utilizan para pedir un favor, agradecer por algo, para pedir permiso, etc. Se aprende poco a poco a utilizar las palabras adecuadas y a respetar a los demás.

> **Rincón de los Derechos de las niñas y niños:** En esta zona se encuentran los Derechos de las niñas y de los niños ejemplificados con dibujos, para que las usuarias y usuarios de ludoteca los conozcan y se apropien de ellos. Es un rincón interactivo, cada mes se coloca un derecho específico.



CAPÍTULO 3

- > **Rincón de Sabías que...:** En este espacio se coloca información de algunos juegos como el ajedrez y también sobre los talleres que se imparten con el fin de que los niños y niñas ejerzan su derecho a estar informados.
- > **Rincón de la pintura:** En esta zona los niños y las niñas ejercen su derecho a expresarse por medio de la pintura y el dibujo.
- > **Rincón de los valores del juego:** En este espacio se colocan los valores que posee el juego para que las familias que nos visitan en la ludoteca, con sus niños y niñas, conozcan los aportes positivos que posee el juego.
- > **Rincón del arte en Guatemala:** En este rincón se colocan diferentes expresiones del arte en Guatemala, con el fin de que las niñas y niños conozcan y valoren la riqueza cultural del país, y a su vez se sientan motivados a desarrollar sus propias capacidades artísticas, favoreciendo su derecho a la libre expresión.
- > **Buzón de sugerencias:** Se utiliza para generar un espacio de libre opinión donde los usuarios/as se expresan libremente dando ideas para realizar actividades, los juegos que quisieran, qué les gusta y qué es lo que no les gusta del espacio lúdico. De esa manera se les motiva a ejercer su derecho a opinar y decir su palabra.

SEGUIMOS APOSTANDO...

La no vigencia de los derechos de la niñez sigue despertándonos indignación ante rostros de NNA que claman por una vida más digna, en la que puedan disfrutar sus derechos, en materia de salud, educación, recreación y protección; así como el desarrollo social, fortalecimiento y protección a sus familias.

El cambiar esta realidad es un gran reto y desafío que requiere del esfuerzo planificado del Estado

como principal garante de los derechos humanos, del compromiso de las organizaciones de la sociedad civil y la sociedad en su conjunto.

Por lo mismo, la Fundación Pedro Poveda se plantea seguir apoyando procesos socioeducativos que promuevan la apropiación, promoción y defensa de los derechos de la niñez y la juventud, de coordinar esfuerzos para una mayor incidencia política a favor de la vigencia de los derechos humanos.



BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA⁴⁰

AECID (2004) *Guía Práctica para la integración de la igualdad entre hombres y mujeres en los proyectos de la Cooperación Española*. AECID. Madrid.

AGUILAR, G. (1995) *Una opción obligada el Palomo y su realidad*. *Estudios Sociales*. Vol. XXVIII, Número 102. octubre-diciembre. Santo Domingo.

ALDERSON, P. (1995): *Listening to Children: Children, Ethics and Social research*; Barkingside: Barnardo's.

ALFAGEME, R. CANTOS y MARTÍNEZ, M. (2003): *De la participación al Protagonismo infantil Propuestas para la acción*; Ed. Plataforma de Organizaciones de Infancia, Madrid.

ALSRON P. y GILMOUR-WALSH B. (1996) *El interés superior del niño. Hacia una síntesis de los derechos del Niño y de los valores culturales*. Ed. UNICEF.

ARZATE, J., CÁRDENAS, I., ECHEVARRÍA, C. GRIESBACH, M., SAURI, G. (1999) *Jugando en serio. Técnicas para jugar pensando y pensar jugando*. Ed. Juan Pablos, México DF.

BAKER, R., PANTER- BRECK, C. y TODD, A. (1996): *PRA with children in Nepal, childhood, children out of place: special issue on working and street children*; *Childhood*, 3(2) May: 171-194.

BARON, G. y MONNIER, E. (2003): *Un sistema pluralista y participativo: coproducir la evaluación con la sociedad civil*; *Revista Informations sociales*, nº 110.

BARRIG, M. WEHKAMP, A. (Edit) (1994) *Sin morir en el intento, experiencias de planificación de género en el desarrollo*. Red Entre Mujeres, Perú.

BERNIER, M.; ASCENSIO, P. (1995) « Enfants de la rue et SIDA en Haïti », en *Cahiers Santé*, Vol. 5, N° 2, Mars-Avril pp. 125-130.

BOYDEN, J. y ENNEW, J. (2001) *La infancia en el centro de atención: un manual para la investigación participativa con niños*. Ed. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-Save the Children Suecia. Madrid.

BUTRÓN, K. M. (1995) Street girls and substance use, *World Health*, N° 4, July-August. pp. 10-11. (disponible en castellano y francés)

CASTRO, C; MOURA, M.L; RIBEIRO, A. (1999) *Oficina de informática com meninos e meninas de rua: relato de uma experiência*, *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Vol.12, No.1, pp. 241-258.

CEPAL (1999) *Marco conceptual sobre activos, vulnerabilidad y estructura de oportunidades* (Montevideo, CEPAL-ECLAC)

CEPAL/UNICEF/SECIB (2001): *Construir Equidad desde la Infancia y la Adolescencia en Iberoamérica* (LC/G.2144 Septiembre. Documento de distribución general.

CERNEA, M. (1985) *Primero la gente: variables sociológicas en el desarrollo rural*. Fondo de Cultura Económica. México.

CHISTENSEN, P. & JAMES, A. (2000) *Researching with Children. Perspectives and Practices*. London: Falmer Press.

CREE, V.E., KAY, H. & TISDALL, K. (2002) "Research with children: sharing the dilemmas", *Child & Family Social Work*. 7 (1): 47-56.

CRIN. (2005) *Una programación basada en derechos con niños y niñas: introducción*. Boletín informativo, marzo No. 18. Londres, Child Rights Information Network.

DANROC, G., DUTUIT, O. (1992) Haiti: conditions of street children rapidly worsening, *International Children's Rights Monitor*, Vol. 9, N° 3-4, 1992, pp. 6-9. (disponible en castellano)

DAVIS, J. M (1998) "Understanding the meanings of children: A reflexive process", *Children & Society*. 12 (5) 336-348.

DELFOFOS, M. (2000) *¿Me escuchas? Cómo conversar con niños de cuatro a doce años*. Foundation Bernard van Leer. Amsterdam.

⁴⁰ La siguiente bibliografía pretende ser, además de las necesarias referencias bibliográficas al capítulo 1, un apartado de recursos para quien quiera seguir avanzando en este enfoque.

- DENEULIN, S. y MELLA, P.** (2002) "La Pobreza en la República Dominicana: en búsqueda de una nueva perspectiva de análisis para la práctica". *Estudios Sociales*. Vol. XXXVI, Número 128. Abril-Junio.
- DETHERIDGE, T.** (2000) "Research involving children with severe learning difficulties", in A. Lewis and G. Lindsay (eds), *Researching children's perspectives*, Buckingham, Open University Press.
- ENNEW, J.** (1994) *Niños de la calle y niños trabajadores. Una guía de planificación*. Ed. Save the Children. Col. Manual de desarrollo nº 4. Londres.
- FINK, M.** (coord.). (1991) *Haciendo camino al andar: Guía metodológica para la acción comunitaria*. Washington, Ed. OEF Internacional.
- FLETES, R.** (1996) *La infancia abandonada* (México, El Colegio de Jalisco)
- FRASER, S.** et al. (eds) (2004): *Doing Research with Children and Young People*; Sage/ OUP, London.
- FREIRE, P.** (1987) *Paulo Freire y los Educadores de la calle, Una aproximación crítica* No. 1 de la Serie Metodológica, Programa Regional Menores en circunstancias Especialmente Difíciles. Colombia, UNICEF.
- GALLEGO, I.** (1999) "El enfoque del monitoreo y la evaluación participativa (MEP): batería de herramientas metodológicas". *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, nº4.
- GIBBS, S., MANN, G. Y MATHERS, N.** (2002) *Child-to-Child: A practical Guide. Empowering Children as Active Citizens*.
- GREIG, A. & TAYLOR, J.** (1999) *Doing Research with Children*. London: Sage.
- GRODIN, M.** and GLANTS, L. (1994) *Children and research subjects: science, ethics and law*, Oxford:Oxford University Press.
- GUALDA, E. y RODRÍGUEZ, I.** (2002) *Investigando la infancia: una propuesta metodológica*. Colección: Working Papers. Fundación Centro de Estudios Andaluces. Sevilla.
- GUIJT, I, GAVENTA, J.** (1998) *Participatory Monitoring and Evaluation: Learning From Change*. IDS Policy Briefing Issue 12, Brighton, IDS.
- HART, R.** (2001) *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. Ed. PAU Education. Barcelona.
- HILL, M.** (1997) *Participatory research with children, in child and family social work*, London, Blackwell, pp. 185-203.
- HOOD, S., KELLY, P., and MAYALL, P.** (1996) *Children as research subjects: a risky enterprise, children and society* 10 (2): 117-28.
- HOUSE, E.** (1994) *Evaluación, ética y poder*. Morata. Madrid.
- HURLEY, N.** (1998) *Straight Talk: working with children and young people in groups*, York: Joseph Roentrie Foundation.
- KEFYALEW, F** (1996) "The reality of child participation in research: experience from a capacity-building programme", *Childhood* 3(2): 203-14.
- KONTERLLINK, I.** (1998) *La participación de los adolescentes: ¿Exorcismo o construcción de ciudadanía?*. Actas de Seminario. Bogotá.
- LANSDOWN, G.** (2001) *Promouvoir la participation des enfants au processus décisionnel démocratique*. Innocenti. UNICEF. Florencia.
- LEWIS, V. et al.** (eds) (2004) *The Reality of Research with Children and Young People*, London: Sage/OUP.
- LUCCHINI, R.** (1993) *Niño de la calle, Identidad, sociabilidad, droga*. España, Los libros de la frontera.
- LUCCHINI, R.** (1998) *Sociología de la supervivencia, El niño y la calle*. México, Universidad Nacional Autónoma de México/Universidad de Fribourg, Suiza.
- MANN, G. & SMITH, E.** (1997). *Youth to Youth: A Program Guide*. Toronto: Save the Children Canada.
- MAZZINI, P.** (1996) *Niños y jóvenes en situación de calle, espacio y campo social: ciudad de Córdoba, Argentina: "los chicos limpiavidrios: actores sociales en la ciudad": una interpretación del modo de ser emergente de una posición en el escenario social urbano*. Genève, Suisse: IUED.
- MEDINA, G.** (ed). (2000) *Aproximaciones a la diversidad de lo juvenil*, México, El Colegio de México.
- MEDINA, M** (2000) "Abuso de sustancias" en *Estudio de niñas, niños y jóvenes trabajadores en el Distrito Federal*. México, DIF-DF / UNICEF.
- MICKELSON, R.** (ed.); **EDELMAN, M.W.** (2000) *Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil, and Cuba*, New York: Routledge.
- MORROW, V. and RICHARDS, M.** (1996): *The ethics of social research with children: an overview*; *Children and Society* 10 (2)
- NIEUWENHUYS, O.** (1996) *Action research with street children: a role for street educators, Special issue on children's participation*, PLA Notes 25, Londos: IIED.
- NIRENBERG, O. et al.** (2000) *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Buenos Aires. Paidós-Tramas Sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- PILOTTI, F.** (2001) *Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: el contexto del texto*. CEPAL. Santiago de Chile.
- PÉREZ, J. M.** (1996): *Aprendiendo a leer en la calle*, en ROMAN, M. (comp.): "Encuentro Latinoamericano sobre la biblioteca, la lectura y el niño callejero"; México, Universidad Nacional Autónoma de México: 109-112.
- PÉREZ, J. M.** (comp.) (1999): *La Ciudad, sus Niños y la Calle*; México, El Caracol / OSC.
- PÉREZ, J.M.** (2002): *La cultura callejera, construyendo identidades* Conferencia presentada en el IV Congreso Nacional de Especialistas en Adicciones, septiembre. México, www.liberaddictus.com
- PÉREZ, J.M.** (2003) "La infancia callejera: apuntes para reflexionar el fenómeno". *Revista Española de Educación Comparada*, nº8. España.
- PIZARRO, R.** (2001) *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina* Serie Estudios estadísticos y prospectivos No. 6. Chile, CEPAL-ECLAC.
- PRETTY, J.** (1995). *A Trainer's Guide for Participatory Learning and Action*. London: IIED.
- PUNCH, S.** (2002) "Research with children: the same or different form research with adults?" *Childhood*, 9(3): 321:341.
- RIZZINI, I** (1996) "Street children: an excluded generation in Latin America", *Childhood*, Vol. 3, N° 2, May, pp. 215-233.
- RODRÍGUEZ, V. M.** (1990) *Sub-cultura del palomo: un estudio sobre el menor de la calle de Santo Domingo*. Santo Domingo. Publicaciones Graphics Art.
- SAVE THE CHILDREN** (2002) *Programación de los Derechos del Niño. Cómo aplicar un enfoque de derechos del Niño en la programación*. Lima.
- SAVE THE CHILDREN.** (2004) *Instrumento sobre el proceso de monitoreo de la Programación de los Derechos del Niño*. Save the Children, Suecia.
- SOLBER, A.** (1996) "The Challenge in Child Research: From 'being' to 'doing'", in J. Brammen and M.O'Brien *Children and Families: Research and Policy*, London: Falmer Press.
- UNICEF** (1987) *Coatazacoalcos, Nuevas alternativas de atención para el niño de y en la calle de México* No. 3 de la Serie Metodológica, Programa Regional Menores.
- UNICEF** (1998) "La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del niño: visiones y perspectivas". Actas de Seminario. Bogotá.
- UNICEF** (1998) *Evaluación democrática*. Doc. de Trabajo núm. 3. UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Colombia.
- VAN BEERS, H.** (2002) *Children's participation: experiences in capacity building and training*. Save the Children Suecia. Estocolmo.
- VEDUNG, E.** (1997) *Evaluación de políticas públicas y programas*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-Instituto Nacional de Servicios Sociales. Madrid.
- VEGA, L. & GUTIÉRREZ, R.** (1999) "La inhalación deliberada de hidrocarburos aromáticos durante el embarazo de adolescentes consideradas como "de la calle"", *Salud Mental*, Vol. 22, pp. 75-78.
- WESTHOFF, W.; COULTER, M. L.; McDERMOTT, R** (et al) (1995) *Assessing the self-reported health risks of urban street children working in the Dominican Republic*, *International Quarterly of Community Health Education*, Vol. 15, N° 2, 1995, pp. 137-144.
- WOODHEAD, M. and FAULKNER, D.** (2000) "Subjects, objects or participants? Dilemmas of psychological research with children", in P. Christensen and A. James (eds) *Research with children: perspectives and practices*, London, Routledge Falmer.

EXPERIENCIAS

en evaluación e intervención de proyectos con infancia en situación de riesgo social desde un enfoque de Derechos Humanos



Os presentamos tres experiencias de Cooperación centradas en los derechos de niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo social y desde el Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH):

- Reinserción de niños que viven en la calle desde una propuesta socioeducativa integral con enfoque de derechos. Kinshasa (República Democrática del Congo) – “Bana Ya Poveda”
- Proceso, metodología y hallazgos evaluativos desde la intervención con infancia que vive en la calle (República Dominicana) – “Niños del Camino”
- Proyecto socioeducativo con niños, niñas y adolescentes. Chinautla (Guatemala) – Fundación Pedro Poveda

Es un acierto compartir en una sola publicación estas tres experiencias, ya que son escasos los informes de evaluación que ven la luz más allá de los actores que han participado directamente, permitiendo a los técnicos de la Cooperación Internacional, a las agencias donantes y a las personas beneficiadas un aprendizaje compartido.

InteRed es una ONG de Desarrollo, promovida por la Institución Teresiana y calificada por la Agencia Española de Cooperación Internacional. Impulsa más de 120 acciones al año en 16 países de África, Asia y América Latina. Pretende transformar la realidad socioeconómica actual generadora de injusticias y lucha contra la pobreza, las desigualdades y la exclusión a través de procesos socioeducativos desde un enfoque de Derechos Humanos y de Género.

CON LA COLABORACIÓN DE:



Castilla-La Mancha

