

**MAESTRIA EN DISEÑO Y GESTION DE PROGRAMAS SOCIALES**

**TESIS para acceder al título de Magister en diseño y gestión de políticas y programas sociales**

**Participación infantil: *la mirada de las niñas sobre su participación en los consejos comunitarios de desarrollo de niñez y adolescencia - Guatemala***

**Maestrando: Lic. María Emilia Numer**

**Directora: Dra. Maria Belén Noceti**

**Marzo, 2015**

## Agradecimientos

*A las niñas que me abrieron las puertas y me permitieron conocerlas.*

*A Plan Internacional, por toda la información y experiencias compartidas. Sobre todo, por el apoyo brindado durante mi estadía en Guatemala.*

*A María Belén Noceti, por el acompañamiento, consejos y asesoría.*

*A Martín Campos y a FLACSO por el apoyo brindado durante este proceso.*

## Índice

<b>Resumen</b>	5
<b>1. Introducción</b>	6
<b>2. Marco teórico</b>	9
2.1 Participación y la Convención de Derechos del Niño	9
2.2 ¿A que nos referimos cuando hablamos de participación infantil?	12
2.3. La participación infantil en programas sociales	15
2.4 El desafío de ser niña y participar	16
<b>3. Metodología de la investigación</b>	18
3.1 Tipo de investigación:	18
3.2 La selección de la zona y las niñas que participaron en la investigación	20
3.3 Técnicas de recolección y análisis de la información	21
3.4 Metodología de análisis de la información	22
<b>4. Guatemala y el Proyecto COCODITOS: Construyendo un mundo con manos jóvenes.</b>	24
4.1 Situación de la infancia en Guatemala	24
4.2 Marco legal para la protección de la niñez	25
4.3 La situación de las niñas en Guatemala	25
4.4 Plan Internacional y el Enfoque de Desarrollo Comunitario Centrado en la Niñez (DCCN)	26
4.5 Los COCODITOS y la Unidad de Programas de Jalapa	28
<b>5. Resultados</b>	32
5.1 ¿Qué significa para las niñas participar?	32
5.2 ¿Qué valor le otorgan las niñas a participar?	38
5.3 ¿A qué barreras se enfrentan las niñas para participar?	41
<b>6. Conclusiones</b>	50
<b>7. Recomendaciones para los responsables del proyecto</b>	53
<b>8. Bibliografía</b>	54



## Resumen

Esta investigación exploratoria y de corte cualitativo analiza qué sucede cuando un grupo de niñas de comunidades rurales guatemaltecas tiene la oportunidad de participar en consejos comunitarios de infancia y adolescencia.

En principio se analiza el marco teórico y conceptual encontrado en bibliografía científica respecto de la participación infantil. Luego, y a partir de la mirada de un grupo de niñas guatemaltecas integrantes de la agrupación COCODITOS, se intenta dar respuesta a las tres preguntas que guiaron esta investigación: ¿Qué significa para las niñas participar?, ¿Qué valor le otorgan a dicha participación? ¿A qué barreras se enfrentan para participar? Los resultados de esta investigación permiten proponer que para este grupo de niñas participar es sinónimo de aprender, crecer, perder el miedo, tener opinión, convivir y ayudar. Se destaca que las barreras a las que tienen que enfrentarse en la vida cotidiana son mayores que las de sus pares varones. Se revela, además, la poca autonomía con la que cuentan las niñas para moverse fuera del hogar y como esto restringe su potencial desarrollo. Las habilidades para la vida adquiridas en los consejos comunitarios reafirman la autoestima de las niñas que sueñan con seguir estudiando y ser profesionales. Sin embargo, los niveles de pobreza, las normas culturales tan internalizadas y la percepción del rol tradicional de la mujer a nivel comunitario limitan la capacidad de las niñas de desplegar en otros ámbitos, las habilidades adquiridas en los consejos comunitarios. Se observa este fenómeno particularmente en el seno familiar.

## 1. Introducción

### *Participación infantil, concepto y antecedentes*

La Convención de los Derechos del Niño (CDN) proclamada por las Naciones Unidas en 1989, fue el puntapié inicial para un mayor reconocimiento de los niños como sujetos de derechos. Dicho documento ampliamente ratificado por la comunidad internacional, establece a la participación infantil como uno de sus 4 principios rectores, y a su vez, como un derecho que deben garantizar los estados partes.

Si bien la Convención enunció sólo de manera general el término participación, dicha mención provocó una serie de interrogantes que en los últimos 20 años han sido objeto de análisis por parte de distintos organismos internacionales, estados e instituciones académicas.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de participación infantil? ¿Todos los niños pueden participar? ¿Tienen los niños la habilidad suficiente para manifestar sus opiniones? ¿En qué ámbitos debe ejercerse dicha participación?, ¿de qué tipo de participación estamos hablando?

Sobre el concepto de participación infantil, los niveles y tipos, hay opiniones diversas y encontradas. Ni la Convención, ni los demás tratados internacionales garantizan el derecho de los niños, niñas y adolescentes a una participación adjetivada. “El derecho consagrado es lisa y llanamente a la participación” (IIN, 2010:27). Esto da lugar a infinitas interpretaciones, y a prácticas que algunas veces poco tienen que ver con una participación de los niños y niñas legítima y sobre todo, valiosa para ellos mismos. Aparecen términos como participación activa, directa, sustantiva, influyente que revelan la necesidad de caracterizarla para acortar el margen de inespecificidad que pueda tener (Cussianovich y Márquez, 2002:8).

Además del debate teórico sobre el concepto de participación infantil, hay extensa bibliografía sobre cómo promoverla a través de proyectos y programas sociales. Cada vez más, la comunidad internacional insiste en incluir a la participación infantil en todas las

fases de aquellos proyectos que tengan un impacto directo o indirecto en niños y jóvenes, sin importar el sector o magnitud del mismo.

Autores como Hart (1992), consideran que el principio fundamental para promover la participación en los proyectos es la elección: los programas deben diseñarse maximizando las oportunidades para que cualquier niño pueda participar al nivel más alto que sus habilidades le permitan.

Sin embargo, aún cuando los profesionales y adultos en general pueden acordar intelectualmente con los principios de la participación infantil y sus beneficios, aplicarla en la práctica resulta un tanto más complejo, sobre todo en contextos de vulnerabilidad y pobreza.

#### *El desafío de ser niña*

Aún cuando los adultos “realizan bien su trabajo” promoviendo la participación, los niños y niñas, en sus contextos y circunstancias de vida, se enfrentan al desafío de ejercerla. Y sin duda, el reto será aún más grande si se es niña.

Según el informe Por ser Niña (Plan, 2012), en Latinoamérica, las niñas se enfrentan a barreras adicionales para poder lograr su pleno desarrollo. Su condición de género y edad marca una doble discriminación que las margina y excluye de acceder a muchas oportunidades, en especial al derecho a una educación de calidad. Si a estas condiciones le sumamos otras, como su origen étnico o alguna discapacidad, su situación se agudiza y complica aún más.

Esta investigación surge entonces en el marco en lo que establece la CDN, teniendo en cuenta los debates teóricos y la evidencia empírica que existe sobre la participación infantil, y reconociendo la situación de marginalidad y exclusión que experimentan las niñas especialmente en contextos de vulnerabilidad.

#### *La investigación*

Se trata de un estudio exploratorio de corte cualitativo que investiga qué cambios se producen en un grupo de niñas que participan de un proyecto impulsado por la ONG Plan Internacional (en adelante Plan) en Guatemala.

El proyecto de Plan “Construyendo un mundo con manos jóvenes” promueve la creación de Consejos Comunitarios de Desarrollo de Niñez y Adolescencia, denominados localmente como COCODITOS.

Los COCODITOS son una forma de organización que promueve la participación de niñas, niños y adolescentes replicando el modelo de los Consejos Comunitarios de Desarrollo (COCODES) creados por decreto nacional en 2002 para promover la ciudadanía a nivel comunitario<sup>1</sup>. Inspirados en este modelo, los COCODITOS contribuyen a que los niños y niñas desarrollen una participación ciudadana incluyente y respetuosa de la diversidad cultural y la equidad de género.

La investigación se focalizará exclusivamente en las niñas participantes de 4 COCODITOS ubicados en el departamento de Jalapa, Guatemala y tiene como objetivo **comprender qué significa para las niñas participar y cómo influye dicha participación en aspectos sus vidas cotidianas.**

---

<sup>1</sup> Decreto No. 11/2002: Según lo establecido por el decreto entre las responsabilidades del COCODE se encuentran:  
- Promover, facilitar y apoyar la organización y participación efectiva de la comunidad y sus organizaciones, en la priorización de necesidades, problemas y sus soluciones, para el desarrollo integral de la comunidad.  
- Dar seguimiento a la ejecución de las políticas, planes, programas y proyectos de desarrollo comunitarios priorizados por la comunidad, verificar su cumplimiento y, cuando sea oportuno, proponer medidas correctivas al Consejo Municipal de Desarrollo.  
Evaluar la ejecución, eficacia e impacto de los programas y proyectos comunitarios de desarrollo y, cuando sea oportuno, proponer al Consejo Municipal de Desarrollo las medidas correctivas para el logro de los objetivos y metas previstos en los mismos.

## 2. Marco teórico

### 2.1 Participación y la Convención de Derechos del Niño

La Convención de los Derechos del Niño (CDN) proclamada por las Naciones Unidas en 1989, fue el puntapié inicial para un mayor reconocimiento de los niños como sujetos de derechos. El documento no sólo presenta a la participación como un derecho sino también como uno de los cuatro principios rectores<sup>2</sup>. En este sentido el derecho a la participación debe ser considerado también al momento de hacer valer los demás derechos de la infancia.

La amplia ratificación por parte de los estados, y el carácter vinculante de la convención han hecho que este instrumento sea clave para otorgar a los niños mayor protagonismo y fomentar su participación en asuntos que les afectan. Se reconoce que los niños tienen voz e ideas propias; que no sólo deben ser escuchadas, sino consideradas seriamente a la hora de tomar decisiones que les conciernen.

A través de varios artículos de la Convención (Art. 5, 12, 13, 17) puede verse reflejada la trascendencia que el documento otorga a la participación infantil. En este sentido, el artículo 12 de la CDN, es uno de los más significativos:

*Art 12: “Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño”.*

Respecto a qué niños participan, Janet (1998) considera que el artículo 12 prácticamente no pone límites al derecho a la participación y que partiendo del interés superior del niño y las habilidades que tenga, el artículo ampara la participación de todos ellos en todos los contextos y situaciones. Para Lansdown (2011) el artículo se aplica tanto a niños de manera individual como colectiva (niños de una determinada etnia, niños discapacitados, etc.), así como también a niños en tanto electorado, que deben ser escuchados para

---

<sup>2</sup> Los otros tres principios son: la no discriminación, el interés superior del niño, el derecho a desarrollar su máximo potencial y la participación.

informar la formulación de leyes, políticas y programas que les afecten. La bibliografía coincide en que todos los niños tienen derecho a participar, y que son los adultos quienes deben buscar las maneras de que esta participación se haga efectiva dependiendo de cada la situación personal de cada uno y el contexto en el que viven.

En la práctica, sin embargo, lo que resulta un desafío respecto al artículo 12 es: 1) tener debidamente en cuenta las opiniones de los niños y 2) definir su madurez.

En relación a lo primero, a pesar de un reconocimiento general sobre el derecho a la participación, tanto de manera individual como colectiva las voces de niños siguen silenciadas en muchas culturas y sociedades. En aquellos casos en que se realiza el ejercicio de escucharlos, resulta aún difícil que se tome en serio su punto de vista. Resulta esencial que los adultos utilicen mecanismos adecuados para escucharlos. Según Lansdown (2011), escuchar trasciende el hecho de oír lo que los niños verbalizan, hay que considerar también otros tipos de lenguaje no verbal como el juego, expresiones faciales y del cuerpo, dibujos y canciones a través de las cuales los niños se expresan. Cussianovich y Márquez coinciden con Lansdown considerando que “el oír es apenas registrar, mientras que la escucha es compromiso y compromete. Se da cuando se cree y se valora al otro” (Cussianovich y Márquez (2002:51). En este sentido, es necesario un gran esfuerzo por parte de los adultos, como dicen Caraveo y Morfín Stooppen “hay que educar en la escucha y el respeto a las voces infantiles” (2001:31).

El segundo desafío tiene que ver con la asimetría existente entre el niño y el adulto. ¿Quién define si el niño tiene las facultades y habilidades necesarias para participar? Para Lansdown (2011), existe una tendencia muy difundida de suponer que los adultos son competentes y que los niños, al contrario, se caracterizan por la falta de competencia. Esta suposición frecuentemente impide a los adultos ver lo que en realidad, los niños son capaces de comprender o de lograr. Otra práctica frecuente tiene que ver con escuchar a los niños pero sólo tener en cuenta su opinión cuando coincide con la del adulto. Según Baratta (1999), el artículo 12 deja abierta la posibilidad de que sean los adultos quienes decidan sobre las capacidades y madurez del niño para participar y determinar cuales son los asuntos que les afectan. Mientras que el Instituto Interamericano del Niño, Niña y Adolescente (IIN) considera que el principio a la participación implica la deconstrucción de

las concepciones tradicionales de la infancia y del adulto como único interprete de sus necesidades (IIN, 2010:15).

En este sentido, no solo es imprescindible un esfuerzo por parte de los adultos para escuchar a los niños, hay que hacer un esfuerzo también “por penetrar en su forma de ver el mundo, de manera que podamos medir la validez de nuestras opiniones contrastándolas con su visión, y tener la apertura necesaria para modificarlas” (Caraveo y Morfin Stoppen, 2001:31).

Sin duda, no hay ninguna fórmula sencilla para definir cuando cada niño es competente para asumir la responsabilidad de tomar decisiones que afecten su vida. El artículo 5 de la convención trata sobre el rol de los adultos en orientar a los niños a ejercer sus derechos, según evolucionan sus facultades. Se reconoce así la autonomía progresiva que van adquiriendo los niños a medida que crecen y su capacidad de asumir un rol más protagónico. Sin embargo, no hay que perder de vista que la participación es un derecho y no un deber. A un niño se le debe dar espacio para participar y decidir dependiendo de la voluntad y el deseo que el niño tenga de asumir responsabilidad o tomar determinadas decisiones (Lansdown, 2005).

Es importante destacar también que el cumplimiento de los derechos del niño no puede depender de su capacidad de ejercer autonomía. Es decir, todos los derechos de la convención se aplican a todos los niños (Lansdown, 2005). El debate se centra principalmente en cómo y cuándo los adultos intervienen o asumen determinadas responsabilidades y decisiones por los niños, en qué medida los niños pueden ejercer los derechos por si mismos y sobre todo en cómo se produce el proceso de transición hasta llegar a una total autonomía.

Por último, más allá de las limitaciones y posibles interpretaciones que se puedan hacer de la Convención, este instrumento ha sido clave para reconocer el rol activo de los niños en su propio desarrollo y la importancia de participar. Al mismo tiempo, permitió abrir interrogantes y estimuló una discusión más profunda sobre el término participación en sí mismo y sobre cómo promoverla. En este sentido, el Instituto Interamericano del Niño, Niña y Adolescente (IIN) (2010:27) considera que “el derecho consagrado en la convención es lisa y llanamente a la participación”. En esta misma línea, Cussianovich y

Márquez (2002) consideran que la CDN no garantiza el derecho de los niños a una participación adjetivada. Según los autores, en muchos aspectos el término participación puede resultar ambiguo y vago y esto conduce a que aumenten las posibles interpretaciones que puedan hacerse. Adjetivar la participación como activa, voluntaria, protagónica, influyente acota su inespecificidad e interpretaciones. Además, para ellos, la participación es un concepto estrechamente vinculado y dependiente del contexto social, cultural y económico en el que se inscribe.

Esto último invita a reflexionar sobre ¿de qué hablamos cuando hablamos de participación infantil? Cuestión que se abordará a continuación.

## **2.2 ¿A que nos referimos cuando hablamos de participación infantil?**

O'Kane (2003) propone la siguiente definición sobre el término:

*“La participación infantil es un proceso continuo de expresión e intervención activa por parte de los niños y las niñas en la toma de decisiones, a diferentes niveles en los asuntos que les conciernen. El requisito es que haya informaciones compartidas y diálogo entre los niños y los adultos, sobre la base del respeto recíproco y la división del poder.” (O’Kane 2003, en Lansdown, 2004:5).*

A los fines de analizar el concepto de participación, se fragmenta el texto anterior y se lo discute en torno a las proposiciones de otros autores que han tratado la temática.

### *1. La participación infantil como proceso continuo de expresión e intervención activa en la toma de decisiones*

“La participación significa algo más que tomar parte” (Lansdown 2004:5) en un momento específico que ha sido decidido y habilitado por los adultos. Se trata más bien de que los niños se involucren de manera continua y activa para reflexionar y decidir sobre aquellos temas que les conciernen.

Desde la perspectiva de Cussianovich y Marquez (2002), al caracterizar a la participación como “activa”, se esta acotando el nivel de inespecificidad que el término en si mismo tiene. Se puede entender a la participación activa como vía hacia el protagonismo infantil.

Según los autores, es “el protagonismo lo que permite retomar la condición de sujeto y actor del niño, de su derecho a la opinión, a tener voz” (2002:7). El protagonismo otorga un sentido sustantivo a la participación, es decir que coloca a los niños como actores sociales y no “simple ejecutores o consentidores de algo” (2002:7).

En la misma línea, Liebel considera que el protagonismo infantil tiene que ver con la relación activa que los niños mantienen con el universo en el que viven, “El protagonismo pone a los niños en el centro de la sociedad y les confía la fuerza y capacidad de tener un papel esencial” (s/f:114). El autor menciona también, las dificultades a las que los niños se enfrentan para jugar este rol protagónico. Se refiere al “paternalismo” tanto tradicional como moderno. Siendo el tradicional la subordinación absoluta del niño a las decisiones de los adultos y el segundo donde a los niños se les reservan determinadas zonas donde se pueden desarrollar libremente pero donde no ejercen ningún tipo de influencia sobre el mundo de los adultos. Es decir, donde no hay espacio para participar y decidir.

2. (...) a diferentes niveles en asuntos que les conciernen (...)

Según la teoría de “la evolución de las facultades del niño” (Lansdown, 2004) el nivel de participación de los niños aumenta en la medida que desarrollan mayores facultades. A medida que los niños adquieren cada vez más competencias, disminuye su necesidad de orientación por parte de los adultos y aumenta su capacidad de asumir responsabilidades y tomar decisiones. La adquisición de estas competencias varía en función de las circunstancias, la cultura y las vivencias del niño. La edad también juega un rol importante, no así determinante, ya que la evolución de cada niño puede darse en tiempos diferentes. En este sentido, O’Kane (2003), reconoce que las experiencias, las capacidades y los intereses de los niños - que evolucionan constantemente -, son factores claves para establecer la índole de la participación.

Lansdown (2004) va aún más allá y define tres niveles de participación. La autora considera que “cuanto más profundo es el nivel de participación, mayor es la influencia que pueden ejercer en lo que les ocurre y mayores son también sus oportunidades de desarrollo personal”.

1er nivel - Procesos de consulta: los adultos reconocen que los niños tienen sus propias opiniones experiencias, y que pueden servir como contribución para afrontar las cuestiones que les afectan. Estos procesos se caracterizan por: ser iniciados por adultos, estar guiados y administrados por adultos y carecer de cualquier posibilidad de control de resultados por parte de los niños.

2do nivel – Procesos de participación: brindan la oportunidad de intervenir activamente en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de proyectos, programas y actividades. Se caracterizan por: ser iniciados por adultos, desarrollarse en colaboración con los niños, proporcionar a niños el poder de influenciar procesos y resultados, permitir con el tiempo acciones más independientes por parte de los niños.

3er nivel – Procesos autónomos: los niños toman la iniciativa. Se caracterizan por: La identificación de las cuestiones de interés por parte de los niños, la participación de adultos como facilitadores, el control del proceso por parte de los niños.

Este último nivel coincide con el último peldaño de la escalera de la participación diseñada por Hart (1992). La escalera es uno de los recursos mas famosos para definir los niveles de participación. Cuenta con ocho escalones, el primero donde los niños son meramente manipulados y no hay participación genuina, hasta el octavo escalón, donde los niños inician proyectos y comparten las decisiones de los adultos. Hart considera que el principio fundamental para promover la participación es brindar opciones y diseñar programas que maximicen las oportunidades para que los niños puedan y elijan participar según sus habilidades e intereses. Una vez superados los primeros tres escalones que evidencian modelos de no participación, avanzar hacia arriba no siempre significa que la participación sea mejor, ya que hay distintos niveles para participar según las edades de los niños y las situaciones que se presentan.

*(...) Información compartida, respeto recíproco y división de poder.*

Por último, los niños necesitan espacios donde manifestar su opinión. Esto requiere tiempo, adultos comprensivos y dispuestos a escucharlos y nos seguros y cómodos en el ambiente en el que se encuentran. “También necesitan información adecuada a su edad sobre la que puedan formar su opinión” (Lansdown 2004:11).

Para que el respeto sea recíproco y la asimetría de poder disminuya es necesario un genuino reconocimiento por parte de los adultos, de que ellos también pueden aprender si escuchan a los niños, y sobre todo, pueden cambiar su propia opinión.

En resumen, a partir de la CDN, se dio un giro radical en la manera en que se ve a los niños: sujetos de derecho, con voz, opinión, e ideas propias. Sin embargo, la participación infantil, es un concepto amplio, que da lugar a muchas interpretaciones y que depende del contexto en el que se inscribe. La propuesta de “adjetivar” a la participación acota en cierta medida la ambigüedad del concepto y hablar de protagonismo infantil, posiciona a los niños como sujetos activos. Es la mirada adulta sobre la evolución de sus capacidades, y aquellas cosas que “se dan por sentadas” respecto a la condición de “ser niño” lo que representan un obstáculo a la hora de hacer la participación efectiva en la práctica.

Este trabajo se centrará exclusivamente en analizar la participación de las niñas en espacios organizados de niñez como vía para promover su propio desarrollo. En el próximo apartado se hará un breve resumen sobre la participación infantil en programas sociales, para luego justificar porque la investigación pondrá especial atención a la situación de las niñas.

### ***2.3. La Participación infantil en programas sociales***

Si bien la idea de la participación infantil en las ciencias sociales tiene sus orígenes en los años 70, el término participación infantil como estrategia en los programas de desarrollo comenzó a oírse con más fuerza entre las agencias internacionales en los años 90.

Sin un consenso establecido sobre la definición del término ni como llevarlo a la práctica, la participación infantil cobró protagonismo en dos dimensiones:

La primera se refiere a la participación como objetivo de proyecto o resultado esperado, que busca promover el derecho de los niños a participar. Desde este enfoque, los proyectos buscan que los niños se transformen en sujeto de derecho “reconociendo su capacidad de tener palabra propia, de formarse ideas y opiniones, y de sostenerlas ante los otros” (IIN, 2010:15). Si bien para Cussianovich y Márquez (2002) la participación debe

ser considerada como fin “instrumental”, los autores coinciden en que dicha participación se orienta siempre a generar mayor protagonismo, es decir que “apunta al desarrollo de un proyecto de vida del niño con significación e impacto social” (2002:57).

La segunda dimensión se refiere a la participación como estrategia programática, donde se reconoce a los niños como un “grupo de interés” más, que puede influenciar tanto el diseño como los resultados de un proyecto. Desde esta perspectiva, uno de los principales argumentos es que, involucrar a los niños en el ciclo del proyecto resulta en una mejor toma de decisiones, en programas que se ajustan mejor a las necesidades de la comunidad y en resultados más exitosos. Lo interesante es que en este proceso, a nivel individual, la participación termina produciendo resultados similares a los que se propone la primera dimensión. El manual en “Gestión por competencias y participación infantil” (ACDI, 2006) describe que durante el proceso de formulación de un proyecto, cuando los niños comparten sus ideas, reflexiones, y utilizan su creatividad para plantear soluciones están desarrollando habilidades para la vida muy importantes.

Ya sea como estrategia de intervención o como objetivo en sí mismo, la bibliografía coincide en que el proceso de participar, está estrechamente relacionado con el empoderamiento de los niños. Y en última instancia, en que la participación resulta en mayor protagonismo infantil. Caraveo y Morfín Stoppen (2001:89) definen al empoderamiento infantil como el “proceso que pretende fortalecer sus habilidades para la toma de decisiones en aquellos asuntos que les afectan y enseñarles a compartir responsabilidades sobre las decisiones que toman”. A lo largo de la investigación se intentará observar si las niñas se sienten efectivamente empoderadas gracias a su participación en el proyecto.

#### ***2.4 El desafío de ser niña y participar***

Si suponemos que existe un genuino reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos, protagonistas de sus propias vidas, y los adultos cuentan con las herramientas necesarias para facilitar la participación, todavía queda pendiente el desafío de que los niños y niñas puedan ejercerla.

En este sentido tanto los niños como las niñas, en sus diferentes contextos, se enfrentan a distintas barreras para realizar su derecho a la participación. Las oportunidades que tienen para participar en diferentes ámbitos (familiar, escolar, laboral) varían según el género (Barrancos, 2008, Bonder, 1994, ILO, 2009, Grown, Gupta, Kes, 2005). Esta investigación ha decidido focalizar exclusivamente en la participación de las niñas, indagando sobre las particularidades de su realidad y las posibilidades que ellas tienen para desarrollarse.

En los últimos años ha habido grandes avances respecto al acceso a la educación para las niñas en el mundo en general, y en América Latina especialmente. Las tasas de acceso a la educación para las niñas han superado en algunos países a las de los varones (Winter y Saunders, 2004, UNICEF, 2014, CLADE, 2010). “Los datos de la CEPAL manifiestan que, en 2008, el 55% de las mujeres entre los 20 y 24 años de edad completaron la educación secundaria, comparado con el 49% de los hombres” (UNICEF, 2014:32). Sin embargo, también es sabido que garantizar el acceso a la educación formal no alcanza para que las niñas puedan gozar de un adecuado crecimiento. Hay otros factores y situaciones que impactan negativamente en su desarrollo personal.

Históricamente las mujeres fueron “marcadas por la incumbencia de la crianza y del cuidado doméstico”(Barrancos, 2014), y aún hoy al interior de los hogares suelen ser las mujeres, madres e hijas las responsables del cuidado de los miembros de la familia: enfermos, ancianos, bebés y niños pequeños (Marco Navarro, 2007). Pautassi (2007) sugiere que las mujeres de la familia asumen el cuidado del hogar como un trabajo no remunerado (y tampoco valorado), y si bien este patrón es respaldado por las normas culturales y costumbres locales, las políticas públicas actuales (de licencias, guarderías etc.) perpetúan el modelo. Investigaciones llevadas a cabo en algunos países latinoamericanos (Marcos Navarro 2007) demuestran que las niñas de la familia, a medida que van creciendo, se convierten en “cuidadoras”, y dedican el doble de tiempo que sus pares varones a tareas de cuidado doméstico.

Un informe de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2009), va aún más allá explicando que la suposición generalizada de que los niños suelen trabajar en actividades rentadas mientras que las niñas sólo realizan trabajos no remunerados es falsa. En situaciones de precariedad y pobreza, las niñas son empleadas en trabajo remunerado casi tanto como sus pares varones, pero además dedican mucho más tiempo a las tareas

domésticas que los niños.

La permanencia de las mujeres dentro del hogar ocupándose de tareas reproductivas y de cuidado limita las posibilidades de desempeñar actividades productivas (Pautassi, 2007, Gammage y Orozco 2008) y a ejercer su participación ciudadana. Respecto a las niñas, este fenómeno incide en las probabilidades de abandono escolar e impacta negativamente en el rendimiento en la escuela (PNUD 2009, OIT 2009, Woodroffe, Donald, 2014).

Sin embargo, también es sabido que el bienestar de las niñas hoy, determina las perspectivas de futuras familias. “La salud y educación de las generaciones futuras esta directamente relacionada con las condiciones físicas e intelectuales de las niñas y jóvenes de hoy que prepararán a los niños de nuevas generaciones” (Levine *et al*, 3:2008). A mayor nivel educativo de las niñas, menores son las tasas de natalidad, más pequeñas las familias y la salud de la mujer y su estatus económico más sólido (Green *et al*, 2009).

Esta investigación pretende comprender desde la propia mirada de las niñas cuales son las barreras y límites a los que deben enfrentarse para integrarse en otros espacios de la comunidad, particularmente en consejos comunitarios de niños, niñas y jóvenes. ¿Qué significa para ellas participar? ¿Qué les impide hacerlo?. También se indagará sobre el valor que le otorgan a esa participación y como ha influido en aspectos de su vida cotidiana, especialmente en la relación con sus padres y la dinámica en el hogar.

### **3. Metodología de la investigación:**

#### **3.1 Tipo de investigación:**

Esta investigación explora qué sucede cuando un grupo de niñas tiene la oportunidad de participar en espacios organizados de niñez. Para ello se ha tomado como caso un proyecto impulsado por la ONG Plan Internacional en Guatemala: “Los COCODITOS: construyendo un mundo con manos jóvenes. Los COCODITOS son Consejos Comunitarios de Desarrollo de Niñez y Adolescencia, una forma de organización que promueve la participación de niñas, niños y adolescentes a nivel comunitario.

La investigación tiene como objetivo:

## **Comprender qué significa para las niñas participar y cómo influye dicha participación en aspectos de sus vidas cotidianas.**

Se intentará responder las siguientes preguntas principales:

1. ¿Que significa para las niñas participar?
2. ¿Qué valor le otorgan a participar?
3. ¿A qué barreras se enfrentan las niñas para participar?

Siguiendo a Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2006), se trata de un abordaje exploratoria que servirá para “aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real” (2006:23). En este caso, el estudio explora la realidad que vive un grupo de 19 niñas miembros de 4 COCODITOS de la zona de Jalapa, Guatemala.

La investigación indaga, ***desde la propia mirada de las niñas***, el fenómeno de la participación y observa cómo la participación en este espacio influye en aspectos de la vida cotidiana. Desde esta perspectiva se trata de una realidad única y hasta ahora inexplorada.

En tanto estudio exploratorio y de corte cualitativo, este trabajo no pretende constituir un “fin en sí mismo”, no busca representación ni ser concluyente. Sino más bien, “determinar tendencias, identificar relaciones potenciales y establecer el posible tono de investigaciones posteriores mas rigurosas (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio 2006:23). Por otro, siendo de corte cualitativo se espera formular hipótesis respecto del fenómeno de la participación infantil, con la intención de que dichas proposiciones puedan ponerse a prueba posteriormente en otras instancias de investigación; y de esta manera comenzar a fundar teoría respecto del fenómeno en cuestión.

### 3.2 La selección de la zona y las niñas que participaron en la investigación

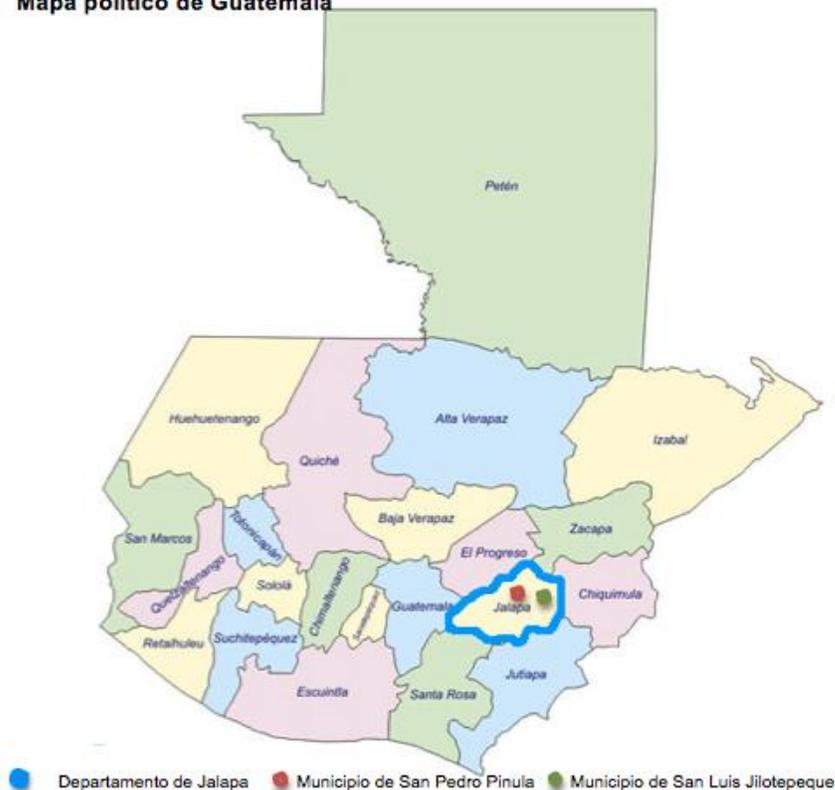
La investigación se llevó a cabo en el departamento de Jalapa, Guatemala. La elección del departamento y de las comunidades se realizó en base a la accesibilidad en términos de tiempo y seguridad. Dentro del departamento, se entrevistó a niñas del municipios de San Luis Jilotepeque y San Pedro Pinula.

Las comunidades donde viven las niñas se conforman por 250 a 500 familias.

Aunque de origen principalmente Maya Poqomam<sup>3</sup>, hoy en día las familias de estas comunidades se consideran mestizas y utilizan la lengua española.

Según la encuesta nacional de condiciones de vida (2011) el índice de pobreza total en las zonas rurales del departamento de Jalapa asciende al 77%. Mientras que los datos de 2009 de la Secretaria General de Planificación y Programación de la Presidencia de Guatemala (SEGEPLAN) muestran que los índices de pobreza en los municipios de San Pedro Pinula y San Luis de Jilotepeque son elevados. En San Pedro Pinula el índice de pobreza total asciende al 82% mientras que la pobreza extrema al 47%. En San Luis de Jilotepeque 88% y 20% respectivamente.

Mapa político de Guatemala



<sup>3</sup> La comunidad Maya Poqomam es uno de los 21 grupos lingüísticos mayas que habitan en Guatemala y cuenta actualmente con 42.009 habitantes. Originalmente de Chinautla Viejo (departamento de Guatemala), hoy en día la población esta distribuida entre los departamentos de Escuintla, Guatemala y Jalapa (Avalos Quispal, 2005).

Otro de los criterios para la selección de las comunidades fue la lengua en la que hablan las niñas, se priorizó esta zona y estas comunidades ya que las niñas hablan español, y de esta manera se evitaron las posibles barreras de comunicación durante el trabajo de campo.

Fueron invitadas a participar de los encuentros todas las niñas miembros de los 4 COCODITOS seleccionados. En total asistieron 19 niñas de entre 13 y 17 años. En cuanto a su nivel educativo, las 19 niñas completaron el ciclo primario, todas se encontraban aún escolarizadas, y ninguna casada al momento de realizar el trabajo de campo.

Si bien en la elección, se tuvo en cuenta el tiempo que los COCODITOS llevan constituidos en la comunidad. Teniendo en cuenta el carácter rotativo de los cargos, y que además las niñas tienen la libertad de abandonar el grupo cuando lo desean, no fue posible contar con un grupo homogéneo de niñas que haya participado exactamente la misma cantidad de años en el Consejo Comunitario. Es decir que los años que llevaban participando en el programa varían, pero en su mayoría, las niñas han permanecido al interior de los consejos entre 2 y 5 años.

Si bien la realidad que viven las niñas, el contexto y las dinámicas familiares son representativas de sus aldeas, es importante destacar que este grupo de niñas tiene cierta trayectoria de trabajo con la ONG Plan y que hace tiempo que participan en actividades que promueve la organización. Ciertas niñas contaban con becas escolares por parte de la organización, mientras que otras habían participado de otras iniciativas propuestas anteriormente en su comunidad.

### ***3.3 Técnicas de recolección y análisis de la información:***

Para desarrollar el marco teórico de esta tesis, se realizó una revisión bibliográfica que abarcó principalmente: la participación comunitaria e infantil, los tratados internacionales y nacionales referentes a la infancia, las problemáticas de género, específicamente estudios referidos a la situación de las niñas en el mundo y en Guatemala, evaluaciones e informes de proyectos relativos a la participación infantil, el enfoque de derechos humanos y derechos del niño, y por último publicaciones y documentos estratégicos de Plan.

Se procedió luego a la lectura y análisis de dichos documentos y a construir el marco teórico de la investigación. Este análisis permitió ajustar las preguntas de investigación y fundar las bases para el trabajo de campo.

Además del análisis de fuentes secundarias, en tanto investigación exploratoria, el estudio “abarca el uso y recolección de una variedad de materiales empíricos que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos” (Vacilachis, 2006:24), en este caso, las niñas.

Dada la naturaleza de la investigación, para el trabajo de campo se desarrollaron técnicas de investigación cualitativas: focus groups, entrevistas semi-estructuradas y técnicas participativas adaptadas a las edades de las niñas: dramatizaciones, dibujos, conversaciones informales durante el almuerzo y desayuno y paseos en la comunidad para identificar situaciones relevantes para ellas.

Algunas de las técnicas desarrolladas por O’Kane y Lansdown en el Manual para monitorear y evaluar la participación infantil<sup>4</sup> (2014) han sido centrales a lo largo del trabajo de campo. Fueron elegidas cuidadosamente para permitir que las participantes puedan explicar en sus propias palabras, o señalando determinadas situaciones, qué es importante para ellas, cómo es vivir y crecer en sus comunidades, a qué barreras se enfrentan en la vida cotidiana, cómo participan en los diferentes espacios, especialmente en el COCODITO.

### **3.4 Metodología de análisis de la información:**

Siguiendo a Glaser y Strauss, en su propuesta de Teoría Fundamentada, las categorías de análisis han ido construyéndose durante el trabajo de campo y durante el proceso de análisis de la información obtenida. Además, tal como lo describiera Harris (2004) se trata de una descripción *emic*, es decir que se enfoca exclusivamente desde la perspectiva de las participantes. Se partió de aquello que las niñas verbalizaron en los diferentes momentos, se analizó su discurso y se crearon categorías buscando respetar los términos y expresiones utilizadas. Luego se contrastó el discurso de las niñas con lo observado, con las situaciones de vida que contaron, los ejemplos que dieron. De esta manera se

---

<sup>4</sup> Traducción del inglés: A toolkit for monitoring and evaluating children’s participation. (Lansdown, O’Kane, 2014)

estableció la proximidad - o la brecha - existente entre el discurso que las niñas tienen sobre la participación con “como” efectivamente participan a la luz del marco teórico definido.

Por último, los hallazgos de la investigación se organizaron en torno a las tres preguntas principales planteadas:

1. ¿Que significa para las niñas participar?
2. ¿Qué valor le otorgan a participar?
3. ¿A qué barreras se enfrentan las niñas para participar?

## 4. Guatemala y el Proyecto COCODITOS: Construyendo un mundo con manos jóvenes.

### 4.1 Situación de la infancia en Guatemala

Guatemala es un país de 15.8 millones de personas (2014, INE), de los cuáles cerca de 6.3 millones, son niños y niñas menores de 14 años; y 1.7 millones son jóvenes de entre 15 y 19 años (2014, INE). Se caracteriza por ser un país multiétnico, donde habitan principalmente cuatro pueblos: Mayas, Xincas, Garífunas y Ladinos o Mestizos. “El 40% de la población se auto identifican como pertenecientes a alguno de los pueblos indígenas existentes<sup>5</sup> (INE, 2012). Según la Academia de lenguas mayas (2014) existen al menos 22 comunidades lingüísticas mayas, muchas de ellas viviendo en áreas rurales aisladas donde el acceso a servicios de agua, higiene, caminos y escuelas es limitado.

La población de Guatemala es una de las más pobres de América Latina. Según datos de Instituto Nacional de Estadística (2011) el 53% de sus habitantes son pobres, y el 13% vive en la extrema pobreza. Entre las poblaciones del área rural, el porcentaje que vive en la pobreza aumenta al 71% mientras que la tasa de pobreza entre la población indígena aumenta a 79.1% (INE, 2011). Existe una fuerte disparidad en términos de accesos a servicios y bienestar entre las poblaciones rurales y urbanas.

Con respecto a la situación de la infancia la V Encuesta Nacional de Salud Materno Infantil 2008/9 (MSPAS, 2010) , muestran que de cada 1000 niños nacidos vivos, hay 30 niños que mueren antes de los 5 años. Esta cifra es considerablemente más alta que la de países vecinos de la región como Nicaragua, Honduras y El Salvador.<sup>6</sup> La misma encuesta muestra que la tasa de desnutrición crónica en menores de 5 años es del 49.8%. Mientras 34.4% corresponde a los niños en zonas urbanas, este porcentaje incrementa considerablemente entre poblaciones rurales llegando a 58%.

Respecto a los niveles de educación, se observan avances en el acceso a la educación primaria con una tasa neta de escolarización del 86% para niños y 84.8% para las niñas

---

<sup>5</sup> Según las proyecciones realizadas por el Instituto Nacional de Estadística

<sup>6</sup> Nicaragua (35/1000 nv), Honduras (30/1000 nv) y El Salvador (19/1000 nv).

(Ministerio de Educación, 2013). Sin embargo la permanencia en la escuela hasta finalizar la primaria es aún un desafío. En 2012 sólo el 62% de las niñas y el 65% de los niños completó el 6to año (Ministerio de Educación, 2012). Con respecto al ciclo pre-primario, si bien el 21% de la población son niños y niñas menores de 6 años, sólo el 45% ha asistido a una institución de educación preescolar en el año 2013 (Ministerio de Educación, 2013).

#### ***4.2 Marco legal para la protección de la niñez***

Guatemala ratificó la Convención de los Derechos del Niño en 1990, y a partir de ese momento se hicieron varios intentos para adecuar las leyes nacionales a lo establecido en tal convención. En 2003, se aprobó finalmente la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (Ley PINA). Adicionalmente, “el país aprobó otras leyes que promueven la protección y respeto a los derechos de la infancia: la Ley de Adopciones, la Ley contra la Violencia Sexual, Explotación y Trata de Personas, entre otras”. (UNICEF, 2010). Es decir que desde un enfoque normativo – salvo en lo referente a la edad para contraer matrimonio<sup>7</sup> – el país cuenta con marco mínimo y aceptable para la protección de la niñez. El desafío, sin embargo, consiste en la promoción y correcta aplicación de dichas leyes. Los niños y niñas, sobre todo los de las áreas rurales, continúan siendo hoy uno de los grupos más vulnerables y se enfrentan continuamente a la violación de sus derechos.

#### ***4.3 La situación de las niñas en Guatemala***

Según los datos del informe “Situación y Condición de las Niñas en Guatemala” (Plan Internacional, 2014), en 2012 algo más de 85.600 niñas de entre 10 y 19 años fueron madres. Esto corresponde al 21% de los nacimientos en dicho año. En el mismo período se registraron 23.919 matrimonios de niñas y adolescentes de entre 12 a 19 años, 80 de esos matrimonios fueron con niñas de entre 12 y 13 años (Plan Internacional, 2014).

Según la Mesa a favor de Las Niñas<sup>8</sup>, tanto la percepción de que las niñas son una carga económica; como la cultura patriarcal manifestada en costumbres y tradiciones; resultan ser fenómenos que perpetúan estas prácticas profundizando así las condiciones de vulnerabilidad de las niñas. Además, cuanto menor es su nivel educativo, mayor es la

---

<sup>7</sup> El artículo 81 del Código Civil regula la edad para contraer matrimonio, considerándoles aptos a partir de los catorce años para las mujeres y de dieciséis para los varones.

<sup>8</sup> La mesa esta compuesta por Plan Internacional, Save the Children, CLADEM, ONU Mujeres, El refugio de la Niñez, Childhope, Ciprodeni, Vision Mundial, UNFPA, Procuradores de los Derechos Humanos, CoNEVIH, IJM, APROFAM.

tendencia a casarse a temprana edad. Esto reduce las oportunidades de generar ingresos para cubrir las necesidades familiares, reproduciendo así el círculo vicioso de la pobreza; cayendo en lo que algunos economistas han denominado trampas de pobreza (Bowles, Durlauf y Hoff, 2006, Burdin et al, (s/f), Perry et al 2006).

Sólo en 2013, según datos del Instituto Nacional de Estadística, 3.563 niñas y adolescentes fueron víctimas de violencia intrafamiliar. Es importante destacar, que la cultura guatemalteca suele justificar al maltrato a la niñez como un castigo y una forma de inculcar disciplina y así normalizar el comportamiento; y en general, el porcentaje de denuncias es considerablemente menor que los casos existentes. Sobre todo aquellos relacionados con abusos sexuales e incesto.

En este contexto con altos índices de pobreza, de marginalidad y de poblaciones rurales con limitado acceso a servicios básicos de salud y educación viven al menos 3.8 millones de niñas<sup>9</sup> (INE,2013). Si bien tanto niños como niñas se enfrenta a la violación de sus derechos, en el caso de las niñas, su condición de género y edad marca una doble discriminación que las margina y excluye de acceder a muchas oportunidades. Las condiciones de pobreza, la falta de recursos financieros y por sobre todo una cultura patriarcal tan arraigada perpetúan la inequidad de género. Inequidad que es aún mayor si las niñas son de origen indígena.

#### ***4.4 Plan Internacional y el Enfoque de Desarrollo Comunitario Centrado en la Niñez (DCCN)***

Plan trabaja en el contexto guatemalteco desde 1976. Es una Organización No Gubernamental dedicada a promover los derechos de la infancia. Su visión es la de un mundo en el que todos los niños y las niñas puedan desarrollar su pleno potencial en sociedades que respeten los derechos y la dignidad de las personas.

---

<sup>9</sup> Según INE, Proyecciones de población 2000-2020.con base en el censo 2002.

Plan focaliza su trabajo, en las zonas rurales del país, allí donde llegan menos recursos y los niveles de pobreza son mayores. La organización esta presente en los departamentos de Alta Verapaz, Baja Verapaz, Izabal y Jalapa . Estas áreas se caracterizan por altas tasas de pobreza, bajos indicadores sociales, y brechas significativas en la realización de los derechos de los niños y niñas.

Para trabajar con las comunidades Plan se apoya en el modelo de Desarrollo Comunitario Centrado en la Niñez (DCCN). Según la organización, “a través de este enfoque se abordan las injusticias y desequilibrios de poder en diferentes niveles de la sociedad que subyacen a la pobreza infantil y provocan la violación de los derechos de la niñez. Es un enfoque en el que las niñas y los niños, las familias y las comunidades participan activamente y dirigen su propio desarrollo” (Plan, 2010). La función de la organización, a través de las diferentes iniciativas, es facilitar que sus voces sean escuchadas en el proceso de definición de sus propias prioridades a largo plazo.

El enfoque DCCN, plantea seis principios fundamentales para trabajar con las comunidades, la participación es uno de ellos. Para Plan, “uno de los principales objetivos de la participación es el fortalecimiento de la capacidad de las niñas y los niños para hablar y ser escuchados” (Plan, 2010). La participación infantil, no es vista como una simple metodología de trabajo sino más bien, como una “estrategia con un objetivo propio” (Plan, 2010).

A efectos de esta investigación resulta interesante tomar como caso un proyecto facilitado por Plan, que implementa un modelo de desarrollo en el que la participación infantil juega un rol predominante. Si bien la investigación no busca evaluar en que medida el enfoque



de Plan se respeta en la práctica, si será posible al menos vislumbrar como es percibida la participación por las mismas niñas en comparación con lo planteado por la ONG.

#### **4.5 Los COCODITOS y la Unidad de Programas de Jalapa**

En concordancia con el enfoque de Desarrollo Comunitario Centrado en la Niñez, Plan en Guatemala promovió la creación de los “COCODITOS: Consejos Comunitarios de Desarrollo de Niñez y Adolescencia”. Los COCODITOS son una forma de organización que promueve la participación de niñas, niños y adolescentes inspirándose en uno de los principales espacios de participación comunitaria que ha creado el estado guatemalteco: los Consejos Comunitarios de Desarrollo<sup>10</sup> (COCODES). Los COCODES tienen entre sus funciones la de promover la participación efectiva de sus comunidades en la identificación de soluciones a los problemas que se presentan.

##### ***El modelo:***

El modelo de creación y funcionamiento de los COCODITOS está plasmado en la publicación de Plan “Construyendo un Futuro con Manos Jóvenes” (Plan, 2012). Dicha publicación nace como una manera de sistematizar el modelo que ya fue probado y evaluado en algunas comunidades en el año 2011.

Los COCODITOS fueron creados por Plan en consulta con las comunidades con los siguientes objetivos:

##### **Objetivo General:**

Promover la participación activa de niños, niñas y adolescentes en la toma de decisiones para el ejercicio ciudadano activo en el desarrollo de sus comunidades con enfoque de equidad de género e interculturalidad.

---

<sup>10</sup> Decreto No. 11/2002: Según lo establecido por el decreto entre las responsabilidades del COCODE se encuentran:  
- Promover, facilitar y apoyar la organización y participación efectiva de la comunidad y sus organizaciones, en la priorización de necesidades, problemas y sus soluciones, para el desarrollo integral de la comunidad.  
- Dar seguimiento a la ejecución de las políticas, planes, programas y proyectos de desarrollo comunitarios priorizados por la comunidad, verificar su cumplimiento y, cuando sea oportuno, proponer medidas correctivas al Consejo Municipal de Desarrollo.  
Evaluar la ejecución, eficacia e impacto de los programas y proyectos comunitarios de desarrollo y, cuando sea oportuno, proponer al Consejo Municipal de Desarrollo las medidas correctivas para el logro de los objetivos y metas previstos en los mismos.

Además se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Desarrollar prácticas y valores relacionados con la participación ciudadana, la democracia y la cultura de paz a nivel comunitario
2. Fortalecer las capacidades de los niños, niñas y adolescentes para su integración a la organización comunitaria de adultos.
3. Fortalecer la capacidad de las niñas y los niños para expresar sus opiniones, ser escuchados y tomados en cuenta en las decisiones de sus familias.

**Conformación:**

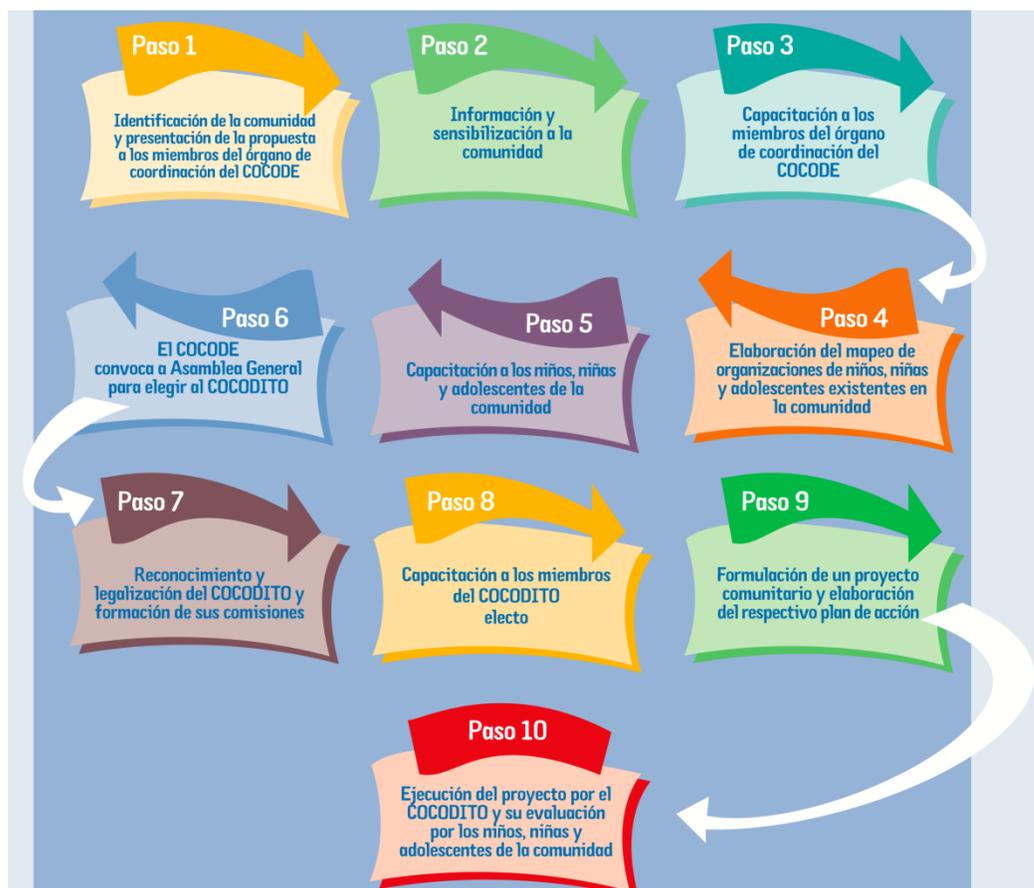
Cada COCODITO esta conformado por hasta 13 integrantes que incluye 1 presidente(a), 1 vicepresidente(a), 1 secretario(a), 1 tesorero (a) y vocales. El tiempo de su ejercicio es de 2 años, luego pueden rotar y asumir otros roles dentro del mismo COCODITO.

La conformación de los COCODITOS se basa en los principios establecidos en la Convención de los Derechos del Niño y aquellos establecidos por la organización en su plan estratégico: interés superior del niño, participación, no discriminación, igualdad de género, respeto a la diversidad cultural.

Además, teniendo en cuenta el valor que otorga Plan a la participación infantil, tanto en la creación de los COCODITOS como en otros proyectos se vela para cumplir con 9 requisitos de participación:

1. La participación es transparente e informativa
2. La participación es voluntaria
3. La participación es respetuosa
4. La participación es relevante
5. La participación es amigable con la niñez
6. La participación es inclusiva
7. Se debe capacitar a los adultos para que apoyen la participación
8. La participación debe ser segura y sensible ante los riesgos
9. La participación es responsable

Además, el modelo cuenta con 10 pasos para una efectiva conformación y funcionamiento de los consejos:



#### Resumen de pasos Para la conformación y el funcionamiento de los COCODITOS (Plan, 2012)

Una vez identificada la comunidad y hecha la propuesta de creación del COCODITO a los miembros del COCODE, se realiza una sesión de información y sensibilización abierta a la comunidad para explicar la propuesta. Luego se identifica a las organizaciones de niños, niñas y adolescentes que existen en la comunidad, se ofrece una serie de capacitaciones a los miembros de dichas organizaciones. El COCODE convoca a una asamblea para elegir al COCODITO, la elección se realiza a través de un sistema de votación en la que todos los niños están invitados a participar, a votar, a ejercer la práctica ciudadana a través de la elección de los miembros. Este proceso es apoyado por maestros, líderes comunitarios y padres. Una vez conformado el COCODITO, los niños reciben una serie de capacitaciones en las que se abordan los siguientes temas: roles y funciones de los COCODITOS, liderazgo, participación, como formular un plan de acción, valores humanos, equidad de género, trabajo en equipo. Una vez que los niños y niñas han terminado el

ciclo de formaciones, realizan su plan de acción y comienzan a poner en marcha las actividades identificadas.

Es en este contexto, en el que esta investigación analiza la participación de las niñas y la influencia que su participación en el COCODITO tiene en aspectos de su vida cotidiana y en otros espacios de participación, principalmente la familia.

Si retomamos la descripción del perfil de las niñas que se detalló en la metodología, resulta importante destacar que estas niñas, a través de su participación en el COCODITO, han tenido la posibilidad de formarse y desarrollar habilidades que de otra manera, tal vez, no hubiesen adquirido. Si bien, esta investigación no compara entre este grupo de niñas con otra niñas de la comunidad, se toma como supuesto que la participación en este proyecto influye el día y a día.

## 5. Resultados

Toda la sección de resultados estará enriquecida por las propias palabras de las niñas que participaron durante el trabajo de campo. Para mantener el anonimato de las participantes y facilitar la lectura, todo aquello que es una copia textual de lo que alguna de las niñas expuso, se encontrara entre comillas y en letras itálicas, pero sin referencia.

### 5.1 *¿Que significa para las niñas participar?*

Para responder a esta pregunta, resultó de gran utilidad seguir lo propuesto por la Teoría Fundada “una vez obtenido un conjunto de datos (...), la primera operación a desarrollar consiste en comparar la información obtenida, tratando de dar una denominación común a un conjunto de datos que comparten una misma idea” (Vacilachis 156:2006). A partir de la lectura y relectura de los datos se fue codificando la información, buscando relaciones y creando categorías basadas en las similitudes encontradas en el discurso de las niñas. El significado de participar surgió de lo expresado de manera verbal y escritas por las niñas durante los encuentros, teniendo en cuenta únicamente lo que para ellas representa participar. Esto permitió definir las 6 dimensiones detalladas a continuación y compararlas luego con la forma en que efectivamente se comportan.

En este sentido, según el discurso de las niñas:

#### 1. *Participar es aprender:*

*“aprender cosas nuevas”, “estudiar para vivir mejor”, “recibir charlas para así aprender más”,*

Una de las cosas que más remarcaron las niñas, es que participar - en el COCODITO - les permite aprender. Teniendo en cuenta que dentro de las etapas de la creación del Consejo Consultivo existen módulos de formación con temas como: liderazgo, derechos del niños y violencia infantil, no es de extrañar que las niñas relacionen la participación al hecho de aprender. Lo interesante es el valor que dan a ese aprendizaje, ya que durante los encuentros fue uno de los aspectos que más se ha repetido y al que todas han hecho

referencia. Las niñas no solo valoran el hecho de aprender, sino que también se sienten orgullosas de ello: *“los papas se van dando cuenta de las cosas que aprendemos”*.

## **2. Participar es perder el miedo a hablar:**

*“Participar es perder el miedo a hablar cuando nos toque”. “Si participamos desde pequeños de grandes no vamos a tener miedo”*

En el caso del COCODITO, se ha creado un clima donde las niñas se sienten en confianza. A través del ciclo de formaciones y experiencias prácticas (como organizar encuentros con otros niños y dar charlas para padres en sus aldeas) las niñas han ido poco a poco perdiendo el temor a expresar sus ideas. Perder el miedo a decir lo que piensan resulta clave para que exista el diálogo entre niños y adultos al que hace referencia O’Kane (2003). Si bien en el COCODITO, hay un gran porcentaje de interacción entre pares, las niñas también interactúan con los adultos miembros del COCODE y con el personal de Plan. Si las niñas no se animan a decir lo que opinan, a compartir sus ideas, el diálogo no puede mantenerse, ni entre pares, ni con los adultos. En este sentido, el reconocimiento de las niñas sobre la pérdida del miedo es de gran valor.

## **3. Participar es ayudar y dar consejos:**

*“ Me gusta hablarle a los demás jóvenes y poder darles consejos”*

Las niñas han destacado la oportunidad de *“poder ayudar a otros”* y *“compartir con los otros lo aprendido”*. Este aspecto también está relacionado con la propuesta del COCODITO, y las orientaciones que reciben por parte de Plan, de devolver a la comunidad lo que ellas aprendieron. A través de talleres que organizan, los miembros del COCODITO, comparten con otros niños y jóvenes de su comunidad lo que aprenden. A lo largo de las charlas, se revela la importancia que las niñas otorgan a posicionarse diferente frente a los miembros de su comunidad.

Resulta interesante que esta dimensión de “ayudar”, no se ve reflejada en la definición de O’Kane (2003) y es para las chicas un aspecto tan relevante.

## **4. Participar es opinar...**

*“Participar es enfocar mis sentimientos y comentar las ideas que tengo”.*

La mayoría de las niñas han hecho referencia a que participar es hablar, opinar, decir lo que piensan, comentar ideas. Entienden al “miedo” como la primer barrera para poder efectivamente expresarse, pero han manifestado su acuerdo en que poder pronunciarse es clave para el ejercicio de participar. Puede observarse aquí la dimensión de “intervención activa” a la que se refiere O’Kane en su definición de participación.

En este caso la intervención activa, tal vez, no sucede de manera absoluta, pero una vez que han sido orientadas (por el facilitador de Plan) en el tipo de actividades que van a ser, los miembros del COCODITO, son quienes debaten, opinan, comparten ideas y eligen como realizar las actividades – en general propuestas por Plan.

#### **5. Participar es crecer:**

*“Participar es comenzar a crecer”*

Si bien en este caso las niñas se han expresado utilizando una variedad de términos, todas las ideas se relacionan al hecho de crecer, desarrollarse, madurar. Para ello han utilizado expresiones como: *“si ayudamos a otros tenemos un poco más de experiencia”*, *“participar sirve para el futuro de cada uno”*, *“hay que demostrar lo que podemos hacer así uno puede desarrollarse poco a poco”*.

#### **6. Participar es convivir:**

*“ Participar es convivir con niños y con todas las personas de nuestra comunidad”.*

*“Participar es conocer el carácter de los demás y saber convivir con los diferentes caracteres”*

Es interesante como en el discurso de las niñas se destaca un sentido de pertenencia hacia su comunidad de referencia. Se observa una relación entre participar y convivir con los otros. *“A partir de que participamos vamos conociendo a la gente”*, *“participar es convivir y compartir”*, *“participar es dedicar tiempo en la comunidad”*.

En resumen según el discurso de las niñas participar es crecer, convivir, opinar, ayudar, perder el miedo y aprender. Delimitar estas seis dimensiones permitió luego analizar las prácticas habituales de las niñas no sólo a partir del marco teórico definido sino a la luz de

su propio discurso y representaciones sobre el concepto de participación. A continuación se detallan los hallazgos mas relevantes:

### ***1. La mayoría de las niñas no vincula la participación con la toma de decisión.***

Sólo dos niñas hicieron referencia a la toma de decisión como parte del proceso de participar: *“vamos a tener el valor de opinar y tomar buenas decisiones”*. Si bien se observó que las niñas toman decisiones en el COCODITO, (ya sea sobre como realizar determinada actividad, o sobre donde y cuando reunirse), es aún muy débil el vínculo que ellas establecen entre participar y decidir. Mientras para autores como O’Kane (2003) o Hart<sup>11</sup> (1992), el hecho de tomar decisiones resulta trascendente en el proceso participativo, en el caso de las niñas, esto no resulta tan evidente. Así y todo, se pudo constatar, que a pesar de que decidir no es para ellas un elemento importante de su participación, en este espacio las niñas sí toman decisiones a menudo.

Esto último nos lleva a la segunda conclusión,

### ***2. Se genera un “microclima” en el COCODITO respecto a la participación y toma de decisión de los niñas y niños.***

Una vez que las niñas se encuentran en el espacio generado por el COCODITO, la manera de participar es la misma para niños y niñas. Todos son tratados y respetados de la misma forma, interactúan como pares, intercambian sin temor, buscan el consenso para decidir.

Durante una dramatización, un grupo de 6 niñas representó una típica sesión del COCODITO, gran parte del tiempo las niñas representaban situaciones en las que se buscaba el consenso y se tomaban decisiones grupales: cuáles serán las actividades que se llevarán a cabo en la comunidad, quien se ocupara de cada cosa, cuál será el tema central del evento, que recursos necesitan y a quien los pedirán. Conversando con ellas después de la representación, hubo un acuerdo general, en que las decisiones en el COCODITO se toman por consenso:

---

<sup>11</sup> “El termino participación se usa para referirse de manera general a los procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive” Hart 1992:5.

*“En el COCODITO siempre llegamos a un acuerdo para decidir”. Organizamos las opiniones de cada uno y nos organizamos para coordinar las actividades.”*

Además las niñas hacen referencia a como se relacionan con los varones cuando realizan acuerdos y toman decisiones.

*“En el COCODITO los niños se llevan bien con las niñas. No hay desigualdad”.  
“Con los varones del COCODITO, es diferente, con ellos a mi no me da vergüenza”.*

Se puede inferir que las niñas remarcan este aspecto porque no es lo que habitualmente sucede en otros ámbitos. Es decir, que no es usual que se sientan cómodas a expresar sus opiniones delante de los varones, de su edad o mas grandes cuando se encuentran fuera de este espacio.

En algunos casos, las niñas van aún más allá, explicando que en el COCODITO ellas suelen tener mayor protagonismo que los varones:

*“en el COCODITO participan más las niñas porque los varones no se comprometen, estando en el grupo los hombres nos dicen que hagamos lo que nosotras opinamos.”*

*“a ellos no les gusta tanto ir a las reuniones, los temas les resultan aburridos, en general participamos más las mujeres”.*

Según lo expuesto por las niñas, se puede inferir que esto sucede porque los niños tiene mayores posibilidades de participar y vincularse en otros espacios. Pueden acudir a eventos en la comunidad una vez que oscurece, cuando las niñas en general no tienen permiso de salir. Cuentan con espacios recreativos que son exclusivamente para los varones, por ejemplo la canchita de futbol de la aldea. Y principalmente tienen la libertad de moverse a su antojo sin tanta restricción de horarios y lugares donde encontrarse.

Aún pese algunas diferencias que pueda haber respecto al nivel de compromiso entre las niñas y los niños, en el COCODITO se genera un espacio de confianza, un “microclima”, donde niños y niñas se convierten en protagonistas. Es un espacio seguro, donde todos

pueden expresar su opinión. Donde participar y decidir resulta algo natural y sucede de manera fluida.

### **3. Extrapolar lo aprendido en el COCODITO a otros ámbitos es aún un desafío.**

Con frecuencia, las niñas relacionan la participación en el hogar, con ocuparse de las tareas domésticas, más que con opinar, involucrarse y decidir sobre aquellas cosas que les conciernen. Al indagar sobre las dinámicas familiares y como se toman las decisiones, las niñas coincidieron en que *“en casa participan más las mujeres.”* Al pedir ejemplos, se refieren a cuidar hermanitos, lavar los platos, ayudar a mamá. En este sentido vuelve a vislumbrar el significado de ayudar, colaborar que otorgan a la participación. Sin embargo, al preguntarle sobre quien toma las decisiones responden que *“en casa participan más las mujeres pero el que decide es el padre”* o *“cuando hay que tomar decisiones, en casa no podemos dar nuestra opinión.”*

### **4. Algunos indicios de que la experiencia del COCODITO se replica en otros ámbitos**

A partir del discurso y de algunos ejemplos que las niñas dieron, se observa que la experiencia del COCODITO, comienza a replicarse en otros espacios.

Estos fueron algunos de los comentarios de las niñas:

- *“Podemos hablar con nuestros padres, yo también tengo derechos al igual que mis hermanos. Por ejemplo, para salir a divertirme”*
- *“Ahora cuando quiero algo le digo a mi familia. Un día quería ir a una fiesta y mi papa me dijo, ustedes son hembras ¿qué van a ir a hacer ahí? Yo le dije, papá uno tiene que cuidarse sólo, los demás no nos van a cuidar todo el tiempo.”*
- *“Yo le dije a mi papá que yo ya le había aconsejado a mi hermano que deje de fumar porque daba cáncer y mi papá me dijo, esta bien hija, no le voy a pegar.”*
- *“En casa, ahora suelo dar mi opinión, con mi mama y mi papa”.*

## 5.2 ¿Qué valor le otorgan las niñas a participar?

¿Para qué sirve ser parte del COCODITO? ¿Cómo se ven las niñas hoy después de 2 a 5 años de experiencia en este espacio? ¿Qué cambios observan en si mismas? Estas fueron las preguntas que guiaron el trabajo de campo para indagar sobre el valor que tiene para las niñas pertenecer al Consejo Comunitario.

El tema se abordó tanto en las entrevistas individuales como en conversaciones informales. Además se realizó una actividad participativa extraída del “Manual de monitoreo y evaluación de la participación infantil” (Landsdown, O’Kane 2014): “mapa del cuerpo antes y después”. En grupo se dibujó una silueta de cuerpo humano tamaño real. Se dividió a la silueta verticalmente en dos. Se pidió a las niñas que en un lado del cuerpo describan sus habilidades, características personales, prácticas y actitudes habituales antes de formar parte del COCODITO. Luego se pidió que del lado opuesto señalen las habilidades individuales, prácticas o actitudes que tienen hoy.

Se obtuvieron las siguientes conclusiones:

### 1. Las niñas valoran la posibilidad de aprender

La posibilidad de aprender fue destacada por las niñas en reiteradas oportunidades. Ha sido incluso uno de los aspectos que más valoran de su experiencia en el COCODITO. Lo aprendido en este espacio las posiciona diferente en su comunidad. Son reconocidas, no solo por sus pares sino por los adultos del COCODE y otras organizaciones comunitarias.

*“Con el COCODITO siento que gano más experiencia, voy aprendiendo más sobre cosas de la vida. Antes no sabía nada de sexualidad, de maltrato infantil, de los derechos que tenía.”*

*“Algunas veces ellas (otras niñas) desconocen algunos términos o temas en los cuales a nosotras ya nos han orientado.”*

*“Yo no sabía tanto de los derechos, a mi me ha ayudado a saber más.”*

## **2. Las niñas valoran “poder ayudar a los otros” porque saben “de temas que otros no saben”.**

La posibilidad de adquirir nuevos conocimientos se traduce en la habilidad de las niñas para compartir dichos aprendizajes con otros niños y jóvenes de su comunidad. El poder ayudar, transmitiendo lo aprendido, aconsejando a otros, siendo un modelo a seguir, es importante para ellas.

*“Podemos poner en práctica lo que nos enseñan”*

*“Me gusta participar en el COCODITO y dar el ejemplo a otros. Uno pierde el miedo.”*

*“Puedo impartir temas a mis amigos de la aldea, nos enseñan como ser buenos líderes”*

## **3. Las niñas valoran tener mayor confianza en si mismas.**

De manera unánime todas las participantes declararon que participar en el COCODITO las ayudó a no tener vergüenza. Las niñas reconocieron también que la experiencia en el COCODITO fortaleció la auto-confianza, las alentó a pensar por si mismas, tener ideas propias, compartirlas, y sobre todo a creer que lo que ellas piensan tienen valor. El COCODITO les permitió cuestionarse, descubrirse, quererse.

*“Uno va conociendo cada vez más y cambia la forma de ser.”*

*“A veces no siento mis sentimientos, como si no quisiera a nadie. Pero voy buscando la manera de ser diferente.”*

*“Hay que buscar siempre la manera de seguir adelante, no bajar la autoestima.”*

*“Me siento bien conmigo misma, porque me acepto como soy”*

Si bien se puede entender que las niñas tengan este discurso por haber recibido formaciones en tema de liderazgo, equidad de género y valores humanos, lo que dicen se ve reflejado también en su manera de comportarse, y a través de las anécdotas que cuentan sobre situaciones de la vida cotidiana.

Al preguntarle a una joven sobre los cambios que percibía a partir de su participación en el COCODITO, manifestó que ahora es más responsable, piensa lo que va a hacer y para que le va a servir cada cosa. Además relato como, por sí misma, tomo decisiones sobre su futuro y desarrollo personal. Desde Plan, le ofrecieron la posibilidad de formar parte del proyecto “Escuela de liderazgo”, al principio se entusiasmó y decidió involucrarse sin embargo esto es lo que sintió e hizo al poco tiempo:

*“Hay veces que uno siente que no da más. Se queda estancado diciendo ¿que voy a hacer ahora? A veces se me acumulaban los trabajos, las cosas que tenía que hacer.*

*Cuando empecé los estudios después de terminar el ciclo básico, con tanta cosa (refiriéndose a las responsabilidades de la casa, del COCODITO y de la escuela de liderazgo), en el instituto no me fue muy bien. Decidí que ya no, que iba a dejar la escuela de liderazgo, aunque sabía que me iba a ayudar bastante. Decidí no participar más. Me costó, pero ahora estoy tranquila“*

Es interesante ver como las niñas han definido el concepto de participación a partir de lo que ellas valoran en ese espacio. Si volvemos a la primera pregunta que se plantea la investigación, ¿que significa para las niñas participar?, lo que mas nombraron fue “aprender”, “perder el miedo”, “ayudar a otros”. En este sentido se confirma como la definición de participación surge de la propia vivencia de las niñas en el COCODITO y del valor que le otorgan a dicha experiencia.

Con respecto a la toma de decisiones, una vez más, este aspecto no fue mencionado de manera explícita. Así y todo las entrevistadas revelan que es un aspecto que también valoran. La situación relatada en párrafos anteriores, muestra como comienzan a realizar el ejercicio de discernir, y tomar ciertas decisiones.

Aún sin reconocerlo explícitamente como algo valioso, hay que destacar que la experiencia del COCODITO les ha ayudado a proyectarse, a pensar en su futuro, a ilusionarse con el porvenir. La mayoría de las niñas tienen metas clara respecto a su futura formación y profesión:

*“ Quiero ser maestra de educación física y chef”*

*“Mi meta es ser licenciada notarial”*

*“Quiero que mi hijo sea un buen estudiante que sea muy educado, y yo quiero ser enfermera”*

*“Quiero convertirme en una gran diseñadora.”*

Lo delicado en este caso es que los sueños y deseos personales de las niñas respecto a su futuro son contradictorios con la realidad en la que viven. Las posibilidades de continuar los estudios – en el caso de las niñas que reciben el apoyo de sus padres para tal fin - están condicionadas por los recursos económicos familiares y por la oferta de oportunidades existentes cerca de donde viven. En este sentido las barreras que existen a nivel familiar, y de contexto limitan las oportunidades de desarrollo de las niñas.

*“Fue un cambio rotundo cuando mis papás me dijeron que iba a estudiar para maestra. Lo que yo quería no era eso, pero cerca de donde vivo sólo se puede estudiar eso. Yo sentí que todo cambió.”*

*“Mis padres me dijeron que si quería estudiar tenía que ser en Pinula. Para maestra de educación física no me dejaron, de chef les pareció bien. Pero en Pinula solo se puede estudiar para maestra.”*

### **5.3 ¿A qué barreras se enfrentan las niñas para participar?**

Cuando hablamos de barreras u obstáculos, se hace referencia a las causas que impiden la participación en el COCODITO, y eventualmente en otros espacios. Primero se trabajó aplicando la técnica del árbol de problemas, que permitió a las niñas identificar barreras tales como el permiso de los padres, los bajos recursos económicos y el tiempo insuficiente. Las mismas niñas establecieron algunas de sus causas y efectos. Posteriormente, con el fin de profundizar en el origen de las barreras y establecer su relación con los roles que las niñas desempeñan, se pidió que identifiquen lo que “pueden” y “deben” hacer en cuatro espacios delimitados por la investigadora: el COCODITO, la escuela, el hogar y la comunidad. Luego, las niñas identificaron lo que “pueden” y deben hacer los varones en esos mismos espacios. La información se plasmó en un cuadro comparativo que evidenció las diferencias y similitudes entre niñas y niños. Realizar la comparación entre los varones y las mujeres, permitió indagar cómo niños y niñas se enfrentan a la oportunidad de participar y a identificar barreras en cada caso. Este ejercicio permitió de alguna manera empezar a investigar sobre los distintos tipos de agencia que caracterizan a estos actores sociales (las niñas y los niños) según sus roles

genéricos (Bourdieu, 1988) y empezar a construir las posibles identidades que pueden ir asumiendo en su vida cotidiana. Entendiendo como identidad al doble proceso por medio del cual las niñas se sienten pertenecientes a un grupo cultural y a su vez ese grupo las asume como integrantes del mismo, ubicándolas en una posición determinada de la estructura social (Berger, Luckman 1969).

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

### **1ra barrera: tiempo insuficiente**

La primera barrera es la falta de tiempo con el que cuentan las niñas. Las actividades de la escuela y del hogar les demandan gran parte del día. En este caso, las niñas coinciden en que los varones también deben sortear esta barrera. Hasta que no terminan con sus responsabilidades, no pueden asistir a los encuentros en el COCODITO.

Durante las actividades de dramatización, las niñas mostraron claramente la repartición de los roles en el hogar. A pesar de las diferencias de género todos tienen ciertas responsabilidades que cumplir en el seno familiar todas ellas vinculadas a la reproducción económica del hogar, ya sea laboral directamente o doméstica a través de la cual los niños liberan mano de obra adulta para que esta última trabaje fuera del hogar (Noceti y Perez, 2010).

Durante la representación, tanto las niñas como los niños llegaron tarde al encuentro, ellas porque estaban ayudando en casa a su madre y ellos porque estaban con el padre en el campo.

Lo expresaron de la siguiente manera:

- *“en casa hacemos la limpieza y a veces no nos dan los horarios para hacer otras actividades”*
- *“mi hermano tiene 13, a veces reparte leña y nos ayuda a lavar los platos”*
- *“los varones trabajan con los papás, generalmente en el campo. Si no terminan las tareas con los padres, tampoco los dejan venir al COCODITO”.*

Si bien las distintas actividades realizadas con las niñas confirmaron que esta barrera existe para todos, se evidencia que las tareas del hogar son responsabilidad de las

mujeres, como lo expresó una de las niñas, en última instancia los varones “ayudan” a lavar los platos, pero el rol principal es de ellas.

Durante los encuentros las niñas manifestaron también su queja frente a las diferencias que existen con sus hermanos varones.

*“mi hermano puede ver tele todo el día si quiere”*

*“los varones tienen más tiempo y muchos lugares para jugar en nuestra comunidad”*

*“Mi mamá se dedica a vender y yo soy la responsable de la casa, mientras mis hermanos estudian y van a jugar”*

Este tipo de observaciones denota que mientras esta barrera existe para ambos, las niñas suelen ser quienes asumen más responsabilidades en el hogar y tienen menos tiempo y menos espacios para desarrollar otras actividades.

## **2nda barrera: limitados recursos económicos**

La situación socio-económica de las familias, los bajos niveles de ingresos, impide muchas veces a las niñas continuar con su educación, participar en encuentros en la iglesia, u otras actividades en la comunidad. En el caso del COCODITO, PLAN paga los viáticos de los desplazamientos si son fuera de la aldea, lo que permite a las niñas sortear menos obstáculos para asistir.

Aun así, muchas veces debido a la situación económica tan precaria, tanto niñas como niños tienen que colaborar con las actividades generadoras de ingresos (salir a vender, trabajar el campo etc.), lo que impacta directamente en la posibilidad de involucrarse en otros espacios fuera del hogar. En algunos casos, las niñas incluso asumen el rol de madres con sus hermanos pequeños mientras ambos progenitores salen a trabajar.

Los bajos niveles de ingresos familiares representan una barrera para varones y mujeres. Sin embargo, en el caso de las niñas esta barrera se profundiza aún más. Si las familias tienen que priorizar entre el hijo varón y la hija mujer, en general, es al varón a quien apoyan económicamente, por ejemplo para pagar el transporte para ir a la escuela, relegando a la niña, lo cual incentiva al abandono escolar.

*“si no hay dinero para el transporte, primer le dan a mi hermano varón”*

### 3ra barrera: el miedo a expresarse

La tercera barrera es el miedo a hablar, a decir lo que piensan. Si bien, uno de los aspectos positivos que las niñas detectan de su participación en el COCODITOS es como han superado el miedo a expresarse, este temor representa aún un obstáculo para poder integrarse en el hogar, la escuela, la iglesia y otros espacios comunitarios.

*“el miedo impide que participemos”*

*“una barrera que yo encuentro es la timidez, el temor a las burlas de mis compañeros”*

El “miedo a expresarse” ha sido un tema central y recurrente a lo largo de todos los encuentros y durante las entrevistas individuales. A partir del trabajo de campo, se vislumbra una falta de valoración en el seno familiar, sobre todo por parte de los hombres (padres y hermanos) respecto a las niñas y a su potencial.

*“mi hermano me dijo, ¿para que vas a ir al COCODITO si no te va a servir de nada?”*

*“apenas tienes 13 años, no creo que puedas tener una responsabilidad tan grande” (comentario hecho por un padre).*

*“Mi papá borracho me dice: ya perdiste, no sirves para nada”. (a una niña que mantuvo relaciones sexuales antes de casarse)*

Lenguajes y actitudes como las mencionadas son muestras de las normas culturales y tradiciones arraigadas que perpetúan acciones que propician la discriminación por edad y género. No es de extrañar que este tipo de mensajes se transforme en “miedo”, falta de confianza y baja autoestima de las niñas.

Otro de los factores que podrían acentuar el temor a expresarse, son los niveles de violencia verbal y física a los que están expuestas las niñas.

*“Mi papá es un borracho no me apoya en nada, me dice: ¿para que vas a ir ahí? y me empieza a regañar.”*

*“Alguna vez les lleve la contraria (a los padres), les digo lo que yo pienso pero ahí es cuando se enojan mucho y me arrepiento. Tengo miedo a la reacción que ellos tomen.”*

*“Si no me dejan hacer algo o ir a algún lado, me molesto pero no les digo que me molesto. Mis papas se enojan mucho. Tengo miedo que me reten.”*

*Mi papá es borracho, me fui porque no aguante el maltrato. al final me dejaron volver a casa. [...] Mi papá borracho me dice ya perdiste, no sirves para nada.*

En este sentido las niñas encuentran en el COCODITO un espacio seguro donde expresarse, y muchas, incluso consideran que el COCODITO puede ayudarlas a modificar ciertas actitudes para superar esta barrera. Se observan algunos cambios positivos de las niñas especialmente en el ámbito escolar.

*“Saber todo lo que nos enseñan en el COCODITO me sirve para muchas cosas. Tal vez en la escuela me quieren humillar, pero yo puedo decir que no, que no me pueden hacer esto.”*

*“Una vez unos compañeros se estaban agarrando del pelo. Yo les dije que tenían que ser tolerantes. Ellos me dijeron ¿de donde has sacado esa palabra? Les conté del COCODITO y lo que allí aprendo, terminamos yendo a la dirección, donde tuve que contar al director todo lo que había pasado. El director se quedó muy contento conmigo.”*

A nivel familiar, sin embargo, se vislumbra una brecha mayor entre el discurso de las niñas y lo que realmente sucede.

*“El COCODITO me sirve para enseñarles a los papás que los niños pueden dar su opinión.”*

Sin embargo, durante la entrevista individual la misma niña dijo:

*“En mi casa las decisiones las toman mi mamá y mi papá. Si yo no estoy de acuerdo acepto la decisión de mis padres porque ellos son los que deben*

*dar el ejemplo. No me animo a decirle si opino distinto. Yo no los puedo obligar a que opinen diferente.”*

Salvo en algunos pocos casos, donde las niñas mostraron con ejemplos y situaciones como dialogan con sus padres, al indagar en detalle sobre la dinámica familiar y la manera en que se toman las decisiones, la mayoría siguió este mismo patrón de discrepancia entre lo que dicen y su comportamiento.

Durante el trabajo de campo, no se indagó explícitamente sobre los niños varones y el miedo expresarse. Si bien hubo algunos comentarios que indicaron que aquellos niños que no se comunican es por una cuestión de timidez, queda abierta la posibilidad de que sean también los niños quienes se enfrenten a esta barrera.

#### **4ta barrera: limitada autonomía, “el permiso de los padres”**

La barrera que más se ha repetido a lo largo de los encuentros es “el permiso de los padres”. Durante el trabajo de campo las niñas hicieron hincapié en la poca autonomía que tienen para moverse dentro y fuera de su comunidad. Se percibe como riesgoso que las niñas se muevan solas, pero no sólo cuando son pequeñas. A medida que van creciendo, y entran en la pubertad, los riesgos asociados tienen que ver con una mala reputación, con posibles “noviazgos” o embarazos juveniles. Además, según los roles tradicionales asignados el lugar de las niñas y mujeres es el hogar.

*“Cuando pedí permiso para ir a una fiesta, mi papá me dijo: ustedes son hembras ¿qué van a ir hacer allí?”*

*“a veces cuando queremos ir al COCODITO, los papás piensan que sólo queremos irnos con hombres”*

*“En casa muchas veces no nos dan permiso, y menos si hay actividades culturales comunitarias que en general son por la noche”*

*“los varones salen y entran a casa cuando quieren”.*

Según Espinosa (2005), en 2002 sólo el 15% de las mujeres en edad tenían libertad total para decidir qué actividades realizar. Casi el 80% tenían que pedir autorización para salir de la casa incluyendo realizar visitar familiares, ir al medico, salir sola. Las mujeres con menos autonomía resultaron aquellas de zonas rurales y con niveles bajos de educación. Se puede inferir que en el caso de este grupo de niñas asistir a la escuela, y poder desarrollar habilidades para la vida en el espacio del COCODITO va a posicionarlas mejor en el futuro para luchar por su independencia y autonomía y decidir por sí mismas.

Los estereotipos existentes sobre la clasificación entre actividades para niños y actividades para niñas son otra de los limitantes que encuentran.

*“Las niñas no podemos participar de actividades deportivas. Los deportes son supuestamente solo para hombres. Si uno juega futbol, nos critican”*

Sin embargo, la barrera del permiso suele sortearse en el caso del COCODITO. El tiempo que lleva Plan trabajando en las aldeas y el vínculo que ha creado en las comunidades son la razón principal para que los padres autoricen la asistencia a los encuentros. Es notable, en la mayoría de los casos, la importancia del rol de la madre a la hora de otorgar el permiso. Las niñas que sólo viven con su madre, obtuvieron fácilmente la aprobación materna para integrar el COCODITO. Aquellas familias que mostraron algún tipo de resistencia, fueron las constituidas por ambos padres, y todos los casos, las objeciones proviene de parte del papá.

*“Mi mamá me apoya en todo, mi papá como es un borracho, no quería que participe, lo primero que hace siempre es enojarse.”*

*“Mi mamá me lo dio (el permiso), mi papá también, pero cuando esta borracho cambia de opinión.”*

*“Mi mamá dijo apoyémosla, yo siento que es capaz, nosotros mismos nos vamos a sorprender de nuestros hijos. Después de un tiempo (en el COCODITO) mi padre cambio de opinión radicalmente. Ahora me apoya.”*

## 5ta barrera: Ser niñas

El hecho de ser niñas constituye una barrera transversal que atraviesa a todas las anteriormente expuestas. La percepción de los padres y la comunidad en general, sobre el rol de las niñas en el hogar y en la sociedad, provoca que aún aquellas barreras compartidas con los varones, pesen mucho más sobre ellas que sobre sus hermanos.

*“si no alcanza el dinero para el transporte, se lo dan primero a mi hermano”*

*“en mi comunidad hay mas lugares donde participan los niños que las niñas, por ejemplo ellos tienen la cancha de futbol, nosotras no tenemos donde jugar”*

*“en mi aldea son los propios padres los que discriminan a sus hijas diciendo: “para que sirve el estudio, si cuando consiguen marido se van de casa”.*

*“la mayoría de los varones trabajan pero siempre tienen tiempo de jugar fútbol. Nosotras en general no.”*

*Mi hermano de 9 años quiso lavar los platos, mi abuelita le dijo, ¡no porque eres varón!*

En conclusión, una vez que las niñas y niños se encuentran dentro del espacio que les ofrece el COCODITO, las barreras para participar se diluyen. Las niñas no temen hablar frente a sus compañeros varones, y describen la relación con ellos como una relación de pares, donde todos tienen los mismos derechos y responsabilidades. La cobertura del transporte por parte de PLAN para asistir a los encuentros derriba en gran parte la barrera económica a la que se enfrentan. Además el vínculo de confianza que mantienen la organización con la comunidad hace que el permiso de los padres sea mucho más fácil de obtener.

Si bien existen barreras compartidas por los niños y las niñas, en general son mayores los desafíos que enfrentan las niñas al querer participar, tanto en el hogar como en la comunidad. Se perpetúa así la discriminación de las niñas en sus comunidades. Olascoaga (2003), explica como al interior de las familias guatemaltecas, el peso de la sociedad patriarcal, asignan roles tradicionales a los integrantes de uno u otro sexo. Los hombres se convierten en proveedores materiales situándose en el “ámbito público” mientras que el rol de la mujer es la maternidad, las tareas del hogar y lo “privado”. Las niñas desde muy temprana edad, siguen este mismo patrón, teniendo como modelo a sus propias madres. Las percepciones tradicionales sobre el rol de las mujeres y los miedos – a veces legítimos - que sienten los padres si sus hijas están fuera del hogar, confina a las niñas a una vida en la que su círculo social es reducido y limita sus posibilidades futuras como seguir estudiando, trabajar, poder elegir un compañero.

Olascoaga (2003) y Espinosa (2005) coinciden en que incluso, a nivel comunitario la participación de la mujer en organizaciones políticas o comunitarias son mal vistas y se considera como el abandono del hogar. Entre las niñas entrevistadas sólo la madre de una de ellas, había formado parte del COCODE de su comunidad. Cabe preguntarse entonces, ¿con qué modelos femeninos cuentan las niñas en sus comunidades? Si se perpetúan los patrones existentes y se continúan asignando roles tradicionales, será difícil para estas niñas poder trasladar su experiencia de participación del COCODITO y desplegar todas las habilidades adquiridas en esta experiencia a la institución familiar. Sin duda, contarán con mayores herramientas para hacerlo que muchas de sus pares.

## 6. Conclusiones

Los hallazgos de este estudio revelan la trascendencia que tiene para este grupo de niñas participar del Consejo Comunitarios de Niñez y Adolescencia.

Esta experiencia les ha abierto puertas a un espacio diferente a los que están habituadas; un espacio que les permite desarrollar su potencial y dónde se sienten a gusto y en confianza. Según las propias niñas, el COCODITO es un lugar donde principalmente aprenden, y este aspecto es uno de los que más valoran. No sólo aprenden sobre temas de su interés, sino que además aprenden a convivir con otros, a conocerse a sí misma, a relacionarse, a tener un pensamiento crítico, a defenderse. La experiencia permite a las niñas “perder el miedo”. Se animan a hablar, a decir lo que sienten; y a esto lo reconocen como uno de los principales logros y cambios que se producen a nivel personal.

Se evidencia, sin embargo, poco reconocimiento sobre la importancia de decidir. En general, las niñas no vinculan la participación como parte de un proceso para tomar una decisión. Si bien el trabajo de campo ha mostrado que las niñas sí deciden, tanto a nivel personal y en el COCODITO, no les resulta tan fácil reconocerlo ni valorarlo.

Se crea en el COCODITO un microclima donde ser protagonista de sus propias vidas y experiencias resulta natural y fácil. Las niñas adquieren habilidades que en varias oportunidades les han permitido vincularse con otros de manera más abierta y franca, en la escuela, ante los miembros del COCODE o en actividades comunitarias que ellas organizan. Reconocen que ahora pueden enfrentarse a situaciones nuevas.

Sin embargo, de manera general, extrapolar lo aprendido en el COCODITO al ámbito de la familia, es aún un gran desafío. Si bien hay algunos indicios de que las niñas comienzan a involucrarse de manera diferente en sus propios hogares, lo común es que en las casas participar equivalga a ocuparse de las tareas del hogar y, en general, en mayor medida que sus hermanos varones. Las decisiones las toman principalmente los padres y pocas veces las niñas manifiestan su opinión, ya que temen a la reacción de los adultos. El nivel de violencia psíquica y física al que se enfrentan es alto y claramente afecta la autoestima y su desarrollo emocional.

Aún hay un gran trabajo que hacer para cambiar estas prácticas; es imprescindible trabajar junto con los adultos responsables. Cabe preguntarse ¿con qué modelos de referencia cuentan las niñas y los niños en sus comunidades? Los hombres y las mujeres que participan de la vida de las niñas son sus referentes, y más allá del COCODITO, es necesario encontrar modelos que potencien y reafirmen aquello que aprenden y practican en los consejos comunitarios.

En relación a las barreras para participar, los hallazgos del estudio coinciden con gran parte de la bibliografía, confirmando que las niñas, tan sólo por el hecho de ser mujeres, se enfrentan a barreras adicionales y más grandes que sus pares varones.

La limitada autonomía con la que cuentan desde pequeñas, y a medida que van entrando en la adolescencia, se vislumbra a través de lo que ellas denominan “el permiso”. La percepción social sobre el lugar que debe ocupar la mujer y los miedos de los padres cuando sus hijas están fuera de casa, las confinan a un entorno restringido para poder desarrollarse.

Al igual que sus pares varones, la precaria situación socioeconómica de las familias y la cantidad de responsabilidades que asumen en el hogar les deja poco tiempo para otras actividades. Aún cuando tanto las niñas como los niños asumen responsabilidades en el hogar, es unánime la opinión (tanto de las niñas como de la bibliografía consultada) que son ellas quienes destinan más tiempo a trabajar y menos a estudiar, jugar y relacionarse con otros.

Además, las comunidades en las que viven no cuentan con espacios de socialización para niñas. Según las participantes, los varones cuentan con un espacio donde realizar actividades deportivas y que a la vez les permiten relacionarse unos con otros. Ellas, sin embargo, no pueden acceder a ese espacio. La percepción social es que “el fútbol y el deporte en general es cosa de hombres”. Una vez fuera de la escuela, las posibilidades para relacionarse con otros niños y niñas de su edad se limitan principalmente a los grupos de la iglesia - y esto es, si están autorizadas por sus padres a concurrir.

Por último, la información recolectada en el trabajo de campo indica que mientras muchas de las participantes comprenden la importancia de seguir estudiando y de tener

oportunidades de desarrollo profesional, la realidad en la que viven y las tradiciones culturales continúan siendo una barrera para que ello se haga efectivo. La brecha que existe entre aquello que las niñas desean para su futuro y las oportunidades reales con las que cuentan es aún muy grande. Para acortar esta brecha se requieren de intervenciones y políticas multisectoriales.

Probablemente, algunas de estas niñas puedan sortear las barreras a las que se enfrentan y cambiar su destino. Con mayor seguridad, cuando estas niñas sean madres, darán a sus hijas mujeres un trato diferente al que reciben ellas hoy. Los hombres juegan sin duda, un rol central en esta transformación. Los varones del COCODITO serán mañana padres y maridos. Para lograr transformaciones más profundas es crucial preguntarse ¿que piensan los varones sobre la participación de las niñas en espacios como este? ¿cómo se sienten respecto a su propia participación? ¿cuál es para ellos el lugar de la mujer en sus comunidades? ¿logran los varones extrapolar la experiencia del COCODITO al ámbito del hogar?

El COCODITO es para las niñas una oportunidad donde adquieren habilidades para la vida que de otra manera les sería muy difícil obtener. Más allá de los obstáculos a los que las niñas tienen que enfrentarse en la vida diaria, y que el COCODITO no puede resolver completamente, esta experiencia les brinda algo sumamente valioso: creer en ellas mismas; componente esencial para luchar por un lugar más justo en las comunidades en las que viven.

Como lo expresó una de las niñas en una entrevista individual al preguntarle como iba a enfrentarse a las distintas barreras que se le presentan, ella respondió:

“Yo me siento capaz”.

Una niña empoderada estará siempre mejor posicionada para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana, aunque ello no siempre resulte suficiente.

## 7. Recomendaciones para los responsables del proyecto

- Promover espacios seguros donde las niñas puedan relacionarse, aprender y crecer en su comunidad.
- Diseñar proyectos y organizar actividades con padres y adultos responsables con el objetivo de comenzar a cambiar la percepción del rol de la niña en el hogar y la comunidad.
- Pensar en estrategias para que la experiencia del COCODITO resulte inclusiva y llegue a más niños en la comunidad. Uno de los interrogantes que surgen en la investigación y que sería interesante abordar es: ¿se encuentran los niños más vulnerables de la comunidad participando de esta experiencia?
- Implementar estrategias para que los COCODITOS funcionen con mayor autonomía y menos dependientes de la movilización generada por el facilitador de Plan.
- Reflexionar, junto con la comunidad, qué es necesario hacer o cambiar para que las niñas puedan aplicar en sus casas lo que aprenden en el COCODITO. Se podría indagar más sobre los modelos de referencia comunitarios que puedan ser agentes de cambio.
- ¿Porqué a las niñas les cuesta reconocer las decisiones que toman? Para ello se puede integrar la negociación y toma de decisión como temas de formación o capacitación para los miembros del COCODITO. El reconocimiento del COCODE y de los facilitadores de Plan sobre las decisiones que toman los miembros del COCODITO también puede ser valioso en este sentido.
- ¿Cómo otorgar mayor movilidad y autonomía a las niñas? El permiso de los padres representa una gran barrera y un enorme desafío. Sabiendo cuán difícil es cambiar construcciones sociales y culturales tan internalizadas, es crucial desarrollar estrategias destinadas a transformar el entorno en el que viven las niñas. Con los adultos y también con los pares varones que serán en un futuro los maridos y padres de familia. Junto con las niñas, son ellos quienes podrán elegir entre replicar lo mismo que han vivido en sus casas, o crear un entorno familiar y comunitario diferente y más justo.

## 8. Bibliografía

**Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (ACDI) (2006)**, “Result Based Management and children’s participation”, Quebec, ACDI.

**Alfageme, E., R. Cantos y M. Martínez (2003)**, “De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción”, Madrid, Edición Plataforma de Organizaciones de la Infancia.

**Avalos Quispal, M. (2005)**, “La aplicación de la ley de idiomas nacionales en el juzgado de paz del municipio de Palín, Ciudad de Guatemala, Universidad de San Carlos de Guatemala.

**Baratta, A. (1999)**, “1er Curso Latinoamericano, Derechos de la Niñez y Adolescencia”, San José en Caraveo, Y., M. Morfín Stoopan (2001), “Diálogo de Saberes sobre participación infantil”, Distrito Federal de México, Universidad Autónoma Metropolitana, Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, UNICEF, Ayuda en Acción México.

**Barrancos, D. (2014)**, “ Patriarcado, sexo y género” en “Cuadernos por una nueva independencia, pensar la Argentina entre dos bicentenarios”, Buenos Aires, Ministerio de Cultura Presidencia de la Nación.

**Barrancos, D. (2008)**, “Mujeres, entre la casa y la plaza”, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

**Berger, P., T. Luckmann (1986)**, “La construcción social de la realidad”, Buenos Aires, Amorrortu

**Bonder, G. (1994)**, “Mujer y educación en America Latina: hacia la igualdad de oportunidades”, Revista Iberoamericana de Educación, Nro. 6, Género y Educación, recuperado el 10 de enero de 2015 de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a01.htm>

**Bowles, S., S. Durlauf y K. Hoff (2006)**, “Poverty Traps”, Princeton, NJ, Princeton University Press.

**Burdín, G., M. Ferrando, M. Leites, G. Salas (s/f)**, “Trampas de pobreza, concepto y medición”, Uruguay, Instituto de Economía, Universidad de la República recuperado el 10 de enero de 2015 de [http://www.ecineq.org/ecineq\\_ba/papers/Ferrando.pdf](http://www.ecineq.org/ecineq_ba/papers/Ferrando.pdf)

**Bourdieu, P (1988)**, “La Distinción, criterios y bases sociales del gusto”, Madrid, Grupo Santillana.

**Cabrera Pérez Arminan, M. (2011)**, “El Matrimonio Infantil y las Uniones de Hecho Forzadas en Adolescentes Guatemala”, Ciudad de Guatemala, Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica (CIRMA), UNICEF, Embajada de Suecia.

**Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) (2010)**, “La educación es un derecho humano. Por la no discriminación en América Latina y el Caribe”, San Pablo, CLADE.

**Caraveo, Y., M. Morfín Stoopen (2001)**, “Diálogo de Saberes sobre participación infantil”, Distrito Federal de México, Universidad Autónoma Metropolitana, Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, UNICEF, Ayuda en Acción México.

**Cussianovich, A. M. Marquez (2002)**, “Hacia una participación protagónica de niñas, niños y adolescentes”, Lima, Oficina Regional de Save the Children.

**Espinosa, I. (2005)**, “Las metas del milenio y la igualdad de género. El caso de Guatemala, Serie Mujer y Desarrollo, Santiago de Chile, CEPAL.

**Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), (2014)**, “¿Qué significa la CEDAW para los derechos de las niñas en América Latina y el Caribe?”, Panamá, UNICEF.

**Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2006)**, “Convención sobre los Derechos del Niño”, Madrid, UNICEF Comité Español.

**Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2001)**, “Early Marriage. Child Spouses”, INNOCENTI DIGEST no. 7, Florencia, Innocenti Research Center, UNICEF.

**Gammage, S., M. Orzoco (2008)**, “El trabajo reproductivo no remunerado dentro del hogar: Guatemala y Mexico”, Mexico D.F, CEPAL.

**Greene, M., E. Goldstein Siegel, L. Cardinal, (2009)**, “Girls Speak, a new voice in global development. A girls count report on adolescent girls”, International Center for Research on Women.

**Grown, C, G. R. Gupta, A. Kes, (2005)**, “Taking Action: Achieving gender equality and empowering women”, UN Millennium Project, Londres, Earthscan.

**Harris, Marvin (2004)**, Teorías sobre la Cultura en la era Post-moderna, Madrid, Cultura Libre.

**Hart, R. (1992)**, “Children’s Participation: From tokenism to citizenship”, Florencia, UNICEF, International Child Development Centre (ahora Innocenti Research Centre).

**Hernández Sampieri, Fernandez Collado, Baptista Lucio (2006)** “Metodología de la Investigación Cualitativa”, México, Mac Graw Hill.

**Instituto Interamericano del Niño, Niña y Adolescente (IIN) (2010)**, “La participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas”, Montevideo, Organización de los Estados Americanos (OEA).

**Instituto Nacional de Estadística (INE) (2014)**, “Densidad de la población por departamento”, Gobierno de Guatemala, recuperado el 10 de enero de 2015 de <http://www.ine.gob.gt/index.php/estadisticas/tema-indicadores>

**Instituto Nacional de Estadística (INE) (2013)**, “Caracterización estadística Republica de Guatemala 2012”, Gobierno de Guatemala, recuperado el 12 de enero de 2015 de <http://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2014/02/26/5eTCcFIHErnaNVeUmm3iabXHaKgXtw0C.pdf>

**Instituto Nacional de Estadística (INE) (2011)**, “Pobreza en Guatemala, Encuesta Nacional de Condiciones de Vida”, Gobierno de Guatemala. Recuperado el 10 de enero de 2015, de <http://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2014/12/03/qINtWPkxWyP463fpJgnPOQrjox4JdRB0.pdf>

**Janet, S. (1998)**, “Child Participation, towards a conceptual Framework” EPP/ UNICEF.

**Lansdown, G., C. O’Kane (2014)**, “A toolkit for monitoring and evaluating child’s participation”, Londres, Save the Children Reino Unido.

**Lansdown, G. (2011)**, “Every Child’s right to be heard”, Londres, Save the Children Reino Unido.

**Lansdown, G. (2005)**, “Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affecting them”, Working paper 35, La Haya, Bernard Van Leer Foundation.

**Lansdown, G. (2004)**, “La participación y los niños más pequeños” en Espacio para la Infancia, Nro. 22 , Noviembre de 2004, Lima, Bernard van Leer Foundation.

**Levine, R, C. Lloyd, M. Green, C. Grown (2009)** “Girls Count, a global investment and action agenda”, Washington, The Center for Global Development.

**Liebel, M. (sin fecha)**, “Paternalismo, participación y protagonismo infantil”, Academia Internacional de la Universidad de Berlín. Recuperado el 5 de mayo de 2014, de [http://www.sename.gov.cl/wsename/otros/Paternalismo\\_manfred\\_liebel.pdf](http://www.sename.gov.cl/wsename/otros/Paternalismo_manfred_liebel.pdf)

**Marcos Navarro, F. (2007)**, “El cuidado de la niñez en Bolivia y Ecuador”, Unidad Mujer y Desarrollo, Santiago de Chile, CEPAL, Agencia Española de Cooperación Internacional.

**Ministerio de Educación (2013)**, “Anuario Estadístico 2012” Dirección de Planificación Educativa, Ministerio de Educación de Guatemala. Recuperado el 22 de diciembre de 2014, de <http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2012/main.html>

**Ministerio de Salud Publica y Asistencia Social (MSPAS) (2010)**, Encuesta Nacional de Salud Materno Infantil 2008 (ENSMI-2008/09)”, Guatemala, Instituto Nacional de Estadística (INE), Centros de Control y Prevención de Enfermedades (CDC), MSPAS.

**Noceti M. B. y S. Perez (2010)** “¿Erradicando el trabajo infantil, o erradicando niños que trabajan del sistema de redes de inclusión social?”, Revista Prólogos UNLU, Junio-Julio, Nro 12 pp 167-189.

**O’Kane, C. (2003)**, “Children and young people as citizens: Partners for social change”, Londres, Save the Children Reino Unido

**O’Kane, C. (2003)**, “Children and young people as citizens: Partners for social change”, Londres, Save the Children Reino Unido, en Lansdown, G. (2004), “La participación y los niños más pequeños” en Espacio para la Infancia, Nro. 22 , Noviembre de 2004, Lima, Bernard van Leer Foundation.

**Olascoaga, D. (2003)**, “Mujeres, jóvenes e indígenas: las y los eternos excluidos de la política”, Revista Diálogo Año 3 Nro. 28, Ciudad de Guatemala, FLACSO.

**Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2009)**, “Give Girls a Chance – Tackling Child Labour, a Key to the Future”, Suiza, OIT.

**Pautassi, L. (2007)**, “El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos”, Santiago de Chile, CEPAL.

**Perry, G., O. Arias, J. López, W. Maloney, y L. Servén (2006)**, “Círculos virtuosos y círculos viciosos”, Banco Mundial.

**Pizarro, R. (2001)**, “La vulnerabilidad social y sus desafíos, una mirada desde América Latina”, Santiago de Chile, División de Estadística y Proyecciones Económicas, CEPAL.

**Plan Internacional, (2014)**, “Situación y condición de las niñas en Guatemala”. Guatemala, Plan Internacional.

**Plan Internacional, (2012)**, “Construyendo un mundo con manos jóvenes, COCODITOS”, Guatemala, Plan International Inc.

**Plan Internacional (2012)**, “Por ser niñas: Estado mundial de las niñas 2012, habilidades para la vida”, Woking, Plan Limited.

**Plan Internacional, (2010)**, “Promoviendo los Derechos de los Niños y las Niñas para terminar con la pobreza”, Woking, Plan Limited.

**Population Council (2006)**, en Levine, R., Lloyd, C., Green, M., Grown, K., (2009) “Girls Count, a global investment and action agenda”, Washington, USA, The Center for Global Development.

**Programa de Naciones Unidas Para el Desarrollo (PNUD) (2012)**, Guatemala, un país de oportunidades para la juventud, Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011/2012. Guatemala.

**Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2009)**, “Notas de Políticas: El trabajo de Cuidados No Remunerados”, recuperado el 27 de enero 2015 en <http://www.undp.org/content/dam/undp/library/gender/Gender%20and%20Poverty%20Reduction/Unpaid%20care%20work%20Spanish.pdf>

**Saunders, M., C. Winter (2004)** “Las desigualdades de género en la educación en América Latina”, en Winkler, D., Cueto, S. (ed) (2004), “Etnicidad, Raza, Género y Educación en América Latina”, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL).

**Secretaría General de Planificación y Programación de la Presidencia (SEGEPLAN) (2010)**, “III informe de avance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio”, Gobierno de Guatemala. Recuperado el 10 de diciembre de 2014, de [http://www.segeplan.gob.gt/2.0/index.php?option=com\\_content&view=article&id=472&Itemid=472](http://www.segeplan.gob.gt/2.0/index.php?option=com_content&view=article&id=472&Itemid=472)

**Secretaría de Planificación y programación de la Presidencia (SEGEPLAN) (2009)**, “Índice de pobreza extrema y general por municipio”. Recuperado el 10 de enero de 2015 de [http://www.segeplan.gob.gt/2.0/index.php?option=com\\_remository&Itemid=274&func=start\\_down&id=103](http://www.segeplan.gob.gt/2.0/index.php?option=com_remository&Itemid=274&func=start_down&id=103)

**Vasilachis de Giardino, I (2006)**, “ Estrategias de investigación cualitativa”, Barcelona, Gedisa.

**Woordroffe, J., K. Donald (2014)**, “Unpaid care, a priority for the post 2015 goals and beyond”, Briefing 6, Julio 2014, Gender and Development Network , recuperado el 10 de enero de 2015 en <http://www.gadnetwork.org/storage/gadn-responses-and-briefings/GADN%20Unpaid%20Care%20briefing.pdf>