

Los niños/as como agentes facilitadores de cambios psicosociales.

Bárbara Zas Ros.

*“Los niños conocen la edad del cielo
y lo que a los viejos se nos esconde,
y querrán tener más calor que el fuego
porque hubo una bala por cada nombre.”*

Silvio Rodríguez

Participar en experiencias transformadoras dirigidas a la niñez, constituye un privilegio que revitaliza el alma de todos los participantes. El proyecto “Deporte en el barrio: el reto de vivir mejor”, durante seis años, fue un espacio que permitió un crecimiento personal de todos los adultos que estuvimos acompañando un proceso de transformación psicosocial dirigido a niños-as de la Comunidad La Timba, en la Habana.

Compartir experiencias y lecciones aprendidas en todo este tiempo, que pudieran ser de utilidad para otros proyectos de trabajo, constituye la motivación principal de esta ponencia. En particular ¿qué hacer para que un proceso de transformación psicosocial que se propicia desde un mundo y una mirada adulta, se pueda acercar mucho más al mundo y a la mirada infantil?, pudiera ser una interrogante lo suficientemente interesante para organizar un conjunto de ideas que nos conduzcan hacia algunas particularidades de los proyectos de transformación psicosocial donde participan niños/as.

Principios esenciales de las prácticas de transformación psicosocial.

Para abordar estas particularidades, se hace necesario realizar inicialmente, algunas precisiones, respecto a que se entiende por procesos de transformación psicosocial. Al referirnos a “psico” y “social”, estamos ante un referente donde se trata de “comprender a las personas (y obviamente los problemas que se presentan como productores de malestar...), en una intersección de los espacios o dimensiones más personales de su vida (de ahí lo de psico), y aquellos en los que el registro de lo real dictamina desde (con) las exigencias (condiciones) de sus situaciones reales de existencia (de ahí lo de social). Hablamos del sujeto (individual, grupal, institucional) y sus circunstancias reales de existencia” (Calviño, 2010, p. 179).

Las transformaciones psicosociales van ocurriendo de forma procesual. Un proceso implica “un devenir de sucesos que se van interconectando” (Calviño, 2002, p. 49), por

lo tanto, primero hay que esperar al devenir de esos sucesos, observarlos, dejarlos transcurrir, facilitarlos sin atropellarlos, reconociendo el tiempo óptimo para la ocurrencia de los mismos e identificando las múltiples y complejas interconexiones que se producen. Estas interconexiones tienen que ver con los procesos que se dan al interno de los niveles de actuación que se pretenden alcanzar, y al tipo y alcance de los cambios que están ocurriendo.

Una transformación implica cambios esenciales, con un alcance y un grado de estabilidad que conduzca a su irreversibilidad. En tal sentido no todos los cambios implican transformación. Conocer y evaluar el alcance de los cambios que logramos producir con nuestras acciones es imprescindible para darnos cuenta bajo qué condiciones y actuando sobre qué procesos o sistemas puede lograrse transformación. Esto es importante puesto que si los cambios logrados no son esenciales o no perduran en el tiempo pueden ser muy fácilmente revertidos por las múltiples influencias del entorno. (Hernández, 2011, p. 75)

Los grupos participantes en estos procesos, se apropian primero de los cambios que ellos necesitan y pueden, de acuerdo a sus potencialidades, normas, disposición, de acuerdo a lo que puede ser más probable, de acuerdo a las resistencias que pueden ir venciendo más fácilmente. (Zas et al, 2012)

“La evaluación de los cambios debe partir primeramente, de la percepción que los implicados en el proceso de transformación tienen de los cambios ocurridos y los cambios deseados. Una evaluación construida de conjunto entre todos los grupos participantes en la experiencia, sería la que determinaría el alcance de la transformación y la verdadera irreversibilidad de la misma. El proceso de construcción de indicadores, bajo los principios antes mencionados, es un fundamento metodológico que debe estar presente en este tipo de experiencias transformadoras, constituyendo uno de los elementos que las profesionalizan.” (Zas et al, 2012, p.13)

Los procesos de transformación psicosocial debieran estar sujetos entonces, a las acciones psicosociales profesionales (APP), que se definen como “un proceso de intervención a nivel personal, grupal o comunitario que busca favorecer en los participantes el restablecimiento, reforzamiento o desarrollo de su nivel óptimo de desempeño profesional. Se trata de la formación y optimización de capacidades (competencias, habilidades, disposiciones, etc.) para lograr bienestar y crecimiento personal en las condiciones reales de su vida...El énfasis está puesto en el sistema de relaciones vinculares” (Calviño, 2010, p. 178).

Las APP, permitirían desarrollar, entrenar con calidad y fortalecer las potencialidades de los actores sociales “no profesionales” (Gómez, 2005) que participan en los procesos de transformación psicosocial, garantizando con ello la sostenibilidad de los impactos alcanzados.

Las prácticas de transformación psicosocial no deben estar sometidas al caos de la improvisación. Las ciencias sociales han ido desarrollando suficientes encuadres teóricos y metodológicos, que deben ser constantemente revisados, analizados, retomados, reconstruidos, y puestos a la disposición de todos aquellos que emprendan proyectos y programas de transformación. Estas prácticas deben partir también de un conjunto de estrategias iniciales, que se van ajustando a las diversas especificidades y se van construyendo durante el proceso iniciado.

Los procesos de transformación psicosocial, por lo tanto, pueden y deben también generar y socializar una producción de conocimientos. En este sentido, pudiera ser útil, seguir una secuencia que va desde la acción, observación y discusión reflexiva, produciendo un desarrollo heurístico que lleva a la generación de conocimientos.

Ese proceso heurístico supone los siguientes pasos (Montero, 2010, p. 32):

- 1. Conocimiento de la situación que se desea cambiar, desde la situación misma. Intentos de conceptualizar lo que se percibe, lo que ocurre, lo que se genera.*
- 2. Acciones concomitantes a partir de lo anterior.*
- 3. Unión de conceptualizaciones provenientes del saber científico y del saber popular. Discusión-reflexión. Planes y acciones que reflejan esos saberes.*
- 4. Un nuevo entendimiento de la situación. Darse cuenta, comprender y generar una apreciación diferente, acompañada de acciones que logran total o parcialmente la transformación buscada.*
- 5. Nuevas conceptualizaciones, nuevas relaciones, nuevas explicaciones a partir de la generalización y particularización de los fenómenos producidos y observados en el proceso.”*

Particularidades de las prácticas de transformación psicosocial con niños/as.

Las prácticas de transformación psicosocial en las que los actores y principales beneficiarios están en los rangos de edades de la infancia, responden en lo esencial a todos los principios antes expuestos. Sin embargo, es necesario puntualizar en ciertas particularidades o especificidades.

Un elemento básico a considerar, es la necesidad de identificar y tomar en cuenta en los diseños y selección de las actividades de los proyectos dirigidos a niños-as, las características y diferencias de las diferentes etapas del desarrollo psicológico en la que se encuentran los participantes, así como las diferencias individuales.

Esto implica, un conocimiento de las regularidades del desarrollo psicológico, por parte de los adultos que organizan estos programas. Sería recomendable además, por parte de los equipos profesionales que colaboren en este tipo de experiencias, que realicen una revisión y análisis que lleve a la aplicación consecuente de las categorías y principios del enfoque histórico cultural del desarrollo. En el caso de nuestro proyecto, los principios de la enseñanza – desarrollo, la actividad, la unidad cognición-afecto y las categorías situación social del desarrollo y zona de desarrollo próximo, fueron referentes teóricos de base que nos permitieron orientar mucho mejor todo el proceso de transformación que se llevó a efecto (Zas, et al, 2008).

El trabajo educativo de los adultos hacia los niños-as, debe propiciarse desde las potencialidades de estos grupos infantiles, y no solamente desde las dificultades, pues ambos caminos llevan a la creación de nuevos recursos para resolver las problemáticas identificadas. La movilización de las potencialidades para crear nuevas formas de enfrentamiento a las disímiles situaciones, es una manera muy sana y legítima, en la que se pudiera enfocar el trabajo.

Los objetivos de la educación para el desarrollo, pudieran servir de fundamento para orientar los contenidos educativos de las actividades que se preparan. Pudiéramos destacar entre ellos (Zas, et al, 2008):

- Desarrollar la personalidad, las aptitudes, la capacidad mental y física del niño/a hasta el máximo de sus posibilidades.
- Inculcar al niño/a el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales.
- Inculcar al niño/a el respeto de sus progenitores, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores nacionales del país en que vive, y de las civilizaciones distintas de la suya.
- Preparar al niño/a para asumir una vida responsable en una sociedad libre; con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad.
- Inculcar al niño/a el respeto del medio ambiente natural.

Desde el punto de vista metodológico, emprender proyectos dirigidos a la infancia implica diseñar un dispositivo en el cual todos los grupos de adultos involucrados en la

experiencia participen en el proceso de cambios, observando, propiciando y favoreciendo el proceso de la participación infantil.

El tema de la participación infantil en los procesos de transformación psicosocial, constituye sin duda, uno de los principales a ser revisados en este tipo de experiencias. La participación infantil, es uno de los derechos reconocidos por la Convención sobre los Derechos del Niño (Apud, s/f). Se han referido varias definiciones que enfatizan aspectos diversos del fenómeno, abarcando su papel como herramienta educativa, de beneficio para sus comunidades, con discursos predominantemente sociales o políticos, o viéndola desde su relación de empoderamiento con respecto al mundo adulto, o en la toma de decisiones que sean reconocidas socialmente (Cruz, 2011).

La noción de participación infantil que integra Cruz (2011), nos resulta adecuada para el modo en que comprendimos y abordamos este tema en nuestro proyecto. Plantea que es un:

- *Proceso contextualizado a un determinado espacio de interacción social integrado por niños/as.*
- *El mismo articula, de manera singular en cada caso, un conjunto de actividades que los involucran desde diferentes roles y en función de determinado proyecto, lo que conforma una dinámica propia.*
- *Persigue propósitos que responden a las necesidades de los niños/as involucrados, tanto como sujetos individuales como al nivel grupal.*
- *Implica relaciones de interinfluencia entre niños/as y entre ellos/as y los adultos involucrados. En su máxima y más auténtica expresión conlleva a la toma de decisiones, implementación y control de las mismas por parte de los infantes.*
- *Dichas decisiones son reconocidas por el entorno social y afectan la vida del grupo de niñas y niños. (p. 26)*

Propiciar intencionalmente, la participación infantil en los procesos de transformación psicosocial dirigidos a la infancia, es la expresión de la autenticidad y congruencia con los propósitos declarados en dichos proyectos. Los espacios de participación infantil deben tener como condiciones las de permitir actuar sobre el entorno próximo y la vida cotidiana del mundo infantil, deben ser genuinos y adaptados a las condiciones psicológicas de la infancia y deben facilitar los procesos de implicación de los niños/as sobre los objetivos y motivos que persiguen con su participación en un proyecto (Trilla & Novella, 2001).

La escalera de la participación infantil, es una forma metafórica de alertar y orientar a los adultos, en los modos en que pueden organizar alternativas más favorecedoras que propicien espacios más óptimos de aportación (Hart, 1993)¹.

“En el caso de nuestra experiencia, facilitamos niveles de participación donde los niños/as no iniciaron el proyecto, pero estuvieron todo el tiempo informados del mismo, y llegaron a apropiarse de la experiencia. También fueron consultados, se involucraron activamente, sus opiniones fueron tomadas en cuenta (por ejemplo en las evaluaciones diagnósticas, en la práctica de los ejercicios del entrenamiento deportivo), propusieron sus preferencias en la organización de algunas actividades comunitarias. Ellos establecieron redes sociales naturales con diversidad de edades y diversidad de familias. Ellos se hicieron presentes con sus opiniones, juegos, iniciativas y apoyo. Ellos hicieron posible que el proyecto se extendiera tres años más, cuando le preguntaron a su profesora de Educación Física, con exigencia deseante, ¿por qué razón no podían participar?, y ante la respuesta de que “eran muy chiquitos para esos deportes”, se ponían a ayudar de cualquier modo a la profesora, para seguir demostrando que algo sí podían hacer en ese espacio que se estaba conformando.”
(Zas et al, 2012, p.17)

El papel de los niños/as como actores sociales y agentes facilitadores de cambios psicosociales, como participantes activos en el proceso que ha estado ocurriendo en nuestro proyecto, ha sido un punto esencial. Hoy, aunque estamos satisfechos con los resultados que obtuvimos, nos queda cierta inconformidad, con no haber promovido mayor toma de decisiones en los niños/as que participaron en el proceso.

Vencimos muchas resistencias del mundo adulto, nos faltaron muchas por vencer para haberlo hecho diferente. Lo importante es tomar conciencia de lo acontecido y transmitir a los que emprendan este tipo de trabajos, recomendaciones que pueden resultarles de utilidad.

Es necesario que los equipos de trabajo concienticen e identifiquen los obstáculos que alejan a los adultos del mundo infantil: la tendencia al paternalismo, el poder del conocimiento del adulto y su supremacía y hegemonía, el poder oculto ejercido desde “pretextos pedagógicos”, al decir de Alice Miller (1998), tras esa convincente frase de

¹ Roger Hart (1993) plantea que esta escalera, tiene ocho niveles: 1. Manipulación, 2. Decoración, 3. Política de forma sin contenido, 4. Asignados pero informados, 5. Consultados e informados, 6. Decisión inicial de los adultos compartidas por los niños y las niñas, 7. Decisión inicial y dirección de las niños y las niñas, 8. Decisión inicial de los niños compartida con los adultos. Según Hart a partir del nivel 4, se considera la promoción de una participación genuina.

“por tu propio bien”, el autoritarismo, el *adultocentrismo*, la resistencia a asumir nuevos modos de enseñanza más participativos, la acomodación de los intereses infantiles en función de los intereses de los adultos.

Todo empeño puesto en propiciar transformaciones psicosociales dirigidas a la infancia, debe partir de explorar la presencia de estos posibles inconvenientes, siendo cuestionamientos continuos y presentes en todo el proceso y en todo momento. No basta con reconocer los derechos de los niños/as, o de proclamarlos y exigir algo que les es constitutivo. Se trata también de reconocer cuán poco se concilian y negocian todos los derechos (los de los adultos y los de los infantes), por lo que por lo general terminan imponiéndose lo de los adultos, dados los mecanismos, aprendizajes, resistencias y costumbres establecidas durante muchas generaciones. (Zas et al, 2012)

Por todo lo anterior consideramos que, se impone una preparación de los adultos para desempeñar sus funciones en este tipo de proyectos, no solo una preparación teórica (en psicología de las edades, derechos de la infancia, participación infantil, etc.), sino también una revisión personal de sus relaciones y vínculos con el mundo infantil, con los niños/as.

Los adultos dedicados a este tipo de experiencias, deben entrenarse especialmente, someter sus intervenciones a procesos de supervisión, realizar observaciones periódicas de sus estilos relacionales, comunicacionales y vivenciales. Esto implica, como una tarea permanente, crear espacios para la reflexión y el intercambio.

El adulto que trabaja en este tipo de experiencias debe sentir agrado por trabajar con los niños/as y debe facilitarles una participación en las diferentes fases y actividades del proyecto. Debe vivir la experiencia, como una experiencia de aprendizaje de ellos y con ellos.

Un mayor éxito de cualquier proceso de transformación psicosocial emprendido, dirigido a la infancia, puede comenzar a garantizarse, si se cumplen estos presupuestos que se han ido presentando. Los elementos teóricos y técnicos que hemos ido mostrando permiten profesionalizar aun más, este tipo de trabajo.

Sin embargo, hay un presupuesto, que desde mi punto de vista es esencial para el triunfo, esencial para convertir estos procesos en verdaderas experiencias de desarrollo humano. Como dijera Dulce María Loynaz: ... “el que no ponga el alma de raíz, se seca” (Loynaz, 2011, p. 53). Poner el alma y todo el amor por parte de los adultos que emprenden acciones psicosociales profesionales o que participan desde

sus diversos roles en este tipo de emprendimiento, es una garantía, para que los niños-as se conviertan en verdaderos agentes facilitadores de cambios psicosociales.

Bibliografía:

- Calviño, M. (2002). *Orientación Psicológica: esquema referencial de alternativa múltiple*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Calviño, M. (2010). La aproximación psicosocial en orientación comunitaria. En A. M. R. Asebey & M. Calviño (Comp.), *Psicología y acción comunitaria: sinergias de cambio en América Latina* (pp. 177-202). La Habana: Editorial Caminos.
- Cruz, Y. (2011). Participación sociopolítica de niñas y niños cubanos: la Organización de Pioneros "José Martí" como puerta de entrada. En M. I. Domínguez (Comp.), *Niñez, adolescencia y juventud en Cuba: aportes para una comprensión social de su diversidad*. (pp. 23-36). CIPS-UNICEF.
- Gómez, J. F. (2005). El enfoque comunitario: algunas proposiciones para la formulación de un marco teórico. En C. N. Hernández (Comp.), *Trabajo Comunitario: selección de lecturas* (pp. 173-184). La Habana: Editorial Caminos.
- Hart, R. A. (1993). La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica. En *Ensayos Innocenti* (Vol. 4). UNICEF.
- Hernández, A. (2011). Transformación social desde el CIPS. Una valoración. En Y. Cruz, F. García, C. García & J.I. Fernández (Comp.), *Cuadernos del CIPS/2010. Experiencias de investigación social en Cuba* (pp. 69-78). La Habana: Publicaciones Acuario.
- Loynaz, D. M (2011) Amor es resucitar. La Habana. Editorial Gente Nueva.
- Miller, A (1998) *Por tu propio bien*. Barcelona, España. Tusquets Editores, S. A.
- Montero, M. (2010). La construcción de teoría en la praxis comunitaria: la relación entre acción y explicación. En A.M. Hincapié (Comp.), *Sujetos políticos y acción comunitaria: claves para una praxis de la psicología social y de la clínica social-comunitaria en América Latina* (pp.21-44). Colombia: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Trilla, J. & Novella, A. (2001, mayo-agosto). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*. Extraído el 30 de enero, 2012 de [http:// www. rieoei.org/](http://www.rieoei.org/)
- Zas, B., López, V. & García, C. (2008). *Programa de transformación psicosocial centrado en la práctica de deportes colectivos con niños y niñas*. (Informe de investigación). La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
- Zas, B., López, V. García, C., Ortega, Z., Hernández, D. (2012). *Programa de transformación centrado en la práctica deportiva grupal*. (Informe de investigación). La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.