

1. Introducción

La Convención de los Derechos de los Niños de las Naciones Unidas, aprobada el 20 de noviembre de 1989, y ratificada por nuestro país durante el año 1990, promulga y estructura su articulado en tres postulados.

La provisión de servicios dirigidos a la infancia, **la protección** de los niños en relación a todos aquellos elementos, grupos o individuos que puedan disminuir su desarrollo físico, psicológico y social, y en último lugar la Convención menciona **la participación** de los niños en actividades y situaciones propias de su edad y relacionadas con su grado de madurez personal (Verhellen, 1992; Casas, 1993).

En el presente trabajo, me agrada incidir en ese último punto, el de **la participación**.

2. ¿Qué entendemos por participación?

Entendemos por participación el proceso de compartir decisiones que afectan a nuestra vida y a la vida de la comunidad en que vivimos (Marín González, 1988). Así pues, entendemos la participación como un proceso, un *continuum* de ideas y de acciones que relacionadas entre ellas deben favorecer nuestra presencia, influencia y actuación en las decisiones del grupo (Ucar, 1992).

La participación se fundamenta en la motivación que tienen los niños por la actividad que debe desarrollarse y en la capacidad de sentirse escuchados a la hora de llevar a cabo dicha actividad.

Este proceso de participación, que puede aprenderse, se estructura en tres objetivos básicos, **la descentralización** en la toma de decisiones (Muñoz, 1995), **el acceso a la información**, un acceso que debe ser fluido y que ha de facilitar la formación y, en último lugar y con el fin de alcanzar los dos objetivos anteriores debe haber una **coordinación entre las distintas instituciones**.

El logro de los anteriores objetivos ha de permitir que las intervenciones en el terreno de los niños sean reflejo de sus necesidades y problemas, y de este modo se impliquen en el proceso de intervención y evitando la participación pasiva, la no participante.

3. Valores personales *versus* valores individuales

Entendemos la participación como un proceso grupal. Participar es sinónimo de compartir, compartir sentimientos que aprendemos a lo largo de la interrelación con los miembros de la sociedad (sea en la familia, en el ámbito educativo, en el asociacionismo, o en el tiempo libre), y es en esa

interrelación donde ha de iniciarse el proceso de aprendizaje de los valores, de esos valores personales que han de darnos los instrumentos precisos para ser responsables de nuestras actuaciones. El hecho de asumir esa **responsabilidad** será lo que nos permitirá **sentirnos satisfechos** y a la vez crecer como personas activas en nuestra sociedad.

Cuando mencionamos los valores personales, hablamos de esos valores que, soslayando prejuicios y actitudes de intolerancia, nos acercan a la realidad de los demás tanto si son como si no son miembros de nuestro colectivo de referencia. Serán esos valores personales que se sustentan en **la tolerancia** y **la igualdad**, aquellos que permitirán valorar de forma positiva nuestra relación con los demás y nos facilitarán y consolidarán nuestra motivación hacia la participación social.

En contrapartida, los valores individuales, a diferencia de los valores personales, son aquellos que engloban una actitud más individualista, basada en marcos totalitarios e intolerantes que arrastran exclusivamente conductas y actitudes egoístas y que, en consecuencia, no facilitan la participación de los demás.

Entendemos por participación el proceso de compartir decisiones que afectan a nuestra vida y la de la comunidad donde vivimos

4. Hacia un nuevo concepto de cultura

Como ya hemos dicho anteriormente la participación es una actitud que puede aprenderse, ese aprendizaje debe situarse dentro de una cultura propia que no sea exclusiva de los propios niños.

Antes de profundizar en la definición del concepto de cultura me agrada retomar las diferentes formas de transmisión generacional que la antropóloga Margaret Mead expuso en su libro *Cultura y Compromiso*. En él, la autora describe tres tipos de modelos de transmisión generacional según las relaciones que se establecen entre los niños y los adultos:

- 4.1. En primer lugar expone las *culturas postfigurativas*. La transmisión cultural proviene del pasado, pasa de padres a hijos, basándose en el concepto de que los niños aprenden de los ancianos. Esta cultura se fundamenta en el aprendizaje y parte de los modelos de la familia y de la escuela.
- 4.2. En las *culturas cofigurativas*, la autoridad reposa cada vez más en el presente, y la transmisión cultural depende de los grupos de iguales.
- 4.3. Y, en último lugar, encontramos las *culturas prefigurativas*, donde el cambio es rápido y la experiencia de una generación ya no sirve para la siguiente. De esta forma nos adaptamos constantemente a un futuro que tan solo preveemos, un futuro desconocido.

Hoy en día se producen esos modelos de transmisión cultural en cualquier entorno educativo del mundo infantil.



Podemos afirmar que hasta el presente hemos tenido una cultura, unas actuaciones **de** niños, y que han proliferado actividades que imponían su participación. No obstante, también es cierto que las políticas actuales deben evolucionar hasta producir culturas **con, para y de los niños** (Rodrigo, 1991) pero este cambio supone la plena participación de éstos niños, una cultura basada en la tolerancia, la no exclusión y la formación permanente, supone una nueva concepción de la categoría social de la infancia, la creación y aceptación de una sociedad educativa y responsable desde el mundo de los niños.

5. El ocio como tiempo libre

Este tiempo de ocio debe ser socializador y a la vez educativo

Aunque en ocasiones el ocio se nos presente como un fenómeno de nuestros días, las reflexiones acerca del mismo se producen ya desde la antigüedad greco-romana. En esas dos culturas, el ocio se entendía como un espacio de tiempo que la persona utilizaba como expresión de sus valores o como descanso después de la realización de una actividad de trabajo (Munné, 1980).

A partir de la revolución industrial, se concibe el ocio como tiempo sacado al tiempo de trabajo, y se valora en relación a éste, y no como un tiempo con características propias en sí mismo.

En la actualidad hay posturas yuxtapuestas hacia la utilización del tiempo libre, aunque todos los autores coincidan en que, al igual que en otras situaciones de la actividad humana, en ese tiempo el niño aprende a comportarse como ser social (Codina, 1995).

Este proceso que denominamos socialización surge de las experiencias y de los conocimientos que facilita el entorno y van configurando, en cada persona, unas pautas propias que le guían en su comportamiento social (Codina y Casas, 1995).

A partir de esta concepción del ocio como elemento del proceso de socialización, a menudo descuidada por los padres y educadores, han surgido agentes que planifican el ocio, para convertirlo en un elemento productivo que pueda satisfacer determinadas necesidades.

Por consiguiente, este tiempo libre debe ser un tiempo socializador y que responda a los siguientes principios:

- En primer lugar, que sea capaz de desarrollar unas propuestas indicativas, tanto en la oferta de materiales (recursos), como en la organización del tiempo, i de esta forma, potenciar las aptitudes y la participación de los miembros de la comunidad.

- Que sea adaptable a la población a la cual va dirigido.
- Y, en último lugar, que se plantee como un tiempo liberador de la mayor parte de las necesidades reales y de las percibidas por parte de la población a la cual va dirigido.

Estos tres principios deben ir acompañados de un proceso de reflexión (evaluación) que nos ha de permitir saber si hemos alcanzado nuestros objetivos, plantear nuevos objetivos y nuevas actividades con el fin de no caer en la monotonía que se manifiesta en el momento de planificar nuestro tiempo libre.

Todo este proceso, debe permitirnos alcanzar las tres modalidades de ocio:

1. El ocio como instrumento de **desarrollo personal** y, por lo tanto, como tiempo de formación.
2. El ocio planificado debe facilitar el **descanso** y evitar que se produzcan situaciones de angustia, que pueda llegar a causar estados de *stress*.
3. El ocio creativo, no rutinario, que nos debe hacer gozar de momentos de **diversión** (Dumazedier, 1962).

6. Conclusión

El desarrollo personal, el descanso y la diversión serán aquellos objetivos que debemos tener presentes en el momento de facilitar la participación social de los niños en las actividades de tiempo libre para estructurar un desarrollo social de la persona, un desarrollo educativo desde la participación en actividades de tiempo libre.

Carles Alsinet Mora

Área de Psicología Social. Universidad de Lleida

Bibliografía

- Casas, F. (1993) *Imputabilidad y Responsabilidad: los niños como actores, desde la mirada de los adultos*, Anuario de Psicología Jurídica, pág.55-71.
- Casas, F. i Codina, N. (1995) *Infancia, Adolescencia y Ocio: Una experiencia Comunitaria afrontando la exclusión social*, (Material Policopiado).
- Codina, N. (1995) *El entorno del tiempo libre y su público*, Primer Congrés Nacional sobre l'educació en el lleure a debat, Igualada (en prensa).
- Dumazedier, J. (1962) *Vers une civilisation du loisir?* Du Seuil, Paris.
- Martín González, A. (1988) *Participación Comunitaria. Para Profesionales en Animación Sociocultural*, Chacón Fuertes i d'altres, *Psicología Comunitaria*, Visor, Madrid.
- Munné, F. (1980) *Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico*, Trillas, México.
- Muñoz, C. (1995) *La Participación de la Infancia y la Juventud en la vida social*, Promoció i Participació de la Infància i la Joventut, Ajuntament de Barcelona.
- Romero, C. (1991) *Infancia y Cultura*, Infancia y Sociedad, n.7, pág.13-32.
- Ucar, X. (1992) *La animación sociocultural*, Ceac, Barcelona.
- Verhellen, E. (1992) *Los derechos de los niños y adolescentes en Europa*, Infancia y Sociedad n.15, pág.37-60.