



Trabajo Final de Grado

Ensayo académico

Práctica artística y participación. Encuentro(s) con el derecho de les niñas a participar.

Estudiante: Nadia Pérez Lorenzo CI: 4.616.124-0

Docente tutora: Prof Adj. Mag. Sylvia Montañez Fierro

Revisora: Asist. Mag. Gabby Recto

Febrero 2020, Montevideo

Índice

<i>Introducción</i>	3
<i>Sobre la noción de práctica artística</i>	5
<i>De la práctica artística hacia la participación</i>	10
<i>Práctica artística y participación. Encuentro(s) con el derecho de los niños a participar.</i>	16
<i>Conclusiones</i>	20
<i>Referencias bibliográficas</i>	22

Introducción

La elección de la temática de este ensayo se fue gestando durante mi proceso formativo como estudiante de Facultad de Psicología (UdelaR). En el transcurso de la formación realicé mi práctica pre-profesional en el marco del programa de Información y Educación preventiva del uso problemático de drogas y promoción de Salud *Mi aula es un retablo*, el cual “entre tijeras, miradas, colores, escuchas, emociones, va entretejiendo intercambios colectivos que recrean realidades, sentimientos, sueños, fantasías” (Recto, 2015, p.10).

Esta experiencia despertó sensaciones e inquietudes en mí, que me conducen a continuar vinculada a las prácticas artísticas y a la búsqueda de nuevos sentidos desde el conocimiento, abriendo espacio a la reflexión sobre lo que puede acontecer cuando se realizan prácticas artísticas y su relación con la participación de los niños.

En el desarrollo de este ensayo, se presenta de manera interrelacionada una construcción de las nociones de práctica artística y de participación, conducidas por interrogantes y referentes teóricos que dialogan con las mismas. Con el propósito de que acercándonos al final de este escrito, se puedan relacionar con la participación de los niños desde una perspectiva de derechos.

Sobre la noción de práctica artística propone construir una noción desde una perspectiva social, conducida por interrogantes en relación a las posibilidades de transformación en las personas cuando en su vida transitan y atraviesan las prácticas artísticas, por lo que desde allí acontece y en las posibilidades de favorecer desde esta experiencia los vínculos intersubjetivos.

Los vínculos intersubjetivos son comprendidos de acuerdo con Guerra (2014) como el conjunto de experiencias que se co-construyen cuando las personas se encuentran, comparten sus estados emocionales, participan y tienen conocimiento de la experiencia del otro.

Esta noción va entretejiendo distintas concepciones teóricas, considerando a las prácticas artísticas desde sus posibilidades, desplegando así otras formas de concebir sus múltiples y diversas manifestaciones. Se hace hincapié en lo etimológico de la práctica como acción, acentuando lo ligado a la experiencia y a los posibles movimientos emergentes de las

emociones y el cuerpo cuando se realizan prácticas artísticas. Se introduce la concepción de Bourdieu de la sociedad, para comprender la incidencia y afectación que pueda haber en los sujetos cuando se realizan estas prácticas, en el contexto socio histórico en que se determinan. Se concibe a su vez al movimiento que puede gestarse al realizar la práctica artística, desde la concepción de pliegues que introduce Deleuze.

De la práctica artística hacia la participación es conducido por interrogantes como ¿qué es participar? ¿Por qué es importante participar? ¿Qué relación podemos encontrar con la práctica artística? En diálogo con la experiencia de mi práctica pre profesional, se expone en qué sentido es comprendida la participación. Con autores que invitan a problematizar sobre la afectación psíquica y contextual que supone participar y la transformación a nivel individual y comunitario. Se agregan aportes teóricos que refieren de manera específica a la participación de los niños, desde una mirada actual y valorando la importancia de habilitar espacios para la participación, abriendo la interrogante acerca del posicionamiento de los adultos frente a la participación de los niños y su relación con la teoría del reconocimiento propuesta por Honneth.

En diálogo con las nociones de práctica artística y participación expuestas antes, se presenta *Práctica artística y participación. Encuentro(s) con el derecho de los niños a participar*. A partir de una búsqueda de puntos de encuentros entre ambas nociones, nacen interrogantes que pretenden revalorizar las herramientas que los niños tienen para vincularse con el mundo. Se considera a su vez, el despertar y apertura en el desarrollo que la participación promueve en los niños y la posibilidad de ser a través de la toma de decisiones que afectan a su propia vida. Se realiza una breve contextualización de *La Convención sobre los Derechos del Niño* para abrir espacio a la problematización del derecho de los niños a participar en relación al posicionamiento actual de los adultos.

Al finalizar este ensayo se presentan reflexiones invitando a seguir problematizando y dialogando sobre los temas abordados, a repensar la práctica profesional y cómo acompañar los procesos participativos. Esto abierto a integrar otros aportes, posibilitado de este modo un campo de experiencias nuevas.

Sobre la noción de práctica artística

Con el propósito de conformar una noción de práctica artística, me propongo tomar aportes teóricos que puedan conducir esta construcción en líneas de problematización y que a su vez sirva de posicionamiento transversal para desarrollar este ensayo.

Los autores seleccionados para dar forma a esta noción, orientan la reflexión y el posicionamiento desde una perspectiva social, en consonancia con la concepción Vygotskiana del arte, como posibilidad de experiencias y emociones que emergen desde lo más íntimo y que enriquecen los sentimientos a nivel individual y social (Vygotsky, 2006). Estos autores invitan a preguntarme frecuentemente sobre las posibilidades de transformación en las personas cuando en su vida transitan y atraviesan las prácticas artísticas, por lo que desde allí acontece y en las posibilidades de favorecer desde esta experiencia los vínculos intersubjetivos.

En este sentido Recto (2015) en relación al títere menciona que “la incorporación del trabajo con títeres, está ligado al trabajo corporal, musical, plástico y literario. Los títeres como un medio de expresión, coloca a quién los utilice en un desafío interesante, dónde se posibilitan abrir canales de comunicación” (p.23).

En la búsqueda de elementos que puedan aportar a la creación de esta noción, los primeros pasos de este escrito fueron desde una búsqueda en clave de definiciones. El intento de definir *práctica artística* se desprende desde una necesidad implícita en mí de delimitar lo que sí es y lo que no es, una práctica artística. Frente a esto me encuentro con una ausencia conceptual, que se configura en una invitación a pensar en una noción que pueda entretejer distintas concepciones y con ello la posibilidad de un movimiento de apertura en el pensamiento.

En lo que refiere a lo artístico, es importante aclarar que no es la intención de este trabajo aludir a la perspectiva y la reflexión acerca del arte en su especificidad, ni alcanzar una definición del mismo. De acuerdo con Moreno (2012) hay una gran ampliación de la denotación del término *arte* en el siglo XX. Distintas teorías en busca de una definición acertada en cuanto a qué es el arte, ponen en evidencia la complejidad para hacerlo. A partir de la segunda mitad del siglo XX, con la inclusión del arte contemporáneo por parte de algunos teóricos en la misma categoría artística que obras del pasado, cambia el punto

de la cuestión, la interrogante a partir de esta inclusión categórica se posiciona en sí es posible definir el arte (Moreno, 2012).

Esta interrogante es una apertura para pensar el arte desde sus posibilidades y no desde sus delimitaciones y exactitudes, desplegando otras formas de concebir sus múltiples y diversas manifestaciones. Desde esta perspectiva se constituye en un aporte para la construcción de esta noción de práctica artística desde una mirada integradora.

Para esta noción, escogí a su vez recurrir a la etimología de las palabras, con la pretensión de detenerme en el término *práctica*. Este término proviene del griego *praxis* y su significado refiere al “*contraste experimental de una teoría*” (RAE, 2001), refiere a acción. Si bien es un término que se origina en la *praxis*, es preciso hacer una diferenciación que dé cuenta del sentido en que me propongo tomar la “*practica*” para esta noción.

De acuerdo con Villegas (2015) la práctica es una acción en la cual el sujeto actúa de acuerdo a las necesidades presentes, mientras que la *praxis* implica actuar de manera consciente y reflexiva, teniendo en cuenta las consecuencias de las acciones que se están realizando. Agrega a su vez, que la forma de concebir la práctica está determinada por el ideal de sujeto y la concepción del mundo de un momento histórico determinado (Villegas, 2015).

Tomar este carácter de acción para pensar la práctica, diferenciada de la *praxis*, implica tener presente el hecho artístico en sí, a diferencia del resultado y sin necesidad de forzar apreciaciones sobre lo realizado. Prevalciendo de este modo lo que acontece en la acción, ligado a la experiencia y a los posibles movimientos emergentes de las emociones y el cuerpo.

El punto sobre el cual se basa esta noción, es que somos sujetos culturales insertos en la sociedad. En este sentido, es posible pensar este ser -sujete cultural inserto en la sociedad- desde la concepción de Bourdieu. Para este autor, la sociedad es concebida como un sistema de campos relacionados. El campo es el espacio social que se crea entorno a los hechos sociales, como el arte, la religión, la ciencia, etc. Estos se relacionan como campos magnéticos, donde existen sistemas de fuerzas que se oponen y se agregan en un tiempo determinado (Bourdieu, 2002).

Desde esta concepción, las condiciones históricas y sociales hacen posible que estos campos existan, dan forma y característica a los espacios sociales y con ello a las diversas manifestaciones artísticas, comprendidas como un hecho social en el campo.

Bourdieu (1997) plantea:

(...) todas las sociedades se presentan como espacios sociales, es decir estructuras de diferencias que sólo cabe comprender verdaderamente si se elabora el principio generador que fundamenta estas diferencias en la objetividad. Principio que no es más que la estructura de la distribución de las formas de poder o de las especies de capital eficientes en el universo social considerado y que por lo tanto varían según los lugares y los momentos (p.49).

Para comprender este espacio-tiempo social, como estructuras de diferencias es necesario ir al fundamento de dichas divergencias, a la estructura de la distribución de las formas de poder y a los diversos ejes que se consideran valiosos en un lugar y tiempo determinado.

Es posible comprender entonces, de acuerdo con Bourdieu (2002), que somos sujetos culturales dentro de un espacio social, en constante movimiento de fuerzas recíprocas, que se relacionan, se diferencian y se mueven determinadas por el contexto. Este movimiento acontece desde nuestra experiencia, sentido crítico, nuestra afectación y conocimiento, en el contexto socio histórico que lo determina. Conforme a cómo se gesticule y a la forma que tome este sistema relacional, se vincula a su vez, con la posición que tenemos los sujetos en el campo cultural (Bourdieu, 2002).

Esta concepción motiva a pensar en lo que acontece cuando se realizan prácticas artísticas, y la incidencia y afectación que pueda haber en los sujetos en consonancia con el contexto socio histórico, como parte del espacio social. Si bien están presente estas determinaciones, se abre la interrogante en cuanto a qué espacio hay para lo nuevo, para la transformación tanto individual como social, de la realidad existente y de estas condiciones.

De acuerdo a los aportes de Vygotsky (2006), el arte facilita la catarsis, lo cual posibilita la emergencia de lo purificador de las experiencias y emociones más íntimas y trascendentes del alma, contribuyendo así al enriquecimiento de los sentimientos, para generar y generalizar sentimientos sociales.

En este sentido, el autor agrega que “el arte es la técnica social de la emoción, una herramienta de la sociedad que lleva los aspectos más íntimos y personales de nuestro ser al círculo de la vida social” (Vygotsky, 2006, p. 304). De esta manera el arte es concebido como lo social de nuestro interior.

Estos aspectos que Vygotsky plantea en cuanto al arte en sí, son pertinentes para pensarlos en relación a las prácticas artísticas, ya que estas prácticas también podrían actuar como generadoras de procesos catárticos, creando posibilidades de emanar diversos aspectos propios a través de esta experiencia.

Si bien en la teoría Vigotskiana se menciona la posibilidad de emanar aspectos íntimos o de nuestro interior, no es mi intención que esto sea interpretado desde un binomio adentro-afuera de los sujetos. Por ello propongo la posibilidad de no delimitar un adentro-afuera, sino de concebir el movimiento que puede gestarse al realizar la práctica artística, desde la concepción de *pliegues* que introduce Deleuze.

En este sentido los movimientos se realizan formando pliegues, y el pliegue posibilita que el adentro produzca un afuera, y viceversa. Donde se forman los pliegues, hay un punto denominado *punto de inflexión*, el cual contiene la información sobre el origen del mismo y es donde se forma la subjetivación. Las experiencias y relaciones suceden en ese movimiento en forma de pliegues, donde no hay un adentro ni un afuera delimitado, sino que todo es un pliegue indiscriminado del adentro y el afuera (Deleuze, 2015).

El autor agrega:

Ven que la línea del afuera se pliega, y que al plegarse debe construir un adentro del afuera. (...) El pliegue de la línea del afuera es lo que se llamará zona de subjetivación o el sí mismo: construcción del ser lento que somos sobre la línea de gran velocidad. El pliegue de la línea del afuera es lo que va a definir la subjetivación, es decir el interior del exterior (Deleuze, 2015, p. 194).

Esta construcción de la noción de práctica artística, está abierta a integrar otros aportes y a la problematización de los mismos, posibilitando de este modo un campo de experiencias nuevas y de apertura en el pensamiento, donde se puedan incluir a su vez las relaciones entre personas.

Desde esta perspectiva integradora y en relación al diálogo que establecen estos autores con las condiciones socio históricas, es posible repensar las prácticas artísticas desde una perspectiva social en constante movimiento, en el encuentro con lo no conocido y con lo que acontece, dando lugar a la creación de diversas manifestaciones artísticas y a la constante búsqueda de condiciones que puedan posibilitar la transformación y de favorecer desde esta experiencia los vínculos intersubjetivos.

Ante aquella interrogante que me conducía inicialmente en cuanto a si es posible definir las prácticas artísticas, surge la apertura a lo nuevo, con la convicción de que tales son una manifestación de lo más propio del ser humano.

Por ello me cuestiono si estas prácticas son dignas de definir o delimitar ¿No se estaría con el intento de definir las, restringiendo sus diversas y posibles manifestaciones?

Las preguntas no se agotan, nos sumergimos en una constante búsqueda de posibilidades.

*La vorágine del movimiento
Fuerzas que nos relacionan
La historia, hecha de emociones
Experiencias, el cuerpo
El arte
El instante se vuelve acción
Lo que emerge
La psique ¿dónde está?*

(Nadia Pérez)

De la práctica artística hacia la participación

Otro de los temas que en este ensayo me propongo abordar es la *participación*, tema que a partir de mi tránsito por “Mi aula es un retablo” (Recto, 2015) profundiza mi interés.

Esta experiencia me permitió vivenciar como a través de la construcción de la obra, el títere y las instancias que todo el programa compone, se podía configurar en diversas posibilidades de participar. Creación, mundos nuevos, movimientos, cambios, frustración y apertura que les niños que participaron y sus cuerpos transmitieron son el sustento de esta configuración. Por ello, algunas de las interrogantes que guían este texto son; ¿qué es participar? ¿Por qué es importante participar? ¿Qué relación podemos encontrar con la práctica artística?, pretendiendo de esta forma relacionar la práctica artística con la participación.

Para hablar de participación, es necesario en primer lugar exponer en qué sentido es tomado este término. Esto se debe a que la palabra *participación* está muy presente en el habla común, en múltiples discursos. Se habla de participación política, comunitaria, ambiental, ciudadana, etc. A su vez, puede considerarse en el sentido amplio de -ser parte-. Esto hace que existan y coexistan diferentes tendencias desde dónde se pueda interpretar y utilizar el término, poniendo en evidencia la importancia de ser precisos al hablar de participación.

En este sentido Ferullo (2006) expresa que la construcción de la noción de participación está estrechamente relacionada a la de individuo y al momento histórico en que se determina. Esto la motiva a pensar sobre las formas de *ligazón* que se da entre los seres humanos y las sociedades, comprendiendo la participación como una relación social. Propone considerar la noción de *participación social*, por la amplitud de aspectos que considera que abarca, sosteniendo a su vez, que no hay participación que no sea social. Y que la misma supone procesos complejos, donde se presentan sobredeterminaciones psíquicas y contextuales, que inciden tanto en la implicación como en la afectación de los sujetos que participan (Ferullo, 2006).

La autora agrega:

(...) todo proceso de participación es producto de un aprendizaje social que queda inscripto en el sujeto y puede ser leído, entre muchas otras maneras, como matriz de interacciones aprendidas. Por consiguiente, esta matriz es una construcción histórico-social concreta y, en consecuencia, la participación no puede ser investigada al margen del tiempo y del espacio –también concretos- en que se gestó (Ferullo, 2006, p.47).

Este aprendizaje social que se inscribe en los sujetos, con las sobredeterminaciones psíquicas y contextuales que supone participar, lleva a esta autora a afirmar que “la participación siempre supone una afectación del sujeto” (Ferullo, 2006, p. 48) haciendo énfasis en la importancia a nivel psíquico y emocional referida a poder ser y hacer. Esto favorece a una mirada de la relación que acontece entre los sujetos y el entorno cuando se participa, comprendiendo a la participación como una relación social.

Otra autora que me ha conducido en esta ruta ha sido Maritza Montero, principalmente con sus aportes sobre el concepto de Participación Comunitaria. La misma la define como “un proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales” (Montero, 2004, p. 109). En el sentido de colaboración, de realizar aportes, ya sean ideas o recursos, y de comprometerse con el sentido y los fines de la acción que se lleve a cabo, obteniendo beneficios a partir de los logros colectivos y no únicamente como un acto de intervención o de acción conjunta y organizada (Montero, 2004).

Es relevante lo que expresa la autora, porque de acuerdo a estos aportes, la participación comunitaria como proceso colectivo e incluyente -entre otros aspectos que se mencionan- está dirigido a producir transformaciones a nivel individual y comunitario.

Tener presente estos aspectos que conforman al proceso de participación comunitaria y basándome en la experiencia de mi práctica pre profesional, considero que motiva a pensar y trazar un posicionamiento como profesional de la psicología desde un lugar que incluye y amplía la mirada hacia los diferentes actores involucrados, teniendo presente sus aportes y atendiendo a las singularidades de los procesos participativos, así como a las posibilidades de afectación y transformación de todos los actores.

En alusión a lo comunitario Wajnerman (2018) sostiene que “se debe a su vigencia en la actualidad y a la necesidad de seguir preguntándonos por aquello que nos encuentra y por aquello que desata y sostiene los conflictos en el terreno de lo en-común” (p.14).

Aquello “en-común” me remite a su vez, a la afirmación de Silvia Federici (como se citó en Linsalata, 2015) de que “No hay común si no hay comunidad” (p. 74) en el sentido que ella lo expresa, a un entramado vivo de relaciones sociales, que se produce constantemente y que por lo tanto lo común, es antes que nada, una relación social (Linsalata, 2015).

Si bien este texto se orienta a reflexionar sobre la participación de los niños, en consonancia con lo que resuena de mi experiencia personal, están presentes los diferentes actores con sus diversos grados de participación y compromiso. Con esto me refiero a las familias, docentes, personal de la institución y la comunidad cuando se piensa en las prácticas artísticas en el campo educativo.

Como mencionaba antes, en mi tránsito por la práctica pre profesional “Mi aula es un retablo” (Recto, 2015) surgieron experiencias participativas que me motivan a conducir por esa línea este ensayo, haciendo énfasis en la necesaria aproximación a un análisis crítico – reflexivo en consonancia con lo transcurrido en el proceso de los talleres. Es importante mencionar que este programa se define como “una herramienta participativa donde entre muchos, colectivamente, construyen la “palabra” que dará formas y trayectos” (Recto, 2015, p.13).

La afectación que esta experiencia promovió en los involucrados, se reafirma desde la observación y en base a relatos y devoluciones finales que los niños, las familias e institución (escuela) ponen en escena.

Desde el comienzo de dichos talleres los niños se mostraron interesados por la propuesta, pero su participación en forma oral, principalmente en los dos primeros encuentros, fue muy escasa, en relación a lo que estaba presente en mi imaginario.

Si bien fue un desafío enfrentarse con algunos silencios, esto no impidió que la mayoría de los niños participaran de las consignas propuestas. Una particularidad de estas instancias fue que uno de los integrantes desde el primer encuentro prefirió mantenerse a un costado, observando lo que hacía el grupo. Este caso particular, se mantuvo hasta la mitad de los encuentros, y no por ello podría afirmar que no hubo participación ni compromiso por parte de ese niño. Sino que a su forma y en su tiempo, se fue involucrando, sintiéndose cómodo

y seguro para expresarse libremente. Esto se pudo observar a raíz de su posterior desempeño y sus devoluciones al finalizar los talleres.

En ningún momento esto es considerado de manera negativa, sino que se configura en desafiantes indicios para reflexionar acerca de la participación, de las distintas formas de estar y ser parte de un grupo, así como también de respetar los tiempos de cada uno de los participantes en lo que acontece.

En el *Manual de herramientas para promover y proteger la participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas. La participación como acción creadora*. Elaborado por el Instituto Interamericano del niño, niña y adolescente [IIN], se alude a la participación de los niños como un proceso que implica un desarrollo cíclico de diferentes cambios y un nuevo orden de las posiciones, opiniones y creencias (IIN, 2011).

Propone a la vez, que de acuerdo a este modelo, los componentes que conforman el proceso de participación son la información, el ser escuchado y la incidencia en la toma de decisiones. Dichos componentes se interrelacionan entre sí, por lo cual no se pueden tomar de manera aislada, ni fuera del espacio-tiempo en que se determina dicho proceso. Este proceso supone a la vez, la posibilidad de que se desarrolle en diversos escenarios y dinámicas.

A esto se agrega el carácter de permanencia y alcances que pueden acontecer en dicho proceso:

Por ser constante y continuo, el proceso participativo refleja la expresión de intereses, necesidades, emociones y experiencias (también estereotipos) que comenzarán a relacionarse entre sí, y a la vez con las del grupo o pleno de niños, niñas y adolescentes que participan. Promover climas de libre socialización, de igualdad de oportunidades de expresión, de escucha activa y estimulación para la toma de decisiones personales y grupales constituyen acciones que necesitan ser guiadas. De aquí que se vea también al proceso de participación como una oportunidad de socialización y aprendizaje, más aún por tratarse de personas en etapa de desarrollo físico y cognitivo. (IIN, 2011, p. 20).

Este manual propone tomar la participación como expresión de necesidades, intereses, emociones y cómo posibilidad de tomar decisiones y opinar por parte de los niños. Se trata de un proceso *cíclico* donde se presentan diferentes cambios en cuanto a las posiciones y opiniones, que se puede dar en distintos escenarios, dentro de ellos el educativo.

Lansdown (2005) en relación a la participación de los niños, manifiesta la importancia de tener en cuenta el contexto en el que se dan los procesos participativos, las competencias que tienen los niños para hacerlo e introduce la importancia del posicionamiento de los adultos frente a esto.

La misma propone:

Los niños comienzan a desarrollar las habilidades y competencias necesarias para participar desde que nacen. Sin embargo, la receptividad y el respeto demostrado por los adultos que se ocupan de su cuidado y por el entorno que los rodea pueden incrementar y apoyar el desarrollo de dichas facultades y características personales (Lansdown, 2005, p. 2).

Es por ello necesario repensar los modos de concebir la participación, de incorporar y respetar las diversas formas de expresión y comunicación utilizada por los niños. En este sentido, es posible crear espacios donde puedan ser escuchados y se les informe sobre el mundo que rodea, posibilitando de esta manera que puedan influenciar en él y que sean protagonistas de su propia vida (Lansdown, 2005).

La autora integra en esta conceptualización al mundo adulto, abriendo la interrogante acerca de la importancia e incidencia del posicionamiento de los adultos frente a la participación de los niños. Esto conduce en un primer momento a repensarme sobre mi posicionamiento, despertando nuevas preguntas: ¿escuchamos realmente a los niños? ¿Les damos real importancia a los espacios participativos que involucran a los niños? Las prácticas artísticas ¿pueden contribuir de manera positiva para que los niños participen y el mundo adulto esté receptivo a ello? ¿Reconocemos sus capacidades? ¿Cómo debería intervenir el profesional de la psicología para promover estos espacios y dar visibilidad a las habilidades y competencias que los niños traen consigo?

Victor Giorgi (2016) en relación a esto agrega:

Todo proceso participativo tiene como base el reconocimiento del otro, en este caso del niño o niña, como persona con capacidades y potencialidades que serán diferentes según los niveles de desarrollo alcanzados (Principio de Autonomía progresiva) pero que están presentes en todos los seres humanos desde el inicio de la vida (Giorgi, 2016 p. 57).

Este autor introduce la idea del reconocimiento, lo que me remite a la idea de Axel Honneth, en cuanto al reconocimiento recíproco, eje central de su teoría.

Montañez (2014) menciona que de acuerdo con Honneth (1997) los sujetos somos vulnerables y sensibles a la apreciación de nuestros semejantes. La lucha por el reconocimiento de la identidad implica una tensión moral alojada en la vida social donde los sujetos interactúan y que “alcanzaran la autonomía en tanto logren la afirmación personal, fruto de la aprobación del entorno social” (Montañez, 2014, p. 139).

Honneth (1997) destaca tres esferas de reconocimiento recíproco -basado en Hegel-, que emergen de la esfera de la interacción social en que están inmersos los sujetos. Estas son la atención afectivo-emocional, la igualdad jurídica y valoración social (Montañez, 2014).

Entonces ¿se puede afirmar que al habilitar espacios participativos puede favorecer de alguna manera el reconocimiento por parte de los adultos? Esto ¿posibilita que los niños puedan lograr una identidad personal y autónoma? Reconocer las capacidades, potencialidades y valorar sus aportes ¿afecta en cómo se perciben los niños, en la autoimagen y confianza en sí mismos?

La participación de los niños se puede configurar en una oportunidad de socialización, de aprendizajes, de nuevas formas de relacionamiento y de empoderamiento, favoreciendo de esta manera las relaciones intersubjetivas.

Práctica artística y participación. Encuentro(s) con el derecho de los niños a participar.

En diálogo con las nociones de práctica artística y participación expuestas antes, propongo una búsqueda de posibles puntos de encuentro entre las mismas y el derecho de los niños a participar. Esto con la pretensión de repensarnos desde la práctica profesional.

De los aportes teóricos que conforman estas nociones, podría afirmar que ambas coinciden en la importancia de tener presente el contexto socio histórico en el que se producen y la inexorable inserción del sujeto en ese contexto.

Sí el contexto determina a los sujetos, es posible pensar entonces que determinará también lo que de la misma práctica emerge, así como las posibilidades de participar y a la afectación que de esto acontece, en dicho contexto.

Esto conduce a otro punto en el que se pueden enlazar estas nociones, al entramado que concierne al potencial transformador que tanto las prácticas artísticas como la participación supone en los sujetos.

Bang y Wajnerman (2010) en relación al arte y la transformación expresan:

Nos interesa el ámbito de prácticas de arte y transformación social, ya que reconocemos en ellas su potencial transformador a nivel individual, grupal y comunitario en lo referente a conformación de vínculos solidarios, posibilitador de nuevas miradas, canalizador de deseos y necesidades compartidos, promotor de participación comunitaria, transformador de representaciones e imaginarios sociales, y espacio de creación compartido que trasciende el mero discurso y obliga a poner el cuerpo en acción junto a otros (Bang y Wajnerman, 2010, p.91).

Del carácter transformador nacen interrogantes en relación a cómo pensar las intervenciones desde la práctica profesional, trazando un posicionamiento que visibilice estas instancias potenciales y que permita habilitar y sostener espacios para que los niños puedan desplegar diversas manifestaciones artísticas y que ese movimiento promueva su participación, adquiriendo así un rol protagónico sobre su propia vida.

Este ensayo pretende introducirnos en estas nociones también desde una perspectiva de derechos, invitando a que esta ruta se construya desde la apertura y con la convicción de la importancia de una constante búsqueda de críticas reflexivas que conduzcan por caminos garantistas desde las intervenciones del profesional de la psicología.

En mi recorrido formativo por Facultad de Psicología (UdelaR) inquietudes y deseos me han conducido a pretender profundizar mis conocimientos en relación los derechos de los niños. Lo que reafirma mi posicionamiento ético y compromiso cuando estos derechos se vulneran.

En la conceptualización trabajada por Axel Honneth (1997) en su teoría sobre el reconocimiento, dentro de las esferas del reconocimiento se encuentra la igualdad jurídica. Las relaciones intersubjetivas basadas en el reconocimiento recíproco promueven la interacción social, siendo esto un pilar para la justicia social, esto comprende el respeto hacia los derechos y la autonomía (Honneth, 1997).

En resonancia con esta perspectiva propuesta por el autor, el reconocimiento se enlaza en un entramado de garantías para que los derechos sean respetados. Reafirmando el reconocimiento de las capacidades que los niños tienen para expresarse y participar y la construcción de un mundo más justo para ellos.

La Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989) aprobada en 1989 y ratificada en Uruguay en 1990, inaugura una etapa de protección de los derechos de infancia, donde se pasa a considerar a los niños y adolescentes sujetos de derecho, definidos desde un punto de vista positivo, como personas completas con la particularidad de que están creciendo. La convención plantea a su vez, que la irregularidad queda en el mundo adulto cuando se vulneran los derechos.

En el año 2019 se conmemoraron los 30 años de esta convención, lo cual me motiva a problematizar desde una mirada actual sobre los derechos proclamados allí. Pero de acuerdo a la temática que se aborda en este escrito, me detendré sólo en lo que refiere a la participación de los niños, con la certeza de no olvidar las dimensiones que esta convención abarca.

La participación infantil, se expresa a lo largo de la convención en varios de sus artículos, aunque en la mayoría no de forma explícita sino que haciendo alusión a ella. Esto da cuenta a su vez de las diversas formas y manifestaciones que también a nivel jurídico comprende la participación de los niños y adolescentes.

Los siguientes artículos son ejemplo de ello; en el artículo 12 se establece “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”, “libertad de expresión” incluyendo al medio artístico (art.13), “libertad de pensamiento” (art.14), que se facilite “la participación activa del niño en la comunidad” (art. 23) y “el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento” (art.31).

A su vez, en el Código de la Niñez y de la Adolescencia (Uruguay. (2004, setiembre 14)) [CNA], la participación se encuentra como un derecho humano esencial (art. 9).

Si bien la participación está presente en varios artículos de la convención y también en el CNA ¿Cómo nos posicionamos los adultos frente al discurso y accionar de los niños? ¿Es realmente desde un lugar de apertura y garante, o solo queda en el discurso político, educativo y de salud, pero en los hechos no se concreta?

En este sentido, Giorgi (2016) sostiene que en la actualidad prevalece una concepción de la infancia como sujetos sin voz, no escuchados por los adultos, desvalorizando así sus capacidades de expresión y reflexión. De esta manera, no se acepta que tengan ideas y puntos de vista propios. Esto tiende a invisibilizar en las prácticas cotidianas, el derecho de los niños a participar en sus propias vidas y que sus expresiones sean tomadas en cuenta (Giorgi, 2016).

Si bien desde el mundo adulto se deben garantizar los cuidados de los niños que en relación a su etapa evolutiva no pueden realizar de manera autónoma, esto no implica que no se integren los saberes que traen sobre su propia vida y lo que es importante para ellos. Esto conduce a pensar que las dificultades que se presentan para habilitar espacios de participación por parte de los adultos, radica tanto en la concepción que se tiene sobre los niños como en la imposibilidad de posicionarse en un lugar de escucha y receptividad, que a la vez pueda favorecer su autonomía.

De acuerdo con De León (2015) el derecho a participar de los niños “brinda un contexto de oportunidades que permiten el desarrollo de aprendizajes significativos, de competencias sociales, cognitivas, afectivas, en definitiva, contribuye a potenciar el desarrollo integral de los niños” (p. 33).

La participación promueve en los niños un despertar y una apertura en el desarrollo y sentido crítico y en la posibilidad de ser a través de la toma de decisiones que afectan a su propia vida. De León (2015) expresa que la participación además de ser un derecho humano fundamental, es un derecho facilitador que contribuye a garantizar o al menos a conducir el cumplimiento de otros derechos que la convención promueve.

Es interesante esto que el autor plantea ya que implica reconocer que la participación como derecho amplía las posibilidades aún más, adquiriendo un carácter de facilitador para que otros derechos se cumplan y con ello una apertura al empoderamiento de los niños.

Desde esta perspectiva se configura en un posicionamiento ético para pensar las intervenciones desde la práctica profesional, orientado a mejorar las condiciones de desarrollo, a revalorizar las herramientas que los niños tienen para vincularse con el mundo y las posibilidades que desde las prácticas artísticas se pueden suscitar al tener presente estos aspectos.

La importancia de que los niños participen como reflejo de expresiones, intereses, necesidades, emociones, experiencias y como forma de relacionarse con el mundo implica a la vez, el compromiso de sostener el camino que se traza desde la participación.

Es importante tener presente el contexto en el que estos procesos suceden, las relaciones que acontecen y el carácter transformador que implica que los niños tengan la oportunidad de participar y tomar decisiones en lo que afecta a su propia vida.

Pensar en la práctica profesional y en cómo acompañar estos procesos participativos, me remite a pensar en la noción de *partenaire* que propone Ardoino (1997), la cual implica reconocer la igualdad de condiciones, actuando y reaccionando de manera conjunta. Esto implica reconocer y habilitar espacios para que los niños en iguales condiciones puedan participar y expresarse, contemplando lo diverso de su accionar.

Conclusiones

En la conformación de las nociones que me propuse a lo largo de este texto, he podido decantar diversos aspectos de ello.

La noción de práctica artística comprende el arte desde la concepción vigotskyana, como posibilitadora de experiencias y emociones que emergen desde lo íntimo del ser humano. Esto permite una apertura trazando un camino de posibilidades, incluyendo una mirada desde la Psicología que integra lo múltiple y diverso, ligado a la experiencia y a los posibles movimientos emergentes.

Se comprende a la práctica artística como acción, como hecho que involucra a todo el ser, donde se ponen movimiento las emociones y el cuerpo. Con un potencial transformador capaz de unir aspectos de la vida que en forma directa no se pueden manifestar, o expresar aquello que quizá no se pueda poner en palabras.

La propuesta de este ensayo es una invitación a reflexionar sobre las formas de concebir las prácticas artísticas, revalorizando el hecho en sí, el instante que se vuelve acción y lo que allí acontece. Con la certeza e ilusión de que aún hay espacio para lo nuevo, para que la creatividad nos permita promover infancias libres y empoderadas.

Desde este posicionamiento es que este texto propone pensar desde las prácticas artísticas hacia la participación, como una especie de trayecto que va entrelazando estas nociones y que simultáneamente despliega posibilidades en la experiencia, de nuevas formas de relacionamiento con el mundo.

En la construcción de este texto me propuse también repensarme a mi desde mi experiencia, con la intención de conformar un posicionamiento más consistente para mi futuro accionar como profesional, reafirmando ideas previas y creando nuevas interrogantes, que sigan siendo el motor de búsqueda de nuevas miradas y aprendizajes.

Desde el sistema relacional en el que estamos insertos y atendiendo al contexto actual ¿Cómo pensar y diseñar intervenciones que habiliten espacios para trabajar con los niños, familias y comunidad desde las prácticas artísticas?, teniendo presente la implicación que nos atraviesa, en el sentido que expresa Ardoino (1997), como adhesión inconsciente, que se padece, que es parte de una realidad sociológica que corresponde a las implicaciones

institucionales y una realidad psicológica que es la libidinal. ¿De qué manera podemos promover espacios que permitan modificar condiciones consideradas desfavorables para el desarrollo integral de los niños?

Al hablar de participación se problematiza sobre la importancia del posicionamiento de los adultos frente a esto, de que se reconozcan las habilidades y competencias que los niños tienen para participar, siempre que desde los adultos referentes se habilite y estimule para que esto suceda.

Es importante lo que plantea Honneth (1997) en relación al reconocimiento, para tener presente la incidencia de la aprobación del entorno social, como pilar de la justicia social, comprendiendo el respeto de hacia los derechos y la autonomía.

Desde esta concepción fue introducida la perspectiva de derechos en este ensayo, que si bien me detengo específicamente en el derecho a participar de los niños, trasciende a la participación. Como forma de lucha por un mundo más justo para los niños, contra las desvalorizaciones de sus capacidades y diversas formas de expresión.

Desde esta perspectiva se configura en un posicionamiento ético para pensar las intervenciones desde la práctica profesional, orientada a mejorar las condiciones de desarrollo y como forma de inclusión. Es este sentido la inclusión es comprendida como “proceso democrático integral que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión” (Gentile, 2009, p.35).

Para finalizar es importante aclarar que quedan aún más reflexiones sobre las que seguir construyendo y el compromiso de seguir preguntándonos qué más es posible en el encuentro entre las prácticas artísticas y la participación. En la necesaria problematización acerca de la práctica profesional, sembrar intenciones utópicas de transformación como forma de lucha por infancias libres, creativas, fantasiosas, empoderadas y las prácticas artísticas como disfrute, juego, danza, movimiento.

“La autonomía no está dada sino que es conquista permanente”

(Rebellato y Giménez, 1997, p. 15).

Referencias bibliográficas

- Ardoino, J. (1997, noviembre 4). *La Implicación*. Conferencia impartida en el Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, México. Recuperado de <https://eva.psico.edu.uy › attachment › La implicacion - Ardoino>
- Bang C., y Wajnerman C. (2010). Arte y transformación social: La importancia de la creación colectiva en intervenciones comunitarias. *Revista argentina de Psicología*, 48, 89-103. Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/publicaciones/arte_y_transformacion.pdf
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Tucumán: Montessor.
- De León, D. (2015). Participación infantil: el centro de educación inicial como espacio de participación. En G. Bañuls (coord.), *Educación y psicología en el siglo XXI*. (pp. 33-42). Montevideo: Ediciones universitarias.
- Deleuze, G. (2015). *La subjetivación: Curso sobre Foucault*. Buenos Aires: Cactus.
- Ferullo, A. (2006). *El triángulo de las tres "P": Psicología, participación y poder*. Buenos Aires: Paidós.
- Gentile, P. (2009). Marchas y contramarchas. el derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos). *Revista Iberoamericana de Educación* (49), 19-57.
Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/673>
- Giorgi, V. (2016). Pensar la clínica de niños y niñas desde una perspectiva de Derechos. El Derecho a la información. Análisis de las primeras entrevistas

en un Servicio de Atención Psicológica. *Salud Comunitaria y Sociedad*. 16(4), 53-64. Recuperado de <http://apex.edu.uy/wordpress/wp-content/uploads/2014/12/revistaIT4-08-web.pdf>

Guerra, V. (2014). Subjetivación del bebé e implicación parental: indicadores de intersubjetividad en bebés de 0 a 24 meses. En *Parentalidades y cambios familiares. Enfoques teóricos y prácticos* (pp. 168-183). Montevideo: INAU.

Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento: por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica. Instituto Interamericano del niño, niña y adolescente. (2011). *Manual de herramientas para promover y proteger la participación de los niños, niñas y adolescentes en las Américas*. Recuperado de <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/LaParticipacionComoAccionCreadora.pdf>

Jovè Peres, J. (2002). *Arte, Psicología y Educación. Fundamentación vygotskyana de la educación artística*. Madrid: Machado Libros.

Lansdown, G. (2005). *Cuadernos sobre desarrollo infantil temprano: N36s. ¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños al participar en las decisiones que los afectan*. Recuperado de https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=1930

Linsalata, L. (2015). Tres ideas generales para pensar lo común. Apuntes en torno a la visita de Silvia Federici. *Bajo el Volcán*, 15(22), 71-77. Recuperado de <http://clacso.mobile.redalyc.org/articulo.oa?id=28642148005>

Montañez, S. (2014). Parentalidades/ Reconocimiento/ Amor/ Autonomía. En *Parentalidades y cambios familiares. Enfoques teóricos y prácticos* (pp. 136-147). Montevideo: INAU.

Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.

Moreno, I. (2012). *La justificación del valor. Un punto ciego en las teorías del arte contemporáneo*. Montevideo: Ediciones Universitarias. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12008/4523>

Moreno González, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista iberoamericana de Educación*, 52/2, 1-9. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/expe/3422Moreno>

Naciones Unidas (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de [http://www.unicef.org/panama/spanish/convencion\(3\).pdf](http://www.unicef.org/panama/spanish/convencion(3).pdf)

Recto, G. (2015) Mi aula es un retablo. Guía para la implementación del Programa de Información y Educación preventiva del uso problemático de sustancias y promoción de la salud en Primer Nivel de Atención. Montevideo: Psicolibros Universitarios.

Rebellato, J.L - Giménez, L. (1997). *La ética de la autonomía. Desde la Práctica de la Psicología con las Comunidades*. Montevideo: Roca Viva.

Uruguay. (2004, setiembre 14). Ley n.º 17.823: Código de la Niñez y la Adolescencia. Uruguay. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>

Villegas, Z. (2016). Prácticas y praxis de investigación en las universidades. *Revista ciencias de la educación*, 16(26), 347-359. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/48/art20.pdf>

Vygotsky, L. S. (2006). *Psicología del arte*. Barcelona: Paidós.

Wajnerman, C. (2018). *Arte popular y transformación social comunitaria. Cuaderno en bandada alimentando vuelos* (2a. ed). Buenos Aires: Artes Escénicas.

