



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

**“EMPODERAMIENTO Y PARTICIPACIÓN INFANTIL EN COMUNIDADES VULNERABLES.
LA EXPERIENCIA DE LA JUNTA DE VECINOS INFANTIL DE LA POBLACIÓN VICENTE
HUIDOBRO, COMUNA DE EL BOSQUE”**

Alumna : Soledad Benítez Negrón

Profesor Guía : Omar Ruz Aguilera

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADEMICO DE LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL

TESIS PARA OPTAR AL TITULO DE ASISTENTE SOCIAL

SANTIAGO DE CHILE.

2016

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	6
I ESTRUCTURA METODOLÓGICA	25
1. Planteamiento del Problema	25
2. Preguntas de Investigación	32
3. Objetivos de la investigación	33
4. Hipótesis	35
5. Estrategia Metodológica	36
6. Variables de Estudio	40
I PARTE: MARCO TEÓRICO	41
CAPÍTULO I: INFANCIA EN CONTEXTOS DE POBREZA.	42
1. La infancia como concepto. Su concepción y evolución histórica.	42
2. El desarrollo de la participación infantil en la historia, de objeto de protección a sujeto de derechos.	46
3. Infancia en contextos de alta vulnerabilidad psicosocial, los contextos críticos.	51
CAPITULO II: CONCEPCIONES TEÓRICAS DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL	54
1. El concepto de Participación Infantil	54
2. La participación como necesidad para el pleno desarrollo psicosocial del ser humano.	57
3. Enfoques teóricos de la participación infantil	60
4. La participación y la Convención Sobre los Derechos de los Niños.	68
5. La participación como componente de la educación para la democracia y el ejercicio de la ciudadanía.	71

6.	La participación como fortalecimiento y protección de los niños y niñas ante situaciones de vulneración de derechos.	75
7.	La participación infantil como estrategia de intervención en contextos de violencia.	79
II PARTE: MARCO REFERENCIAL		83
CAPITULO III: PARTICIPACIÓN INFANTIL Y SU CONSIDERACIÓN EN LA POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE INFANCIA		84
1.	La consideración de los niños/as en la participación ciudadana.	86
2.	El escenario actual de la participación infantil en las políticas públicas Chilenas	87
CAPITULO IV: PARTICIPACIÓN INFANTIL EN CONTEXTOS CRÍTICOS, LA REALIDAD DEL ESPACIO LOCAL EN LA COMUNA DE EL BOSQUE.		91
1.	Diagnóstico de la Comuna de El Bosque.	91
2.	Historia de la población Vicente Huidobro II.	103
CAPÍTULO V ANTECEDENTES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN INTEGRAL “BIEN ESTAR” IMPLEMENTADO POR ONG CEPPAC.		109
1.	Contextualización Institucional ONG CEPPAC, Centro de Profesionales para la Acción Comunitaria	109
2.	Proyecto Bien Estar: El modelo de intervención integral De ONG CEPPAC. Fundamentos, propósitos de la intervención y propuesta metodológica.	112

III PARTE: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	121
CAPÍTULO VI: LA HISTORIA Y DESARROLLO DE LA CONFORMACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LA JUNTA DE VECINOS INFANTIL “VILLA FELIZ”.	122
1. Proceso de conformación de la organización: características, proceso de conformación, integración y pertinencia.	122
2. Dinámica de funcionamiento de la organización: estructura, cohesión y dinámicas internas.	130
CAPÍTULO VII “FACTORES QUE INCIDEN EN LOS PROCESOS PARTICIPATIVOS COMUNITARIOS INFANTILES”	139
1. Factores individuales que inciden en los procesos participativos infantiles en la comunidad: significado, motivación, y valoración.	139
2. Factores familiares que inciden en los procesos participativos infantiles en la comunidad: significado, valoración y vinculación	146
3. Factores comunitarios que inciden en los procesos participativos infantiles en la comunidad. Valoración, significado y contribución.	147
CAPITULO VIII: PERCEPCION RESPECTO DEL SIGNIFICADO, LA VALORACIÓN Y LAS EXPECTATIVAS DEL PROCESO PARTICIPATIVO EN EL ESPACIO LOCAL. INTERPRETACIONES DE LOS ACTORES: NIÑOS/AS, FAMILIAS Y COMUNIDAD.	150
1. Interpretaciones de los niño/as respecto del proceso participativo.	151
2. Interpretaciones de las familias respecto del proceso participativo.	166
3. Interpretaciones de la comunidad, en la voz de sus dirigentes, respecto del proceso participativo.	174

CONCLUSIONES	182
HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN	209
APORTES DESDE EL EJERCICIO DE LA PROFESION DEL TRABAJADOR SOCIAL	213
BIBLIOGRAFÍA	220
Fuentes Electrónicas	228
ANEXOS	231
Anexo 1: Operacionalización de Variables	232
Anexo 2: Instrumentos de Recolección de Datos	236

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años y especialmente desde la transición a la democracia, en 1990, el tema de la participación social ha ido en creciente aumento, especialmente impulsado por los estamentos gubernamentales que la han ido incorporando paulatinamente en sus programas de gobierno, entendiendo que la participación social es el componente fundamental y que sostiene el sistema de gobierno democrático, el cual rige en nuestro país actualmente, tal como lo indica la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: “(Chile) Posee un **sistema político republicano, democrático y representativo**, con un gobierno de carácter presidencial”, basado en el artículo 4° de la Constitución Política de Chile (1980).

En este sentido democracia y participación son dos conceptos que están directamente relacionados y son interdependientes; en palabras del premio nacional de educación 1987 y docente de la Universidad de Chile, Marino Pizarro:

“La esencia de la democracia es la igualdad y la participación. Sobre la base de este aserto, podría definirse la democracia como el conjunto de condiciones y relaciones sociales que hacen posible la igualdad y la participación. De allí la necesidad, para una educación democrática, de ser una preparación para el ejercicio real de ella. La democracia es un ideal; un ideal de cómo debe ser la vida en sociedad. Un ideal, no tanto en el sentido de que sea irrealizable, sino porque es un conjunto de valores relacionados con el modo de convivir entre los hombres. Constituye nuestro supremo ideal de sociedad.” (Pizarro. M, 2002:101).

La actual postura gubernamental respecto de la participación ciudadana y su relación con las políticas públicas es precisada por el Ministerio Secretaria General de Gobierno en los siguientes términos:

“La Participación Ciudadana en las políticas públicas contribuye a la mejora de la gestión pública, al posibilitar la incorporación de la opinión ciudadana en las distintas etapas de ésta, lo que fortalece la democracia y permite que los resultados de las políticas estatales sean más efectivos y cercanos a las necesidades de las comunidades. La Política para la Participación Ciudadana en el Marco de la Corresponsabilidad tiene como misión: Fomentar la participación ciudadana para promover una cultura de corresponsabilidad, fortaleciendo los espacios de comunicación entre el gobierno y la ciudadanía, aumentando la transparencia, eficacia, eficiencia y efectividad de las políticas públicas”. (Ministerio Secretaría General de Gobierno, 2011).

Sin embargo y pese a los esfuerzos e intenciones no se ha logrado una participación real de la ciudadanía en las decisiones que les afectan de forma directa:

“En el caso de Chile, ni su tradición histórica, ni su cultura política y sus prácticas estatales, ofrecen modelos útiles para la incorporación de la participación ciudadana. El estado unitario, centralizado y dividido sectorialmente; el sistema político presidencialista (reforzado por el carácter binominal del actual sistema electoral), junto al impacto de las reformas institucionales neoliberales (muchas de las cuales no han sido modificadas con posterioridad a 1990), crean condiciones desfavorables para la participación. La tradición de "iluminismo democrático" del Estado chileno hace que se privilegie el cambio y las reformas "desde arriba" y con "sentido nacional", antes que aquellas dirigidas "desde abajo" y que contengan algún tipo de "ethos local" (Salazar, G. 2000:21)

La participación actual, entonces, responde más bien a una inclusión desde el punto de vista de los derechos ciudadanos, que a una incorporación efectiva del habitante como opinante e influyente en las políticas públicas, produciéndose una disociación entre el

discurso y la práctica respecto a la temática de la participación social y por ende, afectando la igualdad social y el ejercicio adecuado de la democracia.

Esta participación poco efectiva cobra matices más brutales y profundos si añadimos factores de exclusión social de primer orden, como lo son ser niño/a (en una sociedad absolutamente adulto céntrica) y además vivir en comunidades vulnerables, con todas las desventajas y dificultades que ello significa (exclusión social, educacional, en salud, cultural, entre otras). Esta triple ecuación: infancia, pobreza y exclusión social, es la que da origen a ciudadanos poco involucrados socialmente, receptores de políticas públicas y sin conocimiento para un adecuado ejercicio de sus derechos.

Pero esta realidad actual no es casual, sino que es consecuencia y se encuentra directamente relacionada con la evolución social experimentada por los países latinoamericanos, incluidos el nuestro, donde los gobiernos dictatoriales provocaron grandes represiones sociales, los que mermaron los procesos participativos de las comunidades, especialmente las más excluidas, quienes sufren, sin duda, en mayor medida esta exclusión no participativa, tanto de la sociedad en general como en sus propias comunidades, donde factores tan diversos como el individualismo no participativo, el aumento en la sensación de inseguridad y peligro, la presencia de espacios locales tomados por el narcotráfico, entre otros, han logrado mermar las instancias participativas comunitarias, especialmente la de los niños y niñas que habitan en dichas comunidades.

“La dictadura vino a refundar el capitalismo en Chile y para ello debía también cambiar a la sociedad toda; la economía, la noción de democracia y su proyecto histórico. Para ello utilizó el terror como herramienta: no solo asesinó, torturó y exilió, también destruyó el tejido social, las instituciones, e impuso un nuevo orden, que traía una economía neoliberal productora de mayores desigualdades. Esto tuvo una doctrina económica neoliberal elaborada por años, y sabemos que esto fue acompañado por una Constitución Política, la de

1980, que ataba con camisa de fuerza el futuro institucional” (Santibáñez, M.2013:3).

Es por ello que la realidad actual de la participación social en Chile y en específico para este estudio, la participación infantil, responde a un contexto histórico y a un modelo económico heredero de él, basado en una época dictatorial que sumió a los ciudadanos en una época oscura de no participación social y comunitaria, pero que actualmente se abre un nuevo espacio para la intervención social especializada. Sin duda los esfuerzos políticos y especialmente a nivel de la política pública son escasos y altamente insuficientes, ya que aún no logran incorporar a los niños y niñas como sujetos participantes capaces de ejercer sus propios derechos, interviniendo de forma activa en la solución de sus propias problemáticas sociales y comunitarias, perpetuando un modelo que inviciviliza a este grupo humano, otorgándole aún una categoría inferior, impidiendo su legitimización y validación como ciudadanos.

Roger Hart (1993), uno de los pioneros en abordar la temática de participación infantil, señala que la participación está asociada al cumplimiento de otros derechos, entre ellos el de educación ciudadana, señalando que este tipo de participación es:

“...el proceso por el que se comparten decisiones que afectan la propia vida y la vida de la comunidad que uno habita. Es el medio por el cual se construye la democracia, y es un patrón que debe servir para las democracias. La participación es el derecho fundamental de la ciudadanía” (ibíd.: 5)

Por ello afirma, que el ejercicio de este derecho es fundamental para el ejercicio de la ciudadanía y es responsabilidad de todos accionarlo, en especial desde la relación adulto-niño, argumentando con ello que:

“...es necesario que los niños estén involucrados en proyectos significativos junto con los adultos. No es realista el esperar que los niños se transformen de repente en adultos responsables y participativos al cumplir los 16, 18 o 21 años, sin una previa exposición a las habilidades y responsabilidades que esto

conlleva. El entendimiento de la práctica democrática, la confianza y la competencia para participar sólo pueden ser adquiridos mediante la práctica; no pueden ser enseñados en abstracto” (Ibíd.: 6).

Por lo anteriormente señalado, se hace necesario un cambio urgente en el paradigma de la participación infantil, especialmente en las comunidades más vulneradas y excluidas, punto primordial en el que esta investigación sienta sus bases. Si bien aún no existen muchas experiencias documentadas de participación comunitaria infantil se hace necesaria la sistematización y documentación de todas aquellas que puedan entregar nuevo conocimiento al respecto, especialmente aquellas que recojan directamente la opinión de los involucrados, sólo así podremos avanzar en un conocimiento y reconocimiento real de la situación de la participación infantil en nuestro país, lo que permitirá el diseño de las estrategias acordes a esta realidad y el avance sostenido hacia una sociedad más igualitaria y democrática.

Una de estas intervenciones es la realizada por el equipo psicosocial de Infancia y Familia de ONG CEPPAC (Centro de Profesionales para la Acción Comunitaria), que interviene por más de tres años en una de las comunidades más vulnerables y críticas de la comuna de El Bosque, la población Vicente Huidobro II, con su proyecto de intervención integral “BIEN- ESTAR”. Es en este espacio donde se centra esta investigación, realizando un estudio de caso de la “Junta de vecinos Infantil Villa Feliz”, analizando la percepción desde sus propios actores respecto de la participación infantil en el espacio local y vinculándolo con la pertinencia atribuida al modelo de intervención integral implementado por ONG CEPPAC, en relación con la participación infantil en el sector.

Durante un periodo de tres años, el equipo del área de Infancia de ONG CEPPAC, tuvo la posibilidad de ejecutar, con el financiamiento de la Agencia PNP Luxemburgo, el Programa de Infancia y Familia “Bien-estar”. El propósito fundamental del programa buscó que niños/as de sectores críticos, sus familias y comunidad mejoraran sus situaciones actuales de vida, implementando un trabajo con un enfoque integral a

través de la intervención en tres niveles: niños/as, familias y comunidad. Esta intervención tiene a su base una perspectiva de trabajo integral basado en tres enfoques fundamentales: ecológico-sistémico, de resiliencia y enfoque de competencias; esta perspectiva integral tiene como objetivo meta potenciar las habilidades de los propios actores en la consecución de sus objetivos, fomentando la autonomía, el empoderamiento y la participación social de y desde las comunidades intervenidas, especialmente en la población infantil.

El programa Bien- Estar es una propuesta integral de trabajo de carácter preventivo, que es abordada desde un enfoque metodológico de carácter ecológico sistémico, es decir, que entiende su accionar como un proceso dinámico e integrador, que básicamente permite una comprensión de la compleja y permanente interacción de las personas con sus ambientes más o menos inmediatos; esto se realizó mediante una estrategia de intervención que teniendo como eje central el trabajo grupal con niños/as, incorporó, además, intervenciones con familias y comunidad, con actividades especialmente desarrolladas para el cumplimiento de los objetivos específicos, referidos a cada uno de estos niveles y áreas de intervención. En este sentido es que se implementaron talleres socioeducativos para niños/as, talleres de competencias parentales, talleres familiares, actividades recreativas y salidas culturales, trabajo comunitario, trabajo con dirigentes sociales, capacitación en oficio y capital semilla para las familias entre otras acciones, lo que se detallará específicamente en el marco referencial de este estudio, de modo de comprender a cabalidad la intervención y su relación con el estudio realizado.

Pero para comprender esta propuesta, que pretende validar un modelo de intervención integral en comunidades críticas, es que debemos comenzar analizando y reflexionando sobre la realidad nacional actual respecto de la infancia, especialmente las condiciones actuales de los niños y niñas que habitan en comunidades altamente vulnerables y la urgencia de ampliar la intervención y la calidad de ella en estos

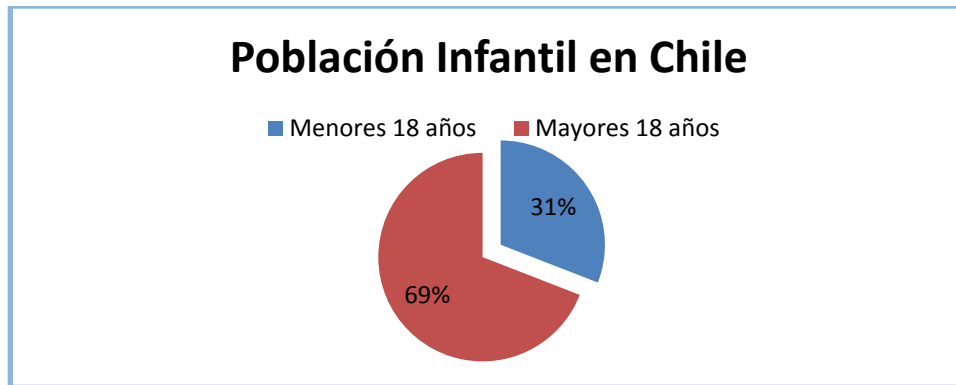
sectores, teniendo como eje central la participación y autonomía final de sus integrantes, a través de procesos reeducativos basados en la resiliencia secundaria.

“Lo que llamamos la resiliencia secundaria, que en nuestra definición corresponde a la capacidad de los niños y niñas que han sufrido dolor y daño traumático para luchar por superar las consecuencias de este daño, desarrollando un proyecto personal y social constructivo gracias al valor terapéutico del amor y la solidaridad que encontraron en su entorno social” (Dantagnan y Barudi, 2011:31).

Para comenzar con este análisis debemos considerar que la infancia en Chile es uno de los grandes temas pendientes en las agendas legislativas de los últimos gobiernos. Sin duda esta deuda es mucho más cruda y brutal en los sectores de alta vulnerabilidad social, en los sectores marginados y que se encuentran alejados del crecimiento económico.

De acuerdo a la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, son niños todas las personas que no han cumplido 18 años de edad (artículo 1). En Chile, de acuerdo a los datos del Censo de 2002 (se consideran como válidos los datos entregados por el CENSO 2002, puesto que los datos del censo 2012 se descartaron debido a una serie de problemas en la obtención y tratamiento de los datos), la población infantil era de 4.671.830 personas, sobre un total de 15.116.435 habitantes, lo que representa un 30,9% del total. Del total de la población infantil a esa fecha, 2.379.281 eran niños y 2.292.549 niñas.

Gráfico N° 1



Fuente: INE. Censo 2002

Proporcionalmente, la población infantil ha ido disminuyendo progresivamente en el país, desde ser la mitad de la población nacional en 1970, a el 34,8% en 1992, y algo menos de un tercio hoy en día.

Por otra parte y en relación a las condiciones de pobreza que experimenta la población infantil es posible afirmar que, pese a que las cifras a nivel nacional dan cuenta de una reducción significativa de la pobreza e indigencia a la mitad desde 1990 a la fecha, la población infantil es la que se sigue viendo más afectada por ellas, sobre todo en zonas rurales (en el 2002, el 13,3% de la población nacional habitaba zonas rurales, y la población infantil rural era del 13,5%).

Junto con ello y en relación a la pobreza por ingresos, obtenidos de la encuesta CASEN, Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (2013), podemos constatar que la pobreza infantil sigue siendo mayor que la pobreza general, ya que la desigualdad y la exclusión afectan en mayor medida a las familias con niñas y niños. De acuerdo a la encuesta, el 23,2% de las niñas y los niños de 0 a 3 años en nuestro país está en situación de pobreza y el 21,6% de quienes tienen entre 4 y 18 años. Es decir, la pobreza infantil en Chile alcanza en promedio al 22,4%; mientras que las que personas que están entre los 18 y 59 años viven en situación de pobreza (en promedio) en un 12,7% y las personas mayores de 60 años, solo en un 8,4%. El contraste preocupante y vergonzoso es que según la metodología tradicional basada en los ingresos, la pobreza en Chile es de un

7,8%, pero la Pobreza Infantil –medida con el mismo instrumento– alcanza la cifra promedio de 22.4%, una diferencia de casi 15 puntos porcentuales.

Si bien, según el reporte de UNICEF (2014), durante los últimos años la Pobreza Infantil se ha reducido en nuestro país, señalando que en el año 2006, año de referencia para Chile, la tasa de pobreza infantil era de un 31,4% y bajó a un 22,8% en 2011. Esto significa que 490.000 niños que en 2006 se encontraban en situación de pobreza, dejaron de estarlo en 2011. Sin embargo, la pobreza infantil en el país sigue siendo un desafío pendiente, pues 1 de cada 5 niños (22,8%) se encuentra en situación de pobreza.

A la luz de los datos de la Encuesta Casen 2013 observamos que esta tendencia continua. Cabe decir que la propensión a que la pobreza afecta en mayor medida a las niñas, los niños, las mujeres, las personas indígenas y en situación de ruralidad se confirma con la medición de variables que están presentes en el enfoque multidimensional. Por ejemplo, la cobertura y el acceso a la Educación básica está garantizada, pero los años de escolaridad más bajos representan un factor de riesgo de pobreza. En Salud, se muestra que un 4,7% de niñas y niños presenta problemas de nutrición (desnutrición o sobrepeso); un 6,1% de las familias no tiene sistema previsual de salud y un 4,8% no ha recibido atención de salud.

Ya hemos visto que la pobreza afecta en mayor medida a la infancia; en este sentido, la variable de Vivienda de la metodología multidimensional nos permite observar que el 9,3% de los hogares presenta problemas de hacinamiento (generalmente esto afecta a las niñas y los niños, que no cuentan con una cama o un dormitorio propio para dormir y descansar, y a las familias migrantes que viven generalmente en situación de precariedad habitacional); el 13,6% tiene problemas de precariedad de la vivienda (situación que también afecta el sano desarrollo integral de las niñas y los niños) y un 5,3% carece de servicios básicos. (ibíd.)

Con todo, estas cifras nos muestran que el crecimiento económico y el desarrollo social que ha tenido el país durante los últimos años no se han visto reflejados en una mejora

concreta de las condiciones de vida de la infancia, especialmente de la primera infancia, lo que es más preocupante porque se ha comprobado que los primeros años de vida son vitales para el desarrollo psicosocial de una persona, entonces este tipo de pobreza es aún más vergonzosa. Sin duda, como sociedad tenemos una gran deuda ética con la niñez, tanto por la pobreza, desigualdad y exclusión que le afectan en su vida cotidiana –en mayor medida que a otros grupos sociales–, así como porque todavía no contamos con una Ley Integral de Protección de Derechos de la Infancia, con una Defensoría de la Niñez y con una Institucionalidad verdaderamente moderna, con financiamiento y poder de decisión que garanticen efectivamente los derechos de todas las niñas, los niños y adolescentes que viven en Chile.

Junto con el análisis de la realidad actual de la pobreza e infancia es necesario considerar que ésta es producto de la desigual distribución de la riqueza en el país. No es una sorpresa para nadie que Chile es un país tremendamente desigual. Según los datos entregados por la OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, (2015), medidas por el índice de Gini, en nuestro país, los ingresos del 10% más rico son 26 veces superiores a los del 10% más pobre, cifra que en el promedio de la OCDE llega a 9,6 veces. Además, el 70% de los asalariados gana menos de \$400.000 líquidos al mes. La mediana de ingresos formales es de \$260.000 líquidos. Eso significa que la mitad de los asalariados gana menos que eso cada mes.

De lo anterior se desprende que la característica principal de esta sociedad es la extrema concentración del capital en un ínfimo número de familias, que contrasta no solo con la población más pobre, sino también con “el trozo de la torta” que reciben los sectores medios, e incluso algunos que podríamos considerar como «altos» en ingresos.

Para aplicar políticas sociales, se suele dividir a la población en cinco tramos o «quintiles» y no se considera entre los beneficiarios al 20% más «rico» de esa escala. Sin embargo, ese «quinto quintil» es por lejos el más diverso de todos. Basta un ingreso per cápita por hogar de \$352.744 para estar en este grupo «privilegiado». Y con \$611.729 por

persona, a ojos del Estado ya se está en la «clase alta» del décimo decil. (CIPER, Centro de Estudios Periodísticos de Chile, 2015).

A nivel de indicadores específicos para medir el grado de satisfacción de derechos fundamentales de los niños, se ha avanzado en el análisis de datos a través del Índice de Infancia, que permite evaluar a nivel nacional, regional y comunal los grados de satisfacción en 4 áreas fundamentales: Salud, Educación, Habitabilidad e Ingresos. En este índice, en base una serie de indicadores, el nivel de satisfacción mínimo es el 0, y el máximo 1. Como país, el promedio alcanza el 0,62. (UNICEF, 2009)

El desglose de la información por regiones y comunas permite detectar las brechas existentes, la tremenda desigualdad que existe en cuanto a la satisfacción de los derechos básicos de los niños en el territorio nacional. Así, las 6 comunas del barrio alto de Santiago se muestran aventajadas respecto de todo el resto, con un índice superior a 0,9 en todas ellas. Ninguna de las demás comunas del país alcanza valores por sobre 0,8 en este Índice. Por sobre el valor promedio (0,6) tenemos un 80,7% de las comunas en el área habitabilidad, 62,1% en salud, 23,5% en educación, y sólo 4,5% en ingresos. Los niveles de logro más bajos a nivel regional se ubican en las regiones del Maule (VII), La Araucanía (IX), y Los Lagos (X). (Ibíd.)

En materia de educación, los indicadores señalan un importante aumento del gasto público en educación en los últimos años, cuestión que ha ido de la mano de una reforma educativa. Sin embargo, los problemas de desigualdad se expresan aquí en términos de una enorme diferencia en la calidad de la educación, además de la subsistencia de sistemas disciplinarios no respetuosos de los derechos de la infancia. Una de las áreas en que la desigualdad nacional es más notoria es la de la educación preescolar, donde en el quintil más rico 1 de cada 2 niños tiene acceso a esta forma de educación, en el quintil más pobre es tan solo 1 de cada 6 niños quien la recibe. 1 de cada 5 estudiantes de 15 años de edad no es capaz de realizar las tareas más básicas de lectura, y 1 de cada 4 apenas logra el nivel mínimo de desempeño lector. (Ibíd.)

En salud, los niños están sujetos en estos momentos a las tendencias que expresan el Plan Auge y los efectos que se empiezan ya a verificar en los sistemas de salud pública y privada. Comparando los índices tradicionales de salud aplicables a infancia, tenemos que entre 1990 y 2003 la mortalidad infantil bajó de 16,0 a 7,8 por cada mil nacidos vivos; la mortalidad materna descendió de 40,0 a 12,2 por cada cien mil nacidos vivos; y la atención profesional del parto subió de 99,1% a 99,8%. Al mismo tiempo, han aumentado su presencia problemas tales como la obesidad y sobrepeso infantil. (Ibíd.)

En otras áreas relevantes para la infancia, se ha ido logrando en los últimos años tener datos que permiten mejorar el diagnóstico.

El trabajo infantil, que es una de las mayores preocupaciones a nivel mundial en temas de infancia, ha sido medido con diversos instrumentos en los años recientes. Una encuesta realizada por el Ministerio del Trabajo en el 2003 reveló que existían aproximadamente 238.000 niños (de entre 5 y 17 años) trabajando, es decir, un 6,6% de la población de ese tramo de edades. La mayoría (83%) de esos niños se encontraban estudiando, pero aquellos que trabajan y estudian dedican en promedio 23 horas semanales a trabajar, lo que constituye un factor que obstaculiza severamente su éxito escolar. (Ministerio del Trabajo y Previsión Social, 2004).

El maltrato infantil y la violencia al interior de la familia son realidades cuya importancia se ha ido relevando en Chile pero aun muestra índices vergonzosos. Según el informe realizado por la UNICEF (2009) sobre el maltrato infantil en Chile el 73.6% de los niños y niñas en Chile sufre violencia física o psicológica de parte de sus padres o parientes. El 53.9% de los niños y niñas recibe castigos físicos. Un 25.4% es víctima de violencia física grave y un 28.5% de violencia física leve. Un 19.7% de los niños y niñas sufre violencia psicológica y un 26.4% de nunca ha vivido situaciones de violencia por parte de sus padres.

La realidad de la Explotación Sexual Comercial de niños/as se ha revelado en los últimos años, sobre todo por el impacto de algunos casos como el de Spiniak o los relacionados

con la iglesia católica y el descubrimiento de redes que operan en este ámbito. Un estudio encargado por la OIT estima que en Chile no menos de 3.719 niños se encuentran en situación de explotación sexual. Sólo tras estos casos de alta conmoción pública se impulsaron reformas legales y la creación de programas tendientes a dar adecuada protección a estos niños. (OIT/IPEC, 2004).

Además de estos problemas graves que afectan a un cierto número de niños/as, nos encontramos con problemas más generales que dicen relación, por un lado, con la subsistencia de leyes y mecanismos institucionales que no se han hecho cargo de los avances en la consideración de los niños/as como sujetos de derechos, y con la labor pendiente de modificar la cultura nacional en aras de esa nueva consideración. De acuerdo a encuestas realizadas a niños y adolescentes, solo un 35% de ellos estima que en su familia siempre se les considera, un 49% declara que se les considera a veces, y un 16% que no se les considera. En cuanto a ser escuchados en la escuela, los porcentajes son de 42%, 48% y 10%, respectivamente. (MIDEPLAN/UNICEF, 2003)

Es en estos sectores y frente a esta cruda realidad es que ONG CEPPAC, Centro de Profesionales para la Acción Comunitaria, hace su apuesta de intervención, implementando un modelo integral de trabajo fundamentando especialmente en las habilidades personales de cada una de las personas y los grupos intervenidos con los que trabaja, en este caso durante tres años consecutivos, con una metodología flexible y fundamentada en el enfoque de la resiliencia. (CEPPAC, 2014).

Es importante mencionar que esta intervención tuvo una base de trabajo basada en un enfoque ecológico sistémico y es este enfoque el que sienta las bases para la construcción de un modelo de intervención integral en comunidades críticas. Para comprenderlo de mejor forma es importante detenerse un poco en este punto y analizar detenidamente lo que llamamos modelo de intervención integral.

Para comenzar a comprender esta propuesta de intervención integral debemos considerar que el desarrollo del ser humano se enmarca en una serie de sistemas

relacionados unos con otros, que son distintos escenarios de interacción con el ambiente. En este caso los sistemas que rodean a los sujetos de intervención, los niños/as y niñas son sus grupos de pares, sus familias, adultos responsables, familias extensas, colegio, grupos de la comunidad, etc.

Sin duda y a la luz de la experiencia de estos tres años, la familia es el sistema que define y configura en mayor medida el desarrollo personal de cada uno de los niños/as con los que hemos trabajado, radicando allí la importancia de un trabajo sostenido con los grupos familiares, tanto en apoyo en el área de las competencias parentales como en el desarrollo social y económico de éstas.

Es tan importante la intervención familiar como primer y más importante medio de socialización de los niños/as, pero no es el único, ya que cada grupo familiar y las relaciones que se dan al interior de éste, se ven influenciados por el exterior, aunque inclusive no se participe directamente en ellos. Así podemos comprender por ejemplo que las tensiones familiares pueden provenir de problemáticas con los vecinos, o como las relaciones en la escuela afectan directamente las interrelaciones del niño/a con su familia, entre otras.

Por ello la intervención realizada por el programa Bien-estar apunta a esta intervención integral, donde cada componente comunitario es de suma importancia para una calidad de vida que se desarrolle lo más saludablemente posible y que permita que los niños/as que habitan en dicha comunidad se encuentren en las condiciones adecuadas para desarrollar sus procesos participativos. (ibíd.)

En este sentido es importante considerar que un niño/a que es maltratado física y psicológicamente, cuyos padres están privados de libertad, que viven en condiciones de hacinamiento y sin espacios comunitarios donde reunirse, entre otros problemas psicosociales, difícilmente podrán experimentar procesos participativos en forma adecuada y saludable, por ello la participación no es una habilidad innata, sino que

responde a un proceso educativo y reconstituyente, tanto de los niños/as como sus familias y comunidades donde están insertos.

Por ello mientras más saludable sea la convivencia comunitaria y a la vez cuando se trabaje con cada uno de los integrantes de esta comunidad en función de su integración y participación comunitaria, mejor será la calidad de vida de este grupo social y en consecuencia mayor la participación infantil, ya que se abrirán puentes solidarios y de autorregulación social.

Si bien apostar por el cambio de una comunidad es un objetivo de un amplio espectro es posible lograrlo con un trabajo metódico y sistemático, basado en el respeto hacia las personas. Así luego de estos tres años de intervención se ha logrado aumentar la participación individual y familiar en las comunidades, disminuir los índices de violencia y maltrato, en especial hacia los niños/as, dinamizar a los barrios, dinamizar las organizaciones barriales e incentivar la participación ciudadana, tanto de los adultos como de los niños/as, en este último punto se destaca la formación de la Junta de vecinos Infantil “Villa Feliz”, única en su tipo en la comuna de El Bosque. (CEPPAC, 2014)

Es importante destacar que el proyecto Bienestar no sólo contempló el enfoque ecológico sistémico, sino que intervino desde la complementariedad de enfoques relevantes para la intervención en comunidades críticas. Es así que al mismo tiempo y complementario con el enfoque ecológico sistémico, la intervención se basó en el enfoque de competencias, el cual parte por reconocer en las personas y grupos capacidades y potencialidades como condición a partir de lo cual se pueden implementar procesos de desarrollo y promoción social que contribuyan al mejoramiento de sus condiciones de vida, reconociendo a las personas que viven en situación de vulnerabilidad como sujetos activos de su propio desarrollo.

Junto con lo anterior, la propuesta programática del programa se fundamentó en el enfoque de la resiliencia, entendida según el concepto del doctor y neuropsiquiatra

chileno Jorge Barudy, (2005), como la capacidad (potencial) de los seres humanos de hacer frente a la adversidad, capacidad y actitud cuyos cimientos se desarrollan en las relaciones de protección y afecto que los adultos brindan a sus niños y niñas desde su nacimiento. Las condiciones de maltrato o trato negligente que sufren los niños y niñas dañan esta capacidad, lo que puede ser revertido por el trabajo que desempeñan personas que asumen el apoyo afectivo y social (nutrición emocional) en etapas posteriores del desarrollo infantil, este proceso se denomina resiliencia secundaria y quienes desempeñan esta labor se denominan tutores resilientes. Quienes integraron el equipo del programa Bien Estar se reconocen como tutores resilientes, que buscan contribuir al desarrollo de los niños y niñas transmitiendo su aceptación incondicional y el reconocimiento de su legitimidad en tanto sujetos. (CEPPAC, 2014).

Esta intervención se implementó en la comuna de El Bosque, que según el Índice de Prioridad Social (IPS) elaborado por el Ministerio de Desarrollo Social (2014), es una de las comunas de Media Alta Prioridad Social. El Índice de Prioridad Social (IPS) es un indicador compuesto que integra aspectos relevantes del desarrollo social comunal, esto es, las dimensiones de: ingresos, educación y salud. Según el IPS 2014 la comuna de El Bosque se ubica en el 2º lugar de la categoría con un índice de 61.52, separados solamente por 2 puntos aprox. de la comuna de San Bernardo, quien ocupa el último lugar en la categoría de comuna con Alta Prioridad Social.

En esta comuna se encuentra la población Vicente Huidobro II, situada en el sector 1 según las divisiones territoriales de la comuna. Esta población surge como un conjunto habitacional de viviendas básicas (departamentos), destinados a los tramos de hogares pobres beneficiados por la política del subsidio habitacional, que desarrolla el SERVIU organismo dependiente del Ministerio de Vivienda y Urbanismo.

La población Vicente Huidobro se inaugura en el año 1993, con familias provenientes de las comunas de El Bosque, Lo Espejo y San Ramón. A fines del año 2012 se realizó una encuesta de la situación económica de las familias participantes del proyecto de infancia implementado por ONG CEPPAC. Según los resultados obtenidos las familias se

encuentran en condición de alta vulnerabilidad social (ingresos, acceso a salud, vivienda, escolaridad, endeudamiento). Junto con ello se debe considerar que la población se encuentra en una zona periférica de la ciudad (segregación residencial), lo que dificulta aún más su integración social e implica disponer de largas horas para el traslado a los lugares de trabajo por la falta de fuentes laborales cercanas (segregación laboral); saturación y baja calidad de los servicios de salud y educacional (segregación escolar), y la presencia de altos índices de consumo de drogas y delincuencia entre los habitantes de la población. (ONG CEPPAC, 2012).

Es en esta realidad y tras un largo proceso de intervención comunitaria de más de tres años, se logra percibir que la participación infantil en contextos de alta vulnerabilidad sólo es posible luego de un proceso previo de reconstrucción resiliente con sus protagonistas, no sólo los niños y niñas, sino también sus familias y comunidades.

Esta intervención da vida actualmente a la Primera Junta de Vecinos Infantil de la Comuna de El Bosque “Junta de Vecinos Infantil Villa Feliz”, quien cuenta con el patrocinio y guía de la Junta de Vecinos de la Población Vicente Huidobro. Esta conformación social, es innovadora a nivel comunitario y a nivel regional, ya que sólo se conoce una experiencia similar ejecutada en la Comuna de San Miguel el año 2006, la que actualmente se encuentra inactiva.

Este empoderamiento infantil requiere de una serie de factores que incidan en su desarrollo, pero además requiere de un grupo humano que reúna las características específicas para conformarlo. Para conocer estos factores participativos es que esta investigación ahondará en primer lugar en el proceso experimentado por ONG CEPPAC y su intervención integral en la población Vicente Huidobro II y en la historia de esta agrupación infantil, conformada hace dos años y compuesta por más de 30 niños y niñas, rescatando sus percepciones respecto del proceso histórico y de los factores que han incidido en su proceso participativo.

En segundo lugar se investigarán los factores individuales, familiares y comunitarios que incidieron en este proceso participativo y por último nos adentramos en las percepciones de los propios actores respecto del proceso experimentado en cuanto al impacto de la intervención integral y del proceso participativo vivenciado por los niños/as, sus familias y la comunidad en la cual están insertos.

Por tratarse de una temática reciente y poco investigada, resulta relevante conocerla y poder realizar un aporte a su desarrollo, sobre todo desde la perspectiva de los niños/as, reconociéndolos efectivamente como sujetos de su propia historia. Desde ahí que experiencias innovadoras como estas deben ser sistematizadas y evaluadas, de modo que el conocimiento respecto a la temática de la infancia esté en constante evolución, adaptándose a las distintas realidades sociales y temporales en las cuales se ubica.

Esta necesidad de documentación se hace más necesaria y relevante aún si consideramos que a fines del 2006 se presentó a la Comisión de Gobierno Interior, Regionalización, Planificación y Desarrollo Social del Parlamento, un proyecto de ley que pretendía legalizarlas Juntas de Vecinos Infantiles como organizaciones comunitarias, teniendo como objeto “fomentar y fortalecer la participación infantil, en orden de transformar efectivamente a los/as niños/as en sujetos de derechos, con capacidad de interlocución válida con el mundo adulto” (Cámara de Diputados, 2006), la que sin embargo, a más de 8 años de presentada aún no tiene una promoción y desarrollo que la legitime, quedando estancada y dormida entre muchas otras iniciativas.

El presente trabajo constituye una investigación de orientación empírica, basada en una metodología cualitativa- cuantitativa. El estudio corresponde a un estudio de caso de tipo exploratorio descriptivo, pues busca dar cuenta de cómo es y se manifiesta el fenómeno a investigar (Hernández, Fernández y Baptista, 1998).

El presente informe de Tesis está organizado en base a los siguientes ítems: en primer lugar y mediante la presente Introducción presentamos la idea principal que guía esta

Tesis: la participación infantil en contextos vulnerables, el modelo de intervención integral basado en el enfoque de resiliencia. Luego abordamos el planteamiento del problema que nos lleva a realizar esta investigación, señalando las preguntas y objetivos que guían el presente estudio. Además, daremos a conocer la estrategia metodológica utilizada para la recopilación de la información y el análisis de ésta.

A continuación se presenta el marco teórico, el cual nos permite acercarnos a la comprensión del problema de investigación desde los planteamientos de diversos autores respecto del concepto de infancia y su evolución a lo largo de la historia, además de considerar los enfoques teóricos respecto de la participación infantil y sus diversas aristas. En seguida desarrollamos el marco referencial, el cual nos acerca al problema de investigación contextualizando por una parte el marco institucional y su enfoque de intervención, y por otra, la realidad comunal y específica de la población estudiada.

Seguidamente presentamos los resultados obtenidos en el proceso de investigación, enfocándonos en la implementación del enfoque integral, los factores de participación infantil y las percepciones de sus protagonistas respecto de su proceso participativo. Además nos adentraremos en la experiencia específica de la Junta de Vecinos Infantil y la visión del proceso participativo experimentado por sus actores.

Para finalizar el presente documento, damos a conocer las conclusiones elaboradas a partir de las reflexiones que nos genera la presente investigación, como así también los hallazgos develados durante el proceso y los aportes que podría realizar nuestra profesión a la reflexión y acción social en torno a la temática de la participación infantil, específicamente en los ámbitos locales comunitarios de alta vulnerabilidad social.

I. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La infancia es uno de los tantos grupos sociales que a lo largo de la historia ha sido invisibilizado y no reconocido por los adultos, no considerando a sus miembros como sujetos ciudadanos capaces de ejercer sus propios derechos. Esto porque la cultura dominante y adulto-céntrica de nuestra sociedad continúa asignando una categoría inferior y dependiente a la figura del niño/a, lo que impide su validación y legitimación como ciudadano. Actualmente se toman decisiones que apuntan a proteger a los niño/as, pero que no entregan las herramientas para que dicho grupo social participe y se haga escuchar. Para ello, se requiere promover su figura como la de un actor social que puede opinar y participar sobre los asuntos que le afectan, tanto a ellos como a la sociedad en la que habitan.

Para la Corporación OPCIÓN (n.d), -Corporación Chilena privada sin fines de lucro, fundada en 1990, cuyo objetivo es proteger y defender los derechos de niños, niñas y adolescentes, y diseñar propuestas para mejorar la calidad y eficacia de las políticas públicas-, la participación infantil es entendida como un derecho inherente del niño, niña y adolescente a incidir en aspectos de su vida y la sociedad a la cual pertenece. Para que la participación se desarrolle se requiere que el niño/a esté informado, emita opinión, sea escuchado, se forme un juicio propio y tome decisiones, ejerciendo así plenamente sus derechos en igualdad y dignidad.

En este sentido, en nuestro país existen muchas intenciones que promueven esta participación social, pero aún desde la perspectiva adulto-céntrica; una de las guías de esta participación se encuentra en La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) de 1989, ratificada por Chile en 1990, este es el instrumento jurídicamente vinculante que obliga al Estado a llevar adelante las acciones que garanticen los derechos allí consagrados. Sin embargo la Convención no explicita la participación como un derecho propiamente tal, sino que lo incluye dentro de sus demás principios; la

participación es uno de los cuatro principios fundamentales, que se expresa en varios derechos: formación de un juicio propio, la libertad de opinión y de expresión, ser escuchado y tomado en cuenta, buscar, recibir y difundir ideas, ser informado y a buscar información, la libertad de asociación y reunión, la libertad de pensamiento y conciencia y la consideración de sus puntos de vista.

Según el mismo tratado, la participación no debe ser solamente un acto momentáneo, sino el punto de partida para un intenso intercambio de pareceres entre niños, niñas, adolescentes y adultos sobre la elaboración de políticas, programas y medidas en todos los contextos pertinentes de la vida de ellos. Finalmente, el principio de participación también debe tenerse en cuenta para interpretar y hacer respetar todos los demás derechos consagrados en la CDN.

A pesar de los 25 años transcurridos desde la aprobación de la Convención, los esfuerzos realizados desde la sociedad civil y desde el Estado, y los avances efectuados y materializados en distintos planos, continúa existiendo una importante brecha entre los derechos consagrados en los textos legales y su reconocimiento a nivel de las culturas y las prácticas cotidianas. Las nuevas normativas coexisten con creencias y representaciones culturales fuertemente naturalizadas que reafirman la subordinación del niño/a ante el adulto desconociendo su calidad de ciudadanos.

La adecuada participación infantil resulta esencial para las niñas y los niños como un proceso de aprendizaje democrático de sus relaciones con la sociedad, así como por la importancia misma de la expresión de sus intereses, preocupaciones, deseos y como una herramienta de protección. Es, además, un instrumento educativo para su posterior desempeño adulto en las decisiones del país y en el desarrollo de las generaciones futuras.

Actualmente el gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet creó en el año 2014 el Consejo Nacional de la Infancia, organismo que tiene la responsabilidad de elaborar la Ley de Garantías y Derechos de la Infancia y la Adolescencia y el Código de Infancia. Así

también, el programa de gobierno señaló que se fortalecerá la participación social y la capacidad de incidencia de los niños/as en el ámbito comunal, barrial y en otros contextos. Estas prioridades gubernamentales se suman a las acciones y propuestas que organizaciones de la sociedad civil y otros organismos internacionales, parlamentarios y organizaciones de niños/as han planteado histórica y recientemente.

De este modo, existe un contexto favorable para proponer enfoques, medidas y políticas que aporten al cumplimiento de los compromisos asumidos en favor de los derechos de los niños/as y en cuyo proceso sean protagonistas activos. A casi 25 años de ratificada la CDN, Chile es el único país en América Latina que no cuenta con un marco institucional que integralmente reconozca a los niños/as como sujetos de derechos. En efecto, no existe un reconocimiento constitucional, una ley de protección integral, un código de la infancia, un ente defensor y una institución con prestancia y mandato para coordinar las iniciativas públicas hacia la infancia y adolescencia en una perspectiva de derechos.

A esta falta de transformación de la institucionalidad, se suma la vigencia de una cultura autoritaria y adulto-céntrica que se resiste a abrir espacios para la expresión y escucha de la opinión de los niños/as en sus espacios cotidianos y en todos los niveles de las entidades del Estado que actúan con ellos, así como frente a los desafíos del desarrollo que enfrenta el país y que les afectan.

Ahora bien, el panorama nacional respecto a la representación de los niños/as en la población chilena nos presenta lo siguiente: La población total de Chile¹ estimada al 30 de junio de 2013 es de 17.556.815 habitantes. De éstos 8.688.067 son hombres y 8.868.748 son mujeres. La estimación para la población menor de 15 años para ese mismo año muestran que en Chile ese segmento alcanza los 4.006.219, lo que representa un 24.4% del número total de habitantes de nuestro país, según datos del último Censo 2002.

De acuerdo a la encuesta Casen 2009 (op.cit), el 15,5% de la población entre 12 y 17 años que reside en zonas urbanas participa en alguna organización o grupos organizados, y lo propio ocurre con el 14,1% que reside en zonas rurales. Dicha participación se concentra en grupos religiosos, clubes deportivos o agrupaciones culturales.

Algunas tendencias de la participación de niños/asa tener en cuenta son: La VI Encuesta Nacional de Juventud (INJUV, 2009) indicó que el 90% de las y los adolescentes entre 15 y 19 años “no se sienten escuchadas/os, ni partícipes de un mundo político/público que las y los infantiliza” y “no se sienten ciudadanas/os legitimadas/os”.

En efecto, según la VII Encuesta Nacional de Juventud 2012, solo el 15% de los y las adolescentes entre 15 y 19 años se siente interesado/a o muy interesado/a en política, al tiempo que el 83,8% se manifiesta poco o nada interesado/a. Lo anterior contrasta con el 51,2% que en esta misma encuesta indica que participa de organizaciones o grupos que defiendan alguna causa social. Este tipo de participación se refiere al involucramiento en diversos tipos de manifestaciones o campañas por internet, a la participación en organizaciones sociales (principalmente deportivas y recreativas) y el voluntariado.

Sin embargo, es escasa la participación en espacios vinculantes con su comunidad, como organizaciones vecinales u otras instancias a nivel institucional en que se decidan materias que les afectan, y menos aún, en un rol de dirigente/a. En cuanto a formas de participación identificadas como menos convencionales, el grupo entre 15 y 19 años es el que más participa en comparación con otros grupos etarios de jóvenes; 26% de ellos indica que ha participado en los últimos 12 meses en una marcha, 23% en un paro y un 14% en una toma. (AECID – INJUV – PNUD, 2010).

Frente a este panorama respecto de la participación, observada como un proceso más bien opinante y poco incidente debemos sumar un factor significativo para este estudio: el de la pobreza. Según datos entregados por la encuesta Casen 2013 (op.cit) podemos observar que la situación de pobreza afecta en forma directa a los menores

de 18 años. Según los datos de la encuesta podemos observar que la pobreza por ingresos muestra una tendencia a la baja respecto de la medición anterior, esta muestra una diferencia porcentual mayor en un 10% aproximado respecto de los mayores de 18 años.

Del 22% de niños que vive en situación de pobreza, un 7,5% lo hace en condiciones de extrema pobreza. En términos de pobreza multidimensional esta es aún más grave para la población que se encuentra en la primera infancia (de 0 a 3 años), la que representa una tasa de 26,7%. Junto con ello se puede observar la gran diferencia en la brecha de distribución de los ingresos, ya que la mayor parte de la población menor de 18 años se concentra en el quintil más bajo, el quintil I, con un 30,1%, marcando una clara diferencia con el quintil V, que concentra un 10,2% de la población menor de 18 años. (Ibíd.)

Esta ecuación brutal de pobreza y exclusión social marca la tendencia de la participación infantil actual. Por una parte las comunidades vulnerables se encuentran cada vez más excluidas del sistema (exclusión social, educacional, recreacional, participativa, laboral, de salud, etc.), contando con un sistema que prioriza más bien la protección de la infancia frente a las vulneraciones que una consideración verdadera de los niños y niñas como ciudadanos plenos de derechos, con posibilidad de incidencia en las temáticas que les afectan directamente. En este sentido el paradigma actual presenta una “falsa participación”, ya que considera a los niños y niñas y se informa de sus opiniones al respecto pero no los involucra en la toma de decisiones ni promueve las organizaciones infantiles locales, que funcionen fuera del ámbito escolar, que es donde mayor participación podemos observar.

En el espacio local, donde se inscribe esta investigación, la comuna de El Bosque, esta panorámica no muestra grandes diferencias, de acuerdo con los antecedentes recogidos por el “Diagnóstico sobre la Infancia” (2010) elaborado por la Municipalidad de esta comuna. En relación al eje transversal relacionado con el **Derecho a la participación** encontramos que su enfoque está representado de la siguiente forma:

“(El derecho a la Participación), está referido al conjunto de derechos que garantizan la condición de sujeto social a niños, niñas y adolescentes. Tiene vinculación con los procesos de incorporación a la toma de decisiones de su propia vida y de su contexto, ubicando a niños y niñas como protagonistas de su desarrollo. Se manifiesta en el derecho a obtener información y expresar lo que siente, decir lo que piensa y ser escuchado por adultos (especialmente frente a decisiones que los afectan), reunirse con otros e incorporarse a organizaciones, (y) tener canales de expresión.” (Ibíd.: 4)

Si bien hay una intencionalidad de incorporar a los niños y niñas en el ámbito de incidencia estos no se ven materializados en la práctica, ya que no existe una política local que promueva la asociatividad local y comunitaria, solo se han observado intenciones aisladas que no han logrado constituirse como experiencias que trasciendan en el tiempo.

En este sentido esta investigación pretende relacionar el tema de la participación social en contextos de pobreza con el área educativa social. Es decir, plantea que en contextos de pobreza dura y en comunidades altamente excluidas es imposible desarrollar procesos participativos sin realizar previamente un proceso reparatorio de aquellos episodios traumáticos que han experimentado los niños/as que han sido vulnerados en sus derechos. Esta vulneración entendida como la falta de oportunidades e igualdades socioeducativas que dejan a los niños y niñas de estos sectores en situación de desventaja y también incluye aquellas vulneraciones de mayor gravedad, como el maltrato físico y emocional, el abandono, el abuso y muchas otras, que marcan y definen la vida de los niños/as que las sufren.

Así entendido, para que los niños y niñas puedan involucrarse en procesos participativos adecuados deben experimentar procesos reparatorios (a través de una intervención resiliente basada en un modelo de intervención ecológico sistémico) que permita que al momento de insertarse en el proceso participativo comunitario los

niños/as cuenten con las habilidades sociales necesarias para hacerlo de forma adecuada.

Estos planteamientos orientan el problema de investigación que guía este estudio, que por una parte observa el proceso y la historia de conformación de la Junta de Vecinos Infantil en el contexto de la intervención integral y su actual funcionamiento en un contexto de alta vulnerabilidad psicosocial; por otra parte intenta explorar los factores de incidencia en esta conformación y permanencia, ya sean individuales, familiares y comunitarios y finalmente indaga en las percepciones de los actores involucrados en este proceso participativo, los propios niños/as , sus familias y la comunidad. Esto implica responder a las siguientes preguntas de investigación, presentadas a continuación.

2.- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

Derivado de lo antes expuesto, se plantean las siguientes preguntas que centran el presente estudio:

- ¿Cuál es el proceso de conformación y funcionamiento de la Junta de Vecinos Infantil Villa Feliz de la población Vicente Huidobro II de la comuna de El Bosque?
- ¿Cuáles son los principales factores – individuales, familiares y comunitarios- que inciden en la presencia y mantención de una organización comunitaria infantil en contextos de alta vulnerabilidad social?
- ¿Cuál es la percepción de los actores involucrados – niños/as, familias y comunidad - respecto del proceso participativo experimentado por los niños/as de la JJVV infantil Villa Feliz, perteneciente a la población Vicente Huidobro II de la comuna de El Bosque?
- ¿Cuál es la relación que existe entre el proceso participativo experimentado por los niños/as y la intervención social integral implementada por el equipo profesional en esta comunidad?

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL N°1

Describir el proceso de conformación y funcionamiento de la organización experimentado por los niños/as participantes de la JJVV infantil “Villa Feliz”.

Objetivos Específicos:

- ❖ Caracterizar la experiencia concreta de participación por parte de los niños/as de la Población Vicente Huidobro en la Junta de Vecinos Infantil “Villa Feliz”.
- ❖ Precisar la estructura actual de funcionamiento de la organización infantil.

OBJETIVO GENERAL N°2

Describir los factores que inciden en la participación de los niños/as de la Junta de Vecinos Infantil de la población Vicente Huidobro II en dicha organización.

Objetivos Específicos:

- ❖ Identificar los factores individuales que impulsan la participación infantil en los niños y niñas de la Población Vicente Huidobro en relación al significado, las motivaciones, la contribución y vinculación con la organización.
- ❖ Identificar los factores familiares que inciden en la participación infantil en relación con la valoración y la vinculación que los niños/as observan en ellos.
- ❖ Identificar los factores comunitarios que inciden en la participación infantil en relación con la valoración y la vinculación que los niños/as observan en ellos.

OBJETIVO GENERAL N°3

Evaluar las percepciones de los actores involucrados en el proceso participativo respecto del significado, la valoración y la vinculación comunitaria infantil.

Objetivos Específicos:

- ❖ Explicitar los significados, las valoraciones y vinculación de los niños/as pertenecientes a la organización respecto de su experiencia participativa.
- ❖ Identificar las opiniones de las familias de los niños/as de la Junta de Vecinos Infantil respecto del significado, la valoración y vinculación con la experiencia participativa.
- ❖ Identificar las opiniones de los dirigentes de la Junta de Vecinos Adulta Vicente Huidobro II respecto del significado, la valoración y vinculación con la experiencia participativa.
- ❖ Relacionar la experiencia participativa con el enfoque de intervención integral en comunidades críticas.

4.- HIPÓTESIS

Hipótesis N°1.

Los niños/as participantes de esta experiencia, reconocen hitos de conformación relevantes e identifican la estructura de funcionamiento de la organización Junta de Vecinos Infantil.

Hipótesis N°2.

Los niños/as de la organización investigada identifican los factores –individuales, familiares y comunitarios- que inciden en el proceso participativo en la Junta de Vecinos Infantil.

Hipótesis N°3

Los actores involucrados en la organización estudiada tienen una percepción positiva respecto del proceso participativo experimentado en función de sus opiniones y valoración respecto de la experiencia percibida en la Junta de Vecinos Infantil.

Hipótesis N°4

La estrategia de intervención integral promueve los procesos participativos de los niños/as y niñas que habitan en comunidades vulnerables.

5.- ESTRATEGIA METODOLÓGICA

A continuación se presentan en forma específica los aspectos metodológicos esenciales que guían el trabajo investigativo.

5.1 TIPO DE ESTUDIO

La presente investigación corresponde a un estudio de tipo **exploratorio-descriptivo**, que además, intenta analizar los resultados obtenidos y relacionarlos con la estrategia metodológica implementada en el programa, por lo cual también abarcaría un área **explicativa**, aunque de forma más incipiente.

El aspecto exploratorio está dado principalmente porque la temática de la participación infantil es relativamente nueva, que de hecho adquiere relevancia luego de la Convención Sobre los Derechos del Niño de 1989, destacándose esta importancia aún más durante la última década. Junto con ello y no menos importante es destacar que esta experiencia, basada en la intervención integral en comunidades críticas y la conformación de la Junta de Vecinos Infantil en una comunidad vulnerada es una iniciativa única y pionera en la comuna de El Bosque, por ello a través de esta investigación, se intenta generar un conocimiento que permita un incremento en las investigaciones en el tema y, además, construir una mirada desde los mismos actores del proceso cultural e identitario que significa la participación infantil y sus factores asociados, permitiendo una mejora constante en el área de la intervención infantil comunitaria.

Por otra parte no se busca solamente explorar la temática, sino que también describir aquellas variables que la intervienen, entre ellos los factores que inciden en la participación infantil y la percepción de los propios actores, configurándose de esta forma el tipo descriptivo de la investigación. De acuerdo a Danhke (1989):

“los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan dato sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Esto con el fin de recolectar toda la información que obtengamos para poder llegar al resultado de la investigación”. (Citado por Hernández, et al, op.cit: 117)

Junto con ello la investigación pretende ir más allá de la exploración y descripción del fenómeno estudiado, intentando explicar la relación existente entre las variables estudiadas y el modelo de intervención implementado, esto de forma incipiente, ya que dicho análisis se basa principalmente es las percepciones de los actores intervinientes en el proceso, tomando principal interés en sus subjetividades y entorno más inmediato, que mediante sus argumentos proveen el elemento fundamental para el análisis.

En enfoque del estudio es mixto, que integra las perspectivas cualitativas y cuantitativas. La elección de una metodología mixta responde especialmente a la eficacia de usar ambos criterios en complementariedad para la explicación de la realidad social en torno al tema de la participación infantil, de acuerdo al planteamiento de Alfonso Ortí (1995) es necesario considerar que dada la complejidad de la realidad social los enfoque cuali y cuanti deben ser complementarios en tanto ambos son insuficientes por sí solos, porque los procesos de la interacción social y del comportamiento personal implican tanto aspectos simbólicos como elementos medibles.

Junto con lo anterior, el estudio es de tipo no experimental, pues no hubo manipulación de las variables. Asimismo, es de tipo transversal, pues los datos fueron recolectados en un momento determinado y único (Hernández, et al. Op.cit), entre los meses de agosto y noviembre del 2014.

5.2 UNIVERSO

Corresponde a la totalidad de la población Vicente Huidobro II, correspondiendo a un total 5.543 habitantes, de los cuales 2.738 son hombres y 2.805 son mujeres.

5.3 MUESTRA

La muestra corresponde a un estudio de caso, la Junta de Vecinos Infantil Villa Feliz, perteneciente a la población Vicente Huidobro II, comuna de El Bosque. Por tanto, para efectos de este estudio, la muestra es de carácter teórico y corresponde a los actores involucrados directamente en la experiencia de conformación y desarrollo de esta iniciativa: los propios niños/as participantes del grupo (30 niños/as, correspondiente a 7 dirigentes y 23 socios/as), más 13 personas asociadas en forma directa al proyecto: 10 representantes de los grupos familiares y 3 dirigentes sociales que participaron en los diversos focus group que se realizaron para la recolección de la información necesaria.

5.4 Técnicas e Instrumentos Recolección de datos

Para la recolección de los datos se utilizaron tres instrumentos:

- A) Cuestionario semi - estructurado**, con 54 preguntas de tipo abiertas y cerradas, que fue aplicado a la totalidad de los niños/as (30 niños/as) pertenecientes a la organización, con participación activa el 2º semestre de 2014.

- B) Grupo focal:** se realizaron grupos focales a los 2 grupos intervinientes de forma directa en la experiencia estudiada: niños/as y familias; con un total de 20 informantes, los que fueron seleccionados en forma no probabilística y que se desglosan de la siguiente forma:
 - **NIÑOS/AS:** 10 niños/as pertenecientes a la organización (socios y dirigentes), en este caso se consideró una muestra no probabilística de niños/as de entre 6 y 14 años, de modo de facilitar el proceso de discusión y el intercambio de opiniones.

Se consideró para ello la variable tiempo de permanencia en el proceso y participación activa. Se realizaron dos focus group de 2 horas aproximadas cada uno, que permitieran recoger las percepciones de los niños en relación con el proceso participativo en la Junta de Vecinos Infantil, adentrándose en los indicadores valoración y expectativas, recogidos a través de sus visiones y opiniones.

- **FAMILIAS:** 10 adultos miembros de las familias de los niños/as pertenecientes a la organización, se consideró una muestra no probabilística de familiares o adultos responsables de los niño/as considerando para ello la variable tiempo de permanencia en el proceso y participación activa. Se realizó un focus group de 2 horas aproximadas de duración que permitiera recoger las percepciones de las familias en relación con el proceso participativo en la Junta de Vecinos Infantil, profundizando en los indicadores valoración y expectativas, recogidos a través de sus visiones y opiniones.

C) Entrevista Grupal:

- **COMUNIDAD:** 3 dirigentes sociales pertenecientes a la Junta de Vecinos Vicente Huidobro II: Presidenta, Secretaria y Tesorera. Se realizó una entrevista colectiva de 2 horas aproximadas de duración que permitiera recoger las percepciones de las dirigentes en relación con el proceso participativo en la Junta de Vecinos Infantil, profundizando en los indicadores valoración y expectativas, recogidos a través de sus visiones y opiniones.

5.5 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS.

Datos cuantitativos: se utilizó la Matriz computacional del programa EXCEL, en el que se analizaron las estadísticas y los gráficos obtenidos, mediante una tabla dinámica de procesamiento de datos.

Datos cualitativos: se utilizó análisis de discurso para la abstracción de la información obtenida de los focus group y la entrevista grupal.

6. VARIABLES DE ESTUDIO.

- Conformación y funcionamiento grupal
- Factores condicionantes de la participación infantil
- Percepciones del proceso participativo

PRIMERA PARTE:
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

INFANCIA EN CONTEXTOS DE POBREZA.

1. LA INFANCIA COMO CONCEPTO. SU CONCEPCIÓN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA

El concepto de infancia varía considerablemente a lo largo de la historia y en las diversas culturas y sociedades. Los fenómenos sociales, entre ellos la evolución de la infancia, se deben contextualizar históricamente, ya que evolucionan en el transcurso del tiempo y se diferencian según las culturas donde se desarrollan.

Las prácticas de crianza y del cuidado de la infancia han variado y evolucionado a lo largo de la historia de la Humanidad. En el pasado, la infancia ha sido considerada invisible para los adultos, debido a la concepción de esta etapa como inútil. De una forma lenta y paralela a la adquisición de los Derechos del Hombre, la infancia ha sido considerada como un colectivo de especial protección, debido a la adquisición como valor emergente. Repasar históricamente las formas de visionar la infancia, así como la evolución que se ha producido para su protección, nos ayudará a entender la actual concepción de la infancia y como ha surgido la necesidad de su protección y actualmente su incipiente consideración como ciudadano sujeto de derechos.

La infancia es un concepto que se construye socialmente, evoluciona en el transcurso del tiempo y varía en las diferentes culturas. Es una construcción social que está relacionada con los diversos acontecimientos sociales, históricos, económicos y culturales, entre otros. (Álvarez, J. 2011).

Podemos analizar la palabra niño según tres acepciones:

1. Etimológicamente, la palabra niño, deriva del latín *infantis*, el que no habla. Está compuesta por el prefijo *in-*, de negación, y por el participio presente del verbo *fāri*, hablar (Diccionario Garzanti. 1980). De acuerdo al Diccionario de la Real Academia de la Lengua, *infante* es una denominación legal relativa a los menores de edad.

2. Legalmente es la persona con una edad comprendida entre el nacimiento y los 18 años, excepto que haya alcanzado la mayoría de edad, de acuerdo a lo estipulado por la ley. La Convención sobre los Derechos del Niño, señala que "se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad". (CDN, op.cit).

3. Desde la evolución psicoafectiva: Se entiende por niño o niña aquella persona que aún no ha alcanzado un grado de madurez suficiente para tener autonomía.

A pesar de la existencia de la infancia en el transcurso de la historia, no siempre ha sido objeto de protección, debido a su invisibilidad como colectivo (De Mause, 1982). Si nos remontamos a la Edad Media, como plantea María Alzate (2002), nos encontramos con una concepción de la infancia basada en el control absoluto de la voluntad del niño. El "menor" era considerado objeto del padre y/o estado, esto coincidía con un gran índice de mortalidad infantil, ya que el interés por los infantes prácticamente no existía y eran considerados como hombres pequeños que pronto deberían realizarse como hombres completos.

En las culturas antiguas, la infancia fue vista desde la mirada adulta de forma confusa, pues pasa de una imagen sobreprotegida a una de violencia, en donde niños/as aprendían labores a realizar para ser insertados a la vida colectiva. (Corporación Opción, 2001) En el mundo clásico, la comunidad dependía de la familia, por lo que la infancia era una etapa de preparación para la vida adulta y su inclusión pronta en la comunidad. (ibíd.).

Según la concepción de Philippe Ariés, historiador francés, pionero en la historiografía de la infancia (citado por Cortés, J. 2000), quien planteó, por allá por la década del 60, que la infancia fue descubierta entre fines del siglo XVII e inicios del XVIII. Su tesis plantea que en esa época los niños no eran percibidos como una categoría específica, diferente; y pasaban por un período relativamente breve de estricta dependencia física,

a ser socializados directamente en el mundo adulto a través del contacto con la comunidad (ibíd.).

Se podría decir que un primer "sentimiento" considera que en la Edad Media, y durante mucho más tiempo en las clases populares, los niños vivían mezclados con los adultos, desde que se les consideraba capaces de desenvolverse sin ayuda de las madres o nodrizas, pocos años después de un tardío destete, aproximadamente a partir de los siete años. Desde ese momento, los niños entraban de golpe en la gran comunidad de los hombres y compartían con sus amigos, jóvenes o viejos, los trabajos y los juegos cotidianos. El movimiento de la vida colectiva arrastraba en una misma oleada las edades y las condiciones, sin dejar a nadie un momento de soledad ni de intimidad. En esas existencias demasiado densas, demasiado colectivas, no quedaba espacio para un sector privado. (Alzate, M. op.cit)

A partir del siglo XIII y XIV comienzan a aparecer imágenes de niños/as, principalmente en la figura de Jesús, ángeles y niños/as desnudos, de acuerdo a la iconografía religiosa. La iconografía laica evoluciona posteriormente en un sentido similar, en los siglos XV y XVI, desde la representación de niños en compañía de adultos hasta la representación de niños solos, que comienza a ser usual a partir del siglo XVII. Este siglo marcaría, en la teoría de Ariés, (citado por Cortés, J. op.cit), el comienzo de la nueva sensibilidad colectiva hacia la infancia, expresándose en el arte en formas de representación de niños desconocidas en la Edad Media, que pasan a tener un rol predominante.

Un elemento central en Ariés se refiere a que la infancia pagó por su descubrimiento un precio bastante alto, el de su control mediante instituciones y mecanismos específicos. El proceso de moralización de la sociedad se manifestó en relación a la infancia, en la creación de un régimen especial para los niños dentro del cual debían ser preparados para la entrada en la vida adulta. La escuela, donde en la Edad Media convivían niños de diferentes edades con adultos, pasa a ser el espacio propio de los niños y jóvenes, exclusivamente diseñado para ellos. Así la infancia es recluida en el mundo privado, en las instituciones específicas para niños, la escuela y la familia, lugares en que los niños

gozaron de una libertad bastante menor que la que habían disfrutado antes de su descubrimiento, y se les asignaron roles específicos diferentes del resto de las personas. Un rol primordial lo cumplen los internados, cuyo uso comienza a masificarse desde fines del siglo XVII, separando radicalmente a niños de adultos, con lo que comienza un "largo proceso de internación de los niños (como de los locos, los pobres y las prostitutas), que no dejará de extenderse hasta nuestros días" (Aries, 1973 citado por Corté, J. (Ibíd.).

Por otra parte, el autor argentino Emilio García Méndez, plantea que en el descubrimiento de la infancia se encontraban las bases de la "situación irregular", en el sentido que se construyó culturalmente una incapacidad de la infancia que luego fue consagrada jurídicamente, y así este descubrimiento trajo aparejado no sólo la pérdida de libertad de los niños sino su posterior división entre "niños y adolescentes" y "menores", siendo estos últimos los que quedaban fuera del circuito familia-escuela, para los cuales hubo que diseñar instrumentos específicos de control de carácter socio-penal (García Méndez, 1994).

A fines del siglo XVII de forma definitiva se produjo una transformación considerable en la situación de las costumbres. La escuela sustituyó al aprendizaje como medio de educación, lo que significa que cesó la cohabitación del niño con los adultos y por ello cesó el aprendizaje de la vida por el contacto directo con ellos. A pesar de muchas reticencias y retrasos, el niño fue separado de los adultos y mantenido aparte, en una especie de cuarentena, antes de dejarle suelto en el mundo. Esta cuarentena es la escuela, el colegio. (Alzate, M. op.cit)

En lo sucesivo se reconoce que el niño no está preparado para afrontar la vida, que es preciso someterlo a un régimen especial, a una cuarentena (en la escuela, por ejemplo), antes de dejarle ir a vivir con los adultos.

Este interés nuevo por la educación se implantará poco a poco en el núcleo de la sociedad y la transformará completamente. La familia deja de ser únicamente una

institución de derecho privado para la transmisión de los bienes y el apellido, y asume una función moral y espiritual; será quien forme los cuerpos y las almas. Entre la progenie física y la institución jurídica existía un vacío que colmará la educación. El interés por los niños inspira nuevos sentimientos, un nuevo afecto que la iconografía del siglo XVII ha expresado con insistencia y acierto: el sentimiento moderno de la familia. Los padres ya no se contentan con engendrar hijos, con situar sólo a algunos de ellos, desinteresándose de los otros. La moral de la época exige dar a todos sus hijos, y no sólo al mayor, e incluso a finales del siglo XVII a las hijas, una formación para la vida. Por supuesto, la escuela es la encargada de esta preparación, hasta el día de hoy, con mayor o menor intensidad. (Ibíd.).

2. EL DESARROLLO DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN CHILE, DE OBJETO DE PROTECCIÓN A SUJETO DE DERECHOS.

La historia de la participación de los niños y las niñas en asuntos institucionales es reciente en Chile y poco consolidada. Recién en el año noventa nuestro país ratifica la Convención de los Derechos de los Niños y Niñas (CDN, op.cit). Esto generó políticas como el Plan Nacional de la Infancia (Mideplan, 2000) que permitió ir construyendo una nueva relación entre el mundo adulto y la niñez. Por ello, en el presente, la realidad en el país está marcada por dos paradigmas que se conjugan: el de la modernidad, que visualiza a los niños y las niñas como objetos y, por otro lado, un enfoque de derechos que reconstruye la niñez como sujetos hablantes, portadores de discurso, con plenos derechos. Lo anterior señala una transformación en la sociedad, pues antes de la firma del tratado internacional, la niñez sólo quedaba relegada al modelo de la carencia, con una visión centrada en la protección y en la prevención del delito y de la anomalía social (Garrido, 2006).

Es así que desde la perspectiva de los niños y las niñas como sujetos de derechos, se han realizado estudios sobre participación infantil en Chile. De esta forma, recientes investigaciones sobre participación y protagonismo infantil (Farías, H. 2001; Pérez y

Figuerola, 2005; Garrido, op.cit), han sugerido espacios en los que la construcción de la niñez no puede describirse desde la categoría hegemónica de niñez. En lo general, dichos autores señalan que en Chile los niños y las niñas participan de prácticas sociales en las que se puede hablar de un tipo de validación de juicio propio, de espacio de opinión y, aún de escucha por el mundo adulto. Como consecuencia, estas investigaciones han abierto la posibilidad de pensar en la categoría de participación infantil, contraponiéndola a los discursos oficiales y cotidianos que tienden a describir a los niños como sujetos en formación y con escasa capacidad de acción propia. En concordancia con estos estudios, la política pública ha abierto espacios participativos donde los niños y niñas pueden tomar decisiones y autogobernarse o influir en la construcción de su propio entorno, contribuyendo a la transformación del constructo niñez (Núñez y Marín, 2005).

Por otra parte, a partir de la firma de la Convención de los Derechos del Niño comienzan a realizarse una serie de acciones a favor de la infancia, las que buscan en gran medida, solucionar aquellos problemas sociales que afectan el desenvolvimiento y desarrollo del niño tales como la pobreza y desigualdades sociales.

En su mayoría, las estrategias que se han realizado para intervenir los problemas de los niños y a su vez velar por sus derechos, tienen una lógica proteccionista, pero aun así según varios autores, esto no es suficiente pues no socializa con el niño como un actor social y tampoco permite la realización de todos los derechos. Según Carli, S. (2003), la Convención de los Derechos del Niño y las políticas desprendidas a partir de ésta, no han apoyado el desarrollo integral del niño, pues se le sigue observando como un sujeto inferior e indefenso que necesita protección para su crecimiento, afectando en la construcción de los espacios de sociabilidad de niños, niñas y adolescentes.

En este sentido, y según Cussianovich, A. (2003), es necesario que las estrategias pongan énfasis en la construcción de los niños y niñas como actores sociales, para que

estos logren visualizarse a sí mismos como un grupo social particular, fortalezcan su identidad y autonomía y creen un sentido de pertenencia entre pares de modo que “los niños, logren influir en determinar las reglas del juego societal, y no recibir, meramente, sus efectos” (Garrido, J.J; op.cit:20).

En la actualidad, la infancia puede situarse en dos escenarios principales: uno que vive problemáticas tradicionales de marginalidad y pobreza y otro que enfrenta los riesgos de la sociedad moderna, debido a un estado de vulnerabilidad tales como el consumismo, maltrato, discriminación, delincuencia y drogadicción, entre otros. A pesar de ser diferentes, convergen en un mismo resultado, la violación de los derechos de los niños y la consiguiente amenaza directa de la infancia (Rojas, J. 2010).

Por su parte (Narodowski, M. 1999), analiza los problemas de la infancia en la actualidad desde los fundamentos de la postmodernidad, donde afirma que el niño en la época moderna era entendido como un sujeto indefenso que necesitaba del amor del otro, cuidado y enseñanza para así llegar a ser un adulto. Pero entiende que todo aquello ha cambiado y que en el presente estamos frente a una infancia producto de la lógica de consumo y mercado, propio de un “*mundo digital*” (Narodowski, op.cit), lo que trae consigo el ejercicio de nuevas relaciones sociales, algunas de las cuales son realmente amenazantes, pero otras tienden a generar una estimulación de renovación. (Ibíd.).

Para este autor, uno de los factores que ha influido en la situación actual de la infancia, es el rol de la pedagogía tradicional y su manipulación en el cuerpo infantil, afirmando que la infancia se constituye escolarmente y una parte cuantitativamente relevante de la población es infantilizada a través del ejercicio de una relación de poder instituida en el ámbito denominado escuela. (Narodowski, 1994). Esta relación que ha entrado en crisis, ya que los niños hoy en día tienen otras posibilidades de conocer y aprender, las que se adquieren fuera de la escuela.

Para Narodowski (1999) esto refleja la existencia de dos tipos de infancia, una hiperrealizada y otra desrealizada, que difieren de la concepción de infancia en la modernidad. La infancia “hiperrealizada” es aquella donde la satisfacción se genera de modo inmediato a través del uso tecnológico, en cambio la infancia “desrealizada” se refiere a la infancia de la realidad, aquella que circula en un entorno de necesidades, pobreza y vulnerabilidades y que está excluida del mundo digital. En este caso se habla de una infancia no infantilizada, no obediente y no dependiente del otro (Narodowski, 1994).

Afirmando en definitiva, que a partir de estos dos tipos de infancia más el auge de la tecnología, están aumentando las desigualdades sociales y con ello las habilidades y destrezas del lenguaje (Propper, F. 2001).

Según Duek, C. (2006), surgen nuevos modelos de infancia “donde la instrucción puede estar, no ya en la familia ni en la escuela, sino en un cyber, en un McDonald’s, en el shopping, en las estaciones de trenes o en los semáforos” (Ibíd. Op.cit:263), lo que puede influir en los procesos culturales e identitarios arraigados en el individuo y puede aumentar aún más las diferencias entre pares, según el acceso que se tenga a estos bienes.

Para Narodowski (op.cit), este proceso habla del “fin de la infancia” ya que no se está en presencia del mismo niño que el de la modernidad y donde además la escuela ha dejado de ser el único lugar legítimo de transmisión de conocimiento. Pero para Walkerdine, V. (2007), este proceso habla de nuevas infancias de acuerdo a otro tipo de organizaciones y relaciones sociales que conforman los individuos, tales como la emergencia de familias plurales y los nuevos roles del padre y la madre, donde la importancia radica en que el niño continúa siendo observado como un sujeto discursivo y no como un actor vivo de la sociedad. En este sentido, son varios los autores que convergen en la idea de la renovación de la educación, como institución y política para abordar las problemáticas de inequidad y presión social que afectan al individuo.

La política pública se ha basado a la vez en la Convención de los Derechos del Niño y la Niña, la cual reconoce los derechos de participación y expresión de niños y niñas. El ejercicio de estos derechos, en esta nueva forma de ver la niñez se relaciona directamente con la acción participativa. A pesar de estos cambios en la política pública, en Chile han prevalecido prácticas que van desde la manipulación e instrumentalización de los niños y niñas, las que se observan en aquellas ocasiones en las que éstos y éstas aparecen en actos del mundo adulto, sin saber para qué están ahí y muchos menos preguntándoles si quieren estar ahí (Apud, 2005). Esto ha evidenciado que la actoría social de niñas y niños debe tener mayor realce. Por ejemplo, algunos académicos han pensado que la participación infantil se puede dar con o sin la presencia de adultos y que la autonomía se puede pensar como parte de la niñez (Pérez y Figueroa, op.cit).

Finalmente, son las prácticas de los niños y niñas las que deben estudiarse para explorar cómo ellos y ellas participan de la construcción de su niñez, porque son ellos y ellas quienes dan sentidos y significaciones a los contenidos de sus discursos y su actuar, sin olvidar que los niños y las niñas son miembros de una comunidad mayor y que, por supuesto, no son los únicos actores en la construcción de niñez, siendo también los adultos quienes ejercen una actoría fundamental en la construcción de esta categoría social y que, incluso, es posible pensar que los propios niños y niñas estén construyendo su niñez en función de los significados hegemónicos del mundo adulto.

3. INFANCIA EN CONTEXTOS DE ALTA VULNERABILIDAD PSICOSOCIAL, LOS CONTEXTOS CRITICOS.

3.1 Infancia y pobreza, una suma de resultados negativos.

Según estadísticas, los niños y las niñas constituyen uno de los grupos sociales más vulnerables y afectados por la pobreza, potenciando el círculo vicioso de las desigualdades sociales y violando uno de los derechos humanos centrales de la Convención de los Derechos del Niño, que alude a asegurar que cada niño disfrute de una niñez segura y pueda desarrollar plenamente sus capacidades y destrezas (Minujin, 2006).

Según la CEPAL (2010), Comisión Económica para América Latina y el Caribe, la pobreza infantil es uno de los desafíos prioritarios que tienen que enfrentar las agendas públicas de los Estados a nivel mundial, ya que este además de ser un problema que viola los derechos de los niños, también atenta contra el desarrollo de sus potencialidades. De acuerdo a esto, es que estudios han profundizado el análisis en temáticas de infancia y pobreza y han sostenido que para construir el futuro y romper el ciclo de la pobreza es necesaria la inversión en la infancia.

Amartya Sen (1999) plantea que la inversión en la niñez se refiere a un proceso de desarrollo que puede aportar a la relación integral entre la niñez y la edad adulta, y por otra parte, a la calidad de vida de las diferentes personas y familias que conforman la sociedad en su conjunto. De modo que invertir en la infancia significa invertir en la prevención de la pobreza que se perpetua con el tiempo y se concentra en los niños, entendiendo a las políticas públicas y sociales como aquellos instrumentos válidos para reconocer la importancia del cuidado de la infancia en el presente y mejorar la vida de los niños y las niñas hacia el futuro (Ibíd.).

Al igual que lo afirmado por Cussianovich (2010), este no es un tema solamente económico y financiero, es una cuestión ética. No se trata solamente de trabajar para

sacar normas para la primera infancia, que son importantes, sino también de hacerlo por una transformación cultural que haga sostenible las acciones a favor de las primeras infancias. Hay que participar para sacar adelante las mejores normas y después hay que organizarse para que esas normas se pongan en marcha.

De acuerdo a aquellas transformaciones culturales es que Minujin, A. (2006) sostiene que la pobreza infantil difiere de la adulta ya que tiene necesidades diferentes y específicas, y que de no ser abordadas pueden impactar en su desarrollo a largo plazo. El concepto de pobreza con el que se analiza la problemática, la reconoce como un fenómeno de naturaleza compleja, multidimensional y relacional a un contexto determinado (CEPAL, 2010).

El que la pobreza sea multidimensional se refiere, entre otras cosas, a que para garantizar el bienestar de los niños y las niñas es necesario suplir y garantizar un conjunto de bienes y servicios que cubran sus necesidades y fomenten sus capacidades, tanto a un nivel monetario (físico) como en un nivel psicosocial (subjetivo).

En este sentido, la definición de pobreza infantil apunta a *“otros aspectos de la privación material, como el acceso a los servicios básicos y otras cuestiones relacionadas con la discriminación y a la exclusión, que afectan a la autoestima y al desarrollo psicosocial, entre otras”* (Minujin, A. 2006:18), y que consideran componentes tangibles e intangibles abarcando tres dimensiones: privación, exclusión y vulnerabilidad.

3.2 Infancia: pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.

La ampliación del concepto de Pobreza, contribuye a superar aquella visión unidireccional de las carencias y privaciones que tienen la población, pues no necesariamente tienen un causante monetario sino igualmente una necesidad y/o escasez en otros ámbitos. De acuerdo a esto, es que la vulnerabilidad social es un enfoque multidisciplinario que afecta a los grupos sociales ya sea en economía, educación, salud, habitabilidad, medioambiente, entre otros; y uno de aquellos grupos

vulnerables afectados es la infancia. Pero aun así, la bibliografía y estudios sobre este fenómeno son aún limitados, debido a que son escasos los instrumentos específicos de medición de la vulnerabilidad infantil.

La vulnerabilidad infantil se refiere a *“aquellos niños que pertenecen a una familia con menos posibilidades de salir de la pobreza, y a su vez está en un contexto familiar más desfavorable en términos de estimulación, desarrollo del lenguaje, protección”* (Álvarez J., 2008: 132).

De este modo y desde el plano de la vulnerabilidad infantil, se puede establecer una directa relación con los derechos que incluye la Convención del Niño, como lo es el maltrato infantil, la deserción escolar, el trabajo infantil, la drogadicción, la delincuencia, la vagancia y mendicidad, los problemas de nutrición, entre otros. Dichos problemas en la actualidad se ven condicionados por nuevos riesgos, propios de la globalización, la que viene de la mano de un consumo que permea y genera nuevas pautas de vidas en los niños y niñas y en su entorno.

CAPITULO II

CONCEPCIONES TEÓRICAS DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL

1. EL CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN INFANTIL.

A pesar de que todas las personas podemos tener más o menos claro cuándo somos partícipes en algo o no lo somos, el concepto de participación no resulta fácil de definir. Si miramos en el diccionario el concepto de participación veremos que significa tomar parte en una cosa; recibir una parte de algo; compartir, tener las mismas opiniones e ideas que otra persona; dar parte, noticias, comunicar. Por lo tanto vemos que participar básicamente se centra en tres puntos: recibir, tomar parte de algo y compartir. Una de las definiciones más completas y aceptadas en la comunidad internacional es la que elabora Roger Hart (1993), quien afirma que “la participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive. Es el modo por el cual se construye una democracia y es un criterio con el cual se deben juzgar las democracias. La participación es el derecho fundamental de la ciudadanía” (Ibíd.: 6).

La participación infantil supone “colaborar, aportar y cooperar para el progreso común” (Ibíd.:20), así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismos y un principio de iniciativa. Además, la participación infantil ubica a los niños y niñas como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente en la familia, la escuela y la sociedad en general. De igual forma, la participación infantil nunca debe concebirse como una simple participación de niños y jóvenes, sino como una participación en permanente relación con los adultos, y debe ser considerada como un proceso de aprendizaje mutuo tanto para los niños como para los adultos.

Al mismo tiempo, es importante subrayar que la participación social es un derecho humano esencial de toda persona, y una sociedad puede considerarse democrática

cuando todos sus ciudadanos y ciudadanas participan. La participación es uno de los componentes más importantes de la construcción la democracia y, a través de ella, se contribuye a asegurar el cumplimiento de otros derechos.

La Participación, también se puede definir, como el proceso por el cual individuos y/o grupo de individuos pueden influir en el proceso de la toma de decisiones, llevando consigo un cambio. La participación supone una oportunidad de expresar un punto de vista, influir en la toma de decisiones y provocar un cambio. La participación de niños implica a todos los niños y niñas, incluyendo los marginados y los de diferentes edades y capacidades, en lo concerniente a los asuntos que les afectan de forma directa e indirectamente. No confundir participación con consulta o implicación, el significado de la participación de esta población puede de una forma directa o indirecta dirigir hacia la resolución de desigualdades y crear una plataforma que les permite influir en los servicios de salud y la asignación de recursos. La participación se entiende desde el punto de vista individual en la que los niños intervienen en decisiones que le afectan en su día a día, como desde el punto de vista de conjunto, en la que grupos de niños intervienen en toma de decisiones estratégicas sobre el uso de recursos. Implicación describe la inclusión de niños en algunos pasos del proceso de toma de decisiones. Consulta es el proceso por el cual los niños son preguntados por sus puntos de vista y opiniones.

Para Gaitán (1998) la participación infantil es el proceso tendiente a incrementar el poder de la niñez organizada en su relación con los adultos. En este sentido la participación, como medio y como fin, requiere de un proceso gradual e integral en relación con la construcción de la ciudadanía, los mecanismos y los espacios de participación.

Es importante comprender que la participación no se da por sí sola, es un proceso que se da de manera gradual requiere actitudes particulares y aprendizajes, evoluciona con

la edad y la experiencia y se inserta en el complejo mundo de las relaciones de poder en todos los espacios vitales de las personas.

De ahí que se considere que la formación para la participación es un proceso que se inicia desde la primera infancia, en el jardín, la casa, la comunidad, es decir, en los espacios cotidianos y más próximos al niño.

Desde y para su práctica se dan aprendizajes, el ejercicio mismo de relaciones democráticas lo empoderan y fortalecen frente a la defensa de sus Derechos y lo prepara para la vida en comunidad.

Gaitán (ibíd.) sugiere que la participación está estrechamente ligada a la organización y el protagonismo infantil, definiendo éste como “el proceso mediante el cual se pretende que niñas, niños y adolescentes desempeñen el papel principal en su propio desarrollo y el de su comunidad, para alcanzar la realización plena de sus Derechos, atendiendo a su interés superior” (Ibíd.: 85).

De acuerdo con estos postulados, el concepto de participación adquiere significado para sus actores y para la sociedad en la medida que se ejecuta a través de la práctica participativa y esto sólo se puede desarrollar mediante un proceso que permita el desarrollo de las competencias participativas, las que abarcan el desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades, actitudes y valores.

2. LA PARTICIPACIÓN COMO NECESIDAD PARA EL PLENO DESARROLLO PSICOSOCIAL DEL SER HUMANO.

De acuerdo con el concepto acuñado por el Instituto Interamericano del Niño, la Niña y el Adolescente, (INN):

“La participación infantil y adolescente impacta en el desarrollo emocional, intelectual, y en el proyecto de vida de los niños, niñas y adolescentes.” (INN, 2009:15).

Del concepto citado entendemos que, como fenómeno esencialmente humano la participación infantil y adolescente integra múltiples dimensiones. Entre ellas la dimensión psicosocial es una de las menos trabajadas en los documentos y ensayos producidos sobre el tema. En los últimos años varios autores provenientes de la Psicología Comunitaria han destacado la importancia de la participación como necesidad humana y condición necesaria para el pleno desarrollo de las personas.

En este sentido debemos entender que la participación, lejos de ser un monopolio del ciudadano adulto, está presente como necesidad y como potencialidad en todo el ciclo vital.

Desde que los seres humanos llegamos al mundo lo hacemos dentro de un tejido de vínculos y relaciones interpersonales. La situación de vulnerabilidad e indefensión de todo ser humano al momento de su nacimiento hace que durante un extenso periodo la satisfacción de sus necesidades dependa de estos vínculos. Esto ha llevado a la psicología social a insistir en el hecho de que las necesidades humanas tienen desde el inicio de la vida un destino vincular. (Ibíd.)

El niño o niña desde el momento de su nacimiento- e incluso antes – es parte de un colectivo que desarrolla una serie de acciones tendientes entre otras cosas a preservar

su vida. Por tanto desde ese momento participa en el sentido de ser parte. A su vez, ese colectivo humano le asigna al niño un lugar dentro de su estructura simbólica y cultural. Dicha asignación se realizara en base a la cultura, la situación social y las condiciones singulares de ese grupo. Esa asignación contiene entre otras cosas una lectura y jerarquización de sus necesidades; expectativas acerca de lo que el aportara al colectivo; y la asignación de un cierto lugar hacia y desde el cual se darán esos intercambios. De este modo el grupo social da cabida al niño al incluirlo como uno de los suyos dentro de una tradición histórica y cultural. Surge así un segundo nivel de participación asociado a la pertenencia. (ibíd.)

A partir de estos procesos básicos el niño o niña comienza a tomar parte en las acciones colectivas, este proceso de acuerdo al Principio de autonomía progresiva lo lleva a niveles más activos y comprometidos de participación.

Hernández (1994. Citado por Ferullo, A. 2006) distingue tres dimensiones de la participación: ser, tener y tomar. Ser parte nos remite al lazo social que une a las personas con todos los espacios colectivos que integra durante el curso de su vida y que juegan un papel básico en la conformación de su identidad. Tener parte hace referencia al lugar que le dan “mi lugar”, “tu lugar”, “nuestro lugar” desde el cual realizar los intercambios con los demás. Tomar parte refiere al hacer, conlleva una actitud activa del sujeto que se implica en una acción o toma de decisión que asume su colectivo.

Sánchez (1995. Citado por Ferullo, A. 2006) plantea que la participación, en esta acepción estricta de tomar parte, “compromete la afectividad y las capacidades cognitivas de las personas” en la elaboración y puesta en práctica de conjuntos de decisiones articuladas con un modelo de desarrollo y de convivencia.

Si incursionamos en la literatura psicológica veremos que la constitución de la personalidad humana se basa en procesos de identificación a partir de ciertos modelos que el niño o niña toma de su entorno y experiencias sociales que le toca vivir. En este sentido la participación sería la que permite “abrochar” el proceso individual con el social constituyéndose así en sostén del crecimiento personal del sujeto social (Ferullo, A.G., *Ibíd.*).

El formar parte de un colectivo implica en el plano subjetivo desarrollar el sentimiento de pertenencia. Somos miembros de un grupo con el cual compartimos sentimientos, experiencias, informaciones, producimos significados, desarrollamos acciones. De este modo accedemos a la cooperación- el “operar juntos”-en tanto se nos reconozca como seres pensantes compartiremos nuestras opiniones y seremos parte del proceso de construcción de decisiones colectivas. (*Ibíd.*)

Aspectos centrales del desarrollo personal como la autoestima, la posibilidad de mantener conductas autónomas, el respeto y la consideración hacia los otros se ven fortalecidos y alimentados con las experiencias participativas que el niño o niña tenga oportunidad de vivir durante su desarrollo.

Éstas a su vez le permitirán incorporar modelos de matrices vinculares que más adelante podrá proponer y sostener ante situaciones nuevas promoviendo relaciones colectivas respetuosas y saludables.

En este sentido, Diego Pólit introduce el concepto de “actor” para referirse a las personas que ponen en juego su capacidad de actuar desde sus propios sentidos, siendo esta una de las dimensiones fundamentales que define la naturaleza del niño o de cualquier persona (Pólit, D. 2007).

Para ejercer la actoría son necesarias dos condiciones, que cada persona reconozca la condición de actor en sí mismo; y que cada uno reconozca también esa condición en las otras personas con que se relaciona. Esa capacidad de “actoría” es la que proyecta a las personas como sujetos sociales y como ciudadanos y tiene un substrato afectivo y cognitivo sin el cual no resulta posible sostener los vínculos. (Ibíd.)

Una persona que se reconoce como actor puede valorar sus formas de ver, de sentir, de entender el mundo y su propia vida. Significa tener estima de lo que uno es y como es. Significa estar orgulloso de lo que uno es con sus propias cualidades y sus propias debilidades. Significa ver las cualidades como algo que es necesario fortalecer y a las debilidades como una oportunidad para mejorar. (IIN 2009)

3. ENFOQUES TEÓRICOS DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL

La revisión de la bibliografía existente sobre el tema de la participación infantil permite observar que en la mayoría de los enfoques teóricos no se explicita conceptualmente en qué consiste la participación, y se constata que el término es empleado desde diferentes perspectivas. Podemos señalar que la mayoría de los enfoques se sitúan en el marco de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989) con énfasis en uno u otro aspecto, pero no muestran una posición y concepción epistemológica de la intervención de los niños que explicita la naturaleza de la participación infantil.

Cussiánovich y Márquez (2001 op.cit) señalan cinco tendencias que dan cuenta de las formas de elaborar los discursos sobre participación de niños y niñas en los diferentes espacios de la vida social. La primera está representada por la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989); la segunda, por Rogert Hart (1993 op.cit), y que se ha convertido en referente de muchas propuestas actuales. Una tercera tendencia está presente en la llamada teoría de la pre- ciudadanía de la infancia, de García y Mico (1997 op.cit). La cuarta es la de Peter Crowley (1998 op.cit), inscrita en el marco de la Convención, quien concibe la participación como un derecho civil y político. Por último,

está la sostenida por Cussiánovich (2001 op.cit) y otros autores, quienes conciben la participación desde el paradigma de la promoción del protagonismo integral de la infancia.

3.1 El enfoque teórico desde la Convención Sobre los Derechos de los Niños.

La Convención (1989) constituye, en materia jurídica, el mejor soporte para promover los derechos de los niños y poner en evidencia las injustas situaciones que atentan contra su integridad personal y social. En ese sentido, la Convención insta una nueva visión y cultura de la infancia al defender y promover el “interés superior” de los niños.

La Convención no emplea directamente el término “participación” de los niños, salvo en los casos en los que se les permita intervenir como parte interesada en los procedimientos de separación de sus padres (Art. 9) y en el caso de niños con impedimentos físicos o mentales (Art. 23). Sí señala con claridad, sin embargo, el derecho a la opinión (Art. 12), a la libertad de expresión y al acceso a información (Art. 13), a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (Art. 14) y, a la de asociación (Art. 15), como condiciones que hacen que la participación pueda entenderse como intervención en las decisiones que atañen los intereses de los mismos niños.

Una lectura crítica de la Convención nos lleva a señalar que todavía existe tensión entre protección y participación. El ejercicio de los derechos en función de la madurez y desarrollo de los niños (Art. 12.1) puede ser entendido como una práctica progresiva de derechos o como que la autonomía en la ejecución de éstos es progresiva. La Convención deja claro que los derechos de los niños se ejercen plenamente; las diferencias entre un niño, un adolescente y un adulto no implican que estos derechos se adquieran progresivamente. Sin duda, la autonomía con que el niño ejerce sus derechos es algo que puede adquirir progresivamente.

Una adecuada interpretación desde el espíritu que anima la Convención, puede leerse en la política de Save the Children Suecia (2001) sobre la influencia de niños y jóvenes,

que señala que *los niños no deben verse obligados a adoptar una postura en asuntos en los que no tiene la posibilidad de ver las consecuencias.*

3.1 Definición de participación según Roger Hart

La definición de participación de Hart (1993. op.cit) está relacionada a la condición de ciudadanía que tienen los niños y que se visibiliza a través de su intervención en las decisiones sobre lo que les afecta individualmente y en el entorno en el que habitan. Esta definición enfatiza la idea de proceso y vía para construir la democracia como modo de vida y gobierno, sirviendo, además, como criterio o medida para evaluar la calidad de un sistema que se quiera denominar democrático. En ese sentido, la noción de participación infantil para Hart está más vinculada a la idea de participación ciudadana.

La figura usada por el autor, “la escalera de la participación”, muestra el proceso de avance de los niños desde la superación de los roles predefinidos hasta llegar a una intervención efectiva en las decisiones y, finalmente, a compartir éstas con los adultos. Esta idea de participación propuesta por Hart está más vinculada a los trabajos de promoción de la infancia que realizan las organizaciones no gubernamentales. Como el mismo autor señala: *“la escalera de la participación sirve para designar el principio de una tipología para la reflexión sobre la participación de los niños en los proyectos”.* (Hart. R. Ibíd:9).

Hart utiliza la figura de la escalera (“the ladder of participation”) para tipificar ocho niveles de participación de niños y niñas, que van desde el peldaño de la manipulación, pasando por el de la participación decorativa y la simbólica. Estos tres primeros peldaños de la escalera, los evalúa Hart como no-participación porque son los adultos quienes movilizan la participación de los niños para sus propios fines o intereses. Los siguientes cinco peldaños se refieren a los distintos niveles de participación infantil de la siguiente manera: participación asignada pero informada; consultada e informada;

iniciada por adultos y compartida con los niños; iniciada y dirigida por los niños; y, finalmente, iniciada por los niños con decisiones compartidas con los adultos.

A pesar que Hart (Ibíd.) no habla de formas sino de niveles de participación, éstos expresan formas participativas en las que interactúan los niños con los adultos. El otro acento que coloca la escalera de la participación para distinguir estos niveles radica en la intervención de los niños y adultos en la toma de decisiones, invirtiéndose de menos a más la posibilidad de decidir que tienen los niños a medida que suben los peldaños de la escalera. En ese sentido, la escalera alude a pasos progresivos de participación que parecen expresar niveles de avance en la participación de los niños y niñas. El modelo de Hart relacionado con los proyectos que involucran a niños, permite ver, en todo caso, las actitudes que tienen los adultos hacia los niños y las formas en que éstos promueven la participación, pero no ayuda a ubicar la diversidad de formas de participar que tienen los niños. Una mirada horizontal y panorámica es necesaria para reconocer que niños y niñas participan bajo diferentes formas sin que, necesariamente, éstas signifiquen que una es mejor que la otra.

3.4.- La escalera de la participación infantil de Roger Hart, un instrumento de medición para la participación infantil:

De forma metafórica Roger Hart (Ibíd.) nos presenta la escalera de la participación infantil, que está dirigida a presentar cómo los adultos pueden prestar apoyo a la implicación de los niños en el proceso de participación infantil, cómo evitar la manipulación y cómo lograr modelos de participación genuina y cómo estructurar alternativas para la participación.

Hart divide la escalera de participación de los niños, niñas y jóvenes en 8 niveles; a partir del nivel 4 se consideran modelos de participación genuina:

1) Manipulación o engaño

El nivel más bajo de la escalera es aquel en que los adultos utilizamos a los niños y niñas para transmitir nuestras propias ideas y mensajes. Un ejemplo práctico

de esto es cuando se realiza una publicación y se utilizan dibujos que han hecho los niños bajo las instrucciones de los adultos para ilustrar conceptos que los adultos creemos que ellos tienen, o bien cuando utilizamos estos dibujos sin que los niños estén implicados en el proceso de selección. Otro ejemplo es cuando los niños participan en alguna manifestación promoviendo con carteles alguna campaña de la que previamente no se ha hecho ningún intento para que ellos comprendan la idea real o el objetivo. Ésta es una de las formas más negativas para empezar a enseñar a los niños lo que es el proceso de una acción democrática de participación infantil.

2) Decoración

En el segundo escalón, similar al anterior, nos situamos cuando las personas adultas utilizamos a los pequeños para promover una causa sin que éstos tengan implicación alguna en la organización de dicha causa. Un ejemplo que muestra de manera clara el uso “decorativo” de los niños es cuando en una manifestación sobre cuestiones medioambientales los pequeños cantan una canción sobre el tema escrita por otra persona, sin comprender previamente el problema, es decir se utiliza a los niños para reforzar una causa sin importar si la comprenden o no.

3) Política de forma sin contenido

El tercer peldaño, según Hart, continúa dentro de las formas inaceptables de participación infantil. Este peldaño hace referencia a aquella actuación de los niños como “fachada”, utilizada muchas veces para impresionar a políticos o a la prensa. Un caso común de este fenómeno se produce cuando en debates públicos o conferencias de niños, los adultos seleccionan a aquéllos que son más elocuentes y que tienen más facilidad de palabra, sin dar oportunidades para que el proceso de selección lo lleven a cabo los mismos niños y niñas a quienes supuestamente representan.

4) Asignados, pero informados

Este punto representa la movilización social y es la forma más utilizada por los organismos internacionales que llevan a cabo proyectos en los países del Sur en el área de cooperación infantil. En este escalón de participación infantil, en la mayoría de los casos los niños no son los iniciadores del proyecto, pero están informados y pueden llegar a sentir el proyecto como propio. Si se utiliza sólo la movilización social se logra poco en el proceso de democratización infantil, ya que los mensajes que se transmiten son sólo de los adultos hacia los niños. Para que estas experiencias funcionen mejor se debe continuar con prácticas en las que haya más participación por parte de los pequeños.

5) Consultados e informados

Cuando un proyecto es creado y dirigido por adultos, no siempre implica que no sea participativo para los niños y jóvenes, ya que éstos pueden involucrarse activamente en él en la medida en que entiendan el proceso, sean consultados y tomados en cuenta. Como ejemplo se puede citar el caso de encuestas ciudadanas para recoger la opinión de los niños y jóvenes en las que éstos sean los encuestados y los que participen en el análisis y la discusión de los resultados.

6) Iniciado por un adulto, con decisiones compartidas con los niños

En este tipo de acciones se toman decisiones conjuntas entre los adultos y los niños y se da una relación de igualdad. Para que este tipo de proyectos funcione, es necesario que los niños se impliquen en cierto grado en todo el proceso y que entiendan cómo se llega a compromisos y por qué. Algunos ejemplos son las experiencias de asociacionismo infantil y juvenil en el tiempo libre.

7) Iniciado y dirigido por niños

Este penúltimo peldaño de la escalera de la participación, se da cuando los niños y niñas deciden qué hacer y los adultos participan sólo si los niños solicitan su apoyo y ayuda. Un ejemplo de estos proyectos puede observarse cuando los niños y niñas solicitan un espacio para reunirse, jugar o realizar cualquier actividad.

8) Iniciado por niños, con decisiones compartidas con los adultos

El último peldaño de la escalera sigue incluyendo a los adultos porque según su autor, Hart, la meta “no es dar ánimos al desarrollo del 'poder infantil' ni ver a los niños actuando como un sector completamente independiente de su comunidad. Si inician su propio proyecto, se debe permitir que sigan dirigiéndolo y gestionándolo. Y si eligen colaborar con adultos en un proyecto emprendido por ellos, se debe aplaudir como una demostración de que estos niños se sienten suficientemente competentes y confiados en su condición de miembros de la comunidad para no negar su necesidad de colaboración ajena.”

Los proyectos que se encuentran en este nivel aún son poco frecuentes, lo cual se debe a que a veces los adultos muestran poco interés en entender a los niños, niñas y jóvenes.

3.4. Definición de participación según Peter Crowley

Crowley (1998) enfatiza el carácter civil y político que tiene el derecho a la participación, y que debe ser considerado como un fin en sí mismo, y no únicamente como un medio o un proceso. En ese sentido, y ésta es también la posición de la UNICEF, la participación debe ser respetada no sólo como meta, sino también como estrategia para alcanzar otros objetivos; de ahí su carácter “facilitador”. Siguiendo una relectura de la Convención, Crowley (ibíd.) enfatiza que el derecho de la participación debe darse en “todos los asuntos” que sean de particular interés para el niño o que

puedan afectar su vida en los diferentes ámbitos de la vida social en los que está inserto, y no sólo en las cuestiones tratadas explícitamente en la Convención.

Crowley (ibíd.) señala que la participación es un derecho y no una obligación -de ahí su carácter civil y político básico para todos los niños-, que tampoco es una formalidad y que requiere que los adultos acepten plenamente un verdadero proceso de interacción y negociación. Crowley define la participación infantil como:

“Un principio director clave, un derecho ‘facilitador’, es decir que su cumplimiento contribuye a asegurar el cumplimiento de todos los demás derechos. No es solamente un medio para lograr un fin, ni tampoco simplemente un ‘proceso’: es un derecho civil y político básico para todos los niños y, por lo tanto, es también un fin en sí mismo.” (Crowley, 1998:9).

El autor señala que la participación de los niños debe darse en todos los asuntos que los afectan, aun aquellos que no están especificados por la Convención. En este marco, hace una categorización de la participación infantil en los ámbitos o áreas de la familia, la escuela y la comunidad. Las formas de participación pueden definirse por estas áreas en las que participan o pueden participar los niños. Un ámbito en el que éstos participan y que no es considerado por Crowley (ibíd.) es la organización infantil, aunque puede ser posible que esté comprendida en el espacio de la comunidad o sociedad.

3.5. La definición de participación según García y Mico, el ejercicio del poder compartido.

A partir de perspectivas o nociones (política, psicológico-social, filosófico-ética, moral y jurídica) que fundamentan o justifican la plena participación democrática, García y Mico (1997. Citado por Espinar A, 2002) vinculan los conceptos de ciudadanía democrática y niñez acuñando la noción de pre ciudadanía. En ese sentido, los niños son parte fundamental del sistema democrático futuro y forjan sus convicciones a través de

diversas formas de socialización. La teoría del pre ciudadano argumenta que los niños son ciudadanos en potencia, por las siguientes razones:

- Existencia de un tiempo previo para la habilitación de los derechos cívicos y políticos (justificación política).
- Socialización política deficiente de los niños que no los prepara para la democracia (justificación psicológico-social).
- Carencia de políticas públicas que reconozcan en los niños la calidad de ciudadanos sociales y sujetos de derechos socioeconómicos (justificación social).
- La condición potencial del niño para adquirir virtudes éticas (justificación filosófica).
- El carácter evolutivo de la formación moral del niño (justificación moral).
- El tránsito de la heteronomía a la autonomía personal (justificación jurídica).

Si bien es cierto que los fundamentos de una democracia se basan en la inclusión, la participación y la presencia de un bien ético y jurídico reconocido por todos y para todos, y que la presencia de esas condiciones nos permiten hablar de una democracia plena, no se concluye que la ausencia de estas condiciones definen ontológicamente la naturaleza potencial de ciudadanos que tienen los niños. (ibíd.)

4. LA PARTICIPACIÓN Y LA CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN op.cit), aprobada en 1989, es un tratado internacional de Derechos Humanos que desde su aprobación ha transformado la vida de los niños y sus familias en el mundo. Hoy en día, todos los países del mundo, a excepción de Estados Unidos, han aceptado cumplir las normas de este tratado que reconoce como sujetos de derechos a los menores de 18 años, es decir, a todos los niños y niñas, sin distinción.

La Convención sobre los Derechos del Niño se compone de un total de 54 artículos, en los que se recogen los derechos fundamentales de la infancia. Estos derechos se agrupan en cuatro categorías básicas:

- Derecho a la supervivencia
- Derecho al desarrollo
- Derecho a la protección
- Derecho a la participación.

Este último, la participación, es uno de los elementos más relevantes y de consideración primordial para asegurar el respeto de las opiniones de los niños y plantea que todos los niños y niñas tienen el derecho a ocupar un papel activo en su entorno.

De igual forma, la Convención ha servido como marco legal para promocionar y desarrollar la participación infantil y para alentar un proceso que incluya el diálogo y el intercambio de puntos de vista en el cual los niños asuman cada vez mayores responsabilidades.

La participación infantil, reconocida en la Convención, la encontramos en los siguientes artículos:

Artículo 12 1. 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. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional.

Artículo 13 1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias: a. Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o b. para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas.

Artículo 14 1. Libertad de pensamiento, conciencia y religión Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. Los Estados Partes respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades. La libertad de profesar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la moral o la salud públicos o los derechos y libertades fundamentales de los demás.

Artículo 15 1 Libertad de reunión. Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas. No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas de conformidad con la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, el orden público, la protección de la salud y la moral públicas o la protección de los derechos y libertades de los demás.

Artículo 17 1 Acceso a la Información. Los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y velarán por que el niño tenga acceso a la información y material procedente de diversas fuentes nacionales e internacionales, en especial la información y el material que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual, moral y su salud física y mental... Sin embargo, y pese al reconocimiento de estos derechos en la Convención, para que la participación

llegue a ser una realidad, incluso en los países desarrollados, tendrá que pasar mucho tiempo, ya que por un lado los adultos no están acostumbrados a escuchar a los niños y en ocasiones llegan a pensar que éstos no son capaces de formarse una opinión, o que no pueden estar lo suficientemente informados para participar. Por otra parte, existe una resistencia social por parte de muchos adultos para aceptar a los niños como personas activas socialmente, y el hecho de escuchar y tener en cuenta a los niños implica hacer algo con sus reivindicaciones, lo que lleva a cuestionarnos si la sociedad es realmente un espacio de participación para todos.

5. LA PARTICIPACIÓN COMO COMPONENTE DE LA EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA Y EL EJERCICIO DE CIUDADANÍA

El Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas en el año 2001 formuló la Observación General N°1: Propósitos de la Educación. En esta Observación, referida a la aplicación del Artículo 29 de la Convención se establecen las características que debe tener la educación:

“La educación a que tiene derecho todo niño es aquella que se concibe para prepararlo para la vida cotidiana, fortalecer su capacidad de disfrutar de todos los derechos humanos y fomentar una cultura en la que prevalezcan valores de derechos humanos. El objetivo es habilitar al niño desarrollando sus aptitudes. Su aprendizaje y otras capacidades, su dignidad humana, autoestima y confianza en sí mismo”. (Ibíd.: s/p)

Más adelante el mencionado texto es aún más explícito en relación a los contenidos de la educación:

“Los conocimientos básicos no se limitan a la alfabetización y a la aritmética elemental, sino que comprenden también la preparación para la vida activa, por ejemplo, la capacidad de adoptar decisiones ponderadas, resolver conflictos en forma no violenta, llevar una vida sana, tener relaciones sociales satisfactorias y asumir responsabilidades, desarrollar el sentido crítico, dotes creativas, y otras

actitudes que den a los niños las herramientas necesarias para llevar adelante sus opciones vitales.” (ibíd.: s/p)

La educación puede constituir un importante aporte a la democracia y a la construcción de una cultura de Derechos. Pero la educación no son solo contenidos ni meras informaciones.

Frecuentemente este tema se simplifica en exceso pensando que educar en derechos es informar a los educandos acerca de los convenios y normas que los garantizan.

En este sentido la pedagogía ha alertado acerca de la existencia de un “currículum oculto” que opera a nivel de las instituciones educativas. La expresión se refiere a todas aquellas experiencias, modelos y valores (o antivalores) que el niño niña o adolescente incorpora como aprendizajes a pesar de no figurar en forma expresa entre los contenidos curriculares. Incluye las formas de relación intergeneracional, las relaciones entre géneros, entre pares, los valores de solidaridad y de competencia, las formas de resolución de conflictos, las conductas discriminatorias y todo aquello que el educando ve y vive en la vida cotidiana de la institución educativa y a partir de lo cual incorpora aprendizajes.

La mencionada observación recoge este concepto:

“La educación es más que una escolarización oficial y engloba un amplio espectro de experiencias vitales y procesos de aprendizaje que permiten al niño, ya sea de manera individual o colectiva, desarrollar su personalidad dotes y aptitudes y llevar una vida plena y satisfactoria en el seno de la sociedad.” [...]

“Debe promoverse la participación del niño en la vida escolar, la creación de comunidades escolares y consejos de alumnos, la educación y el asesoramiento

entre compañeros y la intervención de los niños en los procedimientos disciplinarios de la escuela como parte del proceso de aprendizaje y experiencia del ejercicio de los derechos”(Ibíd. :s/p)

Pero la habilitación del niño para una auténtica participación no se limita a los contenidos ni las experiencias que se ofrecen en el aula:

“La educación en la esfera de los derechos humanos debe facilitar información acerca del contenido de los tratados de derechos humanos, pero los niños también deben aprender lo que son los derechos observando su aplicación en la práctica, ya sea en el hogar, en la escuela y/o en la comunidad. La educación en derechos humanos comienza con las experiencias de los niños/niñas.” (Ibíd.: s/p).

El término “educación en la esfera de los DDHH” se utiliza con mucha frecuencia en forma tal que sus connotaciones se simplifican con exceso. Además de una educación oficial en materia de DDHH, lo que hace falta es promover los valores y las políticas que favorecen los DDHH, no solo en las escuelas, sino también en el seno de la comunidad entera.

En el mismo sentido, Corona y Morfin (2001) destacan la importancia de los espacios de la vida cotidiana:

“Es necesario destacar la importancia de fomentar la participación en la vida cotidiana porque ésta es “el lugar del sentido: todo lo tiñe, todo lo permea todo lo lleva a su terreno”(citando a Daniel Prieto.1997) : es en ella donde se refleja y se construye paulatinamente el orden de la sociedad. Es muy común que se la perciba como algo natural que debe mantenerse y sin embargo, este es uno de los ámbitos privilegiados para modificar y construir relaciones que transformen el conjunto social.” (Ibíd.: 18)

La capacidad del niño para participar plena y responsablemente en una sociedad no está solamente en función de su acceso a la educación formal sino que las estrategias educativas no formales han demostrado mayor fuerza de penetración en los espacios cotidianos cuestionando y transformando las relaciones en su propio escenario.

Roger Hart (1993. Op.cit) enfatiza la importancia de la experiencia en este aprendizaje:

“Es necesario que los niños/niñas estén involucrados en proyectos significativos junto a los adultos. No es realista esperar que los niños se transformen de repente en adultos responsables y participativos al cumplir los 16,18 o 21 años, sin una previa exposición a las habilidades y responsabilidades que esto conlleva. El entendimiento de la práctica democrática, la confianza y la competencia para participar solo pueden ser adquiridos mediante la practica; no pueden ser enseñados en abstracto.”(Ibíd.: 9).

El aprendizaje de la participación se da en el seno de una sociedad intergeneracional. De allí la importancia de la transmisión transgeneracional de los valores y modelos que sostienen y dan sentido a los procesos participativos. Aquellos niños que ven participar a sus mayores, involucrarse colectivamente en los problemas colectivos, gozar y sufrir por los logros y dificultades de su comunidad incorporaran con más facilidad las habilidades y actitudes que la participación requiere.

En síntesis podríamos concluir que educar en derechos no es educar para participar sino educar a través de la propia participación, no es necesariamente una educación curricular sino una promoción de aprendizajes que debe articular distintas estrategias y transversalizar diversos espacios cotidianos (familia, escuela, comunidad, etc.).

5. LA PARTICIPACIÓN COMO FORTALECIMIENTO Y PROTECCIÓN DE LOS NIÑOS, NIÑAS ANTE SITUACIONES DE VULNERACIÓN DE DERECHOS.

Las más graves violaciones a los derechos de los niños y niñas tienen entre sus causas y condiciones de persistencia la vulnerabilidad de la niñez y la asimetría de poder ante los adultos. Ambas condiciones social y culturalmente construidas llevan a rodear estas situaciones de un manto de silencio e invisibilidad que se constituye en el principal cómplice de explotadores y abusadores.

Nos referimos a las situaciones de violencia en espacios familiares e institucionales, abuso, explotación sexual comercial y no comercial, consumo y suministro de alcohol y drogas y todas las consideradas peores formas de trabajo infantil. Aunque actualmente la política gubernamental se ha enfocado en la reducción del trabajo infantil, han surgido en nuestro país nuevas formas de trabajo producto del sistema económico actual, las que se encuentran invisibilizadas en la cifras actuales y por tanto para la sociedad, entre ellas encontramos prostitución a cambio de drogas, venta de drogas, “soldados” –niños/as encargados de la custodia de la droga en las poblaciones- trabajadores informales en ferias libres, vendedores ambulantes, artistas callejeros, entre muchas otras.

El silencio no es solo producto del miedo y del sometimiento de los niños y niñas victimizadas sino que se construye a través de la no credibilidad que el mundo adulto otorga a los testimonios de los niños, la tendencia a descalificar las informaciones que brindan, a adjudicarlas a sus fantasías desconociendo sus capacidades de percibir y transmitir lo que viven.

El silencio no es solo el miedo o la imposibilidad de hablar sino la ausencia de alguien que escuche y de credibilidad a lo que niños y niñas dicen.

A pesar de los 26 años transcurridos desde la aprobación de la Convención, los esfuerzos realizados desde la sociedad civil y desde los Estados, y los avances en distintos planos, continúa existiendo una importante brecha entre los derechos consagrados en los textos legales y su reconocimiento a nivel de las culturas y las prácticas cotidianas. Las nuevas normativas coexisten con creencias y representaciones culturales fuertemente naturalizadas que reafirman la subordinación del niño ante el adulto desconociendo su calidad de ciudadanos.

Las tradiciones culturales y sus expresiones en los espacios cotidianos son de los aspectos donde las políticas de los Estados tienen mayores dificultades para lograr verdaderas transformaciones. Esto coloca a niños y niñas en una posición de vulnerabilidad quedando sometidos a las arbitrariedades de los adultos y a la legitimación de estos comportamientos desde la cultura.

El Comité de los Derechos del Niño (op.cit) observa que en la mayoría de las sociedades la aplicación del derecho del niño a expresar sus puntos de vista sobre la amplia gama de cuestiones que los afectan y que estas opiniones sean tenidas en cuenta sigue siendo obstaculizada por actitudes de los adultos y barreras políticas y económicas. También expresa su preocupación por la calidad de muchas prácticas supuestamente participativas.

En la medida en que los enunciados de la convención comienzan a reflejarse en prácticas reales se produce un proceso de fortalecimiento de los niños y niñas como sujetos activos en las diversas esferas sociales: familia, comunidad, instituciones.

El concepto de fortalecimiento, si bien tiene múltiples definiciones según las situaciones y contextos en que se emplea, es utilizado por los psicólogos comunitarios latinoamericanos en referencia a procesos de revalorización de las personas en situación de sometimiento, en los que se pone énfasis en sus fortalezas y

potencialidades, a través de la organización y la promoción para el ejercicio creciente de sus derechos a opinar e incidir en el tratamiento de los asuntos que les conciernen con miras a introducir cambios en su entorno social y en el lugar que se les asigna en relación a ciertos centros de poder (Montero, M., 2003).

En el caso de los niños y niñas este proceso requiere de ciertas habilitaciones del mundo adulto; acompañamientos y facilitadores que posibilitan experiencias de reflexión, conciencia y acción colectiva.

El proceso de fortalecimiento incluye varios componentes que se entrecruzan sinérgicamente:

Desarrollo de la capacidad de enunciación: poder decir y ser escuchado; Dar opinión y generar transparencia en relación al funcionamiento de las instituciones educativas, sanitarias, de protección, y todas aquellas que forman parte de la vida cotidiana de los niños y donde existen prácticas y comportamientos que atentan contra sus derechos; Generar mecanismos de comunicación y autoprotección ante situaciones que amenazan sus derechos: maltrato, explotación en sus diversas formas, tráfico y suministro de drogas; denunciar, enfrentar y desestructurar los comportamientos discriminatorios; Adquirir capacidades organizativas, de trabajo en equipo y de toma de decisiones colectivas acordes a sus edades; Desarrollar sentimientos de pertenencia a sus comunidades, compromiso y responsabilidad en temas colectivos; Fortalecimiento de la autoestima a través del reconocimiento de recursos, capacidades y fortalezas y la construcción del respeto; y el consiguiente reconocimiento de estas potencialidades por parte de los adultos. (INN, op.cit)

En sus recomendaciones para la prevención de la violencia el referido informe propone políticas para fomentar la participación de niños y niñas. Entre ellas: “documentar, sistematizar y difundir experiencias de participación en la prevención”; “promover

programas con participación de las víctimas”; “asegurar la consulta a niños, niñas y adolescentes en los procesos judiciales” así como en la elaboración de los informes país”; incrementar su participación en los medios de comunicación tomándolos como fuente de opinión válida, aceptando su conducción en espacios de comunicación y producción de información. (Ibíd.).

Algunos pasajes de las recomendaciones destacan con meridiana claridad la importancia de la participación en relación a la protección y los riesgos de su manipulación por parte de los adultos:

“Garantizar la participación de niños, niñas y adolescentes en los procesos de protección en concordancia con el Principio de autonomía progresiva” y más adelante señala:” que se promueva la voz de los niños y no de adultos que utilizan a los niños, niñas y adolescentes para que digan lo que ellos quieren.” (Ibíd.: s/p).

En ocasión del Tercer Congreso Mundial contra la Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes realizado en noviembre del 2008 en Brasil, se aprobó la Declaración de Río de Janeiro y el Llamado a la Acción para prevenir y detener la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes; entre las medidas planteadas para enfrentar esta forma de explotación se reafirma: “El derecho de los niños a expresar sus opiniones y a que esas opiniones tengan peso en todos los asuntos que afectan sus vidas, incluyendo todos los procesos judiciales y administrativos”.

Del mismo modo se recomienda a los Estados: “Movilicen a las comunidades, incluyendo a niños y adolescentes, con el fin de dialogar con ellos y analizar juntos las prácticas y normas sociales y las condiciones económicas y sociales que hacen que los niños sean vulnerables a la trata, además de establecer procedimientos mediante los cuales puedan participar en el desarrollo de estrategias y programas y, cuando corresponda, en la planificación, implementación y monitoreo de dichos programas.”

El problema de la inversión de recursos también está presente en las recomendaciones a los Estados: “Promuevan y financien la participación activa de niños y jóvenes, en todos los niveles, en el diseño, monitoreo y evaluación de programas y políticas, en campañas y a través de programas juveniles de pares, con el objetivo de prevenir y concientizar sobre la explotación sexual y la trata de niños, niñas y adolescentes.”

Entre las recomendaciones se enfatiza el acceso de los niños a la información y a una educación basada en valores a través de la cual asuman actitudes activas y críticas en relación a las normas que regulan la vida social y legitiman o toleran las situaciones de explotación: “Apoyen a los niños para que conozcan en profundidad sus propios derechos a ser libres de cualquier forma de explotación sexual y las opciones disponibles que les ayudarán a abordar el abuso y a poner fin a la explotación sexual con la asistencia de los adultos.” “Logren que los niños analicen en forma crítica los cambiantes valores y normas contemporáneos y su potencial de aumentar la vulnerabilidad a la explotación sexual, y promuevan la educación para mejorar la comprensión de los niños respecto de estos temas relativos a la explotación sexual”.

6. LA PARTICIPACIÓN INFANTIL COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EN CONTEXTOS DE VIOLENCIA.

La violencia y los sentimientos de inseguridad asociados a ella se han instalado entre las principales preocupaciones en las sociedades del continente. A pesar de grandes diferencias existentes en el volumen, grados de violencia y características que las actividades delictivas tienen en los distintos países, el manejo que del tema se hace a nivel mediático, su presencia en la agenda política y las preocupaciones expresadas por la ciudadanía se presentan como constantes.

Otro aspecto reiterado es la tendencia a responsabilizar de estos hechos a jóvenes y adolescentes provenientes de los sectores más vulnerables. Los sentimientos de

miedo e inseguridad de la población se transforman en demandas de mayor control y represión hacia los estados generando terreno propicio para soluciones simplistas y regresivas para la perspectiva de derechos basadas en la separación, el encierro, y la sanción preventiva a aquellos que por su condición social aparecen como depositarios de supuesta peligrosidad.

La represión no solo se dirige hacia los autores de supuestos delitos sino que abarca a todo aquel que pertenece a su grupo etario y social. Una parte de la sociedad percibe a la otra como diferente, ajena y amenazante, impregnando la convivencia inter e intra generacional de múltiples violencias. Se ingresa así en un peligroso camino de “radicalización de la diferencia” ampliando las brechas sociales y alimentando el espiral de violencia y exclusión (Giorgi, 2009).

En este escenario la vida de los niños y adolescentes se impregna de violencias de diversa naturaleza: la discriminación, la exclusión, la criminalización constituyen formas de violencia simbólica a la que ellos responden a su vez con comportamientos violentos en busca de autoafirmación y modalidades peculiares de marcar sus pertenencias y rivalidades tanto entre pares, entre pandillas o hacia el conjunto de la sociedad.

Si observamos las formas en que estos episodios de violencia resuenan en la escena pública veremos que en ellos tiende a adjudicarse a los niños y adolescentes un lugar singular. Se los señala como autores de hechos, son los que actúan las violencias pero nunca se recoge su palabra. Es como si actuaran y fueran “hablados por otros”.

Tampoco se incluye la opinión de sus pares. Es como si todos los de su edad y condición (social, económica, étnica) fueran culpables de los hechos y a su vez no tuvieran derecho a expresar sus puntos de vista sobre lo sucedido y menos aún se reconoce sus potenciales aportes ni posibilidades de involucrarse en la construcción de soluciones que no pasen por la separación, encierro, exclusión.

Diversas experiencias desarrolladas a nivel de comunidades muestran la importancia que puede tener la participación, la organización de grupos de niños y adolescentes en base a valores de respeto y tolerancia de la diferencia, la búsqueda de formas no violentas de expresión y comunicación inter e intrageneracional. La realización de diagnósticos participativos acerca de las situaciones en que están involucrados, el análisis crítico de su propia realidad, la construcción colectiva de propuestas que tomen en cuenta sus puntos de vista y permitan superar las fragmentaciones sociales a través de la identificación de problemas comunes desplaza gradualmente los comportamientos violentos habilitando otras modalidades de relación con el entorno.

Los mismos adultos que discriminaban a los adolescentes y los suponían incapaces de sostener valores y aportar a la convivencia de la comunidad se sorprenden al constatar que se encuentran ante personas con potencialidades, preocupadas por las situaciones que viven, y dispuestas a comprometerse en la construcción de soluciones.

Esto ha llevado a jerarquizar la participación de adolescentes en programas de prevención de la violencia y promoción de la cohesión social.

En resumen, hemos podido observar a través del presente capítulo, respecto de las concepciones teóricas de la participación infantil, desde su concepto y enfoques teóricos hasta sus significancias sociales, que a más de 26 años de la convención de los Derechos del Niño (CDN, op.cit) el tema de la participación infantil aún presenta grandes deficiencias en su desarrollo y ejecución, sin embargo ha alcanzado notoriedad y se ha logrado internalizar como un principio que debe transversalizar las políticas de protección a la infancia.

Respecto a la recolección de información y al conocimiento conceptual de la participación, podemos ver que esto replica la situación actual de la participación y es que se encuentra alejado de las opiniones de sus propios actores, los niños y niñas

protagonistas de sus realidades, por tanto aún se encuentran invisibilizados, impidiendo de esta forma que la producción de conocimiento apunte a las reales necesidades de los niños y niñas respecto de las intervenciones que puedan realizarse en pro de la participación infantil.

SEGUNDA PARTE
MARCO REFERENCIAL

CAPÍTULO III

“PARTICIPACIÓN INFANTIL Y SU CONSIDERACIÓN EN LA POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE INFANCIA”

A partir de los años 90, luego del proceso de transición hacia la democracia, se comenzó a impulsar en Chile la participación ciudadana en la gestión pública como parte del proceso de modernización del Estado, que implicaba una nueva relación entre este y la sociedad.

En efecto, tal como ha sucedido en otros países de la región y en el resto del mundo, la democracia representativa con una participación principalmente electoral ha ido entrando en crisis ante la aversión de las y los ciudadanos con el sistema político, la que en el caso de nuestro país ha sufrido un duro revés en relación con el desprestigio actual de la clase política y los cada vez más frecuentes casos de corrupción.

En este marco, y dadas las problemáticas de la creciente complejidad en el diseño de las políticas públicas y las demandas por la inclusión y respeto a la diversidad, se fue generando la necesidad de incorporar el aporte ciudadano en el diseño e implementación de políticas públicas, con el doble objetivo de hacer más pertinente y eficaz su diseño y de profundizar la democracia. (UNICEF, 2015)

En este contexto general es que en el año 2000 se formula la primera Política de Participación Ciudadana que contemplaba, por un lado, el fortalecimiento de la sociedad civil, y, por otro, la apertura de espacios y cambios en la forma tradicional de gestión pública para acoger la participación de la ciudadanía. Como parte de dicha política, se elaboró un proyecto de ley con el fin de institucionalizar estos primeros esfuerzos (Ibíd.).

Después de varios años de ingresada al Parlamento, en febrero de 2011 se aprobó la Ley N° 20.500 sobre Asociaciones y Participación Ciudadana en la Gestión Pública, que aborda dos áreas principales:

a. Asociaciones entre las personas: la ley establece el marco del derecho, sus límites y el rol del Estado en el apoyo a la asociatividad.

b. Participación ciudadana en la gestión pública: en esta materia se modifica la Ley N° 18.575 Orgánica Constitucional de Bases Generales de la Administración del Estado. Señala que el Estado reconoce a las personas el derecho de participar en sus políticas, planes, programas y acciones, por lo tanto, indica que los órganos de la Administración del Estado deberán establecer cuáles son las modalidades formales y específicas de participación que tendrán las personas y organizaciones sociales en el ámbito de su competencia. (Ibíd.).

A su vez modifica la Ley N° 18.695 Orgánica Constitucional de Municipalidades, al establecer un nuevo órgano: los Consejos Comunales de Organizaciones de la Sociedad Civil, perfeccionando así la Ordenanza Municipal de Participación Ciudadana y, finalmente, entrega nuevas atribuciones a la Secretaría Municipal respecto de los procesos de constitución de las asociaciones y fundaciones. Específicamente, en lo que se refiere a la participación ciudadana en la gestión pública, la Ley N° 20.500 identifica cuatro mecanismos que los servicios públicos deben implementar:

- a. Acceso a la información relevante.
- b. Cuenta pública participativa.
- c. Consultas ciudadanas.
- d. Consejos de la sociedad civil.

Junto a la Ley N° 20.500, se elaboró en el año 2012 la Política de Participación Ciudadana del Gobierno, que identifica los principales ejes de trabajo, junto a una serie de mecanismos de participación que impulsan varias reparticiones públicas.

1.- LA CONSIDERACIÓN DE LOS NIÑOS/AS EN LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA.

El conjunto de estas medidas no identifica explícitamente a los niños/as y, en el entendido que la definición de ciudadanía está asociada a la mayoría de edad (18 años), estas acciones no han promovido especialmente al grupo poblacional que interesa en este documento. En este sentido, cuando no se nombra explícitamente a los niños/as, con frecuencia ellos no son incluidos. El paradigma cultural los/as torna invisibles.

“Una sociedad democrática debe promover entre todas y todos sus ciudadanos, particularmente en niños, niñas y adolescentes, el aprender a ejercer los propios derechos para aprender a participar, y viceversa. Esto implica considerar la participación de niños/as como una oportunidad para desarrollar soluciones a políticas públicas de mayor pertinencia para dichos grupos etarios” (UNICEF, 2013)

La noción tradicional de ciudadanía que contiene la Constitución chilena, asociada a una “mayoría de edad”, no da cuenta de los procesos en que las voces de niñas, niños y adolescentes se levantan demandando y proponiendo soluciones de manera cada vez más temprana; exigiendo el ejercicio de sus derechos y generando iniciativas de participación activa en la construcción de sus comunidades, así como en la toma de decisiones en los temas que les afectan

A casi 26 años de ratificada la CDN (op.cit), Chile es el único país en América Latina que no cuenta con un marco institucional que integralmente reconozca a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos. En efecto, no existe un reconocimiento constitucional, una ley de protección integral, un código de la infancia, un ente

defensor y una institución con prestancia y mandato para coordinar las iniciativas públicas hacia la infancia y adolescencia en una perspectiva de derechos.

La institucionalidad existente consiste básicamente en el Servicio Nacional de Menores que depende del Ministerio de Justicia y que, en lo principal, desarrolla su acción de acuerdo a las instrucciones que le indican los diversos tribunales de justicia. No obstante, posee un área de la que dependen tres programas que trabajan con niños/as que no necesariamente están judicializados, aunque también los incluye; estos son las Oficinas de Protección de Derechos de la Infancia (OPD), los Programas de Prevención Comunitaria (PPC) y los Programas de Intervención Breve (PIB), todos pertenecientes a su Área de Protección de Derechos.

Por su parte, con dependencia del Ministerio de Desarrollo Social, se ubica el Sistema Intersectorial de Protección Social, el que cuenta con una serie de sistemas y subsistemas. Constituye un modelo de gestión compuesto por las acciones y prestaciones sociales ejecutadas y coordinadas por distintos organismos del Estado, destinadas a la población nacional más vulnerable socioeconómicamente. Institucionaliza los subsistemas “Chile Solidario”; el subsistema de Protección Integral a la Infancia “Chile Crece Contigo”, entre otros. De esta forma, el país no cuenta con un sistema rector y articulador de las instituciones y los subsistemas en relación al universo infancia y adolescencia.

2.- EL ESCENARIO ACTUAL DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS CHILENAS.

Al día de hoy los niños/as no son considerados en la institucionalidad actual de participación ciudadana. Recién en 2011 se aprobó la Ley 20.500, que regula la participación en la gestión pública a través de la obligación de los servicios públicos (a nivel nacional y local) de implementar cuatro mecanismos abiertos a la ciudadanía: acceso a información relevante, cuentas públicas participativas, consultas ciudadanas y

consejos de la sociedad civil. En ninguna de tales disposiciones se explicita cómo se incorporará a los niños/as en la implementación de dicho mandato. En la normativa vinculada al asociacionismo (Ley 20.500, Ley 19.418, entre otras), los niños/as quedan excluidos de dirigir organizaciones sociales y con ello se fija su dependencia de los adultos si buscan acceder a programas que entregan recursos y servicios al mundo asociativo.

La oferta pública de mecanismos institucionales regulares para la participación e influencia de niños/as en políticas públicas es incipiente y sectorial. La estrategia involucra desde la sensibilización de actores claves para la validación de este tipo de instancias con objetivo de incidencia de los niños/as, la institucionalización vía instrumentos normativos (decretos, ordenanzas, etc.), hasta una variedad de experiencias que se han promovido a nivel local desde el ámbito municipal y educacional. Sin embargo los mecanismos tienen limitaciones en tanto no son vinculantes, carecen de autonomía, representatividad y recursos suficientes, a la vez que no forman parte del conjunto del ciclo de políticas (diseño, implementación, seguimiento y evaluación).

A 26 años de ratificada la Convención sobre los Derechos del Niño, Chile no cuenta con una Ley marco de protección integral de la infancia y la adolescencia, que establezca un Sistema de protección integral, lo que permitiría –además de responder adecuadamente a las observaciones que durante tres periodos le ha hecho el Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas al Estado de Chile. La urgencia de contar con una Ley de Garantías y Derechos de la Infancia y la Adolescencia ha traído consigo diversas acciones por parte tanto del Ejecutivo (con el ingreso del Proyecto de Ley de Protección de Derechos de niños, niñas y adolescentes - Boletín N° 8911-185) como de la sociedad civil (a través del Foro Chileno por los Derechos de la Infancia y del colectivo Movilizándonos y posteriormente a través del Bloque por la Infancia o Mesa Temática de Infancia de la Presidencia del Senado). El proyecto de ley ingresó por iniciativa del

Ejecutivo en abril de 2013, encontrándose actualmente en primer trámite constitucional en la Cámara de Diputados, luego de que se le retirara la urgencia simple en agosto del mismo año.

El programa del gobierno asumido en marzo de 2014, se estructura sobre la base de tres reformas principales: constitucional, tributaria y educacional. En ese contexto, es importante tener en cuenta que el programa declara que la nueva Constitución que se elabore debe tener un enfoque de derechos, dentro del cual se explicita en forma directa la consideración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, así como el derecho a la participación social y política. Este marco general ofrece la oportunidad de revisar los grandes déficits nacionales anotados en materia estructural y desarrollar propuestas más específicas que favorezcan la participación de niños, niñas y adolescentes. En consecuencia, y bajo este enfoque, el proceso de discusión de la nueva Constitución debiera incluir a los niños/as.

El Programa de Gobierno 2014 – 2018 compromete las siguientes medidas relacionadas con la participación de niños/as:

- Ley de Garantías y Derechos de la Infancia y la Adolescencia: Envío de un proyecto en la perspectiva de un marco jurídico de reconocimiento de todos los derechos consagrados en la CDN y establecimiento de garantías a todos los niños, niñas y adolescentes, sin discriminación alguna. Se establecerán los mecanismos de exigibilidad de los derechos. Esta Ley deroga la actual Ley de Menores, N° 16.628. (Chile de Todos.2013).
- Consejo Nacional de Infancia y Adolescencia: El 14 de marzo de 2014, la Presidenta de la República, Michelle Bachelet, firmó el Decreto Supremo que crea el Consejo Nacional de Infancia y Adolescencia que se encargará de la coordinación de los organismos con competencia en materias relacionadas y asumirá la responsabilidad de impulsar la

reforma normativa e institucional que plasmará una nueva relación del Estado con los niños y niñas, fundada en el respeto de sus derechos. Dicho Consejo tiene como parte de sus tareas avanzar en la promulgación de una Ley de Garantías y Derechos de la Infancia y la Adolescencia, la creación de la figura del Defensor del Niño, la implementación de un Observatorio de la Infancia y el fortalecimiento del subsistema de protección Chile Crece Contigo, entre otros.

El Consejo es presidido por la Ministra de la Secretaría General de la Presidencia y por los titulares de Desarrollo Social, Salud, Justicia, Educación, Hacienda y SERNAM. Cuenta con una Secretaria Ejecutiva y con la participación de dos representantes de la sociedad civil, dos representantes del Poder Judicial y dos del Poder Legislativo, elegidos por sus pares. Por tanto, de acuerdo a las definiciones bajo las cuales operará esta nueva instancia, no fue estipulada formalmente la participación de organizaciones y mecanismos institucionales integrados por niños, niñas y adolescentes. (UNICEF, 2015).

Por otra parte y en relación al reconocimiento de la autonomía progresiva de los niños/as para constituir organizaciones autónomas, como las JJVV infantiles u otras similares, es clave considerar que la normativa chilena no reconoce este derecho, puesto que pese a la promulgación de la ley 20.500 (en febrero de 2011) sobre Asociaciones y Participación Ciudadana en la Gestión Pública la ley no contempla en forma explícita a organizaciones de niños/as y adolescentes en su formulación, por lo tanto, aun habiendo instancias para la participación de la sociedad civil y la ciudadanía en general, los niños/as niños/as no pueden directamente presentar sus demandas, debiendo ser mediatizadas a través de representantes adultos y dejando a la voluntad de cada organismo su incorporación a instancias como los Consejos de la Sociedad Civil. (Ibíd.).

CAPÍTULO IV

“PARTICIPACIÓN INFANTIL EN CONTEXTOS CRÍTICOS: LA REALIDAD DEL ESPACIO LOCAL EN LA COMUNA DE EL BOSQUE”

1.- LA COMUNA DE EL BOSQUE

A fines del siglo XVIII, la zona que hoy abarcan las comunas de Lo Espejo, La Cisterna, El Bosque y San Bernardo, tenían por propietario a don Pedro Gutiérrez de Espejo, quién da el nombre a la villa Lo Espejo. Gracias a las obras que se realizaron en esa misma época para sacar agua del Río Maipo y regar el Llano. Así nace el canal San Carlos y el llamado canal del río Maipo. Finalmente en 1819 se terminan las obras del canal del Maipo. (Diagnóstico Comunal El Bosque 2014)

De allí en adelante el páramo será un vergel, con el agua pasan a ser las mejores tierras agrícolas del país y son especiales para agricultura y viticultura. Uno de los canales de esa época pasa por el paradero 40 de la actual Gran Avenida José Miguel Carrera, y lleva el nombre de “Canal Espejino”, del cual queda un viejo puente de dos arcos. (Ibíd.)

El 9 de febrero de 1821 se funda la villa de San Bernardo. Hacia el 1850, al norte del canal Espejino se planta un bosque que abarcaba desde el paradero 31 al 40, entre Gran Avenida y la línea férrea, este bosque fue llamado “El Bosque de Espejo” y finalmente “El Bosque”, siendo esta la razón del nombre de nuestra comuna. (Ibíd.)

El 11 de febrero de 1913, se crea la Escuela de Aeronáutica Militar en los Campos de Lo Espejo, la que pasaría en 1936 a ser la Base Aérea El Bosque y la Escuela de Aviación Capitán Ávalos, concentrando el grueso de la actividad aeronáutica de esta rama de las Fuerzas Armadas. A la altura del paradero 33, se instala un observatorio meteorológico y Astronómico que dio el nombre a esa calle y que servía para apoyar los vuelos de los aviones y la aeronavegación. (Ibíd.).

1.1.- Creación de la comuna y municipalidad de El Bosque

La comuna de El Bosque es uno de los 17 nuevos territorios que para la Región Metropolitana, fueron creados por el D.F.L. N° 1-3260 en 1981. Se ubica en el sector sur de la metrópolis siendo una de las 32 comunas que conforman la Provincia de Santiago. Estas, más la comuna de Puente Alto, cabecera de la Provincia de Cordillera, y la comuna de San Bernardo, cabecera de la Provincia de Maipo, definen la unidad urbana y funcional que se reconoce como el GRAN SANTIAGO. (Diagnóstico Comunal El Bosque 2014).

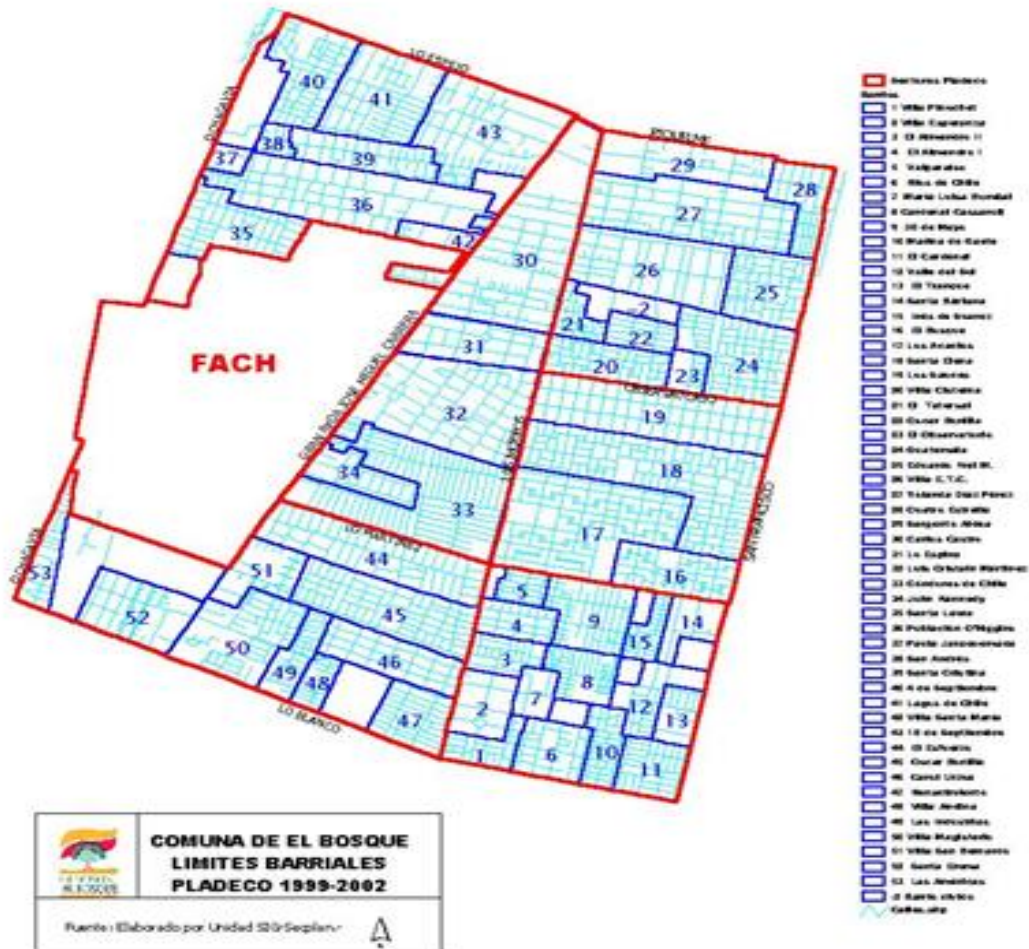
El espacio comunal está constituido por el desprendimiento de los distritos 1, 8 y 9 (El Bosque, León XIII y Los Cóndores), de la comuna de San Bernardo con 6.9 Km², y distritos 2 al 7 (Lagos de Chile, Capitán Avalos, Sargento Aldea, Aviadores, Santa Elena y El Almendro) pertenecientes a la comuna de La Cisterna, con 7.3 Km², totalizando una superficie general de 14,2 Km². Del total de superficie un 83% es ocupado por el sector residencial-comercial y en un 17% por dependencias de la FACH. (Ibíd.).

El territorio de la comuna de El Bosque está delimitado por el norte con la comuna de La Cisterna (calle Lo Espejo y Riquelme); con San Bernardo por el sur y por el poniente (Avda. Lo Blanco y Avda. José Joaquín Prieto); y con La Pintana y San Ramón por el oriente (Avda. San Francisco).



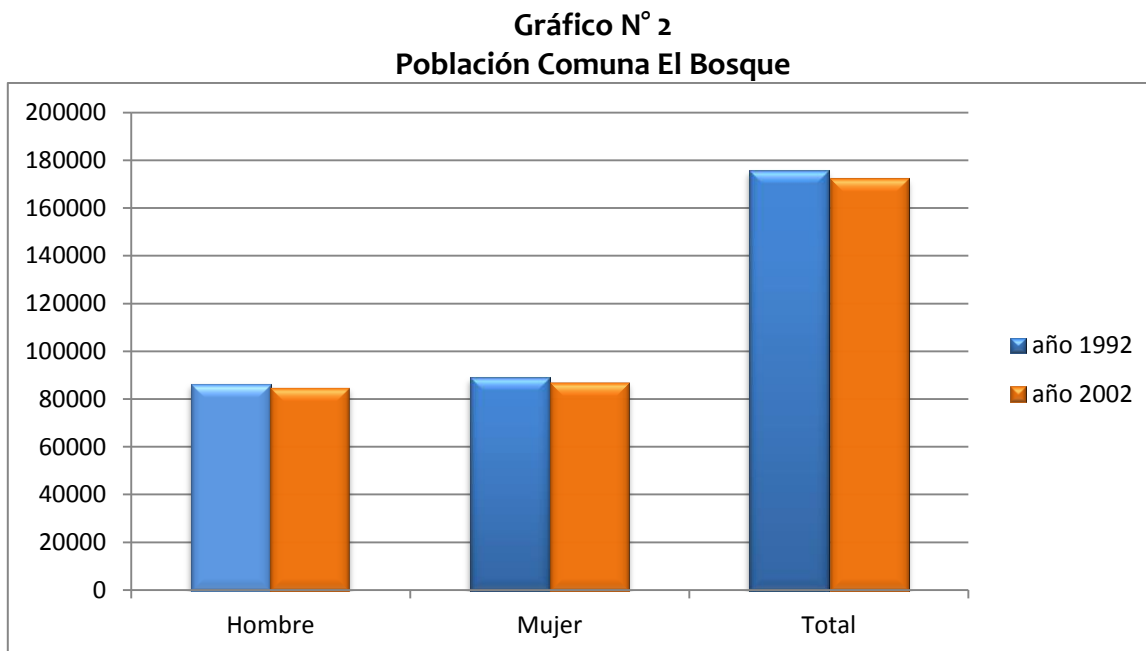
1.2.- División administrativa de la comuna

Administrativamente El Bosque se divide en 34 Unidades Vecinales, límites heredados de sus comunas madres, y dado lo arbitrario de sus cortes, se ha optado por definir límites administrativos más funcionales y operativos para trabajar el territorio, a los que se denomina SECTORES DE PLANIFICACIÓN (6); y BARRIOS (53). Estos permiten un mejor acercamiento y trabajo con los 175 conjuntos habitacionales que existen en su territorio, y que sumarían cerca de 42.000 viviendas en 39.024 predios donde hoy habitan cerca de 175.000 habitantes.



1.3.- Caracterización Demográfica:

El total de la población y su composición por sexo se expresa en el siguiente gráfico:



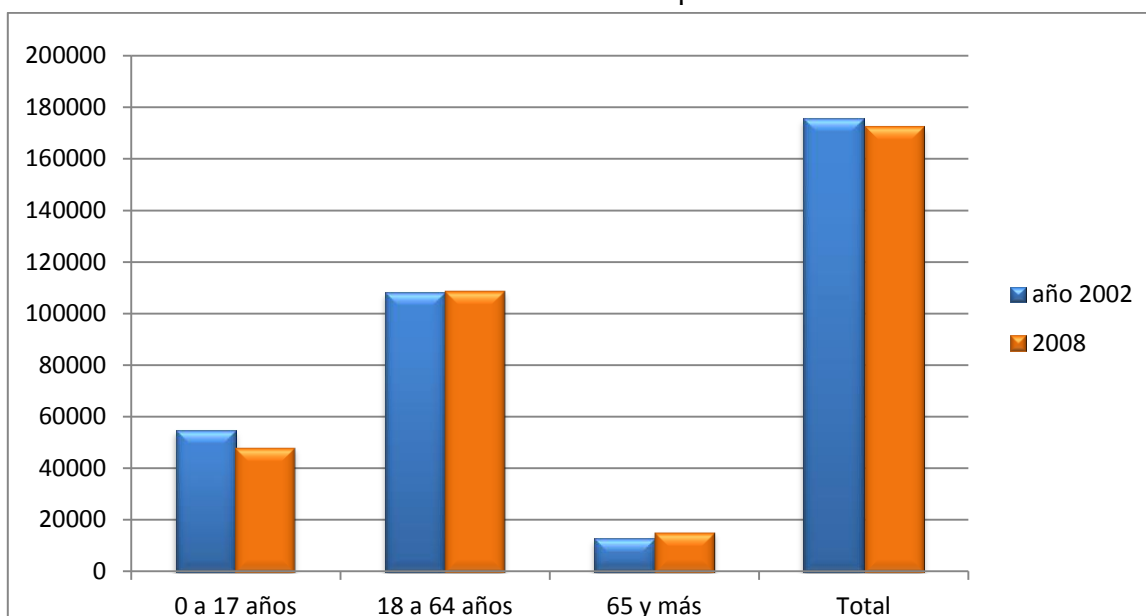
Fuente: INE/SEPLAC

El Censo del año 1992 arrojó que existían 103 mujeres por cada 100 hombres, en el año 2002 la relación fue de 102 mujeres por cada 100 hombres, lo que indica que las cifras no han registrado importantes cambios ajustándose a la media nacional.(SECPLAC, 2005).

Respecto de la población por segmentos etarios, El Bosque ha presentado desde 1992 una fuerte tasa de crecimiento en la población entre 30 y 59 años de edad, correspondiente a un 11,3%, a pesar de esto, para el año 2020 se espera que este segmento disminuya y aumente la población de 60 años o más significativamente.

La población por grandes grupos de edad es la siguiente:

Gráfico N° 3
Población por Grupos de Edad
Comuna El Bosque



Fuente: INE/ SECPLAC

En la comuna, el grupo que mayor aumento ha registrado y se espera se siga registrando, son los(as) adultos mayores, en el año 1992 habían 24 personas de 60 años o más por cada 100 niños / adolescentes menores de 15 años, en el año 2020 se espera que esta relación se incremente a 105 adultos mayores por cada 100 personas menores de 15 años.

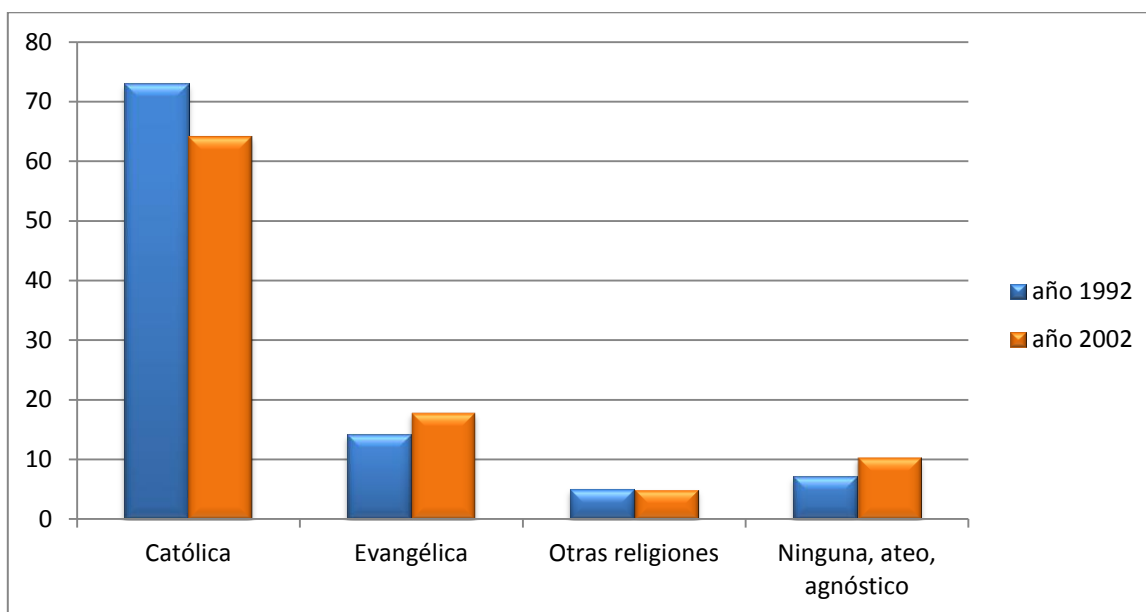
De acuerdo a datos del INE del año 2002, 130.283 personas son mayores de 14 años, de este grupo 58.572 son casados(as), 13.158 convivientes, 7.011 separados(as), 453 anulados(as), 6.551 viudos(as) y 44.538 solteros(as).

El Bosque, al igual que comunas como Pudahuel y La Pintana, es una de las comunas de la Región Metropolitana que presenta una importante cantidad de población indígena, sin embargo, el año 2002 sólo un 3,6% declaró pertenecer a una etnia originaria, cifra

que bajó importantemente si se considera que en el año 1992 un 11,3% declaró pertenecer a uno de estos grupos.

Un aspecto que resulta llamativo son los cambios que se observan en las confesiones religiosas declaradas por la población, como se puede apreciar en el siguiente gráfico.

Gráfico N° 4
Religión Población Comuna El Bosque



Fuente: INE

Durante los últimos años se puede apreciar en el territorio, sobre todo en aquel sector de la comuna con mayores índices de pobreza, un fuerte aumento de la presencia de iglesias evangélicas, las que se han insertado principalmente dentro de las poblaciones, los datos dan cuenta además de un crecimiento de la población que profesa dicha religión frente a una baja de quienes se declaran católicos, a pesar de que no es posible indicar que quienes antes se declaraban católicos hoy son evangélicos, si se puede decir que este último grupo junto a quienes se declaran ateos o agnósticos son los grupos que más han crecido.

1.4.- Caracterización Social y Económica

1.4.1.- Estructuras familiares

En relación a la estructura de familia, en la comuna predomina la familia biparental, representando el 40,1%, con un tamaño promedio de 3,3 personas, la familia unipersonal representa un 14,6%, la familia monoparental el 29,5% y la extensa un 15,9%. La edad media de los jefes de hogar de 50 años.

En el caso de la población de 60 años o más, predominan de acuerdo a datos de la Encuesta CASEN 2011 los hogares unipersonales con un 67,6%, le siguen los hogares biparentales con un 27,4%, hogares extensos con un 25,4% y finalmente los hogares monoparentales con un 11,7%.

1.4.2.- Ingresos, empleo y recursos económicos

La fuente principal de ingreso de las familias proviene del trabajo, representado con un 76,7%, respecto de los(as) jefes de hogar en la comuna, un 66,5% se encuentran ocupados(as) y un 30,5% inactivo.

En cuanto a su situación socioeconómica, El Bosque es una comuna de nivel medio a pobre, considerada en el Plan Especial de Superación de la Pobreza; el ingreso promedio de un hogar es de 191.560 pesos. Respecto de las prestaciones monetarias, 18.663 familias reciben subsidios familiares, 1.809 personas menos que en el año 2010; 2.419 personas reciben Aportes Previsionales Solidarios y 3.802 reciben Pensiones Básicas solidarias. (CASEN, 2011).

En otras prestaciones monetarias, 1.223 habitantes perciben ingreso por concepto de Subsidio Pro Retención Escolar, 1.706 bonos por pertenecer al Programa Chile Solidario y 3.899 cuentan con subsidio al consumo de agua potable.

1.4.3.- Salud

La Comuna de El Bosque de acuerdo al reporte estadístico comunal realizado por el Congreso de Chile, en el año 2009 un 78,9% de la población pertenecía al sistema público de salud y un 13% se encontraba en el sistema privado, ISAPRES, destacando el fuerte y sostenido incremento de beneficiarios que ha registrado FONASA hasta la fecha, de las cuales un 37,9% del total pertenece al Grupo A, personas carentes de ingresos para las cuales no está disponible la modalidad de libre elección. (Ibíd.).

De acuerdo a las estimaciones del Centro Latinoamericano de Desarrollo (CELADE) de la CEPAL, en los últimos cincuenta años se ha observado en Latinoamérica un descenso sin precedentes en las tasas de fecundidad, pasando de tener índices reproductivos que figuraban dentro de los más altos del mundo a niveles inferiores a la media global. Contrario a la tendencia regional y nacional, en El Bosque se observa un incremento en la tasa de natalidad de 14,5 a 16,2 por mil habitantes, siendo en la Región Metropolitana un 15,1% el promedio, medición realizada durante el periodo 2005 – 2009. Durante el mismo periodo, se registró un aumento en la tasa de mortalidad infantil de 7% a 9,7% también mayor a la tasa de la Región Metropolitana, la cual es de un 7,1 y un 7,9 a nivel país, de acuerdo a estadísticas del Ministerio de Salud.

Los procesos antes descritos se conocen con el nombre de transición demográfica y tienen como consecuencia una disminución de la dependencia poblacional como efecto de la reducción de la natalidad que aún no es contrarrestado con el insipiente aumento de la población de tercera edad.

1.4.4.- Educación

La comuna cuenta con 56 establecimientos educacionales de los cuales 22 son municipales, 31 particular – subvencionado y 2 colegios particulares, además de 3 escuelas especiales entre las cuales destaca la Escuela de sordos que funciona bajo un régimen de internado. (PADEM, 2010).

La cantidad de niños(as) matriculados en enseñanza básica en el año el año 2010 era de 23.789, ese mismo año 298 se retiraron del sistema escolar y 824 reprobaron. En la enseñanza media en tanto, la matrícula fue de 9.906, 396 se retiraron de sus colegios y 555 reprobaron.

La comuna alcanza un nivel de logro intermedio en las pruebas de lenguaje y matemáticas en SIMCE de cuarto básico, no obstante, los establecimientos municipales alcanzaron un nivel de logro inicial en ambas pruebas. Con respecto de la medición del año anterior se observan importantes diferencias, los establecimientos de la comuna aumentaron en 2 y 5 puntos en las pruebas de lenguaje y matemática, en tanto si solo se observan los resultados de los establecimientos municipales, estos aumentaron en 4 puntos en cada prueba. (Ibíd.).

Respecto de los octavos básicos, El Bosque alcanza un nivel intermedio de logro, no obstante, si se considera solo los establecimientos municipales estos alcanzaron un nivel de logro inicial.

De acuerdo al informe de “Desarrollo Humano en las Comunas de Chile” El Bosque se encuentra en el lugar 87 del ranking por comunas según Índice de Desarrollo humano, con un IDH considerado alto, 0,719, ocupando el puesto 55 en educación, considerado muy alto.

1.4.5.- Situación de pobreza, condiciones de vivienda, hacinamiento

Walter Stöhr (1983) define el desarrollo como un proceso integral de ampliación de oportunidades para las personas, los grupos sociales y las comunidades organizadas territorialmente, en mediana y pequeña escala; y de movilización de toda la gama de capacidades y recursos a favor del bien común, en términos sociales, políticos y económicos.

El Bosque es una comuna de nivel medio a pobre, considerada en el Plan Especial de Superación de la Pobreza. La medición del año 2011 arrojó una tasa de pobreza de 13.8%, un tres por ciento menos de lo registrado en el año 2006 pero aun sobre el nivel nacional. En la siguiente tabla se puede apreciar la cantidad de personas de acuerdo a su puntaje en la Ficha de Protección Social:

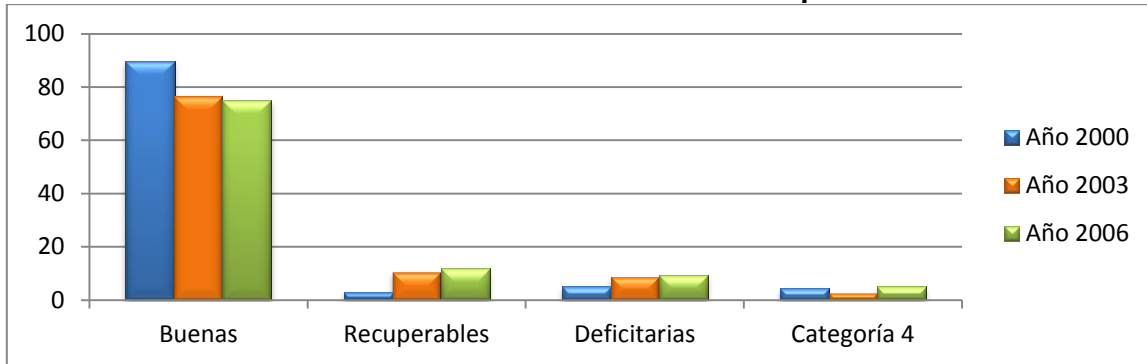
Tabla N° 1
Distribución Personas por Ficha Protección Social

Categoría	Cantidad de Personas
Personas con puntaje menor o igual a 4.213 puntos	22745
Personas con puntaje entre 4.214 y menor o igual a 8.500 puntos	30.328
Personas con puntaje entre 8.501 y menor o igual a 11.734 puntos	29.493
Personas con puntaje mayor a 11.734 puntos	27.752

Fuente: Casen 2011

La calidad de las viviendas, cuyo indicador de medición es la materialidad de estas ha bajado sostenidamente, los datos, en este sentido, desde el año 2000 a 2006 son los siguientes:

Gráfico N° 5
Estado Viviendas Comuna El Bosque



Fuente: SECPLAC

En esta misma área, 73,6% de las viviendas no presentan hacinamiento, un 23,1% presenta hacinamiento medio, un 3,3% se encuentra en hacinamiento crítico. Respecto de los porcentajes de allegados, un 59,9% de los hogares no presenta condiciones de allegamiento y un 40,1% si las presenta.

La comuna en general, puede ser dividida en dos sectores con características de desarrollo opuestas, el primero de ellos es el territorio que compone principalmente los sectores 4 y 6, en estos es posible apreciar en el entorno plazas bien cuidadas, amplia accesibilidad al transporte, acceso al comercio y a la entrega y pago de servicios entre otras.

En otro punto se encuentran los demás sectores de El Bosque (1, 2, 3 y 5), estos se caracterizan por estar conformados por espacios habitacionales homogéneos, los cuales han surgido al alero de iniciativas estatales principalmente para satisfacer la demanda residencial de grupos sociales más pobres.

Durante los últimos años, amplios grupos se han asentado en la comuna de forma irregular, tomas de terreno, tomas que han también configurado la realidad comunal, estas se han ubicado principalmente en el cuadrante de las calles Padre Hurtado, San Francisco, Lo Blanco y Alejandro Guzmán.

1.4.6.- Violencia y Delincuencia

Los índices de violencia han aumentado sostenidamente desde el año 2002 cuando la comuna registraba índices de 1.518,3 denuncias por cada 100 mil habitantes, las cifras de delitos de mayor connotación social en comparación con las cifras regionales son las siguientes:

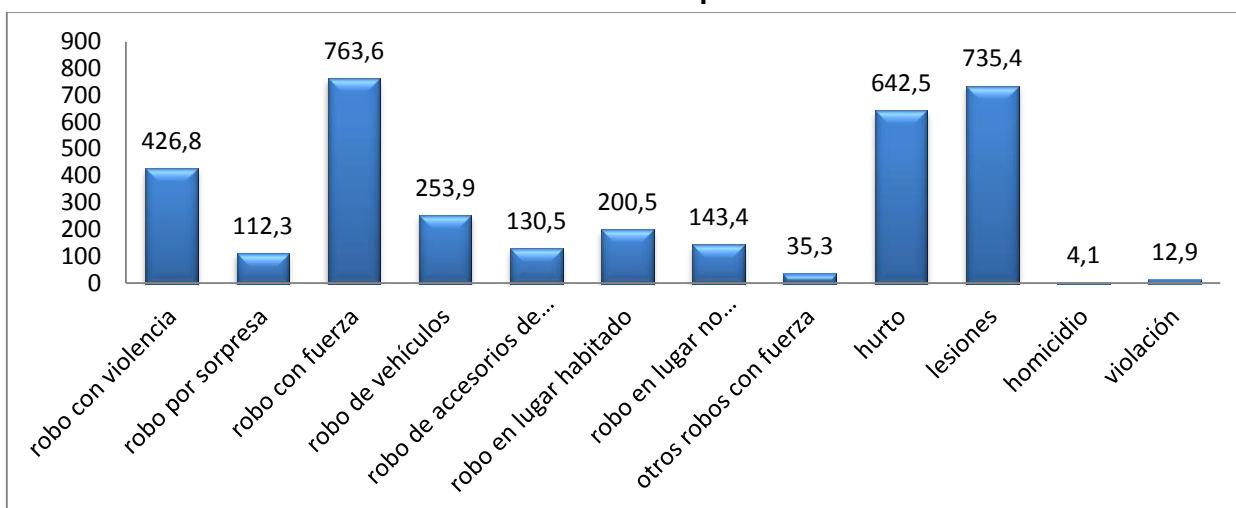
Tabla N° 2
Denuncias Delitos Mayor Connotación Social
Comuna El Bosque 1005-210

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Variación % último año
Comuna El Bosque	2.422,8	2.531,8	2.531,8	2.471,2	2.719,6	2.697,6	-2,5
	3.336,9	3.367,0	3.755,9	3.721,6	3.858,3	3.761,4	-0,8

Fuente: Ministerio del Interior

Respecto del tipo de delito, las cifras del Ministerio del Interior del año 2010 son las siguientes:

Gráfico N° 6
Delitos Comuna El Bosque 2010



Fuente: Ministerio del Interior.

Durante los últimos años ha estado presente fuertemente en la opinión pública las cifras de victimización, en particular estudios realizados por Paz Ciudadana y otras organizaciones similares, ente lo cual, si bien son variables distintas, la cantidad de personas detenidas según delito es interesante de conocer para esta comuna; en primer lugar, en comparación con la región los índices son:

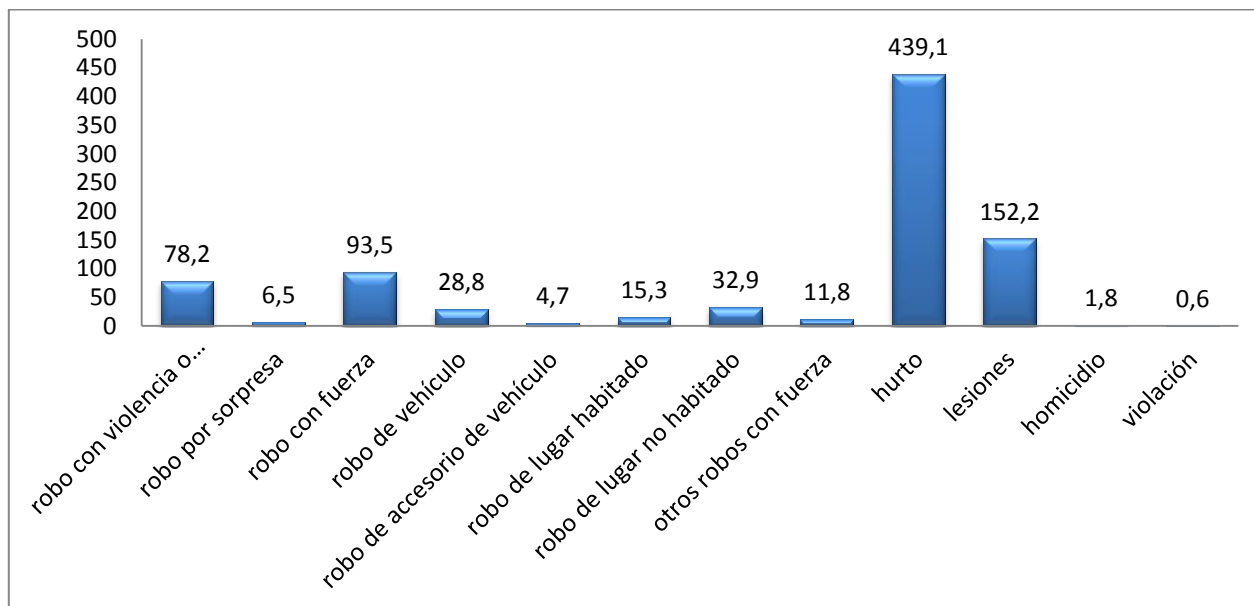
Tabla N° 3
Comparación Detenidos por Delitos
Comuna El Bosque – Región Metropolitana
2005-2010

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Variación % último año
Comuna El Bosque	504,1	483,0	458,5	424,0	771,4	771,8	0,0
R Metropolitana	802,5	761,1	879,4	894,6	1.020,7	963,3	-5,6

Fuente: Paz Ciudadana

La cantidad de personas aprendidas por delito en EL Bosque durante el año 2010 se expresa en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 7
Personas Aprehendidas por Delitos
Comuna El Bosque. 2010



Fuente: Ministerio del Interior

1.5.- Caracterización Cultural

1.5.1. Medio Ambiente, Espacios públicos y Ocupación del tiempo libre

En aspectos generales, se considera un nivel aceptable de urbanización cuando existe presencia de servicios básicos, agua, alcantarillado y alumbrado público y este es de una calidad aceptable para el desarrollo, características con las cuales la comuna de El Bosque cumple. (Diagnóstico Comunal El Bosque, op.cit).

En relación a la pavimentación, esta ha aumentado considerablemente en particular durante los últimos años a partir de la implementación de programas de pavimentación participativos que comprometen el actuar de la comunidad para mejorar el entorno y los barrios. (Ibíd.)

Las áreas verdes en mantención de la comuna suman un total de 162.019m², lo que da un índice de 0.8m² verde por habitante, dicho porcentaje es considerablemente menor al registrado en promedio en la Región Metropolitana, pero a la vez, se ha visto fuertemente incrementado durante los últimos años.

De acuerdo a la encuesta CASEN 2009, el 1,1% de los habitantes mayores de 16 años de la región Metropolitana participa en alguna agrupación cultural, de ellos(as) un 33,59 conoce los presupuestos participativos, un 20,23% los programas públicos participativos y un 15,81% los diálogos y diagnósticos participativos. Si bien para la comuna de El Bosque no se registran datos, el patrimonio cultural es uno de los elementos importantes para la construcción de identidad, en este sentido, en el mapa de Infra Estructura Cultural, la comuna aparece en el lugar número 28 con una presencia de 1 – 5 espacios culturales, siendo esta área uno de los déficit presentes en conjunto con la creación de espacios urbanos más amigables y la implementación de más y mayores lugares con oferta cultural, deportiva y recreativa. Si bien el Centro Cívico se ha constituido como un espacio de desarrollo cultural, pareciera no tener presencia significativa en el consciente de la población que habita los lugares más carentes de la comuna, lo que implica entre otras cosas, que no cuenten con acceso a una oferta cultural que les permita el desarrollo de otros aspectos de la vida cotidiana.

2.- LA POBLACIÓN VICENTE HUIDOBRO II.

La historia de la población Vicente Huidobro II se remonta al 10 de febrero de 1993, cuando se entregaron las primeras viviendas mediante subsidios habitacionales, a vecinos provenientes de las poblaciones José María Caro, Santa Elena, Guatemala, la Cisterna, Frei y otros sectores de la comuna de El Bosque y erradicaciones de la comuna de San Miguel. (ONG CEPPAC; documento interno 2014).

En ese año se entregaron las viviendas a los vecinos, las que correspondían a estructuras de departamentos básicos, que están divididos en 9 naves (blocks) en

total; cada vecino se organizó en cerrar sus pasajes con un sentido de pertenencia y seguridad frente al hostil entorno que presentaba la población. Estos esfuerzos iniciales de acción impulsaron la participación y la agrupación de los vecinos emergiendo las primeras juntas de vecinos.

Fue así que en 1995 se formó la primera Junta de Vecinos, que impulsó trabajos al interior de la población. Bajo esta administración se forma la biblioteca, liderada por un grupo juvenil de la misma población, la que funcionó en la sede durante algunos años, sin continuidad actualmente.

Durante los años siguientes se realizaron actividades lideradas por la Junta de Vecinos que funcionaba en esos años, llevando talleres a la villa, pero sin presencia de otros grupos organizados.

A comienzos del año 2008, un grupo de mujeres empezaron a trabajar y en alianza con la municipalidad se formó un comité de vivienda llamado “vamos con fe”. Esta agrupación, más el municipio y la oficina de aseo y ornato de la misma institución, lograron retirar los contenedores de depósito de basura que se habían convertido en focos de infección tanto para los niños/as como para el adulto mayor.

El efecto de estas iniciativas, a partir del surgimiento del comité y otras acciones vecinales pertenecientes a la villa, dieron como resultado que a fines del 2009 se conformara la nueva junta de vecinos llamada “Vicente Huidobro II” , la que existe hasta nuestros días.

Bajo esta administración se recuperó la plaza llamada “Vicente Huidobro II” que ya existía en la entrega de la población, pero que se encontraba abandonada y convertida en un basural, esto se realizó gracias a un trabajo conjunto del comité de vivienda y la Junta de vecinos. Esto permitió dotar la plaza de juegos, bancas metálicas y máquinas para hacer ejercicios, que ofrecieron un nuevo espacio de entretenimiento para los habitantes de la población, además de constituirse como un punto de encuentro más amigable.

El año 2010 la Junta de Vecinos entrante intenciona un trabajo comunitario significativo, activado la participación de la población en base a proyectos adjudicados en beneficio de la gente.

Dentro de ellos se encuentra el programa “Yo quiero mi barrio”, donde se rescató la identidad de la población junto a la actriz Malucha Pinto y al grupo Aracataca. En este proyecto hubo interesantes intervenciones comunitarias, como la fiesta de la luz, donde participó activamente gran parte de la población, especialmente las mujeres.

Luego la población adjudicó un nuevo proyecto, esta vez de mejoramiento de la infraestructura de las viviendas con recursos SERVIU, lo que permitió el arreglo de las techumbres de las naves, lo que significó una mejora en la calidad de vida de los habitantes de la población.

El 5 de Julio del 2010 se conformó el Club Juvenil Darumba, cuyo fuerte es la batucada, la que congrega a los niños y jóvenes de la población. Además como organizaciones que apoyan las labores de la Junta de Vecinos podemos mencionar al club de rayuela “Imperial Unido”, que cuenta con su propia sede comunitaria y participan constantemente en actividades deportivas de la comuna y fuera de ella.

En Junio del 2011 inicia su trabajo con niños, familia y comunidad ONG CEPPAC, que proyecta un trabajo de tres años de intervención en la población. Actualmente realiza talleres socio educativos con niños de 6 a 13 años, con una población flotante de aprox. 40 niños/as, además de actividades familiares y comunitarias que logran activar la participación desde al área de infancia.

En Junio del 2012 se conforma la organización “Líderes población Vicente Huidobro”, grupo de mujeres que trabaja actualmente en iniciativas que favorezcan el desarrollo de la población, especialmente desarrollo laboral y capacitación para las mujeres de la población.

Actualmente la Junta de Vecinos, Líderes Vicente Huidobro, Club Juvenil Darumba y ONG CEPPAC forman un colectivo de organizaciones comunitarias que trabajan de la mano para mejorar la calidad de vida de los habitantes de la población.

Fue así que trabajando codo a codo se celebró el día del Niño y la Niña en una gran fiesta Comunitaria, la que fue autogestionada, y cuyos recursos se consiguieron con la venta permanente de “Platos Únicos”, preparados por las mismas participantes y donaciones conseguidas en diversas instituciones.

En el año 2013, se cumplieron 20 años de vida, llevando el nombre del poeta Vicente Huidobro donde el lema es: “unidos para sacar nuestra población adelante”.

CAPÍTULO V

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN INTEGRAL “BIEN ESTAR”

El presente capítulo consta de dos partes: en la primera se realiza una contextualización de la Organización No Gubernamental Centro de Profesionales para la Acción Comunitaria, (ONG CEPPAC) y en la segunda parte se describe el Programa de Intervención Integral “Bien Estar” que la citada organización implementa en la Comuna El Bosque.

I.- CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIONAL ONG CEPPAC

ONG CEPPAC es una corporación de derecho privado sin fines de lucro, formada por profesionales que tenían como propósito aportar al desarrollo de las personas, grupos y comunidades, específicamente de la zona sur de la región metropolitana, centrando sus esfuerzos de intervención en las comunas de El Bosque y San Bernardo.

La Organización fue creada en el año 1991 como Fundación de Derecho Canónico del Obispado de San Bernardo, habiendo el equipo fundador participado desde los inicios en 1985, del trabajo solidario de la Vicaría Zona Provincia del Maipo, dependiente de la Arquidiócesis de Santiago.

Se puede destacar la calidad que posee esta ONG, dado que consta con profesionales que desarrollan un Proyecto Educativo flexible, otorgando un soporte permanente a la reflexión/acción a través de la innovación en los procesos formativos, en donde se busca permanentemente mejoras que apunten a implementar el valor agregado al servicio entregado y factores efectivos de vinculación con los destinatarios. (CEPPAC, 2013, Doc. Interno de trabajo).

1.- Misión, visión y objetivos estratégicos:

En cuanto al propósito de la institución –misión- radica en ser una institución sin fines de lucro cuyo trabajo se dirige a personas, grupos y familias en condición de vulnerabilidad social, económica y cultural. Este trabajo no gubernamental reside, cómo bien se mencionó anteriormente, en las comunas de San Bernardo y El Bosque. De igual modo, el proyecto educativo de Ceppac, acentúa *“los recursos potenciales con que cuentan las personas para el logro de aprendizajes y habilidades, que les permita superar su situación”* (CEPPAC, 2013).

Por ello que el proyecto se sustenta en un equipo de trabajo formado por profesionales del área social y económica, educadores/as y técnicos, quienes se encuentran comprometidos por realizar *“un trabajo de calidad fundado en el respeto a las personas y en la creencia de que se puede construir una sociedad más justa y solidaria”* (CEPPAC. Op.cit s/p)

Por otro lado, respecto a la proyección a futuro que emprende la institución –visión- ésta queda establecida en la medida de ser *“una organización que contribuya a la generación de procesos de participación y empoderamiento social, orientados hacia la construcción de una sociedad inclusiva y democrática (...) Un trabajo que se aproxime a diagnósticos claros para desarrollar una propuesta de desarrollo integral que expande capacidades personales, organizativas y una ciudadanía activa (...) Ser reconocidos como una institución sustentable y con proyección en el tiempo, que realiza un trabajo innovador, que se funda en el respeto a las personas y que se desarrolla con alegría y calidad”* (Ceppac, 2013)

2- Estructura Programática

CEPPAC posee dos grandes áreas de trabajo. La primera es el “Área de formación y trabajo”, que posee como objetivo que las y los integrantes de comunidades en

situación de vulnerabilidad, accedan a oportunidades inclusivas, que les permitan ampliar visiones y definir, construir y/o concretar proyectos y trayectorias laborales sustentables. Desde este enfoque, se implementan los siguientes programas:

- Capacitación y Empleo: Orientado a que las y los Participantes accedan a oportunidades de formación, habilitación para el trabajo y/o intermediación laboral, que les permita desarrollar y expandir capacidades personales y colectivas orientadas a mejorar condiciones laborales, favorecer su inserción laboral y permanencia en el empleo (CEPPAC, op.cit).

- Emprendimiento y Desarrollo Económico: Orientado a que hombres y mujeres motivados por generar, potenciar y/o consolidar emprendimientos económicos accedan a procesos formativos pertinentes a las características y heterogeneidad del sector que les permitan desarrollar e incrementar niveles de productividad, competitividad y mayor eficiencia en el mercado.

La segunda área es la de “Promoción Socioeducativa”, que tiene como objetivo contribuir a que las y los habitantes de comunidades en situación de vulnerabilidad, vivencien procesos formativos que les permita re-significar experiencias socioeducativas, de manera de que logren implementar estrategias efectivas de concreción de trayectorias educacionales y/o proyectos de vida orientado hacia la inclusión socio-laboral (CEPPAC, op.cit). Es por ello, que a través de esta área se implementan las siguientes líneas de trabajo:

- Protección y Promoción de Derechos de la Infancia: Orientado a desarrollar un trabajo que permita generar mejores condiciones para el desarrollo de las y los niños, facilitando una interacción colaborativa entre los distintos actores y recursos disponibles en el territorio y de esta forma potenciar, fortalecer y situar en niños, niñas, familias y comunidad, el desarrollo de sus propias trayectorias de inclusión.

- Fortalecimiento Educativo: Orientado a Generar y/o fortalecer la continuidad de trayectorias educativas para el logro de los 12 años de escolaridad, en población

infanto-adolescentes que se encuentren fuera del sistema escolar, a través de la generación y expansión de habilidades, competencias y destrezas psicosociales, educativas y tecnológicas, que les permita ampliar sus posibilidades de desarrollo y proyectos de vida.

- Fortalecimiento Familiar y Social: Enfocado en promover y expandir la articulación de sistemas de protección familiar y comunitario en territorios de alta exclusión, por medio de estrategias de trabajo colaborativo a nivel comunitario.

En función del reconocimiento a la labor desarrollada por CEPPAC en la comuna, el Consejo de la Ilustre Municipalidad de El Bosque el día 18 de Agosto de 2010, aprobó por unanimidad la entrega en Comodato del Inmueble ubicado en Avenida Padre Hurtado 12.505 (El Bosque), respondiendo de esa manera a la petición realizada por el Directorio en abril del mismo año.

II.- PROYECTO BIEN ESTAR: EL MODELO DE INTERVENCIÓN INTEGRAL PROPUESTO POR ONG CEPPAC.

1.- Fundamentación y propósitos del proyecto

El Proyecto Bien-Estar, en el cual se centra este estudio, corresponde a un proyecto ejecutado por 3 años por el equipo de Infancia y Familia de ONG CEPPAC y financiado por la agencia de cooperación internacional PNP (Pro Niños Pobres) Luxemburgo. El proyecto Bien- Estar pretendió contribuir a la superación de las dinámicas de producción y reproducción de modos de vida crítico, sumándose al esfuerzo que realizan pobladores, organizaciones locales y diversas instituciones, por brindar condiciones de vida dignas para los habitantes de estos sectores y en especial a los niños y niñas que son el motivo y propósito fundamental del proyecto Bien-Estar, los que crecen y se desarrollan en contextos con altos índices de vulnerabilidad.

Para llevar adelante este propósito, el proyecto Bien-Estar reconoce como marco fundamental la Convención Sobre Derechos del Niño. Tratado de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, que nuestro país suscribió en el año 1990 y que reconoce a los niños y niñas como titulares, poseedores y portadores de un conjunto de derechos inherentes a su dignidad.

El concepto central que guía y otorga sentido al proceso de intervención es el concepto de RESILIENCIA, concebido como la capacidad de una persona o de un grupo para desarrollarse bien, para seguir proyectándose en el futuro a pesar de los acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas graves (Cyrulnik, B. 2003).

El desarrollo de esta capacidad está estrechamente ligado a factores que tienen que ver con la interacción del niño/a con personas significativas de su entorno, en particular su entorno humano, que le brinda afecto, cuidados, estimulación y protección favoreciendo su normal crecimiento. La resiliencia no es un atributo individual innato, independiente del entorno, ella emerge de la relación del niño/a con su entorno fundamental: el humano.

Utilizando un modelo eco sistémico las fuentes de la resiliencia infantil provienen:

- nivel macro sistémico: entorno social y cultural (entornos sociales justos, no violentos y respetuosos de los derechos de los niños y niñas)
- nivel micro sistémico: entorno familiar (capaces de ofrecer apego seguro, capacidad empática, modelos de crianza adecuados, e integración a redes sociales)
- de la personalidad, resultado de la estructura personal y las relaciones interpersonales significativas (capacidad para resolver y enfrentar situaciones complejas, proactivo, solidario, optimista y positivo)

En este marco, se sigue la orientación tanto de la resiliencia infantil primaria como secundaria. La Resiliencia Primaria, corresponde a la capacidad de una persona de

sobreponerse a los desafíos y las adversidades de la vida gracias a que sus progenitores y/o otros adultos significativos han satisfecho sus necesidades, protegido y educado respetándolo como sujeto legítimo, particularmente en los tres primeros años de su vida, cuando la maduración, organización y desarrollo del cerebro y la mente infantil se va conformando. La Resiliencia Secundaria, da cuenta de la capacidad de una persona de sobreponerse a los desafíos y adversidades, gracias al apoyo afectivo y social de sus tutores de resiliencia, a pesar de haber vivido experiencias de malos tratos en el inicio de su infancia.

El propósito del programa busca que niños/as de sectores críticos y sus familias mejoren sus condiciones actuales de vida. Esto se implementa a través de la intervención en tres niveles: niños/as, familias y comunidad.

Así entendido la implementación del programa Bien- Estar es una propuesta integral de trabajo de carácter preventivo y reparatorio, que es abordada desde un enfoque metodológico ecológico sistémico, ya que en su accionar integra los 3 niveles de intervención hacia los que apunta en su planteamiento, entendiendo su accionar como un proceso dinámico e integrador, que básicamente permite una comprensión de la compleja y permanente interacción de las personas con sus ambientes más o menos inmediatos.

Junto con ello se integra el enfoque de competencias, el que reconoce en las personas y grupos capacidades y potencialidades, según las cuales se pueden implementar procesos de desarrollo y promoción social que contribuyan al mejoramiento de sus condiciones de vida, reconociendo a las personas que viven en situación crítica como sujetos activos de su propio desarrollo. (Fuente: Fundamentación Proyecto Bien Estar)

2.- Formulación del proyecto

El año 2011 ONG CEPPAC, Centro de Profesionales para la Acción Comunitaria, pone en marcha el Programa Familia e Infancia, Bien- Estar, el que enfoca su quehacer hacia

niños/as de sectores vulnerables de la zona sur de Santiago, acogiendo a más de 60 niños/as y sus familias.

Esta lógica de trabajo que se fundamenta en el enfoque metodológico de la resiliencia asume a los integrantes del equipo, como tutores resilientes, que buscan desarrollar en niños/as y sus familias habilidades socio-educativas que permitan una mejor integración social, y generar en el entorno comunitario el reconocimiento de los niños/as como sujetos de derechos.

3.- Perfil Destinatarios:

El programa tiene tres grupos de destinatarios: Niños/as, Familias y Comunidad, cuyos perfiles se describen a continuación:

Niños/as:

- Preferentemente 6 a 12 años
- Habitantes de comunidades pobres de la zona sur de Santiago
- Bajos niveles de resiliencia
- Víctimas de distintos tipos de maltrato
- Con presencia de trastornos educativos y/o de socialización
- En condición de alta vulnerabilidad y riesgo social

Cobertura: 50 niños/as destinatarios directos durante un período de 3 años

Familias:

- Madres y/o adultos significativos de las y los niños que hacen parte de la propuesta.
- Con bajo desarrollo de competencias y habilidades parentales/maternales
- Con bajas competencias socio laborales

Cobertura: 15 Mujeres (Madres), participan anualmente de servicios de capacitación laboral e inversión productiva. Total 45 mujeres en los 3 años.

Nota: Todas las madres y/o adultos significativos de las y los niños participan de los servicios de intervención psicosocial.

Comunidad:

- Territorios con altos índices de pobreza y vulnerabilidad
- Dirigentes/as y/o actores relevantes positivos en el territorio
- Organizaciones formales e informales presentes en el territorio.

4.- Objetivos y Niveles de Intervención

El Objetivo General del Proyecto se plantea en los siguientes términos:

Que niños y niñas y sus respectivas familias que se encuentran en condición de vulnerabilidad social, desarrollen capacidades resilientes, competencias parentales y socio laborales para mejorar su calidad de vida. Contribuyendo además a la dinamización de sus barrios y al desarrollo de procesos identitarios que fortalezcan las relaciones comunitarias.

El Proyecto destaca tres niveles de intervención:

1. Nivel: niños-niñas
2. Nivel: familias
3. Nivel: comunidad

El niño o niña no puede ser visto como un sujeto aislado, nace y crece en un contexto familiar y comunitario, del cual depende y recibe desde su gestación, los elementos y condiciones fundamentales para su normal crecimiento y desarrollo. La forma de ser de los niños, sus capacidades afectivas, cognitivas y sociales dependen en gran parte de los contextos en que les ha tocado vivir.

Por tanto, el proyecto destaca la importancia del trabajo dirigido hacia los niños y niñas, al mismo tiempo que con sus padres y/o adultos significativos, para apoyar y mejorar los modelos y estilos de crianza, además busca promover en el entorno comunitario una mayor capacidad de acción en función del conocimiento y respeto de los derechos de los niños y niñas.

Nivel: Niños-Niñas

Es la principal área de intervención del proyecto, tiene por objetivo que un número aproximado de 50 niños y/o niñas en situación de vulnerabilidad social, entre los 6 y 12 años de edad, mejoren las condiciones de desarrollo personal, psicosocial y afectivas, por medio de la participación en talleres y actividades grupales .

El propósito de los Talleres es ofrecer a los niños(as) participantes el integrarse y disfrutar de un entorno social afectivo y respetuoso, en donde se les reconozca como personas legítimas, promoviendo la confianza en sí mismos y en las relaciones interpersonales.

Nivel: Familias

El proyecto destaca la importancia de las familias en el bienestar infantil, los niños necesitan ser cuidados, estimulados, educados y protegidos por adultos competentes, teniendo como finalidad la satisfacción de sus necesidades y el respeto de sus derechos. Esta labor fundamental corresponde a padres y madres (u otros adultos significativos), quienes muchas veces no han tenido en su propio desarrollo la posibilidad de conocer modelos adecuados de crianza, y por tanto no logran desarrollar positivamente sus competencias parentales.

El problemático ejercicio de los roles parentales se ve además dificultado, por las condiciones de precariedad económica en que se encuentran la mayor parte de los habitantes de estos sectores. Lo que genera situaciones de stress que tensionan las relaciones sociales y familiares, con fuerte impacto en los niños(as) que se desarrollan en este contexto.

Junto a lo anterior el proyecto Bien Estar contempla para aquellas familias participantes en donde se detecten situaciones problemáticas de mayor complejidad y en base a un Plan de Intervención Familiar, apoyar a la superación de las situaciones complejas mediante consejería y/o promover la derivación asistida a centros especializados de la Red SENAME o de Salud Local, acompañando el proceso a través de la intervención en red.

Nivel: Comunidad

El Proyecto Bien Estar asume la importancia de abordar acciones orientadas a fortalecer el entramado social-comunitario local, dado los procesos de fragmentación social y el creciente individualismo que se ha instaurado en nuestro país.

Por tanto, a nivel comunitario el objetivo el proyecto es: promover la participación de los niños y sus familias en la construcción de marcos comunitarios protectores e integradores.

Junto a lo anterior, se han realizado actividades masivas de amplia convocatoria para dar a conocer el Proyecto Bienestar, facilitar la participación de niños y niñas no incorporados a talleres en actividades festivas, así como difundir y promover el respeto de los derechos de los niños(as) en el entorno comunitario.

5.- Propuesta Metodológica del Proyecto Bien Estar: Trabajo con niños mediante Talleres Educativos-Terapéuticos.

Los talleres son un puente hacia un espacio relacional de buen trato, destinado a que los niños y niñas participantes disfruten de un entorno social afectivo y respetuoso, donde se les reconozca como personas legítimas, promoviendo la confianza en sí mismos y en las relaciones inter personales.

Objetivos:

Para conseguir este propósito los talleres tienen por objetivos:

A – Desarrollo de Habilidades Sociales: inteligencia emocional y sentimientos, identidad, autoestima, destrezas comunicativas y trabajo en grupo.

B - Vivir experiencias interpersonales de apoyo afectivo y social, a través de mensajes que transmiten una aceptación incondicional de la persona del niño o niña, y el reconocimiento de su legitimidad en tanto sujeto.

C -Participar en actividades que contribuyan a mejorar las condiciones de su entorno social y comunitario, así como del respeto y cuidado del medio ambiente.

D - Disfrutar de experiencias que promuevan la alegría y el humor.

E- Participar en actividades que permitan el desarrollo de la creatividad y la expresión artística.

F- Vivir experiencias de participación grupal, con grados de creciente autonomía, que faciliten el desarrollo de capacidades organizativas y promuevan relaciones democráticas y participativas.

5.1. Equipo Bien Estar: Tutores de Resiliencia

Los tutores resilientes tienen como tarea principal, ofrecer una relación con cada uno y una de los participantes de tal manera de apoyar y promover su resiliencia.

El contenido de esta relación tiene que ser tal que los participantes de los talleres:

- Se sientan queridos y respetados
- Reciban informaciones y contenidos metafóricos, como cuentos, historias representaciones de tipo teatral o películas que les ayuden a tener un mejor conocimiento de sí mismos y de la realidad que les ha tocado vivir.

- Refuercen o mejoren los diferentes constructos que forman parte de su inteligencia emocional: capacidad de reconocer y manejar sus emociones, junto con la empatía.
- Refuercen y desarrollen una auto estima positiva.
- Desarrollen habilidades relacionales adecuadas y respetuosas
- Fomenten y desarrollen la capacidad de reírse. Promover el humor es ayudar a los niños y niñas a desarrollar la capacidad de reírse también incluso de sí mismos, esto es un recurso que les ayudara a trascender los momentos adversos de su existencia además de crear una distancia entre el problema y su persona.
- Fomenten una creatividad y sus potencialidades e inclinaciones artísticas.
- Fomenten la capacidad organizativa del grupo estableciendo grados de participación creciente en la toma de decisiones con respecto a ciertas actividades que se pueden realizar, siguiendo modelos de participación democrática y participativa.

Los talleres y las actividades que lo componen tienen por objetivo ofrecer a un grupo de niños y niñas la posibilidad de vivir intensamente **el valor terapéutico de la afectividad**, el descubrimiento de nuevos sentidos a sus experiencias, vivencias, conductas y representaciones. Todo esto en un clima de respeto incondicional de su condición de personas con recursos y posibilidades.

5.2.- Metodología y Técnicas de Animación

La metodología plantea el desafío de elegir las técnicas que de una forma lo más coherente posible, conduzcan a la promoción y al refuerzo de la resiliencia secundaria. Se propone una metodología basada principalmente en el uso de metáforas, del juego y actividades artísticas y creativas. Permitiendo abordar aspectos y situaciones difíciles y dolorosas de manera ligera y constructiva.

III PARTE
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO VI

JUNTA DE VECINOS INFANTIL “VILLA FELIZ”.

El presente capítulo, tiene por objeto presentar los resultados obtenidos durante el desarrollo del estudio de carácter cuali- cuantitativa, abarcando la conformación y el funcionamiento de la Junta de Vecinos Infantil “Villa Feliz” de la población Vicente Huidobro II de la comuna de El Bosque.

1.- PROCESO DE CONFORMACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN: CARACTERÍSTICAS, PROCESO DE CONFORMACIÓN, INTEGRACIÓN Y PERTINENCIA.

Conforme a lo anterior, y para efectos de una mayor comprensión de este estudio, se presenta un perfil de los niños y niñas participantes, construido a partir de las distribuciones por edad, sexo, escolaridad, composición familiar, participación en organizaciones y antigüedad en la población.

1.1.- Edad

La distribución por edad se ubica en un rango que va desde los 6 a los 14 años, como queda reflejada en la siguiente tabla:

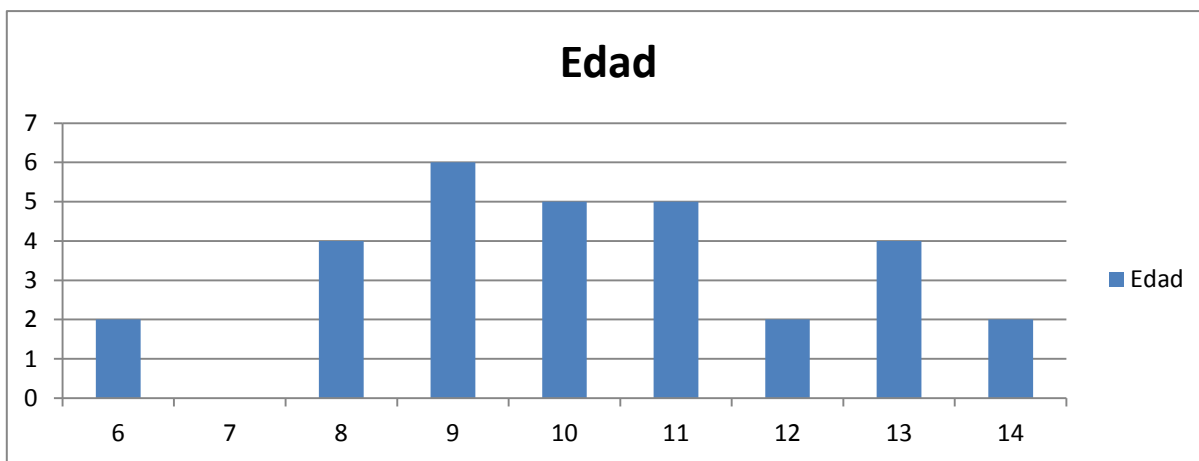
Tabla N° 4
Distribución por Edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
6	2	6,7%
7	0	0,0%
8	4	13,3%
9	6	20,0%
10	5	16,7%
11	5	16,7%
12	2	6,7%
13	4	13,3%
14	2	6,7%
Total	30	100%

Fuente: Investigación Directa.

Se puede apreciar que el grupo en estudio está conformado por un total de 30 niños/as, todos los cuales cumplen con los criterios de selección acotados previamente en la estrategia metodológica, lo que se observa gráficamente en la siguiente imagen:

Gráfico N° 8
Distribución por Edad



Fuente: Investigación Directa.

La información obtenida permite establecer que la distribución por edad del grupo que conforma la Junta de Vecinos Infantil es bastante heterogénea, siendo la mayor frecuencia la de los niños/as con 9 años, correspondiendo a un 20%, superando en este caso por un 3,3% al segmento etario que le sigue, el que corresponde a los 10 años y 11 años de edad, con un 16.7% cada uno.

En tercer lugar encontramos los grupos de edad correspondientes a los 8 y 13 años, con un 13,3% respectivamente. En este punto es importante mencionar que los niños/as más pequeños, al igual que los de mayor edad tienen un nivel de participación similar en la Junta de Vecinos infantil.

Esto responde a dos fenómenos significativos, en primer lugar la organización tiene objetivos más bien transversales de ayuda y participación comunitaria, donde

convergen intereses comunes que son sentidos por los niños/as de la población, sin distinción etaria.

1.2.- Distribución por sexo y edad

Otro dato significativo en la conformación grupal es su distribución por sexo y edad, la que se presenta en la siguiente tabla.

Tabla N°5
Distribución por rango etario y sexo

Sexo /Edad		Frecuencia	Porcentaje
Femenino	6-8	5	16.6%
Femenino	9-11	6	20%
Femenino	12-14	10	33.3%
Subtotal		21	70%
Masculino	6-8	4	13.3%
Masculino	9-11	2	6.6%
Masculino	12-14	3	10%
Subtotal		9	30%
Total		30	100%

Fuente: Investigación Directa.

La tabla nos permite observar que la distribución general del grupo presenta una superioridad numérica del género femenino con un 70% del total del grupo. Esto se condice con la realidad comunal –y país- donde los cargos ocupados por dirigentes sociales son mayormente femeninos. Es importante reflexionar sobre esta realidad y considerar que la realidad social en las poblaciones aún está constituida por un imaginario machista, con un varón proveedor y una mujer encargada de la crianza de los hijos y las labores del hogar. Esto ha permitido una integración mayor de la mujer en la dinámica barrial lo que se reproduce en la realidad de la organización infantil.

1.3.- Escolaridad

La escolaridad también se configura como un antecedente relevante para la comprensión de la conformación grupal. En este caso, el 100% de los integrantes del grupo se encuentra escolarizado, como se puede apreciar en la siguiente tabla

**Tabla N° 6
Escolaridad**

Edad	Curso	Distribución					
		1B°	1B°	--	--	--	--
6	2	1B°	1B°	--	--	--	--
7	0	---	--	--	--	--	--
8	4	2B°	3°B	3°B	E.L	--	--
9	6	3B°	4B°	4B°	E.L	4°B	4B°
10	5	5B°	5B°	4B°	4°B	E.L	
11	5	6°B	6°B	6°B	6°B	6°B	
12	2	7B°	7B°				
13	4	8°B	7°B	8°B	8°B		
14	2	1M	1M				
Total		30					

Fuente: Investigación Directa.

(EL: Escuela de Lenguaje)

Es relevante que el 73.3% se encuentra cursando su curso acorde a su edad (un total de 22 niños/as). El 26.6% restante se divide entre aquellos que presentan alguna repitencia y aquellos que cursan su escolaridad en escuelas de lenguaje. De ese total un 16.6% correspondiente a 5 niños/as presentan algún grado de repitencia y el 10% restante se encuentra en una escuela de lenguaje (3).

Esto muestra la homogeneidad del grupo, sin embargo la experiencia práctica y el trabajo directo con los niños/as por parte del equipo profesional permite evidenciar que pese a que la gran mayoría se encuentra escolarizado y el curso es correspondiente a su rango etario, se observan dificultades como inasistencias constantes, bajos rendimientos, repitencias e incompetencias respecto a los niveles en que se

encuentran, con contenidos no aprendidos, lo que se traduce en conflictos como falta de comprensión lectora, seguimiento de indicaciones, problemas de lenguaje, entre otras.

1.4.- Lugar de Estudio

Otro antecedente significativo de la conformación grupal se encuentra determinado por el establecimiento educacional al cual asisten los niños/as del grupo.

Tabla N° 7
Lugar de Estudio

Establecimiento Educacional	Frecuencia	Porcentaje
Colegio Salvador Allende	19	63,3%
Colegio Mario Arce Gatica	6	20%
E. L Renacer II	2	6,6%
María Griselda Valle	3	10%
Total	30	100%

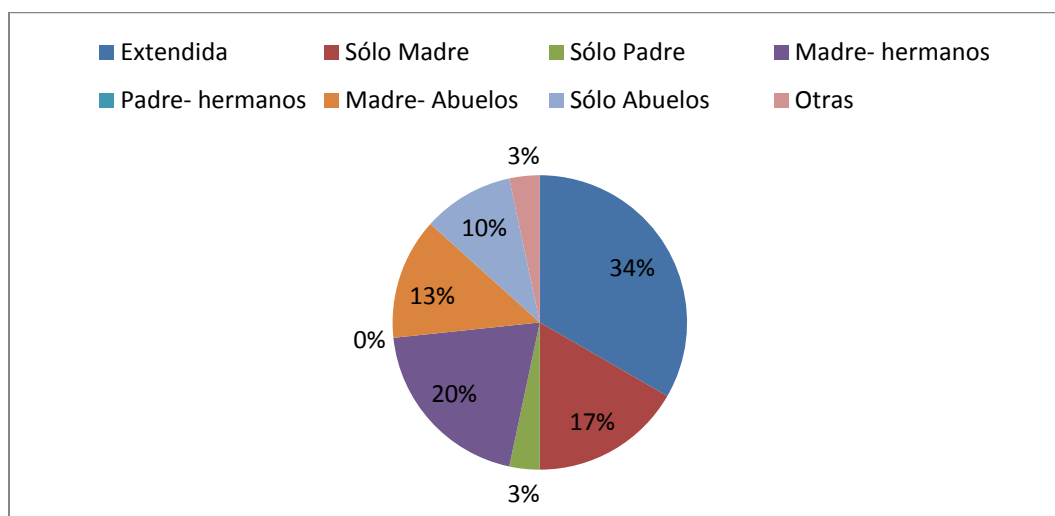
Fuente: Investigación Directa.

Según la tabla anterior, la gran mayoría de los niños/as del grupo asisten al colegio Salvador Allende (63%), lo que no es casual y está relacionado directamente con la cercanía del establecimiento educacional con la población de residencia de los niño/as (aprox. 200 mts.). El resto de los niño/as asiste a diferentes establecimientos educacionales, todos los cuales se encuentran dentro de la comuna.

1.5 Composición Familiar

A continuación podemos observar la composición familiar de los niños/as que conforman el grupo, antecedente relevante para la comprensión diagnóstica del grupo estudiado.

Gráfico N° 9
Composición Familiar



Fuente: Investigación Directa.

La composición familiar del grupo de niños/as estudiados entrega datos relevantes de la realidad estudiada. Según el gráfico adjunto observamos que el 34% pertenece a familias extendidas, conformadas por padres, hermanos, abuelos, tíos u otros familiares. Esto permite observar otra realidad de la población, y es el alto grado de hacinamiento que viven las familias de los niños/as que hacen parte del estudio, en condiciones precarias y en viviendas que no cumplen las condiciones mínimas de espacio para actividades básicas de los niños/as como el estudio o la recreación.

La segunda frecuencia la presentan aquellas familias monoparentales con la madre como jefa de hogar con un 20% del total. Si sumamos las categorías “sólo madre” más “madre y hermanos” obtenemos un total de 11 casos, correspondientes al 36%; esto refleja otra característica de los barrios vulnerables, que en este caso responde, en algunos de los casos a padres ausentes que se encuentran privados de libertad. Cabe señalar que es posible observar grupos familiares donde más de un miembro se encuentra privado de libertad, reproduciendo círculos de pobreza y vulnerabilidad de una generación a otra.

Otro antecedente relevante es la gran cantidad de familias que están conformadas por los abuelos, quienes en muchos de los casos cumplen el rol parental mientras las madres cumplen el rol de sostenedor económico del hogar.

1.6.- Grupos de Participación

A continuación nos adentramos en los espacios participativos de los niños/as que conforman la JJVV infantil, que asisten a otras agrupaciones en su barrio o fuera de él.

Tabla N° 8
Grupos de Participación

<i>Grupos de Participación</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Taller Extra Escolar</i>	19	63,3
<i>Iglesia</i>	2	6,7
<i>Otro Grupo Infantil</i>	1	3,3
<i>Ninguno</i>	7	23,3
<i>Otros</i>	1	3,3
Total	30	100%

Fuente: Investigación Directa.

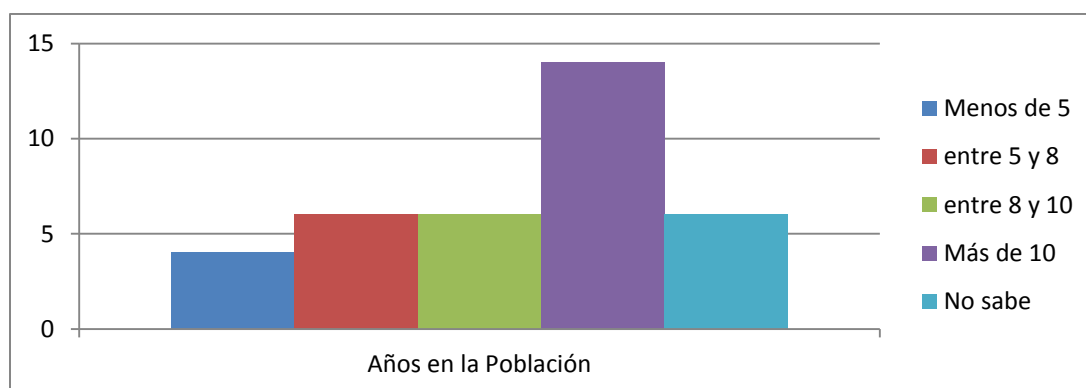
Es posible observar que la gran mayoría de los niño/as no participa en otros espacios que no estén relacionados con el sistema educacional formal. Así el 63.3% participa en actividades extra escolares. El 6,7% participa en actividades en su iglesia y un niño/a participa en otra actividad (deportiva). Esto nos permite observar que los espacios de participación infantil son escasos e insuficientes y que actualmente esta oferta está cubierta mayoritariamente por los establecimientos educacionales, no observándose espacios alternativos de participación comunitaria.

1.7.- Antigüedad en la Población

Otro antecedente relevante y relacionado con la pertenencia al lugar corresponde a los años que los niño/as habitan en su población. Es importante mencionar que durante la ejecución de los talleres y la conformación de la agrupación la variable histórica fue

trabajada con los niños/as, por ello este dato significativo era manejado por ellos al momento de la aplicación del cuestionario.

Gráfico N° 10
Años en la Población



Fuente: Investigación Directa.

En el apartado, se puede observar que la menor frecuencia la ocupa el grupo que desconoce su tiempo de vida en la población, esto puede responder a la falta de identidad y relevancia que las familias le asignan a los procesos históricos que han experimentado, los cuales no son traspasados como relatos a sus hijos, sin embargo sólo cuenta con una frecuencia de 6 niños/as, en contraste con los 24 que si conocen su permanencia en la Villa.

En este sentido se menciona que en la población se han realizado acciones tendientes a favorecer los procesos históricos e identitarios de la comunidad, en los que han participado padres, hijos y dirigentes sociales, lo que refuerza el proceso histórico de las poblaciones.

Otro dato entregado por el gráfico nos indica que en la agrupación no pertenecen niños/as cuya permanencia en la población sea inferior a 4 años. Esto explica que la conformación de esta agrupación se da en un contexto de lazos establecidos y con una base de historia local común. Inclusive la mayoría de los niños/as de la agrupación ha

vivido la totalidad de su vida en la población, por lo que podemos observar que el 50% de los niños (15 en total) cuenta con una vida en la población igual que su rango etario.

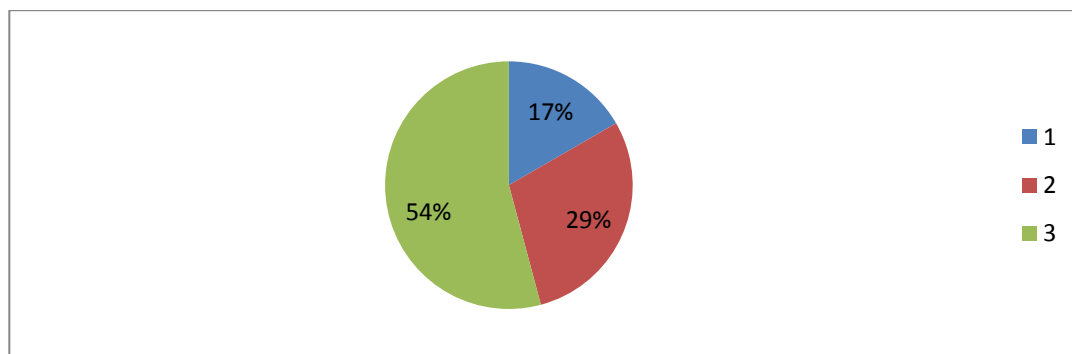
2.- DINÁMICA DE FUNCIONAMIENTO DE LA ORGANIZACIÓN: ESTRUCTURA, COHESIÓN Y DINÁMICAS INTERNAS.

En esta segunda parte analizaremos la estructura, cohesión y dinámicas internas del grupo.

2.-1.- Tiempo de permanencia grupal.

El tiempo de permanencia en el grupo resulta relevante para poder establecer el grado de adhesión e identificación con la organización, lo que podemos observar en el gráfico N° 11:

Gráfico N° 11
Años de Participación



Fuente: Investigación Directa.

Según el gráfico adjunto podemos destacar que la gran mayoría la presenta el grupo de niños/as con mayor tiempo de participación en la Junta de Vecinos Infantil, con un 54%, correspondiente a 3 años, desde la formación del grupo.

Luego, en orden decreciente, se presentan los dos rangos siguientes con un 29% para los 2 años y un 17% para los que integran el grupo hace un año o menos.

Sin duda esa permanencia en el tiempo es importante en la dinámica grupal la cohesión que puede presentar un grupo, ya que eso otorga identidad a la agrupación y permite, a través del conocimiento y reconocimiento interno, generar una identificación grupal común.

2.2.- Factores de integración al grupo

Otro dato relevante responde a la interrogante ¿cómo te integraste al grupo?, lo que se relaciona con la variable integración y cuyos resultados podemos observar en la siguiente tabla.

Tabla N° 9
Factores de integración al grupo

Factores	Frecuencia	Porcentaje
Me interesé cuando las tías me invitaron	14	46,7
Algún familiar me inscribió	4	13,3
Un dirigente adulto me inscribió	0	0,0
Un amigo me llevó	12	40,0
Otro	0	0,0
TOTAL	30	100,0

Fuente: Investigación Directa.

En relación a la tabla N°9 relativo a los factores de integración grupal podemos observar que en primer se encuentra la preferencia que identifica a los profesionales de la institución como los principales motivadores a la hora de integrarse al grupo, con un 46.7% (14 niños/as). En segundo lugar y con una diferencia porcentual de 6.7% se encuentra la opción de integrarse invitado por un amigo, con un 40%.

Como tercera opción los niños/as manifiestan la opción de ser inscrito por un familiar, con un 13.3% de las preferencias.

2.3.- Motivos de integración al grupo

Otro aspecto que se consideró en la variable integración responde a los motivos de integración al grupo, los que se pueden observar en la siguiente tabla..

Tabla N° 10
Factores de Conformación Grupal

Factores	Frecuencia	Porcentaje
Para que los niños/as puedan divertirse	23	76,7%
Para organizarnos mejor en la población	18	60%
Para opinar de las cosas importantes de mi población	18	60%
Para aprender cosas nuevas	19	63,3%
Para que los adultos nos respeten	16	53,3%

Fuente: Investigación Directa.

La tabla adjunta presenta los factores que motivan a los niños/as a participar de la Junta de Vecinos Infantil, dentro de los cuales podían escoger más de una alternativa.

Según los resultados en relación con los motivos de participación de los niños/as respecto del grupo podemos afirmar que, la mayor tendencia manifestada corresponde a la necesidad de encontrar un espacio de diversión (76.7%), en segundo y tercer lugar, con la misma frecuencia porcentual aparece la tendencia relativa a la organización, con un 60% cada una. En cuarto lugar se ubica la opción relativa al aprendizaje, con un 63.3% de las preferencias.

En último lugar se encuentra la opción respecto a la necesidad de respeto por parte de los adultos, con un 53.3%.

Es importante mencionar, sin embargo, que las diferencias porcentuales entre los factores de participación son muy bajas, observándose una homogeneidad en cuanto a los resultados manifestados por el grupo.

2.-4.- Entusiasmo por participar

Directamente relacionado con las causales y motivaciones de participación encontramos el entusiasmo individual por hacer parte del grupo y permanecer en él, ya que si bien algunos niños/as son informados o inscritos por adultos en el espacio de participación, la decisión de continuar y permanecer es de carácter individual, resultando significativo que el 100% de ellos(as) respondan que el motivo de su permanencia es porque “me entusiasma ser parte del grupo”, lo cual es respaldado especialmente por los altos grados de adherencia y permanencia que este grupo ha tenido.

Esto demuestra el interés de los niños/as por participar de organizaciones o actividades comunitarias, sin embargo la oferta pública y privada es escasísima, y en esta población prácticamente inexistente.

En este sentido es importante mencionar que durante el tiempo de ejecución del programa sólo se conocieron dos experiencias infantiles en el barrio, una implementada por una organización juvenil a cargo de un taller de zancos y otra implementada por la organización TECHO, relacionada con el reforzamiento escolar, ninguna de las cuales se desarrolló en forma adecuada, a visión del equipo profesional y de los dirigentes del barrio, por falta de permanencia de los equipos profesionales y por falta de interés de los niños/as por participar.

Sin duda acá se abre una gran interrogante en cuanto a la participación infantil y a los espacios de participación disponibles para los niño/as, que muchas veces resultan poco atractivos por sus estrategias de trabajo y por lo poco contextualizados con la realidad social de los barrios, temáticas que se abordarán con mayor profundidad más adelante.

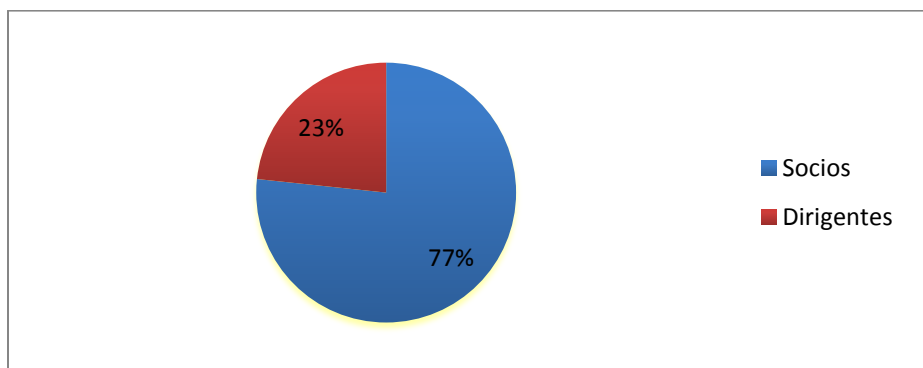
Otro factor importante al medir la variable pertinencia de la intervención y de la conformación grupal está relacionado con la observación de las problemáticas sociales presentes en el barrio por parte de los niños/as pertenecientes a la agrupación infantil.

2.5.- Rol en la Junta de Vecinos Infantil

Ahora examinaremos la variable funcionamiento de la organización, la que cuenta con dos dimensiones: estructura y funcionamiento, de modo de describir como se desempeña esta agrupación infantil y la formalidad de su estructura.

En relación con la conformación grupal, de los 30 niños que pertenecen a la organización se encuentran los que pertenecen a la directiva de la Junta de Vecinos y los que se encuentran en calidad de socios. Esta directiva fue escogida en forma democrática y representativa a través de un proceso de votación.

Gráfico N° 12
Composición Grupal



Fuente: Investigación Directa.

Según el gráfico, podemos observar que el N° de socios alcanza el 76,7% con un total de 23 niños/as y el de dirigentes el 23,3%, con un total de 7 Niños/as.

Esta distribución responde a la propia organización del grupo, quienes designaron a su directiva, compuesta por Presidente, vice Presidente, Secretario, Tesorero y 3 directores.

El número de socios al momento de la encuesta era de 23 socios, los que pueden variar en el tiempo, sin embargo, no ha sufrido variaciones significativas desde su conformación.

Otra variable a considerar, que fue analizada en el punto 2.1, es el tiempo de participación en el grupo, el que al momento de la recolección de los datos contaba con un tiempo de funcionamiento de 3 años.

2.6.- Estructura de la organización

Ahora analizaremos la estructura de la organización, en relación a su reglamento, espacio y cargos, a partir de los datos presentes en la siguiente tabla. adjunto.

Tabla N°11
Estructura de la organización infantil

PREGUNTA	DE ACUERDO	%	MÁS O MENOS	%	EN DESACUERDO	%
Tiene un reglamento de funcionamiento	30	100,0	0	0,0	0	0,0
Tiene un espacio de funcionamiento	30	100,0	0	0,0	0	0,0
Su espacio de funcionamiento es respetado por todos	30	100,0	0	0,0	0	0,0
Tiene definidos sus cargos directivos	26	86,7	4	13,3	0	0,0
Estos cargos son conocidos por todos	18	60,0	12	40,0	0	0,0
Estos cargos son respetados por todos	12	40,0	16	53,3	2	6,7

Fuente: Investigación Directa.

En relación con el reglamento de funcionamiento podemos ver que el 100% de los niños/as reconoce que la Junta de Vecinos cuenta con un reglamento interno de

funcionamiento. Respecto del espacio de funcionamiento el 100% de los encuestados reconoce contar con un espacio de funcionamiento, ya que la agrupación cuenta con una sede infantil propia.

Respecto de la percepción del respeto por dicho espacio por parte de los propios miembros de la agrupación un 100% se manifiesta de acuerdo con que el espacio de funcionamiento es respetado por todos, lo que es posible verificar en el propio estado físico del lugar y de la forma en la que los niños/as lo respetan, cuidan y mantienen.

Respecto a la definición de los cargos directivos observamos que el 86.7% se manifiesta de acuerdo con la opción, el 13.3% se inclina por la opción más o menos y la opción en desacuerdo se observa con un 0%.

Si observamos la pregunta respecto del reconocimiento de los cargos por parte de los encuestados vemos que el 60% se manifiesta de acuerdo con la opción, el 40% se inclina por la opción que indica que los cargos son más o menos reconocidos por los integrantes del grupo.

Finalmente en relación a si los cargos directivos son respetados por el grupo, los encuestados se manifestaron mayormente por la respuesta más o menos, con un 53.3% de las preferencias. En segundo lugar y con un 13.3% de diferencia porcentual respecto de la primera opción encontramos la opción de acuerdo con un 40% y en tercer lugar la opción en desacuerdo con un 6.7%.

2.7.- Cohesión grupal

La dimensión cohesión grupal busca establecer la importancia que tiene para los niños/as pertenecer al grupo cruzándolo con otros indicadores como la amistad con otros integrantes o el valor que se confiere a sus opiniones, como se puede apreciar en la siguiente tabla.

**Tabla N°12
Cohesión Grupal**

Preguntas	De acuerdo	%	Más o menos	%	En desacuerdo	%
¿Pertener a este grupo es importante para ti?	30	100	0	0.0	0	0.0
¿Te sientes bien y contento cuando estás en el taller?	30	100	2	6.7	0	0.0
¿Tus opiniones son importantes para el grupo?	26	86.6	2	6.7	0	0.0
¿Te gusta compartir con los niños/as del grupo?	30	100	0	0.0	0	0.0
¿Tienes amigos/as en el grupo?	30	100	0	0.0	0	0.0

Fuente: Investigación Directa.

La tabla adjunta nos presenta la información recogida por el instrumento aplicado respecto de la cohesión en el grupo. De acuerdo con los resultados obtenidos podemos observar que el 100% de los niños/as manifiesta que es importante para ellos pertenecer al grupo, lo que demuestra la valoración participativa y la alta cohesión grupal que este grupo ha alcanzado. Por otra parte y en la misma proporción (100%) se encuentran los niños/as que declaran su valoración personal positiva de integración grupal (sentirse bien y contento).

En relación con la valoración grupal hacia las opiniones de los niños/as, estos manifiestan en un 86.6% que sus opiniones son importantes para el grupo y sólo un 6.7% considera en forma regular esta afirmación (más o menos), la alternativa en desacuerdo no presenta preferencias.

La opción siguiente, relacionada con la pregunta de si a los niños/as les gusta compartir con otros niños miembros de la Junta de Vecinos Infantil también podemos observar que un 100% se manifiesta de acuerdo con dicha afirmación, al igual que la opción siguiente sobre los lazos de amistad forjados en la agrupación infantil.

De acuerdo a los resultados recogidos en este capítulo es posible observar que la conformación grupal de la Junta de Vecinos Infantil de la Población Vicente Huidobro II, presenta una conformación heterogénea en cuanto a variables como edad, sexo y escolaridad, entre otras. Esto es significativo, puesto que las opiniones recogidas son representativas de la población infantil que habita en la población estudiada.

Por otra parte, se observa un contexto común respecto de la realidad social de vulnerabilidad que experimentan los niños/as que habitan esta comunidad, ya sea por sus conformaciones familiares, las competencias educativas que experimentan (nivel educativo v/s aprendizajes concretos) o la falta de oportunidades de participación comunitaria en pro de un desarrollo integral que les permita superar sus actuales condiciones de vulnerabilidad y exclusión social.

Así es posible observar que el espacio de mayor sociabilidad continúa siendo la escuela, lo que es altamente insuficiente, puesto que las áreas de desarrollo en pro de la participación no se dan necesariamente en el espacio educativo de la escuela, sino que deben transversalizar todos los espacios cotidianos donde se desenvuelve el niño/a (familia, grupo de pares, comunidad, escuela, etc.).

Respecto de la conformación grupal fue posible observar que el grupo cuenta con una historia de conformación reconocida por sus participantes y con una estructura definida. Esto evidencia una cohesión grupal significativa y funcional, encontrándose en una etapa “normativa”, donde los propios niños/as establecen normas y criterios para desarrollar las acciones implementadas por su organización.

CAPITULO VII

FACTORES QUE INCIDEN EN LOS PROCESOS PARTICIPATIVOS COMUNITARIOS INFANTILES

A continuación se presentan los resultados respecto de la variable factores condicionantes de la participación infantil, los que fueron medidos en la dimensión individual (niños/as), familiar y comunitaria.

1.- FACTORES INDIVIDUALES QUE INCIDEN EN LOS PROCESOS PARTICIPATIVOS INFANTILES EN LA COMUNIDAD: MOTIVACIÓN, SIGNIFICADO Y VALORACIÓN.

1.1.- Significado de la Participación

En primer lugar observemos los resultados relacionados con el significado de la experiencia para los niños/as participantes.

Tabla N° 13

Significado de la Participación

Significado de la Participación	Frecuencia	Porcentaje
Jugar	2	6,7
Entretenerse	2	6,7
Opinar	5	16,7
Trabajar en grupo	17	56,7
Ayudar a mi comunidad	4	13,3
Total	30	100%

Fuente: Investigación Directa.

De acuerdo a los datos obtenidos por el cuestionario la mayoría de los niño/as se inclina por la respuesta relacionada con el trabajo en grupo (56,7%), lo que indica una

alta valoración grupal y una necesidad de relacionarse con el otro a la hora de comprender y racionalizar la participación, es decir, los niños/as comprenden su participación en la medida en que se relacionan e interactúan con otros. En segundo lugar de las preferencias se encuentra la opción opinar, aunque con mucho menos porcentaje que la respuesta anterior, con un 16.7%. Más abajo y en orden decreciente le siguen las opciones ayudar a la comunidad con un 13.3% y finalmente jugar y entretenerse con un 6.7% de las preferencias cada una respectivamente.

Esto demuestra que los niños/as pueden desarrollar intereses distintos al juego y la entretención, desarrollando sentido de pertenencia y solidaridad con sus pares y su comunidad.

1.2.- Aprendizajes Obtenidos

En relación con los aprendizajes obtenidos por los niños/as participantes obtuvimos las siguientes respuestas adjuntas en la tabla N°14.

**Tabla N° 14
Aprendizajes**

Aprendizajes	Frecuencia	Porcentaje
A respetar a los demás	8	26,7
A valorarme como persona	3	10,0
A trabajar en mi población	12	40,0
Conversar y opinar	7	23,3
Jugar y entretenerme	0	0,0
Total	30	100%

Fuente: Investigación Directa.

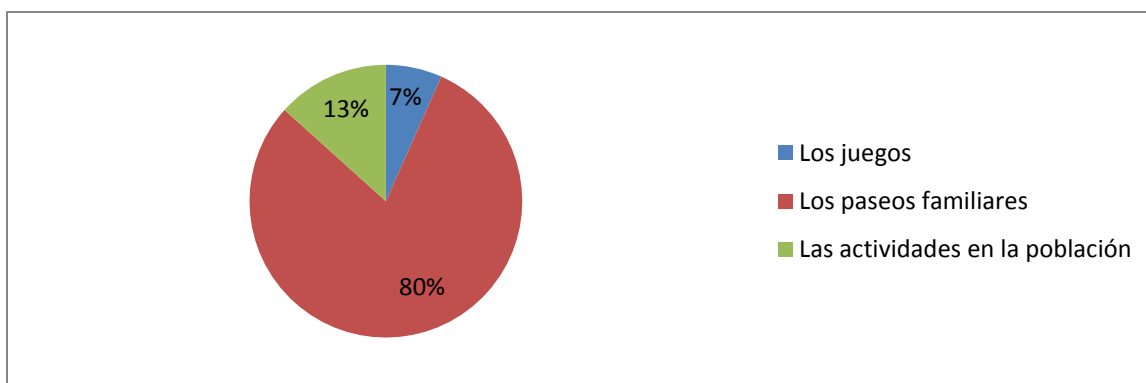
En la tabla adjunta podemos observar que el aprendizaje más valorado por los niños/as es el relacionado con el trabajo en la comunidad, con un 40% de las preferencias. Esto está relacionado con el desarrollo comunitario que la organización ha tenido y la posibilidad que la JJ.VV. adulta les ha entregado para incorporarse a la comunidad como un agente activo y trabajando en conjunto con ellos, inclusive en la construcción

de su propio espacio de participación. Luego le sigue la opción respetar a los demás con un 26.7% de las preferencias. Este aprendizaje de igual forma es muy significativo ya que es un pilar fundamental de la estrategia de intervención integral implementada, fomentando la buena convivencia y la sana comunicación entre los miembros de una misma comunidad. Le sigue la opción conversar y opinar con un 23.3% de las preferencias, destacándose también como un aprendizaje significativo de la experiencia. Si bien la opción jugar y entretenerse es una metodología de aprendizaje utilizada por el equipo profesional no se destaca como aprendizaje por los niño/as, con un 0% de las preferencias.

1.3.- Motivaciones para la Participación

En relación a la variable motivacional se consultó a los niños/as cuales eran las cosas que más le gustaban de la experiencia y las que menos les gustaban, lo que podemos observar en el gráfico expuesto a continuación:

Gráfico N° 13
Motivaciones



Fuente: Investigación Directa.

Se puede observar que en primer lugar de las preferencias se encuentra la opción paseos familiares, que son un componente más de la estrategia de intervención integral. Si bien es un complemento de la intervención participativa se destaca su importancia en el contexto de la reparación resiliente y de la importancia que tiene que

el niño/a cuente con un ambiente familiar adecuado que fomente su proceso participativo de forma saludable. Junto con eso se destaca que no existen otras iniciativas que promuevan en este sector la integración familiar a nivel comunitario, especialmente en lugares externos a la población, motivo por el cual recibe tan alta significación por parte de los niños/as.

En segundo lugar le siguen las actividades en la población con un 13% de las preferencias. Finalmente se encuentran la opción juegos con un 7%.

1.4.- Desmotivaciones para la participación.

La siguiente tabla nos muestra aquellos factores que desmotivan la participación grupal, considerando lo que a los niños/as menos les agrada de su grupo.

Tabla N° 15
Desmotivaciones

Desmotivaciones	Frecuencia	Porcentaje
Las peleas y sobrenombres	11	36,7
Pocos Paseos	9	30,0
Poca mantención de sus acciones en comunidad	7	23,3
Otras	3	10,0
Total	30	100%

Fuente: Investigación Directa.

De la pregunta relacionada con lo que menos les gustaba a los niños/as del grupo (desmotivaciones) podemos observar que en primer lugar se encuentran las peleas, con un 36.7%. En este punto es importante mencionar que durante el proceso de trabajo grupal se trabajó esta temática en profundidad y que si bien se encuentra mencionado por los niños/as fue posible observar, en la experiencia práctica, que estas tuvieron una disminución considerable durante el desarrollo de la iniciativa, bajando especialmente el nivel de agresión en los niños/as y fomentando la resolución pacífica de conflictos. En segundo lugar se encuentra la necesidad de realizar más actividades

recreativas (30%) y en tercer lugar la poca permanencia de las actividades en la comunidad (“Cuando limpiamos y al tiro está sucio”), lo que claramente es un desmotivador para las acciones comunitarias de los integrantes del grupo infantil.

1.5.- Contribución Comunitaria.

A continuación podemos observar la variable contribución, la que se relaciona con el aporte comunitario que los niños/as hacen a través de su organización, lo que se plasma en la tabla siguiente.

Tabla N° 16
Contribución Comunitaria

Contribución	Frecuencia	Porcentaje
Limpiar/no ensuciar	19	63,3
Hacer actividades para otros niños/as	5	16,7
Arreglar los espacios	5	16,7
Otras	1	3,3
Total	30	100%

Fuente: Investigación Directa.

De acuerdo a las respuestas obtenidas podemos observar que los niño/as valoran las acciones comunitarias que se relacionan con el mejoramiento del entorno, el que se encuentra muy deteriorado y tiene un sinnúmero de falencias socio- estructurales (falta de juegos infantiles, falta de espacios verdes, espacios deteriorados, micro basurales, etc.). En este sentido los niños/as ven en la participación grupal una estrategia de mejorar su entorno inmediato y de contribuir en la calidad de vida de su comunidad.

1.6.- Valoración de la Contribución Comunitaria.

En esta misma línea y de acuerdo a la importancia de la agrupación y de sus acciones en la comunidad los niños/as evalúan la contribución y aporte que su organización hace en la población, lo que se puede observar en la tabla N°18.

Tabla N° 17
Importancia Comunitaria

Importancia comunitaria	Frecuencia	Porcentaje
Muy Importante	30	100,0
Poco Importante	0	0,0
Nada importante	0	0,0
Total	30	100%

Fuente: Investigación Directa.

De acuerdo a los antecedentes recabados el 100% de los niños/as considera muy importante la contribución del grupo infantil en la comunidad.

1.7.- Vinculación Grupal

Otro factor significativo en la variable de factores que inciden en los factores participativos es la vinculación de los niños/as con la experiencia grupal, acá se consideró la vinculación con el equipo de educadores, la vinculación con los otros niños/as y el interés por seguir participando.

Tabla N° 18
Vinculación

Preguntas	De acuerdo	%	Más o menos	%	En desacuerdo	%
¿Es buena la relación con los educadores/as?	30	100	0	0.0	0	0.0
¿Te sientes seguro/a en el espacio grupal y cuando estoy con las educadoras?	30	100	0	0.0	0	0.0
Es buena tu relación con los otros/as niños del grupo?	26	86.6	4	13.3	0	0.0
¿Te gustaría seguir participando?	30	100	0	0.0	0	0.0

Fuente: Investigación Directa.

De acuerdo a los antecedentes recabados es posible observar que el 100% de los niños/as que participaron de la experiencia participativa manifestó tener una buena relación con los educadores. Esta pregunta fue altamente significativa pues valida el enfoque teórico metodológico de la intervención, que se relaciona con el establecimiento de vínculos afectivos que permitan la reparación resiliente secundaria de los niños/as que habitan en sectores vulnerables, de modo que, a través de un proceso puedan ir reconstruyendo sus procesos de vida, pudiendo desarrollar así las habilidades necesarias y fundamentales para vincularse con sus pares y comunidad de modo saludable.

Por otra parte se observa que el 100% de los niños/as se siente seguro tanto con el espacio como con los educadores, parte de las aristas reveladoras a considerar en espacios vulnerables y donde los niveles de violencia aumentan día a día. Aquí cobra una importancia significativa la reconstrucción de espacios y de lazos de seguridad, que muchos de los niños/as no experimentan en sus entornos más cercanos, ya sea por violencia social y comunitaria como por violencia intrafamiliar de la que son víctimas.

Otro aspecto considerado fue la relación con los otros niños/as del grupo, donde un 86:6% se manifiesta estar de acuerdo con tener una buena relación con sus compañeros. El 13,3% restante manifiesta estar más o menos de acuerdo. Esto indica que en el grupo se han establecido estrategias de vinculación efectiva, lo que se traduce en convivencias más armónicas y saludables entre los niños/as.

Finalmente, en relación con la dimensión vinculación observamos que el 100% de los niños/as manifiesta sus intenciones por seguir participando de la experiencia.

2.- FACTORES FAMILIARES QUE INCIDEN EN LOS PROCESOS PARTICIPATIVOS INFANTILES EN LA COMUNIDAD: VALORACIÓN Y VINCULACIÓN.

2.1.- Valoración y Vinculación Familiar.

Otra dimensión significativa de la variable factores que inciden en el proceso participativo es la dimensión familiar. Esta fue medida con los indicadores valoración y vinculación, los que podemos observar en la tabla adjunta.

Tabla N° 19
Valoración y Vinculación Familiar

Preguntas	De acuerdo	%	Más o menos	%	En desacuerdo	%
¿Tu familia te apoya en esta decisión?	26	86.6	4	13.3	0	0.0
¿Tu familia participa en las actividades que ustedes organizan?	19	63.3	8	26.6	3	10.0
¿Alguien de tu familia participa en otros grupos?	13	43.3	0	0.0	17	56.6

Fuente: Investigación Directa

En cuanto al apoyo que reciben los niños/as por parte de su familia para la participación en este tipo de agrupación observamos que el 86.6 % de los grupos familiares apoya a los niños/as en su participación, sólo un 13.3% se inclina por la opción más o menos y un 0.0% se inclina por la opción en desacuerdo.

En relación con la integración de las familias en las actividades desarrolladas por los niños/as de la agrupación podemos observar que hay una disminución participativa por parte de las familias, ya que el 63.3% de los niños/as considera de acuerdo la afirmación de la participación familiar, un 26.6% más o menos de acuerdo y un 10% está en

desacuerdo con la afirmación. Esto nos indica que si bien las familias apoyan a los niños/as y están de acuerdo con que participen de la experiencia, este apoyo disminuye al momento de vincularse en las acciones emprendidas. De todas formas y pese a que el indicador disminuye se considera que existe una alta participación familiar en las acciones desarrolladas por el programa y las acciones emprendidas por los niños/as.

Otro factor considerado fue la participación de algún familiar en otra organización comunitaria, donde el 43.3% se manifestó de acuerdo y un 56.6% en desacuerdo. Si bien no es un porcentaje tan significativo es importante considerar los modelos educativos en relación a la participación que los adultos transmiten a los niños/as.

3.- FACTORES COMUNITARIOS QUE INCIDEN EN LOS PROCESOS PARTICIPATIVOS INFANTILES EN LA COMUNIDAD.

3.1.- Valoración y vinculación Comunitaria.

Otro factor importante y relacionado directamente con el anterior, es la valoración y vinculación comunitaria respecto de la experiencia participativa. Esta se midió respecto de las opiniones y percepciones de los niños/as en relación a la visión de los adultos de la comunidad y los dirigentes sociales de la JJVV adulta de la Población Vicente Huidobro. Los resultados obtenidos se presentan en la siguiente tabla.

Tabla N° 20
Valoración y Vinculación Comunitaria

Preguntas	De acuerdo	%	Más o menos	%	En desacuerdo	%
Los adultos de mi población valoran nuestra JJVV infantil	11	36,7	14	46,7	5	16,7
Los dirigentes nos apoyan en nuestras ideas e iniciativas	16	53,3	14	46,7	0	0,0
Los dirigentes respetan nuestras opiniones y decisiones	18	60,0	12	40,0	0	0,0
Los dirigentes respetan nuestros espacios	18	60,0	12	40,0	0	0,0
En mi comunidad veo otros grupos organizados (junta de vecinos, grupos juveniles, otros)	30	100	0	0,0	0	0,0

Fuente: Investigación Directa

De acuerdo a la valoración de la organización un 46.7% manifiesta que la opción más o menos le representa más en relación a este concepto. Luego en orden de preferencias le sigue la opción de acuerdo, con un 36.7% y en tercer lugar un 16.7% manifiesta que está en desacuerdo con la valoración de los adultos de su población hacia su organización, la Junta de Vecinos Infantil.

Respecto del apoyo de los dirigentes hacia las actividades realizadas por los socios y dirigentes de la Junta de vecinos infantil, los niños/as se manifiestan mayormente de acuerdo, con un 53.3% de las preferencias, relativamente cerca de la opción más o menos, con un 46,7% de las preferencias, apareciendo la opción en desacuerdo sin preferencias para esta opción.

En correspondencia con el respeto de las opiniones y decisiones el 60% de los niños/as considera que los dirigentes respetan estos indicadores, frente a un 40% que manifiesta que estos son regularmente respetados (40% indica la opción más o menos). Los mismos valores se indican para el respeto de sus espacios. Estos indicadores muestran una organización adulta que ha incorporado la participación infantil en su barrio como

un agente importante y valorado, aunque aún se encuentra en proceso de adaptación. Este cambio ha sido gradual y es resultado de un trabajo constante de vinculación e integración entre adultos y niños/as, que permite visibilizar la organización infantil e incorporarla efectivamente al trabajo comunitario.

Finalmente, observamos en este ítem que la totalidad de los niños/as, un 100% se manifiesta de acuerdo con que en su comunidad observan otros grupos organizados (como Junta de Vecinos, Grupos Juveniles, etc.). La opción en desacuerdo no presenta preferencias en esta opción.

De acuerdo con los resultados obtenidos es posible reconocer factores de participación individuales, familiares y comunitarios, que inciden en la experiencia participativa desarrollada en la población Vicente Huidobro y materializada en la Junta de Vecinos Infantil.

A nivel de factores individuales podemos observar que mayormente se identifican factores positivos de participación grupal, los que están asociados al significado concreto de la participación (desde su interacción con otros o en base a su aporte comunitario). Junto con ello destacan factores condicionantes de la participación relacionados con la dimensión vinculación, ya sea con su grupo de pares, los educadores y con la comunidad en la cual están insertos.

A nivel familiar también se observan factores condicionantes positivos, especialmente aquellos que logran romper las dinámicas aprendidas de violencia o desinterés de las familias vulneradas, fomentando la construcción de nuevas dinámicas de participación grupal.

Finalmente, a nivel comunitario, aún se observa cierta desidia respecto a una incorporación efectiva en cuanto a la incidencia de los niños/as en las acciones emprendidas en la comunidad, sin embargo, la tendencia se inclina hacia la valoración positiva respecto de los atributos de valoración y vinculación comunitaria como condicionante de la participación infantil.

CAPITULO VIII

PERCEPCION RESPECTO DEL SIGNIFICADO, LA VALORACIÓN Y LAS EXPECTATIVAS DEL PROCESO PARTICIPATIVO EN EL ESPACIO LOCAL. INTERPRETACIONES DE LOS ACTORES: NIÑOS/AS, FAMILIAS Y COMUNIDAD.

Para efectos de éste estudio, y conforme a los antecedentes teóricos que lo sustentan, se conocerá la percepción de todos los actores intervinientes en esta experiencia participativa, es decir, niños/as, familias y la comunidad (dirigentes) respecto del proceso participativo experimentado.

Para la recolección de la información se realizaron grupos focales a los 3 grupos intervinientes de forma directa en la experiencia estudiada: niños/as, familias y comunidad (representada por los dirigentes de la JJVV adulta); con un total de 23 informantes, los que fueron seleccionados en forma no probabilística y que se desglosan de la siguiente forma:

- **NIÑOS/AS:** 10 niños/as pertenecientes a la organización (socios y dirigentes), en este caso se consideró una muestra no probabilística de niños/as de entre 6 y 14 años, de modo de facilitar el proceso de discusión y el intercambio de opiniones. Para ello se consideró la variable tiempo de permanencia en el proceso y participación activa. Se realizaron dos focus group de 2 horas aproximadas cada uno y que permitiera recoger las percepciones de los niños en relación con el proceso participativo en la Junta de Vecinos Infantil, adentrándose en los indicadores valoración y expectativas, recogidos a través de sus visiones y opiniones.
- **FAMILIAS:** 10 adultos miembros de las familias de los niños/as pertenecientes a la organización, se consideró una muestra no probabilística de familiares o adultos responsables de los niño/as considerando para ello la variable tiempo de permanencia en el proceso y participación activa. Se realizó un focus group de 2 horas aproximadas de duración que permitiera recoger las percepciones de las

familias en relación con el proceso participativo en la Junta de Vecinos Infantil, profundizando en los indicadores valoración y expectativas, recogidos a través de sus visiones y opiniones.

- **COMUNIDAD:** 3 dirigentes sociales pertenecientes a la Junta de Vecinos Vicente Huidobro II: Presidenta, Secretaria y Tesorera. Se realizó una entrevista colectiva, de 2 horas aproximadas de duración, que permitiera recoger las percepciones de las dirigentes en relación con el proceso participativo en la Junta de Vecinos Infantil, profundizando en los indicadores valoración y expectativas, recogidos a través de sus visiones y opiniones.

Para la comprensión de las dimensiones cualitativas se realizó un análisis de cada una de ellas en relación con la valoración y las expectativas del proceso participativo.

Luego de la transcripción de la totalidad de las entrevistas se realizó un análisis de discurso para la abstracción de la información obtenida de los focus group y entrevista colectiva, agrupando la información de acuerdo a las variables e indicadores correspondientes, a continuación los resultados obtenidos:

1.- INTERPRETACIONES DE LOS NIÑO/AS RESPECTO DEL PROCESO PARTICIPATIVO.

1.1.- Significado de la Participación.

El significado de la participación está relacionado con las representaciones individuales que los niño/as le atribuyen al hecho de participar. Este hecho de participar se relaciona con el involucramiento de los niños/as en su organización y con el sentido que le atribuyen al proceso participativo y sus aprendizajes.

Respecto de las opiniones recogidas, las que se presentan a partir de las preguntas que se les formularon a los niños/as, es posible observar que la participación adquiere matices significativos cuando estos se desarrollan en contextos críticos. Se destaca la

percepción positiva que tienen los niños/as respecto del proceso participativo experimentado y de los singulares aprendizajes obtenidos a través de él.

a) ¿Por qué participan de esta organización?

Los niños/as argumentaron las siguientes motivaciones:

“... Para no andar haciendo maldades en la calle...” (Marco, 13 años)

“Es que a veces es fome estar tanto en la casa...” (Cony, 12 años)

“Me aburría encerrada, es que la calle nos estaba criando...” (Betsy, 14 años)

“Acá estamos mejorando, acá es mejor que estar en la calle. En la calle nos puede pasar cualquier cosa...” (Nicolás 10 años)

“Las tías me invitaron a participar y como mi mamá participa también en la Junta de Vecinos me inscribí para hacer cosas en la villa” (Matías, 10 años)

Según los antecedentes recopilados podemos observar que la participación, en relación con el significado que los niños/as le atribuyen, responde más bien a un criterio de seguridad entre los niños/as y niñas, concibiendo este espacio y la conformación grupal como un lugar de protección y cuidado. Es decir la participación infantil en contextos críticos y vulnerados responde en una primera instancia a una necesidad sentida de protección y uso del tiempo libre en un ambiente protegido. En este sentido la instalación de la Junta de Vecinos Infantil como organización adquiere especial importancia ante la falta de espacios y actividades para los niños/as de la población, teniendo como alternativas la permanencia en los departamentos o en la calle, que es percibida, además como un lugar peligroso.

Es importante mencionar que en la población y en general, en el sector 1 de la comuna de El Bosque, la oferta de participación infantil es baja y más bien de carácter sectorial y focalizado. Por ello la mayoría de los niños/as que han tenido participaciones alternativas ha sido en talleres extra programáticos, realizados en sus establecimientos

educacionales. Uno de ellos (miembro de la directiva) manifiesta que es el vocero oficial de la “Asamblea de Niños”, el cual participa activamente cada dos meses en actividades interbarriales infantiles, que organiza la O.P.D de la Comuna del Bosque con las organizaciones infantiles del sector.

Por lo cual dentro de este grupo no se encuentran niños que participen activamente en la Iglesia, Club Deportivo, Colonias Urbanas, grupo de auto ayuda, de estudio etc. Teniendo un bajo nivel de participación en actividades que favorezcan y refuercen su autonomía, liderazgo y compañerismo.

También se observa que los niño/as han logrado establecer un significado distinto del proceso participativo asociado a aprendizajes sociales, lo que observamos a través de la siguiente interrogante.

b) ¿Qué es lo que más te gusta de las actividades de esta organización?

Las respuestas indican lo siguiente:

“... todas las actividades me gustan...” (Janis 6 años)

“... todas las cosas que hacemos me han gustado...” (Vanessa, 12 años)

“... con la tía jugamos al amigo secreto y con piedritas hacíamos animales y se regalaba la piedrita...” (César, 8 años)

“Lo que más me gusta es que podemos decidir qué cosas queremos hacer” (Cony, 12 años)

“...yo estaba aburrida, en cambio aquí hacen cosas entretenidas, nos tratan bien... jugamos y tengo amigos...” (Eliana, 13 años)

“... para aprender cosas nuevas... para conocer otros lugares...” (Débora 13 años)

“Nosotros hacemos actividades como limpiar la cancha, pero al tiro está sucia, nosotros dejamos todo limpio y ayudamos a cuidar la plaza y la sede...” (Betsy, 14 años)

Sin duda se observa que los participantes evalúan positivamente la experiencia de participación en la organización, destacan las actividades lúdicas y la posibilidad de decidir en la toma de decisiones del grupo, que es parte de la estrategia metodológica de trabajo.

Además consideran las acciones colectivas emprendidas como un elemento fundamental para el desarrollo de su organización. En este sentido los niños/as que toman parte en acciones colectivas les permite desarrollar en forma paulatina una autonomía progresiva, lo que va aumentando sus niveles de participación y compromiso.

En este sentido adquiere una alta relevancia las diversas actividades que se realizan con los niños/as (con los niños/as, no para los niños), ya que de este modo se desarrolla un sentido de pertenencia grupal (y comunitario), que los dota de las habilidades sociales necesarias para trabajar en colectivo y no en forma individual, permitiendo así que asuman actitudes activas y críticas en relación a sus realidades, en este caso de alta vulnerabilidad social.

Otro aspecto trascendente en el análisis de la percepción que los niños/as tienen del significado de su experiencia participativa es el que se encuentra asociado a los aprendizajes obtenidos, que le otorgan sentido a su experiencia participativa, los que observamos a continuación.

c) ¿Cuáles son los aprendizajes que has obtenido en este proceso?

Los niños y niñas señalan como principales aprendizajes:

“A ser limpios, aprender a jugar, a ser solidarios y organizarnos. A ser amables con los otros” (Débora 13 años)

...”a ser respetuosos, a respetar a la naturaleza” (Claudia, 9 años)

“A reciclar, a compartir... y a no pelear (Jonathan 6 años)

“A organizarnos y hacer actividades en la Villa” (Lisandro 11 años)

“A respetar a las tías, ayudar a las tías cuando tengan un problema. Además ayudar a ordenar... y a cuidar la naturaleza” (Matías 10 años)

En relación a los aprendizajes se destacan aquellos que están orientados hacia la participación social y la contribución con su entorno social inmediato. En este sentido se orienta una estrategia centrada en los valores sociales y humanos de los niños/as que hacen parte de esta experiencia, de modo de desarrollar en ellos la conciencia cívica de la participación y la importancia de la socialización como medio de construcción y cambio colectivo, empoderándolos y dotándolos de las herramientas necesarias para la participación actual y futura.

En este sentido los aprendizajes no apuntan al desarrollo individualizado de los niños, contrario a la lógica educativa de nuestro país, centrada en los conocimientos. Si no que apunta a una educación popular centrada en las habilidades sociales basadas en el respeto y la valoración por el otro, dotando a los niños/as de la capacidad de comprender sus propias realidades y desde ahí poder influir y contribuir en la transformación de ellas.

El siguiente aspecto, en la dimensión del significado, está dado por el reconocimiento de los hitos relacionados a la conformación grupal, los que se relacionan con la siguiente interrogante:

d) ¿Cómo se conformó esta organización?

Las respuestas dan cuenta de la forma en que los niños perciben el proceso de construcción grupal.

... “Las tías nos invitaron a participar de un taller en la sede, después de harto tiempo formamos con ellas la Junta de Vecinos Chica, como le dicen acá. Después construimos la sede, que es nuestra y donde todos han ayudado acá en la Villa” (Erick, 14 años).

“Al principio íbamos a la sede todos los sábados con las tías, jugábamos y hacíamos cosas entretenidas. Después empezamos a hacer actividades en la Villa, como limpiar la cancha o vender completos, así se fue formando la Junta de Vecinos, con la ayuda de todos, incluso fuimos a presentársela al alcalde” (Betsy 14 años)

La conformación de esta organización responde a un proceso grupal que se fue implementando de forma casi natural por los niños/as que participaron de esta experiencia. Es importante destacar que el fomento de la participación social y la integración a colectivos va fomentando en los niños/as intereses comunes relacionados directamente con sus necesidades más directas. En este sentido los niños/as observan que en su comunidad se producen una serie de necesidades y problemáticas de las cuales ellos hacen parte y en las cuales pueden contribuir de forma positiva. La grupalidad y el sentido de pertenencia en este sentido se van encaminando hacia una formación grupal más constante. Es relevante mencionar y considerar la importancia e influencia que tiene en este grupo la Junta de Vecinos Adulta que funciona en este sector, ya que es altamente inclusiva y fomenta en los niños/as la participación, relevando el rol que cumple en su comunidad.

Por ello, en el proceso de conformación de este grupo, la participación como significado no adquiriría una gran relevancia ni estaba integrada en forma natural en los participantes, sino que se fue desarrollando a través del tiempo y su internalización se fue dando mediante procesos prácticos e inclusivos. Bajo esta premisa los procesos participativos deben responder a experiencias y aprendizajes, de modo de internalizar los conceptos y hacerlos propios, permitiendo una socialización más genuina de los participantes en sus comunidades.

Para poder contextualizar esta necesidad sentida de participar y agruparse, pero no reconocida por los niños/as como tal en un comienzo, se realizó una contextualización local del espacio donde los niños/as se desenvuelven, su población.

e.- ¿Cómo es tu población? ¿Qué problemas observas?

Las respuestas dan cuenta que sin lugar a dudas los niños/as perciben el contexto comunitario como un contexto amenazante. Junto con ello hay una percepción negativa y desoladora por parte de los adultos que es transmitida a los niños/as y que es contraria a la identidad local.

“El sábado y el domingo empiezan a curarse, en la noche” (Betsy, 14 años)

***“Todo el día, hay gente que por ejemplo por mi casa que anda haciendo cosas”
(Vanessa, 12 años)***

“Y acá también, eso lo hablaron con la tía... que está mal hacer cosas así...fumar... se va todo el humo” (Cony, 12 años)

“Mi mamá dice que igual hay que cambiarse a un lugar más tranquilo porque en mi casa mi mamá tiene una guagua y afuera hay balazos” (Vanessa, 12 años)

Ante percepción desfavorable de su entorno, se debe fomentar en los niños/as y en la comunidad en general el empoderamiento social que los visualice como artífices y protagonistas de sus propias realidades y actores de sus propios cambios.

Las opiniones de los niños/as nos permiten además dimensionar cómo estas realidades afectan la realidad actual y futura de los niños/as que habitan estos sectores críticos o “bolsones de pobreza”. Estos sectores permanecen invisibilizados a la realidad económica creciente de nuestro país y viven realidades muy distintas en sus propios contextos, los que se caracterizan por manifestar un conjunto de problemas sociales causales y consecuencias a la vez de su estado crítico, entre ellos encontramos altos índices de delincuencia, consumo de drogas, venta de drogas por parte de los niños/as, violencia en diversas formas, embarazo adolescente, cesantía, abandono escolar (y más que abandono falta de incorporación efectiva de conocimientos y habilidades), situaciones que son reflejo de la falta de expectativas y de las condiciones de exclusión social y marginalidad en que se encuentran amplios segmentos de la población que habita en estos sectores.

Finalmente en relación al significado que los niños/as le atribuyen a su proceso participativo está el reconocimiento de sus derechos, el que se explica a través de la siguiente interrogante:

f) ¿Qué has aprendido sobre tus derechos en esta organización?

“Los niños tienen derecho a ser solidarios, a jugar... y aprender” (Jesús, 9 años)

“Los niños tienen derecho a jugar a todo lo que quieran, tener respeto por los otros niños. No decir garabatos” (Jean Pierre, 11 años)

“Tienen derecho a ser escuchados, a ser amigos, no pelear, a que nos traten bien” (Cony, 12 años)

“Derecho a tener un nombre y apellido, derecho a participar...” (Camila, 11 años)

Es fundamental destacar como niños y niñas reconociéndose en su organización, encuentran un espacio no solo de aprendizaje, sino también de reconocimiento de sus derechos. En este sentido se debe fomentar en los niños/as la comprensión y el ejercicio de sus derechos.

De acuerdo a sus opiniones los niños/as participantes han internalizado sus derechos más allá de las concepciones teóricas o de la Convención de Derechos, sino más bien responden al reconocimiento de sus propias necesidades. En este punto el considerar a los niños/as como sujetos plenos de derechos debería considerar como un punto fundamental su participación activa en dicha declaración, de modo que dichas declaraciones representen a los niños y niñas para las cuales están siendo formuladas.

1.2.- Valoración del Proceso Participativo

El concepto de VALORACIÓN para efectos de este análisis es entendido como la importancia que tiene el proceso participativo para cada uno de los niños/as que hace parte de esta organización. En este sentido la valoración se relaciona con la importancia que esta experiencia ha tenido en el desarrollo socio-emocional de los participantes y de la percepción que ellos tienen respecto de las visiones que de ellos tienen sus familias y comunidad.

Para comenzar el análisis de la dimensión valoración del proceso participativo se analizó la siguiente interrogante:

- a) **Según tu opinión ¿son importantes las organizaciones de niños/as en las poblaciones?**

“Acá tenemos nuestra propia sede y no hay otras juntas de vecinos en la comuna, por eso la nuestra es importante, porque es la primera...” (Vanessa, 12 años)

“Si, porque en otros lados no podemos decir qué queremos hacer, antes nadie nos tomaba en cuenta para las actividades de la villa, ahora tenemos nuestra sede y hasta hemos ido a la reuniones con el Alcalde” (Estefanía, 11 años)

“Si, la otra vez fuimos a la radio de el Bosque a conversar de esto mismo” (Eliana, 13 años)

Se observa que los niños/as tienen conciencia de la importancia de las organizaciones infantiles en la comunidad, especialmente porque visibiliza a los niños/as en sus espacios locales y los integra como un grupo significativo y con capacidades de aportar a mejorar la calidad de vida de la comunidad. Un aspecto importante de esta experiencia fue la construcción colectiva de un espacio propio, el que constituye un elemento significativo para la valoración de la organización y la importancia de esta a nivel comunal. Hay una relevancia acerca de ser la organización infantil pionera en la comuna y una valoración respecto del reconocimiento de esta por la autoridad local.

Junto con el reconocimiento de la importancia de la participación infantil y de contar con su propio espacio, se relaciona esta valoración con los aportes que la JJVV infantil hace en la comunidad, lo que genera el reconocimiento y valoración por parte de ella. Para comprender dicha dimensión se respondió la siguiente interrogación:

b) ¿qué acciones realiza la organización que son importantes para la comunidad?

“Limpiar, porque aquí en la cancha está todo sucio. Hay que barrer y hay que echar a los perros de la cancha para que podamos jugar” (Matías, 10 años)

“No ensuciar, no botar basura en la cancha. Pintar la sede, enrejar para que no entren los perros a la cancha” (Byron, 10 años)

“Limpiar la plaza de ahí porque hay como un basural al lado y los niños chicos se suben a los juegos y quedan todos sucios. Por allá hay un lado que siempre dejan muebles... y más encima están cerca de los juegos...” (Betsy, 14 años)

“Participamos en la Fiesta Costumbrista de acá. Pusimos un stand con juegos y hasta ganamos el primer lugar” (Camila, 11 años)

A la luz de las respuestas es posible deducir que la contribución comunitaria es uno de los principales aportes de la organización. En este sentido el desarrollo de la autonomía progresiva aumenta el compromiso social de los niños y niñas que participan de este tipo de organizaciones. Se desarrolla además el sentido de pertenencia colectivo, apropiándose de aquellas problemáticas que afectan al grupo en su conjunto y a la comunidad en su totalidad.

Además se observa un desarrollo solidario de las acciones implementadas, ya que si bien se destaca la reparación de la cancha para las actividades lúdicas, esta tiene un uso social y colectivo, por tanto esta acción no solamente beneficia a los niños que hacen uso de ella. Aquí observamos la cooperación para el bien común, observando relaciones colectivas respetuosas y saludables.

Dichas acciones han causado el reconocimiento comunitario de la organización, lo que sin duda ha respondido a un proceso de cambio en el prototipo comunitario respecto de la visión hacia la infancia, para que ello fuera posible el programa intencionó y trabajó en conjunto con los niño/as, las familias y la comunidad, especialmente los dirigentes, de modo que los niños/as pudiesen tener un espacio real de participación comunitaria. Para recoger dichas opiniones se planteó la siguiente pregunta:

c) **¿La comunidad los reconoce y respeta como organización?**

“La señora Mireya siempre nos dice que hacemos cosas con ellas, incluso nos han invitado a las reuniones de la junta de vecinos o a las actividades que se hacen en la cancha” (Daniela, 11 años)

“La Geo nos acompaña a las actividades que hacen con otros niños acá en la comuna” (Camila, 11 años)

“La señora Mireya estuvo con nosotros cuando estábamos haciendo la sede con la tías. A veces nos reta pero igual nos ayuda” (Betsy, 14 años)

Para los niños y niñas entrevistados existe una clara valoración por parte de la comunidad, especialmente por el reconocimiento y la inclusión que ha propiciado la Junta de Vecinos Adulta que existe en la comunidad. Esto es altamente significativo puesto que el proceso participativo debe responder a un proceso educativo y para que ese proceso educativo se desarrolle de forma adecuada los adultos deben estar comprometidos y comprender la importancia social de la participación infantil.

Junto con este reconocimiento e integración socio-comunitaria el programa también incluyó a las familias en el proceso. La valoración que hacen los padres o adultos significativos (como observamos con anterioridad las familias tienen diversas composiciones) entrega legitimidad y soporte a la experiencia, además favorece el desarrollo educativo de las habilidades sociales de los niños/as. Esto se indagó a través de la siguiente pregunta:

d) **¿Qué opina tu familia de que participes en esta organización?**

“Mi familia dice que es bueno porque así no estoy sola, además que cualquier cosa me puede pasar sola o en la calle” (Valeria, 9 años)

“Mi mamá se siente bien de que yo esté aquí, porque yo aquí aprendo algo que puedo hacer en la casa o en la población” (Betsy, 14 años)

“Me dicen que es bueno para que no ande en la calle” (Janis, 6 años)

“A mí me dicen que es bueno y que venga siempre” (César, 8 años)

***“Que es bueno para que no esté en la calle y aprenda otras cosas y no me aburra”
(Matías, 10 años)***

En relación a las respuestas es posible observar que las familias también observan el espacio participativo como un espacio de seguridad para el desenvolvimiento de los niños/as. En este sentido el espacio grupal constituye una alternativa segura para que los niños/as puedan desarrollarse y aprender. Esto está en directa concordancia con la vulnerabilidad del espacio local, lo que obliga, muchas veces, a que los niños/as pierdan espacios naturales de socialización por los altos índices de violencia y conflictos sociales, manteniéndolos confinados al reducido espacio domiciliario, donde muchas veces viven situaciones de alto hacinamiento y stress emocional.

1.3.- Vinculación con el Proceso Participativo

La dimensión vinculación está asociada a la relación, asociación y familiaridad que los niños/as establecieron, a través de la experiencia participativa, con los educadores del programa y con los otros niños/as, rescatando la importancia del vínculo de esta experiencia. En este sentido cobra una importancia significativa para el desarrollo de las habilidades sociales y por ende participativas la relación vincular entre los educadores, como tutores resilientes y los niños/as participantes, de modo de posibilitar que cada uno se sienta querido y respetado, desarrollando sus habilidades relacionales, promoviendo el respeto y el buen humor y reforzando sus capacidades y habilidades individuales.

En primer lugar se analiza la importancia del vínculo con los educadores resilientes a través de la siguiente pregunta:

a) ¿cómo es la relación con los tíos y tías del programa?

“¡es buena!” (Betsy, 14 años)

“Son simpáticas y nos tienen paciencia” (Vanessa, 12 años)

“la tía Karina era simpática...nos enseñaba cosas, a hacer manualidades, a respetarnos” (Eliana, 13 años)

“Nos tratan bien. Yo les tengo confianza, harta confianza a las tías, uno le puede contar sus cosas, no nos fallan” (Camila, 11 años)

De acuerdo a las opiniones recogidas se puede apreciar la pertinencia de los diferentes enfoques que sustentaron esta intervención, especialmente la utilización del juego como método y estrategia de aprendizaje, además de la promoción de experiencia de apoyo afectivo y social en el desarrollo de las habilidades sociales. Sólo mediante la vinculación se puede realizar un proceso reparatorio en los niños/as que habitan en comunidades críticas y que han sido víctimas de múltiples vulneraciones. Esta vinculación, a través del respeto y la afectividad, puede reparar aquellos daños y desarrollar habilidades sociales y participativas en los niños/as una vez que se encuentren en las condiciones emocionales adecuadas para hacerlo. Difícilmente un niño/a vulnerado en sus derechos y víctima de diferentes tipos de maltrato va a contar con las herramientas sociales adecuadas para participar de un proceso participativo adecuado.

Otro factor importante en la vinculación y el desarrollo emocional y social de los niños/as está dado por las relaciones que establecen con sus pares, donde también se han generado relaciones de respeto y afecto, desarrollando crecientes niveles de amistad e identidad grupal.

Este antecedente se recopila a través de la siguiente interrogante:

b) ¿cómo es la relación entre ustedes?

“Aquí tengo a mis amigos” (Nicolás, 10 años)

“... todos mis amigos están acá” (Eliana, 13 años)

“...ahora tenemos más confianza entre nosotros y con la tía. Yo me junto con todos y cuando alguien quiere pelear con uno de nosotros nos metemos todos juntos” (Lisandro, 11 años)

“Todos andamos juntos para todos lados” (César, 8 años)

De acuerdo a los antecedentes recogidos es posible observar el desarrollo de los aspectos relacionales del grupo de niños/as, avanzando en aspectos relacionados con la confianza y los vínculos de amistad, con grados importantes de identidad grupal y consolidación. Esto otorga sustentabilidad a este tipo de experiencias, ya que en primer lugar desarrolla el vínculo y la identidad local, para luego dar paso al desarrollo grupal como organización con objetivos propios.

De acuerdo a los resultados obtenidos en relación con las percepciones de los niño/as en relación con el significado, la valoración y la vinculación con el proceso participativo experimentado, podemos observar que existe una valoración positiva del proceso, específicamente al significado de participar, especialmente por lo que el espacio grupal ha significado para ellos, relevándolo como un lugar de cuidado y protección, donde encuentran un espacio relacional donde establecer vínculos afectivos con sus pares, además que les ha permitido fortalecer los vínculos con sus familias y su comunidad.

Por otra parte se observa una opinión positiva en relación con la valoración de la experiencia participativa, donde es posible destacar los aprendizajes sociales así como la contribución a su entorno comunitario.

2.- INTERPRETACIONES DE LAS FAMILIAS RESPECTO DEL PROCESO PARTICIPATIVO.

2.1.- Significado de La Participación.

El significado de la participación para el indicador percepción familiar está relacionado con el concepto o idea que las familias le han otorgado al proceso participativo. Por ello este tiene un componente subjetivo, pues se basa en las opiniones de las familias de los niños/as involucrados en el proceso participativo de la JJVV Infantil.

De acuerdo a esto y a los resultados obtenidos de las familias se considera que la experiencia participativa es una respuesta innovadora a una necesidad fundamental que hasta el momento no había sido abordada en su sector y que responde esencialmente a una necesidad de recrearse, compartir, jugar y aprender en una etapa fundamental para el desarrollo de los niños/as.

Para desentrañar este significado se adentró en la motivación, en primer lugar, de incorporar a los niños/as a la experiencia, a través de la siguiente pregunta:

a) ¿que la motivó a incorporar a su hijo (sobrino, nieto, etc.) al grupo?

“Que me motivo...porque lo encontré entretenido por lo que nos daban a entender de qué se trataba y para que la Saray saliera del encierro, porque la Saray sólo estaba acá en la casa y entonces encontré que era una vía para que ella pudiera contactarse con otros niños, y tuviera otra manera de distraerse, aparte de ver tele y hacer sus tareas...” (M^o Eugenia Quiroz)

“La Eliana participó, yo le dí más permiso porque ella estaba sola, cómo es la más chica, ella pasaba sola, también ella era muy pa dentro, y con el taller habla mucho más que antes, yo lo hice más para que ella tuviera más personalidad, ...” (Yasmin Zúñiga)

“...fueron los niños que participan en el taller, que él conoció y lo invitaron, porque él es muy sociable, mi hijo es muy amoroso y muy sociable,... de primera, le había quitado el permiso, porque no sabía de qué se trataba,... me dijo mamá si voy a unas clases que son de actividades me decía, yo le decía cuidado Nicolás... porque yo soy bien desconfiada,... entonces me presenté lueguito a hablar con los tíos, porque estaba la tía Karina y otro tío más, y ahí fui a ver de qué se trataba y ahí estaban los niños con los que jugaba él... y ahí empecé a conversar con la tía Karina, me explico cómo era el sistema, que esto era para que los niños no anduvieran en la calle, y yo le dije que me parecía bien, que en vez de andar en la calle hicieran cosas buenas y productivas... porque en la calle es más peligro, así que me parecía súper bien” (Patricia Inostroza)

Al igual que en el caso de los niños/as la primera motivación es una respuesta alternativa y necesaria a las condiciones sociales del sector en el que viven los niño/as, observando la experiencia participativa desde una perspectiva de desarrollo y seguridad para los niños/as. Se observa además que los adultos significativos observaban y sentían necesidades en los niños/as que era necesario trabajar en un espacio alternativo, por ejemplo la personalidad y el autoestima.

Para la comprensión de esta necesidad fue necesario adentrarse en la concepción y representación social que las familias tienen del contexto en el que se desenvuelven los niños/as, así se logró comprender la coherencia de la intervención en su sector crítico. Para ello se les consultó a las familias:

b) ¿cómo considera que es en general la situación de los niños y niñas en el sector?

“Bueno ellos viven como niños el día a día... los niños se acostumbran al trato que les dan sus papás, que en muchas ocasiones no es bueno, pero igual se acostumbran al trato... que los papás los mandan a comprar droga, que los

papás los tratan a puros garabatos, y así ellos mismos tratan a la demás gente..”
(M^o Eugenia Quiroz)

“Esto es como un círculo vicioso, porque esto viene desde que empezamos, porque esos niños que yo conozco que llegaron acá de pequeñitos, sus mamás también los trataban así, y ahora ellos crecieron tuvieron sus propios hijos y los tratan igual... eso es un círculo vicioso que se va repitiendo...” (Sara Quintanilla)

“Por ejemplo si quieren ir a jugar a la cancha, no hay luz, y no podís ir porque no hay luz, y de repente andan ahí, los drogos con su vicio... Entonces los niños... que no tienen espacio para jugar, en la cancha en la tarde no pueden jugar porque llega todo el calor, y en la noche no hay luz...” (Yasmin Zúñiga)

“Los adultos... o sea más que les pegan, lo que yo he escuchado es maltrato psicológico, mucho garabato hacia los niños, es frecuente eso” (Patricia Inostroza)

De acuerdo a las opiniones recogidas es posible observar que hay un deterioro en las relaciones sociales en el sector y en especial el trato hacia los niño/as y por otra parte se observa una falta de espacios adecuados para el desarrollo de los niños/as. Esto reafirma la caracterización crítica de esta población y la necesidad del trabajo integral que brinde las condiciones socio-comunitarias adecuadas para el desarrollo efectivo de los niños/as de la comunidad. Por ende la estrategia de intervención es coherente con la realidad social y contextualizada con las necesidades sentidas por las familias del sector.

2.2.- Valoración del proceso participativo.

Para la comprensión de la dimensión la valoración de la experiencia participativa, por parte de las familias, está relacionada con la importancia subjetiva que los miembros de las familias le otorgan al proceso vivenciado. En este sentido se analizó la percepción

de las familias respecto de la importancia asignada a la experiencia y de acuerdo a sus percepciones considerarla positiva o negativa.

De acuerdo a esto la información, al igual que las dimensiones anteriores, se articula en interrogantes. La primera de ellas es la siguiente:

a) ¿qué destacaría del programa en relación con el impacto en los niños/as?

“Qué destacaría... que ayudan mucho a los niños... a la mayoría, vi el antes y ahora estoy viendo el después, en cuanto a que los niños ya no son tan atrevidos como eran antes, que echaban garabatos, eran insolentes y ahora se ha visto el cambio.” (Valeria Collao)

“Bueno ya han pasado como 3 años, pero está mejor que antes, ahora comparte más, tiene más personalidad, aprendió a hacer cosas nuevas..., tiene amigos... como que los cabros chicos que van al taller, como que se cuidan más entre ellos... (Yasmin Zuñiga)

“Que los hagan participar en todas las cosas que hacen, que juegan con ellos, que hagan cosas de cocina, que pintan, es bueno, mi hijo está súper contento con eso,... a mi hijo le ha servido bastante, y ojalá estuviera siempre, sobre todo cuando uno trabaja y ese tiempo que uno no está con ellos... (Patricia Inostroza)

En cuanto al impacto que ha tenido en sus hijos y los otros niños destacan que les ha permitido desarrollar su personalidad y auto estima, así como nuevas y mejores formas de relacionarse entre ellos y con sus familiares. Se observa un cambio en las conductas relacionales de los niños/as involucrados, especialmente el relacionado con el desarrollo del vínculo entre los participantes.

Ahora, en relación con la valoración individual de las familias en relación a la experiencia participativa, se consultó a las participantes:

c) ¿cuál ha sido para ustedes la vivencia más importante?

“Sabe que a mí me sirvió mucho, personalmente cuando nos invitaron a participar, donde no solamente nos enseñaban cosas manuales, sino que nos enseñaron a como ser personas, como superar nuestra timidez, para mí fue bueno, a mí me gustó mucho, porque habían cosas que yo no me atrevía a hacer y gracias a esto yo sé que el día de mañana voy a aprovechar todo lo que aprendí, y tener otra personalidad” (Sara Quintanilla)

“Bueno, el taller de padres para mí es algo bueno,... para aprender. Se logran aprender cosas nuevas” (Mónica Jara)

“ Si, pero eran cosas que uno sabia, pero no sabía cómo explicar... una cosa así...se aprende y sirve... porque uno llega con otro switch a su casa”(Yasmin Zuñiga)

“También nos han enseñado, con los talleres que hemos estado haciendo ahora, que también nos han ayudado a ver situaciones de muchas familias y poder solucionar problemas que nosotros no sabíamos cómo solucionar ... harto apoyo, harto apoyo” (Valeria Collao)

En relación con las respuestas obtenidas es posible observar que hubo aprendizajes tanto a nivel de los niños/as como a nivel de las familias. Esto es fundamental para el desarrollo adecuado de los niños/as y el fortalecimiento de sus habilidades sociales participativas, puesto que la familia es el primer referente de socialización. Desde ahí el fortalecimiento familiar y parental juega un rol fundamental en la estrategia de intervención realizada.

Otro factor importante fue la valoración del equipo profesional por parte de las familias:

d) ¿cómo considera Ud. Que es el trabajo del equipo?

“De 1 a 10, les pondría un 10, excelente en todo sentido, han sido muy buenas personas, han cumplido con lo que ellas nos dijeron desde un principio, muy cariñosas.” (Mónica Jara)

“Bueno, súper bueno, porque se ve que les enseñan bien, que los niños quieren a los tíos, que respetan, que están aprendiendo cosas...” (Valeria Collao)

Se observa una valoración positiva de la intervención profesional y una cercanía del equipo. Se valora el desarrollo del vínculo afectivo con los niños/as como estrategia de trabajo efectiva para el aprendizaje de las habilidades sociales de los niños/as.

Además se indagó en el impacto comunitario de la intervención, según la percepción de las familias:

e) ¿cuál fue el impacto de la intervención a nivel comunitario?

“Si, por ejemplo, uno conversa, donde vay, para el taller, cómo lo vamos a hacer, que le vamos a hacer a los chiquillos, o para el paseo, nos organizamos... porque hay algunas que no tienen na un puro niño, tienen 3, 4, 5... entonces si ellas no pueden estamos nosotras para ayudar..., entonces como que una se ha unido más...” (Mónica Jara)

“Bien, porque los niños lo pasan bien, se distraen y comparten con su comunidad, para aprender a compartir, a conocerse más...” (Patricia Inostroza)

“Lo que se ha hecho este año es mucho más de lo que se había hecho en años anteriores, antes esta población siempre había sido apagada, entonces este año y el anterior se han hecho hartas cosas, y la gente se da cuenta y participa cada vez más” (Cecilia Millaqueo)

“Es que este proyecto nos ha servido a muchas vecinas, porque como que una está más, ¿oye pa donde vay? La otra dice pal taller... Entonces como que una se ha unido más... con los mismos paseos, había vecinas con las que una ni hablaba,

y gracias a este proyecto, que está el taller de padres, los cabros chicos el día viernes, anda a verlos... entonces como que uno cambio igual con este taller en la población... porque antes nunca se había hecho,” (Yazmin Zuñiga)

De acuerdo a los antecedentes observados hay una percepción positiva respecto del impacto de la intervención en la comunidad, la que se moviliza e integra en función de los niños/as. Esto ha provocado una sensibilización solidaria en cadena creando puentes solidarios y vínculos entre los vecinos. Estos puentes fomentan los espacios participativos, los que disminuyen las situaciones de inseguridad por medio del empoderamiento social, logrando a largo plazo un mejoramiento en la calidad de vida de la comunidad en general.

Las familias han logrado percibir, de este modo, que las acciones emprendidas por el programa han logrado sus frutos y la integración comunitaria, el empoderamiento y la participación social son vehículos efectivos para el cambio de su comunidad.

2.3.- Vinculación con el Proceso Participativo.

La dimensión vinculación está asociada a la relación, asociación y familiaridad que las familias establecieron con la experiencia participativa a través de su relación con el equipo profesional y la estrategia de intervención integral. Para ello se realizó la siguiente consulta:

a) **¿Qué es lo que más le ha gustado del trabajo del equipo?**

“El apoyo que he recibido” (Patricia Inostroza)

“Los cabros chicos se cuidan más entre ellos...pienso que del taller lo más destacado, es que ha hecho que los niños entre ellos sean más amigos...” (M° Eugenia Quiroz)

El trabajo que se realiza con los niños. Ellos ya saben que su futuro ya no es ser ladrón o traficante, eso los niños del taller ya lo desecharon, porque antes

cuando uno les preguntaba que iban a ser cuando grandes decían ladrón o traficante, o voy a vender droga para salir adelante... ahora ya no, ahora ya esos niños saben que no necesitan de eso, que necesitan estudiar, tener una profesión para salir adelante y ser otras personas, entonces eso mismo entregárselos a otros niños que no pueden entrar al taller” (Yazmin Zúñiga)

“La preocupación de las tías por los niños y por todo el núcleo familiar” (Patricia Inostroza)

“Pienso que los talleres son muy importantes para la vida de los niños ya que muchos tienen problemas en el hogar” (Valeria Collao)

“La preocupación y el interés de las tías con los niños y la familia” (Cecilia Millaqueo)

“Para mí lo más importante son las reuniones parentales en las cuales nos enseñan un mejor trato a nuestros hijos”(Sara Quintanilla)

“Los niños se recrean sanamente y se hacen más independientes, más autónomos”(M° Eugenia Quiroz)

Se puede observar una valoración de la estrategia utilizada por el equipo para la intervención en la comunidad. Se destacan los aprendizajes de los niños/as y su desarrollo social. Junto con ello se destaca la importancia del aporte como familia al cambio social (reuniones parentales) y se observa una vinculación directa y efectiva con el equipo profesional.

En general, de acuerdo a los resultados obtenidos de las opiniones de las familias se puede concluir que las familias realizan una evaluación positiva del proceso vivenciado, especialmente por responder a una necesidad sentida por la población, la necesidad de espacios y de acciones de trabajo comunitario con los niños/as.

Esta valoración se puede medir mediante la evaluación del impacto que la experiencia tuvo en el desarrollo social e individual de los niños/as participantes junto con el crecimiento a nivel familiar que experimentaron los grupos familiares que participaron de esta experiencia.

Finalmente, las familias también evaluaron de forma positiva la integración y dinamización comunitaria que se desarrolló en su comunidad en función de la participación infantil.

3.- INTERPRETACIONES DE LA COMUNIDAD, EN LA VOZ DE SUS DIRIGENTES RESPECTO DEL PROCESO PARTICIPATIVO.

3.1.- Significado de la Experiencia Participativa.

El significado de la participación para el indicador percepción comunitaria está relacionado con el concepto o idea que las dirigentes le han otorgado al proceso participativo. A modo de contextualización se realiza la siguiente pregunta:

a) ¿Qué problemática diría usted que son habituales en el sector?

“Bueno, lo que hay en todas partes, la droga, y eso hace que a veces todos estos niños que son de alto riesgo, son estos niños que sus papás, que andan en vicio, es poco mucho menos lo que se preocupan por ellos. Lo bueno que tienen ellos, es que si los mandan por ejemplo a los talleres porque hay hartos niños de esos participando en el taller”
(Georgina Collio)

“La basura, la drogadicción, o sea la como... drogadicción en realidad porque hay chicos drogadictos y también acá se vende droga; la poca tolerancia de los vecinos, porque por una cosa pequeña siempre se forman peleas, y si hay conflictos dentro de la junta de vecinos, obviamente van a ver conflictos entre los vecinos.” (Ana Veliz)

“Habituales, la delincuencia, este es un sector de alto riesgo y estamos en punto rojo aquí en esta parte, esta es la parte punto rojo de El Bosque” (Mireya Hernández)

Es posible observar que las dirigentes perciben un clima de hostilidad en su sector, considerándolo como un lugar altamente conflictivo y con problemáticas psicosociales de alta complejidad, que afecta a la comunidad en general y a los niños/as en específico. Se observa una sensación de desesperanza, porque las problemáticas afectan directamente a los niños y eso dificulta el proceso reconstructivo del entramado socio comunitario y por ende del empoderamiento y la participación como estrategias colectivas de mejoramiento de la calidad de vida de la población.

Otro factor a considerar en el significado de la experiencia participativa es la percepción actual que los dirigentes tienen respecto de la participación de su comunidad en el espacio local, para ello se realizó la siguiente consulta:

b) ¿Cómo es la participación de la comunidad en su población?

“Eh, bueno, nosotros estamos tratando de que lleguen más talleres para que la gente se integre más y como hubo harto tiempo que no se estuvo activando la gente, igual se acostumbró digamos como un robot, por que como vivimos tantos años como en un límite, no nos pasamos de ese límite” (Georgina Collio)

“La gente como que cuesta creer que se vuelva a tomar los espacios, eso lo estamos haciendo con el grupo que tienen las tías, donde trabajan con las niños (talleres) y con el otro grupo nuevo que se formó, las líderes, estamos trabajando juntas para eso, para ocupar los espacios, para integrar a la gente, a las familias, trabajar todos juntos, y que se active, de eso se trata, que todos trabajen y que cuiden lo que tienen” (Mireya Hernández)

“Porque nosotros vivimos en un sector marginal, y no porque seamos más pobres, tenemos derecho a tener cosas que tienen los demás, es cosa de que uno se una, se proponga y se pueda hacer” (Ana Veliz)

Se puede observar que según la percepción de los dirigentes sociales de la población se observa un clima de desesperanza en relación con la participación comunitaria, sin embargo se observa una intención de cambiar esa situación, ya que este grupo de dirigentes se ha propuesto ampliar los espacios de organización y de recuperación de los espacios que se han vuelto amenazantes.

3.2.- Valoración de la Experiencia Participativa.

Para la comprensión de la dimensión: valoración de la experiencia participativa, por parte de las dirigentes sociales pertenecientes a la directiva de la Junta de Vecinos Vicente Huidobro II, es importante precisar que está relacionada con la importancia subjetiva que ellas otorgan al proceso vivenciado. En este sentido se analizó su percepción respecto de la importancia asignada a la experiencia y de acuerdo a sus percepciones considerarla positiva o negativa.

Para obtener resultados respecto de la valoración se trabajó sobre la pregunta:

a) ¿Cómo influye esta experiencia en la participación infantil en su barrio?

“...Y con esta experiencia del taller de los niños, se han coordinado más con otra gente que estén organizadas como para hacer cosas, ha despertado más entusiasmo por hacerlo, ... hemos coordinado, al menos yo he coordinado con varios vecinos y he tratado de buscar vecinos de todos los sectores, vamos a tratar de involucrar a toda la villa, al involucrar vecinos de toda la villa, los va a involucrar para que también hagan el acarreo de niños ,pensando en eso, ósea ese es el objetivo de nosotros que esta villa vuelva a hacer lo que era antes, la villa en que no había ni un fin de semana que no había alguna actividad con los niños y los jóvenes” (Mireya Hernández)

“Cuando hemos hecho alguna actividad, lo bueno que el proyecto amplía para toda la villa no solamente para los niños que están ahí (en los talleres), día del niño, navidad, del 18 (de septiembre) que hemos hecho en conjunto. Ahí ampliamos todo y ya no estamos hablando de 45- 50 niños, estamos hablando casi de toda la villa, inclusive muchos niños vienen de otra villa” (Ana Veliz)

“Está bien que conozcan a otros niños de otros lados, yo entiendo que los niños están participando. Eso es bueno porque entre los mismos niños saben qué necesidad tienen los otros niños, por eso digo yo, que para sacar a un líder de niño, de adolescente, de adulto, de adulto mayor, tiene que ser de ellos mismos.” (Georgina Collio)

De acuerdo a las opiniones recogidas se puede observar una valoración positiva respecto del proceso participativo, por una parte ha aumentado la participación comunitaria, la que se ha organizado en función de realizar acciones en función de los niños/as, pero con participación de toda la comunidad. Es muy importante rescatar que las dirigentes también valoran y logran reconocer la importancia de la formación para la participación adecuada, considerando que los procesos educativos en función del desarrollo de habilidades participativas lograrán dinamizar la comunidad y contar con una mayor participación a futuro.

3.3.- Vinculación con el Proceso Participativo.

La dimensión vinculación está asociada a la relación, asociación y familiaridad que las dirigentes establecieron con la experiencia participativa a través de su relación con el equipo profesional y la estrategia de intervención integral. Para ello se realizó la siguiente consulta:

a) ¿Qué destacaría del trabajo implementado por el equipo profesional en su comunidad?

“La preocupación hacia los niños, se preocupan harto” (Ana Veliz)

“Se preocupan en el sentido de educarlos un poco más, de hacerles sus fiestas, hacerles sus entretenimientos, de sacarlos a pasear y uno se da cuenta que eso lo hacen,... estos talleres doy fe yo que se han preocupado, incluso yo como le digo he participado en reuniones con ellos, con los papás y mamás también y ha sido bueno” (Georgina Collio)

“Qué destacaría... todo, porque todo lo que ellos hacen es importante, que se preocupan, por lo que yo me he dado cuenta ... porque yo he ido al taller a ver a los chicos que a veces están en la plaza haciendo nada o en la calle, que van al taller y le enseñan manualidades, le enseñan hasta cocina le han enseñado las tías, entonces el chico todo ese tiempo perdido lo ocupan en otras cosas y aparte que abarca mucho también en la familia, porque el niño todo lo que aprende ahí, después se lo cuenta a la mamá o al papá y en el fondo es un ciclo, un círculo..” (Mireya Hernández)

De acuerdo a las opiniones recogidas es posible observar una valoración positiva por parte de los dirigentes respecto al trabajo ejecutado, especialmente por la forma en que los educadores resilientes se han relacionado con los niños/as desde el respeto y el apego (estrategia metodológica del programa).

También se destaca la importancia de la intervención familiar como eje fundamental en el desarrollo de la estrategia de participación infantil, comprendiendo de esta forma la efectividad de la estrategia de intervención integral implementada en esta comunidad.

b) ¿Cuál fue el impacto que esta intervención tuvo en su comunidad?

“Que los niños entre ellos hay unión, más participación del grupo de ellos, por ejemplo, si nosotros hacemos una actividad al tiro están los niños, y lo bueno que tiene este proyecto que han venido niños de otros sectores a compartir con los

nuestros, han hecho campeonatos, han hecho actividad y los niños nuestros han ido para allá, para que vayan rotando, ampliando, integrando, para que vean que hay otros niños con las mismas necesidades que ellos y que también están haciendo lo mismo.” (Mireya Hernández)

“He tenido muy buenas referencias del proyecto por los apoderados, están contentos. Están motivados porque yo creo que nunca se había visto ni cuando teníamos los scouts, tanta participación de los apoderados como ahora.” (Georgina Collio)

“Si hay que hacer completadas ahí están los apoderados, si hay que hacer stand, están los apoderados, entonces en ese aspecto ha sido bueno, ha sido positivo” (Mireya Hernández)

“Los cambios que he notado yo es que se ha unificado a una familia, ya es el tema de conversación, antes era como llegar se encerraba en su tema y no había tanta conversación en cambio ahora con los talleres y las actividades que han hecho las tías con los niños ha hecho que la familia en si este trabajando con el niño, existe mejor comunicación”(Ana Veliz)

“De los niños si, por ejemplo antes los niños eran más retraídos, no saludaban, siempre con su cabeza gacha, no se integraban, pero ahora a una la conocen, ahora a usted la ven, la saludan, ha florecido eso de que no tienen por qué tener vergüenza, no ser más ni menos, son niños que viven aquí igual que todos los niños que viven aquí” (Mireya Hernández)

“Si hartos cambios... por ejemplo en la manera de comportarse, cuando recién llegaron yo veía chicos que no sabían comportarse, andaban haciendo puras maldades o puras tonteras, y ahora ya tienen más control de sí mismos. Los chicos llegan solos, o sea saben que hay taller y ya no hay necesidad de andarlos buscando, llegan solos y como le digo el comportamiento de los niños y el

aprendizaje, han aprendido cosas que en el colegio no les enseñan, han aprendido otras cosas que les han servido de harto.” (Ana Véliz)

“Yo he escuchado buenas cosas de ellos, como, que bueno que hayan llegado... porque en el fondo antes cuando ellos no estaban, o sea cuando ellos llegaron y empezaron a hacer cosas aquí, era la única organización que hacía cosas dentro de la población, entonces desde que ellos llegaron cambió harto la cosa, porque las personas se enteraron que había talleres para los chicos, y la gente de acá hablaba súper bien de todas las tías en general, no solamente de la tía del taller, sino también de la encargada y otras tías del Ceppac que también vienen a colaborar, o sea nos llenamos de tías acá cuando hacemos alguna actividad, vienen todas.”(Georgina Collio)

“Y con esta experiencia del taller de los niños se han coordinado más con otra gente que estén organizadas como para hacer cosas, ha despertado más entusiasmo por hacerlo” (Ana Veliz)

“Yo creo que sí porque la gente habla bien de los talleres, y han participado de actividades más masivas, para el 18 de septiembre, hicimos una fiesta como fiesta costumbrista así digamos, acá en la cancha que participaron gente de toda la villa y fue muy bonito, entonces eso para la gente, es bueno, es importante porque ya se están viendo cosas positivas aquí en este sector. También se hizo una actividad comunitaria en la navidad del año pasado.” (Mireya Hernández)

De acuerdo a los antecedentes recogidos es posible observar una alta valoración del impacto que el programa tuvo en la comunidad, especialmente por la movilización comunitaria y la adhesión que el programa logró durante su ejecución. Es posible observar además que los dirigentes lograron visibilizar a los niños/as como un actor fundamental para el desarrollo comunitario, integrándolo en las acciones implementadas en la comunidad. En este sentido la participación infantil aporta

dinamismo a la comunidad, incentivando y siendo motor de partida de la participación social de la comunidad y eje articular de la reparación del entramado sociocomunitario.

Junto con ello, la participación de la comunidad en su totalidad se constituye como un vehículo efectivo para la transformación social de una comunidad en crisis y una posibilidad para mejorar la calidad de vida de dicha comunidad.

CONCLUSIONES

Como se pudo observar a lo largo de la investigación el tema de la infancia sólo comienza a adquirir relevancia y es incipientemente visibilizada en Latinoamérica después de la Convención de los Derechos del Niño (CDN op.cit), suscrita el año 1989 y ratificada por nuestro país al año siguiente, constituyéndose como un marco legal internacional para el cumplimiento de los derechos humanos aplicados a la infancia.

Uno de los principales aportes de la CDN (Ibíd.), y tema central de esta investigación, hace referencia al tema de la participación infantil, reconociéndola como un elemento crucial para el cumplimiento de los derechos del niño, a pesar de que no es mencionado en forma tácita en ninguno de sus artículos, sin embargo, es posible observarlo, por ejemplo, en los artículos 12, 13, 14, 15 y 26 de la Convención, donde se hace referencia explícita a los derechos a la participación, a la libertad de expresión, de pensamiento, conciencia y religión y de asociación.

Sin embargo, la mayoría de los países latinoamericanos y el nuestro en específico, que ratifica la convención el 27 de septiembre del año 1990, aún se encuentran al debe en cuestiones de derechos infantiles, especialmente los relacionados con el ámbito de la participación, entendida ésta como “El proceso en el que se comparten decisiones que afectan la propia vida y la vida de la comunidad que uno habita” (Hart, R. op.cit :9); desde esta perspectiva de opinión, decisión e incidencia es posible observar que en el Chile actual aún no se ha logrado que los niños/as sean reconocidos como ciudadanos opinantes y capaces de influir en la soluciones de las problemáticas que los afectan directamente, relegándose a los niños/as un rol más bien consultivo, o según la definición de Roger Hart se encontraría entre el 1° y 4° peldaño de la escalera de la participación, que va desde la manipulación o engaño, donde se utiliza a los niños/as para transmitir las ideas de los adultos, a niveles un poco más avanzados, con niños/as asignados, pero informados, en este caso los niños/as no participan directamente pero

si conocen el proyecto o idea y pueden llegar a sentirlo como propio, sin embargo en esta etapa aún no se observa una participación infantil genuina.

Esta realidad requiere un cambio estructural profundo, que permita una inclusión efectiva de los niños/as como sujetos sociales con capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente (familia, escuela y sociedad en general) para lo cual se hace urgente una legislación al respecto, pero más que eso, se hace necesario un cambio en el paradigma político (que se traduce en las políticas públicas) que considera ciudadanos a los mayores de 18 años, dejando fuera de cualquier posibilidad de incidencia a los niños/as y niñas de nuestro país.

Esto último cobra fundamental relevancia de acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación, que no sólo destaca la importancia de participar y opinar, sino que releva los procesos participativos como aprendizajes fundamentales para el ejercicio de la democracia y además como una estrategia de seguridad en los barrios y poblaciones más vulnerados y excluidos de nuestro país. Es por ello que es de suma urgencia que la sociedad adultocéntrica contribuya de forma activa y en co- construcción con los niños/as a crear espacios de participación y opinión para los niños/as, de modo que logre, en el corto o mediano plazo, ser un componente efectivo de la vida cotidiana en todos los espacios en los que los niños/as se vean involucrados (educación, salud, comunidad, etc.).

De acuerdo a los enunciados teóricos planteados por la CDN (op.cit), se plantea una realidad teórica que dista mucho de la realidad observada en nuestro país. En este punto el tema de la pobreza cobra aún mayor relevancia, ya que los supuestos teóricos afirmados en la convención se disuelven frente a la constatación brutal de pobreza y exclusión que viven los niños/as que habitan en las comunidades más vulnerables de nuestro país, como la población Vicente Huidobro II. Sin duda esta situación responde una multiplicidad de factores que se desprenden del modelo económico imperante, que provoca feroces brechas de desigualdad económica y social, que son aún más bestiales e inhumanos en la población infantil. De este modo la vulneración de

derechos de los niños y niñas de nuestro país aún presenta graves aristas que se contraponen a la CND (op.cit) y que aún no son abordadas en forma integral por el Estado, entre las cuales encontramos el maltrato infantil, la deserción escolar (y mala calidad de la educación con un paradigma obsoleto que aún se centra en contenidos e informaciones repetitivas más que la formación de un ciudadano integral), el trabajo infantil, la drogadicción, la delincuencia, la vagancia y la mendicidad, la prostitución infantil, entre otros: estas condiciones de desigualdad pone a los niños/as en una situación de alta vulnerabilidad y no los sitúa en un espacio adecuado para la participación social.

Esta desigualdad resulta una paradoja si consideramos que Chile tiene un crecimiento económico sostenido promedio del 6% anual y que cuenta con una de las economías más robustas de América Latina, sin embargo es uno de los menos igualitarios del mundo -la distribución de sus ingresos es la más desigual de todos los países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico- (OCDE, 2015. Op.cit). Junto con ello se debe considerar que las reformas tributarias, tasas de impuestos y medidas gubernamentales de los gobiernos post dictadura no hay ayudado a disminuir esta brecha socioeconómica, como si ha sucedido en otros países, si no que por el contrario, favorece a la clase más enriquecida y acaudalada; esta desigualdad económica lleva a la desigualdad social, diferencias que comienzan a gestarse en los niños/as desde muy temprana edad, inclusive antes de que inicien su educación preescolar -el 60 % de los niños del primer quintil más pobre al año 2013 no recibe educación preescolar-. (Encuesta CASEN, op.cit)

Este modelo desigual no solo se traduce en desigualdades económicas, sino que en desigualdades sociales que prescinden a los grupos sociales más vulnerados, excluyéndolos del crecimiento social del cual el país es parte. Un ejemplo de ello es que las políticas públicas impulsadas por los gobiernos “democráticos” han ampliado la cobertura en educación, logrando altos índices en relación a esta variable, sin embargo, al acercar la mirada podemos observar que la calidad de la educación y los resultados

obtenidos en los sectores vulnerables es muy distinta a los de sectores acaudalados, preparando ciudadanos que sean mano de obra barata y con graves dificultades comunicacionales y de comprensión producto de los bajísimos estándares de educación (matemáticas y lectoescritura especialmente), “El final de siglo XX presencia una trascendental transformación de las raíces, composición y consecuencias de la pobreza urbana, en las sociedades occidentales..., se ha producido la modernización de la miseria, el ascenso de un nuevo régimen de desigualdad y marginalidad urbanas” (Wacquant L. 2001:168).

Esta modernización (producto o herencia del modelo económico capitalista heredado de la dictadura) fomenta la desigualdad social, desarrollando minorías dueñas del país y grandes comunidades excluidas de la sociedad, los que actualmente se constituyen como verdaderos guetos de pobreza y marginalidad. Estos guetos son producto del mismo modelo económico mencionado, con su política habitacional para la clase pobre, ubicándolos en sectores marginales y en viviendas que no cumplen con las condiciones mínimas para desarrollar un proyecto de vida en condiciones humanas, puesto que se privilegia la ganancia y lucro de los privados en desmedro de las condiciones de vida digna de la población.

Estos guetos proliferaron y lo siguen haciendo, en los sectores más marginales de la zona urbana de Santiago. Como pudimos observar en la historia de la población estudiada y en sus características habitacionales, esta se constituyó el año 1993 y fue producto de erradicaciones (en su mayoría de campamentos) de diversas zonas de Santiago, agrupando a la población pobre en reductos aislados y lejanos de la modernidad creciente. En el caso de la población Vicente Huidobro II esta se ubica en la periferia de la comuna (sector 1), colindando con sectores marginales de San Bernardo y La Pintana, por ende este gueto de pobreza es aún más ampliado y excluido que lo que los mapas comunales nos permiten observar.

Estos grandes y extensos guetos presentan características idénticas, viviendas pequeñas y de muy mala calidad (hacinamiento de familias extensas, similar a lo

ocurrido a fines de 1900 con la creación de los cités para las familias pobres de los ricos), en su mayoría casas pareadas por ambos lados, o en el caso de Vicente Huidobro blocks llamados “naves”, sin espacios ni infraestructura adecuada (sin sedes sociales ni espacios de juegos para niños/as). Conformaciones urbanas provenientes de erradicaciones de distintos lugares de Santiago, con vecinos que no se conocen entre ellos ni han desarrollado procesos identitarios comunes, sin redes sociales de calidad y sin acceso a redes laborales y sociales.

Este tipo de conformaciones humanas, actualmente denominados guetos urbanos, han provocado una creciente desintegración-fragmentación social, la que se expresa, en esta nueva sociedad modernizada, como una ruptura de la vinculación del individuo con la sociedad, con profundas consecuencias para las personas y en especial los niños/as que habitan en estas comunidades, generando la percepción de aislamiento social y de pérdida de sentido de pertenencia con la sociedad, e impactando negativamente en el desarrollo de los procesos identitarios, de autoestima y autovaloración.

Este tipo de comunidades constituyen espacios urbanos marcados por dinámicas de exclusión y estigmatización social, que surgen como expresión de una compleja trama de conflictos y tensiones con el entorno societal (macro sistema). Conflictos que permean hacia su interior, impactando negativamente en las relaciones intra comunitarias, que limitan o anulan las posibilidades de construir organizaciones u otras instancias de integración e impiden a sus habitantes hacer frente, de manera colectiva, a las dificultades de su existencia cotidiana.

Surgen de este modo conglomerados urbanos en constante tensión, en ambientes cargados de temores y amenazas, problemas que se tienden a asentar por la imagen estigmatizada que difunden de estos lugares los medios de comunicación de masas. Como respuesta a esta situación se enfatiza el individualismo entre sus habitantes y el deseo de cada uno de resolver los problemas en lo posible, trasladándose hacia otro lugar.

En estos escenarios los niños y niñas resultan fuertemente dañados, algunos crecen limitados a pequeños espacios para no exponerlos al riesgo, otros deambulan en espacios deteriorados o inadecuados, con poca supervisión de adultos y expuestos a situaciones peligrosas.

En estos escenarios complejos se desarrollan procesos de socialización callejera que contribuye en algunos casos al inicio de trayectorias de vida vinculadas a conductas de riesgo y/o al delito (Mettifogo y Sepúlveda, 2004). Para los niños y niñas la población deja de ser un lugar seguro donde crecer y desarrollarse, carentes de espacios propios en donde jugar y compartir, desprotegidos y expuestos, su desarrollo personal y su sociabilidad se ven limitadas.

En estos contextos los niños/as y jóvenes, con serios problemas de convivencia familiar, en una etapa de búsqueda y configuración de su identidad, es probable y previsible que encuentren en “la calle” un espacio de interacción social significativo, que da inicio a un proceso de creciente involucramiento en conductas de riesgo y desarrollo de identidad delictiva.

En este escenario surge el espacio de participación infantil de la Junta de Vecinos “Villa Feliz” (nombre escogido por los niños/as que resulta paradójico frente a la realidad socio comunitaria observada) y que nace luego de una intervención reparatoria resiliente con los niños/as de la población y la comunidad en general por parte del equipo profesional de ONG CEPPAC.

Esta experiencia es altamente innovadora en la comuna de El Bosque y marca un hito en la intervención en comunidades altamente vulnerables, pues apuesta al empoderamiento social infantil y al desarrollo de capacidades y competencias que ubican a los niños/as como integrantes significativos de su comunidad. En este sentido esta nueva estrategia busca reparar los daños ocasionados en los niños/as producto de sus experiencias y condiciones de vida, dotándolos de las herramientas necesarias para el desarrollo de un proceso participativo saludable, eficaz y efectivo.

De acuerdo a los resultados obtenidos por nuestro estudio nos enfocaremos en tres aspectos fundamentales, respecto de la conformación de la organización en cuanto a proceso, factores que impulsaron el proceso participativo (individual, familiar y comunitario) y percepción respecto de esta misma variable, opinión subjetiva pero muy significativa de los mismos actores participantes de la experiencia.

En primer lugar analizaremos la variable histórica, en relación a las dimensiones conformación y funcionamiento de la Junta de Vecinos Infantil, teniendo en cuenta que esta conformación grupal fue resultado de una intervención integral de más de tres años en la comunidad.

En relación a la conformación de la organización es posible observar que es heterogénea en cuanto a rangos etarios y sexo, escolaridad etc.; siendo una característica común la de residencia en la población. En este sentido y tal como se analizaba con anterioridad los niños/as pertenecientes a la agrupación presentan una serie de características comunes respecto de la vulneración de sus derechos por el sólo hecho de habitar un sector excluido, que experimenta las peores formas de pobreza social y no sólo pobreza económica respecto a bienes, las que se ven acrecentadas por su asimetría de poder frente al mundo adultocéntrico y no los reconoce como opinantes respecto de sus necesidades sentidas.

Un aspecto significativo en las características del grupo está dado por sus composiciones familiares, puesto que las características familiares dista mucho de las familias “tradicionales” conformadas por padre-madre-hijos. Como pudimos observar en los resultados de esta investigación los niños/as pertenecientes a esta organización y habitantes de este sector crítico presentan en su mayoría familias extendidas (en reducidos espacios habitacionales), lo que aumenta la socialización callejera de los niños/as, puesto que en sus viviendas no cuentan con el espacio mínimo para desenvolverse y desarrollarse adecuadamente. Junto con ello la gran cantidad de hogares monoparentales con madres jefas de hogar u hogares con abuelos maternos o paternos que cumplen el rol parental, puesto que la madre debe cumplir el rol de

sostenedor económico del hogar. Esto añade una arista nueva en el análisis, puesto que la falta de rol (y control) parental aumenta la socialización callejera y expone a los niños/as de manera más directa a las problemáticas sociales de su comunidad (violencia, consumo de alcohol y drogas, delincuencia, etc.).

Esta socialización callejera es sin duda un arma de doble filo para los programas que se insertan en estas comunidades, por un lado permite contar con un alto número de participantes, pero por otra, estos participantes reúnen las características sociales más dañadas de su comunidad, siendo muchas veces víctimas de vulneraciones graves de sus derechos. Por ello la estrategia resiliente es de suma importancia en el fortalecimiento y empoderamiento participativo, porque se adecúa a las características sociales e individuales de los niños/as y los prepara (a través de la reparación desde el efecto) para su desarrollo e inserción en su comunidad.

Por otra parte y en relación con la dimensión conformación y características del grupo es posible concluir que los niños/as no cuentan con espacios de participación y menos con espacios que permitan desarrollar sus habilidades y competencias socio comunitarias, es decir, que se desarrollen en el diario vivir y no solamente en la escuela.

En este sentido se puede observar, por ejemplo, que en las comunidades críticas ha proliferado el aumento de las iglesias evangélicas, desarrollando algunas estrategias de trabajo con infancia, las que apuntan a la visión del niño/a como objeto de protección más que como sujeto de derechos. En este sentido hay un trabajo basado en el afecto y la cercanía con el niño/a, pero desde una formación religiosa y no desde una potenciación del niño/a como ciudadano opinante. No se busca que el niño/a problematice sobre su realidad y la forma en la que puede intervenir sobre ella (empoderamiento) sino que se busca transformar esa realidad inmediata mediante procedimientos más bien asistencialistas. En este aspecto se puede mencionar que la población aledaña (Valle del Sol) tuvo un taller infantil cristiano, con una asistencia de 2 niños/as de la Junta de Vecinos Infantil, que participaron de forma esporádica. Por otra parte se observa que este tipo de organizaciones “adultiza” a los niños/as, y no

desarrolla sus potencialidades desde la niñez, valorando este ciclo vital de la existencia humana.

Por ello los espacios de “participación” infantil están por debajo de los considerados admisible para el desarrollo participativo según la escalera de Roger Hart, encontrándose mayoritariamente adscritos a los espacios educativos (talleres extra programáticos) que apuntan al desarrollo de habilidades más bien específicas en los niños/as y no a un desarrollo integral, lo que claramente afecta la construcción de sus espacios de sociabilidad y su desarrollo como actores sociales. Y que claramente no responden a las necesidades sentidas de los niños/as si no que dependen de la oferta que los adultos consideren necesarias para los niños/as y de los recursos económicos e infraestructura disponible para ello.

Es posible observar, además, que de acuerdo a los antecedentes recolectados, la mayoría de los niños/as ha nacido en la población, esto se relaciona con la perpetuidad de los guetos de pobreza, y el conformismo de habitar en un lugar que fue asignado arbitrariamente (por la imposibilidad de acceder a créditos hipotecarios u otras formas de pago que les permitan escoger otro lugar para vivir) y que claramente no reúne las condiciones mínimas para un desarrollo humano adecuado. Es importante mencionar que muchos habitantes originarios y beneficiarios de las políticas de vivienda del estado que recibieron sus viviendas en los años 90 las abandonaron, siendo estas “tomadas” actualmente por los habitantes que residen en la población. Es decir, se instalan aquellos excluidos de los sistemas habitacionales y sin ninguna posibilidad de acceder a una vivienda, una exclusión más de las comunidades críticas.

Desde esta perspectiva cobra aún mayor relevancia la importancia de la formación identitaria de los niños/as que habitan en la población, de modo que mediante el empoderamiento y la participación logren hacer de sus poblaciones (y en conjunto con la comunidad) lugares menos hostiles y con menos índices de violencia. Esto sólo se logrará integrando a la comunidad y fomentando la participación de cada uno de sus miembros para la construcción de objetivos comunes. Para avanzar hacia esta meta es

importante la reeducación social de los niños/as y las comunidades a través del fortalecimiento participativo, contrarrestando de esta forma el individualismo creciente y la fragmentación social percibida.

Luego de analizada la panorámica general de conformación grupal y las características de ellas nos adentramos en la dimensión de integración grupal y en los factores que facilitan dicho proceso. Es posible concluir según los antecedentes recolectados que la mayoría de los niños/as se integra al grupo por iniciativa propia, ya sea invitado por los educadores o porque algún amigo lo llevó. Este primer antecedente de conformación grupal habla de un grupo conformado por intereses personales y motivaciones individuales. Esta posibilidad de ser parte y permanecer otorga libertad a los niños/as de definir su pertenencia al grupo. Sin embargo acá confluye un antecedente anterior, que habla de las pocas oportunidades de pertenecer a otros grupos de interés para los niños/as, los que frente a una socialización callejera y frente a un entorno hostil favorece la integración grupal.

Por otra parte las motivaciones por pertenecer a la agrupación son diversas, aunque en su mayoría responden a un interés lúdico. Esto cobra un alto sentido si lo relacionamos con la estrategia participativa resiliente y la importancia del juego en los aprendizajes sociales de los niños/as. La experiencia desarrollada en el trabajo grupal con niños/as ha validado el juego como método de aprendizaje, se reconoce al juego como uno de los vehículos más poderosos que tienen los niños/as para probar y aprender bien nuevas habilidades, conceptos y experiencias. Facilitando su desarrollo individual y social, y al mismo tiempo gozar y disfrutar en un ambiente de alegría y compañerismo.

Durante la infancia los amigos son vitales para el desarrollo de los niños/as. Las amistades proveen no solo diversión a través del juego, también contribuyen poderosamente al desarrollo emocional, cognitivo y moral.

Por otra parte podemos concluir que los niños/as sienten un alto grado de pertenencia con el grupo del cual hacen parte, sintiéndose el 100% entusiasmado por participar. Esto

se evidencia además en los años de permanencia en el grupo, lo que nos demuestra la poca deserción de un grupo al cual se pertenece por voluntad propia.

En relación al desarrollo y funcionamiento interno de esta organización, la Junta de Vecinos Infantil, podemos inferir que, en general, tiene una estructura establecida y organizada, contando con un reglamento de funcionamiento y espacio propio construido en conjunto con la comunidad. Este espacio es respetado por todos los miembros de la organización. Esto nos permite concluir que el funcionamiento grupal cuenta con un grado de cohesión grupal funcional y se encuentra en fase de profundización de las relaciones entre sus miembros, lo que también se puede denominar fase “normativa”, pues los propios niños/as han establecido normas y criterios para desarrollar diversas acciones.

En esta cohesión grupal podemos concluir que los niños/as otorgan un alto grado de importancia al ser miembro de la agrupación, además experimentan emociones positivas de pertenencia grupal (desarrollo afectivo y emocional de los niños/as), puesto que sus opiniones son reconocidas por el grupo (la base de la participación según R. Hart), además encuentran en el espacio grupal redes de amistad significativas, que les permiten contar con un soporte emocional que contrarreste las dificultades experimentadas en la cotidianidad.

De acuerdo a estos antecedentes y conclusiones obtenidas es **posible confirmar la hipótesis N° 1**: Los niños/as participantes de esta experiencia, reconocen hitos de conformación relevantes e identifican la estructura de funcionamiento de la organización Junta de Vecinos Infantil, puesto que se reconocen acontecimientos significativos (y motivacionales) respecto de la conformación grupal y además se logra identificar claramente la estructura de funcionamiento de la organización en cuanto a roles, reglas de funcionamiento, espacios, entre otras.

Ahora bien, la hipótesis está confirmada, puesto que los niños/as reconocen hitos e identifican una estructura de funcionamiento, sin embargo surgen nuevas interrogantes, como por ejemplo, cuál es la relación entre la existencia y desarrollo de

una historia grupal y el funcionamiento establecido con un proceso participativo, o cuál es la relación entre la historia grupal y las experiencias participativas en contextos críticos.

Esta pregunta nos lleva a un análisis más detallado en relación con la teoría grupal y su correspondencia con los procesos participativos grupales, es decir, existe una claridad respecto del grupo, pero qué factores interfieren en que dicho grupo avance hacia un proceso participativo y no se estanque o extinga en el tiempo. Eso nos lleva al siguiente objetivo del estudio, que está relacionado con los factores que inciden en el proceso participativo, que para este estudio se analizaron a nivel individual, familiar y comunitario.

En primer lugar se analizó el nivel individual, del cual se desprenden las siguientes conclusiones generales: el significado de la participación, con relación a la experiencia participativa experimentada en la JJVV, está relacionado con una pertenencia grupal, es decir, los niños/as consideran que la participación se relaciona en primer lugar con la pertenencia a un grupo o colectivo. Esta opción está por encima de las alternativas jugar y entretenerse; esto nos permite concluir que en primer lugar los niños/as hacen parte de una experiencia por un fin más bien lúdico, pero que luego de ser parte de él logran interiorizar el tema participativo y relacionarlo con la pertenencia grupal.

Esta pertenencia grupal le otorga sentido a la participación, puesto que ésta sólo puede darse en relación con otro y esta pertenencia, desarrollada a través de herramientas resilientes y basados en el afecto y el respeto, permite el desarrollo de nuevas herramientas socializadoras en los niños/as, puesto que en el espacio grupal comparte sentimientos, experiencias, producen significados (individuales y colectivos) y desarrollan acciones. Es en este espacio grupal que los niño/as aprenden que pueden compartir sus opiniones y ser parte de procesos de construcción colectiva.

Pero este espacio grupal es aún más significativo en contextos de pobreza, puesto que se transforma en el espacio de contención y brinda un proceso reparatorio centrado en el apego en los niño/as que experimentan graves vulneraciones de sus derechos.

Junto con lo anterior, es posible concluir además, que otro factor revelador en relación con el significado de la participación lo constituyen los aprendizajes en el espacio grupal, dentro de los cuales se destacan entre los más representativos los que se relacionan con la interacción con los otros y el sentido de pertenencia, esta vez comunitario: a respetar a los demás y a trabajar en la población.

Por otra parte, en relación con las motivaciones infantiles, que son factores condicionantes de esta experiencia participativa, se destaca la posibilidad de contar con espacios alternativos de convivencia familiar, los paseos familiares. Este punto refiere un análisis aparte, puesto que es un factor extra a la dinámica grupal específica y se constituyó como una actividad gestionada por los mismos actores. Estas salidas, pensadas como un recurso educativo/recreativo revisten importancia en cuanto constituyen un recurso alternativo de aprendizaje social y un recurso efectivo para contribuir a reforzar las relaciones sociales entre los miembros de cada familia y las interrelaciones de convivencia entre ellos, en un espacio distinto y amigable, potenciando la interacción social y la construcción de relaciones más armoniosas entre los miembros de una misma comunidad.

En relación a la contribución podemos observar que existe una alta valoración respecto del aporte que los niños/as pueden realizar en su comunidad, lo que se relaciona directamente con su desarrollo personal y social, observando y valorando su incidencia en el mejoramiento de su entorno inmediato, lo que contribuye en el mejoramiento de la calidad de vida de su población.

Además se concluye que la vinculación de los niños/as y las proyecciones de continuidad en el grupo también son factores positivos determinantes en la experiencia participativa. En este sentido la relación positiva y cercana con los educadores favorece el desarrollo integral del niño/a a través de una reparación

resiliente secundaria potenciada por el educador/a en base al respeto y relación de afecto establecida con el niño/a.

Es así que entre los factores de participación individual, podemos concluir que los niños/as identifican factores positivos de participación grupal, entre los cuales encontramos atribución de significado, es decir, que los niños/as logran comprender y darle un significado a la participación desde su interacción con otros y desde la contribución que pueden hacer en su comunidad, es decir, los niños/as le atribuyen un significado a la participación en función de acciones concretas desarrolladas, ya sea al interior del grupo como con la comunidad. Junto con ello se observan factores positivos condicionantes de la participación en relación con la vinculación, ya sea con los educadores, con el grupo y con la comunidad misma en la que se encuentran insertos.

Por otra parte se encuentra la dimensión familiar, que también constituye un factor positivo en los factores que condicionan la participación infantil. Si bien es posible observar que los grupos familiares presentan graves deterioros y problemas psicosociales producto de su condición socioeconómica y de exclusión y vulnerabilidad podemos observar que esta dinámica ha logrado romperse en los miembros del grupo. En primer lugar se logra integrar a la mayoría de los adultos significativos en las actividades comunitarias o grupales desarrolladas por el grupo, de ahí la alta valoración que los niños/as le atribuyen a las actividades familiares, porque logran romper ciertas dinámicas aprendidas de violencia o desinterés al interior de las familias vulneradas.

Otro factor significativo es que los niños/s que pertenecen a la organización presentan en un alto porcentaje familiares que participan de otras dinámicas grupales en su comunidad, transmitiendo la importancia social de la grupalidad en función de los objetivos comunes.

Como tercera y última dimensión encontramos la valoración y vinculación comunitaria como condicionante de la participación de los niños/as de la JJVV infantil. Respecto de ello podemos concluir que, en general, la tendencia se inclina más hacia la valoración

positiva respecto de estos dos atributos. Sin embargo es un tema que se debe trabajar en mayor profundidad, lo que resulta complejo, especialmente por la invisibilización de los niños/as especialmente en acciones participativas y de incidencia en la comunidad.

Un aspecto a destacar que favorece la integración de esta experiencia es el rol que cumple la JJVV adulta en relación con la integración de los niño/as en forma paulatina a los espacios comunitarios, logrando una integración real hacia el 3º año, incluyéndolos como organización válida en sesiones de actividades comunitarias, con derecho a opinión en las acciones que se ejecutan en la comunidad y de los cuales ellos son parte. Esta integración se produce en un clima de aprendizaje mutuo y de respeto por el otro, temática que fue trabajada en los años de implementación del programa, acercando a las organizaciones adultas con las organizaciones infantiles.

De acuerdo con esto es posible **comprobar la hipótesis N°2**, puesto que de acuerdo a las conclusiones obtenidas es posible afirmar que los niños/as identifican factores individuales, familiares y comunitarios que incidieron en su proceso participativo en la JJVV Infantil. Se puede concluir, entonces que estos factores fueron positivos y posibilitaron la adecuada conformación y posterior desarrollo de la organización infantil.

La percepción desde los propios actores.

Finalmente nos adentramos en la tercera parte de los resultados de esta investigación, los que dicen relación con las percepciones de los propios actores respecto del proceso experimentado, en función de sus opiniones y valoración al respecto, medidas a través de las dimensiones significado, valoración y vinculación.

En primer lugar estas opiniones y valoración corresponden a las representaciones individuales que los propios actores (niños/as, familias y dirigentes) le atribuyeron al hecho de participar en relación con la experiencia específica experimentada por este grupo.

La visión de los niños/as:

De acuerdo a las opiniones recolectadas en el estudio en relación con la dimensión significado del proceso participativo, relacionado con el involucramiento de los niños/as con su organización y con el sentido que le atribuyen al proceso participativo y sus aprendizajes, podemos concluir que los niños/as asignan una valoración positiva al significado de participar, rescatando los aprendizajes obtenidos durante el proceso de conformación y puesta en marcha de la organización.

En este sentido, de asignación de una valoración positiva, podemos concluir en primer lugar que los niños/as consideran que su grupo les entrega un espacio de protección y cuidado y se configura como una alternativa diferente donde canalizar sus necesidades más básicas de protección y cuidado. No sólo porque el espacio físico sea protegido, sino porque la construcción del entramado social que se desarrolla al interior del grupo les permite desarrollar vínculos afectivos y solidarios no sólo con sus pares, sino también con sus grupos familiares y con su comunidad.

Este es el eje central de la intervención, lograr que el proceso participativo real, efectivo y concreto sea producto de una reparación resiliente no sólo de los actores directos, sino que sea resultado de la intervención sistemática e integral con la comunidad en general. Sólo en la medida que la comunidad logre valorar a los niños/as y respetar sus opiniones como ciudadanos éstos podrán desarrollar procesos participativos adecuados. Junto con ello el desarrollo grupal desde la resiliencia adquiere una relevancia reveladora, en primer lugar porque revierte las consecuencias de las graves vulneraciones vividas por los niños/as a través del apoyo afectivo y emocional (nutrición emocional) brindada tanto por los educadores resilientes como por los mismos niños/as pertenecientes al grupo.

Por otra parte existe una alta valoración positiva por parte de los niños/as respecto a la forma en que la experiencia se ha desarrollado, destacando los aprendizajes sociales y la contribución al entorno inmediato así como las actividades lúdicas y la posibilidad real y concreta de incidir en el desarrollo de la organización misma. Así esta experiencia

es altamente valorada por ellos y logra desarrollar vínculos de pertenencia con el espacio grupal a través de las interrelaciones sociales que en ella se produjeron.

En este sentido la estrategia de intervención resiliente apunta en primer lugar a la reparación grupal y luego al desarrollo de las habilidades sociales que permitan que los niños/as adquieran valores sociales y humanos, además de desarrollar en ellos la importancia de la socialización y trabajo colectivo como medio de construcción y cambio social. Por ello la participación infantil debe responder a un proceso integrador que se desarrolle en forma paulatina y que se relacione directamente con el espacio local en el que ellos se encuentran, es decir, que sea contextualizado y se adecúe a las necesidades concretas de los niños/as y no que responda a las necesidades adultas de que los niños/as participen sin que esta acción adquiera un significado y comprensión para ellos.

Se puede concluir entonces, que el espacio grupal es la base de la intervención integral en comunidades críticas, es acá donde se produce la socialización comunitaria primaria en forma más estructurada, diferenciándola de la socialización callejera y de la socialización educacional, donde no conviven personas de una misma comunidad. Este espacio relacional permite la interacción social de los niños/as, siendo la estrategia de intervención resiliente, un puente hacia un espacio relacional de buen trato, basado en la premisa de que los niños/as puedan experimentar un entorno social afectivo y respetuoso, donde se les reconozca como personas legítimas, promoviendo la confianza en sí mismos y en las relaciones interpersonales.

Por otra parte, la valoración y vinculación con la experiencia participativa experimentada, es decir, con la conformación grupal de la organización está ligada a la forma en que los educadores ponen en práctica los objetivos del programa, logrando una vinculación socio afectiva con cada uno de los niños/as y con el grupo en general. En este sentido se busca que los niños/s se sientan queridos, valorados y respetados; que desarrollen y refuercen un autoestima positiva; que puedan tener un reconocimiento positivo de sí mismos y de la realidad que les ha tocado vivir; que

refuercen su inteligencia emocional (capacidad de reconocer y manejar sus emociones); que desarrollen la capacidad de reírse (promover el humor es ayudar a los niños y niñas a desarrollar la capacidad de reírse también incluso de sí mismos, esto es un recurso que les ayudara a trascender los momentos adversos de su existencia además de crear una distancia entre el problema y su persona.); y finalmente fomentar en ellos la capacidad organizativa, desarrollando grados de participación crecientes en la toma de decisiones e incidencia , promoviendo el empoderamiento y la autonomía progresiva.

Otra reflexión reveladora obtenida a través de las opiniones de los niños/as en relación con el significado, valoración y vinculación con su experiencia participativa dice relación con la estrategia lúdica de la intervención y el rescate del juego en el aprendizaje. En este sentido se debe rescatar la importancia del juego en el desarrollo individual, la cohesión grupal y en el desarrollo del proceso educativo en pro del empoderamiento y la participación socio comunitaria. Se acentúa la importancia del juego como estrategia básica en el trabajo con niños/s, puesto que permite entrar en confianza con ellos, solidifica las relaciones e interrelaciones a través de la comunicación, fortalece lazos de armonía, permite establecer reglas, entre muchas otras.

Es en la etapa de la niñez cuando el desarrollo mental aumenta notablemente y la preocupación dominante debiese ser el juego. El niño/a encuentra en la actividad lúdica un interés inmediato, juega porque el juego es placer, porque responde a las necesidades de su desenvolvimiento integral. En esta fase es cuando el niño/a al jugar perfecciona sus sentidos y adquiere mayor dominio de su cuerpo, aumenta su poder de expresión y desarrolla su espíritu de observación.

El juego tiene la particularidad de cultivar los valores sociales de un modo espontáneo, los niños/as alcanzan y por sus propios medios, la necesidad de trabajar en equipo, aprender a tener amigos y aprender a relacionarse con ellos, porque se dan cuenta de

que sin ellos no habría posibilidad de llevar a cabo las acciones colectivas involucradas en el juego. En esta dinámica los educadores también juegan un rol fundamental al involucrarse activamente en la dinámica lúdica, puesto que deben ser los encargados de mediar los conflictos y dirigir los juegos hacia el aprendizaje social.

Esta estrategia socio educativa es la que no se encuentra en el ámbito escolar y cada vez se desarrolla menos en el ámbito familiar. Esto responde por una parte a una concepción de aprendizaje centrada en contenidos, y por ende que se desarrolla en la escuela. No se considera que el aprendizaje no se limita al sistema escolar, mermando y desvalorizando los aprendizajes que es posible obtener en la educación no formal a través de procesos participativos, todo esto en la era del bullying, la educación centrada en la repetición, la individualización centrada en la tecnología, entre otros.

Por ello se hace necesario revalorizar el desarrollo de la participación en la instancia comunitaria como estrategia para el aprendizaje social de los niños/as (y de la comunidad y sociedad en general), puesto que los aprendizajes de los niños/as deben ser de tipo integrales, preparándolos para enfrentar su vida cotidiana de la mejor forma posible. En este sentido se acentúa la importancia de la educación para el ejercicio de la participación, en primer lugar la reparación resiliente y en segundo lugar la educación y construcción de una cultura de derechos. Es decir, se debe realizar una preparación integral del niños/a para un ejercicio de la democracia, que incorpore la educación formal y no formal en dicho objetivo, en palabras de Corona y Morfin:

“Es necesario destacar la importancia de fomentar la participación en la vida cotidiana porque ésta es “el lugar del sentido: todo lo tiñe, todo lo permea todo lo lleva a su terreno” (citado por Daniel Prieto.1997): es en ella donde se refleja y se construye paulatinamente el orden de la sociedad. Es muy común que se la perciba como algo natural que debe mantenerse y sin embargo, este es uno de los ámbitos privilegiados para modificar y construir relaciones que transformen el conjunto social.”(Ibíd.: 18)

La visión de las familias:

Otro aspecto significativo en el estudio lo comprendieron las percepciones de las familias de los niños/es pertenecientes a la JJVV infantil. Para esto se recopilaron las opiniones respecto del significado, valoración y vinculación de la experiencia participativa. De acuerdo a los datos recopilados se puede concluir que las familias realizan una evaluación positiva del proceso vivenciado, especialmente por dar respuesta a una necesidad sentida en la comunidad: la falta de espacios de trabajo con infancia en contextos de alta vulnerabilidad social. Por otra parte se destacan los aportes sociocomunitarios que esta experiencia logró en la población, especialmente la integración social que experimentaron y los avances individuales y colectivos de los niños/as participantes.

En primer lugar se puede concluir que existe una visión pesimista de la realidad experimentada por la población, observado gran cantidad de problemáticas sociales asociadas a la violencia, el consumo de drogas, la falta de espacios comunitarios, la delincuencia, etc., las que afectan a la comunidad en general pero a los niños/as en forma más directa. Estas concepciones nos permiten observar el deterioro social de las comunidades en crisis y la dificultad de asumirlas en forma autónoma. Esta exclusión social también deteriora su integración y vinculación como adultos, produciendo habitantes violentos, poco tolerantes, individualistas, etc., incapaces de inculcar valores sociales en sus hijos. Por esto la intervención resiliente no debe sólo apuntar a los niños/as, sino que debe apuntar a una reparación resiliente comunitaria, que permita reparar el entramado socio comunitario de estos sectores.

Respecto de la valoración respecto de la experiencia participativa se destaca una apreciación positiva espacialmente en el impacto que esta experiencia ha tenido en sus hijos/as, apuntando al desarrollo individual (personalidad, autoestima, autocontrol, etc.) y colectivo (aprendizaje de conductas relacionales, vínculos de amistad crecientes,

acciones solidarias, etc.). Por otra parte se puede concluir que la valoración positiva también destaca la integralidad de la intervención, valorando el trabajo a nivel familiar, reconociendo la importancia del fortalecimiento parental, especialmente el acercamiento y la vinculación padres-hijos (a modo genérico puesto que existe una gran diversidad de composiciones familiares en el grupo estudiado).

En este sentido es importante reconocer el valor de la familia en la intervención comunitaria y por ende en el éxito de una intervención para el desarrollo de la participación infantil efectiva. La familia es la unidad fundamental del tejido social, la unidad de socialización primaria y fundamental del niño/a, por ello en comunidades altamente vulneradas y excluidas esta unidad primaria también se encuentra en crisis. Por ello el trabajo integral no puede reparar solo una parte de la conformación social – el macrosistema- sino que debe enfocarse en cada una de las unidades que lo componen: los niños/as, las familias y la comunidad. Cuando la familia se encuentra en crisis la socialización primaria del niño/a se desarrolla en forma incorrecta, y con ello se debilita la base afectiva de la comunidad en general (y por ende de la sociedad), puesto que en el seno de la familia se transmiten los valores sociales con los que los niños/as inician sus procesos socializadores con el resto.

Por ello la reparación familiar parental cobra especial relevancia en este contexto de alta vulnerabilidad, donde las familias presentan un sinnúmero de problemáticas psicosociales que muchas veces terminan con la desarticulación familiar, dando paso a círculos regresivos y destructores que impiden la conformación de nuevas familias. Por ello las familias también deben experimentar la reparación resiliente y deben ser incluidas de forma activa en el proceso participativo experimentado por los niños/as, puesto que la participación es una integración social en todos los ámbitos de desarrollo de las personas.

Por otra parte se puede concluir que también se realiza una valoración positiva del impacto comunitario en relación con la experiencia participativa de los niños/as. En este sentido se observa que las familias valoran positivamente la experiencia puesto que logran visualizar que la comunidad se ha movilizó e integrado en función de la participación infantil. Esta dinamización barrial en función de la infancia ha desarrollado un puente solidario y vincular entre los vecinos. Estos puentes fomentan la participación de la comunidad en general, disminuyendo las situaciones de inseguridad por medio de la integración y el empoderamiento social, logrando a largo plazo un mejoramiento efectivo en la calidad de vida de la comunidad en general.

Finalmente, en relación a la percepción de las familias en cuanto a la vinculación del equipo de trabajo con la experiencia participativa de los niños/as se puede concluir que existe una valoración positiva de la dimensión vinculación, la que se puede observar en la evaluación de la estrategia de intervención integral desarrollada por el equipo basada en el enfoque de resiliencia. Las familias destacan la importancia de la vinculación afectiva con los niños/as y del desarrollo de lazos vinculares entre los mismos niños/as, lo que propicia el desarrollo de sus habilidades individuales y colectivas.

La visión de los dirigentes sociales.

En último lugar se ubican las conclusiones respecto de la percepción de los dirigentes en relación con el proceso participativo, tanto en su significado como en su valoración y vinculación.

En primer lugar y en concordancia con las percepciones de los grupos anteriores, podemos concluir que existe una visión semejante en relación con la realidad local en la cual se encuentran insertos, relacionada con la alta vulneración a la que se encuentran expuestos, coincidiendo en el diagnóstico de alta hostilidad que existe en su sector y la presencia de problemáticas psicosociales de alta complejidad.

Por otra parte se destaca que pese a este escenario hostil, las acciones comunitarias tendientes a la participación e integración sociocomunitaria adquieren sentido y relevancia para su comunidad, especialmente cuando estas tienen sentido para las personas de su comunidad. Se logra evidenciar que los dirigentes valoran el proceso educativo, tanto infantil como comunitario, en pro de la participación, valorando el proceso integrador como un vehículo efectivo de movilidad comunitaria.

En este sentido adquiere significancia el concepto de resiliencia comunitaria, que adaptado a esta investigación, correspondería al efecto movilizador de las capacidades solidarias de la comunidad en función del bienestar de los niños/as.

En cuanto a la percepción de la vinculación, el grupo de dirigentes valora la estrategia vincular y afectiva, revalorizado la importancia de los lazos de amistad en los niños/as y en la comunidad.

De acuerdo a estos antecedentes podemos concluir que la **Hipótesis N° 3 se comprueba**, puesto que los actores involucrados (niños/as, familias y comunidad representada por sus dirigentes) tienen una percepción positiva respecto del proceso participativo experimentado en función de sus opiniones y valoración respecto de la experiencia percibida en la Junta de Vecinos Infantil.

Finalmente, a modo de conclusión general debemos establecer que las experiencias de participación infantil en contextos de alta vulnerabilidad se constituyen como experiencias favorecedoras para el mejoramiento de la calidad de vida y desarrollo de estas comunidades. Junto con ello esta estrategia de intervención integral adquiere mayor efectividad si se realiza en forma contextualizada a la realidad local específica y logra mayores niveles de desarrollo integral, individual y colectivo, si fundamenta su intervención en el enfoque de resiliencia secundaria, pues comprende que la promoción de la participación en contextos vulnerados y excluidos sólo es posible luego de un proceso reparador de situaciones de alta complejidad derivados de la situación en las que estas comunidades de encuentran, comprendiendo de esta forma que el proceso participativo y la participación propiamente tal no es una habilidad

innata, sino que responde a un proceso educativo y reconstituyente, tanto de niños/as, como de sus familias y comunidades desde están insertos. Por ello la **Hipótesis 4 también se comprueba**, puesto que los antecedentes recogidos a lo largo de este estudio nos permiten afirmar que la estrategia de intervención integral promueve los procesos participativos de los niños/as y niñas que habitan en comunidades vulnerables y que el enfoque de resiliencia secundaria permite un desarrollo individual, familiar y comunitario desde el proceso reparatorio, que permite el desarrollo de una participación más genuina, considerando que, según el concepto de Roger Hart esta es “la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”. (op.cit).

Por ende, para que estas decisiones sean reconocidas por el entorno social en el cual se desenvuelven los niños/as en su vida cotidiana, este entorno también debe contar con las condiciones adecuadas para recepcionar la participación infantil, es decir, no puede trabajarse en forma aislada con un grupo de niños/as al interior de una sede sin incorporar e integrar a su medio socializador inmediato, su familia y su comunidad. Para eso la comunidad debe comprender y reconocer a los niños/as como sujetos sociales con la capacidad de incidir en las decisiones que les afectan en forma directa, integrándolos en sus propios procesos de desarrollo, de modo que esta integración sea un proceso aprendizaje mutuo tanto para los niños/s como para los adultos.

Para que este ideal participativo se pueda llevar a cabo deben converger una serie de voluntades, tanto de los niños/as como de los adultos, los dirigentes, las instituciones, sistema educativo, la clase política y la sociedad en general, puesto que sólo integrando a todas las personas en los procesos decisorios que les afectan se podrá lograr una democracia efectiva.

Sin embargo la realidad actual se encuentra aún muy alejada de este paradigma, pese a que han existido ciertas voluntades políticas están aún no son contextualizadas y pese a los discursos teóricos aún consideran al niño/a como un ser inferior y sujeto de protección, incapaz de incidir en su propia realidad. Esta realidad es aún más compleja

en el ámbito comunitario y en contextos de alta vulnerabilidad, donde el tema participativo no ha sido abordado o este abordaje ha sido muy incipiente y claramente insuficiente. En este sentido no se reconoce la importancia de fomentar la participación infantil en la vida cotidiana, en palabras de Roger Hart:

“Es necesario que los niños/niñas estén involucrados en proyectos significativos junto a los adultos. No es realista esperar que los niños se transformen de repente en adultos responsables y participativos al cumplir los 16,18 o 21 años, sin una previa exposición a las habilidades y responsabilidades que esto conlleva. El entendimiento de la práctica democrática, la confianza y la competencia para participar solo pueden ser adquiridos mediante la práctica; no pueden ser enseñados en abstracto.”(op.cit:6)

A partir de este cambio de paradigma cobrarán sentido los conceptos de empoderamiento y autonomía progresiva, los que adquieren aun mayor significancia en contextos de alta vulnerabilidad social. Tal como indican las percepciones de los actores involucrados en esta investigación, las condiciones actuales de su comunidad están teñidas de una creciente violencia e individualismo producto de la exclusión social lo que desemboca en innumerables problemáticas psicosociales, pero las acciones aún están centradas en operaciones de control y represión en contra de las comunidades, minimizando el aporte del proceso participativo y la importancia de que este proceso se realice en forma apropiada e integral, basándose en valores de respeto y tolerancia de la diferencia, la búsqueda de formas no violentas de expresión, resolución pacífica de conflictos, etc.

Sólo cuando se inicie un cambio de paradigma respecto de, en primer lugar, la concepción general del concepto de infancia, y en segundo, desde un reconocimiento como ciudadano opinante, capaz de formarse juicios propios y con capacidades para incidir en sus propias realidades se podrá avanzar hacia un proceso de participación

infantil, construyendo un concepto real de democracia; en palabras del premio nacional de educación 1987 y docente de la Universidad de Chile, Marino Pizarro:

“La esencia de la democracia es la igualdad y la participación. Sobre la base de este aserto, podría definirse la democracia como el conjunto de condiciones y relaciones sociales que hacen posible la igualdad y la participación. De allí la necesidad, para una educación democrática, de ser una preparación para el ejercicio real de ella. La democracia es un ideal; un ideal de cómo debe ser la vida en sociedad. Un ideal, no tanto en el sentido de que sea irrealizable, sino porque es un conjunto de valores relacionados con el modo de convivir entre los hombres. Constituye nuestro supremo ideal de sociedad.” (Pizarro, M. 2002:102).

A modo de resumen, en relación con las hipótesis planteadas podemos concluir que:

- c) Puesto que los niños/as involucrados en la experiencia participativa de la junta de Vecinos Infantil, reconocen acontecimientos significativos (y motivacionales) respecto de la conformación grupal y además se logra identificar claramente la estructura de funcionamiento de la organización en cuanto a roles, reglas de funcionamiento, espacios, entre otras, es **posible confirmar la hipótesis N° 1:** Los niños/as participantes de esta experiencia, reconocen hitos de conformación relevantes e identifican la estructura de funcionamiento de la organización.

- d) De acuerdo a las conclusiones obtenidas es posible afirmar que los niños/as identifican factores individuales, familiares y comunitarios que incidieron en su proceso participativo en la JJV Infantil, por tanto **es posible confirmar la Hipótesis N°2:** Los niños/as de la organización investigada identifican los factores –individuales, familiares y comunitarios- que inciden en el proceso participativo en la Junta de Vecinos Infantil. Se puede concluir, entonces que

estos factores fueron positivos y posibilitaron la adecuada conformación y posterior desarrollo de la organización infantil.

- e) Se puede concluir, de acuerdo a los antecedentes obtenidos, que existe una alta valoración del proceso experimentado, por lo tanto, **se comprueba la Hipótesis N° 3**: Los actores involucrados en la organización estudiada tienen una percepción positiva respecto del proceso participativo experimentado en función de sus opiniones y valoración respecto de la experiencia percibida en la Junta de Vecinos Infantil.

- f) Finalmente, podemos afirmar que, la **Hipótesis N°4** - La estrategia de intervención integral promueve los procesos participativos de los niños/as y niñas que habitan en comunidades vulnerables- **también se comprueba**, puesto que los antecedentes recogidos a lo largo de este estudio nos permiten afirmar que la estrategia de intervención integral impulsa los procesos participativos de los niños/as y niñas que habitan en comunidades vulnerables y que el enfoque de resiliencia secundaria permite un desarrollo individual, familiar y comunitario desde el proceso reparatorio, que permite el desarrollo de una participación más genuina.

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

A lo largo de esta investigación hemos podido observar que los procesos infantiles relacionados con la infancia aún se encuentran en una etapa incipiente y han ido evolucionando de acuerdo a los cambios sociales experimentados por cada país y sociedad.

En el caso de nuestro país, esta evolución sufre un cambio importante luego de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño en el año 1990 y que coincide con el proceso de transición a la democracia posterior a un gobierno dictatorial que sumió a nuestra sociedad en una época de oscurantismo en el respeto a los derechos ciudadanos fundamentales, incluidos los procesos organizativos y participativos de la sociedad. En este sentido es importante mencionar que la herencia dictatorial se resiente hasta nuestro días en el tema participativo, especialmente porque la herencia de un modelo económico capitalista ha dado paso a una sociedad cada vez más desigual, con inmorales brechas de distribución de ingresos, agravando la exclusión social y dando paso a guetos de pobreza que se encuentran cada vez más excluidos del crecimiento económico del país.

Desde allí se comenzó a impulsar en nuestro país la participación ciudadana y se produjo un cambio en la concepción de la participación infantil, visibilizando al niño/a y considerándolo como un sujeto de derechos, cambiando el modelo existente hasta ese momento, donde el niño/a era objeto de protección relegado a un modelo de carencia, con una visión centrada en la protección y que requería de un adulto que lo representara en la sociedad. Este cambio propició una nueva relación entre el mundo adulto y la niñez.

Este nuevo paradigma fue la base que configuró la estrategia de intervención integral en comunidades críticas implementada por ONG CEPPAC, que centra su trabajo en la infancia, pero que incorpora a la familia y la comunidad en general en su accionar y que

sienta su enfoque teórico metodológico en la resiliencia secundaria, pero que, al igual que las relaciones sociales son dinámicas e integrales, incorpora además otros enfoques, que permiten una comprensión más acabada de la realidad y con ello una intervención mucho más especializada en la realidad que se quiere transformar.



Esta propuesta de intervención se implementó en la comuna de el Bosque, específicamente en la población Vicente Huidobro, que luego de 3 años de intervención participativa basada en la resiliencia secundaria dio paso a la conformación de la Junta de Vecinos Infantil “Villa Feliz”. Esta conformación grupal responde a un proceso educativo centrado en el respeto y el afecto, dando paso a una conformación social reconocida y validada por la comunidad y con una estructura de funcionamiento centrada en la solidaridad, la buena convivencia y la consecución de objetivos colectivos en pro del mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad.

Al margen de las conclusiones generales obtenidas de los indicadores y variables específicos se lograron inferir una serie de hallazgos en relación con la estrategia de intervención integral en los procesos participativos infantiles en contextos de alta vulnerabilidad, los cuales especificaremos a continuación:

La intervención integral como respuesta a una necesidad vital.

La pertinencia de una intervención social depende en gran medida de la capacidad de dar respuesta a una necesidad vital, sentida como fundamental por las personas que habitan en una comunidad. Esta respuesta, para ser contextualizada, debe necesariamente desprenderse del conocimiento y reconocimiento del lugar a intervenir y de las dinámicas sociales y culturales que están presentes en dicha comunidad.

El proyecto de intervención integral impulsado e implementado por ONG CEPPAC logra captar esta necesidad “el no lugar de los niños-niñas en el contexto comunitario”, ofreciendo una respuesta adecuada a través de una intervención que permite la generación de un espacio físico y social, en donde se visibiliza y reconoce la importancia de los niños y niñas como sujetos de derechos.

La posibilidad de reconocer y captar la necesidad y brindar una propuesta de solución a esta carencia, está dado por el conocimiento de la realidad local que se ha logrado a través de años de intervención en la población Vicente Huidobro II.

La importancia de una propuesta integral de intervención dirigida a comunidades en crisis, abarcando diferentes grupos, ya sea de edad o sexo, tiene por sentido que a partir de un ámbito definido como eje articulador, (los niños-as), se pueda avanzar de manera gradual hacia otros segmentos de la población realizando diferentes tipos de actividades, de tal modo de sumar un número creciente de participantes en ámbitos diversos, generando procesos sinérgicos que impactan en grado creciente a la comunidad, promoviendo su (re)organización y el fortalecimiento del entramado organizacional comunitario.

En Chile a pesar de que existe un amplio conocimiento de la necesaria integralidad que requieren los programas sociales dirigidos a sectores vulnerables, en la práctica persiste una fuerte tendencia a la segmentación por temas o áreas, que junto al criterio de la focalización (en la lógica del Estado subsidiario) tienden a la

individualización de los problemas sociales, limitando las posibilidades de acción organizada en estos sectores.

Es importante considerar que las diversas actividades que se pueden desarrollar en los diferentes niveles de intervención, se transforman en poderosos canales de comunicación, que facilitan el encuentro y el desarrollo de niveles importantes de sociabilidad en comunidades que se encuentran gravemente fragmentadas.

El Reconocimiento del Otro como sujeto.

El trabajo del proyecto de intervención integral, Bien-Estar, se fundamenta -entre otros enfoques- en el modelo de competencias, de este modo se reconoce en los sujetos participantes la capacidad de ser protagonistas de procesos de desarrollo personal y grupal, a pesar de la fuerte estigmatización que sufren los habitantes de estas comunidades.

La labor del equipo es apoyar el desenvolvimiento de estas capacidades y competencias, en personas y familias, asumiendo por tanto el rol de facilitadores, que estimulan y promueven el surgimiento de estos saberes y experiencias, que por diversos motivos no han podido emerger y realizarse en la práctica. Por ello la estrategia de intervención busca identificar recursos y fortalezas que existen en las personas que habitan en estas comunidades y en las interacciones que entre ellos se producen. Esta perspectiva, por tanto, incluye el mundo interno de los niños/as y de la comunidad en general, identificando y potenciando aquellas capacidades individuales y colectivas, es decir aquellas capacidades que surgen de la comunidad en movimiento, de sus interacciones, como el respeto, el autocontrol, la solidaridad, la tolerancia, la no discriminación, entre otros.

En cuanto a la conformación grupal de la Junta de Vecinos Infantil se fomenta el desarrollo de la organización con crecientes grados de autonomía y auto gestión, en donde se establecen relaciones respetuosas, democráticas y participativas.

El enfoque de resiliencia como eje articulador de la intervención participativa.

Uno de los factores más valorados dentro de las opiniones y percepciones de los actores involucrados en este proceso participativo hace referencia al buen trato hacia los niños/as, al apego desarrollado entre los niños/as y las relaciones de amistad y reconocimiento no sólo de los niños/as, sino que en el resto de interrelaciones que componen el entramado socio comunitario: niños/as- adultos, adultos entre pares- dirigentes- familias, niños/as-dirigentes, etc.

Esto permite visualizar que el trabajo basado en el respeto y en relaciones cercanas se logra percibir como una estrategia adecuada de intervención, esta estrategia se desprende del enfoque de resiliencia, tanto a nivel individual como familiar y comunitario.

En este sentido el enfoque de resiliencia es concebido como “la capacidad de una persona o de un grupo para desarrollarse bien, para seguir proyectándose en el futuro a pesar de los acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas graves (Cyrułnik, B. 2003). Y la resiliencia secundaria, da cuenta de la capacidad de una persona de sobre ponerse a los desafíos y adversidades, gracias al apoyo afectivo y social de tutores de resiliencia, a pesar de haber vivido experiencias de malos tratos o vulneraciones de sus derechos en el inicio de su infancia.

Es por esto que el enfoque de resiliencia se aplica al trabajo con los niños/as, con las familias y con la comunidad en general, puesto que tanto individuos y colectivo humano han sufrido graves vulneraciones en sus derechos, especialmente por pertenecer a un sector extremadamente excluido y segregado de la sociedad en general, por ello las estrategias de intervención y la metodología de trabajo busca que las comunidades puedan vivir intensamente el valor terapéutico de la afectividad, descubriendo y reasignando nuevos sentidos a sus experiencias, vivencias, conductas y representaciones. Todo esto en un clima de respeto incondicional de su condición como personas con recursos y posibilidades.

Para la comprensión de esta estrategia resiliente se debe comprender su proceso de ejecución, el que funciona y se articula de la siguiente forma: la primera etapa apunta al desarrollo emocional y personal con los niño/as -enfocándose en la reparación producto de las vulneraciones experimentadas-, desarrollo de sus habilidades sociales y su grupalidad, de modo que los niños/as se encuentren en una base adecuada para la implementación de nuevas temáticas, para el desarrollo de su identidad comunitaria y para la participación social. A su vez el trabajo con las familias permite mejorar sus interrelaciones y dinámicas, permitiendo el desarrollo social de sus hijos y acompañando sus procesos. A la vez las familias también experimentan nuevos procesos sociales relacionándose de forma distinta con sus pares. Y por su parte la comunidad también se prepara para esta intervención de la infancia, comprende que los niños/as son actores sociales importantes en el desarrollo de su comunidad y son capaces de aportar productivamente para lograr ese objetivo: la resiliencia comunitaria.

En esta perspectiva el trabajo con los niños-as, y especialmente las actividades masivas organizadas han buscado impregnar el contexto comunitario de emociones positivas, a través de los juegos, el deporte y de la alegría espontánea que transmiten los niños/as, buscando cambiar el registro emocional negativo que se percibe en estos sectores y otorgando un nuevo sentido a las personas que participan.

En estos sectores se puede apreciar a muchas personas con una sensación de desesperanza en relación a su situación. Vivir situaciones complejas y/o traumáticas genera un sensación de desesperanza que lleva al sin sentido (la pérdida de sentido). La resiliencia se edifica sobre el otorgamiento de sentido. Dar un sentido a la vida constituye un elemento esencial que permite a las personas que han padecido o soportan situaciones difíciles, sobreponerse a las dificultades y proyectarse de manera distinta.

El trabajo con niños/as: lugar de encuentro de una comunidad en crisis

Las condiciones de vida de los habitantes de estos sectores dan cuenta de un cúmulo importante de tensiones y conflictos internos, que dificultan enormemente el

desarrollo de instancias de coordinación y cooperación entre ellos que posibiliten el actuar juntos en beneficio de todos. Existen al interior de estas comunidades dinámicas de exclusión y estigmatización que identifican y tienden a discriminar a un conjunto de sus habitantes: los drogadictos, los delincuentes, etc. Así como rivalidades y tensiones que tienden a perpetuarse, dado las difíciles condiciones en que se desenvuelve la vida cotidiana.

La experiencia del proyecto bien estar ha permitido observar como más allá de estos conflictos y rivalidades, personas de diferentes familias se han podido conocer y relacionar adecuadamente al compartir sus hijos/as el mismo espacio relacional, dejando de lado estas rivalidades y aprendiendo una nueva forma de integrarse en su comunidad, la que se transforma en un nuevo lugar de encuentro (real o simbólico) para un número significativo de los habitantes de estas poblaciones.

En este mismo sentido se destaca la importancia de los lazos comunicacionales que se producen en las interacciones entre los participantes de la iniciativa en sus diversos niveles. Desde este punto de vista la realización del proyecto, en sus diversas acciones, ha logrado establecer un entramado de redes comunicacionales entre personas y grupos que con anterioridad no mantenían comunicación (o se encontraban interrumpidas) y ha posibilitado la construcción social de significados compartidos, una comunidad de sentido, a partir de lo cual se han posibilitado y facilitado la realización de múltiples acciones, con el consentimiento y participación de un amplio número de personas, para los cuales el compartir en la acción les resulta significativo.

Finalmente se puede concluir, a la luz de esta experiencia participativa, que el trabajo con niños/as adquiere la particularidad de ser un tema movilizador y convocante, que aglutina a numerosas personas que de manera directa o indirecta y más allá de sus diferencias, comparten el propósito de ofrecer a los niños/as una mejor condición para su desarrollo.

APORTES DESDE EL EJERCICIO DE LA PROFESION DEL TRABAJADOR SOCIAL.

El desarrollo de la infancia y los procesos participativos en nuestro país han sido procesos históricos, de igual modo el Trabajo Social, desde sus comienzos en nuestro país hasta el día de hoy también ha experimentado innumerables transformaciones, adaptándose a los contextos históricos, sociales, políticos y culturales que nuestra sociedad ha cursado.

De acuerdo al ensayo “Apuntes para la Historia del Trabajo Social en Chile” (Quiroz Neira, Mario. 2000) el contexto inicial de formación de nuestra profesión se encuentra en los anales de la Primera Guerra Mundial y sus consecuencias políticas y económicas en nuestro país (expansión del capitalismo norteamericano, crisis salitrera, crisis social, etc.). Esto da paso a una gran presión social, lo que origina las primeras leyes sociales y su aplicación requería de profesionales especializados que las llevaran a cabo. Entre estas leyes se encuentran por ejemplo el seguro obrero, contrato de trabajo, organización sindical y sanidad ambiental, entre otras, las que tenían como factor común ser asistencialistas y paliativas.

Surge así la primera Escuela de Trabajo Social en Chile (y América Latina), la que se creó en 1925 por iniciativa del Dr. Alejandro del Río, surgiendo con una orientación paramédica, con un sello marcadamente femenino y con una fuerte motivación filantrópica y apostólica. Este primer plantel se denominó "Escuela de Servicio Social de la Beneficencia", y dependía de la Junta de Beneficencia de Santiago de Chile, que tenía como prioridad fundamental la organización y administración de hospitales para indigentes y asegurados. Por este motivo, la concepción de este plantel fue de corte benéfico asistencial, siendo su área de acción la salud. Posteriormente, en honor a su fundador, pasó a llamarse "Escuela de Servicio Social Dr. Alejandro del Río."

La formación profesional en su primera fase, tendió a preparar personal para que actuara en el campo médico-social, en organismos públicos de asistencia y seguridad social, atendiendo al enfermo y su grupo familiar, centrando su atención en el tratamiento de problemas sociales que afectaban la recuperación del paciente y

además aportar datos del medio ambiente al médico, para contribuir al Diagnóstico y Tratamiento.

El título que otorgaba esta pionera Escuela era el de Visitadora Social, asociándose esta nominación con su labor de visitar en los domicilios a los necesitados, procedimiento recomendado por SAN VICENTE DE PAUL, uno de los precursores de Servicio Social, modalidad que se mantiene hasta nuestros días, por su aporte en el trabajo de campo.

El 1º de Enero de 1971, la Escuela "Dr. Alejandro del Río", pionera de la profesión en Chile y Latinoamérica, fue fusionada con la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Chile de Santiago, traspasándose todos sus bienes a esa Entidad. Su actual heredera es la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica Metropolitana de Santiago.

En la primera quincena de Agosto de 1940, abrió sus puertas la Escuela de Servicio Social de Santiago, cuyo primer Director fue el Dr. Lucio Córdova, eminente médico de amplio criterio, lo que le permitió concebir la profesión de Asistente Social, como un todo útil a los variados campos de la realidad social.

Desde aquella época a la actualidad el desarrollo de la profesión ha debido adaptarse a los contextos sociales y políticos por los cuales ha atravesado nuestro país, diversificando cada vez más la profesión, sin embargo su objetivo central, el desarrollo social y sus pilares fundamentales de intervención -caso, grupo y comunidad- aún se mantienen incólumes.

Actualmente el trabajo social se define, según las Organización de las Naciones Unidas y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (IASSW) como la profesión "que promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la autonomía del pueblo, para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan

con su entorno. Los principios de los Derechos Humanos y la Justicia Social son fundamentales para el Trabajo Social".

Por ello el Trabajador Social es básicamente un agente de cambio, que juega un rol fundamental en el trabajo específico con comunidades vulneradas. Desde esta perspectiva, el Trabajador Social, puede entregar diversos aportes y herramientas que están relacionadas con la participación infantil en contextos de alta vulnerabilidad, entre los cuales se pueden observar a continuación:

- **Aporte al desarrollo comunitario. El trabajador social en su rol de educador socio-comunitario.**

El Trabajador Social cumple un rol fundamental en el área de desarrollo de las comunidades vulnerables, especialmente en el área de intervención con estrategias socioeducativas específicas. Si bien el componente comunitario es histórico en el ámbito de la intervención social se requiere cada vez de una mayor integración multidisciplinaria para que éste sea efectivo y eficaz en su desarrollo. En este sentido y en el trabajo con comunidades altamente vulnerables, se requiere de un profesional que integre en su accionar una gama de intervenciones que se orienten en la búsqueda de soluciones colectivas con la participación de todos los integrantes de ella: niños/as, familias, adultos mayores, dirigentes, etc.

Por ello el rol del trabajador en el desarrollo comunitario cumple un papel educativo e integrador, fortaleciendo los espacios de participación, de modo que estos adquieran sentido y relevancia para las personas que conforman la comunidad, apuntando finalmente al empoderamiento y autocontrol ciudadano.

- **Desarrollo de una cultura participativa. El trabajador social promotor de la participación y el empoderamiento social de los sectores más vulnerados.**

En coherencia con lo anterior el Trabajador Social, debe promover la construcción de una ciudadanía activa a través del empoderamiento de los sectores más vulnerados y excluidos y por ende con menos capacidad de influencia y participación.

Si bien este objetivo es de largo alcance y requiere de grandes esfuerzos, es el único camino para lograr una profundización de la democracia participativa. Sólo fomentando la integración y la participación de las comunidades más excluidas se logrará un ideal democrático, donde ellos sean capaces de influir en las decisiones que les afecten en forma directa y puedan de esta forma contribuir al mejoramiento de su calidad de vida.

- **Aporte a la participación y empoderamiento infantil: fortalecimiento del ejercicio participativo de niños/as en contextos de alta vulnerabilidad.**

En conexión con lo anterior, el trabajador social tiene la gran oportunidad de iniciar procesos participativos infantiles comunitarios, entregando al niño/a la posibilidad de ser visibilizado por su comunidad y dotándolo de las herramientas –emocionales, comunicacionales, grupales, sociales, entre otras- para una participación genuina y efectiva.

Cada experiencia deberá adecuarse al contexto en el cual se desarrolle, pero sin duda, en contextos de alta vulnerabilidad social se sugiere comenzar por un proceso reparatorio secundario, que logre disponer al niños/a de la mejor forma al aprendizaje participativo y a la socialización saludable con sus medios de socialización más inmediatos, su familia y el barrio.

Junto con ello, el profesional debe desplegar todo sus conocimientos teóricos y prácticos, diseñando estrategias innovadoras y centradas en metodologías lúdico participativas, de modo que los niños/as se impregnen de los conocimientos a través de experiencias prácticas y puedan vivir el sentido terapéutico de la afectividad.

“Lo que llamamos la resiliencia secundaria, que en nuestra definición corresponde a la capacidad de los niños y niñas que han sufrido dolor y daño traumático para luchar por superar las consecuencias de este daño, desarrollando un proyecto personal y social constructivo gracias al valor terapéutico del amor y la solidaridad que encontraron en su entorno social” (Dantagnan y Barudi, 2005).

- **Visión integral y multifactorial. La necesidad de profesionalizar las intervenciones sociales.**

Un aspecto fundamental para el éxito de la intervención lo constituye la visión integral y multifactorial de las realidades que se quieren intervenir. Desde allí el profesional Trabajador Social cuenta con la herramienta diagnóstica que le permite, como su nombre lo dice, diagnosticar la realidad y planificar de la mejor forma posible la intervención a realizar, incluyendo todas las aristas que en dicho problema pueda influir. Este paso es fundamental, puesto que guía las acciones futuras y el éxito de estas a través de diversas estrategias y técnicas adecuadas que potencien el cambio social buscado.

- **Aporte en la visibilización de la infancia e incidencia en la política pública**

Finalmente el Trabajador Social cumple un rol fundamental en la incorporación de la temática de la infancia y en la incorporación efectiva de un nuevo paradigma del niño/a como sujeto de derechos y con capacidad de opinar e incidir en las temáticas que le afectan en forma directa, especialmente en esta época de reconstrucción social respecto de la consideración de la infancia como grupo social incluido en la sociedad.

Este punto es especialmente desafiante en una sociedad que no cuenta con una política integral de infancia y donde los esfuerzos de desarrollo gubernamentales han sido insuficientes para el abordaje de la temática de la infancia, considerando que aún los niños/as no son considerados como ciudadanos por su minoría de edad.

El profesional Trabajador Social, por tanto, se encuentra actualmente desafiado a visibilizar a los niños/as , implementando propuestas de intervención que incidan en las políticas públicas y sociales de promoción de la infancia, considerando a este grupo etario como un eje transversal de desarrollo.

BIBLIOGRAFÍA

AECID-INJUV-PNUD (2010)	Análisis y sistematización Yo Tengo Derechos: Diálogos Juveniles 2009. Departamento de estudios y evaluación del Instituto Nacional de la Juventud. Gobierno de Chile.
Álvarez, J. (2008)	Infancia y vulnerabilidad social. Revista El Observador N°1. Servicio Nacional de Menores. SENAME: Chile.
Alzate, M° Victoria. (2002)	La infancia; concepciones y perspectivas. Editorial Papiro. Pereira, Colombia.
Carli, S. (2003)	Estudios sobre la comunicación, educación y Cultura. Una mirada a las transformaciones recientes de la Argentina. Editorial Stella-La Cruz ediciones. Buenos Aires. Argentina.
CEPPAL, (2010)	La pobreza Infantil: un desafío prioritario. Desafíos. Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos de desarrollo del Milenio. N°10.
Cyrulnik, B. (2003)	El murmullo de los fantasmas. Ed. Gedisa. España.
Corona, Y. Morfin, M. (2001)	Diálogo de saberes sobre participación infantil. Colectivo de Apoyo a la Niñez, A.C (Comexani) Universidad Autónoma de Xochimilco. México.
Crowley, P. (1998)	Participación infantil. “Para la definición de un marco conceptual”. En: La participación de niños, niñas y adolescentes en el marco de la CDN. Visiones y perspectivas. Florencia, Italia.

Cussianovich, A (2003)	Ser actores sociales: desafíos para los niños. Historia del pensamiento social sobre la infancia. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.
Cussianovich, A (2010)	Aprender la condición Humana. Ensayo sobre la Pedagogía de la Ternura. Editorial Lfejant. Lima. Perú.
Dantagnan, M. Barudy J. (2005)	Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia. Ed. Gedisa. Barcelona. España.
Dantagnan, M. Barudy J. (2011)	La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil. Manual y técnicas terapéuticas para apoyar la resiliencia de niños niñas y adolescentes. Ed. Gedisa. Barcelona. España.
De Mause, LL.(1982)	“La evolución de la Infancia”. Historia de la infancia. Editorial Alianza. Madrid, España.
Diccionario Garzanti, (1980)	Diccionario della lingua italiana. Milano, Italia, 1980.
Duek, C. (2006)	Infancia, fast-food y consumo (o cómo ser niño en el mundo McDonald’s). La cuestión de la Infancia. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
Espinar, A. (n.d)	“EL EJERCICIO DEL PODER COMPARTIDO” Estudio para la elaboración de indicadores e instrumentos para analizar el componente de participación de niños y niñas en proyectos sociales Lima-Perú

Farías Zapata, H. (2001)	Adulto Mayor: participación e identidad. Revista de Psicología. Volumen X. N°1. Universidad de Chile. Chile.
Ferullo A. G. (2006)	El triángulo de las 3 “P”: psicología, participación y poder. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
Gaitán, A. (1998)	Protagonismo Infantil. En la participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del niño: Visiones y perspectivas Actas del Seminario Bogotá, 7-8 de diciembre de 1998.
Garrido, J.J (2006)	¿A dónde vamos? Revista de Economía y Derecho, Vol.3, N°11. Sociedad de Economía y Derecho de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Lima. Perú.
Giorgi, V. (2009)	Cuando la seguridad deviene amenaza. En Ellos y nosotros en tiempos de exclusión y encierro. Luís E. Moras compilador. F, de Derecho. Montevideo, Uruguay.
Hart, R. (1993)	La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti N°4. UNICEF. Ed. Nueva Gente. Bogotá.
Hernández, Fernández y Baptista (1998)	Metodología de la Investigación Social. Segunda Edición 1998. McGraw-Hill Interamericana. México, D.F

I.MUNICIPALIDAD DE EL BOSQUE. OFICINA DE LA INFANCIA (2010)	Informe Diagnóstico Infancia Municipalidad El Bosque 2010.
IIN (2009)	Dimensiones e indicadores sobre el fomento de la participación infantil y adolescente en el marco del informe del Comité de los Derechos del Niño. Lima. Perú.
INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD, INJUV (2010)	VI Encuesta Nacional de juventud. Gobierno de Chile.
INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD, INJUV (2012)	VII Encuesta Nacional de juventud. Gobierno de Chile.
Méndez, G. (1994)	Adolescentes en conflicto con la ley penal: Seguridad ciudadana y derechos fundamentales. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Serie Estudios Básicos de Derechos Humanos. Tomo VII.
MIDEPLAN, Ministerio de Planificación (2000)	Política Nacional a favor de la Infancia y la Adolescencia 2001-2010. Gobierno de Chile.
MIDEPLAN, Ministerio de Planificación (2003)	Índice de Infancia y de la Adolescencia. Una mirada comunal y regional. Volumen I. Santiago de Chile.
Ministerio de Desarrollo Social (2014)	Informe Índice de Prioridad Social de Comunas. Secretaria Regional Ministerial de Desarrollo Social. Región Metropolitana de Santiago.
Ministerio del Trabajo y Previsión Social (2003)	Trabajo Infantil y Adolescente en cifras. Síntesis de la Primera Encuesta Nacional y Registro de sus peores formas. Santiago de Chile.

Mettifogo D. y Sepúlveda, R. (2004).	La situación y el tratamiento de jóvenes infractores de ley en Chile. Universidad de Chile, Santiago.
Montero, M. (2003)	Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
Narodowski, M. (1999)	Después de clase: Desencantos y Desafíos de la escuela actual. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina.
Núñez, S. y Marín, A. (2005)	El Ejercicio del Derecho de la Participación de niños y niñas y adolescentes en el contexto familiar y comunitario. Documentos de trabajo para la Participación Infantil, Sename, Santiago de Chile, Chile.
OIT/IPEC, (2004)	Estudio de la explotación sexual comercial infantil y adolescente en Chile. Oficina Internacional del Trabajo. Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.
ONG CEPPA (2012)	Diagnóstico y caracterización socioeconómico población Vicente Huidobro. Documento interno de trabajo. El Bosque. R.M.
ONG CEPPAC (2014)	Sistematización Proyecto Bien Estar. Documento interno de trabajo.
Ortí, A. (1995)	“La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social”. En: Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez Métodos y Técnicas de investigación en ciencias sociales. Editorial Síntesis, Madrid.

Pérez y Figueroa, 2005	Construcción de participación infantil en niñas y niños del Hogar de Cristo, Antofagasta. Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología, Antofagasta, Universidad Católica del Norte, Chile.
Pizarro, M. (2003)	Educación, Democracia y Participación. Revista Enfoques Educativos, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Volumen N°5.
Rojas, J. (2010)	Historia de la Infancia en el Chile republicano, 1810-2010. Junta Nacional de jardines Infantiles. JUNJI. Santiago de Chile.
Ruiz, F (S/F)	El Bosque mucho mejor. Extracto de documento Municipal. I. Municipalidad de El Bosque.
Salazar, G. (2000)	Labradores, Peones y Proletarios. Formación y crisis de la sociedad popular chilena del siglo XIX. Gabriel Salazar. LOM Ediciones, mayo 2000. Santiago de Chile.
Santibañez, M. (2013)	Hacia una agenda de participación ciudadana en Chile. Acción, Asociación Chilena de organizaciones No Gubernamentales. Septiembre 2013. Santiago de Chile.
Stöhr, W. (1983)	“Desarrollo desde abajo: el paradigma de desarrollo de abajo hacia arriba, y de la periferia hacia adentro”. Programa de capacitación CEPAL / ILPES. Documento CPRD – D / 80.

UNICEF (2009)	Maltrato Infantil: una dolorosa realidad puertas adentro. Desafíos: Boletín de Infancia y Adolescencia sobre el avance de los objetivos de desarrollo del Milenio. N°9 UNICEF CHILE.
UNICEF (2015)	La participación e influencia de niños, niñas y adolescentes en políticas públicas en Chile. Hacia un marco de protección integral de la niñez y adolescencia. Serie reflexiones Infancia y Adolescencia N°21. Chile.
Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014-2018 (2013)	Chile de Todos. Capítulo Derechos Ciudadanos, Infancia y Jóvenes.
Wacquant, L. (2001)	Parias Urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio. Editorial manantial. Buenos Aires.

FUENTES ELECTRÓNICAS

<p>Alvarez, J (2011)</p>	<p>Primera Infancia: un concepto de la modernidad. Artículos SENAME. (Consultado el 12 de Mayo de 2014). http://www.sename.cl/wsename/OBS7/Observador-7-marzo2011-articulo-jorge-alvarez-chuart.pdf</p>
<p>Apud, A. (2005)</p>	<p>Participación infantil, Enrédate con la UNICEF, tema 11. (Consultado el 23 de Mayo de 2014). http://www.ciudadesamigas.org/doc_download.php?id=20</p>
<p>Cámara de Diputados de Chile (2006)</p>	<p>Proyectos de Ley, Boletín N°4449-06. (Consultado el 13 Marzo 2014). https://www.camara.cl/pley/pley_detalle.aspx?prmId=4837&prMboletin=4449-06</p>
<p>CIPER (2015)</p>	<p>Los dueños de Chile. (Consultado 10 de octubre 2015). http://ciperchile.cl/2015/12/09/los-duenos-de-chile/</p>
<p>CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO (1989)</p>	<p>Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su Resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989 Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49. (Consultado el 10 de Abril de 2013). http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=t3/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0021</p>

Corporación OPCION (2005)	¿Qué es la participación infantil? (Consultado el 12 de Abril 2013). http://www.opcion.cl/prog_participacionInfantil.html
Cortés, J. (2000)	“Principales sobre la construcción socio-histórica de la infancia”. Lecturas de Infancia. (Consultado el 13 de Mayo de 2014). http://lecturasdeinfancia.blogspot.cl/2008/05/principales-visiones-sobre-la.html
INE (2013)	Población, país y regiones: actualización población 2002-2012 y proyecciones 2013-2020. INE CHILE. (Consultado el 10 de Abril de 2013). http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/familias/demograficas_vitales.php
Ministerio de Desarrollo Social (2013)	Resultados encuesta CASEN 2013. (Consultado el 18 de Marzo 2013). http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/resultados-encuesta-casen-2013/
Ministerio Secretaría General de Gobierno (2005)	Constitución Política de Chile; 1980. Biblioteca Congreso Nacional de Chile. (Consultado el 14 de Marzo 2014): http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=242302&r=1
Ministerio Secretaría General de Gobierno (2011)	Cuentas Públicas participativas, División de Organizaciones sociales. (Consultado el 14 de Marzo 2014). http://www.msgg.gob.cl/wp-content/uploads/2011/11/PPP-PRESENTACION-09-DE-JUNIO_2.pdf

Minujin A. et al (2006).	Pobreza Infantil: Conceptos, Medición, y Recomendaciones de Políticas Públicas”. FLACSO, Costa Rica. (Consultado el 23 de Junio 2014). http://www.flacso.or.cr/fileadmin/documentos/FLACSO/apartiragosto2006/cuaderno_140.pdf
OCDE (2015)	Informe para una vida Mejor. (Consultado el 15 de Julio 2015). http://www.oecdbetterlifeindex.org/es/countries/chile-es/
Propper, F. (2001)	“Infancia y escuela: construcciones sociales en crisis”. Buenos Aires. Septiembre, 2001. (Consultado el 3 de Junio 2014). http://www.nuestraldea.com.ar/
Sen. A (1999)	Invertir en la Infancia: Su papel en el Desarrollo”, Banco Interamericano de Desarrollo. (Consultado el 24 de Junio de 2014). http://www.iadb.org/SDS/doc/SOC-114S.pdf
UNICEF (2014)	Report Card. Innocenti, Centro de Investigaciones de UNICEF. (Consultado el 3 de Marzo 2015). http://unicef.cl/web/unicef-indica-que-chile-es-el-pais-que-mas-disminuyo-su-pobreza-infantil-dentro-de-41-paises-que-pertenecen-a-la-ue-yo-ocde/
Walkerdine, V. (2007)	“Hay una multiplicidad de infancias”. Entrevista a Valerie Walkerdine. El Monitor. Argentina. (Consultado el 16 de junio 2014). www.me.gov.ar/monitor/nro10/dossier5.htm

ANEXOS

ANEXO 1: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADOR	SUBINDICADOR
HISTORIA Y DESARROLLO DE LA CONFORMACIÓN GRUPAL	CONFORMACIÓN Y PROCESO DE DESARROLLO DE LA ORGANIZACIÓN. PROCESO POR EL CUAL UN GRUPO DE INDIVIDUOS CONFORMAN Y PARTICIPAN DE UNA AGRUPACIÓN PARA EL LOGRO DE SUS OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	JUNTA DE VECINOS INFANTIL: PROCESO DE CONFORMACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA FUNCIONAL ACTUAL DE LA ORGANIZACIÓN.	1. CONFORMACION	<p>CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO</p> <p>b. INTEGRACIÓN</p> <p>c. PERTINENCIA</p>	<p>1. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO MARCA ALTERNATIVA: NIÑO- NIÑA</p> <p>1) EDAD</p> <p>2) SEXO</p> <p>3) CURSO</p> <p>4) COLEGIO</p> <p>5) GRUPO FAMILIAR</p> <p>6) GRUPO DE PARTICIPACIÓN</p> <p>2. INTEGRACIÓN</p> <p>7) ¿HACE CUANTO TIEMPO VIVES EN LA POBLACIÓN?</p> <p>8) ¿HACE CUANTO TIEMPO PERTENECES A ESTE GRUPO?</p> <p>9) ¿CÓMO TE INTEGRASTE AL GRUPO?</p> <p>10) ¿POR QUÉ TE INTEGRASTE AL GRUPO?</p> <p>3. PERTINENCIA</p> <p>11) ¿POR QUÉ SE CONFORMÓ ESTE GRUPO?</p> <p>12) ¿TE ENTUSIASMA SER PARTE DEL GRUPO?</p>
			2. FUNCIONAMIENTO	<p>1. ESTRUCTURA</p> <p>2. COHESIÓN GRUPAL</p>	<p>1. ESTRUCTURA</p> <p>13) ¿CUÁL ES TU ROL EN LA JJVV?</p> <p>14) TIENEN UN REGLAMENTO DE FUNCIONAMIENTO?</p> <p>15) ¿TIENEN UN ESPACIO DE FUNCIONAMIENTO?</p> <p>16) ¿EL ESPACIO DE FUNCIONAMIENTO ES RESPETADO POR TODOS?</p> <p>17) TIENE DEFINIDOS SU CARGOS</p> <p>18) ESTOS CARGOS SON CONOCIDOS POR TODOS</p> <p>19) ESTOS CARGOS SON RESPETADOS POR TODOS</p> <p>2. COHESIÓN GRUPAL</p> <p>20) ¿PERTENECER A ESTE GRUPO ES IMPORTANTE PARA TI?</p> <p>21) ¿TE SIENTES BIEN Y CONTENTO CUANDO ESTAS EN EL TALLER?</p> <p>22) ¿TUS OPINIONES SON IMPORTANTES PARA EL GRUPO?</p> <p>23) ¿TE GUSTA COMPARTIR CON LOS NIÑOS/AS DEL GRUPO?</p> <p>24) ¿TIENES AMIGOS/AS EN EL GRUPO?</p>

FACTORES CONDICIONANTES DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL	ELEMENTOS QUE PUEDEN CONDICIONAR UNA SITUACIÓN, VOLVIÉNDOSE CAUSANTES DE LA EVOLUCIÓN O TRANSFORMACIÓN DE LOS HECHOS.	FACTORES INDIVIDUALES, FAMILIARES Y COMUNITARIOS QUE INCIDEN EN EL PROCESO DE PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LA JUNTA DE VECINOS INFANTIL "VILLA FELIZ".	1. INDIVIDUALES	1. SIGNIFICADO DE LA EXPERIENCIA PARA LOS NIÑOS/AS PARTICIPANTES. 2. MOTIVACIONES 3. CONTRIBUCIÓN 4. VINCULACIÓN	1. SIGNIFICADO 25) ¿QUÉ SIGNIFICA PARA TI PARTICIPAR? 26) ¿QUÉ HAS APRENDIDO EN EL GRUPO? 2. MOTIVACIONES 31) ¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE GUSTA DE PARTICIPAR EN ESTE GRUPO? 32) ¿QUÉ TE DISGUSTA DEL GRUPO? 3. CONTRIBUCIÓN 34) ¿QUÉ COSAS HACEN PARA MEJORAR SU ENTORNO? 35) ¿ES IMPORTANTE EL APOORTE QUE HACE EL GRUPO EN LA COMUNIDAD? 4. VINCULACIÓN 37) ¿ES BUENAS LA RELACIÓN CON LOS EDUCADORES/AS? 38) ¿TE SIENTES SEGURO/A EN EL ESPACIO GRUPAL Y CUANDO ESTOY CON LAS EDUCADORAS? 39) ¿CÓMO ES MI RELACIÓN CON LOS OTROS/AS NIÑOS DEL GRUPO? 40) ¿TE GUSTARÍA SEGUIR PARTICIPANDO?
			2. FAMILIARES	1. VALORACION 2. VINCULACIÓN	1. VALORACIÓN 42) ¿TU FAMILIATE APOYA EN ESTA DECISIÓN? 2. VINCULACIÓN 44) ¿TU FAMILIA PARTICIPA EN LAS ACTIVIDADES QUE USTEDES ORGANIZAN? 45) ¿ALGUIEN DE TU FAMILIA PARTICIPA EN OTROS GRUPOS?
			3. COMUNITARIOS	1. VALORACION 2. VINCULACIÓN	1. VALORACIÓN 47) ¿LOS ADULTOS DE LA POBLACIÓN VALORAN LA JJVV INFANTIL? 48) ¿LOS DIRIGENTES NOS APOYAN EN NUESTRAS IDEAS E INICIATIVAS? 49) ¿LOS DIRIGENTES RESPETAN SUS OPINIONES Y DECISIONES? 50) ¿LOS DIRIGENTES RESPETAN SU ESPACIO? 2. VINCULACIÓN 52) ¿EN TU POBLACIÓN HAY OTROS GRUPOS ORGANIZADOS?

			3. PERCEPCIÓN DIRIGENTES	1. SIGNIFICADO 2. VALORACIÓN 3. VINCULACIÓN	1. SIGNIFICADO ¿QUÉ PROBLEMAS DIRÍA USTED QUE SON HABITUALES EN SU BARRIO? ¿CÓMO ES LA PARTICIPACIÓN EN SU BARRIO? 2. VALORACIÓN ¿ES IMPORTANTE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN SU COMUNIDAD? ¿CÓMO INFLUYE ESTA EXPERIENCIA EN LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN SU BARRIO? 3. VINCULACIÓN ¿QUÉ DESTACARÍA DEL TRABAJO REALIZADO POR EL PROYECTO IMPLEMENTADO? ¿QUÉ IMPACTO TUVO EN SU COMUNIDAD?
--	--	--	---------------------------------	--	---

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1. CUESTIONARIO SEMI ESTRUCTURADO

Hola, sabemos que tú participas de la Junta de Vecinos Infantil “Taller Villa Feliz, de la Población Vicente Huidobro II de la Comuna de El Bosque. Esta es una experiencia pionera en tu sector y en tu comuna, por eso nos interesa mucho conocer tus opiniones respecto de esta experiencia.

A continuación te pedimos que escuches con atención las preguntas y respondas cada una de ellas. Si se trata de una pregunta con alternativas, debes indicar la que tú elijas.

1.- EDAD _____

2. SEXO _____

3. CURSO _____

4. COLEGIO _____

5. COMPOSICIÓN GRUPO FAMILIAR

___ PADRE

___ MADRE

___ ABUELOS

___ HERMANOS

___ TIOS

___ OTROS

¿Cuáles? _____

6. GRUPO DE PARTICIPACIÓN

___ ACTIVIDAD EXTRA ESCOLAR

___ IGLESIA

___ OTRO GRUPO INFANTIL

___ OTROS

¿Cuáles? _____

7. ¿HACE CUÁNTO TIEMPO VIVES EN

LA VILLA VICENTE HUIDOBRO?

_____ AÑOS

8. ¿HACE CUANTO TIEMPO PERTENECES A

ESTE GRUPO?

_____ AÑOS

9. ¿CÓMO TE INTEGRASTE AL GRUPO?

___ ME INTERESÉ CUANDO LAS TÍAS ME INVITARON

___ ALGÚN FAMILIAR ME INSCRIBIÓ

___ UN DIRIGENTE ADULTO ME INSCRIBIÓ

___ UN AMIGO ME LLEVÓ

___ OTRO _____

10. ¿POR QUÉ TE INTEGRASTE AL GRUPO?

___ PARA CONOCER NUEVOS AMIGOS/AS

___ PARA HACER ACTIVIDADES EN GRUPO

___ PARA PRENDER COSAS NUEVAS

___ PARA APRENDER SOBRE MIS DERECHOS

___ PARA OCUPAR MI TIEMPO LIBRE

11. ¿POR QUÉ SE CONFORMÓ ESTE GRUPO?

___ PARA QUE LOS NIÑOS/AS PUEDAN DIVERTIRSE

___ PARA APRENDER COSAS NUEVAS

___ PARA ORGANIZARNOS MEJOR EN LA POBLACIÓN

___ PARA QUE LOS ADULTOS NOS RESPETEN

___ PARA OPINAR DE LAS COSAS IMPORTANTES DE MI POBLACIÓN

13. ¿CUÁL ES TU ROL EN LA JUNTA DE VECINOS?

___ DIRIGENTE

___ SOCIO

A CONTINUACIÓN TE PEDIMOS QUE CALIFIQUES LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES SI ESTAS DE ACUERDO CON ELLAS, MÁS O MENOS DE ACUERDO O EN DESACUERDO.

PREGUNTAS	DE ACUERDO	MÁS O MENOS	EN DESACUERDO
12. TE ENTUSIASMA SER PARTE DE ESTE GRUPO			
14. ¿TIENEN UN REGLAMENTO DE FUNCIONAMIENTO?			
15. ¿TIENEN UN ESPACIO DE FUNCIONAMIENTO?			
16. ¿EL ESPACIO DE FUNCIONAMIENTO ES RESPETADO POR TODOS?			
17. TIENE DEFINIDOS SU CARGOS			
18. ESTOS CARGOS SON CONOCIDOS POR TODOS			
19. ESTOS CARGOS SON RESPETADOS POR TODOS			
20. ¿PERTENECER A ESTE GRUPO ES IMPORTANTE PARA TI?			
21. ¿TE SIENTES BIEN Y CONTENTO CUANDO ESTAS EN EL TALLER?			
22. ¿TUS OPINIONES SON IMPORTANTES PARA EL GRUPO?			
23. ¿TE GUSTA COMPARTIR CON LOS NIÑOS/AS DEL GRUPO?			
24. ¿TIENES AMIGOS/AS EN EL GRUPO?			

25. ¿QUÉ SIGNIFICA PARA TI PARTICIPAR?

___ JUGAR

___ TRABAJAR EN GRUPO

___ ENTRETENERSE

___ AYUDAR A MI COMUNIDAD

___ OPINAR

26. ¿QUÉ HAS APRENDIDO EN EL GRUPO?

___ A RESPETAR A LOS DEMAS

___ CONVERSAR Y OPINAR

___ A VALORARME COMO PERSONA

___ JUGAR Y ENTRETENERME

___ A TRABAJAR EN MI POBLACIÓN

27. ¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE GUSTA DE PARTICIPAR EN ESTE GRUPO?

—

28. ¿QUÉ TE DISGUSTA DEL GRUPO?

—

29. ¿QUÉ COSAS HACEN PARA MEJORAR SU ENTORNO?

—

30. ¿ES IMPORTANTE EL APOORTE QUE HACE EL GRUPO EN LA COMUNIDAD?

Pregunta	Nota
31. ¿ES BUENA LA RELACIÓN CON LOS EDUCADORES?	
32. ¿TE SIENTES SEGURO/A EN EL ESPACIO GRUPAL Y CUANDO ESTOY CON LAS TIAS/OS?	
33. ¿CÓMO ES MI RELACIÓN CON LOS OTROS/AS NIÑOS DEL GRUPO?	
34. ¿ME GUSTARÍA SEGUIR PARTICIPANDO?	

RESPONDE SI O NO A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

PREGUNTA	SI	NO	MAS O MENOS
35) ¿TU FAMILIA TE APOYA EN ESTA DECISIÓN?			
36) ¿TU FAMILIA PARTICIPA EN LAS ACYIVIDADES QUE USTEDES ORGANIZAN?			
37) ¿ALGUIEN DE TU FAMILIA PARTICIPA EN OTROS GRUPOS?			
38) ¿LOS ADULTOS DE LA POBLACIÓN VALORAN LA JJVV INFANTIL			
39) ¿LOS DIRIGENTES LOS AYUDAN EN SUS IDEAS E INICIATIVAS?			
40) ¿LOS DIRIGENTES RESPETAN SUS OPINIONES Y DECISIONES?			
41) ¿LOS DIRIGENTES RESPETAN SU ESPACIO?			
42) ¿EN TU POBLACIÓN HAY OTROS GRUPOS ORGANIZADOS?			

INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

PREGUNTAS DE PROFUNDIZACIÓN PARA GRUPO DE DISCUSIÓN.

El grupo de discusión, como técnica cualitativa, nos permitirá conocer a través de un cuestionario de preguntas, el comportamiento de la variable “PERCEPCIONES DEL PROCESO PARTICIPATIVO”. Para obtener esta información se realizarán tres focus group y una entrevista colectiva:

1. Focus group integrado por un grupo de 10 niños y niñas con las siguientes características: ser de ambos sexos, con intervalos de edad entre 10 a 14 años, socios o miembros de la directiva de la Junta de Vecinos Infantil “Villa Feliz” y con más de dos años de permanencia en la iniciativa.
2. Focus group integrado por 10 padres y/o familiares de los niños/as que conforman la Junta de Vecinos Infantil con más de dos años de permanencia en la iniciativa.
3. Entrevista colectiva a 3 dirigentes sociales miembros de la Junta de Vecinos adulta de la población Vicente Huidobro II.

Las sesiones se realizarán en la Sede de la Junta de vecinos Infantil, ubicada en Madrid N° 1206, Población Vicente Huidobro. El tiempo de duración de la sesión será de 120 minutos aproximadamente.

PERCEPCIÓN NIÑOS/AS		
VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR
PERCEPCIONES NIÑOS/AS	SIGNIFICADO	¿POR QUÉ PARTICIPAN DE ESTA ORGANIZACIÓN? ¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE GUSTA DE LAS ACTIVIDADES DE ESTA ORGANIZACIÓN? ¿CUÁLES SON LOS APRENDIZAJES OBTENIDOS EN ESTE PROCESO? ¿CÓMO SE CONFORMÓ ESTA ORGANIZACIÓN? ¿QUÉ HAS APRENDIDO SOBRE TUS DERECHOS EN ESTA ORGANIZACIÓN?
	VALORACIÓN	¿SON IMPORTANTES LOS GRUPOS DE NIÑOS/AS EN LAS POBLACIONES? ¿QUÉ ACCIONES REALIZA LA ORGANIZACIÓN QUE SON IMPORTANTES PARA LA COMUNIDAD? ¿LA COMUNIDAD LOS RESPETA Y RECONOCE COMO ORGANIZACIÓN? ¿QUÉ OPINA TU FAMILIA DE QUE PARTICIPES EN ESTA ORGANIZACIÓN?
	VINCULACIÓN	¿CÓMO ES LA RELACIÓN CON LOS TÍOS Y TÍAS? ¿CÓMO ES LA RELACIÓN ENTRE USTEDES?

PERCEPCIÓN FAMILIAS		
PERCEPCIONES FAMILIAS	SIGNIFICADO	¿QUÉ LOS MOTIVÓ A INCORPORAR A SUS HIJO/A AL GRUPO? ¿CÓMO CONSIDERA QUE ES LA SITUACIÓN DE LOS NIÑOS/AS EN LA POBLACIÓN?
	VALORACIÓN	¿QUÉ DESTACARÍA DEL PROGRAMA EN RELACIÓN CON EL IMPACTO EN LOS NIÑOS/AS? ¿CUÁL HA SIDO PARA USTEDES LA VIVENCIA MÁS IMPORTANTE? ¿QUÉ IMPACTO HA TENIDO EN LA COMUNIDAD? ¿CÓMO CALIFICARÍA EL TRABAJO DEL EQUIPO?
	VINCULACIÓN	QUE ES LO QUE MAS LE HA GUSTADO DEL TRABAJO DEL EQUIPO?

PERCEPCIÓN DIRIGENTES		
PERCEPCIONES DIRIGENTES	SIGNIFICADO	¿QUÉ PROBLEMAS DIRÍA USTED QUE SON HABITUALES EN SU BARRIO? ¿CÓMO ES LA PARTICIPACIÓN EN SU BARRIO?
	VALORACIÓN	¿ES IMPORTANTE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN SU COMUNIDAD? ¿CÓMO INFLUYE ESTA EXPERIENCIA EN LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN SU BARRIO?
	VINCULACIÓN	¿QUÉ DESTACARÍA DEL TRABAJO REALIZADO POR EL PROYECTO IMPLEMENTADO? ¿QUÉ IMPACTO TUVO EN SU COMUNIDAD?