



**Análisis de los factores psicosociales que han  
afectado a los NNA participantes de las Escuelitas  
Libre de la ONG “La Otra Educación”, desde el  
ámbito socioeducativo en el contexto actual**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN TRABAJO  
SOCIAL

**AUTORES:**

Gonzalo Andrés Álvarez Pérez

Cristian Andrés Escobar Reyes

Rodrigo Nicolás Martínez Rubio

Sebastián Augusto Vera Yáñez

**DOCENTE GUÍA:**

Margarita Carolina Navarro Young

**SANTIAGO, CHILE**

**2021**

## **AGRADECIMIENTOS:**

*En primera instancia, quiero partir agradeciendo a mi círculo familiar, empezando por mi madre Lorena Pérez, quien fue un apoyo constante e incondicional, siempre preocupándose por mí y guiándome a ser la persona que hoy en día soy. A mi padre Rene Álvarez, quien siempre me apoyó y motivó, a su manera, para llegar a donde he llegado. A mis abuelos Raquel Delgado y Enrique Pérez, por acompañarme en el camino que decidí tomar y entregarme ese cariño y conocimiento tan característico de ambos. A mi hermana Constanza Álvarez por estar siempre conmigo, apoyándome y escuchándome cuando fue necesario. A mi padrino Enrique Pérez y mis madrinas Gabriela Rubilar y Silvia Delgado por preocuparse constantemente de mi desarrollo personal y profesional, aparte de darme consejos y estar siempre conmigo.*

*A la vez, quiero agradecer a Cristian Escobar, Rodrigo Martínez y Sebastian Vera, por la amistad que se ha generado entre nosotros, la cual hizo que realizáramos este proceso de tesis juntos, acompañándonos y apoyándonos en la vida universitaria como también en la vida personal de cada uno. También quiero agradecer a las amistades que me dejó la universidad, que cada uno sabe quién es, pero específicamente a Thabata Cancino, por ser una amiga incondicional, que siempre estuvo conmigo, en las buenas y en las malas, y ser un gran apoyo dentro de estos años de amistad.*

*También agradecer a cada uno/a de los/las profesores/as con los cuales tuve algún ramo dentro de estos años de vida universitaria, por entregarme diversidad de nuevos conocimientos y habilidades que serán aplicadas dentro de mi futuro como trabajador social. Además, agradecer a la profesora guía Margarita Navarro, quien estuvo presente entregando el apoyo y el acompañamiento necesario para llevar a cabo este documento, también por haber compartido sus conocimientos, tenernos mucha paciencia y comprensión al momento de cada supervisión y/o revisión.*

*Solo me queda decir que muchas gracias a todos/as*

**Gonzalo Andrés Álvarez Pérez**

## **AGRADECIMIENTOS:**

*El presente seminario le quisiera agradecer a mi familia: mi padre Cristian Escobar, mi madre Mariana Reyes, a mi hermano Felipe Escobar, mi hermana Amalia Escobar, mi abuela Elba Meléndez, las personas que no están -especialmente a mi abuelo Emilio Escobar- y otras personas que me acompañaron y brindaron su esfuerzo hacia mi durante este proceso de seminario. De verdad valoro bastante cada palabra y apoyo que recibí.*

*Por otro lado, quiero realizar una especial mención a mis amigos y compañeros de trabajo, Gonzalo Álvarez, Rodrigo Martínez y Sebastián Vera quienes gracias a ellos fruto de nuestra amistad durante estos 4 años, ahora se hizo posible la realización de esta investigación ad-portas de ser profesionales. Sin duda, el compañerismo y el trabajo en equipo que realizamos durante este gran proceso hizo más significativa la experiencia. También me gustaría agradecer personalmente a Nayadeth Galleguillos quien me ofreció su compañía, paciencia, apoyo, en los altos y bajos, de principio a fin en este proceso.*

*Gracias a mi amigo Yerson Nilo, quien estuvo acompañándome y dándome fuerzas para seguir adelante durante este año, su apoyo incondicional, me sirvió para seguir y afrontar este proceso.*

*Como también, me gustaría agradecerle a la profesora Margarita Navarro por su compañía, esfuerzo, compromiso y apoyo durante todas las etapas del seminario, como también su desempeño en cuanto a los procesos de práctica. Su rol como profesora brindando sus conocimientos y sugerencias ante el proceso de seminario, sin duda fue un pilar fundamental para sacar adelante nuestro trabajo ¡muchas gracias por todo!*

*Gracias a todas las demás personas que fueron parte de este gran proceso: cada profesor/a, compañero/a, amigo/a y familiar que me ayudó en este proceso.*

**Cristian Andrés Escobar Reyes**

## **AGRADECIMIENTOS:**

*En primer lugar, quiero agradecer a nuestra profesora a cargo del seminario Margarito Navarro Young, quien estuvo presente todo el año y que con sus conocimientos y aportes ayudó a que el proceso se hiciera mucho más fructífero. También quiero agradecer a todos los profesores que me acompañaron en este proceso universitario, dado que gracias a ellos pude llegar hasta este lugar. También quiero darle las gracias a la bella gente de LOE, quienes abrieron su corazón y me hicieron parte de su grupo, dado que gracias a ellos se pudo llevar a cabo esta investigación.*

*De modo más personal, quiero partir agradeciendo a mis compañeros de investigación, a quienes también considero mis amigos con los cuales tuve la suerte de compartir estos 4 años. Además de ellos, mucha gente hizo especial tanto proceso de investigación como mi etapa universitaria, y estaré eternamente agradecido por su compañía, dado que conocí muy bellas personas que me ayudaron a crecer como persona.*

*Además quería agradecerles a mis queridas mascotas, wewe, rucio, mia, butters, vaquita y ni yume, ya que me dieron su amor y me ayudaron en días en los que no quería saber nada del mundo, y de la gente*

*Finalmente, y no menos importante, quiero darle las gracias a toda mi familia, tanto primos como tíos, quienes estuvieron siempre para mí, especialmente a mi hermana, mi padre y a mi querida madre, quienes siempre me apoyaron y me brindaron su cariño y fortaleza. No obstante, fue un año muy difícil, dado que dos personas que quería mucho partieron este año, lo cual sin duda fue muy doloroso, pero también sé que ellos me están viendo con orgullo desde donde estén, y si es que están leyendo esto, quiero que sepan que siempre los llevare en mi corazón.*

**Rodrigo Nicolás Martínez Rubio**

## **AGRADECIMIENTOS:**

*El producto de toda esta investigación ha sido posible por la colaboración y apoyo de todas aquellas personas que me han acompañado, por ende, me gustaría agradecer a:*

*Mis padres Florencio Vera y Marta Yáñez, por inculcar en mí la iniciativa por cumplir mis sueños y metas, por su constante esfuerzo, preocupación y por darme todo el apoyo posible para que todo este proceso sea pleno. A mis hermanos Ana, Mónica, Marta y Pablo, y sobrinos quienes han aportado y apoyado en todo mi proceso de formación universitaria dejando cada día su amor desde lejos y desde cerca. A mi abuela Ana Salas quien fue un apoyo durante gran parte de mi vida y me da fortaleza desde arriba.*

*A mis compañeros de tesis y amigos Cristian, Gonzalo y Rodrigo, quienes han sido un pilar fundamental para la elaboración y desarrollo de este producto, gracias por todo el apoyo durante estos cuatro años llenos de momentos memorables y estoy orgulloso de lo que hemos logrado.*

*A Valentina Álvarez quien ha sido un pilar emocional en este proceso, sumado al amor incondicional, escucha, paciencia y confianza en este año tan complejo.*

*Agradecer a todos los docentes por sus enseñanzas en todo este proceso, especialmente, a la docente de seminario Margarita Navarro, por la confianza, sabiduría, profesionalismo, perseverancia y paciencia en todo este proceso. Ha sido un agrado tenerla como profesora, ya que ha sacado todo nuestro potencial como futuros trabajadores sociales.*

*Agradecer a todas las personas de La Otra Educación por aportar todas las colaboraciones, apoyo y percepciones para el desarrollo de esta investigación.*

*Por último, agradecer a mis perros Choco, Melón y Luna, y a mi hámster sr. Jingles quienes me han dado todo el apoyo emocional que necesité para el 2021.*

**Sebastián Augusto Vera Yáñez**

## Índice

<b>Introducción:</b> .....	8
<b>1 CAPÍTULO I: FORMULACIÓN DEL PROBLEMA</b> .....	10
<b>1.1 Antecedentes del problema</b> .....	10
1.1.1 Contexto mundial histórico de la niñez: Política pública internacional	10
1.1.2 Política pública Nacional. ....	11
1.1.3 Situación de la infancia y adolescencia en Chile.....	12
1.1.4 Situación de la infancia y adolescencia en tiempos de crisis en cuanto al ámbito educativo.....	15
1.1.5 Factores de riesgo en el ámbito socioeducativo .....	16
1.1.6 Caracterización de las comunas del sector sur poniente de la ciudad de Santiago (Lo Espejo, San Bernardo [situación de pobreza, educación, situación en pandemia])......	19
<b>1.2 Planteamiento del problema</b> .....	21
<b>1.3 Justificación</b> .....	26
<b>1.4 Objetivo general y objetivos específicos</b> .....	30
<b>2 CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA</b> .....	31
<b>2.1 Enfoques teóricos que permiten la comprensión del problema de investigación</b> .....	31
2.1.1 Teoría de George Mead: “La teoría del interaccionismo simbólico” ....	31
2.1.2 Teoría de Pierre Bourdieu: “La teoría de la reproducción ( <i>habitus</i> )” ...	32
2.1.3 Teoría de Paulo Freire: “Pedagogía del oprimido” y “Pedagogía de la liberación”.....	35
2.1.4 Teoría ecológica sistémica: “El modelo ecológico” .....	37
<b>2.2 Enfoques conceptuales:</b> .....	39
2.2.1 Enfoque de riesgo .....	39
2.2.2 Enfoque de Erik Erikson: “El ciclo vital”.....	42
2.2.3 Adultocentrismo .....	46
2.2.4 Enfoque de vulnerabilidad.....	48
2.2.5 Enfoque de derechos: Convención de los derechos, Interés superior del Niño. ....	49
2.2.6 La intervención socioeducativa desde el Trabajo Social.....	51
<b>2.3 Política pública en Chile: Marco regulatorio</b> .....	53

2.3.1	Desarrollo histórico de las Políticas públicas sobre los NNA .....	53
2.3.2	Política pública en educación .....	58
<b>2.4</b>	<b>Rol de la sociedad civil en el ámbito de la niñez .....</b>	<b>59</b>
<b>3</b>	<b>CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>63</b>
<b>3.1</b>	<b>Paradigma de investigación .....</b>	<b>63</b>
<b>3.2</b>	<b>Enfoque de investigación.....</b>	<b>63</b>
<b>3.3</b>	<b>Método de investigación .....</b>	<b>65</b>
<b>3.4</b>	<b>Técnicas de recolección de información .....</b>	<b>67</b>
3.4.1	Entrevistas.....	67
3.4.2	Actividades de levantamiento de información con niños, niñas y adolescentes .....	68
3.4.3	Observación participante .....	69
<b>3.5</b>	<b>Criterios de selección de informantes .....</b>	<b>71</b>
3.5.1	Criterios de inclusión y exclusión.....	71
<b>3.6</b>	<b>Plan de Análisis:.....</b>	<b>73</b>
<b>3.7</b>	<b>Validación del diseño metodológico del estudio.....</b>	<b>74</b>
<b>3.8</b>	<b>Consideraciones éticas .....</b>	<b>74</b>
<b>4</b>	<b>CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.....</b>	<b>75</b>
<b>4.1</b>	<b>Trabajo de Campo.....</b>	<b>75</b>
<b>4.2</b>	<b>Análisis de información.....</b>	<b>78</b>
<b>4.3</b>	<b>Análisis por ejes temáticos: Categoría(s) y subcategoría(s) de factores de riesgo psicosociales.....</b>	<b>80</b>
4.3.1	Desigualdad Social .....	81
4.3.2	Contexto de confinamiento por pandemia de COVID 19 .....	84
4.3.3	Adultocentrismo .....	86
4.3.4	Rol del Estado: Política pública ineficiente e insuficiente .....	88
4.3.5	Territorio donde se sitúa la LOE .....	91
4.3.6	Conflictos dentro del espacio familiar.....	93
<b>4.4</b>	<b>Categoría(s) y subcategoría(s) sobre factores protectores psicosociales.....</b>	<b>95</b>
4.4.1	ONG “La Otra Educación” como factor protector .....	95

4.4.2 Comunidad vecinal como factor protector .....	98
4.4.3 Rol de la familia en el apoyo escolar a los NNA en pandemia .....	99
<b>4.5 Categoría(s) y subcategoría(s) sobre los significados asignados por los NNA al contexto actual.....</b>	<b>100</b>
4.5.1 Pérdida de espacios para sociabilizar en el contexto de confinamiento	100
4.5.2 Malestar social y dificultades de adaptación de los NNA respecto a los cambios de rutina durante la crisis sociosanitaria.....	101
4.5.3 Esperanza y oportunidad v/s miedo y rabia ante el contexto de crisis sociopolítica.....	103
<b>4.6 Categoría(s) y subcategoría(s) sobre las estrategias implementadas por LOE.....</b>	<b>104</b>
4.6.1 Cambios en la planificación e implementación en las actividades de LOE .....	104
<b>5 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y APORTES DEL TRABAJO SOCIAL .....</b>	<b>108</b>
<b>5.1 Conclusiones.....</b>	<b>108</b>
<b>5.2 Aportes del trabajo social hacia “La Otra Educación” .....</b>	<b>117</b>
<b>6 Bibliografía:.....</b>	<b>120</b>
<b>7 Anexos: .....</b>	<b>152</b>



## **Introducción:**

La presente investigación surge en el marco del trabajo colaborativo que realiza la Universidad Católica Silva Henríquez -específicamente, la Escuela de Trabajo Social- en conjunto con la ONG La Otra Educación (en adelante LOE), a partir de las prácticas intermedias y profesionales, donde se promueve la intervención social desde una perspectiva socioeducativa para enfrentar las problemáticas y desafíos que enfrentan los niños, niñas y adolescentes que viven en sectores populares de la Región Metropolitana de Santiago.

Considerando lo anterior y en función del contexto de crisis sociosanitaria y proceso sociopolítico iniciado desde el llamado “Estallido Social”, se han visibilizado una serie de cambios que han afectado directa e indirectamente el entorno territorial, familiar y educativo; espacios cotidianos donde se desenvuelven los niños, niñas y adolescentes que participan en las actividades que desarrolla la ONG LOE. Estos cambios se ven reflejados en la visibilización y aparición de nuevos factores psicosociales que se presentan de manera interna y externa a estos espacios, aspectos que son relevantes dada las complejidades que se encuentran en este periodo de incertidumbre a raíz de la pandemia.

Cabe mencionar que esta investigación es una oportunidad aportar a la generación de conocimientos desde la profesión del Trabajo Social, en el sentido de contar con elementos diagnósticos en un contexto inédito, que permitan el diseño de intervenciones que aporten al cambio y transformación social, considerando la perspectiva de los directamente involucrados y afectados en sus contextos particulares.

En este sentido, el énfasis del presente estudio serán los factores psicosociales que afectan a la población infanto-juvenil en el contexto actual desde el ámbito socioeducativo, ya que estos inciden directamente en su desarrollo integral. Así, por medio de esta investigación se indaga acerca de la importancia de la socioeducación situada en los espacios de las escolitas libres de la comunidad de “La Otra Educación”.

En función, de este fenómeno de estudio se estableció como pregunta de investigación la siguiente: ¿Cuáles han sido los factores psicosociales que han incidido en el ámbito socioeducativo de los NNA que participan en la ONG “La Otra Educación” en el contexto actual?

El objetivo general del presente seminario es “conocer los factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el ámbito socioeducativo en el contexto actual”.

La información recopilada durante el proceso investigativo fue fruto de la aplicación de entrevistas a los/as educadores/as de la ONG LOE, mientras que para los NNA se realizó un proceso de recolección de información mediante actividades lúdicas y didácticas.

En cuanto a la organización del presente seminario, se consideran cinco capítulos. El primero se relaciona con la formulación del problema de investigación, el cual contiene antecedentes del problema de investigación, planteamiento del problema, justificación y los objetivos de investigación. El segundo capítulo, alude al marco de referencia donde se desarrollan los enfoques teóricos y conceptuales que permiten entender el fenómeno de estudio. El tercer capítulo, hace referencia a la metodología utilizada, considerando, enfoque, método, técnicas, criterios de selección de informantes clave, plan de análisis y aspectos éticos. En el capítulo cuatro se plasma el análisis sobre los principales hallazgos del estudio. Por último, el capítulo cinco explícita sobre las conclusiones y aportes desde el Trabajo Social hacia la ONG La Otra Educación.

# 1 CAPÍTULO I: FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

## 1.1 Antecedentes del problema

### 1.1.1 Contexto mundial histórico de la niñez: Política pública internacional

Históricamente los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA), han sido un tema relevante tanto a nivel internacional como nacional, dado que es un grupo que por siglos no tenía protagonismo en el ámbito de las políticas públicas, considerando el contexto que estaba enmarcado por una visión adultocentrista, donde los NNA eran actores secundarios en el panorama mundial. Con relación a esto, Cely (2015) alude a que:

“Las primeras aproximaciones para conceptualizar la niñez estuvieron marcadas por una posición en la que se consideraba a los NNA como seres que debían ser dirigidos, controlados y corregidos por personas adultas, posicionadas desde una relación asimétrica y desigual, en la que el adulto ostenta el poder y un lugar superior a ellos y a ellas.” (p. 43)

Lo anterior cambia, a nivel de tratados internacionales, con la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) (1989) que incluyó los derechos civiles y políticos de este grupo etario, es decir, se les reconoce a los NNA la condición de sujetos de derecho. Otro aspecto a destacar de esta declaración es que postula un principio importante en la jurisprudencia mundial, que es el interés superior del niño/a, donde la esfera privada (familiar) trasciende a la esfera pública, siendo un área innovadora en cuanto a nuevos programas y políticas públicas dirigidas hacia el reconocimiento que los NNA tienen derecho y voz. En base a esto, Cillero (1998), señala que: “en el plano normativo, se ha reconocido al niño como un sujeto portador de derechos, el principio debe ser un mecanismo eficaz para oponerse a la amenaza y vulneración de los derechos reconocidos y promover su protección igualitaria.” (p. 7), así los NNA se les ha reconocido su calidad de persona como sujeto de derecho ante una previa historia en donde se les consideraba como “objetos” dependientes de sus padres.

### **1.1.2 Política pública Nacional.**

Desde la ratificación de Chile de la Convención de los Derechos del Niño en 1990 se ha presenciado un antes y un después en la política pública nacional, ello implica una mirada de los NNA como sujetos de derechos, según las autoras Herrera & Aravena (2015) la década de 1990:

“En Chile, la Política Nacional y Plan de Acción a favor de la infancia, 2001-2010 (Ministerio de Planificación y Cooperación, 2000), surge en el contexto de la implementación de un conjunto de políticas sociales desarrolladas a partir de la década de los 90”, cuando el país retorna a la democracia y ratifica una serie de convenciones internacionales de derechos humanos, tal como la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989)”. (p. 72)

A modo de contextualización se presenta un recorrido histórico de la política pública acerca de la protección y la promoción del bienestar hacia este grupo objetivo. Según UNICEF (s/f) en Chile:

“Durante las últimas tres décadas, los diferentes gobiernos han llevado adelante una serie de reformas para consagrar en sus leyes los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Ejemplo de ello son la Ley de Filiación (1998), que terminó con las diferencias entre hijos nacidos dentro o fuera del matrimonio; la Reforma Constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la Educación Media (2003), que aseguró 12 años de escolaridad obligatoria por parte del Estado; la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (2007), que estableció un régimen penal especial para este grupo de la población con el propósito de responsabilizarlos de sus actos y reinsertarlos en la sociedad; la ley que creó el Subsistema de Protección Integral Chile Crece Contigo (2009); la Ley de Inclusión Escolar (2015); la Ley que tipifica un nuevo delito de maltrato y aumenta la protección de personas en situación especial (adulto mayor, personas en situación de discapacidad, niños, niñas y adolescentes) (2017); la Ley que crea el Sistema de Educación Pública (2017); la Ley de entrevistas videograbadas (2018); la Ley que creó la Subsecretaría de la Niñez (2018); la Ley que creó la Defensoría de la Niñez (2018); y la Ley que declara

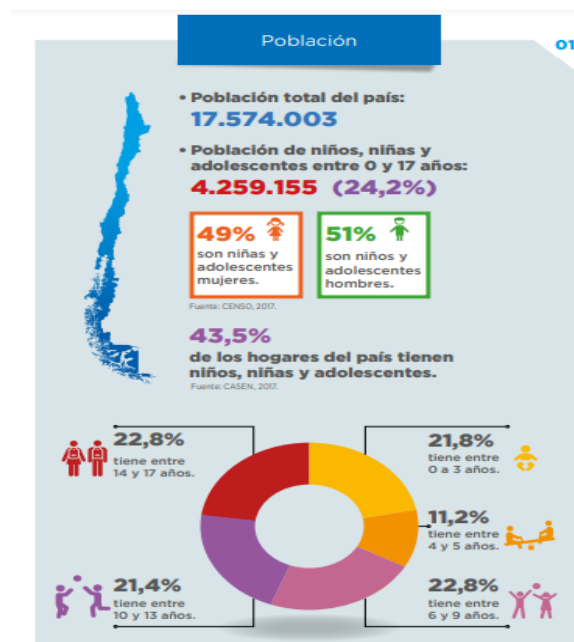
imprescriptible los delitos sexuales contra menores de 18 años (2019), entre otras.” (UNICEF, s/f)

### 1.1.3 Situación de la infancia y adolescencia en Chile

Tomando en consideración que en Chile un niño, niña y adolescente (en adelante NNA) es una persona que está entre los 0 a 18 años, se deben tener en cuenta los siguientes datos estadísticos<sup>1</sup> para comprender cuál es su situación en el contexto actual.

En términos estadísticos, Chile presenta un total de 17.574.003 habitantes (véase figura nº1). De esta población, un total de 4.259.155 corresponden a los NNA de 0 a 17 años (CENSO, 2017, citado en UNICEF, 2020), lo que representa un 24,2% de la población total. Si este porcentaje lo separamos en niños y niñas, se observa que un 49% son niñas y adolescentes mujeres y, el restante, es decir el 51% pertenece a niños y adolescentes hombres (CENSO, 2017, citado en UNICEF, 2020).

Figura Nº1: Población en Chile.



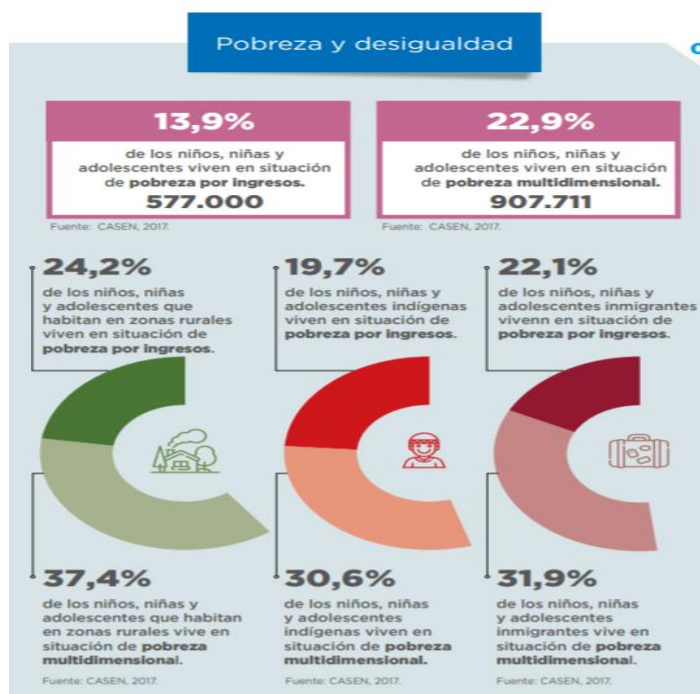
Fuente: CENSO, 2017 citado UNICEF, 2020.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Cifras y datos actualizados a la fecha de noviembre de 2021

<sup>2</sup>Recuperado de: <https://www.unicef.org/chile/media/3636/file/Cifras%20de%20>

Con relación a la situación de la pobreza y la desigualdad existente (véase figura n°2), un total de 13,9% de los NNA viven en situación de pobreza por ingresos, lo cual corresponde a un total de 577.000 NNA. Este último, hace referencia al ingreso mínimo con el cual una persona puede cubrir todas sus necesidades básicas al mes, sobre la base del costo de una canasta básica de alimentos, y varía según el número de integrantes del hogar (citado en UNICEF, 2020). De igual forma se añade el hecho de que hay un 22,9% de NNA que viven en situación de pobreza multidimensional, lo que corresponde a un total de 907.711 NNA. Este último, hace referencia a 15 indicadores que son medidos en relación con la vida de la persona y su desarrollo como, por ejemplo, educación, salud, trabajo y seguridad social, redes y cohesión social. Una persona está en situación de pobreza multidimensional cuando tiene un 22,5% de incumplimiento de dichos indicadores (CASEN, 2015 y CASEN, 2017, citado en UNICEF, 2020).

*Figura N°2: Pobreza y Desigualdad en Chile*

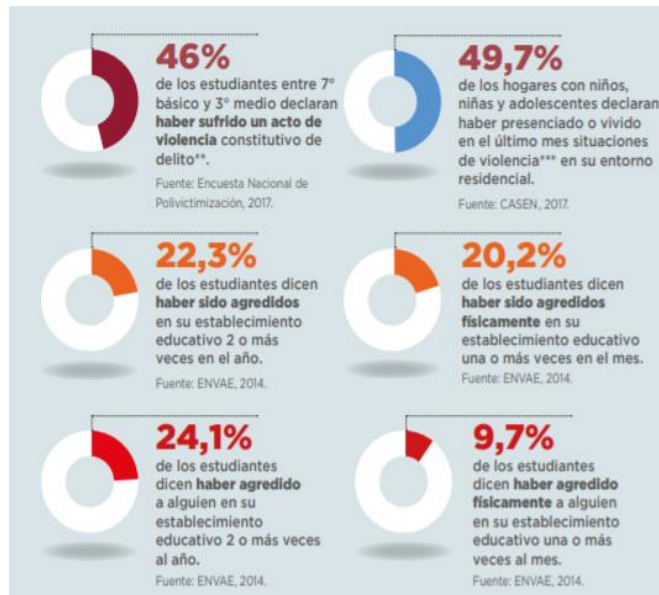


*Fuente: CENSO, 2017 citado UNICEF, 2020.<sup>3</sup>*

<sup>3</sup> Recuperado de: <https://www.unicef.org/chile/media/3636/file/Cifras%20de%20>

En relación a la situación de la violencia hacia NNA (véase figura n°3), el 49% de los hogares con NNA declaran haber presenciado o vivido en el último mes situaciones de violencia en su entorno residencial (Encuesta CASEN, 2017, citado en UNICEF, 2020), el 46% de los estudiantes entre séptimo básico y tercero medio declaran haber sufrido un acto de violencia constitutivo de delito (Encuesta Nacional de Poli victimización, 2017, citado en UNICEF, 2020), un 24,1% de los estudiantes dicen haber agredido a alguien en su establecimiento educativo dos o más veces al año. También un 22,3% de los estudiantes dicen haber sido agredidos en su establecimiento educativo dos o más veces en el año (ENVAE, 2014, citado en UNICEF, 2020), un 20,2% de los estudiantes dicen haber sido agredidos físicamente en su establecimiento educativo una o más veces en el mes y un 9,7% de los estudiantes dicen haber agredido físicamente a alguien en su establecimiento educativo una o más veces al mes (ENVAE, 2014, citado en UNICEF, 2020).

Figura N°3: Violencia hacia los NNA en Chile



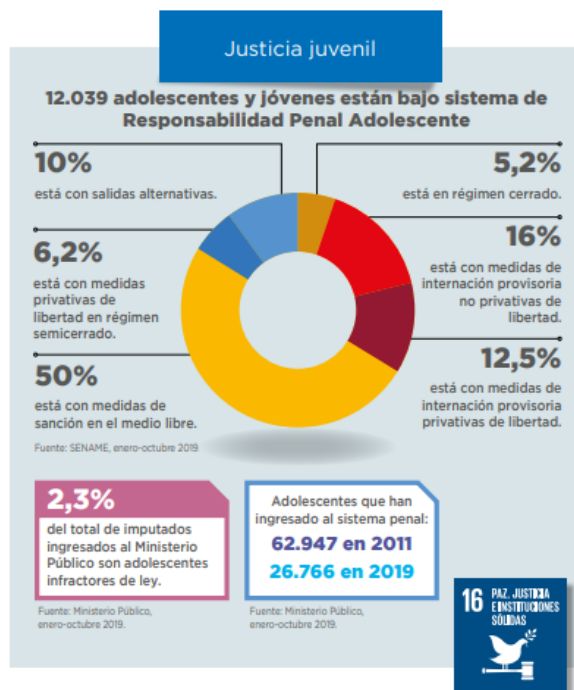
**Fuente:** CENSO, 2017 citado UNICEF, 2020.<sup>4</sup>

En cuanto a la situación de la justicia juvenil en Chile (véase figura n°4), existe un total de 12.039 adolescentes y jóvenes que están bajo el Sistema de Responsabilidad

<sup>4</sup> Recuperado de: <https://www.unicef.org/chile/media/3636/file/Cifras%20de%20>

Penal Adolescente y en este sentido, hay un 50% de Adolescentes que está con medidas de sanción en el medio libre, lo que quiere decir que se decreta como medida cautelar el acompañamiento y vigilancia por parte de una institución. Por otra parte, existe un 16% de los adolescentes que está con medidas de internación provisoria no privativas de libertad, el 12,5% de los adolescentes está con medidas de internación provisoria privativas de libertad, un 10% está con salidas alternativas, 6,2% de los adolescentes está con medidas privativas de libertad en régimen semicerrado, y un 5,2% está en un régimen cerrado (SENAME, enero-octubre 2019, citado en UNICEF, 2020).

Figura N°4: Justicia juvenil en Chile.



*Fuente: CENSO, 2017 citado UNICEF, 2020.*

#### 1.1.4 Situación de la infancia y adolescencia en tiempos de crisis en cuanto al ámbito educativo

Respecto a la situación de los NNA en tiempos de crisis de pandemia, se señala que existen efectos y cambios en este grupo, ya que, según Figueroa, Sanmartín, Sornoza & Vélez (2020) durante la crisis sociosanitaria los NNA han sido particularmente vulnerables, debido a que los contextos que viven y se desarrollan se



alteran, influenciando el entorno territorial, familiar e individual en la cual se desenvuelven cotidianamente.

Una de las consecuencias que se visualizan en cuanto al ámbito educativo en el contexto actual -aludiendo la situación de la niñez en Chile en la pandemia- en un estudio reciente de la CASEN (2020) presenta un análisis de carencias de la pobreza multidimensional en este contexto, donde sus resultados señalan que han existido múltiples consecuencias que ha dejado esta crisis sociosanitaria en cuanto a mantener los vínculos entre los estudiantes y los establecimientos educacionales, dado que el confinamiento generó un severo impacto en el sistema escolar, lo cual ha conllevado un aumento en la deserción escolar. Lo anterior se refleja en los datos del MINEDUC, donde se estimó que aproximadamente 40.000 estudiantes de educación primaria y media no se habían matriculado para el año 2021. Siguiendo con los datos obtenidos de la Encuesta CASEN 2020 (2021) y en base a la Encuesta Social COVID-19 (2021) señalan que en un 28% de los hogares los estudiantes se conectaron sólo tres o menos días a la semana a sus respectivas clases online, existiendo una notoria diferencia en cuanto a los tipos de establecimientos a los que asistían los NNA, siendo los más afectados los pertenecientes a establecimientos municipales con un 38,1%, siguiendo con los NNA pertenecientes a establecimientos particulares subvencionados con un 22,6% y finalmente los establecimientos particulares pagados con un 7,7%.

Haciendo referencia a esta misma encuesta se señala que 42,7% de los NNA de 6 a 18 años viven en hogares sin herramientas tecnológicas adecuadas para fines educativos, lo que representa un gran obstáculo para la conectividad y, por ende, una mayor dificultad para acceder a sus clases virtuales.

### **1.1.5 Factores de riesgo en el ámbito socioeducativo**

Aludiendo a los factores de riesgo que pueden incidir en el desarrollo de lo socioeducativo, en primera instancia hay que tomar en consideración el contexto de la pobreza y la vulnerabilidad, ya que los procesos de educación y aprendizaje se han estancado en la pandemia, producto de que la pobreza dificulta el acceso a las herramientas de desarrollo educativo. Esto es un fenómeno que ocurre en Latinoamérica y sobre todo en Chile ya que “se enfrentan a situaciones de inestabilidad

estructural y precariedad laboral que afectan las condiciones en las cuales transcurren sus vidas y el modo en que pueden desplegar la crianza.” (Salas, Santander, Precht, Scholten, Moretti, Lopez-Lopez, 2020, p. 8). La premisa de esta cita se puede evidenciar en lo que publica Carvajal (2020) en el “Diario U Chile” donde la situación de pobreza económica se presenta con un 14% en viviendas que habitan los NNA y un 22,9% en una situación de pobreza multidimensional que abarca diversos factores como el ingreso, salud, vivienda, entre otros.

En sintonía con lo anterior, otra problemática relacionada con la vulnerabilidad, que está afectando hoy en día a los NNA sería la deserción escolar, la cual está directamente relacionado con los índices de pobreza dado que:

“El fenómeno de la deserción escolar es altamente sensible a características socioeconómicas, encontrándose claras correlaciones entre quienes desertan del sistema educativo, el ingreso de familias de éstos y la dependencia de los establecimientos educacionales, ya que la deserción es mayor en colegios municipales. Asimismo, factores como el consumo de drogas y alcohol por parte de niños y jóvenes, o bien en su entorno cercano son parte de los condicionantes que pueden influir en el abandono del proceso educativo.” (Biblioteca del Congreso Nacional, 2014, p. 1)

Ante la llegada de la pandemia, la deserción escolar ha sido un fenómeno que se ha intensificado, así lo afirma la División de Educación General (DEG) (2020) ya que la no presencialidad de las clases es un factor clave en el desarrollo de los aprendizajes, en la conexión de los establecimientos con los NNA y sus familias, y en el desarrollo de habilidades sociales de los NNA con sus compañeros y la comunidad escolar.

En base a lo anterior, se encuentra el analfabetismo digital, el cual, producto de la pandemia, se ha visto en alza respecto a las desigualdades existentes, considerando a los sectores más vulnerados, aspecto que claramente constituye un factor de riesgo en los procesos formativos de los NNA. En este sentido, según Díaz & Loyola (2021):

“En la actualidad, el tema de las competencias digitales es de vital significado en el contexto de la pandemia por COVID-19, puesto que las clases tuvieron que trasladarse hacia la virtualidad y donde los encuentros presenciales se tornan cada vez menos significativos (Sá & Serpa, 2020). En este ámbito, la Organización de las Naciones Unidas estima que aproximadamente 1500 millones de estudiantes se vieron afectados por esta situación, exacerbándose las diferencias en la esfera educativa”. (p. 122)

Por ello, la pandemia ha generado un impacto relevante en poner a prueba los conocimientos digitales en cuanto a su manejo como herramienta que desarrolle el aprendizaje, ya que, de un año a otro, los NNA han tenido que adaptarse al contexto de clases virtuales sin prepararse en dicho ámbito, por ejemplo: no contar con el manejo de las plataformas virtuales por parte de los padres y NNA, el no acceso a internet, el espacio de estudio de los estudiantes, etc.

Otro factor para considerar desde la pandemia son los factores psicosociales de riesgo que pueden surgir en los NNA siendo la probabilidad de un deterioro en la salud mental. Esto se puede comprobar en un estudio hecho por la Universidad de Chile, elaborado por Halpern, Larraguibel, Montt y Rojas (2021) donde se intenta identificar el impacto de la cuarentena en la salud mental de escolares y preescolares, donde se encuestó a apoderados de 4.772 estudiantes de prekínder hasta cuarto básico de entre 4 a 11 años que pertenecen a establecimientos de las comunas de Lo Prado, Pudahuel y Cerro Navia. Los resultados arrojaron que un 20,6% de los encuestados indica que sus hijos pasaron de no tener ningún síntoma referido a la salud mental a tener al menos un síntoma referido a la salud mental producto de la pandemia. En este sentido, se interpreta que la pandemia ha posibilitado la aparición de efectos negativos para el desarrollo emocional de los NNA, por ejemplo, los encuestados responden en un 24,6% que los niños manifiestan “estar tristes”, esto sumado a conductas de “irritabilidad, mal genio” que compone a una mayoría de 71,9 %. Por lo tanto, este estudio demuestra que el confinamiento es un factor de riesgo psicosocial que tiene una incidencia importante en los NNA y su salud mental, dejando en claro que afecta su desarrollo integral.

### **1.1.6 Caracterización de las comunas del sector sur poniente de la ciudad de Santiago (Lo Espejo, San Bernardo [situación de pobreza, educación, situación en pandemia]).**

En cuanto al marco territorial donde se sitúa la presente investigación, esta se encuentra en las comunas del sector Sur Poniente de la ciudad de Santiago contemplando a Lo Espejo y San Bernardo, por lo cual se considerará a estas comunas dado que aquí se sitúan las escuelitas libres de la ONG “La Otra Educación”, de esta manera se realizará una breve caracterización de estas comunas con el fin de conocer su situación socioeconómica.

La ciudad de Santiago es la capital regional de la Región Metropolitana (RM), a la vez también es la ciudad central que conforma la provincia de Santiago. Esta según el Censo 2017 es la ciudad más poblada del país con 6.257.516 personas, la componen 43 comunas que varían en sus índices de calidad de vida. En este sentido, esta ciudad usualmente se divide en cuatro aristas: Sector sur poniente, norponiente, suroriente y nororiente.

Para esta caracterización, se aborda desde el sector sur poniente, principalmente en las comunas de San Bernardo y Lo Espejo donde se realizará el proceso de investigación, ya que se presenta una mayor concentración de escuelitas de la Fundación “La Otra Educación”. Por consiguiente, se presentarán datos y antecedentes<sup>5</sup> a partir de los siguientes factores:

#### **A) Pobreza**

En torno a la pobreza según la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional de 2017, (en adelante, CASEN) citado en la Biblioteca del Congreso Nacional (2021) existe una tasa de pobreza por ingresos a nivel de RM es de un 5,4%, por otra parte, se encuentra la tasa de pobreza multidimensional que evidencia un 20% en la RM.

En cuanto a la pobreza por ingresos en Lo Espejo, constituye un 6,69 % estando a 1,3 puntos por encima del porcentaje regional. En cuanto a pobreza

---

<sup>5</sup> Datos y cifras actualizadas a la fecha de noviembre de 2021.

multidimensional, se evidencia un 37,5% de la población, de esta manera estando a 17,5 puntos por encima del porcentaje regional.

La pobreza por ingresos en San Bernardo es de un 9,42 % estando a 4 puntos sobre el porcentaje regional. En cuanto a la pobreza multidimensional, se da un 26% de la población, así estando a 6 puntos por sobre el porcentaje regional.

#### B) Educación:

En cuanto al sistema educativo, según el Ministerio de Educación (MINEDUC) en 2020, citado en la Biblioteca del Congreso Nacional (2017) existen 1.384.847 estudiantes matriculados en diversas instituciones de educación en la RM que en total son 2.922. De ello, la comuna de Lo Espejo contiene un total de 12.313 estudiantes matriculados siendo un 0,88% del total regional y 38 establecimientos que cubren desde la educación parvularia hasta enseñanza media técnico-profesional. La mayoría de los establecimientos son particulares subvencionados, siendo un 60,5% de los casos con 23. Cabe destacar que el nivel de enseñanza básica en NNA tiene la mayoría de los estudiantes con un 60,87% de los estudiantes con 7.496 de ellos.

Por otro lado, la comuna de San Bernardo presenta un total de 62.193 estudiantes matriculados siendo un 4,49% del total regional y 136 establecimientos que van desde la educación parvularia hasta enseñanza media técnico-profesional adultos. La mayoría de los establecimientos son particulares subvencionados siendo un 64,7% de los casos con 88 establecimientos. Cabe destacar que el nivel de enseñanza básica en NNA tiene la mayoría de los estudiantes con un 56,9% de las matrículas con 35.424 estudiantes.

A partir de estos datos estadísticos se evidencia que las comunas presentan una mayoría absoluta en las matrículas de educación básica en NNA en comparación con los estudiantes de educación media, por lo que es el grupo de estudiantes más numeroso en general. Lo mismo ocurre con la presencia de una mayoría de establecimientos particulares subvencionados.

#### C) Situación sobre la pandemia

Respecto a la situación de la pandemia, aludiendo a la comuna de lo Espejo según datos que entrega el informe epidemiológico elaborado por el Ministerio de Salud (2021)<sup>6</sup> el *peak* de casos se presenta el 19 de junio de 2020 con 470 casos que han contraído el virus, luego el segundo *peak* más alto fue el 4 de junio de 2021 con 362 casos. Posteriormente durante el año en curso, hubo una considerable baja de casos. No obstante, entre el período de 24 de septiembre y noviembre del presente año, existe una nueva alza en los casos (desde 28 casos a 100 casos) cifra que a día de hoy se mantiene, ya que existen actualmente 81 casos activos. Por Del mismo modo, la cantidad de personas fallecidas por COVID - 19 asciende a 527 personas.

En cuanto a la comuna de San Bernardo y citando nuevamente los datos entregados por el Ministerio de Salud (2021) por medio del informe epidemiológico se presentó como *peak* de casos el 19 de junio de 2020 con 1368 personas contagiadas. Mientras que el segundo el *peak* se presentó el 11 de junio de 2021 con una cantidad de 1120 casos confirmados, cifra que estuvo en descenso hasta el 13 de septiembre, ya que se evidencia la cifra más baja con 53 casos. Sin embargo, desde esta fecha al periodo de noviembre del año en curso existe un aumento de casos confirmados, presentando 244 personas contagiadas. Dada la cantidad de contagios existen 1015 casos de personas fallecidas por COVID-19, cifra que es más elevada que la comuna de Lo Espejo debido a la cantidad de personas que habitan en las comunas.

## **1.2 Planteamiento del problema**

Tal como se planteó en los antecedentes del presente estudio, se observa un cambio significativo en cuanto al abordaje e intervención con la población infantojuvenil a través de la historia. En particular, uno de los principales hitos para avanzar a un mayor reconocimiento de los NNA como sujetos de derechos fue la promulgación y ratificación de la Convención de los derechos del Niño. Es decir, previo a este hito histórico, según Corvera (2011): “la escasa participación de los niños se puede encontrar incluso en la propia palabra que los denomina. Etimológicamente... la palabra infancia se puede rastrear en su origen latino, donde in-fans hace referencia

---

<sup>6</sup> Datos y cifras actualizados a la fecha de noviembre de 2021.

a quien no-habla” (p. 76), es decir, las opiniones en base a la situación que vivían los NNA en un principio eran omitidas e ignoradas, siendo una población invisibilizada e ignorada, generándose con ello una vulneración a sus derechos, lo cual se plasmaba en pésimas condiciones de vida. Frente a esta realidad, el Estado -cuestionado en más de una ocasión- en vez de constituirse en un factor protector y garante de los derechos de los NNA, perpetuaba ciertas condiciones que están reñidas con la protección de este grupo de la población, dado que si bien Chile ratifica la CDN, no hay un cuerpo legal que asegure que “se respeten, promuevan y restauren en su totalidad los derechos de la niñez y adolescencia, siendo el único país de América Latina que no cuenta con una ley de este tipo”(Alfaro, 2018, p. 13).

Siguiendo con lo anterior, luego de la ratificación de la Convención Internacional de los Derechos de los NNA, Chile desarrolla políticas y acciones en función de este nuevo enfoque, donde el Estado, “se compromete a iniciar una configuración jurídico–institucional que tenga consonancia con el marco ético y político de la misma, definiendo una mirada que asuma a niños y niñas como sujetos de derechos universales” (en Flores y Mundaca, 2014, p. 124). En base a esto, Chile intenta alejarse de una visión asistencialista y adultocéntrica, para avanzar en su reconocimiento como sujetos de derechos, reconociendo la importancia de su protección y desarrollo integral. Sin embargo, aún se presentan brechas significativas en cuanto a avanzar en políticas públicas que permitan garantizar el ejercicio de los derechos de los NNA, poniendo especial énfasis en aquellos grupos de la población que viven los efectos de la desigualdad social, pobreza y marginación, quienes son los que experimentan y presentan mayores factores de riesgo para su desarrollo.

Algunas situaciones que grafican claramente lo anteriormente expuesto, durante estos últimos años han ocurrido una serie de hitos que han explicitado la necesidad de remirar a la niñez con la finalidad reorientar la intervención social del Estado chileno, en función de garantizar la protección y el desarrollo de los NNA.

Siguiendo con lo anterior, con la aparición de procesos sociales como el “Estallido Social” iniciado en 2019, evidencian problemas estructurales en base a un sistema desigual, dado que se visibilizó un malestar social compartido por una serie de

problemáticas que afectan directa e indirectamente el entorno de las familias y los NNA, es decir, estas manifestaciones en las cuales se presenta “una situación de “crisis integral” que se fue configurando desde la instalación del modelo neoliberal” (Avendaño, 2019, p. 107), bajo esta premisa esta crisis sociopolítica posibilitó el cuestionamiento y el desarrollo de consciencia de las injusticias sociales. Asimismo, este descontento también hace referencia y nace desde un rol ausente del Estado, dado que, según Waissbluth (2020):

“el Estado mantuvo por décadas una gran negligencia respecto a problemas clave, como a) el abuso infantil; b) las patologías mentales; c) escuelas públicas convertidas en guetos; d) cárceles con elevada reincidencia; e) permisividad respecto a la emergencia de narcos, anarcos y barras bravas. Para la elite, eran problemas que no querían ver, ni los afectaban mayormente.” (p. 5)

En función de lo expuesto, el llamado “Estallido Social en Chile” desde octubre hasta diciembre del año 2019 se considera como un acontecimiento que causó una serie de manifestaciones en contra del Estado chileno, situación que marcó a los NNA en torno a su participación, en donde principalmente fueron los adolescentes quienes tuvieron la iniciativa para evadir el Metro de Santiago (CNN, 2019). Esto se demuestra como comenta la Defensoría de la Niñez (2020) en relación con un estudio donde:

“el 55,5% de los NNA señala que participó en movilizaciones y demandas sociales. Asimismo, el 83% de los NNA habría conversado sobre estas movilizaciones, principalmente en sus hogares. Al respecto un 43% de los NNA manifestó haber tenido mucha confianza para dar su opinión sobre las movilizaciones y demandas sociales, mientras un 57% sostuvo que su opinión era en “algo” valorada” (p. 28)

En este sentido, según Fernández, Robinson & Valenzuela (2020) el “estallido social” tuvo su impulso en el accionar de los estudiantes evidenciando que los NNA han desarrollado un rol en la protesta social caracterizado por el empoderamiento y el ejercicio del derecho de participación en las demandas sociales y políticas, por lo que “en los últimos procesos orientados al cambio social acaecidos en nuestro país, ellas y



ellos han sido agentes políticos y sociales activos, liderando incluso dichos procesos” (Observatorio Niñez y Adolescencia , 2020, p. 202)

En este contexto, existieron una serie de cuestionamientos hacia las problemáticas que se vinculaban a ellos/as, una de estas demandas fue el derecho de la educación que fue exigida como una necesidad básica, por gran parte de la gente que participó de la revuelta social:

“El Estallido Social de octubre de 2019 vino a confirmar el aún existente descontento de la ciudadanía en muchos aspectos. Uno de ellos es respecto al derecho a la educación, en cuanto las consignas seguían apuntando a terminar con la desigualdad en la educación y las asimetrías entre la educación pública y la privada, invertir en la calidad de ésta y enfocar la enseñanza desde una perspectiva no sexista.” (San Martín, 2021, p. 37).

Frente a esto, Arévalo, Núñez & Olave (2020) señalan que históricamente el gobierno ha intentado postergar las demandas sociales a costas de un crecimiento económico que privilegia a las personas que tienen los recursos para poder acceder a ello, convirtiendo a la educación en un bien de consumo más que un derecho universal.

En base a lo anterior, es necesario considerar que la educación no es meramente una transmisión de conocimientos, sino, tal como señala Lecannelier (2020) “es urgente una reorientación de la praxis educativa hacia la inclusión de los procesos sociales y emocionales como una parte integral de los programas y políticas que fomenten una mejora en la calidad de la educación” (p. 106). En este sentido, se hace necesario materializar estas mejoras en programas específicos que otorguen herramientas a los profesionales competentes para estas acciones.

Sumado a lo anterior, se considera la pandemia por COVID-19 como un fenómeno inédito y en extremo complejo para la población, en cuanto a que se ha perdido el contacto directo con las personas, manifestando el problema al momento de socializar, aspecto que es muy importante para la persona ya que “el ser humano desde que nace es un ser social, destinado a vivir en un mundo social y que, para ello, necesita la ayuda de los demás” (Yubero, 2005, p.2). En este sentido, la pérdida de socialización

constituye un factor psicosocial de riesgo, ya que los NNA necesitan una interacción social presencial fuera de su familia, lo que antes se daba en los espacios educacionales, donde se compartía con compañeros y compañeras en el ámbito educativo.

Otro factor de riesgo psicosocial que se visualiza ante la llegada de la pandemia son las deficiencias de la educación que se visualizaron con mayor impacto, por lo que las brechas referentes al derecho a contar con educación de calidad se hizo más notorio, debido a que las escuelas, colegios e instituciones educativas públicas, principalmente, no contaban con las condiciones y recursos necesarios para facilitar la continuidad del proceso educativo. Según Jorquera (2020) citando a “UNESCO”:

“más del 90% de la población escolar en el mundo ha dejado de asistir a clases por el cierre de establecimientos educacionales como una necesaria medida de prevención y control de la propagación del virus. Esta situación ha desafiado a los sistemas educativos a todo nivel para garantizar que puedan seguir estudiando. Sin embargo, no todos cuentan con los recursos, el apoyo y la tecnología para llevar a cabo el trabajo escolar en sus hogares. La educación a distancia deja en evidencia una serie de desigualdades de acceso; no todos los hogares cuentan con internet o una adecuada conectividad, no todas las familias cuentan con más de 1 computador” (p. 2).

Lo anterior se evidencia, según un estudio del MINEDUC (2020) en promedio el 88% de los aprendizajes se podrían perder producto de la no presencialidad; por lo que cabe destacar que los estudiantes de menores recursos (quintil 1) en promedio podrían perder un 95% de los aprendizajes producto de las barreras de conectividad.

Con todo lo antes expuesto, el equipo investigador advierte que existe un vacío de conocimiento respecto a cómo han afectado estos procesos tanto sociopolíticos como sociosanitarios a los NNA de los sectores populares en el ámbito socioeducativo, específicamente a aquellos que actualmente participan en las iniciativas de la ONG LOE. En este sentido, es fundamental aportar a través de un estudio cualitativo a conocer esta realidad y sus impactos, con la finalidad generar conocimiento aplicado que permita contribuir al diseño de líneas de intervención con la población

infantojuvenil que sean atingentes y pertinentes a sus necesidades, intereses y problemáticas, favoreciendo su desarrollo integral en el contexto de pandemia y post pandemia.

Considerando lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación que guiará el presente estudio:

*¿Cuáles han sido los factores psicosociales que han incidido en los NNA que participan en la ONG “La Otra Educación” en el ámbito socioeducativo en el contexto actual?*

### **1.3 Justificación**

Dentro de las principales motivaciones para desarrollar la presente investigación es el desconocimiento de la situación actual en la infancia y adolescencia con relación a los factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las Escuelitas Libres de la ONG La Otra Educación, en el ámbito socioeducativo en el contexto actual, considerando que la realidad social es dinámica más aún en estos tiempos por lo cual es necesario conocer desde la voz de los educadores de estos espacios, así como desde los NNA involucrados su percepción respecto a este tema.

Como se ha presentado en las páginas anteriores, el presente estudio será realizado en la ONG La Otra Educación (LOE), específicamente en las comunas de Lo Espejo y San Bernardo.

Una de las razones que se esgrimen para el desarrollo de la presente investigación es aportar a la construcción de conocimiento situado, considerando como aspecto fundamental la percepción de los NNA en relación con los problemas que les afectan, reconociendo su rol como sujetos sociales, es por eso que:

“La actual centralidad de la infancia en las sociedades modernas se caracteriza por una dinámica dual: son objetos preferentes de protección, control y estudio, situándose en ellos la potencialidad máxima del progreso o la decadencia de la sociedad, pero a la vez niños y adolescentes suelen resultar invisibles u opacos,

en cuanto a sus interpretaciones de la realidad y a su capacidad de influir en sus entornos.” (Chávez, Peña, Vergara, A & Vergara, E. 2015, p.58)

De este modo, se intenta contribuir al reconocimiento de los NNA como sujetos que son protagonistas de su historia y no simples actores pasivos, tomando así su sentir respecto al contexto en el cual están viviendo. Es por ello que se elige LOE como la comunidad en la cual está inserta la investigación, dado que trabajan en directa relación con el enfoque de derechos derribando la mirada adulto céntrica, la que puede ser identificada “como la serie de mecanismos y prácticas desde los cuales se ratifica la subordinación de las personas jóvenes”. (Vázquez, 2013, p. 22).

Por otro lado, a través del presente estudio permitirá a LOE promover nuevos tipos y espacios de intervención que sean acordes al dinámico escenario actual y a las problemáticas psicosociales que se expresen, lo cual se visualiza como una oportunidad. Por lo que,

“La producción de teoría propia de la disciplina que permitirá consolidar un corpus teórico propio, contribuyendo definitivamente a su posicionamiento dentro de las ciencias sociales. Es decir, por un lado, ayuda a evaluar las distintas intervenciones y a saber cuáles contribuyen a resolver las necesidades de los usuarios y cuáles no” (Carbonell & Vicen, 2016 p.14)

Por lo tanto, abrir el espacio de investigaciones y/o diagnósticos acerca de los factores de riesgo psicosociales, posibilita futuros espacios para seguir investigando, y de esta forma -situándolo en la comunidad LOE- contribuye el desarrollo de factores protectores y su quehacer respecto a la incidencia de factores de riesgo psicosociales.

Desde el Trabajo Social es fundamental entender que la realidad social va cambiando a través de los años, y de igual forma, los factores psicosociales también lo hacen en función del contexto, donde “el Trabajo Social promueve el cambio social. Por ello resulta imprescindible que los profesionales del Trabajo Social se comprometan por conocer y comprender el contexto en el que desarrollan su labor y en el que se suceden los problemas” (García & Sotomayor, 2007, p.57). En este sentido, la disciplina tiene que estar en una constante actualización de conocimientos

dado que -como se ha mencionado- sobre todo en la actualidad, Chile ha sufrido cambios vertiginosos en relación a los últimos años, y es relevante que se sigan generando conocimientos en función de quienes son los afectados, que en el caso de esta investigación es la población correspondiente a los NNA. Por lo mismo, es relevante hacer mención de lo anterior en cuanto, a que el Trabajo Social conoce una determinada realidad social con el propósito de transformarla (Saball y Valdés, 1990) y en este caso el conocimiento actualizado de los factores de riesgo que inciden en su desarrollo en el ámbito socioeducativo, permitirá el desarrollo de estrategias de intervención para mitigarlos, y a su vez potenciar y fortalecer los que se distingan como factores protectores en los NNA en cuestión.

De igual forma, el hecho de investigar sobre los NNA es la forma de construir conocimiento que va en sintonía con la búsqueda de una transformación social, la cual va dirigida hacia una mejora en la calidad de vida de los NNA, como también en sus ambientes más cercanos, como son el familiar y el social. Por ende, el Trabajo Social debe “construir marcos epistémicos que posibiliten diseñar e implementar abordajes interdisciplinarios. Este posicionamiento obliga a reconocer la incompletud de las disciplinas y trascender sus fronteras. Se trata de abandonar la naturalización del recorte que cada disciplina efectúa” (Malacalza, 2019, p.61)

Lo anterior se ve reflejado en la contingencia actual, donde desde la presencia de los movimientos sociales y el actual proceso constituyente, se visualiza como una oportunidad histórica para cuestionar el cómo se concibe a los NNA, asimismo sobre la forma de cómo se trabaja en su protección y garantía de derechos fundamentales.

La investigación de los factores psicosociales propone un enfoque de intervención que se puede implementar en futuros escenarios en los que trabaja LOE, o también como otros proyectos de intervención, ya que visualiza de manera más profunda las problemáticas sociales que se encuentran en los diversos grupos que conforman la sociedad (individuos, familias, comunidades, entre otros).

El alcance de la intervención, incorporando el enfoque de riesgo, contribuye a la obtención de nuevas miradas de investigación, análisis de los fenómenos sociales y comportamientos de la sociedad, bajo la concepción de que: “la teoría de la

intervención en Trabajo Social es dinámica y se reconstruye día a día.” (Martínez, Martínez & Vílchez, 2018, p.43).

La importancia de los factores psicosociales hoy en día se ha visibilizado en mayor manera, ya que son causas de diversas problemáticas y fenómenos sociales, por lo que articularlos y considerarlos ante el escenario de intervención, proporciona una mayor variabilidad en el quehacer profesional. En palabras de Carballada (2013):

“La complejidad de las problemáticas sociales actuales da cuenta de la necesidad de profundizar el conocimiento y la discusión acerca de las prácticas que intervienen en este campo. Es decir, sobresale la importancia de reflexionar y analizar críticamente lo que se hace en tanto intervención con la finalidad de revisar y observar desde dónde y para qué se interviene en lo social” (p. 3)

Ahora refiriéndose al referente ético-político presente en este estudio, es el enfoque de derechos, ya que desde la disciplina del Trabajo Social existe un compromiso con el respeto a los derechos humanos como referente ético indiscutible. Así lo sostiene la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (2018) la cual se basa y pone énfasis en la promoción de los derechos fundamentales e inalienables de todos los seres humanos. De esta manera, el Trabajo Social se rige desde el respeto del valor inherente a la dignidad humana, derechos sociales, individuales y/o civiles. En este sentido, “El trabajo de los profesionales de Trabajo Social es impactar, concientizar, promover, informar y educar a las personas de todas las áreas y lugares del país de la importancia que es proteger y promover los derechos de los niños.” (Gutiérrez, 2017, p. 31). Por ello, la intervención desde el trabajo social con infancia y adolescencia debe estar comprometido con los derechos la Convención de sobre los Derechos del Niño, en función de su desarrollo integral, así como en particular en cuanto al derecho a la educación como un derecho humano fundamental para la expresión y desarrollo del máximo potencial de cada NNA de acuerdo a sus propias particularidades.

Por último, este estudio se da en un particular momento histórico del país, donde este nuevo proceso constituyente es una instancia determinante para dejar de concebir a la educación como un bien de consumo, sino como un derecho que debe

garantizarse a la población sin discriminación alguna y donde también se cuestione el modelo educativo actual, tal como se ha mencionado a lo largo de los antecedentes precedentes.

#### **1.4 Objetivo general y objetivos específicos**

##### *Objetivo General:*

- Conocer los factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el ámbito socioeducativo en el contexto actual.

##### *Objetivos Específicos:*

- Identificar los factores de riesgo psicosociales que afectan en el ámbito socioeducativo a los niños, niñas y adolescentes participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el contexto actual, desde la perspectiva de los educadores.
- Determinar los factores protectores psicosociales que influyen en el ámbito socioeducativo en los niños, niñas y adolescentes participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el contexto actual, desde la perspectiva de los educadores.
- Indagar sobre los significados que le otorgan los NNA que participan de las escuelitas de la ONG LOE al contexto actual y su incidencia en el ámbito socioeducativo.
- Identificar las estrategias que han implementado la ONG LOE para enfrentar el contexto actual con su población destinataria.

## **2 CAPÍTULO II: MARCO DE REFERENCIA**

Aludiendo a la construcción del marco de referencia, se toma en consideración enfoques teóricos y conceptuales que permitan realizar una aproximación a la explicación al fenómeno de estudio. Asimismo, el presente capítulo contempla un análisis a la comprensión del contexto en cual se encuentra la investigación, partiendo desde una visión más general (enfoques teóricos y conceptuales), hacia lo particular situándose desde la perspectiva de la Política Pública e instituciones que trabajan en la niñez y la adolescencia en Chile.

### **2.1 Enfoques teóricos que permiten la comprensión del problema de investigación**

#### **2.1.1 Teoría de George Mead: “La teoría del interaccionismo simbólico”**

Respecto al apartado de los enfoques teóricos, se encuentra la teoría del interaccionismo simbólico, enfoque que es aludido por George Mead, quien comprende la sociedad a partir de la experiencia y el self (sí mismo). Según Cisneros (1999) señala que:

“El self, el sí mismo en donde radica la conciencia, nace de la experiencia, como la única determinante del conocimiento y el significado de las cosas. Un árbol como tal existe pero lo que representa ese árbol es diferente para cada persona, sea que se trate de un biólogo, un campesino, un niño, un obrero o una mujer. Incluso para una misma persona el fenómeno cambia de significado en las diferentes etapas de su vida. Lo que cuenta es la experiencia de cada persona, como determinante de la conciencia”. (p. 105)

En este sentido, el interaccionismo simbólico, según Leal (s/f), concibe la importancia del significado e interpretación como algo esencial, ya que los sujetos crean significados compartidos a través de su interacción y estos significados influyen en la formación de su realidad. De esta forma, “el pensamiento de Mead afirma que la persona emerge de la interacción social a través, fundamentalmente, del lenguaje y en la forma de interacción simbólica.” (Pons, s/f, p. 26)



Lo anterior, se relaciona con el objeto de estudio ya que nos permite comprender y analizar cómo los NNA y los/as educadores/as interactúan dentro de su espacio; espacio que es construido socialmente, las cuales comparten significados en común a través de su experiencia de vida. Considerándose una realidad en la cual interactúan los *self* de sus participantes a través de la experiencia y la comunicación de múltiples significados. Así, -tomando en consideración los objetivos propuestos para la investigación- se indagará acerca del significado que le otorgan los/as sujetos/as respecto de los principales factores de riesgo y factores protectores que se encuentran presentes en dicho espacio y a la significación que los participantes le dan al contexto actual.

### **2.1.2 Teoría de Pierre Bourdieu: “La teoría de la reproducción (*habitus*)”**

Se contempla la teoría del *habitus*, teoría desarrollada por Pierre Bourdieu definida como: “un conjunto de disposiciones socialmente adquiridas que mueven a los individuos a vivir de manera similar a la de otros miembros de su grupo social.” (Grupo Akal, 2017)

En vista a lo que entiende Bourdieu por *habitus*, se señala que la acción está condicionada por nuestro espacio es decir una clase social, y en base a este espacio compartido se piensa de una determinada manera ya que:

“Todo grupo humano que se encuentra en una igual situación de clase, y ésta a su vez como el conjunto de probabilidades típicas de 1. Provisión de bienes, 2. Posición externa, 3. Destino personal, que derivan, dentro de un determinado orden económico, de la magnitud y la naturaleza de poder de disposición sobre bienes y servicios y de las maneras de su aplicabilidad para la obtención de rentas o ingresos” (Rojas, 2011, p. 8) (en Weber, 1997, p. 43)

Ya entendido el concepto, tomando en cuenta la problemática de la “alta incidencia de factores de riesgo que inciden en el ámbito socioeducativo” y en correlación a lo definido por el concepto de *habitus*, se comprende que las acciones están influenciadas por nuestro espacio o “clase social”; por ejemplo si existe una comuna con escasos recursos, esto implica que sus habitantes estén rodeados de

factores de riesgo, que de alguna manera inciden en sus comportamientos, dado que el contexto en cual se vive implica que las personas se desenvuelvan de cierta manera. Esta influencia se explica en lo que Bourdieu y Parsson explican cómo la teoría de la reproducción la cual se refiere al papel que tiene la educación como reproductora de la estructura social a través de las clases sociales.

“Desde el punto de vista de la institución, todo está dispuesto para el triunfo escolar de los que por nacimiento poseen la «alta cultura». Ahora, la escuela es considerada incapaz de producir cualquier cambio social. La educación se limita a imponer las pautas de autoridad y reproduce el orden social propio de la sociedad de clases, actuando, además, como mecanismo de legitimación de las jerarquías sociales a través de las titulaciones” (Ávila, 2005, p. 162)

Situándose ante la perspectiva de la educación, el capital (cultural, social y económico) es un factor influyente respecto al desenvolvimiento del sujeto, ya que, dependiendo del capital acumulado y de su clase social, la persona tendrá mayores o menores dificultades respecto a su desenvolvimiento en la sociedad. En este caso se visualiza el campo de la educación, ya que desde el capital cultural se condiciona la conducta del sujeto a partir de sus conocimientos acumulados y desde el capital económico al acceso a una educación de calidad.

Lo anterior, genera que se repitan patrones de conducta influenciados por el sector o clase en el que se vive, perpetuando así aspectos tales como el consumo de drogas, delincuencia, deserción escolar, entre otros. Por ello, el “*habitus*” nos permite dar cuenta que nuestro comportamiento es en base a un contexto, y de la misma forma, si nuestro contexto implica factores de riesgo, se replicarán debido a patrones de conducta influenciados por el contexto cultural. En base a lo anterior, Martínez (2016) señala que:

“el *habitus* no es una práctica social aislada, sino que debe entenderse como una forma coherente –en tanto que sistema– de hacer frente a multitud de situaciones. Es un estilo, un principio generador. Es “duradero y transferible”. “Duradero”, por tanto, los *habitus* adquiridos dispondrán de cierta inercia, pues

pueden modificarse las condiciones sociales de existencia que los formaron y seguir operando. Y “transferible”, en dos sentidos: intercambiable y reproductivo.” (p. 3)

Por ello, en este contexto caracterizado por diversos factores, esta relación entre clase dominadora y clase oprimida es legitimada a través de la acción pedagógica que favorece a los sectores de la clase dominante, quienes, a través de la educación, repercuten los intereses de dicha clase, por tanto, el sistema educativo conserva la cultura impuesta por las clases dominantes, lo cual hace referencia al concepto de violencia simbólica, el cual en palabras de Bourdieu menciona que:

“La violencia simbólica es, para expresarme de la manera más sencilla posible, aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste. (...) En términos más estrictos, los agentes sociales son agentes conscientes que, aunque estén sometidos a determinismos, contribuyen a producir la eficacia de aquello que los determina, en la medida en que ellos estructuran lo que los determina” (Calderone, 2004, p.5, citado en Bourdieu,)

No obstante, esto también implica que desde la sociedad civil surjan alternativas y respuestas ante estos factores de riesgo en función de la crítica, ya que el hecho de vivir en la constante interacción de estos factores implica que se generen medidas para afrontar la realidad en la cual se encuentra, ya que es desde el propio *habitus* y el contexto es que se pueden lograr transformaciones sociales. Según lo que explica Bourdieu:

“El *habitus*, indudablemente, no es un destino, pero la acción simbólica no puede, por sí sola, y al margen de cualquier transformación de las condiciones de producción y fortalecimiento de las disposiciones, extirpar las creencias corporales, pasiones y pulsiones que permanecen por completo indiferentes a las conminaciones o las condenas del universalismo humanista” (Santos, 2011, p. 11)

Por ello, esta teoría se sustenta también en el hecho de que este *habitus* no se sostiene por sí solo, por lo cual, es posible romper estos ejes de dominación, y con la

naturalización de los patrones estructurales existentes impuestos por las clases dominantes. En este caso LOE surge como un modelo crítico respecto a lo impuesto por las clases dominantes y la perpetuación de un sistema educativo que legitima una estructura social, que ha perpetuado la constante presencia de factores de riesgo que inciden en el desarrollo de los NNA.

### **2.1.3 Teoría de Paulo Freire: “Pedagogía del oprimido” y “Pedagogía de la liberación”**

Desde la concepción educativa de Paulo Freire, según Cruz (2020), lo entiende como una búsqueda del pleno y auténtico desarrollo del otro, debido a que es una instancia de colaboración recíproca entre los sujetos, así desarrollando aspectos como la libertad, comunicación, diálogo con y por el otro.

De acuerdo a Freire y la experiencia que tuvo en Chile, según Carreño (2009) se destaca lo relevante que fue en su desarrollo como educador permitiendo enriquecer sus conocimientos en lo político-pedagógico. Producto de ello, publica una de sus obras más conocidas, es la “Pedagogía del Oprimido”, la cual se desarrolla dentro de un contexto marcado por el tercer mundo, marcado por el analfabetismo y la pobreza, generando un fuerte vínculo con la educación y las políticas que encontraban en la región. En este ámbito:

“Freire critica la relación pedagógica tradicional que se establece entre educando y educador. Este tipo de relación educativa, dominante en la enseñanza, trata al educando como si fuera un banco donde se depositan los conocimientos. La educación se transforma en un acto de depositar, de ahí que la denomine educación bancaria”. (Carreño, 2009, p. 207)

Esta educación bancaria se traduce en que ésta es vista como un modelo en cual solamente se depositan los conocimientos y solo hay una repetición en los procesos pedagógicos, lo cuales no liberan al sujeto y se sigue perpetuando esta condición del “oprimido”.

Como se mencionó anteriormente, uno de los énfasis del presente estudio está relacionado con el ámbito socioeducativo, por lo cual es relevante considerar los aportes de Paulo Freire acerca de la pedagogía del oprimido, donde explica que:

“La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tendrá pues dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser el oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación”. (Freire, s.f, p. 35)

Por esto, la transformación sería entonces realizada cuando los oprimidos comprendan su realidad y comienzan a cuestionarse su realidad social. De esta manera aparecen iniciativas liberadoras de la pobreza y el analfabetismo en las comunidades populares en función de colaborar con la transformación social, así según López (2008), la pedagogía liberadora sirve para la emancipación de los oprimidos, en contraste de una pedagogía bancaria o tradicional que se asocia a ideas conservadoras. En tal sentido, las personas dentro de esta pedagogía se les caracteriza por ser dinámicas lo que puede llevar a los pueblos a una revolución social de los oprimidos. Entonces, “sólo cuando los oprimidos descubren nítidamente al opresor, y se comprometen en la lucha organizada por su liberación, empiezan a creer en sí mismos, superando así su complicidad con el régimen opresor (Freire, s.f, p. 45).

Por lo tanto, entendiendo estas ideas, la lucha contra el sistema de educación bancaria es la forma en la cual las personas se liberan de sus ataduras y de su ignorancia, generando así un proceso crítico sobre lo que es la educación, enfocada en lo popular y el diálogo reconociendo al otro como sujeto de cambio, posibilitando una auténtica sociedad en la cual el sujeto se descubre a sí mismo. Así, “La Educación Popular, cuya praxis apunta hacia la liberación, reconoce los saberes populares, propicia el diálogo, reconoce la cultura como campo de disputa, se opone a la reproducción social y niega la educación formal como monopolio académico” (Fundación Educador Paulo Freire, s.f, p. 12)

Esto se refleja en el sistema educacional chileno que se le critica por una profunda desigualdad que legitima una educación opresora, “debido a la desigualdad originada por una privatización que ha conducido a la segregación, con la consiguiente exclusión de los estudiantes de escasos recursos económicos” (Cavieres, 2014, p.1). En este sentido, es posible señalar que la ONG “LOE” trabaja en dichos sectores vulnerados en respuesta a estos modelos educativos establecidos por el Estado, ya que se posiciona desde una mirada crítica, entendiendo que “El diálogo es una relación horizontal de A con B. Solo un diálogo basado en estas características produce comunicación. Sin alguno de estos elementos, no hay comunicación ni diálogo: hay un mero intercambio de ideas, un monólogo entre dos.” (La Otra Educación, 2021), por ende, su actuar se sustenta bajo la perspectiva de Paulo Freire, respecto a la pedagogía como un espacio de construcción de conocimientos basado en la conciencia del otro.

#### **2.1.4 Teoría ecológica sistémica: “El modelo ecológico”**

La teoría ecológica que es postulada por Urie Bronfenbrenner en 1979 principalmente consiste en una teoría analítica que describe la relación del ser humano con su entorno social o físico, por lo que el “postulado básico de Bronfenbrenner es que los ambientes naturales son la principal fuente de influencia sobre la conducta humana” (Torrice, et. al., 2002, p.46). En este sentido, el desarrollo íntegro de las personas tiene directa relación con su entorno debido a las influencias que de éste se pueden rescatar. Por ello Bronfenbrenner (1979) postula una serie de estructuras concéntricas denominadas:

- A. **Microsistema:** consiste en: “un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales, que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares” (Bronfenbrenner, 1987, p. 41)
- B. **Mesosistema:** se entiende como: “las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente. (por ejemplo, para un niño, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio;

para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social)” (Bronfenbrenner, 1987, p. 44)

- C. Exosistema: se define como: “uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo; pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno.” (Bronfenbrenner, 1987, p. 44)
- D. Macrosistema: se considera como: “las correspondencias, en forma y contenido de los sistemas de menor orden (micro-, meso- y exo-) que existen o podrían existir, al nivel de subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideologías que sustente estas correspondencias.” (Bronfenbrenner, 1987, p. 45)

Ya definidas estas estructuras, se entiende que los factores psicosociales que afectan a los NNA provienen de los aspectos que postula esta teoría analítica, es decir, los NNA al ser parte de diversas estructuras están expuestos a factores de riesgo y de protección que inciden en su desarrollo personal. Por ejemplo, algún niño que su padre o madre haya perdido su trabajo constituye un factor de riesgo a corto y largo plazo, por lo que se podría ubicar dentro del exosistema, ya que el niño no es un participante activo en el ámbito laboral. Por otro lado, en un niño se puede identificar el factor protector de un establecimiento educacional con constante preocupación por el desarrollo en el ámbito socioeducativo de él, por lo que se puede situar en un mesosistema ya que mantiene una relación activa en este espacio educacional que le permite desarrollarse.

El modelo ecológico sistémico permite analizar de manera situada las principales problemáticas, ya que desde los sistemas (microsistema, mesosistema, macrosistema y exosistema) se desprenden una serie de espacios que posibilita la identificación de factores de riesgo y protectores asociados a un grupo o sistema en particular. Esta premisa orienta el proceso de investigación, dado que ante la crisis sociosanitaria existe una serie de problemáticas que inciden al desarrollo en el ámbito socioeducativo de los NNA. Considerando la idea de Bustos (2020), todos los sistemas

se encuentran afectados en una circularidad permanente donde, ejemplificando con 2 sistemas, el macrosistema en sí, influye en la manera de actuar de los sujetos en la sociedad, como las reuniones donde usualmente se saludaba de beso y actualmente ya no es una conducta aceptable por su posible peligro de contagio; también el exosistema se puede evidenciar desde las actividades suspendidas como las escuelas y centros de salud que son redes de apoyo que constituyen factores protectores para los NNA, y del mismo modo, el microsistema es el que *“absorbe” las repercusiones de los factores estructurales de los otros sistemas*, dado que se vive en primera persona las consecuencias del confinamiento en la actual crisis sociosanitaria.

## **2.2 Enfoques conceptuales:**

Ya presentados los enfoques teóricos, se aborda complementariamente una serie de enfoques conceptuales para la comprensión del problema y del estudio, siendo los siguientes:

### **2.2.1 Enfoque de riesgo**

Aludiendo al enfoque de riesgo, es necesario comprender que dicho enfoque, en palabras de los/as autores/as Fernández, Montero & Vila (1997) lo definen como:

“cualquier característica o circunstancia detectable de una persona o grupo de personas que se sabe asociada con un aumento en la probabilidad de padecer, desarrollar o estar especialmente expuesto a un proceso mórbido. Estos factores de riesgo (biológicos, ambientales, de comportamiento, socioculturales, económicos...) pueden sumándose unos a otros, aumentar el efecto aislado de cada uno de ellos produciendo un fenómeno de interacción.”  
(p. 1)

En este sentido, los factores de riesgo -si bien se relacionan principalmente al ámbito de la salud- colaboran a la comprensión del contexto o espacio determinado, siendo una herramienta de análisis de diversos factores ante un escenario de investigación y/o intervención, considerando una mirada holística de los hechos. Por ello: “los factores de riesgo están localizados en individuos, familias, comunidades y



ambiente, pero cuando se interrelacionan aumentan sus efectos aislados...” (Senado, 1999, p. 449), lo cual se relaciona desde la mirada de la teoría ecológica sistémica postulada por Urie Bronfenbrenner, quien señala que a través de sistemas (microsistema, macrosistema, mesosistema, etc.) se pueden establecer relaciones causales de los fenómenos sociales que se encuentran en la realidad inmediata de las personas.

En base a lo anterior, se contempla que los factores de riesgo no se encuentran solamente en el niño, niña y adolescente y/o la comunidad de LOE, sino que existe una correlación entre ambos espacios que presentan tanto factores de riesgo como factores protectores y a su vez:

“Se establece de esta manera en cada momento, en el individuo, la familia, un grupo o la comunidad una situación (estado), que resulta de la interacción de la multiplicidad de factores protectores y de riesgo y de conductas de riesgo (de origen biológico, psicológico, social y del entorno) que determinan un nivel de vulnerabilidad específico para un daño o varios daños simultáneamente, siendo que este “estado” ocurre dentro de un proceso histórico, pasado y presente, por el cual es influido.” (Donas, 2001, p. 490-491)

#### **2.2.1.1 Factores de riesgo psicosociales y factores protectores psicosociales.**

Cuando se mencionan los factores de riesgo psicosociales y factores protectores psicosociales, se debe entender primeramente la definición de factores psicosociales, la cual, según la Organización Mundial de la Salud (2008) habla de que:

“Consisten en interacciones entre, por una parte, el trabajo, el medio ambiente y las condiciones de organización, y por la otra, las capacidades del sujeto, sus necesidades, su cultura y su situación personal fuera del trabajo, todo lo cual, a través de percepciones y experiencias, pueden influir en la salud, el rendimiento y la satisfacción”. (Citado en Escobar, 2018, p. 8)

Por ello, se entiende que los factores psicosociales son la interacción que tenemos con distintas dimensiones de la vida de un ser humano, ya sea el trabajo,

comunidad, escuela, medio ambiente, entre otros, y es en base a estas interacciones, las experiencias que como individuos miembros de la sociedad desarrollan, ya sea positivas o negativas. De esta forma, los factores psicosociales son todos aquellos factores que inciden en nuestro desarrollo, por lo cual, un factor de riesgo psicosocial hace referencia a aquellos aspectos que generan un problema en nuestra salud mental o física.

De igual manera, los factores protectores que según Valdés (1994) (citado en Campos, Peris & Galeano, 2011) “reducen la probabilidad de emitir conductas de riesgo o de tener consecuencias negativas cuando se involucran en ellas, estos factores cumplen una función beneficiosa o de protección en el estado de salud del individuo, ayudándolo a su adaptación al ambiente físico y social” (p. 117). Es decir, vienen a atenuar la incidencia de estos factores de riesgo, transformándose así en factores que mitigan, en cierta medida, las complejidades que puedan surgir a través de la interacción con los factores de riesgo.

En base a lo expuesto acerca del enfoque de riesgo, es importante referirse a los determinantes sociales de la salud, ya que esta perspectiva contribuye a la comprensión del contexto actual en cuanto al escenario de crisis sociosanitaria y cómo esta ha afectado de manera desigual a la población. Según Irwin, Solar & Vega (2005):

“Los determinantes sociales de la salud son definidos como aquellas condiciones sociales en las cuales se desarrolla la vida de las personas y que afectan el estado de salud de la población en distinto grado, de acuerdo a diversos factores, generando inequidades. Al hablar de equidad, se hace referencia a la ausencia de diferencias injustas y evitables en el estado de salud de las personas a nivel individual o colectivo, con distintas características socioeconómicas, demográficas o geográficas.” (p. 7)

Bajo esta mirada de análisis, los determinantes sociales otorgan facilitan la identificación de los posibles factores de riesgo y factores protectores que se asocian directamente al ámbito socio-educativo de los NNA, es decir, de acuerdo a los factores en el ambiente del individuo, es que este se verá afectado de mayor o menor manera respecto al contexto en el que se encuentra, por lo cual, se comprende que las

características socioeconómicas demográficas y geográficas son determinantes de su estado de salud. Por ende, también hay que tener en cuenta en este análisis que existen inequidades en relación con las características anteriormente mencionadas, ya que, en este caso, estas se presentan como desigualdades e injusticias dentro del sistema, considerando que no todos poseen las mismas condiciones de vida. Lo anterior se ve reflejado en las complejidades presentadas en el contexto de pandemia, ya que los NNA se ven afectados debido a una serie de determinantes sociales estructurales que afectan el desarrollo de factores protectores y facilitan la aparición de factores de riesgo.

### **2.2.2 Enfoque de Erik Erikson: “El ciclo vital”**

Con respecto al enfoque de Erik Erikson y su teoría del ciclo vital se considera importante para comprender el problema de investigación, ya que los factores psicosociales se presentan y condicionan el desarrollo vital del ser humano. En este aspecto, facilita identificar los factores de riesgo y factores protectores asociadas a las etapas tempranas de la niñez y su desarrollo.

Según Erik Erikson el desarrollo y el paso a las etapas del ciclo vital, varía según estadios y una serie de factores que se encuentran en los diferentes momentos de la vida (desde el nacimiento hasta la muerte). En este sentido se plantea que las etapas del ciclo vital se constituyen en:

“una visión del desarrollo del ciclo completo de la vida de la persona humana, -extendiéndolo en el tiempo, de la infancia a la vejez, y en los contenidos, el psicosexual y el psicosocial-, organizados en ocho estadios. Cada estadio integra el nivel somático, psíquico y ético-social y el principio epigenético; comprende un conjunto integrado de estructuras operacionales que constituyen los procesos psicosexuales y psicosociales de una persona en un momento dado”. (Bordignon, 2005, p. 52)

Asimismo, Erikson señala que el desarrollo y el paso de una etapa a otra, constituye un periodo de crisis que significa un proceso de avance o estancamiento, citando nuevamente a Bordignon (2005):

“comprende el paso de un estadio a otro, como un proceso progresivo de cambio de las estructuras operacionales, o un proceso de estancamiento (o regresivo) en el mismo, manteniendo las estructuras operacionales. Comprende, también, la relación dialéctica entre las fuerzas sintónicas (virtudes o potencialidades) y las distónicas (defectos o vulnerabilidad) de cada estadio. De la resolución positiva de la crisis dialéctica emerge una fuerza, virtud o potencialidad, específica para aquella fase. De su no resolución emerge una patología, un defecto o fragilidad específica para aquel estadio.”

Ahora bien, situándose en las etapas del ciclo vital pertinentes al objeto de la presente investigación y a la población objetivo de LOE, se considera el rango etario de 7-15 años comprendiendo de este modo, dos etapas de las propuestas por Erikson. Estas son:

- Laboriosidad v/s Inferioridad (etapa 7-12 años)

Esta etapa se caracteriza porque entra en juego el sentido de la industria versus la inferioridad (competencia). Por una parte, en cuanto a la industria se percibe “un sentimiento básico de actividad competente adaptada tanto a las leyes del mundo instrumental, como a las reglas de cooperación en procedimientos planeados y diagramados” (Erikson, p. 97), por lo que los niños y niñas se moldean en función de los planos que idealmente deben seguir en sus vidas. Por otra parte, la inferioridad (teniendo en cuenta esta percepción idealista de los niños)

“puede acarrear muchos conflictos de decisiva influencia, impulsando al niño a una competencia excesiva o induciéndolo a la regresión... No obstante, el poder rudimentario que se desarrolla en este estadio es la competencia, un sentimiento que en el ser humano en desarrollo debe integrar gradualmente todos los métodos que van madurando y permitirán verificar y dominar la factualidad y compartir la realidad de quienes cooperan en la misma situación productiva.” (Erikson, 1985, p. 97).

En otras palabras, los niños en esta etapa viven un proceso de adaptación por las leyes socialmente aceptadas y en esa interacción se ven superados por los procesos

de competencia que comparativamente los frustra en las capacidades que quieran destacar.

- Identidad v/s confusión de la identidad (13-19 años)

En esta etapa vital, los adolescentes entran en un proceso de identidad versus confusión de identidad. Por un lado, en cuanto al proceso de lucha por la identidad, los sujetos persisten en:

“1) la afirmación y el repudio selectivo de las identificaciones infantiles del individuo, y 2) la manera en que el proceso social de la época identifica a los jóvenes -reconociéndolos en el mejor de los casos como personas que tenían que llegar a ser como son, y que, siendo como son, merecen confianza”. (Erickson, 1985, p. 92)

Por otro lado, la antítesis del proceso anterior es la confusión de la identidad, ya que el adolescente tiene una experiencia normativa y necesaria que le puede perturbar, ya que:

“no puede existir un sentimiento duradero del sí-mismo sin una experiencia continua de un "yo" consciente, que es el centro numinoso de la existencia: una especie de identidad existencial, entonces, que (como hemos notado al examinar la vejez) en la última línea" de nuestro cuadro debe trascender gradualmente la identidad psicosocial. Por lo tanto, la adolescencia alberga un cierto sentimiento agudo, aunque cambiante, de la existencia, y también un interés a veces apasionado por valores ideológicos de todas clases” (Erickson, 1985, p. 92-93)

Es decir, los y las adolescentes tienen un proceso psicosocial dinámico en torno a la búsqueda de su identidad, debido a que su crisis evolutiva le determina la comprensión valórica de distintas perspectivas a seguir en un futuro. Esto se puede ejemplificar en Chile con el terminar la enseñanza media, donde se da el dilema de realizar una elección vocacional para continuar con el proyecto de vida académico, aun cuando en esta etapa del desarrollo no necesariamente se tiene certeza de lo que

se quiere en un futuro, ya que el adolescente aún no desarrolla su identidad para una decisión de esta naturaleza.

En base a esta teoría postulada por Erikson y su relación con el problema de investigación, es que al considerar el ciclo vital del ser humano entre la niñez y la adolescencia, se asocia a los factores psicosociales que se pueden desarrollar en un proceso formativo de la persona, por lo que esta población objetivo anteriormente mencionada, está en proceso de formación de identidad sobre su personalidad, afinidades y gustos sociales, por lo que de esta manera, exposición tanto a factores de riesgo como protectores es esencial para la formación de su identidad.

No obstante, se debe mantener una postura crítica sobre esta perspectiva teórica planteada por Erickson, porque:

“El cambio tiene patrones que no son estáticos sino dinámicos. La tendencia de los sistemas dinámicos es criticar el modelo de crecimiento, aprendizaje o acumulación porque éste, sólo ofrecen alternativas limitadas de explicación basada en la perspectiva lineal. Una nueva forma de entender el desarrollo implica la emergencia de formas complejas a partir de interacciones simples” (Benavides, 2015, p.5).

En complemento a lo anterior, se plantea que:

“La división del ciclo vital en etapas es un constructo social: un concepto o práctica que es una invención de una cultura o sociedad particular. No hay un momento objetivo definitivo en que un niño se haga adulto ni en que un joven se convierta en viejo. En realidad, dado que el concepto de niñez puede verse como un constructo social, varía en las distintas culturas.” (Martorell & Papalia, 2015, p. 5)

En síntesis, Erickson en su análisis postula una mirada estructurada de las etapas del desarrollo del ser humano, lo cual ayuda a comprender los conflictos internos por los que pasa una persona y si este supera su “conflicto” o se mantiene estancado en una etapa, por lo cual permite entender si es necesaria una intervención para que así, este pueda superar su situación. Por ello, si bien el concepto de etapas

según Erickson está relacionado a rangos etarios, se debe entender que las personas son organismos distintos, los cuales crecen y se desarrollan de forma distinta, por ende, esta teoría de etapas no se ve reflejado de igual forma en todos los seres humanos, ya sea por su organismo o por su contexto, como lo es el caso de la pandemia producto del COVID-19, lo cual dificulta, por ejemplo las etapas de los NNA donde el proceso social es fundamental, porque se hace más complejo adaptarse a la sociedad producto de las condiciones de vida derivados de la pandemia por el confinamiento.

### **2.2.3 Adultocentrismo**

La noción de adultocentrismo como definición general consiste en una relación asimétrica simbólica entre los NNA y los adultos, es decir:

“como un imaginario social que impone una noción de lo adulto —o de la adultez— como punto de referencia para niños, niñas y jóvenes, en función del deber de lo que ha de hacerse y lograr, para ser considerado en la sociedad, según unas esencias definidas en el ciclo vital.” (Duarte, 2012, p.119-120)

En este aspecto, la visión de los NNA bajo este prisma estaría caracterizada por considerarlos como simples objetos de protección y opresión otorgada por la estructura social dominante que no se posiciona en el lugar de los NNA, imponiendo esta percepción de la “adultez” que limita el pensar y actuar de los NNA.

Si bien para Gómez & Jaén (2010) los parámetros de la infancia y adolescencia han sido enfocados en comprender las necesidades y de ahí que su articulación se ha hecho en base a sus derechos fundamentales y la defensa de estos derechos. No obstante, se ha producido un sesgo sobre las capacidades de los NNA, las cuales han sido dejadas de un segundo plano limitando así su posible participación en la toma de decisiones y su responsabilidad. Por ende, la perspectiva en base a los NNA ha generado un paternalismo sobreprotector que ha potenciado la discriminación negativa de la infancia. Es así como el adultocentrismo se constituye en:

“Un sistema de dominación que delimita accesos y clausuras a ciertos bienes, a partir de una concepción de tareas de desarrollo que a cada clase de edad le corresponderían, según la definición de sus posiciones en la estructura social,

lo que incide en la calidad de sus despliegues como sujetos y sujetas.” (Duarte, 2012, p.111)

Desde esta perspectiva paternalista hacia los NNA, han sido privados de un desarrollo integral en cuanto a sus capacidades cognitivas, emocionales y sociales. Por ello, se plantea que:

“El adultocentrismo impide el entendimiento de las circunstancias históricas, no permite el trabajo de deconstrucción del lenguaje de niños, niñas y adolescentes, no entiende la relación de poder entre adultos e infancia y no reconoce a niños y niñas como actores que tienen una vida propia intensa en la que se producen como seres sociales en interlocución con los adultos”. (Bustelo, 2012, p. 291)

En este sentido, no se reconoce las potencialidades de un niño en cuanto a considerarlos como sujetos activos. Es decir, las relaciones de poder asimétricas no permiten una relación en la que haya un óptimo crecimiento por lo que este adultocentrismo, si bien pretende ser un generador de factores de protección, se convierte a la vez en un generador de factores psicosociales de riesgo, ya que el considerar lo mejor o más viable para el desarrollo de los NNA netamente desde la perspectiva del adulto, no permite un acuerdo que lo determine en conjunto. En este sentido y basándose en el artículo 12, inciso 1 de la actual Convención de los Derechos del Niño, este menciona que:

“Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio del derecho a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afecten al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.” (UNICEF, 1989, p.5)

Por ende, dada la instauración de la Convención de los Derechos del Niño, nos entrega una perspectiva más amplia e integradora respecto al derecho de opinión que poseen los NNA, siendo contraria al adultocentrismo, así entendiendo que los NNA son actores importantes en la sociedad desde el enfoque de derecho, para desnaturalizar esta mirada dominadora respecto a lo concebido como NNA. Tomando en cuenta lo



planteado anteriormente, según Lecannelier (2021), existe una visión predominante acerca de lo que se entiende por niñez, siendo algo que se construye desde las normas del adultocentrismo que opaca la opinión de los NNA la cual estaría normalizada por la sociedad.

#### **2.2.4 Enfoque de vulnerabilidad**

La vulnerabilidad es un concepto que según Astete (2016) etimológicamente se comprende como la cualidad que tiene un individuo, grupo o población para poder ser herido, en otras palabras, consiste en la situación de fragilidad que permitiría que en algún momento una persona o grupo sea dañado. Siguiendo con este autor, sociológicamente este concepto apunta a la presencia de condiciones que limitan las capacidades de las personas sobre cómo se desenvuelven en torno a la autonomía y generar los medios de subsistencia necesarios para su desarrollo sin una ayuda externa.

Bajo esta premisa, se entiende que “el enfoque de vulnerabilidad es dinámico, incluyente y contextual, lo cual permite construir un marco conceptual sólido” (Rosas & Sánchez, 2019, p.352), es decir, este enfoque no considera netamente los ingresos económicos, sino que contempla una heterogeneidad de dimensiones. Por lo tanto, la vulnerabilidad, según Busso (2001) se concibe como:

“una situación y un proceso multidimensional y multicausal en la que confluyen simultáneamente la exposición a riesgos, la incapacidad de respuesta y adaptación de individuos, hogares o comunidades, los cuales pueden ser heridos, lesionados o dañados ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas que afectan su nivel de bienestar y el ejercicio de sus derechos.” (p.16)

A partir de estas definiciones, se puede interpretar que los factores psicosociales de riesgo tienen una relación estrecha con la vulnerabilidad, debido a que, al considerar una multiplicidad de factores, se entiende que ésta misma es una reproductora de factores psicosociales de riesgo. Por ello, el enfoque de vulnerabilidad permite una comprensión de los factores que permiten entender otra perspectiva de la pobreza, ya que este es un concepto que no solamente alude a lo económico, sino que

alude a otras condiciones como a la vulneración estructural que condiciona el desarrollo de los NNA. En síntesis:

“El concepto de vulnerabilidad social tiene dos componentes explicativos. Por una parte, la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económico-social de carácter traumático”. (Pizarro, 2001, p.11).

#### **2.2.5 Enfoque de derechos: Convención de los derechos, Interés superior del Niño.**

El enfoque de derechos si bien se consagra a través de la ratificación de la Convención de Derechos, presenta una trayectoria histórica en cuanto a la definición de NNA, en este sentido, según Corvera (2011):

“El enfoque de los niños como sujetos de derechos obedece a una larga transición histórica en la cual la niñez ha sido comprendida a través de distintas concepciones socioculturales que han puesto el acento en distintos aspectos, tales como la protección, la judicialización o el control. Más, a pesar de que el enfoque de derechos ha ido ganando cada vez más terreno, no ha logrado desplazar del todo a las visiones anteriores, ya que actualmente conviven unas y otras.” (p. 93).

Es por eso que según Rea-Granados (2016) en la época de la antigua Roma la ley consideraba a los niños como una propiedad privada del *pater familias* quien le daba protección, si no era propiedad del *pater familias* estaba en una condición de vulnerabilidad. La Edad Media en cuanto a lo jurídico-infantil no fue una época próspera, ya que a las personas en general se les negaron sus derechos y su dignidad, además se priorizó un fortalecimiento del Estado que designaba un rol económico a los niños de clases empobrecidas, así posibilitando una alta incidencia en la mortalidad debido a estas labores.

Siguiendo con Rea-Granados, a partir del derecho inglés en el siglo XVIII se concibe la noción del bienestar del niño, no obstante, esto se considera a partir del derecho privado y no público, es decir, los niños tienen una relación con su progenitor a partir de ser de su propiedad, no se le conceptualiza como persona humana titular de derechos. Posteriormente en el siglo XIX, en pleno proceso de industrialización, se comenzó a regular el trabajo infantil, en este sentido, se prohibió el trabajo para menores de 9 años y se limitó el total de horas trabajadas.

A partir del siglo XX, se produce un cambio en cuanto al concepto de niñez, esto se materializó en 1924, con la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño, redactada por Eglantyne Jebb.

Como comenta la UNICEF (s.f), esta declaración:

“Expresa que todas las personas deben reconocer el derecho de los niños a contar con los medios necesarios para su desarrollo, a recibir ayuda especial en épocas de necesidad, a tener prioridad en las actividades de socorro, a gozar de libertad económica y protección contra la explotación, y a acceder a una educación que infunda conciencia social y sentido del deber.”

Por ello, la Declaración de Ginebra posibilitó una primera noción de permitir un normal desarrollo en la vida de los niños, sin embargo, persistía la idea de considerarlo como sujetos de protección y no de derecho.

Luego de los eventos de la Segunda Guerra Mundial, se forma la Organización de Naciones Unidas en 1945, organismo internacional que permitió la formulación de los Derechos Humanos. Por lo tanto, en base a lo anterior, se forma en 1946 el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia también conocida como UNICEF (acrónimo en inglés), que dio paso a la Declaración de los Derechos del Niño en 1959 que exigía a los Estados firmantes reconocer “derechos como la libertad contra la discriminación y el derecho a un nombre y a una nacionalidad. También consagra específicamente los derechos de los niños a la educación, la atención de la salud y a una protección especial.” (UNICEF, 2008, p.2).

Ante estos avances durante el siglo XIX, el momento histórico más reconocido fue con la ratificación de la Convención sobre los Derechos de los NNA en 1989, siendo caracterizado por la visión centrada en los NNA como sujetos de derecho y no como meros sujetos objetos de protección. En base a lo señalado por Campos (2009):

“Esta Convención marca un hito importante en el desarrollo de los derechos de la niñez y adolescencia debido a que consagra la prevalencia de la doctrina de la protección integral frente a la doctrina de la situación irregular, que concebía al niño como objeto de protección del Estado, de la sociedad y de la familia. Esto implicó la separación de la concepción de patria potestas, que se venía arrastrando desde el derecho romano y que se vio fortalecido por el derecho canónico, al reconocimiento del niño como sujeto de derecho fundamentado en el interés superior del niño como fin de la autoridad parental.” (p. 351)

La ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989 sentó las bases para promover un enfoque de derechos, ya que se estipula como un principio rector de cambios y transformaciones, como también para proponer espacios donde los NNA estén en una igualdad de condiciones bajo un principio de universalidad. En este sentido, Cunill (2010) fundamenta que: “El acento en la igualdad y no discriminación surge asociado al marco normativo internacional de los derechos humanos, que tiene una particular preocupación con individuos y grupos que son vulnerables, marginales, desaventajados o socialmente excluidos.” (United Nations, 2002: 2) (p. 47)

### **2.2.6 La intervención socioeducativa desde el Trabajo Social**

De acuerdo a la intervención desde el Trabajo Social, para fines del presente estudio se profundizará en la intervención socioeducativa, entendiendo por este concepto que:

“Con la expresión «socioeducativa» se pretende enfatizar en la necesidad de una educación que «dé respuesta a un complejo entramado de necesidades sociales de los individuos, restableciendo y ampliando las oportunidades

educativas de las personas y de los colectivos sociales en la vida cotidiana»” (Caride, 2005, 57 en Melendro, Cruz, Iglesias, Montserrat, 2014, p. 15).

Desde el énfasis en lo socioeducativo se realiza una intervención en función de la participación activa de los actores sociales, incluyendo un análisis crítico hacia las problemáticas asociadas intrínsecamente a las desigualdades que se encuentran en la sociedad.

El Trabajo Social asume la intervención social desde la transformación social en pro del bienestar y desarrollo de las personas, por ende, se relaciona con la noción socioeducativa que se concibe como un complemento de los vacíos de la educación tradicional que, por sí solos, no transforman al individuo, por lo tanto:

“Los procesos socioeducativos en los cuales se trabaja en la profundización de del conocimiento de realidades cotidianas de las personas y permite la utilización de un modelo que conlleva “la necesaria construcción de redes, alianzas de solidaridad en la que los participantes son actores constructores del conocimiento de su realidad, con base en problemas significativos a partir de los cuales se plantean las estrategias de acción viables para contribuir a transformar una sociedad que excluye gran parte de sus integrantes.” (Molina & Romero, 2001, p. 91).” (En Méndez, s/f, p. 5)

Por ende, se puede entender el problema de investigación a través del Trabajo Social ya que, esta disciplina entrega herramientas que contribuyan en los procesos de transformación en la comunidad, esto entendiendo que “la intervención socioeducativa puede ser definida como un proceso que complementa esfuerzos sociales para que los individuos o grupos sociales alcancen una alta capacidad de convivencia y participación en la vida comunitaria”. (Muñoz y Esteban, 2011: 19 en Castañeda, 2017, p. 65)

## **2.3 Política pública en Chile: Marco regulatorio**

### **2.3.1 Desarrollo histórico de las Políticas públicas sobre los NNA**

En base a las páginas anteriores se visualiza que gran parte de la implementación de la Convención de los Derechos del NNA en el contexto Internacional, es situada durante el transcurso del siglo XX, en Chile no es la excepción. Sin embargo, el periodo antes de la implementación de la Convención se caracterizó por no considerar a los NNA como sujetos de derecho, por lo que estaban en un mayor riesgo ante los problemas de la cuestión social. Esto se ve reflejado en los dichos del autor Rojas (1999) donde señala que:

“A partir del siglo XX la presencia de niños en la minería del cobre y la plata se concentraría en los pequeños y medianos yacimientos (lo que no ocurría en la minería del carbón, como veremos más adelante). En los pirquenes del norte y de la zona central, los métodos de extracción seguían siendo tradicionales. Muchas explotaciones eran transitorias y la mano de obra muy fluctuante.” (p. 387)

Debido a ello, la implementación del trabajo infantil se visualizaba de manera más abrupta dentro del mercado de la minería y las salitreras a inicios del siglo XX, por lo que el escenario de las vulneraciones de derechos y explotación de los NNA se volvió a seguir presentando. Citando nuevamente a Rojas (1999), alude que:

“En Chile sólo con el presente siglo, es decir, junto con la expansión de la "ideología de la infancia", los niños trabajadores empezaron a ser objeto de una explícita preocupación. Se empezaron a escribir discursos parlamentarios, artículos periodísticos y tesis universitarias y se desarrollaron investigaciones y encuentros académicos sobre el tema”. (Rojas, 1999, p. 371)

En base a lo anterior, la Política Nacional de Niñez y Adolescencia (2015), alude que el trabajo de la normativa legal con la población de los NNA comienza específicamente en 1920, donde se plantea como ley la instrucción primaria obligatoria. Durante los años del 1925 a 1930, se ratifica el primer instrumento de que vela por la protección material y espiritual de los NNA, como también la autora

Gabriela Mistral presentó la ponencia acerca de los Derechos de los NNA, para promover la importancia de una sociedad con instituciones libres igualitarias donde no hicieran distinciones en función de los niños y niñas. En los años 1930, operan obras de caridad y el rol del Estado es asistencial, a través de la entrega de ayuda material a familias. Por consiguiente, en 1950, las políticas fueron orientadas hacia la salud y lo sanitario de los NNA, se promueven medidas de protección a la maternidad, a través de la implementación del derecho a pre y postnatal, además de intervenir en otras problemáticas que afectan a los sectores empobrecidos donde se encontraban NNA (mortalidad infantil, epidemias de enfermedades transmisibles, desnutrición). Siguiendo con la línea temporal, en los años 1960-1973, se le da una mayor relevancia en temas relacionados a la educación, aumentando la enseñanza básica a 8 años. Desde los años 1973 hasta 1989, la principal tarea del Estado fue otorgar subsidios estatales en sectores en situación de pobreza, como también este periodo se ve enmarcado debido a la instauración de la dictadura en Chile por Augusto Pinochet, provocando un giro de los acontecimientos acerca de las políticas públicas pensadas que serían implementadas durante su mandato. El proceso de dictadura se ve enmarcado por una serie de diversos programas e instrumentos en servicio de la sociedad chilena, de forma que su rol de “Estado de bienestar” se ve seriamente afectado por un sesgo autoritario y asistencialista a través de la implementación de programas e instituciones, por ejemplo: la Ficha Comité de Asistencia Social (CAS), las Instituciones de Salud Previsional (ISAPRES), las administradoras de Fondos de Pensiones (AFP), además del Servicio Nacional de Menores iniciando el proceso de instituciones privadas encargadas de la situación irregular de NNA.

El año 1990 fue un punto de inflexión, ya que el Estado de Chile firma la Convención de los Derechos del Niño, esto significó un cambio debido a que los NNA ya no se les concibe como sujetos de protección, sino que desde aquí se les reconoce como sujetos de derecho, de este modo:

“el hito más importante y que ha incidido en estas nuevas formas de atención ha sido la suscripción y ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989 y 1990, respectivamente) ... que de manera imperativa plantea la obligación a los Estados firmantes de garantizar mediante los instrumentos

legislativos, administrativos y otros con que cuente las condiciones para que estos derechos sean ejercidos de manera efectiva (Art. 4, Convención sobre los Derechos del Niño, 1989).” (Andrade & Arancibia, 2010, p. 128)

Ahora bien, desde la mirada de las políticas públicas, y en base a esta visión sobre la Convención de los Derechos del Niño, actualmente surgen medidas desde el gobierno que van en fomento de la conservación de sus derechos.

A partir de estas iniciativas, es el Ministerio de Desarrollo Social, quien es el que coordina las políticas sociales hacia los NNA, donde se desprenden varias ramas de trabajo e instituciones como son Chile Crece Contigo, que trabaja con la primera infancia, gestación, y los primeros años de vida e INJUV, que se enfoca hacia los jóvenes y adolescentes, el Programa de Apoyo al Aprendizaje Integral.

Como política pública a ejemplificar está Chile Crece Contigo, que fue creada a través de la ley 20.379 con el nombre de “Sistema Intersectorial de Protección Social e institucionaliza Chile Crece Contigo”, el cual trabaja fortaleciendo el adecuado desarrollo de los niños y niñas hasta el rango de los 8 o 9 años de edad. Este sistema de protección se encuentra en un comienzo como:

“un modelo de gestión constituido por las acciones y prestaciones sociales ejecutadas y coordinadas por distintos organismos del Estado, destinadas a la población nacional más vulnerable socioeconómicamente y que requieran de una acción concertada de dichos organismos para acceder a mejores condiciones de vida.” (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, p.1, 2009).

El fin que busca es reforzar y transformar en una política pública estable y con una continuación de los compromisos que tiene el Estado de Chile con la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

En el caso del INJUV, cuyo nombre es Instituto Nacional de la Juventud, es creado en el año 1991, con el fin de colaborar en el diseño, planificación y coordinación de las políticas públicas relacionadas a los asuntos juveniles, orientando este trabajo a jóvenes y adolescentes entre 15 a 29 años. La misión de la institución va destinada hacia:



“promover el desarrollo integral de las juventudes del país, recogiendo y relevando sus diversidades, fomentando la inclusión social desde una perspectiva de derechos y de integración en la oferta pública, a través de mecanismos descentralizados de participación activa y sostenida en el tiempo.” (Instituto Nacional de la Juventud, 2021).

Por su parte, se considera la Defensoría de la Niñez, la cual es un sistema de garantías de derecho de la Niñez que empezó como un proyecto de ley aprobado en 2015, con el fin de promover los estándares internacionales acerca de la Convención de los Derechos del NNA, siendo su tarea promover y proteger los derechos de los NNA a través del Estado y las organizaciones privadas, impulsando instancias y programas (Defensoría de la Niñez, s.f),

Cuando se habla sobre los niños niñas y adolescentes, hablamos de una diferenciación que se hace para distinguir a dos grupos etarios, en este caso, un NNA, corresponde a la edad que va desde el nacimiento hasta los 18 años, donde posterior a ello, son considerados como mayores de edad según la Ley núm. 19.221 (OIT, s.f), y, por ende, cambia su cuerpo legal (puede ser considerado como adulto). De la misma forma, es necesario tomar en cuenta que el concepto de NNA es una construcción social la cual nace desde una mirada adultocéntrica, y en este sentido la Defensoría de la Niñez la define de la siguiente manera “El adultocentrismo, es la concretización de las relaciones de poder que existen entre grupos de edad jerarquizados, y que garantiza privilegios a los que no pueden acceder los menores de cierta edad, es decir, a mayor cantidad de años, mayor poder en la sociedad” (Defensoría de la Niñez. 2020. p, 11), por lo cual, se entiende que la niñez es una forma en la cual se separan estos dos grupos sociales, y todo dependerá del contexto socio histórico en el cual se sitúe la interpretación de que se entiende por NNA.

El programa de Apoyo al Aprendizaje Integral es un programa una línea de acción orientada hacia el aprendizaje de los NNA, que a su vez es implementado a través del Ministerio de Desarrollo Social donde trabaja a través del: “RINJU (Rincón de Juegos) que está especialmente diseñado para promover la actividad lúdica y libre

en los niños y niñas, siendo ésta una de las mejores estrategias para fomentar su desarrollo integral.” (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, s.f)

Por otro lado, se encuentra el Programa de Intervención Integral Especializada (PIE), que es implementado por SENAME, contando con una línea de intervención protectora. Respeto a su objetivo radica en “buscar una recuperación integral de niños(as) y adolescentes que han sido víctimas de graves vulneraciones de derechos, que involucran daño a nivel físico, social, emocional y/o del desarrollo sexual que ponen en riesgo su inserción social.” (Programa Intervención Especializada, p. 1, 2016)

Respecto al enfoque de Derecho y problematizando la importancia que deben tener los NNA, se contempla una mirada focalizada en la redacción de un instrumento que rige mediante principios el pleno derecho de garantizar las condiciones de vida básicas para las personas, debido a ello que se considera ante la población de los NNA para legitimarlos como actores sociales con el mismo protagonismo que las demás personas. Según los/as autores/as Miranda & González (2016):

“El enfoque de derecho, hace que los niños y adolescentes se posicionen, siendo reconocidos por toda la sociedad, como sujetos. Este enfoque hace erradicar los malos tratos con los que se ha enfrentado la infancia y adolescencia por parte de los adultos, quienes utilizan la violencia y catalogan como propiedad a sus descendientes.” (p. 461)

Con relación al contexto y la síntesis histórica acerca de las políticas públicas creadas en Chile, desde el Instituto Nacional de Derechos Humanos (2013) se señala que:

“En Chile el principal órgano a cargo de ejecutar las políticas y programas en materia de niños, niñas y adolescentes es el Servicio Nacional de Menores (Sename), que depende del Ministerio de Justicia. Tiene dos funciones muy importantes. Por una parte, debe contribuir a proteger y promover los derechos de los niños, niñas y adolescentes que han sido vulnerados en el ejercicio de sus derechos y, por otra parte, promover y proteger la reinserción social de

adolescentes que han infringido la ley. Además, para dar cumplimiento a sus obligaciones de proteger los derechos de niñas, niños y adolescentes en todo el país, el Estado desarrolla diversas acciones como generar leyes y programas específicos de protección, por ejemplo, en lo que refiere a educación o al trabajo infantil.” (p. 47)

En los últimos años, y de manera especial para la actual administración, la preocupación por la situación de los niños, niñas y adolescentes más vulnerables ha sido una constante y una prioridad. Ya desde la campaña presidencial se planteó como objetivo principal del gobierno el abordar y resolver las situaciones de vulneración de derechos que sufren niños, niñas y adolescentes en el país. Esto implicaba mejorar las instituciones y la atención que reciben los niños y niñas bajo el sistema de protección, y a su vez mejorar aquellas políticas públicas que van en beneficio de todos los niños y niñas y procurando que ninguno se quede atrás, desarrollando políticas que tuvieran como foco la prevención y promoción del desarrollo infantil.

### **2.3.2 Política pública en educación**

La política pública educativa en Chile se plantea como un derecho ratificado en la legislación chilena, es decir:

“El derecho a la educación significa que ningún niño o niña puede ser excluido del sistema educativo. Es decir, en nuestro caso, que el Estado debe garantizarles el acceso a 12 años de escolaridad, desde 1° básico hasta 4° medio, a todos los niños, niñas y adolescentes de Chile. La Convención sobre los Derechos del Niño, que Chile ratificó en 1990, así como la propia Constitución Política del país, establecen estos derechos.” (Bellei, Contreras & Valenzuela, 2010, p. 312)

Contemplando nuevamente a modo de resumen el desarrollo histórico respecto a la materia educacional legislada a través del Estado y los organismos públicos, según lo plantean las autoras Cabezas, Figueroa, Medina & Müller (2019):

“En los últimos años, se han puesto en marcha una serie de reformas que apuntan a elevar los actuales niveles de calidad y equidad educativa,

perfeccionar la gestión institucional del sistema educativo y profesionalizar al cuerpo docente. Entre ellas cabe mencionar la Ley de Inclusión Escolar, la ley que crea la Nueva Educación Pública (NEP) y la que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (SDPD). Esto, sumado a leyes previamente en funcionamiento, como la Ley N° 20.529 (aprobada en 2011) que define el Sistema de Aseguramiento de la Calidad para la educación parvularia, básica y media”. (p. 4)

Desde el marco regulatorio expuesto, se considera a la educación formal como un derecho universal que deberían tener todos los NNA, pero en realidad, se termina convirtiendo en un privilegio el poder acceder a una educación de calidad, ya que, si bien se garantiza el acceso, existen brechas en torno a considerar la calidad de la educación. En este sentido, Carrasco (2013) señala que:

“la esfera de la educación, una forma de discriminación sistémica o estructural particularmente grave es la segregación escolar, en la medida que configura una situación en la cual se estratifica la educación recibida en una diversidad de aspectos (siendo uno característico la calidad) de acuerdo a condiciones personales como la situación socio-económica o el lugar de residencia, sin que exista un fundamento de necesidad de dicha segregación en una sociedad democrática” (p. 27)

El sistema educacional Chile si bien contempla la idea de generar igualdad en cuanto al acceso de la educación de calidad, no está logrando su misión de erradicar las desigualdades, ya que la segregación que promueve este modelo dificulta que los establecimientos sean un espacio de igualdad y desarrollo de capacidades que no se toman en consideración por parte del sistema educativo formal.

#### **2.4 Rol de la sociedad civil en el ámbito de la niñez**

En complemento a la intervención social del Estado con la población infantojuvenil y considerando el fenómeno de estudio, se estima relevante referirse al rol de la sociedad civil con los NNA. En este sentido, cabe destacar que su intervención ha permitido abordar y atender problemáticas que no son completamente abordadas

por el Estado, por lo que constituye un pilar fundamental como bien lo señala Torres (2008):

“El otro actor en el diseño de las políticas públicas es la sociedad civil, entendida aquí como los ciudadanos, sus organizaciones y movimientos sociales. Esta franja de la sociedad civil, que es más amplia que las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs), ha jugado históricamente un rol muy importante en la generación y fortalecimiento de las políticas públicas” (p. 32)

Por ello, desde la implementación de espacios organizados y promovidos desde la sociedad civil, aparecen como un factor protector respecto a las necesidades que las personas manifiestan ante los vacíos de intervención social, que la política pública no aborda en su totalidad. En este sentido, ONGs como LOE, contribuyen al desarrollo en el ámbito socioeducativo de los NNA en contextos de vulnerabilidad.

Especificando la labor de LOE en cuanto a su intervención con NNA se entiende que:

“La LOE actualmente es un movimiento revolucionario que se encuentra en un constante proceso de co-construcción, en el cual se busca transformar los distintos espacios políticos, sociales, culturales y económicos de un territorio, ya que el sistema moderno capitalista postula al individualismo, busca romper con este principio, promoviendo una participación activa de las comunidades en sus procesos de toma de decisiones, colocando su énfasis en la niñez y juventud, reconociendo a estos como un componente primordial de la intervención territorial y el proceso de construcción de una identidad barrial.” (Rengifo, p.3)

De esta manera en LOE justifica su actuar en base a la crítica de los modelos establecidos, entre ellas, la educación formal. Es por ello que el actuar de esta ONG nace desde la movilización de personas que buscan, a través de sus propios medios, nuevas formas de afrontar los problemas sociales que inciden en los NNA.

“La gran mayoría de los miembros llegaron a ser educadores/as debido a que estos buscaban un espacio donde generar un cambio en la sociedad, de la cual no se encontraban conformes y reconocieron al movimiento como un espacio en donde poder aprender y entregar sus capacidades y conocimientos en torno a las distintas temáticas que se podrían desarrollar. Se mantienen dentro del proyecto debido al cariño y sentido de pertenencia, se expresa que el movimiento como tal es visto como un segundo hogar. (Rengifo, p. 11)

Según registros de Salazar y Moya (2020) es en 2013 con la escuelita Rukalhue Aukan, fundada por Javiera Vergara, Ronald Lizama y Leonardo Silva, quienes les motivaba el trabajo en territorio y sobre educación popular enfocada para NNA en las calles. De igual forma, según una entrevista realizada<sup>7</sup> por el equipo investigador a Carlos Pizarro, Trabajador Social y uno de los fundadores de LOE, menciona que:

“Lo que se buscaba era justamente hacer una crítica a lo que nosotros veíamos en ese entonces como al modelo neoliberal y como el rol que tenía – o que tiene hoy en día que se mantiene – la educación y los modelos educativos para sustentar y mantener y perpetuar el modelo. Había una crítica hacia el modelo que se manifestaba en distintas visiones, pero en lo concreto cuando se empiezan a visibilizar, bueno ustedes saben que el movimiento estudiantil constantemente es el que pone los temas como más estructurales en función de justamente que les aquejan a todas las familias de los chilenos” (Pizarro, 2021).

Ahora bien, tomando en consideración la entrevista realizada, se genera esta crítica en relación con la educación formal, la cual es entendida como:

“Aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas.” (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2010)

En base a este modelo hegemónico de enseñanza, es que se comienzan a visualizar nuevas formas de afrontar esta problemática, principalmente originadas

---

<sup>7</sup> Entrevista realizada a Carlos Pizarro el 30 de abril de 2021.

desde la comunidad. Es en este sentido en el cual nace, por ejemplo, la Red de escuelas libres, en base a un movimiento político y social con el fin de incidir al desarrollo en el ámbito socioeducativo de los NNA, aportando no solo en su desarrollo educacional, sino que, también fomentando el desarrollo del pensamiento crítico, creando sujetos con conciencia, preocupados de mejorar y cuidar el mundo donde viven.

“Frente al Capitalismo se configuran en una opción Anticapitalista y Eco-socialista, se entienden como los y las forjadores/as de conciencia con el fin de contribuir a la participación popular y terminar con la asimetría que existe entre lo político y lo social. Con el propósito de concretar esta labor es que nace el proyecto de la “Otra Educación” que, como ya lo indican, tiene fines políticos, sociales y de lucha contra los procesos de alienación que actualmente viven los pobladores y las pobladoras de nuestro país.” (González, Ramos. 2013, p. 29)

De esta manera, el proyecto de “La Otra Educación” nace en relación con esta consigna de la educación popular, donde el eje transformador se encuentra inserto en la misma comunidad, configurándose como una alternativa paralela al sistema educacional, desarrollando competencias basadas en las premisas: el respeto, la igualdad, la solidaridad y el amor, fomentando así la construcción de personas con una conciencia crítica y con el fin de aportar en la búsqueda de una mejor sociedad, por lo cual, la investigación será una herramienta que aportará en su quehacer respecto a ser un posible factor protector que mitigue la incidencia de los factores de riesgo psicosociales para el desarrollo en el ámbito socioeducativo.

### **3 CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

De acuerdo con el tercer capítulo de la presente investigación, se considera en su elaboración el paradigma, enfoque, método, técnicas de recolección de información, selección de los informantes claves, plan de análisis y por último con las consideraciones éticas para efectos del estudio.

#### **3.1 Paradigma de investigación**

El paradigma interpretativo es la perspectiva con la cual se trabajará durante el proceso investigativo, fundamentándose en “la manera en que los sujetos humanos interpretan la realidad que ellos construyen socialmente... refiere al modo en que los científicos sociales intentamos comprender cómo los sujetos humanos construyen socialmente a esas realidades” (Vain, 2012, p. 39.) En este sentido, se entiende como una manera de comprender la experiencia del otro a través de su discurso. De esta forma, según Cano, Llorente & Pérez (2002) refieren que el paradigma interpretativo representa un espacio de indagación con el fin de explicar, describir, caracterizar e interpretar los fenómenos y los significados individuales.

En la presente investigación, el motivo por el cual se opta por este paradigma interpretativo es que al tener directa relación con los significados otorgados por los y las participantes del proceso de investigativo en la ONG “La Otra Educación”, se comprende la o las realidades sociales que vivencian los participantes en torno a los factores psicosociales (de riesgo o protectores). Por ello, desde este paradigma es posible interpretar e identificar el contexto habitual de los participantes, donde se considera sin discriminación alguna la información recopilada.

Lo anterior se relaciona directamente con los objetivos propuestos para la investigación en LOE, tomando en consideración la experiencia y el relato de los NNA contexto actual. Asimismo, se visibiliza la importancia de los NNA como sujetos de derechos y no de mera protección (aludiendo al rol del Estado y la LOE).

#### **3.2 Enfoque de investigación**

En consecuencia, a lo planteado anteriormente, el enfoque de presente investigación es cualitativo, el cual se caracteriza por ser “una perspectiva



interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (Baptista, Fernández & Hernández, 2014 p. 8). Es decir, pretende “comprender la profundidad de un fenómeno a partir de la mirada de los actores sociales” (Cueto, 2020, p. 2); al igual que, según Salgado (2007), permite un proceso investigativo más flexible y abierto, ya que las acciones se rigen por el campo, de esta manera, el diseño se adecúa a los factores existentes en el ambiente.

Teniendo en cuenta el contexto de crisis sociosanitaria, al implementar un diseño con enfoque cualitativo de investigación acción participativa el cual posibilita un proceso flexible en cuanto a las necesidades que surjan durante la investigación dada la incertidumbre y la complejidad que significa investigar durante el periodo de crisis. Asimismo, al establecer contacto con los y las participantes es posible reconocer de manera situada y cercana las problemáticas que se emergen en el devenir de la investigación. En palabras de Guerrero (2016), “Se orientan a aprender de experiencias y puntos de vista de las personas, valoran procesos y generan teorías que se apoyan en los puntos de vistas de aquellos que participan en el estudio.” (p. 4)

De acuerdo con la investigación que se realiza en la ONG LOE con la participación de los NNA y educadores se delimita el problema acerca de los factores psicosociales asociados al ámbito socioeducativo, explorando respecto de sus opiniones y reflexiones en torno a sus experiencias. Según De la Cuesta (2000) la investigación cualitativa trata del estudio sistemático de la experiencia cotidiana y lo hace poniendo el énfasis en la subjetividad.

El principal foco de investigación radica en el conocer los factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el ámbito socioeducativo en el contexto actual. De esta manera, la investigación también sirve de insumo para la comunidad de LOE para orientar futuras líneas de trabajo, ya que al identificar los factores de riesgo psicosociales se posibilitan nuevos escenarios de investigación e intervención; para modificar los factores de riesgo y potenciar factores protectores psicosociales en el ámbito socioeducativo.

Por otra parte, la investigación cualitativa se considera como la opción más adecuada, ya que el proceso de recopilación con los NNA brinda instancias para conocer el contexto en el cual conviven, considerando los acontecimientos históricos

recientemente ocurridos (Estallido Social y pandemia). Por lo tanto, se adquieren vivencias, testimonios y experiencias que visibilicen la opinión de este grupo etario en particular. De esta forma, el proceso de investigación busca visibilizar la percepción de los NNA y comprender sus apreciaciones en función de los factores de riesgo y factores protectores psicosociales que ellos/as identifican en el ámbito socioeducativo.

Además, desde la perspectiva de los/as participantes (tanto educadores/as como NNA) se definirá lo que comprenden sobre factores de riesgo y protectores a través de técnicas de recolección de información consideradas e implementadas durante el proceso del estudio.

### **3.3 Método de investigación**

Para efectos del presente trabajo, se opta por realizar una investigación acción participativa que según Colmenares (2012) constituye:

“un método en el cual participan y coexisten dos procesos: conocer y actuar; por tanto, favorece en los actores sociales el conocer, analizar y comprender mejor la realidad en la cual se encuentran inmersos, sus problemas, necesidades, recursos, capacidades, potencialidades y limitaciones; el conocimiento de esa realidad les permite, además de reflexionar, planificar y ejecutar acciones tendientes a las mejoras y transformaciones significativas de aquellos aspectos que requieren cambios; por lo tanto, favorece la toma de conciencia, la asunción de acciones concretas y oportunas, el empoderamiento, la movilización colectiva y la consecuente acción transformadora.” (p. 109)

De esta forma, por medio del método de la investigación acción se rescata el punto de vista de los sujetos, ya que son participantes activos durante el proceso de recopilación de información tomando en cuenta su experiencia en cuanto a la problemática identificada, es decir lo distintivo de este método radica en que:

“Esta propone básicamente la integración entre la actividad de investigar y la acción, con el objeto de promover cambios en la estructura social y en las relaciones intergrupales, desafiando la tradición positivista de construir

conocimiento, que pretende que el papel de la ciencia sea independiente del orden práctico del mundo” (Frizzo: 2008; 152) (en Abatedaga, 2014, p. 2)

Situando el proceso investigativo en el escenario de la ONG “LOE”, con la implementación del paradigma cualitativo y el método de investigación acción participación, se busca integrar el significado de los/as educadores/as acerca de los factores de riesgo y protectores desde su perspectiva y su experiencia, de esta forma el proceso del estudio responde a la realidad de los/as sujetos/as, como también posibilita levantar nuevas estrategias de intervención social para seguir fomentando espacios que transformen la realidad social de los territorios en los que se encuentran los NNA y los/as educadores/as parte de las escuelitas libre. Bajo esta perspectiva, se fundamenta que:

“La investigación acción participativa parte de una pregunta o problema concreto de una población o grupo local y busca conducir no una investigación del tipo extractivo sino constructivo del nuevo conocimiento... en un proceso en que tanto los investigadores o facilitadores externos como los investigadores locales acuerden cada uno de los pasos del proyecto de investigación, desde la definición de los problemas a ser analizados hasta la evaluación del proyecto, compartiendo la producción de conocimiento y la interpretación de los resultados del proceso.” (Rondán & Zapata, 2016, p. 11)

Así la investigación acción participativa, permite rescatar lo que sienten y expresan los NNA en este contexto de crisis, esto se relaciona con el trabajo que se realiza en los espacios de la comunidad de LOE, ya que desde los/as educadores/as se construye en conjunto con los NNA las intervenciones a partir de la socioeducación, que busca conocer y transformar la realidad social desde la participación de los NNA en el territorio. De este modo, la investigación acción se escoge como la metodología más idónea para no solamente recolectar información, sino que para construir conocimiento en conjunto con los NNA y educadores/as. Por ende, no solo se quiere conocer sobre los factores psicosociales, sino que también se quiere entablar un espacio de integración a través de metodologías participativas, lo cual se complementa

con la perspectiva horizontal con la que trabaja LOE desde su intervención socioeducativa.

Sumado a lo anterior, es importante señalar que parte del equipo investigador está vinculado al trabajo territorial que realiza la comunidad de LOE, a través de la realización de su práctica profesional, por lo tanto, existe un vínculo y una mayor cercanía al fenómeno estudiado, también a los/as participantes del proceso de investigación.

### **3.4 Técnicas de recolección de información**

Contemplando los objetivos de la presente investigación, se considera la utilización de fuentes primarias que cuenta con la participación de educadores y NNA pertenecientes a las escuelitas libres de la comunidad de LOE.

Refiriéndose a las técnicas de recolección de información que serán utilizadas durante el proceso de investigación estas serán: las entrevistas, actividades de levantamiento de información con NNA y la observación participante.

#### **3.4.1 Entrevistas**

La técnica de la entrevista se define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio con un determinado propósito. Es una relación que tiene por objeto obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto”. (Martínez, J. s/f, p. 37). Situándose en el proceso de investigación sobre la ONG LOE, tal como se ha señalado con anterioridad, al ser una investigación cualitativa se requiere de la participación y opinión de los y las participantes, para averiguar de manera cercana la opinión acerca del problema de investigación, por ello es necesario establecer contacto de manera directa con los NNA y educadores/as participantes de la comunidad LOE.

Según Martínez, M. (2011) “la entrevista de investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos.” (p. 140).

En cuanto al tipo de entrevista que se realizará en la presente investigación, esta será la entrevista semiestructurada, la cual, entendida por De Toscano (2003) se trata de un instrumento que se adapta a las diversas personalidades de cada persona, donde se trabaja con los discursos del entrevistado y su sentir, de esta manera no implica solamente recabar datos sobre los sujetos, sino que intenta hacer hablar a esa persona para comprenderlo; motivo por el cual, el proceso de la entrevista es más abierto al incorporar otras preguntas que surjan durante la conversación y contacto con los y las participantes de la ONG LOE. En este caso, dichos participantes son los/as educadores/as pertenecientes a las escuelitas (Rayün Mahuida y Las Canchitas), además de otros/as profesionales que son parte de proyectos de manera más institucional en la ONG (profesionales del proyecto psicosocial), de esta forma se establece un contacto con los/as educadores que son parte de organización, como también permite conocer el quehacer profesional durante el contexto de pandemia facilitando el contacto a través de la modalidad virtual.

### **3.4.2 Actividades de levantamiento de información con niños, niñas y adolescentes**

Se refiere a las actividades con NNA que se ejecutaron en una jornada presencial con el grupo que será parte del proceso investigativo para poder recabar los testimonios y percepciones. La información se recopiló a través de actividades relacionadas al juego, el dibujo y la conversación entre los/as participantes (Niños del Milenio, 2010). De esta manera se busca contribuir a conocer el significado otorgado por los NNA a través dinámicas lúdicas y didácticas que faciliten el proceso considerando las características de los participantes. Dichas actividades se aplicaron en función del rango etario de los NNA participantes de la comunidad de LOE.

Así estas actividades de levantamiento de información permiten brindar un espacio de escucha activa para los NNA, por lo cual, el proceso de investigación vela por el reconocimiento de los NNA como sujetos/as activas con capacidad reflexiva. Lo anteriormente aludido se fundamenta a partir de lo que sostiene la Fundación Save The Children (2004), ya que:

“La investigación que saca el máximo provecho de las habilidades de los niños y niñas, y trata a éstos con respeto, puede brindar a los niños y niñas oportunidades de aportar mejoras significativas a su propio bienestar. Entre ellas se cuentan mayores oportunidades para obtener conocimientos, desarrollar nuevas aptitudes, cimentar nuevas amistades y redes de apoyo más amplias, y el ser escuchados y que se tomen en serio sus preocupaciones.” (p. 14)

Debido a esto, es de gran relevancia poder crear espacios dentro de la comunidad de LOE para hacer partícipes a los NNA y así conocer los significados que se asocian a sus procesos de aprendizaje y desarrollo. Cabe señalar que se diseñó un protocolo con las actividades que se desarrollaron, el cual podrá encontrarse en el anexo N° 4.

### **3.4.3 Observación participante**

Por último, se considera la observación participante como una técnica de recolección de información, la cual se define como “el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades” (Kawulich, 2005, p.2), por lo tanto, permite analizar el contexto y el desarrollo de actividades a través del registro de elementos que no son mencionados pero si visualizados desde la perspectiva del equipo investigador. De esta forma, se complementa las actividades grupales con los NNA. Además facilita un seguimiento a las actividades que se pretenden realizar de manera presencial considerando a los/as participantes y sus respectivas retroalimentaciones en cuanto a proceso del estudio, en este sentido: “permite reconstruir las prácticas sociales desarrolladas por agentes específicos en los contextos (espaciales, temporales, sociales) en que éstas se generan y desarrollan; prácticas que conforman los procesos concretos de producción de los fenómenos socioculturales que se busca conocer.” (Jociles, 2016, p. 115). Así, en la investigación en la comunidad de “LOE”, la observación participante permite recoger la percepción de los NNA que son parte del desarrollo de las actividades, visualizando el ánimo y sus expresiones durante la

actividad presencial, con el fin de entender el significado que le otorgan los NNA acerca de los factores de riesgo y protectores psicosociales en el ámbito socioeducativo.

A modo de resumen, a continuación, se presenta el objetivo general, objetivos específicos, los instrumentos de recolección de información y los/as destinatarios que son parte del proceso de investigación.

<b>Objetivo general</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Instrumento(s) de recolección de información</b>	<b>Destinatarios(as)</b>
Conocer los factores psicosociales que han afectado a los NNA que participan en las escuelitas de LOE en el ámbito socioeducativo en el contexto actual, desde la perspectiva de los NNA y educadores.	Identificar los factores de riesgo psicosociales que afectan a los niños, niñas y adolescentes en el ámbito socioeducativo de la comunidad LOE en el contexto actual	Entrevista semiestructurada Observación Participante	Educadores de LOE / Profesionales encargados de LOE
	Determinar los factores protectores psicosociales que se asocian al ámbito socioeducativo de los niños, niñas y adolescentes de la comunidad LOE en el contexto actual	Entrevista semiestructurada Observación Participante	Educadores de LOE / Profesionales encargados de LOE
	Indagar sobre los significados otorgados por los NNA que participan de las escuelitas de la ONG LOE acerca de su experiencia en el contexto actual en cuanto al ámbito socioeducativo.	Actividades de levantamiento de información con NNA Observación Participante	Niños y niñas que participan de las escuelitas de LOE

	Identificar las estrategias que se han implementado en la comunidad LOE para enfrentar las dificultades del contexto actual.	Entrevista semiestructurada	Educadores de LOE / Profesionales encargados de LOE
--	--	-----------------------------	---

### 3.5 Criterios de selección de informantes

En cuanto a los criterios de selección de informantes, en este caso serán NNA y educadores pertenecientes a las escuelitas de LOE, no obstante, cabe definir a qué nos referimos como un informante, estas personas se entienden como: “... los sujetos, objeto de estudio, las personas que harán parte de la investigación.” (Mendieta, 2015, p. 1148), asimismo es necesario aclarar las fuentes de información que serán utilizadas durante el proceso investigativo, estas se pueden clasificar (como bien se ha señalado anteriormente) en las fuentes de información primarias y secundarias.

Al ser una investigación cualitativa se considera con mayor énfasis la opinión y el discurso de los y las participantes, por ello se opta por realizar entrevistas, ya que de esta manera se obtiene la información directa desde los sujetos, siendo los/as educadores/as pertenecientes a las escuelitas utilizadas para el proceso investigativo (Rayün Mahuida, Las Canchitas y el equipo de Coordinación de LOE) con el fin de conocer su percepción acerca de los factores de riesgo y protectores asociados al ámbito socio-educativo, como también conocer el funcionamiento de la organización de LOE en el contexto de cuarentena de crisis sanitaria.

#### 3.5.1 Criterios de inclusión y exclusión

En base a lo anteriormente señalado, se plantean los criterios de inclusión y exclusión de los informantes que serán partícipes del proceso investigativo.

##### → Educadores:

En cuanto a los educadores que son parte de las escuelitas de las comunas de San Bernardo y Lo Espejo de la Región Metropolitana de Santiago, se postulan los siguientes criterios:



- **Territorialidad:** Las y los educadores deben ser parte o haber participado de las escuelitas de las comunas escogidas previamente para realizar el proceso investigativo (San Bernardo y Lo Espejo), dado que ya se cuenta con un acercamiento a los espacios en los cuales se localizará la investigación y es importante tomar en cuenta el contexto y la percepción de los educadores que trabajan directamente con los NNA.
- **Experiencia (1 año mínimo):** Las y los educadores deben contar con participación de actividades con los NNA pertenecientes a la ONG LOE antes previo al del periodo del “Estallido Social” y antes del cambio la modalidad online (e híbrida) de las actividades por las medidas implementadas por la cuarentena sanitaria en el contexto a nivel país. En este sentido la búsqueda de los informantes claves radica en la participación activa dentro de la institución y como mínimo se plantea tener 1 año relacionado con los espacios de LOE, ya que de esta forma conoce de manera más cercana el funcionamiento y a los NNA que son parte de la comunidad.
- **Profesión:** Las y los educadores deben tener una profesión ligada a las ciencias sociales y/o pedagogías. Los profesionales de las Ciencias Sociales son importantes debido a que tienen una noción desde sus disciplinas en base a los factores psicosociales de riesgo y protección, por ello, existe una vinculación directa con los ámbitos que influyen en la vida cotidiana de los NNA. En el caso de la pedagogía, es relevante dado que es una profesión que interactúa con el desarrollo de los procesos educativos formales y socioeducativos, por lo que agregar una perspectiva profesional que promueva los procesos de aprendizajes permite entender también los factores psicosociales.
- **Voluntariedad:** Las y los educadores, deben tener la voluntad y responsabilidad de participar en el proceso investigativo, resguardando su identidad y su opinión en cuanto al problema a investigar.
- **Rol que desempeñan los/as educadores/as en la LOE:** Las y los educadores que participan en proyectos transversales de la Fundación, como es el caso de la dupla del Proyecto Psicosocial que contribuye con su perspectiva profesional hacia la comprensión del problema.

- **Niños, niñas y adolescentes (NNA):**

Para los niños, niñas y adolescentes (NNA) que participen durante la investigación, se presentan los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

- **Edad:** Los NNA que tengan una edad que ronde entre los 8 a 14 años podrán ser partícipes al momento de recopilar información para fines de la investigación, ya que son los rangos etarios con los cuales trabajan las escuelitas de la comunidad LOE.
- **Territorio:** Los NNA deben pertenecer a la escuelita que está ubicada en la comuna considerada para realizar el estudio (Lo Espejo).
- **Participación y voluntariedad:** En el proceso de investigación la participación de los NNA será voluntaria, además la participación de los NNA, previamente se elaborará un consentimiento informado para ser compartido a los padres, madres y/o adultos/as responsables, para informar acerca del proceso de investigación.
- **Tiempo de permanencia en la escuelita (Inicios del 2021):** Los NNA deben por lo menos ser parte de la LOE desde inicios del 2021. De esta manera, el NNA conoce a la comunidad de LOE (educadores/as y compañeros/as que son parte de las escuelitas) y existe un vínculo de confianza entre la familia y la comunidad.

### **3.6 Plan de Análisis:**

Sobre el plan de análisis que será utilizado en la presente investigación, debido a que la investigación es de carácter cualitativa, se utiliza el análisis categorial o de contenido. En palabras de Andréu (s/f):

“es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos, ... El denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social.” (p. 2)

Por otro lado, el análisis categorial simple o de contenido, según Franco, García, Martín, Muñoz, Parra, Pinto & Sánchez (s/f) consiste en un procedimiento para examinar el contenido textual, desde productos de medios de comunicación hasta la información que explicita la entrevista, por lo que es una técnica útil al momento de realizar un análisis de discurso a los y las participantes, permitiendo enriquecer el proceso de la investigación cualitativa, a través de un análisis más profundo a las entrevistas y las técnicas de recolección de información que define el grupo de investigadores para efectos de la presente investigación.

### **3.7 Validación del diseño metodológico del estudio**

Refiriéndose a la validación del diseño metodológico, cabe destacar que, en función del problema de investigación, los objetivos y los/as informantes claves, además de la orientación de la docente guía Margarita Navarro, se contó con el **juicio experto** del profesor Juan Morales, doctorado en Sociología y docente de la carrera de Sociología de la Universidad Cardenal Silva Henríquez, quien brindó orientación y sugerencias para la construcción del diseño metodológico del presente estudio.

### **3.8 Consideraciones éticas**

Aludiendo al último apartado correspondiente a las consideraciones éticas para el proceso de investigación, en primer lugar, dado que la naturaleza del estudio es con NNA, se elaboró un consentimiento informado para los apoderados/as (familiares y/o adultos responsables) de los y las participantes del presente estudio. Dicho instrumento se aplicó de vía contacto telefónico, informando que parte de la llamada sería grabada para tener un registro, y en algunos casos, se realizó de manera presencial en los domicilios de los NNA participantes.

En segundo lugar, al contemplar la experiencia de los/as educadores/as, de igual forma se aplicó un consentimiento informado acompañado del guion de entrevista utilizado para recabar la información necesaria para el estudio.

En tercer lugar, para efectos del presente estudio la información recopilada será confidencial resguardando la identidad de los/as participantes.

## **4 CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN**

### **4.1 Trabajo de Campo**

Considerando que el objetivo general de la investigación es “conocer los factores psicosociales que han incidido en el ámbito socioeducativo de los NNA que participan en las escuelitas de LOE en el contexto actual, desde la perspectiva de los NNA y educadores”, se decidió coordinar con los educadores la realización de entrevistas, mientras que se planificó una jornada de actividades con los NNA para el levantamiento de información.

En cuanto a las entrevistas, se contactó a los/as educadores/as pertenecientes a LOE y se realizaron las entrevistas vía Google Meet, las cuales fueron acordadas en base a su disponibilidad.

Al momento de aplicar las entrevistas, los/as educadores/as presentaron su perspectiva sobre los factores psicosociales de riesgo y factores protectores psicosociales. Lo anterior, se vincula al primer objetivo específico que refiere a: “identificar los factores de riesgo psicosociales que afectan el ámbito socioeducativo de los niños, niñas y adolescentes de la comunidad LOE” y el segundo objetivo propuesto, siendo: “determinar los factores protectores psicosociales que se asocian al ámbito socioeducativo de los niños, niñas y adolescentes de la comunidad LOE en el contexto actual”. De esta forma, la realización de la entrevista permite tener un primer acercamiento al problema que se está investigando desde la mirada de los/as profesionales que participan en la comunidad LOE en sus escuelitas que son parte del proceso investigativo.

En cuanto al cuarto objetivo fue: “identificar las estrategias que se han implementado en la comunidad LOE para enfrentar las dificultades del contexto con respecto a lo socio-educativo en los NNA” objetivo planteado con la finalidad de indagar y visualizar de qué manera la LOE planifica y ejecuta actividades con los NNA participantes de las escuelitas en el contexto actual.

A modo de síntesis, se presenta una tabla que contiene algunos aspectos del proceso de levantamiento de información de los/as educadores/as que participaron en las entrevistas:

<b>Matriz de entrevistas a Educadores/as de LOE</b>				
<b>Personas entrevistadas</b>	<b>Fecha y duración de las entrevistas</b>	<b>Edad y perfil de los participantes</b>	<b>Principales facilitadores</b>	<b>Principales obstaculizadores</b>
1	02/09/2021 (11:20 - 12:20) 1 hora	31 años. Psicóloga, perteneciente a la escolita “Las Canchitas” y actualmente en el equipo psicosocial.	Manejo acerca del problema de investigación.  Visión del escenario general de la LOE.	
2	03/09/2021 (18:00 - 19:00) 1 hora	26 años. Sociólogo, perteneciente al equipo de las Canchitas.	Manejo acerca del problema. Pertenece a la escolita donde se realiza el presente estudio.	-
3	07/09/2021 (11:00 - 12:00) 1 hora	31 años. Pedagoga de Historia, perteneciente al equipo de la Organización de LOE y actualmente al equipo en la Maestría.	Disposición para realizar la entrevista, manejo y conocimiento teórico acerca del tema de investigación.	-
4	07/09/2021 (17:10 - 18:10) 1 hora	26 años. Trabajador Social, perteneciente al equipo de la Rayün Mahuida.	Pertenece a la escolita donde se realiza la investigación.	Poca comunicación con el grupo de investigadores y dificultad para coordinar la entrevista.

5	14/09/2021 (10:00 - 10:45) 45 minutos	23 años. Estudiante de Sociología, perteneciente al equipo de la Rayün Mahuida.	Disposición e Interés para participar del proceso investigativo. Pertenece a la escuelita donde se realiza la investigación.	Falta de tiempo para coordinar la entrevista.
---	---	---	--	---

Concluido el proceso recopilación de información a través de la realización de las entrevistas, se considera la participación e interés de los/as educadores/as en formar parte del proceso de investigación, ya que a pesar de las complejidades presentadas por su tiempo, trabajo y demás responsabilidades de cada uno/a, existió un compromiso y una amplia disposición de los educadores para tener el espacio de reflexión acerca de sus labores desarrolladas en los diversos espacios que se ejecutan en la ONG “La Otra Educación”.

Por otra parte, se realizó una jornada de levantamiento de información con los NNA participantes de la escuelita de “Las Canchitas”, la cual se llevó a cabo el 11 de septiembre del presente año. La jornada presencial<sup>8</sup> en el sector de Lo Espejo, fue una instancia para conocer y recopilar información acerca de sus sentires y vivencias en el contexto actual. De esta manera, el desarrollo de las actividades tuvo como finalidad “indagar sobre los significados otorgados por los NNA que participan de las escuelitas de la ONG LOE acerca de su experiencia en el contexto actual en cuanto al ámbito socioeducativo”.

En el proceso de levantamiento de información para la presente investigación participaron 5 educadores/as pertenecientes de diferentes escuelitas y espacios de la LOE, como también 11 NNA que fueron partícipes de la jornada realizada en la escuelita “Las Canchitas” perteneciente a la comuna de “Lo Espejo”, dando especial énfasis a este territorio, ya que fue donde se realizaron las actividades presenciales con los NNA y se tomó como referencia en cuanto a los datos estadísticos comunales.

---

<sup>8</sup> Actividades realizadas en la jornada presencial en la escuelita de “Las Canchitas” disponible en la sección de anexos.

## 4.2 Análisis de información

Comenzando con el análisis de la información, cabe destacar que a modo de resumen se presenta la siguiente tabla que contiene los objetivos, ejes temáticos, categorías y subcategorías correspondientes a la matriz metodológica creada por el equipo investigador<sup>9</sup>.

Según los testimonios y resultados recopilados se definieron 14 categorías que se distribuyen en 4 ejes temáticos que consideran: factores de riesgo, factores protectores, el significado de los NNA sobre vivir en pandemia (en cuanto al ámbito de lo socioeducativo) y las estrategias que ha implementado LOE para abordar el contexto de estos últimos años. En la siguiente tabla se presentan las categorías con sus correspondientes subcategorías:

<b>Objetivo General</b>	<b>Objetivo Específico</b>	<b>Eje temático</b>	<b>Categoría(s)</b>	<b>Subcategoría(s)</b>
Conocer los factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el ámbito socioeducativo en el contexto actual.	Identificar los factores de riesgo psicosociales que afectan a los niños, niñas y adolescentes en el ámbito socioeducativo de la comunidad LOE en el contexto actual	Factores de riesgo	Desigualdad social	Marginalidad
				Acceso desigual a las tecnologías de información y comunicación (TIC's)
			Contexto de confinamiento por pandemia de COVID 19	Pérdida del vínculo con los NNA
			Adultocentrismo	Percepción de la niñez

<sup>9</sup> Matriz con los testimonios disponible en la sección de anexos.

			Rol del Estado: política pública ineficiente e insuficiente	Sistema educativo bancario y obsoleto
			Territorio donde se sitúa la ONG “La Otra Educación”	Naturalización de la violencia en el territorio
				Delincuencia y narcotráfico en los espacios territoriales
			Conflictos dentro del espacio familiar	
	Determinar los factores protectores psicosociales que se asocian al ámbito socioeducativo de los niños, niñas y adolescentes de la comunidad LOE en el contexto actual	Factores protectores	ONG “La Otra Educación” como recurso protector	Vínculo de los/as educadores/as con los NNA
				ONG “La Otra Educación” y el vínculo con las familias de los NNA
			Comunidad vecinal como factor protector.	
			Rol de la familia en el apoyo escolar a los NNA en pandemia	
	Indagar sobre los	Significados	Pérdida de espacios para sociabilizar	



	significados otorgados por los NNA que participan de las escuelitas de la ONG LOE acerca de su experiencia en el contexto actual en cuanto al ámbito socioeducativo.	asignados por los NNA al contexto actual	Malestar social y dificultades de adaptación de los NNA respecto a los cambios de rutina durante la crisis sociosanitaria	
			Esperanza y oportunidad v/s Miedo y rabia ante contexto de crisis sociopolítica	
	Identificar las estrategias que se han implementado en la comunidad LOE para enfrentar las dificultades del contexto actual.	Estrategias implementadas por LOE	Cambios en la planificación e implementación en las actividades de LOE	Actividades virtuales
				Actividades al aire libre y la presencialidad
				Actividades para la satisfacción de necesidades básicas para las familias de los NNA de la comunidad de LOE

#### 4.3 Análisis por ejes temáticos: Categoría(s) y subcategoría(s) de factores de riesgo psicosociales

Empezando con el análisis, se consideran los factores de riesgo como primera categoría, ya que se relaciona con el primer objetivo específico del presente estudio, el cual es “identificar los factores de riesgo psicosociales que afectan en el ámbito socioeducativo a los niños, niñas y adolescentes de la comunidad LOE”. Cabe destacar que los factores de riesgo, según Senado (1999) son cualquier característica o circunstancia en la que se encuentra una persona o un grupo de personas que están expuestas a una probabilidad a desarrollar o padecer a un cierto daño a la salud. Bajo

esta concepción, a continuación, se presentan los principales hallazgos y resultados del presente estudio.

#### **4.3.1 Desigualdad Social**

Como primera categoría de los factores de riesgo psicosociales se considera la desigualdad social, ya que dicho concepto, hace referencia a las asimetrías en los recursos (ingresos, bienes, servicios) que pueden contribuir o generar bienestar entre los grupos sociales (CEPAL, 2016). En función de la definición, esta categoría representa un análisis a la estructura social que se sitúan en los territorios, además de recoger una serie de factores de riesgo psicosociales que están directamente relacionados con la desigualdad social. En palabras de una educadora *“los factores como de riesgo creo que incide mucho esa desigualdad en las oportunidades como a nivel más contextual... incide como las mismas problemáticas que se dan como en el barrio po’ como en los sectores”*.

Refiriéndose a otros testimonios recopilados, se evidencia que la desigualdad social se manifiesta en los territorios y/o *“son poblaciones... que son segregadas, que son también vulnerabilizadas históricamente, y también con gente que no tiene tantos ingresos salariales, no tienen acceso a lo tecnológico...”* lo anterior se evidencia en las notas de campo previamente elaboradas por los investigadores durante la jornada presencial donde se señala que *“el territorio se ve con casas pequeñas y sin patio, calles en mal estado, además que de que existía una gran presencia de bullicio en las casas”* esto se relaciona directamente con lo que expresa Busso (s.f) en su noción de vulnerabilidad, ya que *“remite a una “área gris” de riesgo que se ubica entre la integración plena y la exclusión total”* (p. 16). En base a lo mencionado anteriormente, el territorio donde se encuentran situadas las escuelitas de la ONG LOE están caracterizadas por una serie de problemáticas que afectan a los NNA participantes, en donde, la desigualdad social se constituye como un factor de riesgo para los NNA, ya que según la CEPAL & UNDRR (2021), a raíz de la pandemia ha existido una visibilización de las deficiencias y limitaciones del modelo de desarrollo actual en el mundo, existiendo una serie de componentes estructurales que se materializan en una pérdida de oportunidades para tener un óptimo desarrollo. Asimismo, cabe destacar

que la pandemia se constituye como un escenario económico, social y político complejo, que es caracterizado por factores que inciden directa o indirectamente en el entorno territorial y familiar en el cual se encuentran los NNA; donde existe un aumento de la pobreza, altos niveles de informalidad y desprotección social, poniendo al descubierto las desigualdades estructurales. (CEPAL, 2021)

Uno de los aspectos que incide en la desigualdad social es la **marginalidad**, concepto que se asocia a una serie de limitaciones, falta de oportunidades y acceso diferencial de la población, debido a la desigualdad que excluye territorios, grupos sociales y personas (COESPO, 2019). En tanto, según Delfino (2012) se considera como un fenómeno que, por ser diverso y polisémico, da cuenta de las consecuencias heterogéneas y desiguales que genera el capitalismo y su desarrollo. Lo anterior, se relaciona con los siguientes discursos recopilados: *“...la marginación que se vive desde una estructura que entrega el neoliberalismo cachai. Las escuelitas que donde se levantan los territorios son... lugares principalmente donde existen algún tipo de marginalidad cachai, de distanciamiento social, de exclusión social, eh... de opresión”*” *somos periferia que el territorio nos margina al final, como yo creo que ese el mayor factor de riesgo”*.

Por ende, se comprende que los relatos apuntan a una desigualdad social producida principalmente por la estructura social que termina generando mayor marginalidad. En este sentido, existen diversos factores en esta estructura social producen esta marginalidad, o como lo plantea Bourdieu (citado en Grupo Akal, 2017), capitales que forman parte del *habitus* del sujeto, existiendo 3 tipos de capital (económico, cultural y social) los que se asocian a los recursos y el poder utilizable que tiene una persona en un determinado espacio o “clase social”. En el fondo, los NNA son parte de una realidad social donde el capital económico determina el acceso a bienes y servicios que permitan un desarrollo integral en ellos, y esto es relevante en torno a considerar el capital cultural que existe en los NNA, es decir, en los conocimientos o el acceso a la educación que determinan este mismo desarrollo, factor que en vez de ser un derecho, se convierte en una limitante en el correcto y óptimo desarrollo, ya que dependiendo del capital (económico, social y/o cultural) las personas cuentan con diferentes medios para poder suplir sus necesidades y tener un

mayor bienestar/desarrollo. Por ello, la ausencia de los capitales, siguiendo a Bourdieu, genera un aumento de los factores psicosociales de riesgo, en este caso, la marginación de los NNA es un fenómeno que se ve reflejado en el acceso a una educación de calidad, acceso a las TIC'S, además de la invisibilización de su opinión, sentires y sus propias experiencias en el contexto de pandemia.

Es así como los NNA se encuentran en un contexto complejo de intervenir dada las condiciones socioambientales en las que se sitúan. Dichas condiciones y factores, que se presentan en la estructura social, guardan directa relación con problemáticas que afectan el entorno y espacios de desarrollo del NNA, por lo que al estar en un espacio que es marginado, existe un mayor riesgo en el contexto de pandemia.

En base a lo anterior y siguiendo con la crisis sociosanitaria, se ha puesto en evidencia las distintas desigualdades sociales, en lo que respecta al ámbito socioeducativo, donde un ejemplo de ello fueron las dificultades presentadas para dar continuidad del año escolar de manera presencial. Es por lo anterior, que se planteó como estrategia de emergencia, continuar a través de modalidades remotas, preferentemente a través de plataformas digitales, sin considerar el actual **acceso desigual a las tecnologías de información y comunicación** (de ahora en adelante TIC's), que, según Alarcón, Brañes & Llorens (2021) se relaciona con la inequidad social, afectado principalmente el derecho a la educación de los NNA de sectores vulnerados.

Esto se reafirma a través de un estudio realizado por CEPAL & UNESCO (2020) en Chile, donde se concluye que existe un acceso desigual al internet, acentuando las diferencias en acceso a la educación, lo cual se reafirma en los testimonios de los/as educadores/as, donde señalan que *“algunos niños niñas no tienen acceso por ejemplo a la conexión y todo eso como aquí claro ha dificultado... mantener el vínculo...”* del mismo modo mencionan que *“hay familias que tienen un puro celular cachai no tienen el acceso a internet, hay familias que tienen acceso a internet comprando bolsas cachai, para poder conectarse a las actividades que hacíamos nosotros o tenían que priorizar po' gasto el internet en una actividad con la escuelita o gasto el internet para una clase en la escuela...”* Por lo tanto, el acceso a internet se

plantea como un obstáculo para los NNA, debido a que imposibilita conectarse a las clases virtuales de sus establecimientos, asistir a actividades extraprogramáticas y participar en las actividades que realizan virtualmente la comunidad de LOE.

En relación a lo anterior, el Grupo Banco Mundial (2020) señala que es usual evidenciar que han existido altos niveles de inequidad en cuanto al aprendizaje de los estudiantes, ya que hay familias con mayor educación y medios que les permiten lidiar mejor los obstáculos que se presentan en el periodo de confinamiento, mientras que otras familias no cuentan con estos recursos económicos, materiales y de apoyo emocional. Es decir, las desigualdades sociales plantean una serie de limitaciones y problemas, donde una de ellas es el acceso a las TIC's en el escenario actual, sumado a que el período de pandemia se ha caracterizado por una creciente desigualdad, acompañada de una serie de problemáticas que se relacionan a la protección social y al mercado laboral (CEPAL & UNDRR, 2021), por ende existe una mayor presencia de factores de riesgo psicosociales que afectan los espacios en los cuales se desenvuelven los NNA.

#### **4.3.2 Contexto de confinamiento por pandemia de COVID 19**

La siguiente categoría por analizar es el contexto de confinamiento, la cual nos permite comprender el escenario en el que se desenvuelve la investigación, dado que es una situación inédita que implicó un cambio en la vida de los NNA y los/as educadores/as participantes de la comunidad de LOE.

En este sentido, Sánchez (2021) señala que dentro del período de pandemia los NNA se han vuelto más vulnerables debido a que se encuentran en el proceso de desarrollo y construcción de estructuras, las cuales son muy volátiles y propensas al cambio, estas estructuras dependen de antecedentes familiares como personales, en los que se encuentran las relaciones dentro de la familia, las condiciones de vivienda y la existencia de recursos materiales y emocionales, los cuales juegan un rol preponderante cuando se aborda la vulneración de los NNA en este período de crisis. Estas son consecuencias producidas e intensificadas por la pandemia que dejan a los NNA en una mayor exposición a que se presenten factores psicosociales de riesgo que afecten en el ámbito socioeducativo. Por lo tanto, el contexto de confinamiento se

presenta como un factor de riesgo para los NNA, debido a que el aprendizaje y el desarrollo de los NNA se ve interrumpido y limitado por las circunstancias socioeconómicas de las familias. Además de que, en los casos más vulnerables, el abandono escolar aumentaría (Plan International, 2020). Dichos elementos inciden en el ámbito socioeducativo de los NNA, ya que, ante la pérdida del vínculo con sus pares, el aumento de problemáticas dentro del hogar, las desigualdades presentadas en la estructura social -entre otros factores ya mencionados-, dificultan y afectan directa e indirectamente el espacio de desenvolvimiento y desarrollo de los NNA.

Por otro lado, uno de los aspectos que más se recalcó en las entrevistas realizadas a los/as educadores/as, es la **pérdida del vínculo con los NNA** que se presenta como una de las consecuencias más significativas de la pandemia *“fue como hasta yo creo que impactante como el saber que no nos podíamos ver, que no podíamos encontrarnos porque al principio... generó digamos como esta ruptura como esta crisis como para poder darse cuenta ya cómo hacemos para seguir conectados, cómo hacemos para seguir en contacto para seguir fortaleciendo los vínculos y no perder todo”*. Por ello, según Molina (2011) el vínculo es “la relación emocional especial que se establece entre el niño y la persona que lo cría o se encarga de él” (p.1), es decir, los educadores también se constituyen figuras significativas para el desarrollo de los NNA ya que según un relato: *“en la virtualidad tú te las perdiste, perdí el abrazo, te perdí él te quiero, te perdí esa afectividad pues ese vínculo afectivo que te genera que te, no sé, que cada persona que participa o participó en una escuela libre”*. Por lo tanto, en el contexto de confinamiento, donde prima el contacto virtual, se complejiza el desarrollo de la confianza que a su vez permite y facilita la construcción de vínculos significativos, en este caso con los educadores/as.

Considerando los planteamientos de Erikson (1985) relacionados con el ciclo vital, es posible caracterizar que los NNA participantes de LOE se encuentran en la etapa de laboriosidad v/s inferioridad donde la principal tarea del desarrollo está caracterizada por una tensión donde se percibe una adaptación de los NNA a las normas de conducta de las estructuras sociales, es decir, en esta etapa se moldean a partir de pautas idealistas que deben seguir para desenvolverse socialmente. Siguiendo con la perspectiva de Erikson se presenta la etapa correspondiente a la identidad v/s

confusión de identidad donde se produce la formación de identidad y se caracteriza por un periodo donde el adolescente cuestiona y perpetúa sus propias identificaciones infantiles y se adecua a lo que se plantea en el estadio anterior, donde se pretendía obtener en cuanto al “llegar a ser” así consagrando una confianza (Erikson, 1985). Estas tareas del desarrollo, planteadas por el autor se han visto afectadas por el contexto de confinamiento por la pandemia por COVID-19, lo que se evidencia en el siguiente relato *“es justamente como las necesidades de la interacción social de identificarse con sus pares, en la adolescencia estoy hablando como para ir conformando su identidad y todo eso y como no han tenido eso”*.

Las consecuencias antes señaladas no solo afectan el vínculo de los NNA con LOE, sino que también en sus vínculos con las redes formales tales como establecimiento educacional, grupos de pares, vínculo con el territorio, las cuales son necesarias para superar estos desafíos, que tienen relación a la falta de interacción de los NNA en este contexto de crisis sociosanitaria, considerando que la gestión de redes de apoyo desde las instituciones educativas es irremplazable, ya que están encargadas de promover un aprendizaje adecuado para los NNA, entregar apoyo y recursos socio emocionales para proteger su salud mental (UNICEF, 2021), previniendo posibles factores de riesgo que afecten a los NNA en su desarrollo integral. Es decir, el confinamiento provocó también la pérdida del vínculo entre pares, amigos/as y compañeros/as.

### **4.3.3 Adultocentrismo**

La siguiente categoría construida con respecto a los factores de riesgo es el adultocentrismo, siendo considerado, según Duarte (2012), como un imaginario social que impone el punto de vista del adulto como referencia a los niños, niñas y jóvenes, en relación con el deber ser para lograr ser considerado dentro de la sociedad en función de su ciclo vital. Del mismo modo, los/as educadores/as interpretan esta categoría en torno a la invalidación de la percepción de los NNA. *“el tema del adultocentrismo es otro factor de riesgo porque claro, aquí los niños nunca se han tomado en cuenta cachai”* *“igual pasa hartito en la villa donde estamos nosotros po, que a los niños no se les considera como sujetos reflexivos po”*.

Lo anterior, se vincula con lo que expresa Bustelo (2012), ya que el adultocentrismo dificulta y no permite el trabajo de deconstrucción con los niños, niñas y adolescentes, donde existe una relación de poder entre los adultos y la infancia, asimismo no se les reconoce como participantes que tienen voz propia, ya que como se menciona en los siguientes relatos *“están acostumbrados los adultos a decirles qué pensar y qué no pensar a sus hijos cachai”* *“nadie les pregunta a ellos, nadie ha trabajado... de manera adecuada sobre todo por lo que sienten y lo que quieren po”*. Desde esta perspectiva, los educadores manifiestan que en el escenario de confinamiento existe un aumento en los factores de riesgo, por lo cual se vuelve necesario dar espacio y visibilizar los principales problemas que afectan a los NNA desde su propia vivencia, en vistas a poder atender no solo sus necesidades básicas de sobrevivencia, sino también las relacionadas a los ámbitos socioemocionales.

A raíz de lo anterior y considerando que Chile está en proceso de redacción de una Constitución Política en el presente año, se percibe como una oportunidad para incluir un reconocimiento constitucional a los derechos de la niñez y así aumentar la protección de los NNA, bajo la concepción de sujetos derechos y no como objetos de protección (Universidad de Chile, 2021).

La visión adultocéntrica permea la **percepción de la niñez**, existiendo una serie de estigmas que dificulta el progreso hacia una igualdad de condiciones entre adultos y NNA *“yo encuentro que la sociedad entera se mueve ignorando niños po’ y decidiendo por ellos”*- *“Como doblemente opresión por ser niño y niña por no tener voz y voto porque se les guie como sujetos políticos-sociales por no tener 18 años o también una discriminación etaria”*.

En este sentido, se hipotetiza que la pandemia ha mermado la mayoría de los escasos espacios de opinión y reconocimiento de los NNA. Esto se respalda con lo que postula Andrada, Arévalo & González (s/f), ya que los NNA son un grupo social invisibilizado durante el confinamiento donde transcurren en silencio sus realidades cotidianas y además se desconoce las consecuencias producto del aislamiento. En consecuencia, a lo anterior, es posible señalar que el adultocentrismo en el contexto de crisis sociosanitaria, se concibe como un factor de riesgo debido a que los NNA se les



ha inhabilitado distintos espacios (tanto físicos como virtuales) para sociabilizar con sus pares, además el hecho de que esto no es un tema de interés para el Estado, es decir es un problema invisibilizado (Rivera, 2020).

#### **4.3.4 Rol del Estado: Política pública ineficiente e insuficiente**

Refiriéndose a la categoría sobre el Rol del Estado: política pública ineficiente e insuficiente, es necesario recordar que según la Organización de las Naciones Unidas (1989), el escenario de Chile en cuanto a la protección de la infancia y la niñez, comienza en los años 90', periodo en el cual Chile retorna a la democracia y en conjunto de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, donde se implementan una serie de políticas públicas asociadas a la niñez, adoptándose un nuevo enfoque y una nueva perspectiva para concebir a los NNA como sujetos de derecho. Así conforme a la llegada de Tratados Internacionales, se amplía el marco jurídico nacional en lo que respecta a este grupo objetivo, de esta forma el panorama sobre las políticas públicas en Chile se consagró con la perspectiva de derechos, haciendo un reconocimiento a la integridad de los NNA y su validez en la sociedad como sujetos de derechos, eliminando los tratos desiguales que ocurren entre la infancia y adolescencia por parte de los adultos (González & Miranda, 2016).

Pese a lo antes expuesto, la percepción respecto a la implementación de dichas políticas públicas es distinta por parte de los/as educadores/as participantes del presente estudio, donde se presenta una mirada crítica respecto a lo que se debería hacer el Estado de Chile sobre la política pública en infancia y adolescencia *“las Políticas Públicas no reconocen como estas desigualdades po' y estas diferencias... como el adultocentrismo y que les niños como que no son tan considerados” “hay un gobierno cachai, que ha dejado la cagá... hay instituciones que van en la misma lógica mercantil cachai...” “finalmente para mí es como un saludo a la bandera muchas veces el hecho de que Chile se haya hecho parte de la Convención de los Derechos del Niño y la Niña, pero creo que tiene ese rol ambiguo finalmente...”*.

En base a los testimonios recopilados, también se señala que *“para mí siguen una lógica bastante empresarial... si tu revisas también son la política pública como se ejecuta en la realidad, llega también a ser vulneradora”* Esta situación no

solamente se visualiza a nivel país, sino que también se encuentra dentro de la comunidad de LOE *“yo por lo menos no veo eh, como gente desde el municipio, como gente de alguna institución pública que sea un factor protector constante dentro de estas poblaciones”*.

Con relación a lo anterior, la Defensoría de la Niñez (2020) señala y caracteriza el rol del Estado chileno como un sistema que carece de intervención integral y transversal a los derechos de los NNA, debido a que su concepción desde la política pública está desactualizada y es de baja calidad, considerando que los actores del Estado no lo hacen de manera efectiva su labor como garante de los derechos de los NNA en el contexto actual es un actor fundamental y necesario para crear organismos, ya que según Muñoz (2020) si el Estado no da espacios para escuchar y promover la participación de los NNA en situaciones donde se buscan soluciones a las situaciones que les afecten, incumple la obligación jurídica que contempla al firmar la Convención sobre los Derechos del Niño. Por lo tanto, brindar espacios de escucha y participación activa a los NNA son necesarios, más aún en contexto de pandemia donde se visibilizan una serie de problemáticas y factores de riesgo psicosociales (referidas a la salud mental, dificultades en el aprendizaje y efectos en su desarrollo como tal). De este modo, escuchar a los NNA es un principio fundamental para dar origen a cambios a las bases en las cuales sustenta su visión asistencialista y proteccionista hacia este grupo objetivo.

Siguiendo con la subcategoría sistema **educativo bancario y obsoleto**, en función de la definición de Freire (citado en Carreño, 2009) el sistema educativo bancario consiste en la acción de “depositar” conocimientos, además, estaría caracterizado principalmente por la entrega de contenidos, memorización, desarrollándose bajo pedagogías antiguas que no se adecuan a las exigencias del contexto actual, generando un aprendizaje limitado (Castillo & Gamboa, 2012). Es por ello, que los sistemas educativos requieren de nuevos diseños y propuestas pedagógicas que contribuyan a la construcción de racionalidades múltiples y fomentar un razonamiento crítico en cuanto al proceso de adquisición de aprendizajes (Alarcón & Donoso, 2018). Lo anterior se evidencia en los siguientes relatos recopilados, donde se alude al sistema educativo y al establecimiento educacional *“la escuela ya estaba*

*obsoleta... como institución ya no da pa' más... no satisfacía las necesidades mínimas cachai educativas o de aprendizaje que necesitaban el niño cachai" "vivimos en un sistema... con educación bancaria..." educación bancaria que es definida según un educador como "un sistema... donde realmente los sentimientos y las emociones no son importantes cachai, para ningún integrante de ese sistema".*

En función de lo señalado por los testimonios, se considera que el modelo educativo chileno se centra prioritariamente en un desarrollo orientado hacia el aprendizaje de contenidos curriculares, sin trabajar con el aprendizaje socioeducativo entre las personas pertenecientes a la comunidad educativa. Esto se respalda en lo que sostiene Lecannelier (2020) dado que es necesario un cambio en la praxis educativa, integrando los procesos sociales y emocionales como parte integral en mejorar la calidad educativa que reconozca las particularidades de los NNA. En línea con lo mencionado anteriormente, es posible señalar que se ha presentado un aumento en cuanto a los malestares psicológicos y emocionales, que afectan directamente la salud mental del NNA, así lo postula Tirado (2020), ya que esta pandemia puede tener mayores consecuencias adversas a largo plazo en los NNA, debido a un aumento de la sintomatología ansiosa, depresiva y postraumática. Esto se vio agudizado con el cierre de los centros educativos y el confinamiento; cambios que impactan en las rutinas y hábitos de los NNA, que sumado a los factores estresantes de la crisis sociosanitaria (miedo al contagio, pérdida de seres queridos, problemáticas familiares), afectan directa e indirectamente la salud mental de los NNA. (Del Castillo & Velasco, 2020).

Ahora siguiendo con la alusión al modelo educativo chileno, según Quiroz (2020), la educación se presenta como un factor relevante, dado que las diferencias establecidas en el acceso a la educación de calidad, se encuentran ligadas con la desigualdad, efectos que se ven reflejados en el contexto de pandemia *"la crisis educativa en pandemia el poco acceso a la conectividad, el poco acceso a las guías, el poco acceso a la vinculación, incluso como con los profesores, profesoras, o con los papás o mamás"*; por ende, este sistema bancario de la educación, se constituye en un factor de riesgo debido a su rigidez que va dejando vacíos en el ámbito socioeducativo, estancándose en una transferencia de conocimientos, que no los permiten involucrarse en procesos de participación, aparte de no permitir el desarrollo

de una conciencia de los NNA como sujetos políticos. Esto se evidencia en uno de los relatos recopilados *“yo creo que la educación formal igual en general, no está como muy actualizada aún... ahora en contexto de pandemia eso va como visibilizando igual...la crisis educativa en pandemia el poco acceso a la conectividad”* es decir, la educación bancaria no se adapta o adecúa a las necesidades de los NNA, además de no orientarse a la formación de los niños como sujetos de derecho.

#### **4.3.5 Territorio donde se sitúa la LOE**

Respecto al territorio donde se sitúa el proceso de investigación, como bien se ha señalado anteriormente, es la comuna de Lo Espejo perteneciente a la Región Metropolitana de Santiago. Según un estudio realizado por el Seremi de Desarrollo Social y Familia de la región Metropolitana (2021) sobre el Índice de Prioridad Social de Comunas 2020, la comuna de Lo Espejo califica como un sector de alta prioridad social, situándose en el 2º lugar de un total de 52 comunas (con un 88,8%), dado que presenta una de las peores condiciones socioeconómicas relativas al conjunto de las comunas pertenecientes a la Región Metropolitana. Ahora en función de los hallazgos del presente estudio, dicha comuna está caracterizada principalmente por las brechas de desigualdad y marginalidad, por lo tanto, el espacio barrial en el cual se desenvuelven los NNA es concebido como un factor de riesgo, donde es posible identificar múltiples problemáticas sociales (violencia estructural, presencia de delincuencia y narcotráfico) que afectan a las comunidades y en especial en este caso a los NNA.

Para efectos de este estudio, es necesario considerar que el espacio territorial es donde se desenvuelven los sujetos que son parte de la comunidad, siendo definido por Spíndola (2016) como *“una construcción cultural con un eje histórico, objeto de representaciones sociales.... apropiado, ocupado y dominado por un grupo social en vista de asegurar su reproducción y satisfacer sus necesidades vitales, que son a la vez materiales y simbólicas”* (p.35-36). Por ende, se puede concebir el territorio como una construcción social sobre el espacio físico donde los participantes le otorgan significados y una identidad que es compartida por distintos actores.

En cuanto a la subcategoría referida a la **naturalización de la violencia en el territorio**, en primera instancia cabe destacar sobre a qué nos referimos sobre violencia, según la OMS (s/f) define la violencia como el uso de la fuerza física en el sentido de amenaza realizado a uno mismo o alguna persona, que tenga como fin causar lesiones, daños psicológicos y dificultades en el desarrollo, hasta producir incluso la muerte.

En base al levantamiento de información realizado para el presente estudio se entiende que existe una naturalización de la violencia -en un sentido amplio- por parte de algunos NNA pertenecientes a LOE, debido a que es un elemento parte de su vida cotidiana. Un ejemplo de ello, es el relato de los educadores donde se declara *“siento que está normalizado, como que igual viven en contextos donde hay violencia donde la ven en las calles, entonces como que todo eso va incidiendo en... y va como transformándose también en factores de riesgo para su desarrollo”* *“la normalización un poco de esa violencia po’ de que al finalmente son conductas que ellos han aprendido, han aprendido como de en... no sé, en sus casas quizás o en el mismo barrio o en el mismo sector”* *“ellos como que estén expuestos a estas conductas que son dañinas, que estén expuestos también a las peleas que se dan, entonces eso como que incide, va incidiendo también como en su desarrollo también”*.

En complemento a lo anterior, se registró en las notas de campo de una actividad parte del presente estudio que algunos de los niños *“gritan en reiteradas veces y se comunican de manera vulgar utilizando insultos”*.

Por lo tanto, la normalización de la violencia en el territorio se considera como factores psicosociales de riesgo ya que influyen en la conducta de los NNA, de modo que va formando una parte su identidad, que se puede vincular con su *habitus*, que según Martínez (2016) se comprende como prácticas que hacen frente a determinadas situaciones. Es un estilo que es duradero y transferible, por ello a partir de su contexto de vida va adquiriendo conductas que responden a un ambiente, de esta manera los episodios de violencia son naturalizados. Ahora bien, en tiempos de pandemia y cuarentena la naturalización de la violencia se evidencia en que, según Venegas (Citado en *el Mostrador* 23 de abril, 2020), las familias y las comunidades afrontan

crisis (como la pandemia de Covid-19) provocando que los límites de aceptación de la violencia se extiendan, dando lugar a conductas violentas que antes eran repudiables y que son difíciles de frenar. Por lo cual, se hipotetiza que el confinamiento ha aumentado la incidencia de la violencia al interior de los territorios y en el espacio familiar donde residen los NNA, influyendo en su actuar cotidiano constituyéndose así en un factor de riesgo que afecta a su desarrollo.

Siguiendo con la categoría del territorio, se encuentra la subcategoría referida a la **delincuencia y narcotráfico en los espacios territoriales**, fenómeno que según el Ministerio del Interior y Seguridad Pública (2021) no se presenta de manera homogénea en Chile, sino que se concentran actividades delictuales en determinados espacios territoriales. Asimismo, según datos de la Municipalidad de Lo Espejo (2019) el tráfico de drogas es percibido como el principal problema que afecta a la comuna, con un 37%. En cuanto a la delincuencia, el 33% de los hogares consultados, señaló que la principal causa de la delincuencia en la comuna es el consumo de drogas y alcohol en plazas y espacios públicos. Refiriéndose a las características enmarcadas por el contexto en el cual se sitúa la escuelita Las Canchitas, dicho factor de riesgo es aludido principalmente en los siguientes relatos *“el tema de la violencia callejera cachai, el tema del narcotráfico”* *“hay eh drogadicción, hay narcotraficantes que se establecen dentro de la población, y que les niñas habitan con ellos”*.

La comuna de Lo Espejo durante la pandemia presentó un alza en cuanto a procedimientos policiales por infracciones de porte y tráfico de drogas. Considerando el contexto actual, a pesar de las restricciones de movilidad, las denuncias sobre delitos aumentaron considerablemente en un 4,9% respecto al año 2019 (Fundación Paz Ciudadana, 2020).

#### **4.3.6 Conflictos dentro del espacio familiar**

En función de la siguiente categoría, está relacionada con los conflictos que se presentan en el contexto actual dentro del entorno familiar. En este sentido, cabe destacar que la familia cumple un rol fundamental en cuanto al desarrollo integral de los NNA, así lo menciona Isaza (2012) donde señala que el papel del contexto familiar incide en el desarrollo de los NNA. Bajo esta concepción, existe una dualidad en

cuanto a los testimonios recopilados, ya que el espacio familiar se concibe como un factor que puede llegar a ser de riesgo, como también protector. Se debe tener en consideración que la familia tiene un rol relevante en el desarrollo infanto juvenil, así lo plantea Suarez y Vélez (2018), debido a que contribuye a la adquisición de habilidades sociales para el desenvolvimiento social, donde también pueden expresar sus emociones ante diversas situaciones de sus vidas. Bajo esta premisa, la familia es el núcleo de la sociedad, dado que es un espacio donde se producen las primeras y más potentes relaciones afectivas, además de posibilitar un desarrollo armónico y equilibrado de la persona, es así que esta institución resulta determinante para la protección de los NNA. (Gobierno de Navarra, 2006)

Considerando los hallazgos del presente estudio en función de los testimonios de los/as educadores/as que aluden a que *“muchas veces la familia también puede tener problemas internos, que puede generar también factores de riesgo dentro de la misma familia”* dichos problemas y conflictos internos/externos se ven reflejados en la presencia de violencia intrafamiliar, problemas socio-económicos, dificultades con la satisfacción de necesidades básicas.

En función de lo planteado anteriormente, existe un aumento de las problemáticas familiares que se sitúan en el contexto de crisis sociosanitaria, ya que según Femat & Ortiz (2020) la nueva crisis provocó que las familias enfrenten dificultades entre sus mismos integrantes, donde se ha dado un desequilibrio en las funciones para adaptarse al contexto. Esto se ve reflejado en los siguientes relatos donde se señalan que *“estamos todos sufriendo, todos nos ha calado hondo... los padres no tienen las herramientas o recursos para mantener un proceso adecuado para los niños”* *“muchas veces se topan con que no tienen esas herramientas para poder, no sé, una crianza más respetuosa o muchas veces caen en el maltrato en porque es también lo que ellos han vivido en su infancia, en su barrio...”*.

Lo anterior se vincula con el enfoque de determinantes de salud, ya que se refiere a aquellas condiciones en las cuales se desarrolla la persona y afectan al entorno de distinta manera, generando inequidades, en función de características sociales, demográficas o geográficas que son injustas e inciden en el estado de salud a nivel

individual, familiar y barrial. (Irwin, Solar & Vega, 2005). Por lo cual, y según lo analizado, los conflictos dentro de las dinámicas familiares están influenciados en gran medida por los determinantes sociales estructurales, es decir, la desigualdad y la marginalidad son condicionantes en cuanto a las relaciones familiares, siendo estas poblaciones las más afectadas por conductas violentas, esto en correlación con la falta de redes y de herramientas de las familias que viven en comunas vulneradas. Teniendo en cuenta lo anterior, el ámbito socioeducativo, sostiene que la educación y el trabajo en redes es una de las formas de afrontar distintas problemáticas que enfrentan a los NNA en su día a día, combatiendo así estos factores de riesgo que están influenciados por los factores de riesgo psicosociales que afectan al entorno familiar y territorial en el que se sitúan los NNA.

#### **4.4 Categoría(s) y subcategoría(s) sobre factores protectores psicosociales**

Ya concluido el análisis a los factores de riesgo psicosociales, ahora se presenta el apartado referido a los factores protectores psicosociales que responde al segundo objetivo específico propuesto por el equipo de investigadores que consiste en “determinar los factores protectores psicosociales que se asocian al ámbito socioeducativo de los niños, niñas y adolescentes de la comunidad LOE en el contexto actual”. En función de lo anterior, se considera como un factor protector, según Páramo (2011), las características detectables de un individuo, familia, grupo o comunidad que apoyan el desarrollo humano, el mantenimiento o recuperación de la salud en sí y también contrarrestan consecuencias de los factores de riesgo. Bajo esta concepción, se presentan las siguientes categorías y subcategorías que se consideran según los testimonios recopilados como factores protectores en el contexto actual.

##### **4.4.1 ONG “La Otra Educación” como factor protector**

En cuanto a la categoría sobre la ONG “La Otra Educación” como factor protector, se concibe como una afirmación en cuanto a los testimonios recopilados tanto de los NNA como los/as educadores/as que son parte de la comunidad de LOE. Esto además se ve reflejado en su proyecto que realizan en las escuelitas libres donde



se aplica un modelo pedagógico alternativo con NNA por medio del desarrollo de estrategias educativas considerando los contextos de vulnerabilidad barrial (LOE, 2020). De esta manera, se tiene en cuenta la necesidad de enfrentar los altos niveles de vulnerabilidad de la niñez a través del fortalecimiento de la educación comunitaria y generando espacios de integración para ser una red de apoyo, aprendizaje y protección.

En base a los testimonios recopilados, se entiende que efectivamente se constituye como un factor protector, al constituirse en una red de apoyo para los NNA que participan en los distintos espacios de las escuelitas libres, en palabras de los/as educadores/as señalan que señalan que *“nosotros no éramos solamente un espacio donde de vinculación y solamente de recreación, sino que nosotros como escuelitas estábamos ahí como una organización... protectora también y que estaban preocupados de sus niños”*. Es relevante considerar otra perspectiva para avalar que efectivamente LOE es un recurso protector, es por esto que los NNA pertenecientes a esta comunidad, lo valoran de manera positiva asociándolo con emociones relacionadas con la alegría; al ser un espacio caracterizado por la horizontalidad y participación entre NNA y educadores, entregando confianza, seguridad, lo que se refleja en los siguientes testimonios *“Alegría, porque claramente puedo ver al D.(monitor/educador), y a todos y bueno más que nada nos desenfoca de estar todo el día preocupados de que mañana tengo esta tarea,” “Alegría... Emm... porque aquí me puedo entretener”*.

A raíz de lo anterior se considera como subcategoría el **vínculo de los/as educadores/as y los NNA**, ya que fue un elemento rescatado tanto por los/as educadores/as como por los NNA que son partícipes de las jornadas en las escuelitas libres de LOE. Esto se ve reflejado en los siguientes relatos *“con las escuelitas nos pasaba que todos los niños iban a la escuelita encantados cachai, iban encantados a realizar actividad a encontrarse con los amigos también con nosotros cachai...” “el mismo trato po’ o sea es impresionante como el cariño que les niños le tienen a como a todos los educadores/educadoras y al espacio mismo”*.

En base a lo anterior, se contempla que los espacios de las escuelitas libres se han establecido como un lugar para el desarrollo en cuanto al ámbito socio-educativo,

ya que brindan instancias en los cuales los NNA son protagonistas de un proceso que potencia sus habilidades sociales y su conciencia con las problemáticas asociadas a su entorno comunitario, desde una lógica recreativa y una perspectiva no adultocéntrica *“el tema de los vínculos también porque conversamos antes como la importancia de la confianza, del cariño que ellos han desarrollado con los y las educadoras de sentirse importantes en el espacio de las escuelitas”*

Lo anterior, se vincula con la teoría de Paulo Freire sobre la pedagogía del amor, la cual consiste en una alternativa para el quehacer docente, en cuanto al reconocimiento de cada estudiante y en concebir la educación como algo humano, solidario y tolerante de diferencias, en donde se unen todos los niveles de enseñanza y aprendizajes en base al amor por el prójimo y formar una comunidad de aprendizaje amorosa donde la horizontalidad prime para resaltar la dignidad humana (López, 2019). En función de lo expuesto, se plantea que el vínculo es un factor determinante para el desarrollo de los NNA, ya que permite crear espacios de confianza y escucha activa entre los/as educadores/as y los NNA.

Del mismo modo, a partir de los relatos y las notas de cuaderno de campo de los investigadores, se evidencia **el vínculo entre los/as educadores/as pertenecientes a LOE y las familias de los NNA** de las distintas escuelitas, a través de la confianza entregada por las familias en torno a dejar a cargo a sus niños/as a los educadores de LOE, siendo algo que se registró en las notas de campo *“al momento de realizar el contacto con su madre, ella comenta “que C. los estaba esperando hace mucho rato ansioso porque tenía muchas ganas de participar”*, también una de las madres sobre el consentimiento informado *“nos manifiesta que se lo leyéramos debido a que...no posee las capacidades de lectoescritura, cabe destacar la confianza que la madre deposita al creer que se le leyó en voz alta al pie de la letra el consentimiento”*. De esta manera el vínculo creado entre los participantes de la comunidad de LOE es parte del resultado creado por el proyecto de educación popular que se está generando a través de las escuelitas libres, siendo procesos caracterizados por ser trabajos participativos a partir de la identidad barrial, el reconocimiento y validez de la percepción de los NNA, siendo una iniciativa construida por NNA, pobladores/as, vecinos/as y educadores/as, que tiene como consigna un movimiento que resignifica

los procesos de aprendizajes y experiencias territoriales, en función de lo establecido institucionalmente y socialmente como referente ético-político acerca de lo que se entiende por niñez y juventud (LOE, s/f). Si bien en el contexto actual se han visto frenadas algunas estrategias socioeducativas producto del confinamiento y cuarentena, el vínculo se ha mantenido e incluso se ha potenciado en algunos de los espacios, esto a raíz de que muchas familias encontraron apoyo en las escuelitas, por lo que, a pesar de las adversidades y los obstáculos, la red de escuelas libres de LOE, sí se ha podido establecer como un factor protector.

#### **4.4.2 Comunidad vecinal como factor protector**

Aludiendo a la siguiente categoría referente a la comunidad vecinal como factor protector, si bien anteriormente se visualizaba al espacio territorial como factor de riesgo, se deja en evidencia por los hallazgos del presente estudio que la comunidad vecinal en el cual se encuentra la comunidad de LOE se constituye como factor protector, ya que se presenta como una oportunidad para crear instancias que sean potenciadoras para el desarrollo de los NNA. En este sentido, la comunidad se transforma en un espacio donde los participantes forman parte activamente de una red de apoyo, la cual se configura un trabajo colectivo para el fortalecimiento a través del vínculo de los/as integrantes de dicho espacio *“como factores de protección para mí, desde mi punto de vista, son estos mismos lazos que se generan en la población...”* *“no queda de otra que la misma gente genera sus mismos factores de protección”* bajo esta perspectiva la comunidad vecinal es visto, según Deza (2015), como un factor que influye en la vida de los NNA, mediante el apoyo y el nivel de inclusión en las actividades realizadas en dicho espacio. Desde la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner (1987), se comprende que el mesosistema (en este caso la familia y el territorio) son actores claves para identificar factores de riesgo y fortalecer los factores protectores en cuanto al ámbito socioeducativo.

Por lo cual, tomando en consideración los anteriores conceptos, se hipotetiza que la participación de otros actores (como la familia, comunidad vecinal, LOE, entre otros) posibilitan una red de apoyo significativa que aporta a la identificación de factores de riesgo, como también al reconocimiento y fortalecimiento de factores

protectores que influyen en el ámbito socioeducativo de los NNA. Por lo tanto, el tejido social- identificado en la comunidad vecinal- en el contexto de crisis sociosanitaria revaloriza la importancia del otro, ya que por medio del otro se resuelven problemas que se presentan en la vida cotidiana (Carballeda 2020).

#### **4.4.3 Rol de la familia en el apoyo escolar a los NNA en pandemia**

Dentro de este apartado, se presenta la categoría del rol de la familia en el apoyo escolar a los NNA en pandemia, considerando lo planteado por Dejo, Espinoza, Gambini & Scarafia (2018), señalan que la familia constituye una pieza clave, ya que es una de las influencias educativas más importantes para el desarrollo de los NNA. Es decir, no solo consiste en el primer espacio de socialización, sino que entrega pautas de comportamiento y conocimientos básicos que aportan seguridad y confianza a los niños y niñas. Lo anterior, se presenta en el discurso recabado *“yo creo que uno de los principales tiene que ser en la familia, o sea la familia como primer núcleo protector que bueno inicialmente tiene que ser así”*. Esto se respalda en lo planteado por Quintana & Segura (2012) donde señalan que la familia entrega apoyo afectivo y emocional en los distintos hitos de la vida como en los obstáculos que se pueden presentar, siendo una fuente de desarrollo humano y crecimiento en donde los NNA aprenden desde su ambiente social.

Entendiendo que el rol de las familias durante el periodo de crisis sanitaria es primordial para el desarrollo de los NNA, estas se han convertido en un agente educativo necesario a la hora de colaborar en las actividades escolares que tienen los NNA, todo esto, a través del apoyo en la realización de tareas escolares, tareas domésticas, actividades extracurriculares. Por lo cual, los/as padres, madres y adultos/as responsables -acompañados/as del establecimiento educacional- contribuyen favorablemente a un mejor proceso socioeducativo (Lluch & Muñoz (2020). Así la familia se convierte en un factor protector en cuanto al ámbito socioeducativo de los NNA, sin embargo, también se presenta como un desafío, debido a la falta de herramientas, conocimientos y oportunidades que tienen algunas familias para brindar apoyo hacia las actividades escolares.

#### **4.5 Categoría(s) y subcategoría(s) sobre los significados asignados por los NNA al contexto actual.**

Una vez ya identificados los factores de riesgo psicosociales y los factores protectores psicosociales, se presenta el apartado que responde objetivo número tres de la presente investigación, el cual consiste en “indagar sobre los significados otorgados por los NNA que participan de las escuelitas de la ONG LOE acerca de su experiencia en el contexto actual en cuanto al ámbito socioeducativo”. A continuación, se presentan las categorías y subcategorías que fueron elaboradas en función de los testimonios recopilados de los NNA que participaron en el proceso investigativo llevado a cabo en la comunidad de LOE.

##### **4.5.1 Pérdida de espacios para sociabilizar en el contexto de confinamiento**

En cuanto a la primera categoría, se presenta la pérdida de espacios para sociabilizar, ya que dado a las circunstancias del confinamiento a nivel país, ocasionó que los espacios de encuentro se vieran reducidos, desapareciendo de manera presencial, y haciendo especial énfasis a los testimonios de los NNA, se rescataron las siguientes vivencias *“Estas son mis dos cartas por ejemplo me siento como este pez, enjaulado, -señalando la otra carta- en esta de acá también encerrado sin poder salir y eso po que también me gusta salir a jugar con mis amigos pero por la pandemia no he salido, entonces me siento encerrado”* *“Esta imagen siento que me representa en pandemia, pero si yo siento que estábamos todos así normal un día y de repente llegó algo así –señalando la carta- y unos trajo un virus. Así estamos en la casa todos los días y cuando salimos estamos con mascarilla, no podemos acercarnos ni podemos abrazar y tuvimos que dejar de ver siempre. Eso representa mi carta”*. Los relatos reflejan que el contexto de crisis sociosanitaria fue una experiencia catalogada como negativa por los NNA, dado la pérdida del vínculo y de los espacios para encontrarse con sus pares, lo que significó que la salud mental de los NNA se viera afectada, ya que dejaron repentinamente de vincularse con sus amigos y monitores, perdiendo los espacios que tenían para socializar, afectando directamente al proceso socioeducativo de cada NNA, dado que, por una parte, la pandemia en este caso, les privó del entretenimiento que significa estar con otros NNA, así lo plantea Calle y Rengel (2020) ya que evidencian un impacto psicológico en los NNA producto de la pandemia,

debido a que atraviesan un cambio en su vida cotidiana en los espacios como establecimientos educativos, de interacción e interrelación con sus pares y de realizar actividades en el aire libre. Por otro lado, la pérdida de estos espacios, como la escuela y LOE, termina afectándolos debido a que no solo el aprendizaje no solo se desarrolla por el hecho de asistir al establecimiento educacional y obtener contenidos, sino que también aprenden en la interacción social que se da en estos espacios educacionales, y que, ante el confinamiento, no solo sufrieron la pérdida a nivel educativo, sino que también a nivel social, es decir, a nivel socioeducativo.

#### **4.5.2 Malestar social y dificultades de adaptación de los NNA respecto a los cambios de rutina durante la crisis sociosanitaria**

La siguiente categoría, se define como malestar social y dificultades de adaptación de los NNA respecto a los cambios de rutina durante la crisis sociosanitaria ya que, de acuerdo al proceso de investigación realizado con los NNA y los testimonios recopilados a través del trabajo de campo, refieren haber experimentado diversos cambios en las actividades que realizan de manera cotidiana, lo que se ve expresado a través de las emociones asociadas a los obstáculos y problemáticas que se presentaron en el contexto actual y afectan directa e indirectamente a la individualidad de cada sujeto. Lo anterior se ve reflejado en lo que plantea Morales (2020), dado que los NNA son una de las poblaciones más vulneradas en la pandemia, ya que están expuestos a severos riesgos que los afectan de manera física y psicológica por diversas situaciones que impiden el acceso a contextos protectores. Bajo esta concepción, algunos de estos testimonios apuntan principalmente a la tristeza ya que en palabras de los/as NNA *“Me causa tristeza porque eran tan diferente a antes, porque ahora estamos a través de una pantalla, nos jodimos la vista, nos duele la espalda de tanto estar sentados...”* también señalan que la tristeza y la angustia son causadas por la situación que se vive en la modalidad virtual de los establecimientos educacionales, señalando que *“A mi igual porque eh... es que yo estoy muy complicada...en el colegio era difícil concentrarse y en las clases online es peor porque me parece más materias que no se están trabajando”* *“tristeza porque es una nueva modalidad de clases... porque hay algunos que no entienden nada...”*. Es así como también significan esta experiencia de la modalidad escolar virtual con las emociones de enojo y frustración, según lo que se

expresa en el siguiente relato *“Enojo porque soy buena en el colegio siempre lo he sido pero con ahora con las clases online... eso hace que no me vaya para nada bien en las pruebas porque no entiendo nada de la clases y la profesora sigue hablando y yo después sigo escribiendo, entonces no me siento bien con las clases online” “es molesto porque como que me exijo más y eso hace... las cosas y que yo no esté bien”*. En función de lo expuesto, se hipotetiza que, ante los cambios repentinos por la instauración de la modalidad virtual en los establecimientos educacionales, existen sentimientos y emociones que son compartidas por los NNA, dado que, al no adaptarse al proceso de aprendizaje vía online se originan malestares e inseguridades que se evidencian en la expresión de emociones placenteras y displacenteras.

Por lo tanto, se logra analizar que a partir de un malestar social sobre los efectos de la pandemia (cuarentena, enfermedades, virtualidad) se ha construido un significado común sobre esta, ya que *“existe coincidencia en la presencia de estrés, angustia psicológica, ansiedad, depresión y otras manifestaciones de malestar”* (Leiva, Nazar, Martínez-Sanguinetti, Peterman-Rocha, Ricchezza & Celis, 2020, p. 8). De este modo y relacionándolo con el interaccionismo simbólico los NNA atribuyen significados que se convierten en un metarrelato sobre un malestar común acerca de los efectos de la pandemia, dado que han vivido experiencias negativas en función con su interacción, esto se reafirma con lo que postula Carabaña & Lamo (1978) ya que cada sujeto interpreta y construye y actúa desde la definición que otorga una determinada situación. En este sentido, aparecen dos conceptos claves: la marginalidad, debido a la falta de espacios y herramientas para poder acceder a un óptimo proceso de aprendizaje (acceso desigual a las TIC's, falta de espacios cómodos para el estudio), y por otro lado, existe una falta de herramientas educativas que presenta el colegio, ya que no se concibe las dificultades ante la instauración del modelo educativo online el cual no se ha desarrollado una innovación en buscar herramientas lúdicas para que los NNA tengan un proceso de aprendizaje óptimo, más aun considerando las limitantes de la virtualidad y el desgaste físico y emocional que representa el estar frente a una pantalla la mayor parte del día. Desde otra perspectiva se presentan otras emociones, como sería el caso de la felicidad que alude al contexto *“felicidad, porque nos estamos cuidando y no nos vamos a contagiar eh...”*. En el fondo, la felicidad radica en que a

pesar de haber un contexto adverso (entendido como la pandemia), se intenta velar por el cuidado de su salud ante una enfermedad que se presenta a nivel mundial.

#### **4.5.3 Esperanza y oportunidad v/s miedo y rabia ante el contexto de crisis sociopolítica**

Considerando que previamente se realizó un análisis sobre los cambios de la rutina de los NNA en el contexto de pandemia, se vuelve necesario indagar acerca del significado de los NNA y las percepciones subyacentes sobre la crisis sociopolítica que vive el país, ya que es parte del contexto actual en el que se desarrolla la vida cotidiana de los NNA.

Cabe destacar, que en este período que se inició con el denominado “Estallido Social” según Acosta, Aliaga, Del Rio & Greene (2020), un total de 818 NNA sufrieron alguna vulneración a sus derechos. Del mismo modo, en relación a los datos comunicados por la Defensoría de la Niñez, hasta la fecha de junio de 2020, existe un total de 638 niños y adolescentes que sufrieron algún tipo de vulneración o violencia en contra de su integridad física y/o psicológica.

En el caso de los NNA participantes de LOE se logran identificar diversas emociones a partir de sus relatos, pasando desde la esperanza (y/o alegría) hasta tristeza-enojo. En el caso de la primera, se presenta la esperanza por el intento de mejorar el país, y por el hecho de ser un suceso histórico, el cual podrá ser recordado dentro del futuro, *“A mí, felicidad porque hay gente que está marchando y está intentando cambiar el país”* *“Yo alegría, porque al fin podré contarles a mis hijos que viví ese momento: el estallido social”*.

Por otra parte, otras de las emociones que se presentaron dentro de la actividad fue la tristeza/enojo, especialmente por la represión que se generó hacia las personas que se encontraban manifestando, como queda demostrado en los siguientes relatos *“porque tiraron a los milicos a las calles”* *“Porque empezaron a tirar bombas lacrimógenas y los perdigones”* *“Cuando salieron a manifestarse a la plaza de no sé cuantito como se llama y los carabineros empezaron a tirar bombas lacrimógenas a los ojos”*. Esta violencia que es representada desde diversos actos en contra de la



voluntad de los NNA, donde la gran mayoría de vulneraciones tienen como agente responsable a Carabineros de Chile (Acosta, Aliaga, Del Rio & Greene, 2020).

Referente a los testimonios de los NNA recopilados, se hipotetiza que en función de las experiencias vividas en la comunidad LOE y en su día a día, el significado atribuido a las Fuerzas Armadas y Carabineros de Chile radica en el miedo, preocupación y el enojo, en consecuencia, a la violencia que se ha observado en el contexto de manifestaciones originadas en el contexto actual. Por ende, existe una perspectiva crítica de los NNA a lo que significa el Estallido Social, debido a que aparece como una oportunidad para profundizar sus experiencias en sectores marginados que necesitan un cambio y a la vez en cuanto a la esperanza de generar estos mismos cambios a nivel país.

#### **4.6 Categoría(s) y subcategoría(s) sobre las estrategias implementadas por LOE.**

A continuación, se presentarán las categorías asociadas con el objetivo específico cuatro de la presente investigación que consiste en: “identificar las estrategias que se han implementado en la comunidad LOE para enfrentar las dificultades del contexto actual”. En base a lo anterior, a continuación, se presentarán los principales testimonios y resultados recabados durante el proceso de investigación.

##### **4.6.1 Cambios en la planificación e implementación en las actividades de LOE**

Una de las estrategias implementadas se relaciona con los cambios en la planificación e implementación de actividades de LOE. Dichos cambios se refieren a nuevas formas de trabajo para vincularse con el territorio y los NNA que son participantes de sus actividades *“Las estrategias pensábamos nosotros que igual tenían que... innovar en cómo te decía, no podíamos hacer una reunión como esta donde íbamos a estar todos sentados y empezábamos a hablar o yo les mostraba un ppt como si fuera una clase, o sea, si no queríamos que fuera una clase cuando era de manera presencial porque teníamos que hacerlo de manera virtual...”* En base a lo anterior, se rescata el esfuerzo por mantener y mejorar el trabajo con los NNA, dando la oportunidad -a partir de la creación de espacios en conjunto- para compartir las

vivencias y reflexiones de sus experiencias en pandemia. En este sentido, existe un proceso alternativo donde hay una producción y creación de nuevos instrumentos didácticos y recreativos, en función de procesos de aprendizaje adecuados para lograr un objetivo, enfocados en los sectores populares que se vinculan al territorio de los NNA donde se busca contribuir a su desarrollo. En palabras de uno de los educadores *“nosotros hemos estado trabajando y utilizando todas las herramientas que nos entrega la educación popular, todas las herramientas que nos entrega la intervención socioeducativa...”* De esta manera, la labor de la ONG LOE considera elementos sobre el ámbito socioeducativo de los NNA, ya que posibilita la construcción de redes y alianzas para generar estrategias buscando cambiar la sociedad que excluye a los/as integrantes (Méndez, s/f), en este caso, situándose en el escenario de la LOE, *“lo socioeducativo es establecer vínculos, con confianza, interacciones, trato con la gente, siempre teniendo presente de que lo principal es poder generar estas mismas condiciones de protección, condiciones de apoyo mutuo...”*, permitiendo crear espacios de escucha activa y encuentro con los NNA, con el fin de darles un protagonismo en el proceso de desarrollo de actividades desde la implementación de espacios virtuales que fueron permitidos a través de la innovación y el fortalecimiento del vínculo.

Lo anterior se vincula desde la disciplina del Trabajo Social en la intervención situada, ya que estos espacios creados por la comunidad LOE, contemplan una propuesta crítica frente a lo definido socialmente como problema, por ende, cuestiona las problemáticas y se asume como un asunto político mediado por las relaciones sociales (Moreno & Molina, 2018). Ejemplo de ello es el proyecto de las escuelitas libres, ya que son espacios caracterizados por incluir perspectivas y experiencias territoriales de los NNA, de forma que contribuye al reconocimiento y a la valoración de la opinión de los NNA desde un enfoque que se perciben como sujetos de derechos.

Profundizando en las estrategias implementadas por LOE, se presenta como subcategoría las **actividades virtuales** que se han realizado para afrontar el contexto de crisis sociosanitaria, dado que -como bien se ha señalado anteriormente- durante el periodo de confinamiento existió un rediseño debido a la no presencialidad. Ante este escenario, las actividades virtuales fueron de vital importancia para seguir trabajando

y generando espacios con y para los NNA, así lo señala un educador *“acá en Las Canchitas siempre hacíamos jornadas virtuales con los niños, jugábamos, conversábamos; buscábamos la oportunidad de por lo menos dialogar, de sacar un poco a los niños de su estrés constante de sus clases virtuales...”* como también se implementa el juego como forma de vínculo entre los/as educadores/as y los NNA *“durante la pandemia como los primeros meses... hacíamos como noches de juegos con los niños, me acuerdo que estaba como él Among us en ese tiempo de moda y le metíamos todos a Discord...”* por lo que si bien la pandemia fue un obstáculo, bajo estos testimonios también se evidencia el compromiso por mantener los vínculos entre educadores y los NNA.

Ante el proceso de la virtualidad, también se presenta el uso de redes sociales como una estrategia para realizar actividades a distancia, dado que, según Hernández, Maldonado & Prada (2020), las redes sociales son una oportunidad de poder disminuir las barreras de comunicación que los sujetos tienen ante el contexto de crisis sociosanitaria. Lo anterior se presenta en las actividades que se realizaron en la comunidad de LOE de manera online *“nosotros tratábamos de hacer algo eh... los fines de semana no sé y era difícil de hecho por eso optamos como escuelita Rayiün Mahuida en un momento lo intentamos cachai, empezamos a mandar retos, el grupo de WhatsApp cachai, fotos, videos, cosas así...”* La implementación de los juegos y el uso de las RRSS permitió que tanto los/as educadores/as y los NNA participantes, crearán un espacio en conjunto para suplir la necesidad de recreación y encuentro a través de herramientas virtuales tales como Discord o videollamada.

Siguiendo con las estrategias implementadas, se presenta la subcategoría de **actividades al aire libre y la presencialidad**, las cuales se desarrollaban previo a la pandemia y se han estado retomando de forma gradual en la actualidad, uno de los entrevistados señala que *“nosotros empezamos a hacer y planificamos actividades e íbamos a las casas y hacíamos las actividades en el patio cachai, hacíamos las actividades en el pasaje donde ellos vivían afuera de la casita, sin la necesidad de encontrarnos todos juntos. Íbamos casa por casa cachai haciendo las actividades”* en función del relato, se destaca el vínculo y el esfuerzo al implementar este tipo de actividades, creando y promoviendo los espacios que proporciona el territorio para

realizar un trabajo en conjunto con los NNA, posibilitando así una apropiación de los espacios en el territorio con fines educativos.

Ante la mejoría del contexto sanitario existe un mayor interés en volver a realizar las actividades presenciales con los NNA, donde señala que *“nosotros pensamos que al final teníamos que volver al tema de la presencialidad cachai y hacer las visitas”*. Considerando que los espacios de los NNA para socializar con sus grupos de pares han disminuido sustancialmente por el contexto de pandemia (Gómez, 2020), la vuelta a la presencialidad constituye un gran hito para poder seguir desarrollando las actividades en el territorio, ya que debido al contexto de confinamiento -como bien se ha visualizado anteriormente- existen espacios del entorno barrial y familiar (donde se relacionan los NNA), que están expuestos a mayores factores de riesgo que afectan en su ámbito socioeducativo, por ende, las actividades presenciales en la comunidad de LOE brindan un espacio de encuentro y recreación necesaria para los/as educadores y los NNA.

Por otra parte, es necesario destacar la subcategoría relacionada con las **actividades para la satisfacción de necesidades básicas que se realizaron desde la comunidad de LOE**. En la presente subcategoría se identificaron diversas acciones y proyectos que surgieron desde la iniciativa popular para dar respuesta a la satisfacción de necesidades básicas de las familias y NNA del territorio, en este ámbito, *“el año más crucial que ha sido el año pasado 2020, el inicio de pandemia, se generaron también todo una red de ayuda con respecto a mercadería, a ollas comunes, a conseguir plata , para poder solventar, para poder ayudar a las familias que estaban más necesitadas...”* momento que fue caracterizado por las dificultades que presentaban las familias y NNA. Bajo estas circunstancias de crisis sociosanitaria LOE se considera como un pilar fundamental para el apoyo en estas familias y los NNA, ya que articulaban y orientaban sus acciones, en pos de las demandas y necesidades presentadas en el territorio *“nació el tema de necesidades básicas, ya organicémonos haciendo cajas de mercadería y entregando alimento o almuerzos comunitarios, ya pasa el tema de la salud mental, organicémonos y postulemos un proyecto salió el equipo psicosocial, estaba el tema escolar, ya organicémonos y empezamos a buscar amigos y amigas que pueden apañarnos, ya está el equipo de*

*apoyo escolar*”. De esta manera, la LOE se consagra como un espacio que se adapta a las necesidades del contexto socio-económico que existe en el territorio, denotando el interés y la capacidad de tomar en cuenta los efectos que han surgido por el contexto de pandemia. En palabras de un educador *“hacer algo siempre tiene que ver con una intención, con una intención de querer ayudar, de querer contribuir... de uno convertirse o de uno emplea acciones para que sean factores de protección para las familias y los niños...”*. En base a lo anterior y tomando en cuenta las palabras de Enríquez y Sáenz (2021) la presencia de la sociedad civil es fundamental para la superación de las adversidades, y en tiempos de pandemia muchas organizaciones sociales han realizado acciones solidarias que han respondido las múltiples necesidades. Por lo tanto, el apoyo que entregan las organizaciones en tiempos de crisis es significativo para el desarrollo de los NNA producto de la ausencia de un Estado protector que no garantiza una satisfacción plena de las necesidades básicas de los NNA y las familias.

## **5 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y APORTES DEL TRABAJO SOCIAL**

### **5.1 Conclusiones**

A modo de cierre, se presenta el último capítulo que contiene el apartado de conclusiones, principales hallazgos, limitaciones, desafíos, sugerencias del estudio y los aportes desde la disciplina del Trabajo Social como futuros profesionales para potenciar la intervención de la ONG “La Otra Educación” en el ámbito socioeducativo.

En primer lugar, recordar que la pregunta de investigación que guio el presente estudio fue *¿Cuáles han sido los factores psicosociales que han afectado en los NNA que participan en la ONG “La Otra Educación” en el contexto actual desde el ámbito socioeducativo?* la cual guarda directa relación con el objetivo general que se definió como *“conocer los factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el ámbito socioeducativo en el contexto actual”*. Dando respuesta a esta pregunta, y en vista de la percepción de los educadores de la ONG LOE, se concluye que la principal causa de afección de los NNA en cuanto a sus factores de riesgo, es una estructura social desigual y excluyente a nivel macro social,

la cual posibilita una ramificación de problemáticas que se evidencian en el espacio cotidiano de los NNA, tales como la falta de acceso a los tics, la falta de redes de apoyo, la exclusión y marginalidad del territorio, y la falta de herramientas educativas por parte de la familia, entre otras, lo cual se suma a un rol pasivo y ausente del Estado, que no es capaz de satisfacer oportunamente las necesidades que comprometen a los NNA. Del mismo modo, la pandemia explicitó todas estas desigualdades que se venían cuestionando a nivel social, pero que de igual forma se siguieron perpetuando, desconociendo e ignorando la realidad social las familias de sectores populares que no contaban con las condiciones y recursos para hacer frente a las dimensiones de la crisis sociosanitaria. Ejemplo de ello es la instauración de estrategias aún más excluyentes, como la modalidad de clases online, acrecentando las brechas sociales entre ricos y pobres, donde estos últimos, han pagado el precio de la “adaptación” en su salud mental y estabilidad emocional.

En cuanto a los factores protectores, se entiende que su mayoría provienen desde la sociedad civil, en respuesta justamente a la incidencia de factores de riesgo que provienen de una estructura social desigual que perpetúa vulneraciones hacia los NNA. Es decir, son los mismos habitantes del territorio, la comunidad organizada la que asume el compromiso con la desigualdad y las necesidades sociales insatisfechas. Por lo que, en vista desde los resultados y análisis del presente estudio, se concluye que ante el problema estructural de la desigualdad social, son las mismas personas y su comunidad, quienes crean sus propios factores protectores a nivel microsociedad para enfrentar a los factores de riesgo que genera la estructura social desigual, a través del desarrollo de estrategias de sobrevivencia y al manejo de redes, como también las propias familias con su constante compromiso por mejorar la calidad de vida de los NNA.

Por ende, en el contexto actual caracterizado por una crisis sociopolítica y sociosanitaria, se ha visto un aumento de los factores de riesgo fruto de la estructura social desigual, que a su vez ha mermado los factores protectores en la población infantojuvenil incidiendo directamente en su desarrollo vital, afectando en gran medida el ámbito socioeducativo.

Esto se complementa con los hallazgos del presente estudio relacionado con los significados otorgados por NNA, quienes expresan las dificultades que ha presentado la virtualidad y una crítica sobre un Chile desigual, es decir, a través de sus testimonios manifiestan un malestar sobre los problemas provenientes de una estructura social desigual que permite la existencia de problemáticas producto de la virtualidad. En cambio, manifiestan una percepción esperanzadora desde la sociedad civil la cual se ha manifestado en el “Estallido social” de 2019 donde las personas se organizaron para mejorar la calidad de vida de los chilenos.

Por otra parte, cabe destacar que los resultados del presente estudio en cuanto a los factores de riesgo y protectores psicosociales se construyeron en base a la percepción de los/as educadores/as de LOE, quienes son profesionales de las ciencias sociales y de educación, y se encuentran insertos en el territorio, de manera que desde su cotidianidad identifican estas situaciones como factores de riesgo y de protección. Esto puede ser interpretado desde el interaccionismo simbólico, ya que en función de una de sus experiencias, el significado que le otorgan a los factores de riesgo y factores protectores, se asocia a un proceso de interacción y construcción social (Blumer & Mugny, 1992) los que, a través de su experiencia en los procesos de convivencia en la ONG LOE y en el territorio, visualizan que los factores de riesgo se vinculan directamente a una estructura social que es desigual y excluyente, y que los factores protectores se ubican en la sociedad civil, desde la propia comunidad.

A raíz de lo anterior, en respuesta al primer objetivo específico definido en el presente estudio que consiste en “identificar los factores de riesgo psicosociales que afectan en el ámbito socioeducativo a los niños, niñas y adolescentes participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el contexto actual, desde la perspectiva de los educadores”, los hallazgos -que previamente fueron presentados en el capítulo anterior- demuestran que el principal factor de riesgo que incide en el desarrollo de los NNA es la desigualdad social, dado que este fenómeno es limitante de las oportunidades de desarrollo de los NNA. Lo anterior se vincula con lo que se plantea desde el enfoque de activos (Kaztman & Filgueira, 2001) ya que en cuanto al contexto de crisis sociosanitaria existe un desbalance en función de los activos (físico, humano y social) de la familia en cuanto a la capacidad para adquirir servicios (educación,

salud), bienes (alimentos, vestimenta) y retribuirlos a los NNA para que estos en un futuro sean capaces por sí mismos obtener estos activos. Ahora en el contexto de pandemia y debido a la estructura social desigual, se acentúan aún más una serie de factores de riesgo que inciden en el desarrollo del NNA. Es decir, la falta de activos (herramientas educativas, recursos económicos, contactos y redes, entre otros) ha ido en aumento desde la llegada de la pandemia, dado que, ante la falta de redes y la precariedad socioeconómica, ha significado un retroceso en cuanto a las herramientas que le puedan brindar las familias a los NNA, siendo este contexto de crisis un agravante respecto a la falta de capital y de oportunidades que poseen muchas familias en Chile. Un ejemplo de lo anterior lo constituye los resultados de la “Encuesta Social COVID - 19” que revela que “si antes de la pandemia un 16,5% de los hogares declaraba que su ingreso “no le alcanzaba” para financiar sus gastos, durante la emergencia este porcentaje subió a 48,8% de los hogares” (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2020). Por ende, es un factor que hace referencias a las asimetrías en cuanto a la apropiación de los recursos (ingresos, bienes, servicios) que sustentan el bienestar de las personas (CEPAL, 2016).

En base a esta desigualdad social, emerge la marginación como concepto que es asociado al acceso diferencial de la población en cuanto a las carencias sobre el acceso a los bienes y servicios básicos (Cortés, 2006); la que a su vez se asocia al concepto de exclusión social, que se expresa como un proceso que provoca un debilitamiento progresivo o quiebre de los lazos que unen a los sujetos con la sociedad (Brugué, Gomá & Subirats, 2005), por lo que no solamente se refiere a quienes tienen menos, sino que alude a la incapacidad por acceder a los ámbitos de la vida social (CEPAL; Duhart, 2006)

Ahora bien, de acuerdo a las diferencias entre ambos conceptos, la marginalidad permite poner un énfasis en la mirada crítica, ya que se considera a la estructura social y el acceso a bienes/servicios como la principal causa de afectación de las familias y de los NNA que viven en poblaciones vulneradas. En complemento a ello, el concepto de exclusión social se podría interpretar en este caso, constituido por el rango etario y desde su situación económica, es decir, los NNA, además de ser un grupo excluido por ser considerados como menores de edad, son excluidos por su



falta de accesos a bienes y servicios, dada su carencia de capital y su falta de oportunidades. Dichos aspectos que se vieron reflejados, por ejemplo, en las clases virtuales, donde muchos NNA no poseían las condiciones suficientes para afrontar la pandemia y el desafío que se presenta en asistir a las clases vía online. Por ello, se debe entender a la marginalidad como el aspecto que más afecta a los NNA, debido a que producto de su condición socioeconómica, son excluidos socialmente incidiendo en el surgimiento de factores de riesgo, ya sea a nivel territorial, como a nivel personal/familiar.

Siguiendo con los hallazgos, se corrobora el rol del Estado y la Política Pública ineficiente e insuficiente, donde se entiende que la política pública en sí no es un factor de riesgo, sino que la forma en la cual interviene, sus bases, fundamentos y su concepción acerca de los NNA, dado que no existe una concordancia entre su rol como factor protector, ya que repite una serie de iniciativas que no están actualizadas en base a las necesidades que se plantean en el contexto actual, sino que opera “en base a planteos teóricos e información secundaria, pero sin un involucramiento real con las problemáticas propias del terreno en el cual han de ser ejecutadas” (Diez, Gutiérrez & Pazy, 2013, p. 201), de esta forma, se invisibilizan las principales problemáticas que afectan el desarrollo de los NNA, sobre todo en base a los procesos de desarrollo y aprendizaje.

Por lo tanto, la labor del Estado como un agente que posibilita cambios se ve claramente paralizado por su rol como ente subsidiario. Esto se ve respaldado en lo que señala Morlachetti (2013) ya que en Chile se presenta el desafío de revisar las normas para la promulgación de leyes de protección integral para garantizar el ejercicio efectivo de los derechos de los NNA, lo cual en la práctica y el ejercicio de sus políticas no ocurre como tal. Un ejemplo de ello es que, según Albornoz, Assaél, Cornejo, Etcheberrigaray, Hidalgo, Liguño y Palacios (2015) desde la Constitución de 1980, la educación deja de ser una función del Estado y se le concibe como una obligación que los padres deben hacerse cargo. Por esta razón, el rol del Estado subsidiario, se constituye como factor de riesgo, ya que en su repetición de prácticas estructuralmente desiguales no hace otra cosa que repetir patrones que no garantizan el desarrollo de los NNA, aspecto que se vio reflejado en pandemia, donde según

Eizaguirre, Lefoulon y Salvatierra (2020) las dimensiones de la desigualdad se relacionan con las capacidades de los establecimientos educacionales, donde no se considera la realidad de los y las estudiantes con carencias económicas, como tampoco a los establecimientos que tienen menos capacidad para afrontar la enseñanza virtual. En síntesis, sobre los hallazgos de este objetivo, se concluye que existe un problema de desigualdad social que responde a una estructura excluyente, que se relaciona directamente con un estado subsidiario que perpetúa estos patrones, y que sobre todo en tiempos de pandemia no fue capaz de dar respuesta oportuna a las necesidades de los NNA, quienes se vieron aún más afectados, dada sus condiciones socioeconómicas.

En cuanto al segundo objetivo específico del presente estudio, el que se definió como “determinar los factores protectores psicosociales que influyen en el ámbito socioeducativo en los niños, niñas y adolescentes participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el contexto actual, desde la perspectiva de los educadores”, es posible señalar que, de acuerdo a los resultados obtenidos desde la perspectiva de los educadores, se considera a la ONG LOE como factor protector, ya que por medio de su modelo de intervención socioeducativa permite intervenir en otras dimensiones que no son consideradas en el modelo educativo formal (por ejemplo, la importancia del vínculo, las emociones y un aprendizaje que sea significativo para el desarrollo integral de los NNA), integrando nuevos procesos de participación y cuestionamiento hacia las bases de un aprendizaje que se centra en la obtención de conocimientos teóricos y no en el desarrollo integral de los NNA.

Del mismo modo, se destaca que existe un vínculo entre los NNA, educadores/as y las familias que participan, debido a que este es un espacio de sociabilización donde los NNA pueden recrearse y jugar con sus pares (compañeros, amigos, educadores/as), donde la recreación representa un espacio de disfrute que invita a crear, proyectar y apaciguar las adversidades que se presentan en la realidad, ayudando a comunicar el sentir y al ser de manera entretenida, aliviando tensiones, enriqueciendo los aprendizajes en entornos favorables e interesantes para los/as participantes (Baukloh, 2020).

Lo anterior también tiene una directa relación con las estrategias participativas con las que trabaja la ONG LOE desde la socioeducación, lo que puede vincularse con lo que plantea Ausubel (citado en Romero, 2009) y su postura sobre el aprendizaje significativo, donde menciona que “el proceso de construcción de significados es el elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje. El alumno aprende un contenido cualquiera cuando es capaz de atribuirle un significado” (p. 2). En este aspecto, el juego es un elemento fundamental, dado que el NNA no sólo juega y se divierte, sino que en este acto construye su propio significado y su propia forma de aprender, por lo cual se emancipa. Además, si esto se relaciona con el enfoque de derechos, el medio ambiente o crear una postura crítica ante el escenario actual, entre otras, se pueden obtener iguales o incluso mejores resultados que en un aprendizaje bancario como el que se realiza en la educación formal. Por lo tanto, desde la socioeducación existe una perspectiva que integra nuevas formas de intervenir en determinados espacios donde se prioriza un aprendizaje que es simétrico, es decir, los/as educadores/as y los NNA participantes de este tipo de espacios, aportan en la construcción de conocimientos desde metodologías que son participativas e innovadoras, consolidándose como un factor protector, dado que se genera un espacio de confianza y reflexión donde los NNA pueden ser ellos mismos, y aprender temas que sean contingentes.

Ante la llegada de la crisis sociosanitaria y la falta de factores protectores desde el Estado, es de gran importancia relevar el rol que han constituido las organizaciones de sociedad civil, considerando que promueven iniciativas para solucionar problemas de las personas, haciendo uso de la innovación con el fin de ejecutar una serie de acciones motivadas para satisfacer las necesidades básicas y sociales (Maroscia & Ruiz, 2021). En este sentido, se concluye que ante un periodo de crisis -como la actual- el tejido social en algunas poblaciones surge como la respuesta para paliar los efectos nocivos que se generan en las comunidades marginadas y vulneradas, siendo en este caso LOE un ejemplo de cómo en tiempos de crisis y ante el desamparo que sufren estas familias, es que se fortalecen los lazos y los vínculos, en palabras de Carballada (2020) al presentarse el contexto de crisis existe una consciencia acerca del otro, una necesidad de estar en comunidad y retornar a lo colectivo para que de esta forma

protegernos ante un Estado que no realizó cambios frente al aumento de la vulnerabilidad en contextos de crisis. Por ejemplo, en el caso de las familias de LOE, algunas familias necesitaron el apoyo de las organizaciones civiles y redes vecinales para satisfacer sus necesidades básicas, como lo fue la entrega de cajas de mercadería donde los pobladores del territorio tuvieron que auto gestionarse, como es el caso de la aparición de ollas comunes vecinales que sirvieron para enfrentar los periodos de escasez de recursos que trajo consigo el confinamiento. Por lo tanto, se concluye que la sociedad civil cumple un rol esencial en el abordaje de problemáticas que surgen en el contexto de crisis, para enfocar y formular un diseño eficiente de toma de decisiones (Macías, 2020).

En cuanto al significado otorgado por los NNA a las experiencias del contexto actual, que tiene relación con el tercer objetivo específico de la presente investigación, este responde a “indagar sobre los significados que le otorgan los NNA que participan de las escuelitas de la ONG LOE al contexto actual en relación al ámbito socioeducativo”. Se evidencia su percepción sobre la pérdida del vínculo y de los espacios para sociabilizar con sus pares durante las fases de confinamiento, así como también aludieron al proceso del “Estallido Social” desde emociones y sentimientos asociados a la esperanza por el cambio, como también un descontento enraizado por el actuar de las autoridades que resguardan el orden público.

Se concluye que los significados otorgados por los NNA al contexto histórico actual se asocian a un malestar compartido y general de los NNA asociado a los diversos cambios que ha presentado su vida cotidiana a través de la implementación de clases virtuales, confinamiento, entre otros. No obstante, también se presentan emociones asociadas a la esperanza, siendo conscientes del proceso de cambio social que vive el país y de la importancia de su opinión, lo que continuamente es revelado por la ONG LOE, fomentando su conciencia como sujetos políticos.

Por último, para dar respuesta al cuarto objetivo específico de este estudio, el cual se definió como: “identificar las estrategias que han implementado la ONG LOE para enfrentar el contexto actual con su población destinataria”, es posible señalar que LOE enfrentó diversos desafíos para dar continuidad a su labor comunitaria con los

NNA de los territorios, debiendo incorporar canales digitales y virtuales para ello. No obstante, la planificación y ejecución no fue lo único que cambió, sino que ante un Estado ausente al momento de brindar soluciones oportunas a las problemáticas que afectan diariamente a las familias y los NNA, desplegaron una serie de esfuerzos e iniciativas para ir en apoyo a la satisfacción de necesidades básicas, tales como: entrega de cajas de alimentos a las familias de los NNA participantes para apoyar en la satisfacción de necesidades alimenticias, el surgimiento del equipo psicosocial, quienes brindaron apoyo emocional a través de la gestión de redes; el apoyo escolar a los NNA que por medio de un reforzamiento trabajaron con contenidos de determinadas materias que presenten dificultades los NNA, entre otras intervenciones que se realizan hasta la actualidad dentro del espacio territorial. Cabe destacar que, ante esta crisis sociosanitaria, que ha dificultado el actuar de la ONG LOE, se observa una actitud de perseverancia como organización por seguir trabajando desde una perspectiva de educación popular en las escuelitas, debido a que los educadores asumen una postura crítica basada en la pedagogía del oprimido donde se comprometen “en la praxis, con su transformación” (Freire, s.f, p. 35) ante un Estado ausente que no ha aplicado una política pública eficiente y atingente.

Por último, en cuanto a las limitantes del presente estudio, se toma en consideración el contexto de crisis sociosanitaria debido a que fue un obstáculo para contar con mayor participación de NNA y escuelitas libres de otros territorios en el proceso de levantamiento de información. Del mismo modo, se hace necesario profundizar en el conocimiento y manejo de metodologías de investigación que faciliten la recolección de información con población infanto-juvenil para desarrollar procesos más participativos y significativos.

Por último, es necesario señalar la importancia de la utilización de la investigación acción participativa, dado que por medio de esta metodología existe una revalorización del trabajo in situ dentro del territorio con el fin de proponer propuestas que realicen cambios sustantivos en el espacio territorial, involucrándose con la comunidad para un mayor impacto.

Para finalizar se plantean las siguientes interrogantes que nacen a partir del proceso de investigación llevado a cabo por el equipo investigador: ¿Cómo intervenir desde la virtualidad en un contexto que es caracterizado por ser ambiguo y complejo? ¿Cómo fomentar los factores protectores psicosociales de los NNA en comunidades y espacios territoriales que son vulnerados? ¿De qué manera podríamos hacer partícipes a los NNA en procesos de investigación de una manera más activa? Son sin duda, algunas de las preguntas que podrían guiar futuros espacios de investigación.

## **5.2 Aportes del trabajo social hacia “La Otra Educación”**

Ahora bien, es relevante reflexionar desde la disciplina del Trabajo Social para recomendar y sugerir lineamientos metodológicos y teóricos para la intervención social que La Otra Educación implemente en su trabajo con los NNA y sus familias en cuanto a factores psicosociales.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, la intervención social aporta al articular estrategias y herramientas para situarse en los contextos, sobre todo en la actual crisis sociosanitaria donde la “pandemia se nos va presentando en la intervención como una dimensión instituyente de lo emergente, proceso que nos hace pensar colectivamente en nuevas prácticas para reconstruir lo instituido que estaba dado y establecido” (Sánchez & Turchetti, 2020, p.2).

En relación con los aportes que sugerimos para la ONG LOE, desde la perspectiva del Trabajo Social y en sintonía con la búsqueda de la transformación social, es que se propone seguir y potenciar los procesos de investigación acción participativa, y del mismo modo, sistematizar las experiencias en función de generar conocimientos sobre las metodologías de socioeducación que se han instituido en buenas prácticas de intervención social a lo largo del tiempo de existencia de la ONG. Es decir, potenciar procesos de investigación acción participativa implica poner en la palestra investigaciones con sustentos teóricos y prácticos, que construyeran metodologías participativas que ayuden a comprender la realidad social y que ayuden a construir conocimiento para políticas públicas, así como también para el desarrollo y fortalecimiento de otras organizaciones sociales.

Además, lo anterior permite aportar nuevos elementos hacia la profesionalización de LOE, proceso que es determinante para complementar el rol de cada disciplina. En este sentido, el Trabajo Social aporta herramientas las cuales pueden integrar aspectos de todas estas disciplinas para desarrollar los espacios de aprendizaje y desarrollo de los NNA dado que “a través de diversas estrategias de programación elabora propuestas de atención a dichos problemas y necesidades, promoviendo la organización y participación social” (Castro, Méndez & Reyna, 2017, p. 15).

Específicamente, como trabajadores sociales aportamos con sugerencias a LOE en los siguientes aspectos:

En primer lugar, identificando a la familia como un factor protector, trabajar en un taller de habilidades parentales con las familias de los NNA en función de integrarlas en los procesos socioeducativos. El concepto de habilidades parentales consiste en “las capacidades prácticas que poseen las madres, padres o personas adultas significativas de un niño, niña, y/o adolescente para cuidar, proteger y educar a sus hijos, asegurándoles un ambiente sano y un desarrollo integral” (Senda, 2019). Por tanto, incentivar en las familias para que se involucren en ser un constante apoyo para los NNA en todo ámbito para el desarrollo íntegro de sus hijos e hijas, específicamente como lo postula Gómez & Muñoz (2014) donde los trabajadores sociales pueden situar la intervención social a partir del vínculo, formación, protección y reflexión. Así a la ONG LOE, como una organización desde la sociedad civil, se le sugiere potenciar el factor protector de las familias de los NNA debido a que ésta constituye una institución protectora ante los factores psicosociales de riesgo producidos por la estructura social desigual, desde lo identificado en los resultados de la presente investigación.

En segundo lugar, y contemplando que existe una ausencia institucional en el desarrollo íntegro de los NNA, se propone trabajar en el fortalecimiento de las redes de apoyo institucionales que pueden beneficiar a los NNA, para “la construcción de un tejido que fomenta el intercambio de recursos entre individuos, organizaciones e instituciones a fin de promover así la participación en la solución de problemas que

tienen en común fomentando un clima social estable” (Zambrano, 2019, p.7). En este sentido, tiene un fin de potenciar los recursos/beneficios a los que puedan acceder las familias, y de esta manera, retribuir a sus hijos e hijas.

Por último, ante esta falta de iniciativa de las redes institucionales del Estado, surge una crítica como trabajadores sociales, dado que la disciplina contempla un “análisis teórico-científico riguroso de la realidad social, vinculada a una dimensión ético-política, que permita la construcción de intervenciones que asuman el carácter dinámico e integral de la cuestión social actual y su correlato en la situación de la niñez” (Rodríguez y Contreras 2019, p.615), es así que se debe considerar el enfoque de Derechos Humanos, debido a que los derechos de los NNA contemplados en La Convención sobre los Derechos de los Niños deben ser otorgados y protegidos, concibiendo ontológicamente a los NNA como sujetos de derechos y no como meros sujetos de protección del Estado. De esta forma, el Trabajo Social debe tomar una posición de activismo para conseguir una transformación social en función de garantizar la participación de los NNA en sus procesos de cambio, y la socioeducación desde los territorios es una forma de buscar esta emancipación de la infancia vulnerada. Además, este activismo se debe sustentar desde una crítica por el desarrollo de las Políticas Públicas desde “arriba hacia abajo”(top – down) debido a que aplica una lógica uniforme, debido a que no tiene una riqueza descriptiva o teórica (Peters, 1995), es decir, es de menester que el Trabajo Social otorgar importancia a trabajar desde “abajo hacia arriba” (botton – up) para establecer un diagnóstico social de los contextos locales para que la intervención social sea ajustada y situada a la realidad social.

Por último, se propone seguir con las intervenciones que realiza en cuanto al ámbito socioeducativo de los NNA para darle una mayor visibilización a su importancia, en función del desarrollo y el aprendizaje de los NNA por medio de la intervención socioeducativa, es decir, potenciar su proyecto para tener un mayor alcance hacia la comunidad y fortalecerse como un factor protector y así para constituirse en un referente para otros espacios creados por la sociedad civil.



## 6 Bibliografía:

- Abatedaga, N. (2014). "IAP: Investigación, acción, participativa: metodologías para organizaciones de gestión horizontal". Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/471843384/Modos-IAP>
- Acosta, A., Aliaga, S., del Río, M., & Greene, A. (2020). RESPETO A LOS DERECHOS DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DURANTE EL ESTALLIDO SOCIAL. Recuperado de: <https://www.paralaconfianza.org/wp-content/uploads/2021/05/Informe-9-Falta-de-Respeto-a-los-derechos-de-ninos-ninas-y-adolescentes-durante-el-Estallido-Social.pdf>
- Alatorre, F. & Gómez, E. (2014). "La intervención socioeducativa cuando se juega en la cancha del otro". Sinéctica, revista electrónica de educación. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n43/n43a2.pdf>
- Alarcón, J., Brañes, J. & Llorens, A. (2021). "ALFABETIZACIÓN DIGITAL Y TIC EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN CHILE: DIAGNÓSTICO EN TIEMPOS DE PANDEMIA". Interciencia, abril, VOL. 46 N°4. Recuperado de: [https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2021/05/02\\_6781\\_Com\\_Llorens\\_v46n4\\_8.pdf](https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2021/05/02_6781_Com_Llorens_v46n4_8.pdf)
- Alarcón, J. & Donoso, S. (2018). "¿Nuevo paradigma en la política educativa chilena? Debates sobre educación y transformación social?" Revista Educación, vol. 42, núm. 2, 2018. Recuperado de: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v42n2/2215-2644>
- Albalá, M. & Guido, J. (2020). "La brecha socioeducativa derivada del Covid-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. L, núm. pp. 173-194, 2020. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/270/27063237026/html/>
- Alfaro, F. (2018). "Infancia y Adolescencia en Chile". Hábitat para la Humanidad de Chile. Recuperado de: <http://hphchile.cl/wp-content/uploads/2020/05/Infancia-y-Adolescencia-en-Chile-Francisca-Alfaro-2018.pdf>
- ALIANZA PARA LA PROTECCIÓN Y LA PREVENCIÓN DEL RIESGO PSICOSOCIAL EN NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES. (2019). "Guía para una Intervención

Integral en Prevención de los Riesgos Psicosociales en Niños, Niñas y Adolescentes”. Recuperado de: <https://www.fad.es/wp-content/uploads/2019/05/Gu%C3%ADa-para-una-intervenci%C3%B3n-integral-en-prevenci%C3%B3n-de-los-riesgos-psicosociales-en-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-y-adolescentes.pdf>

Amaiquema, F., Beltrán, G., & Piza, N. (2019). “Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias”. Revista Conrado, 15(70), 455-459. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-455.pdf>

Andrada, S., Arévalo, L., & González, C. "Las reconfiguraciones de lo juvenil en un contexto de aislamiento y (otras) restricciones sociales preexistentes". Recuperado de: <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/15510/Las%20reconfiguraciones%20de%20lo%20juvenil%20en%20un%20contexto%20de%20aislamiento%20y.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Andrade, C., & Arancibia, S. (2010). Chile: interacción Estado-sociedad civil en las políticas de infancia. Revista Cepal. Recuperado de: <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11410/101127143.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Andréu, J. (s/f). “Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada”. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>

Aravena, A. & Herrera, C. (2013). “Imaginario social de la infancia en la política social chilena (2001-2012)”. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), pp. 71-84. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4999890.pdf>

Arévalo, A., Núñez, M. & Olave, J. (2020). “Relatos del estallido social en Chile: acontecimiento y formación inicial docente como experiencia narrativa”. Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 1 (3), 272-290. Recuperado de: <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/20018/9497-Texto%20del%20artículo-36707-1-10-20200929.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Astete, A. (2016). Capítulo 9: Vulnerabilidades sociales y su efecto en sujetos de investigación en Chile (en Vulnerabilidad social y su efecto en salud en Chile). Universidad del Desarrollo. Equipo de Estudios Sociales en Salud.
- Ávila, M. (2005). Socialización, Educación y Reproducción Cultural: Bordieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 1, 2005, pp. 159-174, Universidad de Zaragoza, Zaragoza, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419109.pdf>
- Barcia, R. & Carretta, F. (2020). “Convención de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en el contexto judicial”. Academia Judicial Chile. Recuperado de: <https://biblioteca.enj.org/bitstream/handle/123456789/87310/PI-000012.pdf?sequence=1>
- Baptista, P., Fernández, C. & Hernández, R. (2014). “Metodología de la Investigación Sexta edición”. McGRAW-HILL. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Ballester, L., Nevot, L. & Orte, M. (2020). “Factores de riesgo infanto-juveniles durante el confinamiento por COVID-19: revisión de medidas de prevención familiar en España”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78,205-236. Recuperado de: <http://nuevaepoca.revistalatinacs.org/index.php/revista/article/view/78/828>
- Baukloh, K. (2020). "La Presencia, los Vínculos y el Juego en la Contingencia: Tiempos de COVID-19". *Revista Experiencias PCE*, (4), 43-50. Recuperado de: <https://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/experiencias/article/download/348/282>
- Bellei, C., Contreras, D. & Valenzuela, J. (2010). “Ecos de la revolución pingüina”. Centro de Investigación Avanzada en Educación. Universidad de Chile. Recuperado de: [https://www.unicef.org/chile/sites/unicef.org.chile/files/2020-01/ecos\\_de\\_la\\_revolucion\\_pinguina.pdf](https://www.unicef.org/chile/sites/unicef.org.chile/files/2020-01/ecos_de_la_revolucion_pinguina.pdf)
- Benavides, J. (2015). La paradoja de la evolución del concepto de desarrollo. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 7(1), pp. 199-210. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5280327.pdf>

- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2010). “DFL I 2 FIJA TEXTO REFUNDIDO, COORDINADO Y SISTEMATIZADO DE LA LEY N°20.370 CON LAS NORMAS NO DEROGADAS DEL DECRETO CON FUERZA DE LEY N° 1, DE 2005”. Legislación chilena. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1014974&idVersion=>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2014). “Factores asociados a la deserción escolar en Chile”. Recuperado de: <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/21112/5/Factores%20asociados%20a%20la%20desercion%20escolar%20en%20Chile.pdf>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2009). “Ley 20379”. Legislación chilena. Recuperado de: [http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/09/LEY-20379\\_12-SEP-2009.pdf](http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/09/LEY-20379_12-SEP-2009.pdf)
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2021). “Lo Espejo. Reportes estadísticos comunales”. Recuperado de: [https://www.bcn.cl/siit/reportescomunales/comunas\\_v.html?anno=2021&idcom=13116](https://www.bcn.cl/siit/reportescomunales/comunas_v.html?anno=2021&idcom=13116)
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2021). “San Bernardo. Reportes estadísticos comunales”. Recuperado de: [https://www.bcn.cl/siit/reportescomunales/comunas\\_v.html?anno=2021&idcom=13401](https://www.bcn.cl/siit/reportescomunales/comunas_v.html?anno=2021&idcom=13401)
- Blumer, H. & Mugny, G. (1992). “La posición metodológica del interaccionismo simbólico” Psicología social. Modelos de interacción. CEAL. Recuperado de: <https://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/BLUMER%20++%20INTERACCIONI%20SMO.pdf>
- Bordignon, N. (2005). “El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto”. Revista Lasallista de Investigación. Vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 50-63. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Brito, Z. (2008). “EDUCACIÓN POPULAR, CULTURA E IDENTIDAD DESDE LA PERSPECTIVA”. Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América

Latina y el Caribe de la Red CLACSO. Recuperado de:  
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>

Bronfenbrenner, U. (1987). “LA ECOLOGÍA DEL DESARROLLO HUMANO”. Ediciones Paidós. Barcelona, España. Recuperado de:  
<http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/electivas/ECFP/Orientacion-vocacional-Aisenson/bronfenbrenner%20-%20la%20ecologia%20del%20desarrollo%20humano.%20parte%20I.pdf>

Brugué, J., Gomá, R. & Subirats, S. (2005). “Análisis de los factores de exclusión social”. Fundación BBVA. Recuperado de: [https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2017/05/dat/DT\\_2005\\_04.pdf](https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2017/05/dat/DT_2005_04.pdf)

Burr, F., Jamett, Martínez, P., Norambuena, S. & Ramírez, A. (s/f). “INFORME FINAL COMPONENTE 4: SISTEMATIZACIÓN DEL LOS PROYECTOS AREA FAMILIA FUNDACIÓN SAN CARLOS DEL MAIPO”. Instituto de Investigación en Ciencias Sociales UDP. Recuperado de: <https://docplayer.es/17496853-Informe-final-componente-4-sistematizacion-del-los-proyectos-area-familia-fundacion-san-carlos-del-maipo.html>

Busso, G. (s/f). “POBREZA, EXCLUSION Y VULNERABILIDAD SOCIAL Uso, limitaciones y potencialidades para el diseño de políticas de desarrollo y de población”. Recuperado de:  
<https://www.redaepa.org.ar/jornadas/viii/AEPA/B10/Busso,%20Gustavo.pdf>

Bustelo, G. (2012). “Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano”. Salud colectiva, 8, 287-298. Recuperado de:  
<https://drive.google.com/file/d/1K4PBiKrXFDKkkRykkQItgy0zOxt7rA7z/view?usp=sharing>

Bustos, A. (2020). “Pandemia y contexto de crisis. Un enfoque sistémico” XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de:  
<https://www.aacademica.org/000-007/889.pdf>

- Cabezas, V., Figueroa, C., Medina, L. & Müller, M. (2019). “Desafíos y tensiones entre las nuevas políticas públicas educativas y los programas de formación inicial de profesores de Chile”. Centro de Políticas Públicas UC. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de: <https://politicaspublicas.uc.cl/wp-content/uploads/2019/10/Paper-serie-Temas-de-la-Agenda-Pu%CC%81blica-N%C2%B0-116-2.pdf>
- Calle, I. & Rengel, M. (2020). “Impacto psicológico de la pandemia del COVID-19 en niños”. Revista de Investigación Psicológica, (Especial), 75-85. Recuperado de: [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322020000300011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322020000300011&script=sci_arttext)
- Carballeda, A. (2013). La Intervención en lo Social desde una perspectiva americana. Algunos aportes de Enrique Dussel y Rodolfo Kusch. Revista Margen Edición, (70). Recuperado de: <https://www.margen.org/suscri/margen70/carballeda.pdf>
- Castillo, M. & Gamboa, R. (2012). “Desafíos de la educación en la sociedad actual”. Diálogos educativos, (24), 55-69. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4156179.pdf>
- Cathcart, M. (2009). El concepto de comunidad desde el punto de vista socio-histórico-cultural y lingüístico. Ciencia en su PC, (3), 12-21. <https://www.redalyc.org/pdf/1813/181321553002.pdf>
- Cavieres, E. (2014). “La calidad de la educación como parte del problema.” Revista Brasileira de Educação, 19(59), 1033-1051. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vw5szv3NbHDWQZ6KBkHKLrR/?format=pdf&lang=es>
- Cely D. (2015). “Análisis de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos”. Salud Soc. Uptc. 2015; 2(1): pp. 42-47. Recuperado de: [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/salud\\_sociedad/article/download/3978/3430](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/salud_sociedad/article/download/3978/3430)
- Cevallos, B. & Úcar, X. (2019). “EDUCACIÓN POPULAR, EDUCACIÓN AMBIENTAL Y BUEN VIVIR EN AMÉRICA LATINA: UNA EXPERIENCIA SOCIOEDUCATIVA DE EMPODERAMIENTO COMUNITARIO”. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Xavier-Ucar/publication/334480631\\_Educacion\\_popular\\_educacion\\_ambiental\\_y\\_buen\\_vivir](https://www.researchgate.net/profile/Xavier-Ucar/publication/334480631_Educacion_popular_educacion_ambiental_y_buen_vivir)

[ir en America Latina una experiencia socioeducativa de empoderamiento comunitario/links/5d2da34592851cf4408745cf/Educacion-popular-educacion-ambiental-y-buen-vivir-en-America-Latina-una-experiencia-socioeducativa-de-empoderamiento-comunitario.pdf](http://www.creciendoconderechos.gob.cl/docs/Politica-Nacional-de-Niñez-y-Adolescencia.pdf)

Consejo Nacional de Infancia (2015). “POLÍTICA NACIONAL DE NIÑEZ Y ADOLESCENCIA 2015-2025 SISTEMA INTEGRAL DE DERECHOS DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA.” Recuperado de: <http://www.creciendoconderechos.gob.cl/docs/Politica-Nacional-de-Niñez-y-Adolescencia.pdf>

Cabezas, V., Figueroa, C., Medina, L. & Müller, M. (2019). “Desafíos y tensiones entre las nuevas políticas públicas educativas y los programas de formación inicial de profesores de Chile”. Centro de Políticas Públicas UC. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de: <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2019/10/Paper-serie-Temas-de-la-Agenda-Pu%CC%81blica-N%C2%B0-116-2.pdf>

Calderone, M. (2004). “Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu”. UNR Editorial. La Trama de la Comunicación”. Vol. 9. Recuperado de: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEWjb8Yb28N7xAhXNqZUCHfm7BH0QFnoECCoQAA&url=https%3A%2F%2Fdiagonalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4453527.pdf&usg=AOvVaw0JTxn4zeIf3MstLjhqy4P0>

Campos, C. & Peris, M. (2011). “FACTORES PROTECTORES Y DE RIESGO EN ALUMNOS DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA Y OTRA PRIVADA”. Asunción (Paraguay) 8 (1):114-133, 2011. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eureka/v8n1/a12.pdf>

Campos, S. (2011). “La Convención sobre los Derechos del Niño: el cambio de paradigma y el acceso a la justicia”. Recuperado de: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r25553.pdf>

Cano, C., Hernández, N. & Pérez, A. (2015). “Factores psicosociales que influyen en el desarrollo emocional de los niños, niñas y adolescentes (NNA) entre las edades 11-16 años que habitan en la asociación los Quinchos en el municipio de San Marcos en el

II semestre del año 2015. Facultad Regional Multidisciplinaria de Carazo. Universidad Nacional de Nicaragua [Seminario de Grado]. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/53104469.pdf>

Carballeda, A. (2020). “Algo que visibilizó la Pandemia”. Margen n° 99 - diciembre 2020. Recuperado de: <https://www.margen.org/suscri/margen99/edito99.pdf>

Carballeda, A. (2013). “La intervención en lo social como dispositivo. Una mirada desde los escenarios actuales”. Trabajo Social UNAM, (01). Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/ents/article/download/23881/22460>

Carbonell, E. & Del Olmo, V. (2016). Reflexiones sobre la Investigación en Trabajo Social: Aportaciones desde la Sistematización de la Práctica. Recuperado de: [https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS\\_2016/Monografia/pdf/TC189.pdf](https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS_2016/Monografia/pdf/TC189.pdf)

Carrasco, P. (2013). “EL DERECHO A LA EDUCACIÓN, EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y LA RETÓRICA DE LOS DERECHOS HUMANOS”. Derecho y Humanidades. N°21, 2013.pp. 21-44. Recuperado de: <https://revistas.uchile.cl/index.php/RDH/article/download/34906/36606/>

Carreño, M. (2009). “Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire”. Cuestiones pedagógicas, 20, 195-214. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/54665>

Castañeda, P. (2017). “SEMBLANZA HISTÓRICA DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN EL TRABAJO SOCIAL CHILENO”. Revista Cuaderno de Trabajo Social, 10 (1): 62 - 75, 2017. Recuperado de: [https://sitios.vtte.utem.cl/cuadernots/wp-content/uploads/sites/10/2018/01/04-cuaderno\\_ts10\\_2017-cataneda.pdf](https://sitios.vtte.utem.cl/cuadernots/wp-content/uploads/sites/10/2018/01/04-cuaderno_ts10_2017-cataneda.pdf)

-Cely, D. (2015). “Análisis de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos”. Salud Soc. Uptc. 2015; 2(1): pp. 42-471. Recuperado de: [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/salud\\_sociedad/article/view/3978/3430](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/salud_sociedad/article/view/3978/3430)



- Castro, M., Méndez, J. & Reyna, C. (2017). “Metodología de Intervención en Trabajo Social”. Casa editora Shaad. Recuperado de: <https://www.acanits.org/assets/img/libros/Metodologia%20TS.pdf>
- CEPAL (2021). “El impacto social de la pandemia en América Latina”. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46740/1/S2000182\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46740/1/S2000182_es.pdf)
- CEPAL & UNESCO (2020). “La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19”. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- CEPAL (2016). “La matriz de la desigualdad social en América Latina”. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40668/4/S1600946\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40668/4/S1600946_es.pdf)
- CEPAL & UNDRR. (2021). “La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19): una oportunidad de aplicar un enfoque sistémico al riesgo de desastres en el Caribe”. Recuperado de: [https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46731/S2100024\\_es.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46731/S2100024_es.pdf)
- Chávez, P., Peña, M., Vergara A. & Vergara, E. (2015). “Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso”. El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. Psicoperspectivas, 14(1), 55-65. Recuperado de: <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v14n1/art06.pdf>
- Chile Crece Contigo (s.f). “¿Qué es Chile Crece Contigo (ChCC)?”. Recuperado de: <http://www.crececontigo.gob.cl/acerca-de-chcc/que-es/#:~:text=Chile%20Crece%20Contigo%20es%20el,a%20aquellos%20que%20presentan%20alguna>
- Cillero, M. (s.f). “EL INTERÉS SUPERIOR DEL NIÑO EN EL MARCO DE LA CONVENCION INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO”. Recuperado de: [http://www.iin.oea.org/Cursos\\_a\\_distancia/el\\_interes\\_superior.pdf](http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/el_interes_superior.pdf)

- Cisneros, A. (1999). “Interaccionismo simbólico, un pragmatismo acrítico en el terreno de los movimientos sociales”. *Sociológica*, vol. 14, núm. 41, septiembre-diciembre, 1999, pp. 104-126. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026706001.pdf>
- CNN Chile (15 de octubre 2019). “Estudiantes evadieron en masa pasajes del Metro en protesta por alza de tarifas: Cinco estaciones tuvieron que ser cerradas”. Recuperado de: [https://www.cnnchile.com/pais/evasion-masiva-estudiantes-metro\\_20191015/](https://www.cnnchile.com/pais/evasion-masiva-estudiantes-metro_20191015/)
- COESPO. (2019). “Marginación”. Recuperado de: <https://coespo.edomex.gob.mx/sites/coespo.edomex.gob.mx/files/files/2019/Nuevos/Marginacio%CC%81n.pdf>
- Colmenares, A. (2012). “Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción”. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, 102-115. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232>
- Consejo Nacional de Infancia (2015). “Política Nacional de Niñez y adolescencia Sistema integral de garantías de derecho de la niñez y adolescencia 2015-2025”. Ministerio Secretaría General de la Presidencia. Gobierno de Chile. Recuperado de: <http://www.creciendoconderechos.gob.cl/docs/Politica-Nacional-de-Nin%CC%83ez-y-Adolescencia.pdf>
- Cortina, A. (2002). “Ética de máximos y ética de mínimos”. Recuperado de: [https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/Filosofia/morada\\_hombre/eticamax.pdf](https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/Filosofia/morada_hombre/eticamax.pdf)
- Cortes, F. (2006). “Consideraciones sobre la marginación, la marginalidad, marginalidad económica y exclusión social”. El Colegio de México. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/pp/v12n47/v12n47a4.pdf>
- Cortés, R. (2018). “Herencia, acontecimiento y cuerpos políticos en la intervención social: una deconstrucción desde el Trabajo Social”. Valparaíso, Chile.
- Corvera, N. (2011). Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos. *Persona y sociedad*, 25(2), 73-99. Recuperado de:

[https://www.sename.gov.cl/wsename/otros/participacion\\_2013/Documentos\\_bibliograficos/nuevos/Participacion%20ciudadana%20de%20los%20ni%C3%B1os%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf](https://www.sename.gov.cl/wsename/otros/participacion_2013/Documentos_bibliograficos/nuevos/Participacion%20ciudadana%20de%20los%20ni%C3%B1os%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf)

Corvera, N. (2011). "Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos". Persona y Sociedad. Universidad Alberto Hurtado. Vol. XXV / N° 2 / 2011 / 73-99. Recuperado de:

[https://www.sename.gov.cl/wsename/otros/participacion\\_2013/Documentos\\_bibliograficos/nuevos/Participacion%20ciudadana%20de%20los%20ni%C3%B1os%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf](https://www.sename.gov.cl/wsename/otros/participacion_2013/Documentos_bibliograficos/nuevos/Participacion%20ciudadana%20de%20los%20ni%C3%B1os%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf)

Cruz, E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. Educere, vol. 24, núm. 78, pp. 197-206, 2020. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35663284002/html/index.html>

Cruz, L., Iglesias, A., Melendro, M. & Montserrat, C. (2014). "Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo de exclusión". Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de: <https://ns1.clea.edu.mx/biblioteca/files/original/2b2d2cf7d070606c6c2769e4540da789.pdf>

-Cunill, N. (2010). "Las políticas con enfoque de derechos y su incidencia en la institucionalidad pública". Revista del CLAD Reforma y Democracia, núm. 46, febrero, 2010, pp. 41-72. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/3575/357533678002.pdf>

-Data UC (2021). "Visualizador Covid-19 Chile". Recuperado de: <https://coronavirus.mat.uc.cl/>

Dávila, M. & Román M. (2006). "Desarrollo integral del niño y niña menor de dos años". Módulo I: Tendencias en Salud Pública: Salud Familiar y Comunitaria y Promoción. Recuperado de:

<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/15/8.%20Desarrollo%20integral%20de%20ni%C3%B1os%20menores%20de%20dos%20a%C3%B1os.pdf>

Del Castillo, R & Velasco, M. (2020). "Salud mental infanto-juvenil y pandemia de Covid-19 en España: cuestiones y retos". REVISTA DE PSIQUIATRIA INFANTO-JUVENIL.

- Volumen 37, número 2, abril-junio de 2020, pp. 30-44. Recuperado de: <https://www.aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/view/355>
- Defensoría de la Niñez (2020). “Estudio de opinión niños, niñas y adolescentes 2019”. Recuperado de: [https://www.defensorianinez.cl/wp-content/uploads/2020/05/Estudio\\_opinion\\_nna\\_2019-VF.pdf](https://www.defensorianinez.cl/wp-content/uploads/2020/05/Estudio_opinion_nna_2019-VF.pdf)
- Defensoría de la Niñez (2020). “Estudio sobre efectos del estado de excepción y posterior crisis social 2019, en niños, niñas y adolescentes”. Recuperado de: [https://www.defensorianinez.cl/wp-content/uploads/2020/05/Estudio\\_opinion\\_nna\\_crisis\\_2020-VF.pdf](https://www.defensorianinez.cl/wp-content/uploads/2020/05/Estudio_opinion_nna_crisis_2020-VF.pdf)
- Defensoría de la Niñez. (2020). “Informe Anual 2020. Derechos humanos de niños, niñas y adolescentes en Chile”. Recuperado de: <https://www.defensorianinez.cl/informe-anual/wp-content/uploads/2020/11/ia2020.pdf>
- Defensoría de la Niñez (s.f). “Historia”. Recuperado de: <https://www.defensorianinez.cl/home-adulto/sobre-nosotros-adulto/historia/>
- Dejo, M., Espinoza, M., Gambini, P. & Scarafia, M. (2018). “Factores socioeducativos y sentido de coherencia asociados a la calidad de vida en adolescentes de Lima Metropolitana”. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/1471/147158511004/147158511004.pdf>
- De la Cuesta, C. (2000). “Investigación cualitativa y enfermería”. *Índex de enfermería*, 28(29), 7-8. Recuperado de: [http://www.index-f.com/index-enfermeria/28-29revista/28-29\\_articulo\\_7-8.php](http://www.index-f.com/index-enfermeria/28-29revista/28-29_articulo_7-8.php)
- Delfino, A. (2012). “La noción de marginalidad en la teoría social latinoamericana: surgimiento y actualidad”. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n74/n74a02.pdf>
- Departamento de Estado de Estados Unidos (s/f). ¿Qué es una ONG? Serie de Manuales. Recuperado de: [https://static.america.gov/uploads/sites/8/2016/05/The-NGO-Handbook\\_Handbook-Series\\_Spanish\\_508.pdf](https://static.america.gov/uploads/sites/8/2016/05/The-NGO-Handbook_Handbook-Series_Spanish_508.pdf)

- De Toscano, G. (2008). “REFLEXIONES LATINOAMERICANAS SOBRE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA”. Recuperado de: [https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro\\_reflexiones\\_latinoamericanas\\_sobre\\_investigacin\\_cu.pdf#page=48](https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#page=48)
- Deza, S. (2015). “Factores de riesgo y protección en niños y adolescentes en situación de pobreza de instituciones educativas en villa El Salvador”. Av. psicol. 23(2) 2015. Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/165/153>
- Díaz, D. & Loyola E. (2021). “Competencias digitales en el contexto COVID 19: una mirada desde la educación”. Revista Innovación Educación. Vol. 3 Núm. 1. Recuperado de: <http://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/181/212>
- Díaz, G., Duarte, K., Farías, A., Fuentealba, T., Santibáñez, D., Torres, O. & Valverde, F. (2006). “Niñez y Políticas Públicas”. Revista Mad Edición Especial N° 3 (2008). Recuperado de: [https://www.uchile.cl/documentos/revista-mad-edicion-especial-n-3-2008-ninez-y-politicas-publicas\\_39617\\_0\\_4310.pdf](https://www.uchile.cl/documentos/revista-mad-edicion-especial-n-3-2008-ninez-y-politicas-publicas_39617_0_4310.pdf)
- Díez, J., Gutiérrez, R. & Pazzi, A. (2013). “¿De arriba hacia abajo o de abajo hacia arriba? Un Análisis crítico de la planificación del desarrollo en América Latina”. Geopolíticas, 2013, vol. 4, núm. 2, 199-235. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/GEOP/article/download/41460/43570/0>
- División Educación General (2020). “Propuestas Mesa Técnica para la prevención de la Deserción Escolar”. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Recuperado de: [https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/07/propuestas\\_desercionescolar.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/07/propuestas_desercionescolar.pdf)
- Donas, S. (2001). “Adolescencia y juventud en América Latina”. Libro Universitario Regional. Recuperado de: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Adolescencia%20y%20juventud%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20Solum%20Donas%202001.pdf>

- Duarte, C. (2012). "SOCIEDADES ADULTOCÉNTRICAS: SOBRE SUS ORÍGENES Y REPRODUCCIÓN". ÚLTIMA DÉCADA N°36. CIDPA VALPARAÍSO, JULIO 2012, PP. 99-125. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/1KtZYOn4wyKcSWwQVF2t6dG5XPUV-kAwI/view?usp=sharing>
- Duek, C. & Inda, G. "La teoría de la estratificación social de Weber: un análisis crítico". Revista Austral de Ciencias Sociales, núm. 11, 2006, pp. 5-24. Universidad Austral de Chile. Valdivia, Chile. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/459/45901101.pdf>
- Duhart, D. (2006). "Exclusión, Poder y Relaciones Sociales". Revista Mad. Revista del Magíster en Análisis Sistemático Aplicado a la Sociedad, núm. 14, 2006, pp. 26-39. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3112/311224740004.pdf>
- Enríquez, A., & Sáenz, C. (2021). Primeras lecciones y desafíos de la pandemia de COVID-19 para los países del SICA. Recuperado de: [https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46802/S2100201\\_es.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46802/S2100201_es.pdf)
- Erikson, E. (1985). "EL CICLO VITAL COMPLETO". Editorial PAIDOS.
- Escobar, M. (2018). "Factores psicosociales en niños y niñas en situación de trabajo infantil beneficiarios de la Fundación CIIS en la ciudad de Quito. Universidad Central del Ecuador. Quito. Ecuador. (Tesis de Pregrado). Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/16763/1/T-UCE-0007-CPS-049.pdf>
- Estrada, V. (2011). "Trabajo social, intervención en lo social y nuevos contextos". Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5857499.pdf>
- Eyzaguirre, S., Le Foulon, C., & Salvatierra, V. (2020). "Educación en tiempos de pandemia: antecedentes y recomendaciones para la discusión en Chile". Estudios Públicos, (159), 111-180. Recuperado de: [https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20200824/20200824163933/rev159\\_seyzaguirre\\_clefoulon\\_vsavatierra.pdf](https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20200824/20200824163933/rev159_seyzaguirre_clefoulon_vsavatierra.pdf)

- Fajardo, F. (2020). “Cuarentenas y Violencia Intrafamiliar: Evidencia para Chile”. Recuperado de: <https://economia.uc.cl/publicacion/cuarentenas-y-violencia-intrafamiliar-evidencia-para-chile>
- Fauré, D. (2016). “Las prácticas de (auto) educación popular en Chile post-dictadura y la propuesta del “Control Comunitario”. Recuperado de: <https://www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl/index.php/revistas/revista-n-3/33-las-practicas-de-auto-educacion-popular-en-chile-post-dictadura-y-la-propuesta-del-control-comunitario>
- Femat, M. & Ortiz, A. (2020). “Algunas consecuencias de la pandemia de COVID-19 en la familia y la salud mental”. Salud Problema. Segunda época, año 14, número 28, julio-diciembre 2020. Recuperado de: <https://saludproblemaojs.xoc.uam.mx/index.php/saludproblema/article/view/623/620>
- Fernández, A., Gutiérrez, J. & Pozo, T. (s/f). “Los estudios de caso en la lógica de la investigación interpretativa”. Arbor CLXXI. 675 (marzo), 533-557 pp. Recuperado de: <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/1045/1052>
- Fernández, P., Montero, C. & Vila, A. (1997). “Determinación de factores de riesgo”. Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario Juan Canalejo. A Coruña. Cad Aten Primaria 1997; 4: 75-78. Recuperado de: [https://www.fisterra.com/mbe/investiga/3f\\_de\\_riesgo/3f\\_de\\_riesgo2.pdf](https://www.fisterra.com/mbe/investiga/3f_de_riesgo/3f_de_riesgo2.pdf)
- Ferreira, A. (2020). “Generación Covid: riesgos psicosociales para los niños que crecen durante la pandemia”. Revista de enfermería. Vol. 5 N°1 Valparaíso, Chile. Recuperado de: <https://revistas.uv.cl/index.php/Benessere/article/download/2735/2675>
- Filgueira, F. & Kaztman, R. (2001). “Panorama de la infancia y la familia en Uruguay”. Programa de Investigación sobre Integración, Pobreza y Exclusión Social. Recuperado de: <https://ucu.edu.uy/sites/default/files/libros/pdf/infancia.pdf>
- Flores, R. & Mundaca R. (2014). “Derechos del niño, participación infantil y formación ciudadana desde espacios educativos no formales: la experiencia del Consejo Consultivo de Niños, Niñas y Adolescentes de la comuna de Coquimbo, Chile”.

TEMAS DE EDUCACIÓN / Vol. 20, Núm. 1. Recuperado de:  
<https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/531/654>

Freire, P. (s/f). “Pedagogía del Oprimido”. Recuperado de:  
<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>

Freire, P. (1982). “Educación popular”. Buenos Aires. En la revista Realidad Eco. Recuperado de: [http://www.lhblog.nuevaradio.org/b2-img/freire\\_argentina.pdf](http://www.lhblog.nuevaradio.org/b2-img/freire_argentina.pdf)

FUNBAM. (2005). GUÍA DE APRENDIZAJE NO FORMAL PARA ADULTOS MAYORES. México, México DF. Recuperado de:  
[https://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/Guia\\_Redes\\_Adulto\\_Mayor.pdf](https://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/Guia_Redes_Adulto_Mayor.pdf)

Fundación Educador Paulo Freire (s.f). Proyecto Educativo Institucional. Colegio Paulo Freire. Recuperado de:  
<http://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/16820/ProyectoEducativo16820.pdf>

Fundación Internacional Trabajadores Sociales (2018). “DECLARACIÓN GLOBAL DE LOS PRINCIPIOS ÉTICOS DEL TRABAJO SOCIAL”. Recuperado de:  
<https://www.ifsw.org/declaracion-global-de-los-principios-eticos-del-trabajo-social/>

Fundación Paz Ciudadana. (2020). “Índice Paz Ciudadana resultados del año 2020”. Recuperado de: <https://pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2020/10/Indice-Paz-Ciudadana-2020.pdf>

Guerrero, M. (2016). La investigación cualitativa. INNOVA Research Journal, 1(2), 1-9. Recuperado de: <http://201.159.222.115/index.php/innova/article/view/7>

Gobierno de Navarra. (2006). “La protección infantil: el papel de la familia”. Recuperado de: <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/desproteccionfamiliar1.pdf>

Gómez, E. & Jaén, P. (2010). “DEL «ADULTO CENTRISMO» Y OTRAS PARADOJAS: UNA APROXIMACIÓN A LA DISCRIMINACIÓN DE LA INFANCIA Y LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA”. Papeles Salmantinos de Educación. Núm. 14, 2010. Recuperado de:



<https://drive.google.com/file/d/1QS7LqWbvMkr3YG3nZ70V3Wgrkfr6K-oB/view?usp=sharing>

Gomez, E. & Muñoz, M. (2014). “Manual Escala de Parentalidad Positiva”. Fundación ideas para la Infancia. Recuperado de: <https://www.observaderechos.cl/site/wp-content/uploads/2013/12/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva.pdf>

Gómez, M. (2020). “Las niñas, los niños y los adolescentes (NNA) y el Covid-19”. Recuperado de: [https://www.google.com/url?q=http://www.bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/5084/ML\\_196.pdf?sequence%3D1%26isAllowed%3Dy&sa=D&source=docs&ust=1635181300550000&usg=AOvVaw3dfSJkZDuuhlkowSD56mEY](https://www.google.com/url?q=http://www.bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/5084/ML_196.pdf?sequence%3D1%26isAllowed%3Dy&sa=D&source=docs&ust=1635181300550000&usg=AOvVaw3dfSJkZDuuhlkowSD56mEY)

Gomez, V. (2016). “El juego como metodología de investigación e intervención con niños, niñas y adolescentes”. Revista Perspectivas Notas sobre intervención y acción social. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/324792035\\_El\\_juego\\_como\\_metodologia\\_de\\_investigacion\\_e\\_intervencion\\_con\\_ninas\\_ninos\\_y\\_adolescentes](https://www.researchgate.net/publication/324792035_El_juego_como_metodologia_de_investigacion_e_intervencion_con_ninas_ninos_y_adolescentes)

González, A. & Miranda, N. (2016). “El enfoque de derecho de la infancia y adolescencia en el contexto chileno”. Humanidades Médicas 2016; 16(3):459-474. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v16n3/hmc06316.pdf>

González, F. & Guzmán, G. (2015). “Autogestión para la educación: Una alternativa a la Educación de Mercado”. Facultad de Humanidades. Escuela de Periodismo. Universidad de Santiago de Chile. Santiago. Chile.

González, R. & Ramos, P. (2013). “LA OTRA EDUCACIÓN: RED DE ESCUELAS LIBRES EN CHILE. “PERCEPCIONES DE EDUCADORES DE LA RED DE ESCUELAS LIBRES EN CHILE, EN LA REGIÓN METROPOLITANA, SOBRE EL PROYECTO EDUCATIVO LIBERTARIO EN EL QUE PARTICIPAN”. (Tesis de Grado). Universidad de Chile. Santiago. Chile. (Documento interno de la institución).

Grupo Akal. (27 de Julio 2017). “Habitus, Pierre Bourdieu”. Recuperado de: <http://www.nocierreslosojos.com/bourdieu-pierre-habitus/>

- Grupo Banco Mundial. (2020). “COVID-19: IMPACTO EN LA EDUCACIÓN Y RESPUESTAS DE POLÍTICA PÚBLICA”. Recuperado de: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf>
- Guadalupe, A., Reyes, A., Ortega, S., Torres, L. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. Revista intercontinental de psicología y educación, 10(2), 31-56. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/802/80212387003.pdf>
- Gutiérrez, M. (2017). Trabajo social en la primera infancia con enfoque de derechos humanos. Universidad de San Carlos de Guatemala (Tesis de Doctorado). Recuperado de: <http://www.repositorio.usac.edu.gt/10460/1/Guti%C3%A9rrez%20Flores%2C%20Melissa%20Georgina%20Tesina.pdf>
- Gutiérrez, D., Quiroga, J. & Vinasco, V. (2010). “El desarrollo integral en los niños y niñas”. Universidad San Buenaventura Cali. Facultad educación. Recuperado de: [http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/1354/1/Desarrollo\\_Integral\\_Ni%C3%B1os\\_Guti%C3%A9rrez\\_2010.pdf](http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/1354/1/Desarrollo_Integral_Ni%C3%B1os_Guti%C3%A9rrez_2010.pdf)
- Halpern, M., Larraguibel, M., Montt, M. & Rojas, R. (2021). “Impacto de la Pandemia por COVID -19 en la Salud Mental de Preescolares y Escolares en Chile.” Rev. Chil. Psiquiatr. Neurol. Infanc. Adolesc. / Volumen 32, N° 1, Marzo 2021. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Rodrigo-Miguel-Rojas-Andrade-2/publication/350459604\\_Impacto\\_de\\_la\\_Pandemia\\_por\\_COVID\\_-\\_19\\_en\\_la\\_Salud\\_Mental\\_de\\_Preescolares\\_y\\_Escolares\\_en\\_Chile/links/6061be25458515e8347c39b8/Impacto-de-la-Pandemia-por-COVID-19-en-la-Salud-Mental-de-Preescolares-y-Escolares-en-Chile.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Rodrigo-Miguel-Rojas-Andrade-2/publication/350459604_Impacto_de_la_Pandemia_por_COVID_-_19_en_la_Salud_Mental_de_Preescolares_y_Escolares_en_Chile/links/6061be25458515e8347c39b8/Impacto-de-la-Pandemia-por-COVID-19-en-la-Salud-Mental-de-Preescolares-y-Escolares-en-Chile.pdf)
- Hamui, A. & Varela, M. (2012). “La técnica de grupos focales”. Investigación en educación médica, 2(5), 55-60. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tlng=es)
- Hernández, M., Lagos, D. & Mella, S. (2015). “Significados atribuidos a la educación: percepciones de niños y niñas del Servicio de Menores SENAME Chile.” Revista Chilena de Terapia Ocupacional. VOL. 15, N°. 1, Agosto 2015, PÁG. 147 - 164.

Recuperado

de:

<https://analesfcfm.uchile.cl/index.php/RTO/article/view/37138/38714>

Instituto Nacional de Estadística (2020). “Boletín estadístico: Empleo trimestral Región Metropolitana.” Edición n°45. Recuperado de: [https://www.ine.cl/docs/default-source/ocupacion-y-desocupacion/boletines/2020/regi%C3%B3n-metropolitana-y-gran-santiago/boletin-empleo-region-metropolitana-y-gran-santiago-trimestre-movilidad-diciembre-2019-febrero-2020.pdf?sfvrsn=a495752d\\_4](https://www.ine.cl/docs/default-source/ocupacion-y-desocupacion/boletines/2020/regi%C3%B3n-metropolitana-y-gran-santiago/boletin-empleo-region-metropolitana-y-gran-santiago-trimestre-movilidad-diciembre-2019-febrero-2020.pdf?sfvrsn=a495752d_4)

Irwin, A., Solar, O. & Vega, J. (2005). “Equidad y Determinantes sociales de la salud” (en Determinantes sociales de la salud en Chile).

Isaza, L. (2012). “EL CONTEXTO FAMILIAR: UN FACTOR DETERMINANTE EN EL DESARROLLO SOCIAL EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS”. Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis». N. ° 23 – junio de 2012. Recuperado de: <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/download/332/305>

Jociles, M. (2016). “La observación participante: ¿consiste en hablar con “informantes”?”. QuAderns-e. Número 21 (1) Año 2016 pp.113-124. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/1050/105056206004/html/>

Jorquera, C. (2020). “Niños, niñas y adolescentes en un contexto de crisis sanitaria”. Recuperado de: <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/28709/3/N%50-20%20Niños,%20niñas%20y%20adolescentes%20en%20un%20contexto%20de%20crisis%20sanitaria.pdf>

JUNAEB. (s/f). Programa de Alimentación Escolar (PAE). Chile. Recuperado de: <https://www.junaeb.cl/programa-de-alimentacion-escolar-ossip>

Kawulich, B. (2005).”La observación participante como método de recolección de datos”. Recuperado de: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2715/1/La%20bservac%c3%b3n%20participante%20como%20m%c3%a9todo%20de%20recolecci%c3%b3n%20de%20datos.pdf>

- Kisnerman, N. (1998). "Pensar el trabajo social." Sites/Lumen. Recuperado de: [https://www.fhyce.edu.py/wp-content/uploads/2020/08/Pensar\\_el\\_Trabajo\\_social.pdf](https://www.fhyce.edu.py/wp-content/uploads/2020/08/Pensar_el_Trabajo_social.pdf)
- La Otra Educación (2021). "Educación popular con niñxs. Diálogos entre la pedagogía del oprimido y la pedagogía de la ternura." Recuperado de: <https://laotraeducacion.cl/educacion-popular-con-ninxs-dialogos-entre-la-pedagogia-del-oprimido-y-la-pedagogia-de-la-ternura/>
- La Otra Educación. (s.f). "La Otra Educación Red Escuelas Libres". Recuperado de: [https://drive.google.com/file/d/1o1KqcZ67-uweYAAIscYPsFAX519pNYX\\_/view](https://drive.google.com/file/d/1o1KqcZ67-uweYAAIscYPsFAX519pNYX_/view)
- La Otra Educación (2020). "Presentación Escuelas Libres". Recuperado de: <https://laotraeducacion.cl/presentacion-escuelas-libres/>
- La Otra Educación (s.f). "Quienes somos". Recuperado de: <https://laotraeducacion.cl/quienessomos/>
- La Otra Educación (2020). "Recuento 2020: La Otra Educación, Red de Escuelas Libres". Recuperado de: <https://laotraeducacion.cl/recuento-2020-la-otra-educacion/>
- Leal, D. (s/f). "Blumer interaccionismo simbólico". Recuperado de: <https://www.academia.edu/35109885>
- Lecannelier, F. (2020). "APEGO Y APRENDIZAJE SOCIO-EMOCIONAL: EL "ELEFANTE EN LA HABITACIÓN" DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA". Recuperado de: <https://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2020/08/Capitulo-Final-Ed-Libro-Amand-C.pdf>
- Leiva, M., Nazar, G., Martínez, A., Petermann, F., Ricchezza, J. & Celis, C. (2020). Dimensión psicosocial de la pandemia: la otra cara del covid-19. Ciencia y enfermería, 26. Recuperado de: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-95532020000100302&lang=pt](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532020000100302&lang=pt)
- Lizana, V., Posada, M., Quiroz, F., Gómez, N., Silva, C., Rodríguez, S., & Miranda, C. (2020). "Intervención social y educativa en tiempos de pandemia". Recuperado de: <https://repositorio.uautonoma.cl/bitstream/handle/20.500.12728/6923/Intervencio%C>

[C%81n%20social%20y%20educativa%20en%20tiempos%20de%20pandemia.pdf?s  
equence=5&isAllowed=y](https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7036577.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

López, C. (2019). La pedagogía del amor y la ternura: una práctica humana del docente de educación primaria. *Revista Scientific*, 4(13), 261-277. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7036577.pdf>

López, J. (1998). “El maestro Don Andrés Bello: Sus ideas sobre el nacionalismo cultural de Hispanoamérica y la educación”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (1), 129-150.

López-Arostegi, R. (2014). “La emancipación como horizonte de la intervención social”. *Educación social. Revista d'intervenció socioeducativa*, (56), 6-10. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7056811>

Lopez-Lopez, W., Moretti, R., Precht, A., Salas, G. & Santander, P. (2020). “COVID-19: Impacto psicosocial en la escuela en Chile. Desigualdades y desafíos para Latinoamérica. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2), 1-17. Recuperado de: [http://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/3186/salas\\_g\\_covid.pdf?sequence=1  
&isAllowed=y](http://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/3186/salas_g_covid.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Lulch, L. & Muñoz, J. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las familias y tareas escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-15. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/12182/12058>

Macías, J. (2020). “Reacción de la sociedad civil y el tercer sector en el abordaje de las pandemias”. *Revista de Ciencias Sociales*. Vol. XXVI, No. 2, Abril-Junio 2020, pp. 16-20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7500739.pdf>

Malacalza, S. (2019). “CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN TRABAJO SOCIAL”. *Revista Cuaderno de Trabajo Social*, 13(1): 57-71. Recuperado de: [https://sitios.vtte.utem.cl/cuadernos/wp-content/uploads/sites/10/2019/12/cuaderno-  
de-trabajo-social-n13-2019-Malacalza.pdf](https://sitios.vtte.utem.cl/cuadernos/wp-content/uploads/sites/10/2019/12/cuaderno-de-trabajo-social-n13-2019-Malacalza.pdf)

Maroscia, C., & Ruiz, P. C. (2021). Las organizaciones de la sociedad civil en época de pandemia. Reflexiones hacia una nueva normalidad: ¿Nuevos desafíos o mismas

- realidades? Ciencias administrativas, (17), 97-107. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/5116/511664275011/511664275011.pdf>
- Martínez, J. (2016). El Habitus, Una Revista Analítica. Revista Internacional de Sociología 75 (3): e074. Recuperado de:  
<https://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/view/680/870>
- Martorell, D. & Papalia, D. (2015). “Desarrollo Humano DECIMOTERCERA EDICIÓN”. McGraw-Hill Global Education Holdings LLC.
- Martínez, M. (2011). “La investigación cualitativa (síntesis conceptual)”. Recuperado de:  
[http://ateneo.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1598/revista\\_de\\_investigacion\\_en\\_psicologia08v9n1\\_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ateneo.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1598/revista_de_investigacion_en_psicologia08v9n1_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mejía, M. (2014). “La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo”. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22, 1-31. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898079.pdf>
- Méndez, N. (s/f). “LA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA Y LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN EN LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA VIDA COTIDIANA. Recuperado de:  
<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000111.pdf>
- Mendieta, G. (2015). “Informantes y muestreo en investigación cualitativa”. Investigaciones Andina, 17(30), 1148-1150. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/2390/239035878001.pdf>
- Ministerio de Educación (s/f). DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LIBERTAD DE ENSEÑANZA. Recuperado de: <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/derecho-la-educacion-y-libertad-de-ensenanza-11>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2021). “CASEN 2020 EN PANDEMIA Análisis de carencias de la pobreza Multidimensional en pandemia”. Gobierno de Chile. Recuperado de:  
[http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/casen/2020/210707\\_Carencias\\_PM\\_Casen\\_en\\_Pandemia\\_2020.pdf](http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/casen/2020/210707_Carencias_PM_Casen_en_Pandemia_2020.pdf)

- Ministerio de Desarrollo Social y Familia (s/f). Programa de Apoyo al Aprendizaje Integral. Recuperado de: <https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/programas-sociales/ninez/programa-de-fortalecimiento-municipal>
- Ministerio de Justicia. (2006). Protección - Programa de Intervención Integral Especializada (PIE). Recuperado de : [http://www.senado.cl/site/presupuesto/2017/cumplimiento/Glosas%202017/primera-subcomision/21%20Des.%20Social/3953SES/Inf%20monitoreo%20cierre%202016/Ministerio%20de%20Justicia%20\(33%20-%201\)/SENAME/Intervenci%C3%B3n%20Integral%20Especializada%20\(PIE\)\(Seguimiento\).pdf](http://www.senado.cl/site/presupuesto/2017/cumplimiento/Glosas%202017/primera-subcomision/21%20Des.%20Social/3953SES/Inf%20monitoreo%20cierre%202016/Ministerio%20de%20Justicia%20(33%20-%201)/SENAME/Intervenci%C3%B3n%20Integral%20Especializada%20(PIE)(Seguimiento).pdf)
- Ministerio del Interior y Seguridad Pública (2021). “CALLE SEGURA”. Recuperado de: [http://www.seguridadciudadana.gob.cl/media/2021/01/Calle\\_Segura-2021.pdf](http://www.seguridadciudadana.gob.cl/media/2021/01/Calle_Segura-2021.pdf)
- Ministerio de Salud (2021). “COVID-19 en tu comuna: Lo Espejo”. Gobierno de Chile. Recuperado de: <https://covid19entucomuna.cl/regiones/Metropolitana/comunas/Lo%20Espejo>
- Ministerio de Salud (2021). “COVID-19 en tu comuna: San Bernardo”. Gobierno de Chile. Recuperado de: <https://covid19entucomuna.cl/regiones/Metropolitana/comunas/San%20Bernardo>
- Ministerio de Salud (2008). “Manual para el apoyo y seguimiento del desarrollo psicosocial de los niños y niñas de 0 a 6 años”. Gobierno de Chile. Recuperado de: [https://diprece.minsal.cl/wrdprss\\_minsal/wp-content/uploads/2015/10/2008\\_Manual-para-el-Apoyo-y-Seguimiento-del-Desarrollo-Psicosocial-de-los-Ninos-y-Ninas-de-0-a-6-Anos.pdf](https://diprece.minsal.cl/wrdprss_minsal/wp-content/uploads/2015/10/2008_Manual-para-el-Apoyo-y-Seguimiento-del-Desarrollo-Psicosocial-de-los-Ninos-y-Ninas-de-0-a-6-Anos.pdf)
- Molina, L. (s/f). “MODELOS DE ATENCIÓN SOCIAL EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL”. Recuperado de: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/nac/cr/cr-con-04-23.pdf>
- Molina, M. & Saint, M. (2001). “Modelo de intervención asistencial, socioeducativo y terapéutico en Trabajo Social”. Editorial Universidad de Costa Rica.

- Molina, M. (2011). “Trastornos del vínculo en la infancia: separación y privación de trastornos reactivos del vínculo”. Recuperado de: <http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/15-texto-trastornos-vinculo-infancia.pdf>
- Molina, N. & Moreno, M. (2018). La Intervención Social como Objeto de Estudio: Discursos, prácticas, problematizaciones y propuestas. *Athenea digital*, 18(3). Recuperado: <https://raco.cat/index.php/Athenea/article/download/v18-n3-moreno-molina/430923/>
- Morales, C. (2020). Salud mental de los niños, niñas y adolescentes en situación de confinamiento. In *Anales de la Universidad de Chile* (No. 17, pp. 303-318). Recuperado de: [https://www.google.com/url?q=https://anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/58931/62440&sa=D&source=docs&ust=1635181300546000&usg=AOvVaw1mz43S44XU3zyerKpZm\\_2k](https://www.google.com/url?q=https://anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/58931/62440&sa=D&source=docs&ust=1635181300546000&usg=AOvVaw1mz43S44XU3zyerKpZm_2k)
- Moro, W. (s/f). “PAULO FREIRE Y LA EDUCACIÓN POPULAR”. *La Fogata Digital*. Recuperado de: <https://memberfiles.freewebs.com/80/35/84503580/documents/educacion%20popular.pdf>
- Morlchetti, A. (2013). “Sistemas nacionales de protección integral de la infancia: fundamentos jurídicos y estado de aplicación en América Latina y el Caribe”. CEPAL- Colección Documentos de proyectos. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4040/1/S2012958\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4040/1/S2012958_es.pdf)
- Moya, I. & Salazar, N. (2020). “Caracterización de las escuelitas libres”. (Documento interno de la institución)
- Municipalidad de Lo Espejo. (2019). “Actualización Plan de Desarrollo Comunal Lo Espejo 2020-2025”. Praxis Consultores Asociados Ltda. Recuperado de: [https://www.portaltransparencia.cl/PortalPdT/documents/10179/62801/Informe+Fina+PLADECO+2020-2025\\_compressed+%281%29.pdf/b3475edc-2773-42f1-acd9-f591bd4f80bd](https://www.portaltransparencia.cl/PortalPdT/documents/10179/62801/Informe+Fina+PLADECO+2020-2025_compressed+%281%29.pdf/b3475edc-2773-42f1-acd9-f591bd4f80bd)
- Muñoz, P. (2020). “(DES) PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS DE LA INFANCIA EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA”. *Revista anales*, Séptima Serie. N° 17/2020.



- Recuperado de:  
<https://boletincorteidh.uchile.cl/index.php/ANUC/article/download/58929/62439>
- Navarro, M. (2021). "Redes vecinales de apoyo y estrategias de afrontamiento en familias empobrecidas en Barcelona en tiempos de pandemia". Recuperado de:  
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/69640>
- Organización Internacional del Trabajo. (s.f). "Eliminación del trabajo infantil, protección de los niños y jóvenes". Recuperado de:  
[http://www.ilo.org/dyn/natlex/natlex4.detail?p\\_lang=es&p\\_isn=33624&p\\_classification=04](http://www.ilo.org/dyn/natlex/natlex4.detail?p_lang=es&p_isn=33624&p_classification=04)
- Organización Mundial de la Salud (s/f). "Informe mundial sobre la violencia y la salud". Recuperado de:  
[https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/abstract\\_es.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf)
- Osorio, J. (2015). "Memorias y desafíos de la educación popular en Chile". Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso. Recuperado de:  
[https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio\\_40/decisio40\\_saber7.pdf](https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_40/decisio40_saber7.pdf)
- Páramo, M. (2011). "Factores de Riesgo y Factores de Protección en la Adolescencia: Análisis de Contenido a través de Grupos de Discusión". TERAPIA PSICOLÓGICA 2011, Vol. 29, N.º 1, 85-95. Recuperado de:  
<https://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v29n1/art09.pdf>
- Pérez, J. (2021). "Marginación Social y nudos de desigualdad en tiempos de pandemia". Nueva Sociedad. N°293. Recuperado de:  
<https://revistas.uv.cl/index.php/Benessere/article/download/2735/2675>
- Pérez, R. (2021). "POBREZA Y COVID-19: ESTUDIO DETECTA MAYOR NÚMERO DE MUERTES ASOCIADAS A MENOS AÑOS DE ESCOLARIDAD Y HACINAMIENTO" CEDEUS. Recuperado de: <https://www.cedeus.cl/pobreza-covid19-muertes-hacinamiento/>
- Peters, B. (1995). "Modelos alternativos del proceso de la política pública: de abajo hacia arriba o de arriba hacia abajo". Gestión y Política Pública, vol. IV, núm. 2, segundo

- semestre de 1995. Recuperado de: [http://www.gestionypoliticapublica.cide.edu/num\\_anteriores/Vol.IV\\_No.II\\_2dosem/PG\\_Vol.4\\_No.II\\_2dosem.pdf](http://www.gestionypoliticapublica.cide.edu/num_anteriores/Vol.IV_No.II_2dosem/PG_Vol.4_No.II_2dosem.pdf)
- Pineau, P. (1994). El concepto de educación popular: un rastreo histórico comparativo en la Argentina. Revista de educación. Recuperado de : <https://www.google.com/url?q=https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/70485/00820073003828.pdf?sequence%3D1%26isAllowed%3Dy&sa=D&source=docs&ust=1635181300535000&usg=AOvVaw0X3it5nelOQZae5PR9ePkA>
- Pizarro, R. (2001). “La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina”. Serie Estudios Estadísticos. Naciones Unidas CEPAL. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4762/S0102116\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4762/S0102116_es.pdf)
- Prada, R., Hernández, C., & Maldonado, E. (2020). Diagnóstico del potencial de las redes sociales como recurso didáctico en el proceso de enseñanza en época de aislamiento social. Revista Espacios, 41(42), 260-268. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n42/a20v41n42p22.pdf>
- Quiroz, C. (2020). “Pandemia Covid-19 e Inequidad Territorial: El Agravamiento de las Desigualdades Educativas en Chile”. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3e). Recuperado de: <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/12143/12022/30843>
- Quintana, C. & Segura, T. (2012). “PROBLEMÁTICAS PSICOSOCIALES Y CULTURALES QUE AFECTAN A LOS NIÑOS Y NIÑAS QUE PARTICIPAN DEL PROGRAMA HABILIDADES PARA LA VIDA”. (Tesis para optar al grado de licenciado en Trabajo Social). Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Área Ciencias Sociales. Escuela de Trabajo Social. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/847/TTRASO%20365.pdf?sequence=1>
- Rea-Granados, S. (2016). “Evolución del derecho internacional sobre la infancia”. 29 International Law. Revista Colombiana de Derecho Internacional, 147-192. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/ilrdi/n29/1692-8156-ilrdi-29-00147.pdf>

- Red-Ex Alumnos Trabajo Social (19 de Abril 2015). “Código de Ética para Trabajadores Sociales de Chile”. Recuperado de: <https://exalumnostrabajosocialucsc.wordpress.com/2015/04/19/codigo-de-etica-para-trabajadores-sociales-de-chile-marzo-2014/>
- Relaciones Inteligentes (21 Enero, 2021). “Felipe Lecannelier por educación en Chile: “La idea es tener un trabajador a futuro que sea obediente”. Recuperado de: <https://relacionesinteligentes.com/entrevista-a-felipe-lecannelier/>
- Rengifo, I. (s/f). “Sistematización LOE”. Recuperado de: [https://docs.google.com/document/d/1M3\\_rxnPsVfUJpNY7yzzFhm69wZtRHhoM/e/dit](https://docs.google.com/document/d/1M3_rxnPsVfUJpNY7yzzFhm69wZtRHhoM/e/dit)
- Revista Educativa (s/f). “Desarrollo afectivo”. Recuperado de: [https://www.macmillaneducation.es/wp-content/uploads/2018/10/desarrollo\\_socioafectivo\\_libroalumno\\_unidad1muestra.pdf](https://www.macmillaneducation.es/wp-content/uploads/2018/10/desarrollo_socioafectivo_libroalumno_unidad1muestra.pdf)
- Rivera, G. (2020). “Infancia y adolescencia durante la pandemia”. Recuperado de: <https://historiaaplicada.org/infancia-y-adolescencia-durante-la-pandemia/>
- Rizo, M. (2004). El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto. Hacia un nuevo concepto de comunicación. Portal de la Comunicación. Recuperado de: <https://www.google.com/url?q=https://www.um.es/tic/LECTURAS%2520FCI-I/FCI-I%2520Tema%25205%2520texto%2520c%25201.pdf&sa=D&source=docs&ust=1635181300541000&usg=AOvVaw1H3WyK1guKE6kUkeszkUq7>
- Rodríguez, C. (2006). “Educación Popular en Periodo de Transición. Entre la Autonomía y la Integración: El Caso de la Caleta en Chile. Perspectivas para el Pensamiento y Propuesta Freiriana”. (Tesis de Magister). Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Rojas, G. (2011). “Las clases sociales en Karl Marx y Max Weber: elementos para una comparación. Germinal documentos de trabajo. Centro de Estudios y Educación Popular Germinal. Asunción, Paraguay. Recuperado de: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Paraguay/ceepg/20170404051519/pdf\\_1024.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Paraguay/ceepg/20170404051519/pdf_1024.pdf)

- Rojas, J. (1999). "TRABAJO INFANTIL EN LA MINERIA: APUNTES HISTORICOS". HISTORIA. Vol. 32, 1999: pp. 341-367. Recuperado de: <https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/9522/000312976.pdf>
- Romero, F. (2009). "APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y CONSTRUCTIVISMO". Temas para la educación revista digital para profesionales de la enseñanza N°3- Julio 2009. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>
- Rosas, J. & Sánchez, A. (2019). "El alcance de los enfoques de vulnerabilidad y pobreza para la definición de la población objetivo en programas sociales". VOLUMEN XXVIII, NÚM. 2, segundo SEMESTRE DE 2019 pp. 351-376. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-10792019000200351&lng=es&nrm=iso#:~:text=El%20enfoque%20de%20vulnerabilidad%20es,capaz%20de%20aprovechar%20todas%20las](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-10792019000200351&lng=es&nrm=iso#:~:text=El%20enfoque%20de%20vulnerabilidad%20es,capaz%20de%20aprovechar%20todas%20las)
- Saavedra, J. (2015). Cuatro argumentos sobre el concepto de intervención social. Cinta de moebio, (53), 135-146. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2015000200003>. Recuperado de: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-554X2015000200003](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2015000200003)
- Saball, P. & Valdes, X., et. all (1990). "Concretar la democracia Aportes del Trabajo Social". EDITORIAL HVMANITAS. Recuperado de: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/libros/libros-000079.pdf>
- Salgado, A. (2007). "Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos". Liberabit, 13(13), 71-78. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- Sánchez, D. & Turchetti, M. (2020). "La intervención como Trabajadores Sociales en contexto de pandemia". Margen N°97 - junio 2020. Recuperado de: [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/116994/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/116994/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Santos, M (2011). PIERRE BOURDIEU: RAZÓN, ESCUELA Y DISPOSICIÓN "ESCOLÁSTICA". Recuperado de: <https://www.cite2011.com/wp-content/Comunicaciones/Escuela/010.pdf>

- San Martín, M. (2021). “EL RECONOCIMIENTO Y AVANCE DE LOS DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES Y EL DERECHO A LA PROTESTA SOCIAL EN CHILE”. Universidad de Chile. Facultad de Derecho  
Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/178993/El-reconocimiento-y-avance-de-los-derechos-economicos-sociales-y-culturales-y-el-derecho-a-la-protesta-social-en-Chile.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sarmiento, C. (1984). “La acción de trabajo social con familias de sectores populares”.  
Recuperado de: [https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/49274/accion\\_trabajo\\_social\\_clemencia\\_sarmiento.pdf?sequence=1](https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/49274/accion_trabajo_social_clemencia_sarmiento.pdf?sequence=1)
- Save The Children. (2004). “¿Así que quiere hacer participar a los niños y niñas en la investigación? Paquete de herramientas para apoyar la participación significativa y ética de los niños y niñas en la investigación relativa a la violencia contra los niños y niñas”. Recuperado de: <http://aularedim.net/diplomado/docs/M3/M37.pdf>
- Senado, J. (1999). “Los factores de riesgo”. Rev Cubana Med Gen Integr 1999; 15(4):446-52. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v15n4/mgi18499.pdf>
- SENAME (2013). “Bases técnicas. Oficinas de protección de derechos del niño, niña y adolescente 2012-2015”. Ministerio de Justicia. Gobierno de Chile. Recuperado de: [https://www.sename.cl/wsename/otros/bases\\_tecnicas\\_prevenccion.pdf](https://www.sename.cl/wsename/otros/bases_tecnicas_prevenccion.pdf)
- Senda. (2019). “HABILIDADES PARENTALES: UN CUIDADO PARA NUESTROS NIÑOS Y NIÑAS”. Gobierno de Chile. Recuperado de: <https://www.senda.gob.cl/habilidades-parentales-un-cuidado-para-nuestros-ninos-y-ninas/>
- Seremi de Desarrollo Social y Familia de la región Metropolitana. (2021). “REGIÓN METROPOLITANA DE SANTIAGO ÍNDICE DE PRIORIDAD SOCIAL DE COMUNAS 2020”. Ministerio de Desarrollo Social y Familia. Recuperado de: [http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/boletin\\_interno/INDICE\\_D E\\_PRIORIDAD\\_SOCIAL\\_2020\(1\).pdf](http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/boletin_interno/INDICE_D E_PRIORIDAD_SOCIAL_2020(1).pdf)


- Solyszko, I., González, V. et all. (2018). “Enfoques, Teorías y Perspectivas del Trabajo Social y sus Programas Académicos”. Coordinador Editorial CECAR. pp. 35-56. Recuperado de: <https://www.cec.ar.edu.co/documentos/editorial/e-book/enfoques-teorias-y-perspectivas-del-trabajo-social-y-sus-programas-academicos.pdf>
- Spíndola, O. (2016). “Espacio, territorio y territorialidad: una aproximación teórica a la frontera”. Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Nueva Época, Año LXI, núm. 228- septiembre-diciembre de 2016. pp. 27-56. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmcps/v61n228/0185-1918-rmcps-61-228-00027.pdf>
- Suarez, P. & Vélez, M. (2018) El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado, 12(20), 173-198. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6573534.pdf>
- Subsecretaría de Prevención del Delito. (2017). Comuna de Lo Espejo, Estadísticas Casos Policiales. Recuperado de: [http://www.fnsp.gov.cl/media/2017/04/Lo-Espejo\\_Frecuencia.xlsx](http://www.fnsp.gov.cl/media/2017/04/Lo-Espejo_Frecuencia.xlsx)
- Subsecretaría de Prevención del Delito. (2013). Subsecretaría de Prevención del Delito. Santiago, Chile: CEAD. Recuperado de: [http://www.seguridadciudadana.gob.cl/sitio-2010-2014/filesapp/13\\_ENUSC\\_2012\\_Lo%20Espejo.pdf](http://www.seguridadciudadana.gob.cl/sitio-2010-2014/filesapp/13_ENUSC_2012_Lo%20Espejo.pdf)
- Tirado, B. (2020). “La salud mental de los niños y adolescentes en tiempos de pandemia”. Rev Hisp Cienc Salud. 2020; 6(4):161-165. Recuperado de: <https://www.uhsalud.com/index.php/revhispano/article/view/445/276>
- Torres, O. (2008). “Capítulo I: Sentidos de Políticas Públicas y Niñez”. Revista Mad Edición Especial N°3. Recuperado de: [https://www.uchile.cl/documentos/revista-mad-edicion-especial-n-3-2008-ninez-y-politicas-publicas\\_39617\\_0\\_4310.pdf](https://www.uchile.cl/documentos/revista-mad-edicion-especial-n-3-2008-ninez-y-politicas-publicas_39617_0_4310.pdf)
- Torrico, E., Santín, C., Andrés, M., Menéndez, S. y López, M. (2002). “El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la Psicooncología”. Anales de Psicología, 18 (1), 45-59. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/167/16718103.pdf>
- UNICEF (s.f.). “Convención sobre los Derechos del Niño. Ratificada por Chile en 1990”. Recuperado de: [https://www.unicef.org/chile/media/3176/file/convencion\\_sobre\\_los\\_derechos\\_del\\_nino.pdf](https://www.unicef.org/chile/media/3176/file/convencion_sobre_los_derechos_del_nino.pdf)

- UNICEF (s.f). “Convención sobre los derechos del niño”. Recuperado de:  
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- UNICEF (s.f). “Datos estadísticos de Chile”. Recuperado de:  
<https://www.unicef.org/chile/media/3636/file/Cifras%20de%20>
- UNICEF (s.f). “Definiciones conceptuales para un sistema integral de protección a la infancia”. Recuperado de:  
[https://www.unicef.org/chile/media/1246/file/definiciones\\_conceptuales.pdf](https://www.unicef.org/chile/media/1246/file/definiciones_conceptuales.pdf)
- UNICEF (2004). “Desarrollo Psicosocial de los niños y niñas”. Recuperado de:  
<https://www.politecnico metro.edu.co/biblioteca/primerainfancia/drrollo%20psicosocial%20unicef.pdf>
- UNICEF (1989). “Convención sobre los derechos del niño.” Recuperado de:  
[https://www.unicef.cl/archivos\\_documento/112/Convencion.pdf](https://www.unicef.cl/archivos_documento/112/Convencion.pdf)
- UNICEF (s.f). “Historia de los derechos del niño”. Recuperado de:  
<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/historia>
- UNICEF (2004). “La equidad se juega en la primera infancia”. Documento de trabajo N°4.  
Recuperado de: [https://www.unicef.cl/archivos\\_documento/95/Infancia4.pdf](https://www.unicef.cl/archivos_documento/95/Infancia4.pdf)
- UNICEF (s/f). “Legislación y derechos de la infancia”. Recuperado de:  
<https://www.unicef.org/chile/legislacion-y-derechos>
- UNICEF. (2021). “SOSTENER CUIDAR Y APRENDER Lineamientos para el Apoyo Socioemocional en las Comunidades Educativas”. Recuperado de:  
<https://www.unicef.org/chile/media/5701/file/Sostener%20cuidar%20.pdf>
- Universidad de Chile. (2021). “Voces constituyentes Metodologías de participación con niñas, niños y adolescentes para el proceso constituyente”. Recuperado de:  
<http://programainfancias.uchile.cl/wp-content/uploads/2021/05/Voces-constituyentes-Metodologi%CC%81as-de-participacio%CC%81n-con-nin%CC%83as-nin%CC%83os-y-adolescentes-para-el-proceso-constituyente-4.pdf>

- Vain, P. (2012). “El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas”. *Revista de educación*, 4(4), 37-45. Recuperado de: [http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/83](http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/83)
- Vásquez, J. (2013). “Adultocentrismo y juventud; Aproximaciones foucaulteanas”. *Sophia*, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 15, 2013, pp. 217-234. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846100009.pdf>
- Venegas, J. (23 de Abril 2020). “Violencia infantil: la otra pandemia que nos debe ocupar”. *El mostrador*. Recuperado de: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2020/04/23/violencia-infantil-la-otra-pandemia-que-nos-debe-ocupar/>
- Weber, M. (1996). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Yubero, S. (2005). “Capítulo XXIV: Socialización y aprendizaje social”. *Psicología social, cultura y educación*, coord. Por Darío Páez Rovira, Itziar Fernández Sedano, Silvia Ubillos Landa, Elena Zubieta, 819-844. Recuperado de: <https://www.ehu.es/documents/1463215/1504276/Capitulo+XXIV.pdf>



## 7 Anexos: Anexo N°1: Consentimiento de educadores/as

 <p>Universidad Católica Silva Henríquez</p>	<p style="text-align: center;"><b>PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SEMINARIO DE GRADO</b></p>
---	--

### Título de Investigación:

**Factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las Escuelitas Libre de la ONG “La Otra Educación”, desde el ámbito socioeducativo en el contexto actual**

Santiago,

06/09/2021

El presente consentimiento tiene como finalidad proveer a los participantes de esta investigación de una explicación clara sobre la naturaleza de la misma, así como del rol que tendrán en ella.

La investigación es parte del proceso destinado a obtener el grado de Licenciado/a en Trabajo Social en la Universidad Católica Silva Henríquez y apunta a “conocer los factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el ámbito socioeducativo en el contexto actual”.

La entrevista es de carácter semiestructurada y está orientada por algunos ejes temáticos (Caracterización de los educadores, Percepción de los educadores acerca del Enfoque de riesgo, y estrategias implementadas por la ONG “LOE” en el contexto de cuarentena sociosanitaria, actuales desafíos con los NNA en el periodo de crisis sociosanitaria y percepción acerca de la socio-educación y su importancia en el periodo de crisis sociosanitaria). Tiene una duración aproximada de **60** minutos y dejaremos constancia de ella en un registro de audio y/o video. Los datos son confidenciales, ya que tendrán acceso a ellos solo el equipo investigador y en su procesamiento se protegerá la identidad de los/as informantes, trabajando agrupadamente los datos.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los establecidos para esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán anónimas.

Los/as investigadores deberán responder cualquier duda que usted tenga durante el proceso. Si alguna de las preguntas le parece incómoda, usted tiene el derecho de hacerlo saber a la investigadora o no responderlas. Desde ya le agradecemos su participación.


Yo.....  
acepto voluntariamente participar en esta investigación realizada en la  
escuelita..... conducida por los estudiantes (**Gonzalo Álvarez,**

**Cristian Escobar, Rodrigo Martínez y Sebastian Vera).** He sido informado/a del objetivo de la misma, así como de lo que implica mi participación en ella.

**Firma**

---

**Anexo N°2: Consentimiento de apoderados/as y/o adultos/as responsables**

 <p>Universidad Católica Silva Henríquez</p>	<p style="text-align: center;"><b>PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SEMINARIO DE GRADO</b></p>
---	--

**Título de Investigación:**

**Factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las Escuelitas Libre de la ONG “La Otra Educación”, desde el ámbito socioeducativo en el contexto actual**

**Santiago, 11/09/2021**

El presente consentimiento tiene como finalidad proveer a los participantes de esta investigación de una explicación clara sobre la naturaleza de la misma, así como del rol que tendrán en ella.

La investigación es parte del proceso destinado a obtener el grado de Licenciado/a en Trabajo Social en la Universidad Católica Silva Henríquez y apunta a “conocer los factores psicosociales que han afectado a los NNA participantes de las escuelitas libres de ONG LOE en el ámbito socioeducativo en el contexto actual”.

Las actividades previstas a realizar en la comunidad LOE serán realizadas en la escuelita de “Las Canchitas”.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los establecidos para esta investigación. Las respuestas sobre las actividades serán anónimas, además de que se utilizará como medio de registro las grabaciones, fotos y videos, para dejar constancia del desarrollo de las actividades.

Los/as investigadores deberán responder cualquier duda que usted tenga durante el proceso. Si alguna de las preguntas le parece incómoda, usted tiene el derecho de hacerlo saber a la investigadora o no responderlas. Desde ya le agradecemos su participación.


Yo.....  
..... RUT (opcional).....apoderado/a  
de.....acepto voluntariamente y confirmo que (si/no)

..... mi hijo/a participa en este estudio y en las actividades planificadas realizadas en la escolita..... por los estudiantes (**Gonzalo Álvarez, Cristian Escobar, Rodrigo Martínez y Sebastian Vera**). He sido informado/a del objetivo de la misma, así como de lo que implica la participación de mi hijo/a en ella.

**Firma**

---

**Anexo N°3:** Formato de observación participante.

	<p><b>FORMATO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE JORNADA PRESENCIAL ESCUELITA “LAS CANCHITAS”</b></p>
---	--

Escuelita:	Fecha:
Hora de inicio:	Hora de término:

\*Pauta de Observación participante del grupo de investigadores sobre actividades en LOE\*

#### Anexo N°4: Jornada con los NNA

Perfil de los NNA	Fecha y lugar	Ejes temáticos	Metodología (actividades) y roles del equipo	Objetivo de la actividad	Medios de registro	Materiales y recursos
<b>Sexo:</b> Ambos sexos  <b>Edad:</b> 9-13 años  <b>Nivel educativo:</b> Cursando educación básica  <b>Proveniencia:</b> Residentes en Lo Espejo, específicamente en la Población Santa Olga.  <b>Participación:</b> Haber participado en la comunidad de LOE con anterioridad a la pandemia	Escuelita "Las canchitas"  11 / 09	Presentación	<b>"Jornada de presentación y desayuno"</b> (Duración 30 minutos) La actividad consiste en el contacto con los NNA y la escuela con la cual se pretende realizar la investigación. En un principio, cada participante de la sesión (incluyendo al equipo investigador) se presentará para crear un espacio en el cual cada uno se conozca. Además, se generará una convivencia para poder compartir y conocer de manera cercana a los NNA participan activamente en la escuela "Las Canchitas" pertenecientes a la ONG "La Otra Educación"	Realizar el contacto con los niños, niñas y adolescentes participantes del proceso de investigación en la ONG LOE dentro en la escuela "Las Canchitas"	-Registro de fotos y videos  - Observación participante a través de un cuadernillo de campo	-Alimentos para realizar el desayuno
		Factores de riesgo y factores protectores en lo socioeducativo	<b>Actividad: "Imágenes reflexivas"</b> (Duración: 45 minutos) La actividad consiste en dejar en la mesa una serie de cartas que expresan ilustraciones interpretativas sobre situaciones o contextos que representan mensajes o vivencias de la vida cotidiana. Considerando que el juego Dixit contiene una cantidad amplia de imágenes, se les plantearán distintos escenarios en los cuales se desenvuelven. Por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- La escuela online</li> <li>- Día a día online</li> <li>- Relaciones familiares</li> <li>- LOE</li> <li>- Relaciones de amistad con otros niños</li> <li>- Espacio barrial</li> <li>- Rol de las autoridades</li> <li>- Crisis socio sanitaria</li> <li>- Estado de ánimo en general.</li> </ul> Después de plantear alguno de estos escenarios, se les pide a los niños que elijan una carta que represente ese escenario que los monitores postulan. Una vez seleccionada la carta por parte del niño o niña se le preguntará el porqué de su elección. Para que se entienda la actividad, uno de los monitores en cada escenario presentará un ejemplo sobre lo que se debe hacer en la actividad, para así guiar a los NNA participantes. De esta forma, se facilitará la identificación de los factores de riesgo y protectores psicosociales desde diferentes vivencias que, a través del diálogo y la expresión de los NNA, otorgándole una interpretación propia a las imágenes y dibujos que escojan.	Identificar el significado de las imágenes desde el relato y la experiencia de los NNA participantes de la escuela de las canchitas en relación con los factores psicosociales.	-Registro de fotos y videos  - Observación participante a través de un cuadernillo de campo	-Cartas de juego Dixit
		Significado de su experiencia en el contexto de pandemia	<b>Actividad: "La experiencia del Estallido Social y la Crisis sociosanitaria"</b> (Duración: 1 hora) La actividad radica en presentar imágenes y fotos del Estallido Social para entablar un espacio de reflexión y cuestionamiento para que los NNA relaten su experiencia acerca del momento histórico que a nivel país se presenció. En este sentido el ejercicio consta de presentar diversas imágenes que representan el icónico y memorable 18 de octubre de 2019 donde en el espacio se realizarán preguntas referidas a este período,	Comprender a través de imágenes el relato o sensación que puedan señalar los NNA en relación con la experiencia vivida en el	-Registro de fotos y videos  - Observación participante a través de un cuadernillo	-Imágenes sobre el estallido social  -Imágenes sobre la pandemia

		<p>considerando: ¿a qué se debe el “Estallido Social”?</p> <p>¿Cómo vivieron ese momento? ¿Qué sintieron de esta experiencia? ¿Tuvieron oportunidad de participar?</p> <p>entre otras preguntas que surjan al momento del desarrollo de la actividad. El objetivo consiste en que los NNA sean partícipes de este grupo de reflexión y lo relacionen con su experiencia y sus sentires respecto al Estallido Social expresándose a través de dibujos, el diálogo y/o frases que representen su perspectiva.</p> <p>Luego de hacer el ejercicio con el periodo del Estallido Social, se hará énfasis en el contexto de crisis sociosanitaria donde al igual que la parte anterior se realizará una especie de grupo reflexivo sobre la experiencia en este escenario a través de imágenes. A consideración se presentan algunas preguntas guías:</p> <p>¿Cómo vivieron el inicio de la pandemia? ¿Cómo se sintieron cuando escucharon que llegó el COVID-19 a Chile? ¿Cuál fue su expresión cuando las clases fueron online? ¿Qué pensaron al momento de que las escuelitas de LOE no realizarán las actividades presenciales? ¿Cómo fue su experiencia en la pandemia?</p>	<p>Estallido Social y Crisis Sociosanitaria</p>	<p>de campo</p>	
--	--	--	---	-----------------	--

**Anexo N°5: Matriz de testimonios**

<b>Objetivo Específico</b>	<b>Eje temático</b>	<b>Categoría(s)</b>	<b>Sub-categoría(s)</b>	<b>Testimonios</b>
<p>Identificar los factores de riesgo psicosociales que afectan a los niños, niñas y adolescentes en el ámbito socioeducativo de la comunidad LOE en el contexto actual</p>	<p>Factores de riesgo</p>	<p>Desigualdad social</p>	<p>Marginalidad</p>	<p>“los factores como de riesgo creo que incide mucho esa desigualdad en las oportunidades como a nivel más contextual... incide como las mismas problemáticas que se dan como en el barrio po’ como en los sectores”.</p> <p>“son poblaciones... que son segregadas, que son también vulnerabilizadas históricamente, y también con gente que no tiene tantos ingresos salariales, no tienen acceso a lo tecnológico...”</p>
			<p>Acceso desigual a las tecnologías de información y comunicación (TIC’s)</p>	<p>“...la marginación que se vive desde una estructura que entrega el neoliberalismo cachai. Las escuelitas que donde se levantan los territorios son... lugares principalmente donde existen algún tipo de marginalidad cachai, de distanciamiento social, de exclusión social, eh... de opresión”.</p> <p>” Somos periferia que el territorio nos margina al final, como yo creo que ese el mayor factor de riesgo”.</p> <p>Algunos niños niñas no tienen acceso por ejemplo a la conexión y todo eso como aquí claro ha dificultado... mantener el vínculo...”</p> <p>“hay familias que tienen un puro celular cachai no tienen el acceso a internet, hay familias que tienen acceso a internet comprando bolsas cachai, para poder conectarse a las actividades que hacíamos nosotros o tenían que priorizar po’ gasto el internet en una actividad con la escuelita o gasto el internet para una clase en la escuela...”</p>

		Contexto de confinamiento o por pandemia de COVID 19	Pérdida del vínculo con los NNA	<p>“fue como hasta yo creo que impactante como el saber que no nos podíamos ver, que no podíamos encontrarnos porque al principio... generó digamos como esta ruptura como esta crisis como para poder darse cuenta ya cómo hacemos para seguir conectados, cómo hacemos para seguir en contacto para seguir fortaleciendo los vínculos y no perder todo”.</p> <p>“en la virtualidad tú te las perdiste, perdí el abrazo, te perdí él te quiero, te perdí esa afectividad pues ese vínculo afectivo que te genera que te, no sé, que cada persona que participa o participó en una escuela libre”.</p> <p>“es justamente como las necesidades de la interacción social de identificarse con sus pares, en la adolescencia estoy hablando como para ir conformando su identidad y todo eso y como no han tenido eso”.</p>
		Adultocentrismo	Percepción de la niñez	<p>“el tema del adultocentrismo es otro factor de riesgo porque claro, aquí los niños nunca se han tomado en cuenta cachai” “igual pasa mucho en la villa donde estamos nosotros po, que a los niños no se les considera como sujetos reflexivos po”.</p> <p>“están acostumbrados los adultos a decirles qué pensar y qué no pensar a sus hijos cachai”.</p> <p>“nadie les pregunta a ellos, nadie ha trabajado... de manera adecuada sobre todo por lo que sienten y lo que quieren po”.</p> <p>“yo encuentro que la sociedad entera se mueve ignorando niños po y decidiendo por ellos” “Como doblemente opresión por ser niño y niña por no tener voz y voto porque se les guie como sujetos políticos-sociales por no tener 18 años o también una discriminación etaria”.</p>



		<p>Rol del Estado: política pública ineficiente e insuficiente</p>	<p>Sistema educativo bancario y obsoleto</p>	<p>“las Políticas Públicas no reconocen como estas desigualdades po’ y estas diferencias... como el adultocentrismo y que les niños como que no son tan considerados”.</p> <p>“hay un gobierno cachai, que ha dejado la cagá... hay instituciones que van en la misma lógica mercantil cachai...”</p> <p>“finalmente para mí es como un saludo a la bandera muchas veces el hecho de que Chile se haya hecho parte de la Convención de los Derechos del Niño y la Niña, pero creo que tiene ese rol ambiguo finalmente...”.</p> <p>“para mí siguen una lógica bastante empresarial... si tu revisas también son la política pública como se ejecuta en la realidad, llega también a ser vulneradora”.</p> <p>“yo por lo menos no veo eh, como gente desde el municipio, como gente de alguna institución pública que sea un factor protector constante dentro de estas poblaciones”.</p> <p>“la escuela ya estaba obsoleta... como institución ya no da pa’ más... no satisfacía las necesidades mínimas cachai educativas o de aprendizaje que necesitaban el niño cachai” "vivimos en un sistema... con educación bancaria...”</p> <p>“un sistema... donde realmente los sentimientos y las emociones no son importantes cachai, para ningún integrante de ese sistema”.</p> <p>“la crisis educativa en pandemia el poco acceso a la conectividad, el poco acceso a las guías, el poco acceso a la vinculación, incluso como con los profesores, profesoras, o con los papás o mamás”.</p> <p>“yo creo que la educación formal igual en general, no está como muy actualizada aún... ahora en contexto de pandemia eso va</p>
--	--	--	--	---

				como visibilizando igual...la crisis educativa en pandemia el poco acceso a la conectividad”
		Territorio donde se sitúa la ONG “La Otra Educación”	Naturalización de la violencia en el territorio	<p>“siento que está normalizado, como que igual viven en contextos donde hay violencia donde la ven en las calles, entonces como que todo eso va incidiendo en... y va como transformándose también en factores de riesgo para su desarrollo”</p> <p>“la normalización un poco de esa violencia por de que al finalmente son conductas que ellos han aprendido, han aprendido como de en... no sé, en sus casas quizás o en el mismo barrio o en el mismo sector”</p> <p>“ellos como que estén expuestos a estas conductas que son dañinas, que estén expuestos también a las peleas que se dan, entonces eso como que incide, va incidiendo también como en su desarrollo también”.</p> <p>“gritan en reiteradas veces y se comunican de manera vulgar utilizando insultos”.</p>
			Delincuencia y narcotráfico en los espacios territoriales	<p>“el tema de la violencia callejera cachai, el tema del narcotráfico”.</p> <p>“Hay ehh drogadicción, hay narcotraficantes que se establecen dentro de la población, y que les niños habitan con ellos”.</p>
		Conflictos dentro del espacio familiar		<p>“muchas veces la familia también puede tener problemas internos, que puede generar también factores de riesgo dentro de la misma familia”.</p> <p>“estamos todos sufriendo, todos nos ha calado hondo... los padres no tienen las</p>

				<p>herramientas o recursos para mantener un proceso adecuado para los niños”.</p> <p>“muchas veces se topan con que no tienen esas herramientas para poder, no sé, una crianza más respetuosa o muchas veces caen en el maltrato en porque es también lo que ellos han vivido en su infancia, en su barrio...”</p>
<p>Determinar los factores protectores psicosociales que se asocian al ámbito socioeducativo de los niños, niñas y adolescentes de la comunidad LOE en el contexto actual</p>	<p>Factores protectores</p>	<p>ONG “La Otra Educación” como recurso protector</p>	<p>Vínculo de los/as educadores/as con los NNA</p>	<p>“nosotros no éramos solamente un espacio donde de vinculación y solamente de recreación, sino que nosotros como escuelitas estábamos ahí como una organización... protectora también y que estaban preocupados de sus niños”</p> <p>“Alegría, porque claramente puedo ver al D.(monitor/educador), y a todos y bueno más que nada nos desenfoca de estar todo el día preocupados de que mañana tengo esta tarea,”</p> <p>“Alegría... Emm... porque aquí me puedo entretener``.</p> <p>“con las escuelitas nos pasaba que todos los niños iban a la escuelita encantados cachai, iban encantados a realizar actividad a encontrarse con los amigos también con nosotros cachai...”</p> <p>“el mismo trato po’ o sea es impresionante como el cariño que les niños le tienen a como a todos los educadores/educadoras y al espacio mismo”.</p> <p>“el tema de los vínculos también porque conversamos antes como la importancia de la confianza, del cariño que ellos han desarrollado con los y las educadoras de sentirse importantes en el espacio de las escuelitas”.</p>

			El vínculo entre los/as educadores/as pertenecientes a LOE y las familias de los NNA	<p>“al momento de realizar el contacto con su madre, ella comenta que C. los estaba esperando hace mucho rato ansioso porque tenía muchas ganas de participar”.</p> <p>“nos manifiesta que se lo leyéramos debido a que...no posee las capacidades de lectoescritura, cabe destacar la confianza que la madre deposita al creer que se le leyó en voz alta al pie de la letra el consentimiento”.</p>
		Comunidad vecinal como factor protector.		<p>“como factores de protección para mí, desde mi punto de vista, son estos mismos lazos que se generan en la población...”</p> <p>“no queda de otra que la misma gente genera sus mismos factores de protección”.</p>
		Rol de la familia en el apoyo escolar a los NNA en pandemia		<p>“yo creo que uno de los principales tiene que ser en la familia, o sea la familia como primer núcleo protector que bueno inicialmente tiene que ser así”.</p>
Indagar sobre los significados otorgados por los NNA que participan de las escuelitas de la ONG LOE acerca de su experiencia en el contexto actual en	Significa dos asignados por los NNA al contexto actual	Pérdida de espacios para sociabilizar		<p>“Estas son mis dos cartas por ejemplo me siento como este pez, enjaulado, -señalando la otra carta- en esta de acá también encerrado sin poder salir y eso po que también me gusta salir a jugar con mis amigos, pero por la pandemia no he salido, entonces me siento encerrado”.</p> <p>“Esta imagen siento que me representa en pandemia, pero si yo siento que estábamos todos así normal un día y de repente llegó algo así –señalando la carta- y unos trajo un virus. Así estamos en la casa todos los días y cuando salimos estamos con mascarilla, no podemos acercarnos ni podemos abrazar y tuvimos que dejar de ver siempre. Eso representa mi carta”.</p>

<p>cuanto al ámbito socioeducativo.</p>		<p>Malestar social y dificultades de adaptación de los NNA respecto a los cambios de rutina durante la crisis sociosanitaria</p>	<p>“Me causa tristeza porque eran tan diferente a antes, porque ahora estamos a través de una pantalla, nos jodimos la vista, nos duele la espalda de tanto estar sentados...”</p> <p>“A mi igual porque eh... es que yo estoy muy complicada...en el colegio era difícil concentrarse y en las clases online es peor porque me parece más materias que no se están trabajando” “tristeza porque es una nueva modalidad de clases... porque hay algunos que no entienden nada...”</p> <p>“Enojo porque soy buena en el colegio siempre lo he sido, pero con ahora con las clases online... eso hace que no me vaya para nada bien en las pruebas porque no entiendo nada de las clases y la profesora sigue hablando y yo después sigo escribiendo, entonces no me siento bien con las clases online”</p> <p>“es molesto porque como que me exijo más y eso hace... las cosas y que yo no esté bien”.</p> <p>“felicidad, porque nos estamos cuidando y no nos vamos a contagiar eh...”</p>
		<p>Esperanza y oportunidad v/s Miedo y rabia ante contexto de crisis sociopolítica</p>	<p>“A mí, felicidad porque hay gente que está marchando y está intentando cambiar el país”.</p> <p>“Yo alegría, porque al fin podré contarles a mis hijos que viví ese momento: el estallido social”.</p> <p>“porque tiraron a los milicos a las calles”.</p> <p>“Porque empezaron a tirar bombas lacrimógenas y los perdigones”.</p> <p>“Cuando salieron a manifestarse a la plaza de no sé cuantito como se llama y los carabineros empezaron a tirar bombas lacrimógenas a los ojos”.</p>

<p>Identificar las estrategias que se han implementado en la comunidad LOE para enfrentar las dificultades del contexto actual.</p>	<p>Estrategias implementadas por LOE</p>	<p>Cambios en la planificación e implementación en las actividades de LOE</p>	<p>Actividades virtuales</p>	<p>“Las estrategias pensábamos nosotros que igual tenían que... innovar en cómo te decía, no podíamos hacer una reunión como esta donde íbamos a estar todos sentados y empezábamos a hablar o yo les mostraba un ppt como si fuera una clase, o sea, si no queríamos que fuera una clase cuando era de manera presencial porque teníamos que hacerlo de manera virtual...”</p> <p>“nosotros hemos estado trabajando y utilizando todas las herramientas que nos entrega la educación popular, todas las herramientas que nos entrega la intervención socioeducativa...”</p> <p>“lo socioeducativo es establecer vínculos, con confianza, interacciones, trato con la gente, siempre teniendo presente de que lo principal es poder generar estas mismas condiciones de protección, condiciones de apoyo mutuo...”</p>
			<p>Actividades al aire libre y la presencialidad</p>	<p>“acá en Las Canchitas siempre hacíamos jornadas virtuales con los niños, jugábamos, conversábamos; buscábamos la oportunidad de por lo menos dialogar, de sacar un poco a los niños de su estrés constante de sus clases virtuales...”</p> <p>“durante la pandemia como los primeros meses... hacíamos como noches de juegos con los niños, me acuerdo que estaba como él Among us en ese tiempo de moda y le metíamos todos a Discord...”</p> <p>“nosotros tratábamos de hacer algo eh... los fines de semana no sé y era difícil de hecho por eso optamos como escuelita Rayün Mahuida en un momento lo intentamos cachai, empezamos a mandar retos, el grupo de WhatsApp cachai, fotos, videos, cosas así...”</p> <p>“nosotros empezamos a hacer y planificamos actividades e íbamos a las</p>

			<p>casas y hacíamos las actividades en el patio cachai, hacíamos las actividades en el pasaje donde ellos vivían afuera de la casita, sin la necesidad de encontrarnos todos juntos. Íbamos casa por casa cachai haciendo las actividades”.</p> <p>“nosotros pensamos que al final teníamos que volver al tema de la presencialidad cachai y hacer las visitas”.</p>
		<p>Actividades para la satisfacción de necesidades básicas para las familias de los NNA de la comunidad de LOE</p>	<p>“el año más crucial que ha sido el año pasado 2020, el inicio de pandemia, se generaron también toda una red de ayuda con respecto a mercadería, a ollas comunes, a conseguir plata, para poder solventar, para poder ayudar a las familias que estaban más necesitadas...”</p> <p>“nació el tema de necesidades básicas, ya organicémosnos haciendo cajas de mercadería y entregando alimento o almuerzos comunitarios, ya pasa el tema de la salud mental, organicémosnos y postulamos un proyecto salió el equipo psicosocial, estaba el tema escolar, ya organicémosnos y empezamos a buscar amigos y amigas que pueden apañarnos, ya está el equipo de apoyo escolar”.</p> <p>“hacer algo siempre tiene que ver con una intención, con una intención de querer ayudar, de querer contribuir... de uno convertirse o de uno emplea acciones para que sean factores de protección para las familias y los niños...”</p>