

ISSN: 0718-946X
Vol. 1 / N°14
2020

revista
**CUADERNO
DE TRABAJO
SOCIAL**

14



UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA
METROPOLITANA
del Estado de Chile



UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA
METROPOLITANA
del Estado de Chile

revista

ISSN : 0718-946X
Vol. 1 / N° 14
2020

CUADERNO DE TRABAJO SOCIAL

14



EDICIONES UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA METROPOLITANA

© UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA
Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social –
UTEM
Departamento de Trabajo Social
Revista Cuaderno de Trabajo Social

Versión Impresa ISSN 0717-9391
Versión Digital ISSN 0718-946X
Volumen 1, N° 14, 2020

Comité Editorial

DIRECTORA

Dra. Lorena Valencia Gálvez

Revista Cuaderno de Trabajo Social - UTEM
Departamento de Trabajo Social
Universidad Tecnológica Metropolitana
Padre Felipe Gómez de Vidaurre 1550, Santiago - Chile

EDITORA

Mag. Sonia Romero Pérez

Revista Cuaderno de Trabajo Social - UTEM
Departamento de Trabajo Social
Universidad Tecnológica Metropolitana
Padre Felipe Gómez de Vidaurre 1550, Santiago – Chile
Teléfono +56 2 27877549

COMITÉ EDITORIAL

Mag. Nora Cristina Aquin

Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.

Mag. Rosa María Cifuentes

Universidad de la Salle, Colombia

Dra. Cory Duarte

Universidad de Atacama, Chile

Mag. Marcos Chinchilla M.

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Dr. Andrew Hodges

Institute of Ethnology and Folklore Research, Zagreb, Croacia

Mag. María Lorena Molina

Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Dra. Paula Sepúlveda Navarrete

Universidad de Cádiz, España

Dr. René Olate

The Ohio State University, United States of America

Dra. Noemi Ruth Parola

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Rafael Pizarro Rodríguez

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Dra. Areli Ramirez Sanchez

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México

Dr. Jordi Sabater

Universidad Ramón Llul, Barcelona, España

Dr. Ramón Vivanco Muñoz

Universidad de Los Lagos, Chile

COMITÉ ASESOR CIENTÍFICO**Dra. Sandra Iturrieta Olivares**

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Mag. Lorena Campos Vadell

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

COMITÉ TÉCNICO

Daniel Brzovic, Asistente de edición, docente Universidad Tecnológica Metropolitana.

Nicole Fuentes, Encargada Ediciones UTEM. Vicerrectoría de Transferencia Tecnológica y Extensión.

Cristián Jiménez, Coordinador Ediciones UTEM. Vicerrectoría de Transferencia Tecnológica y Extensión.

Nathaly Pizarro. Diseño. Vicerrectoría de Transferencia Tecnológica y Extensión.

Fabian Flores, Gestor Comunicacional de Vinculación con el Medio. Vicerrectoría de Transferencia Tecnológica y Extensión.

INFORMACIONES

Departamento de Trabajo Social

Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social

Universidad Tecnológica Metropolitana

Sitios Web: www.trabajosocial.blogutem.cl / www.utem.cl

Correo electrónico: cuadernots@utem.cl - editorial@utem.cl

Dirección: Campus Área Central. Padre Felipe Gómez de Vidaurre 1550, Santiago

Teléfono: (56-2) 2 787 7549

POLÍTICAS EDITORIALES

La Revista Cuaderno de Trabajo Social es una publicación de divulgación académica de trabajos originales, perteneciente al Departamento de Trabajo Social, dependiente de la Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social, de la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM).

La Revista Cuaderno de Trabajo Social, creada en el año 2006, es una publicación arbitrada por pares, de carácter semestral (junio, diciembre) en formato electrónico.

Idioma de la Publicación

La Revista Cuaderno de Trabajo Social es una publicación en idioma español, abierta a evaluar y/o publicar artículos en idioma inglés y portugués.

Política de acceso a los contenidos

La Revista Cuaderno de Trabajo Social tiene una política de acceso abierto (Open Access) bajo el principio de disponibilidad gratuita a los productos de investigación para el público general.

Objetivos y Alcance

La Revista Cuaderno de Trabajo Social, tiene como objetivos

- a) Difundir el conocimiento originado a través de investigaciones, sistematizaciones o evaluaciones de acciones sociales propias del trabajo social, ciencias sociales o afines (Sección Praxis)
- b) Promover el diálogo interdisciplinar y la creación académica a través de reflexiones críticas y multidisciplinarias sobre la realidad social del país y del continente latinoamericano principalmente (Sección Episteme)
- c) Generar un espacio de creación académica para el enriquecimiento de los profesionales de la acción social (Sección Horizontes)

Envío de manuscritos

La revista se encuentra abierta al envío de artículos académicos, resultados o informes de investigación, ensayos, reseñas o crónicas, que serán evaluadas -según su pertinencia- por el Consejo editorial y en los pares evaluadores externos y publicados en una sección o apartado de nuestra revista.

Los trabajos para evaluación se reciben todo el año, pero el editor anunciará por medios electrónicos, los cierres de cada número que corresponde a cada semestre.

Los trabajos enviados a la Revista Cuaderno de Trabajo Social deben ceñirse a las normas que aparecen como Instrucciones a los Autores y las citas bibliográficas han de ser redactadas según las normas de la American Psychological Association. (APA) <http://normasapa.com/>

La revista se reserva el derecho de hacer modificaciones de forma al texto original.

Los autores deberán incluir una Declaración de responsabilidad de autoría y de Potenciales conflictos de Intereses.

Identificación de autor

Se solicita a los autores, la presentación del identificador de autor ORCID (Open Researcher and Contribution) <https://orcid.org/>

Los autores deberán contar con un identificador ORCID (Open Researcher and Contribution), que permite a los investigadores disponer de un código de autor permanente e inequívoco que distingue con precisión tanto su producción, como su labor científica. Dicho código podrá ser obtenido gratuita y automáticamente en el siguiente enlace: <https://orcid.org/>

Cesión de derechos de autor

Los autores deberán incluir y firmar la adhesión a la política de acceso abierto, bajo el principio de disponibilidad gratuita a los productos de investigación para el público general. Además autorizar a la Revista Cuaderno de Trabajo Social, la edición, publicación, impresión, reproducción, distribución, difusión y almacenamiento de la Obra en todo el mundo y todos los medios y formatos.

Costos Asociados a la Publicación

La revista exige a los autores de los costos asociados a la publicación por el proceso de revisión, edición y publicación de los manuscritos. Tampoco se retribuirá económicamente a los autores por su publicación.

Acercas de posibles conflictos de interés o de ética

La revista, ante un eventual conflicto de interés o de ética, lo resolverá a través de su Comité Editorial en conjunto con el Consejo Asesor Editorial. La Revista Cuaderno de Trabajo Social tomará en consideración, en todos los casos en que se requiera por la complejidad de la materia a resolver, las recomendaciones y buenas prácticas del Committee on Publication Ethics (COPE) Disponible en: <http://publicationethics.org/>

Indexación y Bases de Datos

La Revista Cuaderno de Trabajo Social se encuentra Indexada en Latindex Directorio y está incluida en la base de datos EBSCO

Índice

*Didier Francisco Aké Canul
Russell Izael Trujeque Zavala
Sheila Mariela Cohuo Cob
María del Sagrario Vargas Espadas*

1 SISTEMATIZACIÓN DE LAS FUNCIONES
ADMINISTRATIVAS Y OPERATIVAS DE TRABAJO SOCIAL
EN UN TALLER DIRIGIDO A ADOLESCENTES MAYAS

págs. 9~31

Denise Oyarzún Gómez

2 PERCEPCIONES DE SATISFACCIÓN CON EL BARRIO
DE NIÑOS Y NIÑAS DE UNA POBLACIÓN EN VIÑA
DEL MAR

págs. 32~53

Erik Lombaert

3 MODELOS ECONÓMICOS Y CONCEPCIONES DE LA
NIÑEZ Y ADOLESCENCIA

págs. 54~74

Loreto Alfaro Rodríguez

4 TRABAJO SOCIAL Y MEDIACIÓN ARTÍSTICO -
CULTURAL PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL:
EXPERIENCIA DE TALLER ARTES ESCÉNICAS CON
ADULTOS MAYORES

págs. 75~91

Víctor Fernández González

5 RESISTENCIA, REINVENCIÓN Y SOBERANÍA:
IMÁGENES DE LA DEMOCRACIA EN PARTICIPANTES
DE MOVILIZACIONES SOCIOAMBIENTALES CHILENAS

págs. 92~119

Sección Praxis

SISTEMATIZACIÓN DE LAS FUNCIONES ADMINISTRATIVAS Y OPERATIVAS DE TRABAJO SOCIAL EN UN TALLER DIRIGIDO A ADOLESCENTES MAYAS

*SYSTEMATIZATION OF THE ADMINISTRATIVE AND OPERATIONAL
FUNCTIONS OF SOCIAL WORK IN A WORKSHOP WITH MAYAN
TEENAGERS*

Autores

DIDIER FRANCISCO AKÉ CANUL
RUSSELL IZABEL TRUJEQUE ZAVALA
SHEILA MARIELA COHUO COB
MARÍA DEL SAGRARIO VARGAS ESPADAS

DIDIER FRANCISCO AKÉ CANUL

Mexicano, Licenciado en Enfermería. Magíster en Salud Pública de la Universidad Autónoma de Yucatán y el Instituto Nacional de Salud Pública. Cuernavaca, Morelos, México. Miembro de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Correo electrónico: didier.ake@correo.uady.mx.

ORCID: 0000-0001- 8089-9156

RUSSELL IZABEL TRUJEQUE ZAVALA

Mexicano, Licenciado en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Yucatán. Miembro de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Correo electrónico: russell.trujeque@correo.uady.mx.

ORCID: 0000-0001- 7575-1245

SHEILA MARIELA COHUO COB

Mexicana, Licenciada en Enfermería, Magíster en Gobierno y Política Pública de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Miembro de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Correo electrónico: sheila.cohuo@correo.uady.mx.

ORCID: 0000-0003- 4936-5142

MARÍA DEL SAGRARIO VARGAS ESPADAS

Mexicana, Licenciada en Enfermería, Magíster en Gobierno y Política Pública de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Miembro de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Correo electrónico: sheila.cohuo@correo.uady.mx.

ORCID: 0000-0003- 4936-5142

*Artículo recibido el 26 de junio de 2019
aceptado el 19 de marzo de 2020*

Resumen

El artículo presenta la sistematización de las funciones desempeñadas por profesores y estudiantes de Trabajo Social en un taller socioeducativo dirigido a adolescentes mayas, con base en el análisis de una experiencia realizada en tres comunidades de Yucatán. La recuperación y reflexión crítica de la práctica grupal permitió identificar el aporte disciplinar de los trabajadores sociales, quienes, sustentados en sus funciones administrativas y operativas, contribuyeron a la realización del taller de acuerdo con lo planeado y en concordancia con las características e intereses de la población adolescente.

PALABRAS CLAVE

trabajo social, acción comunitaria, taller educativo, adolescentes, sistematización.

Abstract

The article presents the systematization of the functions performed by teachers and students of Social Work in a socio-educational workshop implemented with mayan teenagers, based on the analysis of an experience carried out in three communities of Yucatán. The recovery and critical reflection of the group practice allowed to identify the disciplinary contribution of the social workers who, supported by their administrative and operative functions, contributed to the realization of the workshop according to the plan and in accordance with the characteristics and interests of the adolescent population.

KEYS WORDS

Social Work, community action, educational workshop, young people, systematization.

ANTECEDENTES

El pueblo maya es uno de los grupos étnicos con mayor representatividad en México, se distribuyen principalmente en los estados de Campeche, Quintana Roo y Yucatán. En 2015, el registro de personas mayas en el territorio nacional ascendió a 1.646.728, equivalente al 13.69% del total de la población indígena del país (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas [CDI], 2015). En el caso de Yucatán, la Encuesta Intercensal 2015 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi, 2015) reveló que a lo largo y ancho de los 106 municipios que conforman el estado, cerca del 65.4% de habitantes se auto-adscribe como población maya.

Los mayas yucatecos son portadores de una vasta riqueza cultural representada en su lengua, vestimenta y prácticas sociales que han perdurado en las comunidades indígenas, a pesar de los cambios de la globalización y la modernidad. La cultura maya trasciende su esplendor a nivel internacional, sus raíces, tradiciones y ceremonias se constituyen como elementos que enaltecen el discurso político sobre la riqueza e identidad que caracterizan al estado y al país. No obstante, al igual que los demás grupos indígenas en México, los pueblos mayas enfrentan contextos de pobreza y marginación que deterioran la calidad de vida de sus habitantes.

Robles (2010) advierte que las comunidades mayas en Yucatán presentan problemas de desnutrición, discriminación, violaciones en los derechos humanos e invisibilidad ante la sociedad en general. De esta realidad forman parte un importante número de niños y adolescentes de entre 0 y 17 años –rango etario considerado en la legislación mexicana– que experimentan carencias sanitarias, educativas y de derechos durante la niñez y adolescencia, etapas cruciales en el desarrollo. Al respecto, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2013) ha señalado que la convergencia de brechas de desigualdad socioeconómica y política en Yucatán, no garantiza el pleno ejercicio de los derechos de supervivencia, desarrollo, educación y protección de la población infantil y adolescente.

Asimismo, Pacheco y Pérez (2016) retomaron resultados preliminares de estudios a nivel nacional para evidenciar que los adolescentes yucatecos enfrentan una serie de acontecimientos que comprometen el desarrollo personal; a saber, la alta incidencia en alcoholismo y drogadicción, embarazos a temprana edad, infecciones de transmisión sexual y suicidios. Tal panorama devela la vulnerabilidad de este grupo poblacional, especialmente los adolescentes de comunidades mayas del sur y oriente de Yucatán, región que concentra poblaciones en situación de rezago y marginación.

Por lo anterior, resulta pertinente retomar el posicionamiento de la Organización Mundial de la Salud (OMS) al definir la *adolescencia* como un periodo ubicado entre los 10 y 18 años, que marca el paso de la infancia a la edad adulta y caracterizado por la transformación de capacidades fisiológicas y cognitivas, así como por la adquisición de nuevos roles en pos de la autonomía. Aunado a ello, también representa una etapa de riesgos psicosociales donde la influencia del contexto social y familiar son determinantes en el ser humano para lograr la transición satisfactoria hacia la adultez y consolidación de la identidad (OMS, 2018).

Por otro lado, el concepto *adolescencia* aparece en ciencias sociales como construcción social e histórica abierta a múltiples formas de ser experimentada; es decir, “que no se trata de una etapa vital que sea transitada de igual forma por todas las personas, sino que es una situación que vive el ser humano de acuerdo con contextos y momentos históricos de manera diversa” (García y Parada, 2018, p. 365). En México, por ejemplo, la legislación señala como adolescente a toda persona de entre 12 años cumplidos y menos de 18; sin embargo, en las comunidades indígenas se cuestiona el uso de dicho concepto ya que no existe vocablo equiparable en ninguna de las 68 lenguas indígenas habladas en el país, entre ellas la lengua maya.

En el debate por las precisiones conceptuales en torno a la *adolescencia*, Victoria Corduneanu (2017) recalca la importancia de valorar las coordenadas socioculturales del sujeto para definir, más allá de rangos etarios, su ubicación como infante, joven o adulto; es decir, importa considerar no solo la edad biológica, sino también la edad social del individuo. En las comunidades mayas, el paso entre la infancia y la edad adulta se presenta con estadios más cortos, en gran medida, porque niñas y niños asumen desde edades tempranas compromisos comunitarios o familiares que son propias del adulto, a diferencia de la población no indígena (Dávila y Torres, 2011).

La complejidad del concepto de *adolescencia* representa un reto para definir un rango etario ante las diversas formas de vivir y transitar por esta etapa del desarrollo. Aunado a ello, se reconoce como una fase donde se experimenta incertidumbre, rebeldía, duelos y conflictos en los diferentes sistemas del sujeto en edad adolescente (Papalia, Feldman y Matorell, 2012). Desde el Trabajo Social la intervención con estos grupos se centra en la prevención, asistencia o tratamiento, donde destacan las acciones preventivas sobre conductas de riesgo, la formación de liderazgo juvenil y estrategias de inserción laboral (Moix, 2006).

Una de las apuestas a nivel internacional ha sido la promoción del modelo de Habilidades para la Vida (OMS, 1994). El modelo está orientado al desarrollo de diez destrezas cognitivas, sociales y emocionales que se abordan

desde un enfoque socioeducativo para potenciar en los sujetos la capacidad de transitar a una vida sana y feliz, al mismo tiempo que interviene sobre los determinantes de la salud y el bienestar de niños y adolescentes. Las habilidades para la vida se definen como las “capacidades para el comportamiento adaptativo y positivo que permiten a las personas afrontar con eficacia las demandas y desafíos de la vida cotidiana” (OMS, 1994, p. 21).

Por lo anterior, es evidente la apertura de un campo de acción para las y los trabajadores sociales, cuyos resultados fructificarán en la medida que se logre complementar el quehacer profesional con aportes multidisciplinarios, en un marco de reconocimiento y respeto al contexto sociocultural de la población adolescente.

En este sentido, el presente artículo se elabora a partir de la sistematización emprendida por un equipo multidisciplinario de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), sobre las funciones desempeñadas por trabajadores sociales durante un taller con enfoque de habilidades para la vida, como parte de una experiencia de interacción comunitaria con adolescentes de tres comunidades mayas de Yucatán. La experiencia en cuestión se ha denominado: *Taller de habilidades para la vida desde la cosmovisión maya*, cuya antesala fue el proyecto Fortalecimiento de habilidades para la vida en adolescentes mayas de Yucatán (en adelante Fohavi).

El proyecto Fohavi fue una iniciativa coordinada por profesionales de Salud Pública, en colaboración con estudiantes y profesores de Enfermería y Trabajo Social; se implementó entre 2015 y 2018 en San José Oriente (Hoc-tún), Kankabdzonot y Yaxunah (Yaxcabá), como respuesta a las principales problemáticas identificadas en los diagnósticos comunitarios participativos realizados en las tres comunidades: la renuencia de los jóvenes por trabajar o continuar estudiando, discriminación percibida por no dominar el español, y la solicitud de familiares y autoridades por disponer de talleres de capacitación laboral para jóvenes y adolescentes (Aké, Guevara y Cárdenas, 2018, p. 21).

La implementación de proyecto Fohavi se dividió en dos periodos. En el primero se identificaron actores clave en las tres comunidades y se fortaleció la interacción con los adolescentes participantes, autoridades y familiares. En la segunda fase, el objetivo se orientó a impulsar el autoconocimiento de las habilidades para la vida en los adolescentes, a través de la revalorización de la identidad cultural. Para ello se implementó como estrategia socioeducativa el *Taller de habilidades para la vida desde la cosmovisión maya*. La labor conjunta de cada integrante favoreció la realización simultánea del taller en las tres comunidades, con aciertos y desafíos que precisaron la atención

del equipo para sobrellevar retos derivados de las particularidades de cada grupo y las distancias entre sedes de implementación.

En el proyecto Fohavi una de las figuras que cobró relevancia fue la de profesional de Trabajo Social, cuyas acciones se diversificaron de acuerdo con las funciones administrativas y operativas desempeñadas durante la planeación, ejecución y evaluación del taller. Para una distinción entre la labor administrativa y operativa de Trabajo Social, Mónica Jiménez de Barros (Aylwin, Jiménez y Quezada, 1999) describe las primeras como aquellas que consisten en propiciar las condiciones óptimas para la realización de un trabajo; mientras que las operativas se refieren a las acciones ejecutadas personalmente por un sujeto o grupo para generar resultados directos.

Las funciones administrativas y operativas aquí descritas se clasifican como genéricas, toda vez que resultan imprescindibles para la planeación, ejecución y evaluación de un taller socioeducativo. Sin embargo, la relevancia del texto reside en que su contenido es producto de la reflexión y análisis multidisciplinario sobre una experiencia concreta del personal de Trabajo Social. Se trata de una sistematización cuyo eje se constituye por las actividades específicas que favorecieron el alcance de objetivos durante la puesta en marcha del taller y que ponen de manifiesto el aporte disciplinar de las y los trabajadores sociales en la interacción comunitaria con adolescentes indígenas.

Por *sistematización* se entenderá el proceso reflexivo individual o colectivo que permite reconstruir y analizar una experiencia vivida, de forma crítica y con el fin de producir nuevos conocimientos (Jara, 2013). Para disciplinas como Trabajo Social, la sistematización presupone reinterpretar la práctica; esto es, cuestionarla, analizarla, comprenderla en su totalidad y transitar al plano teórico para la reformulación de pautas de intervención que permitan mejorar futuras acciones disciplinares.

La intencionalidad del documento es recuperar y compartir una experiencia significativa para fortalecer la práctica comunitaria de profesionales y estudiantes de Trabajo Social que emplean los talleres socioeducativos como estrategias de intervención con población indígena, ya que dicha labor representa un reto, principalmente por el choque cultural entre los saberes comunitarios y los conocimientos de quienes desarrollan iniciativas sociales en comunidades rurales. Aunado a ello, en el trabajo con adolescentes indígenas la complejidad se intensifica al ser una población envuelta entre tensiones derivadas de la identidad cultural del grupo de pertenencia y los desafíos actuales del mundo globalizado.

Asimismo, el presente artículo surge ante la escasa literatura en la materia y, sobre todo, en virtud del posicionamiento de las y los trabajadores sociales

como agentes capaces de insertarse en equipos multidisciplinares para identificar las dinámicas, actores clave y procesos que favorecen la acción comunitaria, al considerar las particularidades y contexto sociocultural de los grupos.

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El taller *Habilidades para la vida desde la cosmovisión maya* se estructuró en cinco ejes temáticos (ver Cuadro 1). Las sesiones incluyeron el abordaje teórico-práctico de tres habilidades para la vida, a cargo de profesionales de psicología con experiencia en el trabajo con grupos adolescentes; asimismo, al taller se sumaron dos actividades integradoras que contaron con la participación conjunta de todos los beneficiarios del proyecto Fohavi.

En el Cuadro 1 se aprecia que tres temas se replicaron en dos comunidades diferentes, mientras que las temáticas restantes se abordaron en una sola sesión. Lo anterior, respondió a los siguientes motivos: 1) la cercanía entre Kankabdzonot y Yaxunah, que permitió conjuntar a los adolescentes de ambas localidades para optimizar recursos; y, 2) la naturaleza de las actividades, propicias para el intercambio de experiencias y el trabajo colaborativo entre las tres comunidades e invitados participantes; destacó en estas sesiones la inclusión de voluntarios universitarios para desempeñar funciones de logística y manejo de grupos.

Cuadro 1. Calendarización del taller Habilidades para la Vida desde la cosmovisión maya, por temática, fechas y sedes de implementación (2016-2017)

Eje temático	Fecha de implementación	Sede (localidad; espacio)
Autoconocimiento	22/10/16	San José Oriente; escuela telesecundaria
	29/10/16	Kankabdzonot; palacio municipal
Identidad maya y transición al trabajo	05/11/16	Yaxunah, Centro Comunitario Cultural (CCC); palacio municipal y 2 hogares
Comunicación asertiva	12/11/16	San José Oriente; escuela telesecundaria
	19/11/16	Kankabdzonot; palacio municipal
Solución de problemas y conflictos	03/12/16	San José Oriente, escuela telesecundaria
	10/12/16	Yaxunah, CCC
Conversatorio con líderes mayas	08/04/17	Kankabdzonot; palacio municipal

Fuente: elaboración propia, a partir de registros del equipo del proyecto Fohavi, 2018.

Como se refirió previamente, una de las particularidades del taller fue la implementación simultánea de algunas sesiones en dos comunidades diferentes. Si bien lo anterior se relaciona, principalmente, con la administración óptima de esfuerzos y recursos, también sobresalen las características y contextos de cada una de las comunidades como elementos que permitieron al equipo del proyecto Fohavi definir la viabilidad de las estrategias empleadas.

Al respecto, para Trujeque, Aké y Yam (2018), conocer el contexto sociocultural de una comunidad es fundamental para elegir con pertinencia las estrategias de acción y fomentar la participación de la población, así como para una adecuada interpretación de los procesos de interacción entre los participantes, las metas y los resultados obtenidos durante la implementación de un proyecto social. A continuación, se caracteriza de forma breve cada una de las tres comunidades y escenarios que fungieron como sede de las sesiones, con el fin de contextualizar el porqué de las particularidades en el diseño e implementación del taller que fue objeto de la presente sistematización.

San José Oriente

Se trata de una comisaría perteneciente al municipio de Hochtún, Yucatán, localizada a 65 kilómetros de la ciudad de Mérida. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), en 2010 se reportó que el 98% de los pobladores en San José Oriente hablan la lengua maya, condición que se extiende a los diferentes estratos sociales y grupos etarios, entre ellos los adolescentes y estudiantes de telesecundaria y telebachillerato.

Esta comisaría destaca por un arraigo cultural expresado no solo en la lengua, sino también en la vestimenta y las ocupaciones de sus habitantes. Las mujeres visten prendas típicas de la región con bordados elaborados a mano de tipo *xokbil chuuy* (hilo contado en español), realizados para uso y comercialización como principal actividad económica; por otra parte, los hombres se dedican principalmente a la albañilería y a la agricultura.

Kankabdzonot y Yaxunah

Estas dos localidades pertenecen al municipio de Yaxcabá, se ubica a 112 kilómetros de la ciudad de Mérida. La distancia entre Kankabdzonot y la cabecera municipal es de trece kilómetros, mientras que Yaxunah está a dieciocho kilómetros. Por su relativa cercanía, ambas comunidades comparten rasgos socioculturales significativos: sus habitantes se dedican al oficio artesanal del tallado de madera como principal actividad económica, ocupación que también concentra un elevado número de adolescentes que combinan el trabajo del tallado con la escuela.

La presencia de maya-hablantes también sobresale, aunque en el trabajo de campo y las visitas comunitarias se observó que las generaciones jóvenes no acostumbran a comunicarse en lengua maya. A diferencia de San José Oriente, estas dos poblaciones mantienen constante interacción con habitantes de otros poblados y regiones, debido al constante flujo migratorio e intercambio comercial con zonas turísticas aledañas como Chichen Itzá y Valladolid en Yucatán, y la Riviera Maya o Cancún en Quintana Roo.

El grupo del proyecto Fohavi estableció alianzas comunitarias con los Directores de las escuelas telesecundaria y del Telebachillerato de San José Oriente, para llevar a cabo las actividades propias del proyecto, entre ellas el taller en cuestión. En Kankabdzonot y Yaxunah el respaldo recayó, respectivamente, en el Comisario Municipal y la Directiva que encabeza el Centro Comunitario Cultural.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN

La presente sistematización se orientó bajo la propuesta metodológica de Óscar Jara (2013), compuesta de cinco pautas metodológicas: 1) Vivir la experiencia; 2) Formular el plan de sistematización; 3) Recuperar del proceso vivido; 4) Reflexionar de fondo; y 5) Puntos de llegada. En este apartado expone los resultados de la sistematización y las actividades específicas que favorecieron el desarrollo de funciones administrativas y operativas en trabajo social durante la implementación del taller *Habilidades para la vida desde la cosmovisión maya*, con base en el análisis de la experiencia del equipo multidisciplinario del proyecto Fohavi, integrado por salubristas, trabajadores sociales y enfermeros.

Plan de sistematización

La presente sistematización tuvo como fin: a) analizar de forma crítica las funciones administrativas y operativas desempeñadas por profesionales de trabajo social durante la implementación de un taller socioeducativo con adolescentes; y, b) compartir las actividades específicas que favorecieron el desarrollo de funciones administrativas y operativas en un taller implementado en tres comunidades mayas.

Recuperación del proceso vivido

En esta fase, el equipo del proyecto Fohavi realizó una revisión documental de los diarios de campo, cartas descriptivas, informes de visitas comunitarias y el contenido de la red social del proyecto, para reconstruir las sesiones

del taller en función a las tres etapas del diseño metodológico: planeación, ejecución y evaluación. De manera interna, el equipo denominó este momento como *recuperación descriptiva*, cuyo producto final se materializó en una matriz cronológica correspondiente a los hechos acontecidos en cada momento del taller.

Seguidamente se trabajó una *fase reflexiva* apoyada con la matriz elaborada en la etapa previa. Para la reflexión e interpretación, el equipo multidisciplinario se apoyó del modelo propuesto por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) comprendida en el documento *Serie metodológica en Gestión de Conocimiento* (PNUD, 2017). Bajo este esquema, se desarrollaron sesiones de trabajo colaborativo y grupos de discusión, donde las aportaciones de cada integrante permitieron identificar qué elementos de la experiencia favorecieron el desarrollo de esta, cuáles emergieron como retos durante la práctica y cómo se afrontaron desde la perspectiva del profesional de Trabajo Social.

Puntos de llegada

Se elaboró un informe en extenso del cual se desprenden las reflexiones y recomendaciones para futuras prácticas, y que se recogen sustancialmente en el presente artículo. De esta manera se pretenden compartir las lecciones aprendidas a lo largo de la experiencia, enriquecida gracias al aporte multidisciplinario y que podrá retomarse por profesionales y estudiantes de trabajo social, así como de otras disciplinas, que deseen incursionar en el trabajo comunitario y en contextos similares.

RESULTADOS

En el análisis de la experiencia se identificó que las funciones administrativas tuvieron lugar desde el centro de trabajo del grupo responsable del proyecto Fohavi, la Facultad de Enfermería de la UADY, y fueron asumidas por un profesional de Trabajo Social, en el rol de profesor-colaborador; mientras que las operativas, agenciadas por los estudiantes en calidad de becarios, se desarrollaron en el campo, principalmente en las tres comunidades y en diferentes puntos de reunión (ver Cuadro 2).

Cuadro 2. Funciones genéricas (administrativas y operativas) y actividades específicas de Trabajo Social durante las fases del taller con adolescentes de tres comunidades mayas

Fase	Función administrativa (profesor-colaborador)	Función operativa (estudiante-becario)
I. PLANEACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar reuniones de trabajo. 2. Elaborar cronograma (sesiones y sedes) <ol style="list-style-type: none"> 2.1. <i>Considerar intereses disponibilidad de tiempo y capacidades y preferencias de las personas involucrados en el proyecto para establecer acuerdos en el cronograma establecido.</i> 3. Establecer roles y funciones del equipo de trabajo. 4. Designar presupuesto para cada sesión. 5. Acuerdos y convenios de colaboración con talleristas. 6. Diseño de cartas descriptivas <ol style="list-style-type: none"> 6.1. <i>incluir una propuesta alternativa en las cartas descriptivas para superar imprevistos derivados de la dinámica comunitaria:</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaborar informes de reuniones grupales. 2. Promocionar las actividades y acuerdos con la población adolescente. 3. Gestionar espacios y recursos ante autoridades municipales y escolares. 4. Organizar y elaborar materiales didácticos. 5. Seguimiento de adolescentes, autoridades y colaboradores (talleristas y voluntarios) <ol style="list-style-type: none"> 5.1. <i>Establecer canales de comunicación por diversos medios (teléfonos móviles, mensajería instantánea y redes sociales) con adolescentes, autoridades y colaboradores.</i>
II. EJECUCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> a) Coordinar actividades. b) Presentar a los colaboradores. c) Fungir como observador. d) Establecer acuerdos para próximas sesiones. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar el espacio de trabajo 2. Registrar asistencia de los adolescentes 3. Favorecer la participación de los adolescentes en las sesiones <ol style="list-style-type: none"> 3.1. <i>Involucrar a los responsables del proyecto para dinamizar al grupo, estimular la participación, mantener la continuidad de las actividades, generar confianza y empatía con el facilitador</i> 4. Elaborar Diario de Campo e informes de visita comunitaria
III. EVALUACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Retroalimentar a los adolescentes y al equipo de trabajo <ol style="list-style-type: none"> 1.1. <i>Retroalimentar constantemente la planificación y ejecución de las actividades realizadas.</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recuperar y organizar las evidencias del taller en formato físico y digital <ol style="list-style-type: none"> 1.1. <i>Aprovechar los recursos tecnológicos que permiten almacenar y acceder a los productos derivados de las actividades realizadas (fotos, reportes, planes de sesión y diarios de campo).</i>

Fuente: elaboración propia, a partir de los registros del equipo del proyecto Fohavi, 2018.

Es importante aclarar que las funciones administrativas y operativas pueden realizarse por personal de Trabajo Social, independientemente de su rol como docente, estudiante o becario.

La esquematización del Cuadro 2 se estructuró de acuerdo con las funciones administrativas y operativas denominadas genéricas, que incluyen actividades consideradas fundamentales en la planificación, ejecución y evaluación de talleres. Asimismo, se incorporan actividades denominadas *específicas*, las cuales representan un insumo resultado de la experiencia de Trabajo Social, mismas que contribuyeron al éxito del taller con adolescentes mayas y que pueden ser retomadas en contextos similares y por otras disciplinas.

Cabe mencionar que las actividades *específicas* (señaladas en cursivas), derivaron de las funciones administrativas y operativas. A continuación, se describen cada una de las fases del taller y los elementos que conforman el Cuadro 2.

La planeación del taller

La retroalimentación previa y constante del cronograma con los adolescentes fue fundamental. En un primer momento, la calendarización se organizó en función a las actividades del proyecto y aquellas inherentes a las labores desempeñadas por cada integrante del equipo multidisciplinario. Sin embargo, la propuesta base fue consensuada con los adolescentes, padres de familia, y las autoridades tanto escolares como municipales de las tres comunidades. De esta manera se identificaron situaciones que implicaron ajustes al calendario inicial y se formalizaron los acuerdos de participación entre las partes interesadas.

Una vez establecidas las fechas y sedes de implementación, se elaboraron las cartas descriptivas correspondientes. En este punto se destaca la inclusión de una carta descriptiva alternativa, como propuesta de trabajo ante cualquier imprevisto, cambios de sede, disponibilidad del equipo Fohavi y el número de adolescentes que asistían a la sesión. La elaboración de estos insumos abarcó cómo debe abordarse teóricamente cada temática; de modo que el equipo partió de un supuesto ético-profesional donde se reconoció el alcance de las competencias y la formación académica de sus integrantes, para emprender una minuciosa selección y reclutamiento de colaboradores capacitados en la implementación de las sesiones, todo ello en función a las particularidades de los adolescentes de cada comunidad.

Al respecto, es importante destacar la inclusión de talleristas y universitarios voluntarios que cubrieron ciertas cualidades: 1) ser maya-hablante; 2) experiencia en el trabajo con población juvenil, y 3) estar familiarizado con el modelo de Habilidades para la Vida. Para el acercamiento con los

talleristas se consultó el círculo académico con líneas de trabajo e investigación afines al objetivo del proyecto Fohavi; de esta forma se lograron los primeros vínculos vía telefónica y correo electrónico con el fin de presentar las propuestas de colaboración que, a la postre, se concretaron en función a la idoneidad y disponibilidad de los talleristas. Asimismo, se mantuvo comunicación constante con los colaboradores y se facilitaron los materiales que permitieron su contextualización con el proyecto.

Posteriormente, se recabaron los materiales e insumos para la visita comunitaria en función a lo establecido en las cartas descriptivas y al presupuesto designado para cada sesión. Asimismo, en las sesiones que implicaron la convergencia de los adolescentes de las tres comunidades en un mismo espacio y momento, se procuró la conformación de un grupo de voluntarios. En ambas labores destacó el uso de una lista de verificación donde se registró puntualmente el estado o disposición de los recursos humanos y materiales. Finalmente, se establecieron los últimos acuerdos previos a la sesión en turno, entre estos elementos destacaron el horario de salida-retorno, los puntos de reunión y las normas de convivencia.

A decir del presupuesto, es importante destacar la capacidad organizativa del responsable del proyecto y la profesora de trabajo social que colabora directamente con él, así como la eficacia y eficiencia de los becarios que participaron en el trabajo de campo y, finalmente, la comunicación entre todos los integrantes. El hecho de establecer acuerdos con los adolescentes implicó una inversión de combustible y viáticos para el traslado de quienes realizaban las visitas comunitarias previas; no obstante, estos viajes se optimizaron para monitorear otras actividades derivadas del proyecto, entre las que destacaron el seguimiento de trabajos de investigación y la recolecta de insumos para materiales de difusión.

Las sesiones de trabajo también representaron que el proyecto Fohavi destinara parte del presupuesto para cubrir gastos derivados de las reuniones con los colaboradores; estas procuraron ser mínimas y puntuales, ya que se procuró que los acuerdos y la retroalimentación se realizaran a través de plataformas virtuales o del correo electrónico.

La ejecución del taller

La actitud proactiva y la capacidad de resiliencia en el grupo del proyecto Fohavi permitió afrontar los contratiempos derivados de la práctica, como la habilitación de los espacios de trabajo y las adecuaciones técnicas en el uso de equipos electrónicos, en sedes que carecen de los servicios y recursos para implementar sesiones socioeducativas convencionales. Para ello, el equipo de trabajo procuró arribar a la comunidad con una hora de antela-

ción, tiempo considerable ante los imprevistos durante el recorrido, y así dar inicio con las labores logísticas previas al comienzo de la sesión en turno.

Previo al inicio de la sesión, generalmente se conformaron tres subgrupos: a) el primero se encargó de notificar a las autoridades municipales/escolares de la llegada del equipo; b) la adecuación del espacio físico y preparación del equipo técnico y materiales, recaía en otro grupo, y c) finalmente, los integrantes que ya conocían la comunidad y la población, se dieron a la tarea de recordar la hora de inicio de la actividad, mediante el acercamiento personal con los adolescentes o a través del perifoneo.

Con el arribo de los participantes, se registró la asistencia en una lista de control; en este espacio de acercamiento se procuró la interacción inicial con los asistentes. En cada sesión se estimó un tiempo aproximado de 10 minutos de espera previo al comienzo, al considerar que la mayoría de los adolescentes desempeña actividades laborales, escolares y familiares. Para el inicio de la sesión en turno, se externaba la bienvenida a los adolescentes. Asimismo, se presentaba al colaborador invitado y la orden del día. A la postre, el control del grupo era cedido al tallerista; desde este momento, los integrantes del proyecto asumieron el rol de observadores o de apoyo logístico.

No obstante, en algunas sesiones se identificaron momentos donde lograr la participación activa de los adolescentes se tornaba una labor compleja que precisó el empleo de otras estrategias. En ese sentido, se procuró que los estudiantes, becarios y profesores de trabajo social se incluyeran en la sesión en el mismo rol que los adolescentes, esto con el fin de dinamizar y motivar los procesos de participación. Los espacios de interacción directa fueron los equipos de trabajo conformados por los adolescentes e integrantes del proyecto, situación que ameritaba el pleno conocimiento de las actividades establecidas en la carta descriptiva para orientar a los participantes.

Tras el cierre de la sesión, misma que estuvo a cargo del tallerista en turno, los responsables del proyecto Fohavi retomaban el control grupal para extender el agradecimiento a todos los participantes; el espacio también se aprovechó puntualmente para que la profesora de Trabajo Social reestableciera los acuerdos para próximas sesiones, con base en el calendario establecido previamente. Una vez concluidas las actividades, la encomienda de los estudiantes de trabajo social era recabar los productos elaborados por los adolescentes, así como de organizar nuevamente los materiales e insumos empleados en la actividad en colaboración con los voluntarios.

Posterior a la ejecución de la sesión en turno, usualmente en el trayecto de regreso a la Facultad de Enfermería, el equipo de trabajo dialogaba en torno a lo acontecido, lo relevante de la actividad y las novedades en la comunidad

(solicitudes de autoridades o padres de familia), todos estos elementos eran recuperados y plasmados por estudiantes y becarios. En este sentido, destaca la importancia otorgada a la redacción de informes sobre las actividades desarrolladas y la elaboración del diario de campo como instrumentos de trabajo social que permitieron recuperar las impresiones grupales acerca de la experiencia acaecida.

A decir de este rubro, los medios digitales y las redes sociales fungieron como herramienta principal para socializar toda la información que, a la postre, se convirtió en el elemento sustancial para sistematizar la experiencia. El equipo de trabajo compartía un reporte sintético de la visita comunitaria en la página de Facebook del proyecto Fohavi, en la cual se incluían fotos y videos representativos de cada sesión. La información recabada en este reporte y en el diario de campo, así como el material audiovisual y los productos elaborados por los adolescentes, pasaron bajo resguardo físico y digital debidamente organizado para dar inicio con los procesos de Evaluación.

La evaluación del taller

El equipo del proyecto Fohavi consideró la evaluación de proceso como un eje transversal del taller, lo cual permitió reorientar las estrategias operativas y de organización para las siguientes actividades, con base al análisis de lo acontecido durante la sesión en turno. Para ello resultó imprescindible la recuperación y organización de las listas de asistencia, cartas descriptivas, los productos elaborados por los adolescentes, así como los informes y diarios de campo; la digitalización de estas evidencias y el uso de plataformas virtuales facilitaron el acceso al contenido de los insumos para revisión y análisis de estos.

Asimismo, las sesiones de trabajo grupal retomaron protagonismo, de tal manera que se emprendió nuevamente la vinculación con los talleristas y voluntarios, para convocarlos a participar en esta fase. Se tomaron en cuenta las aportaciones y experiencias compartidas de cada colaborador; entre las observaciones se destacó la organización del equipo de trabajo y la delimitación de las sedes de implementación como espacios idóneos para cada sesión.

Hasta el momento, se ha plasmado en los resultados las experiencias positivas de los profesionales en trabajo social y el equipo de trabajo durante la planeación, ejecución y evaluación del taller. Aunado a lo anterior, una de las bondades de la sistematización consiste en reflexionar sobre aquellos elementos que precisan reorientarse para mejorar futuras intervenciones. En este sentido, las aportaciones de cada integrante del equipo Fohavi permitieron vislumbrar las tensiones experimentadas durante el taller y su abordaje, mismas que se describen a continuación.

DESAFÍOS DURANTE EL TALLER Y SU ABORDAJE DESDE TRABAJO SOCIAL

Los desafíos identificados fueron de tres tipos: a) la etapa propia de los adolescentes; b) la extensión de sesiones del taller; y, c) la barrera idiomática *maya-español*. A decir del primer desafío, se reitera la complejidad durante la adolescencia, ya que los adolescentes atraviesan tensiones o desconciertos emocionales y constante reorganización de las relaciones sociales. Es por esto por lo que, durante los talleres, algunos adolescentes mostraron poca tolerancia a la frustración, sobre todo cuando se tomaban decisiones que contravenían el interés personal.

Tal situación afectaba la dinámica del taller, al mostrar desinterés y negación para participar en una actividad donde, desde su apreciación, no fueron tomados en cuenta. Ante ello, el profesional de Trabajo Social dialogaba con el adolescente para explicar que sus aportaciones resultan valiosas; y si bien no fueron tomadas en cuenta en una actividad específica, la aportación puede rescatarse en futuras actividades. En estos casos, los adolescentes externaron su sentir, retomaban las recomendaciones del trabajador social y se reincorporaban a la sesión.

Otros desafíos se presentaron en función al número de sesiones impartidas del taller, relacionadas directamente con el número de comunidades con las que se trabajó. Si bien todas se ubican en la región oriente del estado y cuentan con rutas que permiten el acceso, las localidades se encuentran aproximadamente a cien kilómetros de distancia; lo cual hacía extenuante los traslados de una comunidad a otra. Ante esta situación, con la labor administrativa del profesional de Trabajo Social, se optimizó el número de sesiones a impartir por comunidad, con base en el presupuesto asignado. Asimismo, se convocó a estudiantes para sumarse como voluntarios, labor que garantizó la logística del taller debido a que en cada sesión se contó con la participación de seis voluntarios en promedio.

La barrera idiomática entre el equipo Fohavi y los adolescentes representó otro de los desafíos, ya que durante la sistematización resultó complicado recuperar testimonios, reportes y diálogos propios de los talleres, debido a que parte de las aportaciones se realizaron en lengua maya y solamente un integrante del equipo es maya-hablante. El profesional de trabajo social subsanó esta área de oportunidad al involucrar a una estudiante de la licenciatura en trabajo social maya-hablante para fungir como intérprete del taller, representando un puente para el equipo Fohavi, tanto en la fase presencial de las sesiones como en la fase de sistematización de la experiencia.

CONCLUSIONES DE LA EXPERIENCIA

En primera instancia, es preciso valorar a los adolescentes de comunidades indígenas como población potencial para trabajar en la prevención de conductas de riesgo y el fortalecimiento de liderazgo juvenil en las comunidades rurales. El modelo de Habilidades para la Vida resulta una propuesta viable para tales fines, debido a la flexibilidad del modelo para adecuarse a las características socioculturales de la población objetivo, así como su abordaje mediante diversas estrategias, entre ellas los talleres socioeducativos.

En lo que respecta a la experiencia analizada, elementos como la naturaleza de la actividad, las características de los adolescentes y particularidades de cada comunidad, fueron considerados por el personal de Trabajo Social para determinar las funciones, tareas y recursos correspondientes. En este sentido, se destaca que la capacidad financiera en la implementación del *Taller de habilidades para la vida desde la cosmovisión maya* resultó igual de importante que la capacidad organizativa y funcional del equipo responsable. Se trata, entonces, de conceder peso específico a las funciones administrativas y operativas que orientaron cada acción, donde Trabajo Social aportó significativamente al cumplimiento de los objetivos establecidos para cada momento.

Si bien existió una distinción entre quienes desempeñaron tales funciones, esta diferencia no se atribuye sustancialmente a una relación jerárquica por grado académico; más bien, se fundamentó por las fortalezas de cada integrante del proyecto Fohavi, así como también por las cargas laborales y escolares correspondientes. En la experiencia sistematizada, independientemente de los roles ocupados, profesionales y estudiantes asumieron funciones disciplinares en el trabajo comunitario.

Al respecto, Josep Barbero y Ferran Cortés (2005) señalan que la figura del trabajador social comunitario precisa de una polivalencia que congregue los conocimientos de técnicos (investigación, análisis, planificación), al mismo tiempo que otras habilidades interpersonales y comunicativas que no responden estrictamente a la formación científica. Los citados autores reconocen lo complejo que es para un profesional dominar todas las cualidades y conocimientos, de modo que cuando la acción recae en un equipo profesional, el reparto de funciones, delegadas a consideración de las habilidades de cada integrante, favorecerá la acción comunitaria (Barrero y Cortés, 2005).

Bajo este esquema, se destaca la distribución de tareas específicas para los trabajadores sociales del grupo como una fortaleza que permitió, por un lado, la adecuada gestión para el cumplimiento con los objetivos del

proyecto; y, en sentido académico, que constituyeron experiencias para profesores y estudiantes en escenarios reales de aprendizaje. Por otro lado, la conformación de un equipo multidisciplinario: salubristas, trabajadores sociales, enfermeros y psicólogos, favoreció a la identificación plena de los aportes de cada disciplina.

Uno de los aportes de trabajo social en el taller fue retomar elementos teóricos, técnicos y metodológicos propios de la administración, como la planeación, organización, dirección y control, para orientar sus intervenciones en el trabajo de campo y en las gestiones previas a él. Asimismo, también contribuyeron a la labor administrativa grupal, al aportar una mirada reflexiva y humanista para la toma de decisiones, que se complementó con la lectura multicausal de los procesos y transformaciones que se suscitan al interior de las comunidades y los grupos adolescentes. Al respecto, de Octavio Berrío, explica que administración y trabajo social son profesiones complementarias, donde la primera provee a la segunda de herramientas y un corpus teórico para guiar su accionar, mientras que, a la inversa, el trabajo social aporta a la administración una perspectiva que considera al “capital humano como eje fundamental del proceso administrativo y de la intervención social” (Berrío, 2014, p. 421).

En relación con la implementación del taller, en todo momento el proceso representó un desafío para el grupo de trabajo. En primer lugar, la inquietud del equipo se centró en diseñar un espacio atractivo para los adolescentes, en términos pedagógicos y también para contar con la asistencia y participación activa de la población. Asimismo, el reto se presentó en función a los recursos disponibles, debido a lo distante que se ubican las tres localidades respecto al centro de operaciones del proyecto. En ambos sentidos, la etapa de planeación resultó fundamental para el desarrollo paulatino del taller.

La bibliografía sobre la implementación de talleres educativos o capacitación señalan que la preparación de un taller incluye tres elementos fundamentales: a) diseño; b) planificación; y, c) diseño de materiales (Quezada, Grundmann, Expósito y Valdés, 2003); en ella, se contempla la delimitación del objetivo del taller, los contenidos, horarios, sedes y la metodología de este. Se trata de momentos debidamente identificados en la experiencia analizada, a la que se incluyeron como labores operativas las visitas comunitarias para establecer los acuerdos con los adolescentes y las autoridades.

Es precisamente en esta labor donde los trabajadores sociales destacaron como mediadores entre los adolescentes y el equipo del proyecto Fohavi para concretar fechas de trabajo. De acuerdo con Marchioni (1999) y de Robertis (1994, citado en Barbero y Cortés, 2005), uno de los roles del profesional comunitario es fungir como intermediario entre la población y las

organizaciones e instituciones que buscan incidir en el espacio comunal, al considerar las inquietudes e intereses de las partes interesadas y concretar acuerdos que propicien la participación justa y democrática en los procesos de transformación.

Por otro lado, para la ejecución del taller y la replicación de las sesiones con diferentes grupos se precisa reconocer las particularidades de cada uno de ellos; es decir, un reconocimiento que abarque el cómo aprenden y se comportan sus integrantes, así como también conocer las preferencias y necesidades del colectivo. Asimismo, se debe asumir que la práctica, por buenas intenciones que persiga, puede interferir con la cotidianidad del estilo de vida de las personas. En el caso de los proyectos sociales, Aylwin, Jiménez y Quezada (1999) señalan que el equipo responsable deberá atenerse a los cambios: adaptarse en estructura, organización y forma de operar en función de los retos emanados de la práctica y las características de la comunidad.

Desde el planteamiento anterior, y como resultado de la experiencia desarrollada en tres comunidades de Yucatán, el equipo de trabajo del proyecto Fohavi concluye en la importancia de constituirse y operar como grupo bajo un enfoque administrativo flexible que permita la adaptación a los procesos y transformaciones constantes que tienen lugar en las comunidades indígenas; es decir, hacer trajes a la medida de cada comunidad.

Una alternativa es optar por el enfoque de la contingencia, el cual plantea que las particularidades de la entidad responsable de una iniciativa solo podrán entenderse mediante el análisis de las características del ambiente en el que opera; es decir, ante contextos diversos se requerirán estructuras organizacionales, técnicas y herramientas diferentes para lograr la efectividad (Medina y Ávila, 2002). En la experiencia analizada, destaca que el equipo responsable del taller se adaptó a las necesidades colectivas de los adolescentes, las situaciones y las dinámicas comunitarias, a través de la retroalimentación constante recibida de cada comunidad para mantener y reforzar el sistema organizacional en la planeación y ejecución de las actividades.

Si bien las funciones administrativas y operativas del trabajo social pueden distribuirse de acuerdo con la naturaleza de cada actividad o de la experiencia de quien las ejercerá, es preciso reconocer la existencia de un eje transversal en todas ellas, independientemente de su clasificación. Se trata de las competencias relacionales e interpersonales que permitieron al profesional de Trabajo Social interactuar en un marco de confianza y colaboración con los adolescentes, aliados comunitarios e institucionales, donde los primeros figuraron como los principales protagonistas de la interacción social.

Finalmente, respecto del ejercicio de sistematización, se destaca que los aportes y reflexiones emanados desde un punto de vista diferente al de Trabajo Social, permitieron revalorizar no solo las funciones disciplinares desempeñadas, sino también la relevancia del espacio ocupado por los trabajadores sociales en los proyectos comunitarios con enfoque de promoción de la salud en población vulnerable, como fue el caso de la población maya en edad adolescente de San José Oriente, Kankabdzonot y Yaxunah.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aké, D., Guevara, M. y Cárdenas, V. (2018). El diagnóstico comunitario participativo: herramienta metodológica para el diseño de proyectos sociales. En A. Didier (ed.) *Fortalecimiento de habilidades para la vida en adolescentes mayas de Yucatán: experiencias de interacción comunitaria*. Pp. 27-45. Yucatán, México: Universidad Autónoma de Yucatán.

Aylwin, N., Jiménez, M. y Quezada, M. (1999). *Un enfoque operativo de la metodología de Trabajo Social*. Buenos Aires, Argentina: Lumen/Hvmanitas.

Barbero, J. y Cortés, F. (2005). *Trabajo comunitario, organización y desarrollo social*. Madrid, España: Alianza.

Berrío, O. (2014). Conversaciones entre la Administración y el Trabajo Social. *Perspectiva*, 9(1), 417-439. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5857479.pdf>

Comisión Nacional para el Desarrollo de Pueblos Indígenas (2015). *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México*. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/239923/04-estimaciones-nacionales-por-entidad-federativa.pdf>

Corduneanu, V. (2017). Juventudes rurales, actitudes y participación política: un tema emergente. En C. Inés (Ed.) *Juventud rural y migración maya-hablante: acechar, observar e indagar sobre una temática emergente*. Pp. 25-58. Ciudad de México, México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Dávila, K. y Torres, E. (2011). Infancia y trabajo en la cosmovisión maya: una perspectiva tseltal-tsotsil. *Revista Iberoamericana Sobre Niñez y Juventud*. En *Lucha Por Sus Derechos*, 4(2), 81-88. Recuperado de https://www.uam.mx/cdi/pdf/s_doc/rayuela4.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2013). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en Yucatán, México*. Recuperado de https://www.unicef.org/mexico/spanish/Unicef_SITAN_Yucatan_web.pdf

García, C. y Parada, D. (2017). Construcción de adolescencia: una concepción histórica y social inserta en las políticas públicas. *Universitas Humanística*, 85, 347-373. DOI: <https://dx.doi.org/10.11144/javeriana.uh85.cach>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015). *Encuesta Intercensal 2015. Principales resultados*. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/intercensal/2015/doc/eic_2015_presentacion.pdf

Jara, O. (2013). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. San José, Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.

Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid, España: Popular. Recuperado de goo.gl/2LMT3E

Medina, A. y Ávila, A. (2002). Evolución de la teoría administrativa: una visión desde la psicología organizacional. *Revista Cubana de Psicología*, 19(3), 262-272. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n3/12.pdf>

Moix, M. (2006). *La práctica del Trabajo Social*. España: Síntesis.

World Health Organization. Division of Mental Health. (1994). Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes, 2nd rev. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552>

Organización Mundial de la Salud (2018). *Desarrollo en la Adolescencia*. Recuperado de http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

Pacheco, A. y Pérez, J. (2016). Propuesta de un programa de atención en salud y prevención del consumo de alcohol en adolescentes hablantes del maya. Una primera aproximación desde la interculturalidad. *Caleidoscopio*, 34, 57-75. Recuperado de <https://revistas.uaa.mx/index.php/caleidoscopio/article/view/161/146>

Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México: McGraw-Hill.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2017). *Sistematización para transferir conocimiento. Guía Técnica de la Unidad de Gestión de Conocimiento del Centro Regional de Servicios del PNUD para América Latina y el Caribe*. Recuperado de goo.gl/pWHJpr

Quezada, L., Grundmann, G., Expósito, M. y Valdez, L. (2003). *Preparación y ejecución de talleres de capacitación: una guía práctica*. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda. Recuperado de goo.gl/YviC5Z

Robles, E. (2010). Los múltiples rostros de la pobreza en una comunidad maya de Yucatán. *Estudios sociales*, 18(35), 100-133. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So18845572010000100003&lng=es&tlng=es.

Trujeque, R., Aké, D. y Yam, V. (2018). Matices del pueblo maya al interior de tres comunidades de Yucatán. En A. Didier (ed.) *Fortalecimiento de habilidades para la vida en adolescentes mayas de Yucatán: experiencias de interacción comunitaria*. Pp. 27-45. Yucatán, México: Universidad Autónoma de Yucatán.

Sección Praxis

PERCEPCIONES DE SATISFACCIÓN CON EL BARRIO DE NIÑOS Y NIÑAS DE UNA POBLACIÓN EN VIÑA DEL MAR

*PERCEPTION OF CHILDREN'S SATISFACTION WITH THEIR
NEIGHBORHOOD IN VIÑA DEL MAR*

Autora

DENISE OYARZÚN GÓMEZ

DENISE OYARZÚN GÓMEZ

*Chilena, Psicóloga, Magíster en Psicología Social,
Universidad de Valparaíso. Doctora en Psicología,
Universidad Católica de Valparaíso y Doctora en
Psicología, Salud y Calidad de Vida, Universidad de
Girona. Académica de la Escuela de Psicología de la
Universidad Central.*

*Correo electrónico: deniseoyarzun@gmail.com,
código ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2398-4666>*

*Artículo recibido el 27 de enero de 2020
y aceptado el 10 de abril de 2020*

Resumen

El contexto del barrio y la comunidad tiene una influencia inmediata sobre lo que niños y niñas experimentan día a día y las consecuencias para sus oportunidades de vida a corto y largo plazo. La incorporación de las voces de niños y niñas es esencial para una evaluación subjetiva de sus experiencias y condiciones de vida en su barrio. El objetivo de esta investigación es explorar las percepciones sobre satisfacción con el barrio en niños y niñas que viven en una población-campamento en Viña del Mar, Chile. En un estudio de caso único participaron diez niños y niñas entre 8 y 12 años que vivían en el mismo barrio urbano. Los datos visuales y verbales obtenidos a través de las técnicas fotovoz y entrevista activa fueron analizados con el apoyo de NVivo. Los principales hallazgos de la investigación muestran que en lugares abiertos y cerrados niños y niñas comparten de forma lúdica con sus pares y experimentan satisfacción con el barrio (bienestar) en el presente. Las implicancias de este estudio de caso único motivan extender la investigación hacia perspectivas teóricas y metodológicas que tienen como protagonistas a niños y niñas, grupo silenciado en la sociedad en términos de su contribución al desarrollo de programas y proyectos en sus barrios.

PALABRAS CLAVE

bienestar, barrio, campamento, infancia, estudio de caso único.

Abstract

The neighbourhood and community context has an immediate influence on what children experience on a daily basis and the consequences for their short and long term life opportunities. Incorporating children's voices is essential for a subjective assessment of their experiences and living conditions in their neighbourhood. The objective of this research is to explore perceptions of satisfaction with the neighbourhood in children living in a population in Viña del Mar, Chile. A single case study involved ten children between the ages of 8 and 12 who lived in the same urban neighbourhood. The visual and verbal data obtained through the photovoice and active interview techniques were analyzed with the support of NVivo. The main findings of the research show that in open and closed places children share in a playful way with their peers and experience satisfaction with the neighbourhood (well-being) in the present. The implications of this unique case study motivate the extension of the research towards theoretical and methodological perspectives that have children as protagonists, a group that is silenced in society in terms of their contribution to the development of programmes and projects in their neighbourhoods.

KEYS WORDS

Well-being, Neighborhood, Slums, Childhood, Unique Case Study.

INTRODUCCIÓN

Chile muestra resultados dispares entre dimensiones del bienestar en comparación con otros países de Organization for Economic Cooperation and Development (OECD, 2017). Se observa que en promedio niños y niñas chilenos(as) crecen y se desarrollan en contextos en que las condiciones materiales de vida son precarias, en comparación con sus pares de otros países de OCDE. Existen diferencias en niveles promedio de bienestar en regiones y ciudades del país respecto del impacto que las personas del entorno ejercen sobre oportunidades del bien vivir de niños y niñas chilenos(as) (OECD, 2017).

Para abordar el bienestar infantil, es importante saber más acerca de su vida cotidiana; conocer sus relaciones, opiniones y, sobre todo, acceder a los sentimientos que experimentan en el aquí y ahora (Ben-Arieh, 2010). Diversos estudios señalan que es necesario conocer las opiniones de niños y niñas para la investigación de su bienestar (Fattore, Mason y Watson, 2009; Fattore, Mason y Watson, 2012). Ben-Arieh (2005) aboga por la inclusión del niño o niña como sujeto, reconociéndolos como actores activos de la sociedad, en lugar de investigar el bienestar como un tema de preocupación social. Desde este enfoque, se entiende que para avanzar en la comprensión de bienestar desde la perspectiva de niños y niñas, hay que preguntarles directamente. Casas (2011) apunta la importancia de la investigación cualitativa que permitirá una comprensión más completa del bienestar de niños y niñas y otros constructos asociados.

Los barrios y las comunidades son el contexto más inmediato en el que niños, niñas y familias viven a diario. Si bien los efectos precisos de los barrios y las comunidades en el bienestar de niños y niñas siguen siendo algo difícil de estudiar, es ineludible que los barrios varían sustancialmente en cuanto a las condiciones que ofrecen a niños, niñas y sus familias. El hecho de que los barrios sean desiguales en muchas dimensiones plantea la posibilidad de que el bienestar de niños y niñas difiera notablemente según el lugar de residencia. Las percepciones de los residentes sobre las condiciones del barrio pueden ser indicadores importantes para el bienestar infantil (Coulton y Korbin, 2006).

Nicotera (2007), Sharkey y Faber (2014) han sugerido la incorporación de las percepciones y las experiencias de los jóvenes como sobre los efectos del barrio como investigaciones futuras en la temática. Se han señalado como formas prometedoras de desarrollar y refinar las medidas del entorno y comprender las vulnerabilidades únicas de diferentes grupos de personas que pretenden comprender cómo las personas perciben y navegan en el contexto ambiental del barrio (Sharkey y Faber, 2014).

La investigación que privilegia las percepciones de niños, niñas y jóvenes no solo puede brindar información profunda y matizada sobre cómo los barrios afectan a la población infanto-juvenil. Este tipo de investigación también puede garantizar que la programación comunitaria y los esfuerzos de desarrollo del barrio tengan en cuenta las prioridades de niños, niñas y jóvenes (Ozer, 2016). Malone (2015) recomienda poner especial atención en barrios marginales y el derecho de niños, niñas y adolescentes a acceder a estos espacios de las Ciudades Amigas de la Infancia.

Los estudios de Coulton y Corbin (2007) y McDonell (2007), que se centran en el bienestar subjetivo a nivel comunitario, han evidenciado que las características y la seguridad del barrio son los factores clave que influyen en su bienestar infantil. La revisión investigaciones cuantitativas (Elvas y Moniz, 2010; Homel y Burns, 1987, 1989; Goswami, 2013; Paxton et al., 2006; Rodríguez et al., 2014; Wilson et al., 1997) y cualitativas (Adams, Savahl y Fattore, 2017; Fattore et al., 2012; Fattore, Mason y Watson, 2007; Fattore et al., 2009; Ramírez et al., 2017; Rogers, 2012; Rennick, Beck, Cowie, y Crawford, 2011) sobre el bienestar en función del lugar en que viven niños y niñas de diferentes contextos geográficos, permite tener un panorama general respecto de lo que genera satisfacción e insatisfacción con la ciudad o el barrio. No obstante, estas investigaciones se han centrado en muestras de niños y niñas que asisten al mismo centro escolar y no en quienes viven en el mismo contexto residencial.

Es importante escuchar las voces de niños y niñas que viven en el mismo barrio, ya que estas no han sido suficientemente estudiadas a nivel internacional y nacional, según la revisión de la literatura científica aquí presentada. Esta investigación responde a un vacío del conocimiento teórico y metodológico, a través del acercamiento al bienestar (satisfacción con el barrio) de niñas y niños desde sus propios lenguajes visuales y verbales. La investigación tiene como objetivo explorar las percepciones sobre satisfacción con el barrio de niños y niñas que viven en una población-campamento en Viña del Mar, Chile.

La relevancia teórica y metodológica de esta investigación radica en generar conocimientos sobre los mundos vivenciales de niños y niñas, quienes son capaces de investigar su propia realidad sociocultural e histórica, acompañados por personas adultas como las investigadoras y las monitoras de una Biblioteca Popular. Esta investigación también contribuye a escuchar las voces de niños y niñas que viven en situación de pobreza o vulnerabilidad social en una población-campamento urbano en Chile para generar una discusión que motive la mejora de sus condiciones de vida.

1. BIENESTAR Y SATISFACCIÓN CON EL BARRIO

El bienestar es un concepto multidimensional y jerárquico que puede ser observado a nivel personal, relacional y colectivo, niveles que deben estar balanceados para cubrir necesidades básicas y retroalimentarse (Prilleltensky, 2005; Prilleltensky, Nelson y Peirson, 2001). El bienestar del individuo se basa en el bienestar de la familia que, a su vez, se relaciona con la comunidad y el bienestar social. Asimismo, el bienestar de progenitores se vincula con oportunidades de empleo, apoyo comunitario y servicios sociales. Estos recursos están determinados, a su vez, por políticas sociales y económicas del gobierno. Como metáfora, el bienestar puede ser comprendido como una pirámide en cuya parte superior está el individuo y en la base la sociedad con su infraestructura económica y superestructura cultural. La mitad de la pirámide se compone de estructuras a nivel meso, como escuelas, barrios, lugares de trabajo, congregaciones religiosas, entre otras (Prilleltensky, 2008).

Los barrios son entendidos como contextos ecológicos basados en la geografía de un lugar. La interacción vecinal que ocurre en el barrio tiene importancia para el bienestar de niños y niñas debido a las oportunidades y limitaciones espaciales que esta impone a sus patrones de actividades diarias (Sampson, Morenoff y Gannon-Rowley, 2002). Los barrios son más que colecciones de individuos o ubicaciones para las poblaciones, también contemplan el espacio, las estructuras físicas, las redes sociales, las organizaciones formales e informales, las empresas, los sistemas de gobierno, y así sucesivamente. Los barrios no son islas, están contiguos a otros barrios y se encuentran dentro de las regiones (Coultan y Korbin, 2006).

Los ámbitos de la vida que deben tenerse en cuenta para evaluar el bienestar de niños, niñas y adolescentes es un tema abierto al debate teórico y la investigación empírica. A partir de la revisión de la literatura científica se constata que el número de estudios centrados en el análisis de las influencias del ámbito barrio sobre el bienestar es menor que las investigaciones que analizan las influencias de los ámbitos de satisfacción en la familia o la escuela (Alfaro et al., 2017).

Diversos estudios cuantitativos con niños y niñas de Estados Unidos, España, Brasil, Colombia, Argentina y Chile muestran que en este grupo etario se presentan altas puntuaciones medias de satisfacción con el barrio, aunque más bajas respecto de la satisfacción con la familia y escuela. También se ha comprobado que existe una relación entre satisfacción con el barrio y satisfacción con la vida (Elvas y Moniz, 2010; Homel y Burns, 1987, 1989), encontrándose diferencias según las características físicas y sociales del barrio. Otras investigaciones han mostrado que la conectividad con los adultos del vecindario tiene una asociación con el bienestar de niños y niñas

(Goswami, 2013; Paxton et al., 2006). Respecto de las variables predictoras del ámbito satisfacción con el barrio en función del bienestar se evidencia que son escasos los estudios que aborden esta relación, a excepción de Rodríguez et al. (2014) con niños y niñas brasileños y Wilson et al. (1997) con adolescentes estadounidenses.

En Chile, la Primera Encuesta de Desarrollo Humano en Niños, Niñas y Adolescentes, representativa a nivel nacional, se aplicó a 3.073 estudiantes de 7° básico a 3° medio de establecimientos educacionales municipales, subvencionados y privados de las 15 regiones de Chile. Entre los resultados de la encuesta se muestra que en este grupo etario existe una apreciación positiva respecto de la satisfacción con el barrio en el que se vive y la seguridad que se percibe en este. No obstante, la evaluación de la vivienda en la cual viven niños, niñas y adolescentes es más positiva, ya que el 86% de estos presenta niveles de satisfacción con su vivienda o casa (Consejo Nacional de la Infancia y Programa de Naciones Unidas, 2018).

Algunas investigaciones cualitativas a nivel internacional se han focalizado en cómo influye en el bienestar de niños y niñas el entorno físico (ciudad o barrio) en diversos contextos geográficos (Adams, Savahl y Fattore, 2017; Fattore, Mason, y Watson, 2007; Fattore et al., 2009; Rogers, 2012). Otros estudios cualitativos sobre las características de los barrios en que viven niños y niñas australianos (Fattore et al., 2012) e irlandeses (Rogers, 2012) muestran como las características del barrio influyen positiva o negativamente en la percepción de bienestar. En esta misma línea, Rennick, Beck, Cowie, y Crawford, (2011) argumentaron que se ha prestado una creciente atención a cómo los aspectos físicos del barrio contribuyen al bienestar de niños y niñas, en términos de apoyo a la actividad física y buena salud mental, a través del desarrollo de lugares atractivos, seguros y adecuados para jugar, explorar, caminar o practicar deportes.

En el país, Ramírez, Álvarez, Vera y Acosta (2017) encontraron que la satisfacción con el barrio de niños y niñas chilenos que asisten a los mismos establecimientos educacionales se relacionó con el valor de espacios abiertos, limpios y agradables que permiten contacto con la naturaleza y, por lo tanto, valoraron buenas relaciones entre vecinos en que prevalecían la unidad, la colaboración y el apoyo. Por el contrario, la insatisfacción se asoció con la sensación de inseguridad y temor ante la posibilidad de sufrimiento, por ejemplo, ante un incidente o ataque a su integridad física en su barrio.

2. METODOLOGÍA

Se empleó un enfoque cualitativo, exploratorio y transversal. Su diseño fue de estudio intrínseco de caso para entender un caso en particular (Yin, 2015). El estudio fue emprendido porque había un interés intrínseco en él y además se estudió en profundidad (Yin, 2015). En la investigación se conceptualizó la percepción como un proceso biocultural, ya que depende de estímulos físicos y sensaciones, y de su selección y organización. Las experiencias sensoriales se analizan y obtienen significado influidas por pautas culturales e ideológicas que han sido aprendidas desde la niñez. Esta selección y organización están dirigidas a satisfacer necesidades individuales y comunitarias de las personas, considerando la supervivencia y coexistencia social gracias a la capacidad para la producción de pensamiento simbólico que surge desde estructuras culturales, ideológicas, sociales e históricas que determinan la forma en que las comunidades se apropian del entorno (Vargas, 1994).

3. CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN

En Chile, el Catastro Nacional de Campamentos realizado en 2018 por el Ministerio de Vivienda y Urbanismo muestra que existen 822 campamentos a nivel nacional, con un total de 46.423 hogares. La Región de Valparaíso es una de las regiones en Chile que cuenta con más campamentos (N=181). En esta región hay 26.266 personas viviendo en campamentos y 11.228 son los hogares en campamentos existentes. Las cifras generales muestran que el 75% de los campamentos tiene un acceso deficitario al servicio eléctrico, que solo el 10% tiene acceso regular a agua potable y que el 81% tiene acceso deficitario a servicios sanitarios (Ministerio de Vivienda y Urbanismo, 2019).

Los asentamientos informales más frecuentes corresponden a ocupaciones ilegales de terreno por parte de grupos organizados de pobladores y pobladoras. Las familias toman decisiones residenciales que los acerquen a lugares en que existe una mejor geografía de oportunidad, entendiendo que aquellas están desigualmente distribuidas en la ciudad (Brain, Prieto y Sabatini, 2010).

La Biblioteca Popular ubicada en una población (toma de terreno o campamento) de la ciudad de Viña del Mar, Chile, fue el contexto de esta investigación. El barrio donde esta se encuentra se ubica a 40 kilómetros del centro de la ciudad y cuenta con 80 viviendas (figura 1). La población-campamento se formó el año 2011 cuando las familias *se toman* (ocupan ilegalmente) este terreno, ejerciendo su preferencia de localización geográfica en la comuna.

Figura 1. Población-campamento



Fuente: Vista en Google Maps.

La biblioteca es un espacio comunitario, cultural y educativo, que promueve la organización de pobladoras y pobladores por medio de la generación de conciencia y movilización, con el fin de transformar la sociedad a partir de la transformación de la realidad desde una perspectiva de clase. En esta biblioteca, el trabajo de voluntarios y voluntarias está enfocado en las personas de todas las edades. Particularmente, con niñas y niños se realizan talleres que, a través de técnicas de la educación popular, buscan desarrollar habilidades sociales, destacar la relevancia del trabajo colectivo y posicionar el cariño por su población-campamento como un eje fundamental en torno al cual se articulan las actividades del año. Los talleres abarcan: música, manualidades, deportes, jóvenes, reforzamiento escolar, entre otros.

3.1 Participantes

Niñas y niños (cinco de cada género) de edades comprendidas entre los 8 y los 12 años. Todos ellos fueron invitados a la investigación considerando como factor común su pertenencia a la población-campamento en la ciudad de Viña del Mar, Chile. Las muestras pequeñas en investigación social no son infrecuentes. Se han emprendido y publicado proyectos de investigación participativos basados técnicas visuales y verbales con muestras tan pequeñas como de dos a cuatro participantes (Jurkowski y Paul-Ward, 2007; Tomar y Stoffel, 2014).

Los criterios de inclusión fueron: edad entre 8 y 12 años, vivir en la población-campamento, participar semanalmente en las actividades de la biblioteca y tener disposición a participar en la investigación. Los criterios

de exclusión fueron: edades fuera del rango mencionado, vivir en sectores cercanos, pero no en la población y participar esporádicamente en las actividades de la biblioteca. Las y los monitores(as) de la biblioteca popular colaboraron para seleccionar a niños y niñas, utilizando los criterios de inclusión y exclusión mencionados.

3.2 Fotovoz

La *fotovoz* es una técnica fotográfica que permite a las personas identificar, representar y mejorar su comunidad a través de una técnica fotográfica específica (Wang, 1999). Durante la *fotovoz*, niños y niñas, como investigadores, tienen el control de la cámara, toman sus propias decisiones sobre qué fotos incluir y utilizar luego en entrevistas grupales. La *fotovoz* tiene la ventaja de introducir áreas de contenido que pueden haber sido pasadas por alto o que adultos no entienden bien (Clark, 1999). La combinación de elementos visuales y verbales contribuye a que los participantes articulen sus pensamientos para abordar aspectos sensibles de la vida (Zartler y Richter, 2014).

Se realizaron dos sesiones de *fotovoz*. En la primera sesión, se solicitó a niños y niñas que en la población-campamento hicieran un recorrido por los lugares a los que tenían acceso. Luego, con el celular de los monitores(as), realizaron la captura de cinco fotos de escenarios y/o situaciones sobre su percepción de bienestar en su contexto residencial, vale decir lugares, situaciones y/o personas que los hacen felices o infelices en la población. En esta sesión, cada niño o niña fue acompañado por un monitor o monitora. Las directrices éticas de la *fotovoz* fueron consideradas respecto de la privacidad contra cuatro tipos de invasión: la intrusión en un espacio privado, la divulgación de hechos embarazosos de las personas, falsa representación de las imágenes y la protección contra el uso para fines comerciales (Wang y Redwood-Jones, 2001).

En una segunda sesión, niñas y niños discutieron sobre sus fotografías impresas con el equipo de investigación y dieron su permiso para que sus fotografías fueran utilizadas y publicadas en la investigación. Siguiendo la propuesta de Wang y Burris (1994), las entrevistas con niños y niñas fueron facilitadas por las siguientes preguntas: ¿qué ves aquí?, ¿cómo se relaciona esto con tu vida?, ¿cuéntame por qué tomaste esta foto? Posteriormente, se llevó a cabo una entrevista grupal en la que niños y niñas hablaron y reflexionaron sobre el significado que sus fotografías tienen para ellos o ellas, lo que fue seguido de puntos de vista del grupo de lo que la fotografía representaba.

3.3 Entrevista activa

La entrevista activa es una forma de práctica interpretativa que involucra una entrevistadora y entrevistado(a) y cómo estos articulan continuas estructuras, recursos y orientaciones interpretativas. Mientras la realidad está continuamente bajo construcción, en la entrevista se enlazan las contingencias sustanciales usando los recursos que se tiene a la mano en la conversación (Holstein y Gubrium, 2004).

La partida de la entrevista activa fue la siguiente: “Esta investigación es sobre el bienestar. Otras personas están utilizando esta palabra de muchas maneras diferentes. ¿Qué significa para ti? ¿Es una palabra que significa algo para ti? ¿Es una palabra que utilizas?”. En función de las respuesta de niños y niñas se continuó con las siguiente pregunta: “¿Cómo se experimenta el bienestar en la vida cotidiana (qué personas, lugares, cosas y tiempos están asociados con el bienestar)?”. Durante este momento de la conversación se fue profundizando sobre lo que se asocia con el bienestar de su población-campamento. Las respuestas de niños y niñas fueron vistas como maneras en que construyeron aspectos de su realidad en colaboración con la entrevistadora.

3.4 Procedimiento y ética

Los protocolos éticos de investigación fueron aprobados por la Vicerrectoría de Investigación y Estudios Avanzados de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. También se siguieron recomendaciones éticas dispuestas por la American Psychological Association (2017) y la Comisión Nacional para la Investigación Científica y Tecnológica de Chile (Lira, 2007). Una sesión inicial se realizó con niñas, niños y equipo de investigación para informarles del objetivo del estudio, lo que supondría su participación, así como los principios éticos de participación voluntaria, confidencialidad y el derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas, lo que además fue presentado en el asentimiento informado. Previamente se solicitó a madres, padres y/o tutores la revisión y firma del consentimiento informado. Las técnicas de producción de datos, a saber fotovoz y entrevistas activas, fueron desarrolladas de forma secuencial durante un período de un mes y medio. Las sesiones fueron grabadas en audio, con el permiso de niñas y niños, y transcritas textualmente. Los participantes también fueron informados de que los datos producidos se usarían en diferentes publicaciones académicas.

3.5 Análisis de datos cualitativos

Las técnicas se analizaron mediante análisis temático de Braun y Clarke (2006). La fase uno del el análisis cualitativo implicó familiarizarse con los datos, a través de varias lecturas de las transcripciones de la fotovoz y entrevistas activas. En la fase dos, se generaron los códigos iniciales de forma más libre. Se continuó con la fase tres, que se centró en la identificación de los temas a partir de los códigos iniciales. En la cuarta fase, los temas fueron revisados y redefinidos según el modelo de bienestar. En la fase cinco, se procedió a la definición y el nombramiento final de los temas centrales de la investigación. La fase seis estuvo centrada en la producción de los resultados sobre la base de las primeras cinco fases de análisis.

El análisis temático estaba relacionado con el marco teórico o interés analítico de las investigadoras y alineado con la pregunta de investigación (Braun y Clarke, 2006; Braun et al., 2018). El análisis de datos de esta investigación fue realizado por un equipo de dos investigadoras nacionales. El proceso de análisis temático permitió un proceso estructurado y sistemático de interpretación de datos visuales y verbales, manteniendo flexibilidad para adopción de temáticas emergentes, y se realizó con el apoyo de *NVivo 12 Plus*. El análisis temático permitió capturar *tema* en conjuntos de datos cualitativos con los que se logró la saturación de datos, referida a la redundancia de la información, o la recolección de datos hasta que no haya nueva información que genere otros temas (Flick, 2012).

4. RESULTADOS

Con base en dos temas centrales, lugares abiertos y lugares cerrados de satisfacción con el barrio, se presentan resultados de esta investigación. Cada tema incorporó subtemas que permitieron explorar las percepciones de niños y niñas.

4.1 Lugares abiertos de satisfacción con el barrio

El tema central *lugares abiertos de satisfacción* con el barrio incorporó los subtemas: *calles, cancha, juegos* (columpios, barras y parque). A continuación, se muestran registros fotográficos de la fotovoz y extractos de citas de las entrevistas abiertas que permiten explorar las percepciones de satisfacción con el barrio de niños y niñas de este tema central.

4.1.1 Calles

Las calles de la población-campamento fueron frecuentemente utilizadas por niños y niñas. Prácticas que ocurrían en ellas fueron un lugar de juego para niños, niñas y adolescentes, espacio de conversación entre vecinos(as) y desplazamiento peatonal. Las condiciones estructurales de la población (pocas calles y escasa circulación de vehículos) facilitaron estos usos de parte de niños y niñas que participaron en este estudio.

En esta población no se observó disminuida la vida de barrio ni las relaciones entre vecinos(as) de diferentes edades. En este sentido, es posible afirmar que en este contexto residencial las calles son de sus habitantes en todo momento del día. En la siguiente fotografía obtenida de la fotovoz es posible observar cómo un niño de 9 años captura la calle principal de su población-campamento.

Figura 2. Calle de la población



4.1.2 Cancha

En una captura de otra fotovoz de un niño de 8 años muestra cómo niños y niñas se encuentran jugando a la pelota en la cancha de fútbol de la población-campamento. Como se observa en la fotografía, es un juego poco estructurado que consiste en correr y seguir a quien tiene la pelota, y no representa un partido de fútbol con dos equipos en la cancha. Esta fotovoz, además, representa igualdad en términos de género y edad de niñas y niños de la población.

Figura 3. Jugando en la cancha



4.1.3 Zona de juegos

Las actividades lúdicas o el juego al aire libre de niños y niñas también ocurren en un lugar de la población-campamento en que había columpios y barras. Sin embargo, los juegos de este lugar abierto se encontraban deteriorados y/o rotos, por lo que el uso que le dieron niños y niñas se asoció más a la insatisfacción con el barrio. De hecho, durante el recorrido por la población para realizar la fotovoz, si bien se pasó por este lugar, ninguno de las y los participantes decidió sacar fotos. En este lugar de juegos infantiles se observa pasto seco y menos árboles para la sombra. Niños y niñas reclamaron por la falta de elementos de entretenimiento y apropiados para cada edad y, principalmente, por la calidad y mantenimiento del equipamiento de este espacio de juego.

4.1.4 Parque

Niños y niñas de esta población vulnerable valoraron en mayor medida los parques que están fuera de su barrio como espacios abiertos destinados al juego y a la recreación. El acceso a este parque implica un recorrido a pie de 15 minutos aproximadamente desde su población de residencia. Por lo que el desplazamiento hacia este parque implica que niños y niñas vayan acompañados por un adulto como familiares o monitores(as) de la Biblioteca Popular. Este

parque está más limpio, mejor mantenido y su diseño paisajístico es de mejor calidad, en comparación con el espacio de juegos que existe en la población.

4.1.5 Quebrada

Durante la fotovoz, particularmente en la entrevista grupal que se realizó posterior a la captura de fotografías niños y niñas junto con las entrevistadoras, conversan sobre la satisfacción e insatisfacción asociada a la quebrada de su población-campamento. En el siguiente extracto se evidencian estas percepciones infantiles acompañadas de una fotografía obtenida con la fotovoz.

Entrevistadora: *las chiquillas pusieron un lugar que les gustaba mucho y era la quebrada.*

Niña: *sí, a mí me gusta la quebrada.*

Entrevistadora: *escuchemos al Brandon.*

Niño: *la pregunta es cuándo vamos a ir a la quebrada, así para recorrer.*

Niña: *pero no podemos ir porque la quebrada está muy peligrosa. Yo he bajado por donde bajamos, cuando recién llegamos. Ahora está súper peligrosa, hay una cosa así donde están todos los árboles y te empinas entera para abajo.*

Entrevistadora: *yo quiero decir algo: el otro día el Gastón bajó por la casa de la vecina Catalina, la última casa, y ahí hay como un camino y también se puede ir por allá.*

Niña: *por ahí sí hay un camino.*

Niña: *podríamos llamar a la Luz, ella sabe bajar bien.*

Entrevistadora: *habría que ver. Podríamos bajar en este taller o ir un día sábado.*

Figura 4. Quebrada de la población-campamento



A modo de síntesis de esta temática central, se presenta el extracto de una entrevista activa. Se identifica que uno de los lugares abiertos favoritos de un niño de 8 años es la cancha de la población-campamento, junto con las casas de sus amigos(as) y la biblioteca popular.

Entrevistadora: *el Brian va a decir los lugares que le gustan.*

Niño: *lo que más me gusta es la cancha. Lo que más me encanta es estar en la casa de un amigo que está al lado mío.*

Entrevistadora: *en la casa de...*

Niño: *sí, él. Y lo que más me gusta es la biblioteca, la casa del Paloma, la casa del Kevin, la casa del Nicolás. Lo otro más importante es que yo ando en bici desde la casa del Tulio hasta la plaza, con un amigo me voy siempre la vuelta siguiendo derecho (Entrevista Activa, Niño de 8 años).*

4.2 Lugares cerrados de satisfacción con el barrio

Otro tema central son los lugares cerrados que entregan satisfacción en el barrio, por ello se incorporaron los subtemas: biblioteca popular y casas de amigos(as), así como los registros fotográficos de la fotovoz y extractos de citas de las entrevistas abiertas, que permiten explorar las percepciones de satisfacción con el barrio de niños y niñas de este tema central.

4.1.2 Biblioteca popular

En la biblioteca popular un modo frecuente para entablar diálogos participativos y activos con niños y niñas fueron los talleres creativos o de interacción que mezclaron la conversación con trabajos y/o experiencias prácticas guiadas por monitores(as) jóvenes secundarios o universitarios. En las siguientes citas una niña que participa regularmente en las actividades de la Biblioteca Popular relata cómo se siente en este lugar cerrado.

Entrevistadora: *¿qué te habían dicho en la biblioteca?*

Niña: *sabía que habían estado hablando algo de nuestro bienestar, que nos podíamos sentir bien en la biblioteca la primera vez que yo vine.*

Entrevistadora: *¿te sientes bien en la biblioteca?*

Niña: *sí.*

(Entrevista Activa, Niña de 9 años)

Continúa la entrevista activa con la indagación de las actividades que se realizan en la biblioteca popular de forma periódica.

Entrevistadora: *¿qué hacen en la biblioteca que te gusta más?*

Niña: *los talleres.*

Entrevistadora: *¿de cuáles has participado?*

Niña: *del estencil, el taller ambiental, talleres para niños y el de música y el de ahora.*

Entrevistadora: *¿cuál te ha gustado más?*

Niña: *el de usted.*

Entrevistadora: *¿y por qué te ha gustado más este taller?*

Niña: *porque es más divertido.*

(Entrevista Activa, Niña de 9 años).

4.2.2 Casas de amigos(as)

La casa de amigos(as) y amigas son lugares cerrados que se relacionan con la satisfacción con el barrio. En estos lugares niñas y niños pueden jugar libre y animadamente con sus pares. En los siguientes extractos de entrevistas activas se observa cómo un niño y una niña perciben estos lugares cerrados en su población-campamento.

Entrevistadora: *¿en la pobla qué te hace sentir bien?*

Niña: *ya le dije mi casa y la casa de la Paloma.*

Entrevistadora: *¿y por qué la casa de la Paloma?*

Niña: *porque ella es mi única amiga, yo voy todos los días a la casa de ella, pero hoy día no pude porque no estaba, salió a comprar a la feria porque ella vende esencias. Yo tengo muchas esencias por ella.*

Entrevistadora: *¿a qué juegan?*

Niña: *jugamos a andar en patines de cuatro ruedas que las dos tenemos. Entonces andamos en patines en su casa, ponemos canciones en youtube porque ella tiene internet y empezamos a bailar con las canciones.*

(Entrevista Activa, Niña de 9 años).

Otro extracto de entrevista activa complementa el subtema de la percepción de las casas de amigos(as) en cuanto a lugares cerrados de satisfacción con el barrio.

Niño: *yo siempre fui a la casa de un amigo muy importante, el Lanco.*

Entrevistadora: *¿tú me estás hablando de la casa nueva del Lanco o la anterior donde vivía con la Fran?*

Niño: *la de ahí, siempre iba para allá, era buen amigo.*

Niña: *era bacán la casa de ahí.*

(Entrevista Activa, Niño de 10 años).

Ambos temas, *lugares abiertos* y *lugares cerrados de satisfacción con el barrio*, se integraron en la percepción de la población entendida como el entorno residencial urbano donde se situó la satisfacción con el barrio. La forma de experimentar su entorno se basó en la movilidad de niños y niñas, que fue autónoma y sin dependencia de los adultos y sus decisiones sobre el transporte de un lugar a otro. Niños y niñas señalaron la facilidad para moverse por su cuenta por razones de cercanía, seguridad y tranquilidad entre lugares abiertos y cerrados de la población-campamento. Uno de los principales hallazgos del estudio tiene relación con que niños y niñas reconocen el concepto de barrio y, al preguntarles por lugares cerca de su casa, identifican calles, canchas, zona de juegos, quebrada, parques, biblioteca y casas, lo que da la impresión de un lugar integrado como barrio.

Otros lugares abiertos y cerrados, como la junta de vecinos(as), microbasurales, negocios locales y casas de vecinos(as) y dirigentes sociales, patios de las casas, no fueron percibidos por niños y niñas como lugares de satisfacción con el barrio al utilizar las técnicas de producción de datos visuales y verbales de fotovoz y entrevista activa en esta investigación cualitativa.

5. DISCUSIÓN

Este estudio de caso intrínseco brindó a niños y niñas una oportunidad animada, interactiva y atractiva de expresar opiniones de su vida en el barrio donde viven a través de técnicas visuales y verbales que posicionan sus voces infantiles. El objetivo fue explorar las percepciones sobre satisfacción con el barrio de niños y niñas que viven en una población-campamento en Viña del Mar, Chile.

Los resultados de este estudio de caso único, integradas ambas técnicas cualitativas, muestran que niños y niñas percibieron su satisfacción con el barrio situada en lugares abiertos como las calles, la cancha, la zona de juego, la quebrada y el parque, además de lugares cerrados como la biblioteca popular y las casas de amigas(os). Tanto en lugares abiertos como cerrados de la población-campamento, niños y niñas lograron compartir de forma lúdica con sus pares, sentirse bien o mejor que bien, y con esto experimentar de forma cognitiva y afectiva el bienestar o satisfacción con el barrio.

Los resultados de este estudio de caso único coinciden con los del Consejo Nacional de la Infancia y Programa de Naciones Unidas (2018) respecto de que niños y niñas chilenos(as) tienen una apreciación positiva de la satisfacción con el barrio en que viven. No se encontraron percepciones asociadas a conectividad entre niños, niñas y adultos del barrio, a diferencia de lo reportado en los estudios de Goswami (2013) y Paxton et al. (2006).

Ambas temáticas levantadas en esta investigación están en línea con los hallazgos de Fattore et al. (2012), Rennick et al. (2011) y Rogers (2012) respecto de que aspectos físicos del barrio influyen positivamente en la percepción de bienestar de niños y niñas, a través del desarrollo de lugares atractivos, seguros y adecuados para jugar, explorar, caminar o practicar deportes. En relación con los hallazgos de Ramírez et al. (2017), al contrastarlos con este estudio de caso único, se destaca el valor de espacios abiertos, limpios y agradables que permitieron que niños y niñas tuvieran contacto con la naturaleza y valoraran las buenas relaciones entre pares que también son vecinos(as). La diferencia con el estudio nacional antes referido es que la insatisfacción con el barrio se asoció principalmente con zonas de juego en la población-campamento.

Un interesante hallazgo refiere a que las calles de la población-campamento frecuentemente fueron utilizadas por niños y niñas como un lugar abierto para el juego, un espacio de conversación entre pares y para el desplazamiento peatonal. Este hallazgo reafirma los planteamientos del Consejo Nacional de la Infancia (2016) respecto de que para entender el barrio y la calle desde el Enfoque de Derechos, se debe adoptar la perspectiva del peatón y considerar que la calzada es, más que un espacio de tránsito, un lugar de sociabilización y encuentro donde niños, niñas y adolescentes pueden jugar de forma segura y tanto los peatones como los ciclistas circulan libremente.

Una perspectiva basada en el lugar mantiene la promesa de aumentar la comprensión de procesos que influyen en el bienestar de niños y niñas e iluminar los mecanismos para mejorar las condiciones del barrio. Las políticas basadas en este conocimiento tienen una mejor oportunidad de aumentar el bienestar de toda la población infantil (Coulton y Spilsbury, 2014). Las políticas para reducir las disparidades en el bienestar de niños y niñas deben ser informadas por indicadores que reflejen con precisión las condiciones de vida y las percepciones de estas condiciones en los barrios donde viven niños y niñas (Coulton y Korbin, 2006).

Oros (2009) afirma que la promoción de aspectos positivos de la vida, tales como el bienestar, puede ser un factor protector frente a la adversidad que muchos niños, niñas y adolescentes latinoamericanos experimentan. El autor hace hincapié en que estos recursos psicológicos fortalecerían a los más jóvenes, ayudándoles a hacer frente a contextos opresivos, como la realidad de la pobreza. Por lo tanto, funciona como promoción de la vinculación con la comunidad y con los vecinos, así como del bienestar y consecuentemente actitudes más fortalecidas de niños, niñas y adolescentes.

Las limitaciones de este estudio de caso único contemplan la cantidad de participantes de un rango de edad determinado en la investigación. Si bien

en la población-campamento vivían más niños y niñas, se focalizó en este grupo para asegurar su participación durante toda la investigación. Otra limitación se relaciona con que el análisis de datos fue realizado por el equipo de investigadoras sin incluir a niños, niñas y monitores(as) de la biblioteca popular. Lo anterior se realizó de esta forma por cuestiones del diseño del estudio de caso único.

Las futuras investigaciones podrían implicar a niños, niñas y otros adultos significativos en la interpretación de sus producciones visuales y verbales, permitiendo con ello generar mejores estrategias de control de calidad de la investigación. Finalmente, señalar que en esta línea la investigación-acción participante puede generar importantes percepciones sobre las opiniones y los puntos de vista del barrio infantil.

En algunas ciudades de Chile han disminuido la vida de barrio y las relaciones de apoyo entre vecinos(as). En este contexto, se ha hecho necesario realizar intervenciones urbanas para devolver las calles a sus habitantes (Consejo Nacional de la Infancia, 2016). Por lo anterior, es importante definir cómo las comunidades, las municipalidades y otras instituciones están trabajando para crear espacios públicos que promuevan y prioricen los derechos de niños y niñas. En la mayoría de los casos se impulsarán acciones para activar las relaciones dentro de la comunidad, generar responsabilidades compartidas y promover el trabajo organizado y grupal, en tanto este pueda asegurar la representación del barrio en su totalidad (Consejo Nacional de la Infancia, 2016).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfaro, J., Oyarzún, D., Reyes, F., y Benavente, M.V. (2017). Bienestar subjetivo en la infancia y adolescencia. En A. Mendiburo, J.C. Oyanedel, y D. Páez (eds.), *La felicidad de los chilenos. Estudios sobre bienestar*, vol. 2, pp. 15-31. Santiago: RIL Editores.

Brain, I., Prieto, J., y Sabatini, F. (2010). Vivir en Campamentos: ¿camino hacia la vivienda formal o estrategia para enfrentar la vulnerabilidad? *Eure*, 36(109), 111-141. <http://doi.org/10.4067/S0250-71612010000300005>

Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <http://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>

Consejo Nacional de la Infancia y Programa de Naciones Unidas (2018). Primera Encuesta de Desarrollo Humano en Niños, Niñas y Adolescentes.

Santiago: Autores. Recuperado de <http://www.creciendoconderechos.gob.cl/docs/Encuesta-Desarrollo-Humano-en-NNA-v.09.03.18r.pdf>

Coultan, C. J., y Korbin, J. E. (2006). Indicators of Child Well-being: Through a Neighbourhood Lens, Indicators of Children's Well-Being: Theory and Practice in a Multi-Cultural Perspective. *Social Indicators Research*, 84, 349-361.

Coulton, C. J., y Spilsbury, J. C. (2014). Community and Place-Based Understanding of Child Well-Being. En A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Fronces, y J. Korbin, (eds.), *Handbook of Child Well-Being*, pp. 1307-1334. Holanda: Springer.

Fattore, T., Mason, J., y Watson, E. (2007). Children's conceptualisation(s) of their well-being. *Social Indicators Research*, 80(1), 5-29. <http://doi.org/10.1007/s11205-006-9019-9>

Fattore, T., Mason, J., y Watson, E. (2009). When Children are Asked About Their Well-being: Towards a Framework for Guiding Policy. *Child Indicators Research*, 2(1), 57-77. <http://doi.org/10.1007/s12187-008-9025-3>

Fattore, T., Mason, J., y Watson, E. (2012). Locating the child centrally as subject in research: Towards a child interpretation of well-being. *Child Indicators Research*, 5(3), 423-435. <http://doi.org/10.1007/s12187-012-9150-x>

Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.

Jurkowski, J. M., y Paul-Ward, A. (2007). Photovoice with vulnerable populations: Addressing disparities in health promotion among people with intellectual disabilities. *Health Promotion Practice*, 8(4), 358-365.

McDonell, J. R. (2007). Neighborhood characteristics, parenting and children's safety. *Social Indicators Research*, 83(1), 177-199.

Ministerio de Vivienda y Urbanismo (2019). Catastro Nacional de Campamentos. Santiago: Autor. Recuperado de <https://www.minvu.cl/wp-content/uploads/2019/09/2da-etapa-campamentos-vo3.pdf>

Nicotera, N. (2007). Measuring neighborhood: A conundrum for human services researchers and practitioners. *American Journal of Community Psychology*, 40(1-2), 26-51. <http://dx.doi.org/10.1007/s10464-007-9124-1>.

Oros, L. (2009). El valor adaptativo de las emociones positivas. Una mirada al funcionamiento psicológico de los niños pobres. *Revista Interamericana de Psicología*, 43(2), 288-296.

Ozer, E. (2016). Youth-led participatory research: developmental and equity perspectives. En S. Horn, M. Ruck, y L. Liben (Vol. Eds.). *Advances in child development and behavior theoretical and empirical/methodological*

issues associated with equity and justice, 51. Cambridge, Estados Unidos: Elsevier Press.

Rennick, L., Beck, S., Cowie, H., y Crawford, J. (2011). *Transport and health: a cross cutting summary of findings from the Good Places, Better Health processes*. FALTAN DATOS DE LA EDITORIAL

Sharkey, P., y Faber, J. W. (2014). Where, when, why, and for whom do residential contexts matter? Moving away from the dichotomous understanding of neighborhood effects. *Annual Review of Sociology*, 40, 559-579. <http://dx.doi.org/10.1146/annurevsoc-071913-043350>

Ramírez, L., Álvarez, V. M., Vera, G. U., y Acosta, F. V. (2017). Cultural Meanings that Mediate Life Satisfaction in Chilean Children and Adolescents. En J.C. Sarriera y L.M. Bedin (eds.). *Psychosocial Well-being of Children and Adolescents in Latin America*. Pp. 129-151. Nueva York, Estados Unidos: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-55601-7>

Rogers, M. (2012). «They are there for you»: The importance of neighbourhood friends to children's well-being. *Child Indicators Research*, 5(3), 483-502. <http://doi.org/10.1007/s12187-012-9146-6>

Tomar, N., y Stoffel, V. (2014). Examining the lived experience and factors influencing education of two student veterans using photovoice methodology. *American Journal of Occupational Therapy*, 68(4), 430-438.

Vargas, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.

Wang, C. (1999). Photovoice: A participatory action research strategy applied to women's health. *Journal of Women's Health*, 8(2), 185-192.

Wang, C., y Burris, M. (1994). Empowerment through Photo Novella: Portraits of Participation. *Health Education Quarterly*, 21(2), 171-186. <http://doi.org/10.1177/109019819402100204>

Wang, C., y Redwood-Jones, Y. A. (2001). Photovoice Ethics: Perspectives from Flint Photovoice. *Health Education y Behavior*, 28(5), 560-572. <http://doi.org/10.1177/109019810102800504>

Yin, R. K. (2015). *Case study research: Design and methods*. Nueva York, Estados Unidos: Sage.

Sección Episteme

MODELOS ECONÓMICOS Y CONCEPCIONES DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA

*ECONOMIC MODELS AND THEIR CONCEPTIONS IN CHILDHOOD
AND ADOLESCENCE*

Autor

ERIK LOMBAERT

ERIK LOMBAERT

Belga de nacionalidad, con permanencia definitiva en Chile desde 1989. Trabajador Social. Magíster en Ciencias Sociales Aplicadas de la Universidad de la Frontera de Temuco (Chile).

Licenciado en Trabajo Social de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano de Santiago (Chile). Licenciado en Derecho de la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica).

Docente del Postítulo Familia e Infancia, Direcap, UTEM, Santiago de Chile y del Programa de Magíster en Psicología Comunitaria, Universidad de la Frontera de Temuco. Correo electrónico: elombaert@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1583-0384>

*Artículo recibido el 09 de marzo de 2020
aceptado el 27 de abril de 2020*

Resumen

Con el presente ensayo se pretende indagar acerca de posibles coincidencias en los momentos de recambio de los modelos de desarrollo económico observados en el último siglo y medio en Chile, y las concepciones predominantes presentes en las políticas sociales relativas a la protección especial de niños, niñas y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad, considerando el mismo lapso. Se observan coincidencias entre las dos series de secuencias de recambio de modelos. Sin perjuicio de que la sucesión de modelos –económicos y de concepción del sujeto niño/niña– no ocurre en fechas precisas, sino sugiere períodos de transición, inclusive superposición o convivencia de los modelos en abandono y emergentes, se confirma una comunicación entre ambos campos.

PALABRAS CLAVE

Derechos del Niño, protección de la infancia, modelos económicos, concepciones de la infancia, historia.

Abstract

This essay examines possible coincidences in times of change in the economic development models observed in the last century and a half in Chile and the predominant conceptions present in social policies regarding the special protection of children and adolescents in vulnerable conditions, considering the same period of time. Sequential matching between the replacement of the models of both series of patterns is observed, providing that the succession of models -economic and concerning the child conception- does not occur on precise dates, but rather suggests periods of transition, including overlapping or coexistence of abandoned and emerging models.

KEYS WORDS

Rights of the Child, child protection, economic models, conceptions of childhood, history.

INTRODUCCIÓN

En algo más de un siglo, en Chile se han ensayado tres modelos económicos con el propósito de lograr un desarrollo sustentable, sin considerar el modelo neoliberal posdictatorial actual. Se refiere al modelo de exportación, que se remonta al siglo XIX, seguido por el modelo de *industrialización por sustitución de importación* (modelo ISI) en respuesta a la contracción del comercio mundial en los años 1930, reemplazado por el modelo neoliberal impuesto durante la dictadura militar. A cada una de estas apuestas para el desarrollo económico respondía un posicionamiento particular del Estado y del mercado y sociedad civil.

En el mismo período, la concepción de la niñez y adolescencia, específicamente la de las políticas sociales de protección especial de la infancia, sufrieron modificaciones importantes. Se transitó de una ausencia de intervención estatal, más allá de la subvención a entidades religiosas y otras de inspiración caritativa, además de regulaciones e institucionalidad inspiradas en la denominada *doctrina de la irregularidad social* o *tutelar*, seguida por la *doctrina de protección integral de derechos*.

En el presente ensayo se pretende indagar acerca de una posible relación entre los sucesivos modelos de los ámbitos referidos. Se espera esbozar una respuesta a la pregunta por eventuales coincidencias en los momentos de recambio de modelos y respectivas concepciones de sujeto-ciudadano asociadas sin pretender establecer relaciones causales.

1. EL ÁMBITO ECONÓMICO: TRES MODELOS PARA EL DESARROLLO

La crisis bursátil del año 1929 desató una contracción del comercio internacional de gran envergadura, impactando fuertemente en la economía chilena que, hasta entonces, dependía principalmente de la exportación de salitre, además de plata, cobre, carbón y productos agro-pecuarios, así como de la importación de productos elaborados. Se ha denominado modelo “oligárquico-exportador” o “liberal-exportador” (Cecchini, Filgueira, Martínez, y Rossel, 2015, p. 52). Este modelo económico basado en la actividad extractiva era de bajo costo, sustentado en el trabajo intensivo de mano de obra barata con una mínima incorporación de tecnología. Los procesos migratorios y concentración de la población en las grandes urbes no solo proveían de trabajadores, sino que también generaban grandes bolsones de pobreza. En palabras de Jorge Pinto:

Ya en 1891, diez años después de la guerra, el país se desangraba en un conflicto interno, la Revolución de 1891, que concluyó con el suicidio del presidente Balmaceda y con más víctimas que la propia Guerra del Pacífico. Diez años más tarde, estallaban los conflictos sociales que terminarían en la masacre de la escuela de Santa María de Iquique y en una ácida mirada hacía lo que habíamos hecho en el siglo XIX. (2003, p. 100).

Esta realidad y la coyuntura internacional obligaron a buscar alternativas que derivaron en un proceso de industrialización en Chile y otros países de la región, impulsado fuertemente por el Estado. Para avanzar en la construcción del modelo se requería no solo de trabajadores disciplinados, sino también, y de modo creciente, calificados y con poder adquisitivo para el consumo. Se buscó su integración a través de una importante expansión de las políticas sociales. “El Estado, con el objetivo de integrar a sectores medios y populares, se dedica a invertir en obras de infraestructura, a ampliar los servicios públicos y a estimular cambios estructurales (reforma agraria, propiedad de recursos naturales)” (Ramírez Brouchoud, 2009, pp. 119).

Pese a la creación de la Corporación de Fomento a la Producción (Corfo, 1939) y diversas empresas de carácter público y mixto (como por ejemplo: Empresa Nacional de Electricidad –Endesa– en 1944, Compañía de Aceros del Pacífico –CAP– en 1946, Empresa Nacional de Petróleo –ENAP– en 1950, Industria Azucarera Nacional –Iansa– en 1952 y Empresa Nacional de Minería –Enami– en 1960), no se logró superar la etapa de la producción de bienes de fácil comercialización, manteniendo, por tanto, una dependencia de la importación de maquinarias y tecnologías para su producción.

Con el golpe militar de 1973 se puso fin al modelo ISI, que ya contaba con importantes niveles de pérdida de su sentido nacionalista original y su desarrollo autónomo, tras la Segunda Guerra Mundial y declive en la década de 1960, a la par con la reactivación del comercio mundial. Se impulsó entonces un proceso acelerado de jibarización del Estado, privatización de sus actividades empresariales y tercerización de servicios propios de las políticas sociales, acorde a los cánones del neoliberalismo promovidos por profesionales, muchos de ellos formados en la Escuela de Economía de la Universidad de Chicago e incorporados por los militares a la administración del Estado. Según Markoff y Montecinos (1994) “[l]a desintegración de los regímenes comunistas se entendía como la demostración definitiva de que las relaciones sociales estructuradas a partir de la voluntad política no podían competir con las relaciones sociales estructuradas por el mercado” (referido por Rozo, 2006, p. 287).

La teoría económica, ya desde su expresión clásica de fines del siglo XVIII y principios del siglo siguiente –continuado por los neo-clásicos y luego retomado por los neoliberales–, “daba importancia a la libertad como meta final y al individuo como entidad superior de la sociedad” (Friedman, 1962, p. 17, citado en Rozo, 2006, p. 280). “Estas resultan ser las condiciones necesarias para el desarrollo de un sistema de propiedad privada en el que toda persona está en capacidad de generar su propia riqueza” (Cataño, 1999, p. 62, citado por Rozo, 2006, p. 280). Ello requería el divorcio de la teoría económica y la política, así como la intromisión del Estado en asuntos del mercado, entre otros, con políticas monetarias, de control de precios y remuneraciones. El Estado, a través de la política económica, como aliado para “garantizar, por una parte, la vigencia de la institución del libre mercado por medio de medidas antimonopolio y de desregulación, y, por otra, la estabilidad de la economía en su conjunto mediante políticas de carácter macroeconómico” (Rozo, 2006, p. 286). En este entendido, se refiere a “un giro de 180 grados en el modelo económico antecedente, con un retiro marcado del Estado empresario y del Estado regulador” (Cecchini et al., 2015, p. 68). Sin perjuicio de lo anterior, se le atribuye al Estado el rol de garante de la estabilidad social a través de políticas subsidiarias del ámbito social y penal.

Asumiendo las imprecisiones de lo planteado, en atención a que no es objeto de este ensayo profundizar ni en la comprensión y características de estos modelos, ni en sus respectivos surgimientos, evoluciones y decaimientos, importa destacar los momentos de cambio y la concepción de sujeto-ciudadano que se asocia a cada uno de ellos.

Pese a que no es posible precisar con una fecha exacta el reemplazo de un modelo por otro, se pueden indicar como momentos de inflexión (hitos históricos de referencia) los ya mencionados: crisis bursátil de 1929, reactivación del comercio internacional con posterioridad a la Segunda Guerra Mundial, el Golpe Militar de 1973 y el término de la Dictadura con el traspaso del mando de Pinochet a Aylwin en 1990.

Para el modelo de exportaciones (e importaciones de productos elaborados) o *modelo de desarrollo hacia afuera* se requería de mucha mano de obra para la realización de trabajo físico, disciplinada y dispuesta a baja remuneración. Las incipientes políticas sociales y sectoriales, como “la expansión del sistema sanitario y la educación[,] está[n] más orientada[s] a la disciplina y al orden que a la redistribución” (Cecchini et al., 2015, p. 53). El modelo económico ISI o *de desarrollo hacia adentro* demandaba, de modo progresivo, trabajadores calificados, comprometidos y con poder adquisitivo suficiente para su transformación en consumidores. El estancamiento o no-despegue de la industrialización, junto con una nueva forma de dependencia del mercado internacional en el marco del Plan Marshall, implicaba una intensificación

de la producción y consumo orientados a un mercado cada vez más globalizado. La dictadura con su “revolución capitalista” (Moulián, 1997, p. 18) se caracterizaba por la desprotección y desarticulación del tejido social contrarrestado desde el mundo de las organizaciones no gubernamentales (ONG). La reducción del protagonismo del Estado como ente redistributivo se refleja en la progresiva exacerbación de la estratificación de la población asociada a condicionantes estructurales. “Hay una mayor exposición a las esferas en que los derechos y los accesos al bienestar se definen a partir del estatus y el desempeño individual [...]” (Cecchini et al., 2015, p. 129).

2. EL ÁMBITO DE LA PROYECCIÓN ESPECIAL Y PENALIZACIÓN DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA

2.1 De fines del siglo XIX a la década de 1920

La niñez y adolescencia no eran de mayor preocupación para el Estado. Se carecía de una política específica al respecto, ya que se consideraba un asunto privado, restrictivo de la familia. El Código Civil de 1855, en su artículo 233, permitía a los padres corregir y castigar moderadamente a sus hijos, lo cual incluía la potestad de solicitar al Juzgado de Letras el arresto en una cárcel o recinto correccional hasta por un mes¹. En caso de la comisión de crímenes, delitos y faltas se aplicaban las normas penales de los adultos, predominando como sanción la privación de libertad en las cárceles comunes. La minoría de edad se aceptaba como atenuante, resultando en la aplicación de penas de menor gravedad en comparación con los adultos. Se exceptuaban de responsabilidad penal los niños y niñas menores de diez años, asimismo los niños y niñas de entre diez y dieciséis declarados sin discernimiento por el juez correspondiente.

Autores como Rojas, Farías, Cillero, Pilotti y otros ilustran que desde tiempos coloniales la preocupación por la niñez y adolescencia con necesidades de protección especial –compréndase huérfana y pobre– se canalizaba a través de iniciativas de la Iglesia y de agrupaciones e instituciones de carácter privado con una inspiración caritativa y de beneficencia. En la literatura se da

1. Esta última facultad se eliminó del Código Civil por la Ley 4.447 de 1928, siendo reemplazada por la posibilidad del padre de “recurrir al Tribunal de Menores, a fin de que se determine sobre la vida futura del menor por el tiempo que se estime más conveniente, el cual no podrá exceder del plazo que le falte para cumplir veinte años de edad”, perdiendo luego facultad de modificar la resolución del juez por su sola voluntad. Recién con la Ley 19.585 de 1998 se elimina la facultad del padre de “castigar”, permitiéndose solamente “corregir”, “cuidando que ello no menoscabe su salud ni su desarrollo personal”.

cuenta del surgimiento de asilos e internados que implicaban el aislamiento de niños, niñas y adolescentes de sus familias y comunidades de origen. La intervención del Estado se restringía a la entrega de subsidios sin mayores condicionamientos ni en torno a la selección o priorización de niños, niñas y adolescentes a ser atendidos, ni de índole técnico o administrativo en cuanto a su atención.

Recién a fines del siglo XIX y principios del siglo siguiente se fundaron, con directa intervención estatal, escuelas y casas correccionales para niños, niñas y adolescentes, autores de “delitos, faltas o mala conducta” (Farías, 2003, p. 191). Ello respondía a una incipiente política de infancia que “remite directamente a la construcción de Estado y su enfrentamiento a sus enemigos o aliados naturales: la iglesia y los poderes locales” (Cecchini et al., 2015, p. 54), además impulsada por un grupo de reformadores ilustrados denominados *los científicos de la infancia*, con “un discurso rupturista de carácter cientificista, moderno y disciplinador, en convivencia con la persistencia de prácticas punitivas y asistencialistas tradicionales” (Farías, 2003, p. 190).

Surgía la concepción de la *infancia desvalida* como *enemigo del Estado*. En el *Informe de Froilán González acerca de los reformatorios de menores de Brasil, Argentina y Chile* de 1923 se lee:

Piensen los Poderes Públicos y la Sociedad que cada niño desvalido será el hombre de mañana que junto con otros parias formarán un elemento pensante y de acción que ayudará a socavar los cimientos en que descansa la paz y tranquilidad del país. Que levantará sus puños amenazantes, contra esta sociedad, que no hizo otra cosa que vendar sus heridas momentáneamente, para que ese cuerpo resistiera más tarde todas las miserias y las injusticias (Archivo Ministerio de Justicia, citado por Farías, Op. Cit., p. 189-190).

Dichas concepciones se inscriben en la diferenciación histórica entre los *caballeritos* y *huachos* (Salazar y Pinto, 2002) o *el hijo del patrón* y *el hijo del gañán* (Rojas, 2010, p. 107).

2.2 De la década de 1930 a la de 1970

Ya a fines del siglo XIX, en Estados Unidos, surgió un movimiento conocido como *los Salvadores del Niño*. Se trata de sociólogos con una inspiración humanista filantrópica que contribuyó a la creación de los primeros *tribunales para menores*. “Las reformas pro salvación del niño eran parte de un movimiento mucho mayor para reajustar las instituciones de modo

que satisficieran los requerimientos del sistema emergente de capitalismo corporativo” (Platt, 1997, p. 20).

Un grupo de abogados, médicos y psicólogos chilenos, interesados en el tema de la infancia, adoptaron las ideas de ese movimiento, complementándolas con otras tantas de los reformatorios franceses e italianos, para impulsar formas nuevas e indirectas de control social como medida de defensa de la sociedad frente a una posible revolución social o contra actos individuales. Identificaban al niño con la figura del “delincuente en ciernes, futura fuente de peligrosidad e inestabilidad del orden establecido y por tanto sujeto de acciones disciplinarias de corrección y normalización” (Farías, 2003, p. 194). Se identificaba “aquel niño observado, medido, diagnosticado y expuesto en los discursos sobre la infancia desvalida” con el hijo de los pobres, trabajadores analfabetos y, sobre todo, cesantes, expulsados de los campos y luego de las faenas, considerados verdaderos “bárbaros”, “amenaza histórica y permanente de la sociedad ilustrada” (Farías, 2003, p. 194). Los hijos e hijas de dicha población se consideraban *víctimas*, propicios de enfermedades sociales como la miseria, el alcoholismo, la ignorancia, la incapacidad para brindar una educación adecuada y, como tal, predestinados a la delincuencia.

La concepción negativa acerca de aquella población justificó la demanda de una acción ‘protectora’ hacia los niños que tenían el infortunio de nacer en su seno. La ‘tara hereditaria’ que constituía la miseria, el alcoholismo y la debilidad física constitutiva, era considerada el terreno propicio donde se cultivaban las enfermedades sociales de la época, entre ellas la delincuencia infantil (Farías, 2003, p. 195)

Con el propósito de *salvar* a estos niños y niñas, se proponía separarlos de sus familias y comunidades de origen para internarlos en instituciones disciplinadoras que los transformaran en padres y madres de familia, trabajadores honrados y calificados, ciudadanos cristianos que se sumarían a la tarea del progreso y la modernización del país. Dicha separación y, en efecto, privación de libertad ya no se consideraba *sanción*, sino acto de *protección* con el fin de *disciplinar y corregir*. Se desplazaba la *culpa* del comportamiento del sujeto a su entorno. Mientras con la construcción de un sistema de bienestar se pretendía civilizar a través de la educación bajo un discurso positivista ilustrado a la población con escasa educación y analfabeta, se *resguardaba* a los niños y niñas en internados y reformatorios. Las propuestas reformadoras en materia de protección de la infancia de ese tiempo marchaban de modo paralelo y coherente con los postulados de la instrucción primaria obligatoria en el país².

2. Así, Ley 3.654 de Educación Primaria Obligatoria de 1920.

Es en este contexto que se proclama, en el año 1912, la Ley de Protección a la Infancia Desvalida (Ley 2.675) que altera la inmovilidad de la tuición paterna concebida hasta entonces en el Código Civil, permitiendo al Estado entrar “a disputar la tuición de los niños cuyos padres no cumplieran con su función esencial, en situaciones de evidente abandono y abuso” (Rojas, 2007, p. 141). Se estipuló, además, la posibilidad de internar en cárceles y escuelas correccionales a niños, niñas y adolescentes en condiciones de vagancia y ociosidad. En el año 1913 se creó el Consejo Superior de la Infancia, “el que tuvo como misión la supervigilancia y fiscalización de los establecimientos de protección a la infancia que recibían subvenciones fiscales o recursos provenientes de la caridad pública” (Cortés, 1994, p. 225).

A la poca efectividad de este instrumento legal –ya que en la práctica los *menores* involucrados en delitos seguían sometidos al Código Penal en caso de ser juzgados culpables o, en caso contrario, dejados a su suerte (Cortés, 1994, p. 225)– fue reemplazado en el año 1928 por la Ley de Menores (Ley 4447) que creó la Dirección General de Protección de Menores, los Tribunales de Menores y, en su directo apoyo, las Casas de Menores en calidad de *Centros de Tránsito, Diagnóstico y Observación*. El nuevo sistema de *protección* no hacía mayor distinción entre niños, niñas y adolescentes, autores de delitos y los que se encontraban *en situación irregular*, calificativo otorgado por organismos técnicos de la Dirección General de Protección de Menores de dependencia del Ministerio de Justicia.

Además de modificaciones en la institucionalidad (creación del Consejo del Defensa del Niño en 1934 en apoyo a la Dirección General de Protección de Menores; fusión de esta última con otros servicios de beneficencia, sanidad y educación, dando origen a la Dirección General de Protección a la Infancia y la Adolescencia –Protinfa– con dependencia del Ministerio de Salubridad en 1942), se destaca la predominancia de una doctrina médico-sanitaria fuertemente criticada en la década de 1960, resultando en la introducción de diversas modificaciones a la Ley 4.447 de 1928 que principalmente apuntaban a la ampliación de las atribuciones de los Tribunales de Menores y la creación del Consejo Nacional de Menores –Coname– en reemplazo de Protinfa, trasladándose nuevamente la administración del sistema de protección especial al Ministerio de Justicia (Ley 16.618 de 1967, vigente hasta la actualidad). Aunque ya con la definición del *sujeto de atención* de Protinfa en 1942 se institucionalizó el concepto “menores en situación irregular” (Diario Oficial del 31 de octubre de 1942, citado por Cortés Beck, 1994, p. 232). Con la instalación del Coname se fue ampliando su espectro desde “menores en conflicto con la justicia” y “menores con problemas derivados del ambiente” (incluyendo “irregularidades condicionadas por problemas económicos”) hasta “menores en peligro moral” (Cortés, 1994, p. 238). En

definitiva, se afianzaba la construcción del niño, niña y adolescente como un potencial *enemigo del Estado* que requería de una tecnología específica de corrección y normalización para constituir un sujeto *ajustado a las normas*, civilizado y buen trabajador, avalada e impuesta por la vía judicial. De este modo, se creó una categoría segregadora al interior del concepto de infancia: *menores en situación irregular*, diferenciados de los demás niños, niñas y adolescentes.

En tal sentido, puede decirse que “la infancia moderna, más que producto de una burguesía emergente, ha sido efecto de la influencia del Estado y de los sectores progresistas, articulados en torno a la moralización de las masas populares y apuntalados en discursos científicos-higienistas” (Chávez y Vergara del Solar, 2017, p. 25).

2.3 De la década de 1970 a la entrada en vigencia de la Convención de los Derechos del Niño

La desatención por los problemas sociales y restricción al sector público en general, características de las políticas de la Dictadura Militar, se hizo sentir rápidamente en el ámbito de atención y protección especial de la infancia y adolescencia. Se redujo el presupuesto del Coname, dificultándose el desarrollo efectivo de su labor. Por otro lado, en respuesta a los procesos de empobrecimiento de vastos sectores de la población, surgieron propuestas innovadoras que incluían la participación de la comunidad y la familia en la resolución de sus propios problemas por parte de las ONG, muchas veces apoyadas con recursos del extranjero y, por tanto, liberadas del control del Estado. En este marco, por la reducción de la oferta controlada por el Estado a través del Coname y por la creciente diversidad de modalidades de trabajo, los Tribunales de Menores veían difícil la implementación de medidas de protección (Cortés, 1994, p. 239-241).

Para hacer frente a esa situación, el Ministerio de Justicia elaboró un *Plan Nacional de Atención a Menores para el período 1978-1982* que derivó en la creación del Servicio Nacional de Menores –Sename– en reemplazo del Coname (Decreto Ley 2.465 de 1979). En la definición de su *sujeto de atención* se destacan: niños, niñas y adolescentes carentes o con deficiencia en la tuición y con problemas de conducta, incluyendo en esa última categoría la transgresión de las normas legales (D.F.L. 2.465 de 1979), enfatizando en la respuesta “tutelar” del Estado frente a la niñez y adolescencia “en situación irregular”.

Con la instalación de ese Servicio, se inicia un proceso de privatización o tercerización de la *protección de la infancia*. Se “dispuso de un sistema de atención a la infancia basado en la asignación de subvenciones a instituciones privadas que ejecutarían programas de protección a la infancia vulnerada, diseñados por el Estado” (Schöngut-Grollmus, 2017, p. 42). Inclusive, diversos Centros de Observación y Diagnóstico y Centros de Rehabilitación Conductual (lugares de ejecución de medidas privativas de libertad en espera de la resolución judicial y producto de fallos resolutorios, respectivamente) se traspasan a instituciones de derecho privado. “La ejecución tercerizada de la política social ha implicado una reducción del rol del Estado frente a los desafíos de la infancia en Chile [...]” (Pavez, Herrera, Molina, Ortúzar y Zamora, 2019, p. 119).

Junto con el auge de los Derechos Humanos como bandera de lucha contra la dictadura, por cierto no solamente en Chile, surge el denominado *movimiento de reformistas proderechos*. Se inscribe en dicha dinámica la presentación, ante la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 1978, de una primera propuesta para una Convención de los Derechos del Niño y la declaración por las mismas Naciones Unidas del año 1979 como *Año Internacional del Niño*, dándose inicio al debate que concluye con la aprobación, por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas, de la Convención de los Derechos del Niño (en adelante, CDN) en el año 1989 (Pilotti, 2001, p. 41).

Es el trato segregatorio —esencia de las políticas de protección especial de la niñez y adolescencia hasta entonces— que los reformistas proderechos critican duramente. Cillero (1998) indica que la CDN se separa de la tradición jurídica de menores basada en la comparación de niños y niñas con adultos, resultando en la declaración de su incapacidad. Agrega que se distancia de la práctica proteccionista que considera a los niños y niñas como objetos de representación, protección, educación y control. Junto con reafirmar su carácter de sujeto, portador de derechos, se le reconoce capacidad para ejercerlos por sí mismo de acuerdo con “la edad y madurez”³. Se inaugura un cambio paradigmático en cuanto apela a la protección integral de derechos: enfatiza en la tutela de los derechos (y no de los niños, niñas y adolescentes), a diferencia del modelo del *menor en situación irregular* o doctrina tutelar.

Desde un plano conceptual, la introducción de una concepción del niño como sujeto de derechos, implicaba un virtual cambio paradigmático que de aplicarse significaría una profunda renovación de la relación entre Es-

3. Artículos 12º numeral 1, 31º, 37º literal c, 40º numerales 1, 2/d/iii y 3/a, Convención sobre los Derechos del Niño.

tado, familia e infancia.” (Farías, 2003, p. 187) Se instala –al menos en los discursos– la doctrina de protección universal e integral de derechos.

2.4 El retorno a la democracia

Con la transición a la democracia, a partir de la instalación de Aylwin como primer presidente electo por escrutinio popular post-dictadura, se inicia un proceso de hibridación del modelo económico: sin desconocer la continuidad del modelo neoliberal, se agrega una progresiva rearticulación del Estado como garante de la paz y seguridad social a través de una revisión y ampliación de las políticas sectoriales y sociales. Se arguye un transitar “de manera progresiva de un modelo predominantemente familista y de mercado a un modelo con creciente peso del Estado”, (Cecchini et al., 2015, p. 166) aunque con ritmos e intensidades diferentes según grupo etario y ámbito o sector.

A pesar de que el mercado ha tenido un rol creciente en la vida de las personas, el Estado retoma un papel central en materia social y la noción de derechos como fundamento de la política pública adquiere cada vez más fuerza, al menos en el discurso, si bien no necesariamente en el diseño y la implementación de las políticas (Cecchini et al., 2015: 25).

Una de las primeras gestiones que se realiza es la firma, ratificación y promulgación de la Convención de los Derechos del Niño⁴. En coherencia con ello, en las últimas tres décadas se han realizado diversas adecuaciones en la legislación relativa a la niñez y adolescencia⁵, como asimismo, en el plano administrativo, se han introducido nuevas modalidades de atención con directrices que acompañan la transferencia de subvenciones a instituciones colaboradoras del Sename, más cercanas a la doctrina de protección integral de derechos.

4. La Convención Internacional de los Derechos del Niño fue firmada por el gobierno el día 26 de enero de 1990, siendo ratificada el día 10 de julio del año 1990, depositándose el Instrumento de Ratificación ante el Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas el día 13 de agosto del 1990 y publicándose el Decreto 830, cual *Promulga Convención sobre los Derechos del Niño*, el día 27 de septiembre de 1990 en el Diario Oficial.

5. Así, la ley de violencia intrafamiliar (19.325 de 1994), de erradicación de menores de edad de las cárceles de adultos (19.343 de 1994), de delitos sexuales (19.617 de 1999), de adopciones (19.620 de 1999), que erradica la figura del hijo natural (19.585 de 1999), que crea los Tribunales de Familia (19.968 de 2004), de responsabilidad penal adolescente (20.084 de 2005), que excluye la aplicación de la Ley 18.314 (*Ley antiterrorista*) a menores de edad (20.467 de 2010 y 20.519 de 2011), que introduce la corresponsabilidad en la crianza y educación de los hijos de padres que viven separados (20.680 de 2013), que crea la Defensoría de la Niñez (21.067 de 2018), que “Crea la Subsecretaría de la Niñez” (21.090 de 2018), que regula entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo a menores de edad, víctimas de delitos sexuales (21.057 de 2018), etc.

Sin embargo, pese a que desde el punto de vista de los discursos en circulación se puede afirmar que las posiciones proderechos han influido en el conjunto de la retórica pública, su preponderancia es marginal al revisar prácticas de diversas instituciones estatales y de derecho privado, dedicadas al cuidado de niños, niñas y adolescentes (Farías, 2003, p. 188). Inclusive, se observan diversas ambigüedades. Así, por ejemplo, la convivencia de la Ley de Menores⁶ con su régimen de medidas jurisdiccionales de protección con énfasis en la protección (tutela) de niños, niñas y adolescentes, con la Ley 19.968 del 2004 que crea los Tribunales de Familia con facultades para “tutelar derechos” de niños, niñas y adolescentes. Mientras se han re-estatizados algunos centros con régimen privativo de libertad (privatizado durante la Dictadura Militar), la Ley 20.191 del año 2007 que modifica la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (Ley 20.084 del 2005), introduce la posibilidad que la administración de los “Centros para la Internación en Régimen Semi-cerrado” sea traspasada a instituciones colaboradoras (instituciones de derecho privado) del Sename. Se han gestionado espacios de diálogo entre ministerios y servicios, por un lado, y agrupaciones de la sociedad civil relacionadas con la promoción y protección de los derechos del niño y de la niña, por otro, logrando avances importantes como, por ejemplo, el anteproyecto de *Ley de protección integral de los derechos de los niños y niñas que viven en Chile* (presentado el día 26 de enero del 2012 ante el ministro de Desarrollo Social) y aportes para las bases de licitación de proyectos acorde a la Ley 20.032⁷ en ese mismo año, siendo luego rechazada la primera, reemplazándose por un proyecto de ley que reduce sus contenidos a una ampliación del sistema de protección social e interrumpida la mesa de trabajo con el Sename en cumplimiento con la prohibición legal de dar a conocer las condiciones de procesos de licitaciones públicas, respectivamente. Respecto del referido proyecto de ley, ha sido reemplazado en diversas oportunidades, manteniéndose la discusión abierta en el parlamento hasta el día del cierre de este artículo⁸.

6. Aunque seriamente modificado como se observa en el Decreto con Fuerza de Ley 1 del Ministerio de Justicia de 16 de Mayo del 2000 que “Fija texto refundido, coordinado y sistematizado del Código Civil; de la Ley 4.808, sobre Registro Civil, de la Ley 17.344, que autoriza cambio de nombres y apellidos, de la Ley 16.618, Ley de Menores, de la Ley 14.908, sobre abandono de familia y pago de pensiones alimenticias, y de la Ley 16.271, de impuesto a las herencias, asignaciones y donaciones” (Diario Oficial de la República de Chile, 30 de mayo de 2000. Versión 01, de octubre 2012).

7. Ley que “establece sistema de atención a la niñez y adolescencia a través de la red de colaboradores del Sename, y su régimen de subvención”, publicada en el Diario Oficial de 11 de julio del 2005.

8. Ver Boletín 10315-18 iniciado con el “proyecto de ley de sistema de garantías de los derechos de la niñez” con fecha 24 de septiembre del año 2015 (https://www.camara.cl/pley/pley_detalle.aspx?prmID=10729).

También se constatan tensiones entorno a la concepción de “niño, niña y adolescente”: Pese a las intenciones de eliminar la expresión “menores” en su comprensión segregacionista, o sea, diferenciándose niños, niñas y adolescentes “vulnerables” y, más específicamente, “vulnerados en sus derechos” y, como tal, sujetos a la intervención de dispositivos asociados al sistema de protección especial (Red de instituciones, programas y proyectos asociados al Sename y los Tribunales de Familia) de sus pares “protegidos”, a la vez, pese a las tendencias que buscan “posibilitar un rol más activo en los niños”, se mantiene el “imaginario social que incita a controlarlos y a restringir sus márgenes de decisión” desde su representación “como sujetos especialmente vulnerables, a la vez que peligrosos para la seguridad pública” (Chávez Ibarra, y Vergara del Solar, 2017: 28-29). Cabe mencionar que el Comité de los Derechos del Niño en tres oportunidades consecutivas ha expresado su *preocupación* por referida ambigüedad:

[...] expresa preocupación porque la Ley de Menores de 1967 tiene un enfoque tutelar incompatible con un marco jurídico adecuado que reconozca y garantice los derechos de todos los niños. El Comité también expresa preocupación por el hecho de que no hayan tenido éxito los intentos realizados en 2005 y 2012 para cambiar dicha Ley (Comité de los Derechos del Niño, 2015, p. numeral 8)⁹.

Se suma el impacto de lo que se ha llamado el *Nuevo Management Público (NMP)* o “Nueva Gestión Pública (NGP)” (Morales Casetti, 2014; Olavarría Gambi, Navarreta Yáñez y Figueroa Huencho, 2011; Pavez Mena et al., 2019; Ramírez Brouchoud, 2009), agregándose una ampliación regulada de la participación ciudadana¹⁰, entre otros, a través de la implementación de mecanismos de “transparencia”, “publicidad” y “acceso a la información pública”¹¹.

Bajo la consigna de *modernizar* el Estado no solo se confirma, sino que se profundiza el proceso de tercerización de la acción estatal en materias de políticas sociales, incluyendo las políticas relativas a la infancia y adolescencia. Es en este contexto que muchas ONG que nacieron en la época de la dictadura y otras que surgieron después se acreditan como *organizaciones colaboradoras* para percibir subvenciones estatales a cambio de la sujeción

9. El Comité de los Derechos del Niño se pronunció de modo similar en sus *Observaciones finales sobre los informes periódicos presentados por Chile con arreglo al artículo 44 de la Convención* del año 2002 y 2007.

10. Así, por ejemplo: Ley 20.500 sobre *Asociaciones y participación ciudadana en la gestión Pública*, publicada en el Diario Oficial de 16 de febrero del 2011.

11. Ley 20.285 sobre *Acceso a la información pública*, publicada en el Diario Oficial de 11 de agosto, 2011.

a orientaciones y normas de funcionamiento administrativo y técnico con el propósito de respetar y promover los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes sujetos de atención¹². “[E]l colaborador acreditado adopta una posición de intermediario entre el Estado y los niños/as y adolescente sujetos de intervención”. Para la acreditación y asignación de los recursos, “el organismo colaborador debe, permanentemente, demostrar que es el mejor oferente posible”, a la vez, cumplir estrictamente con las normas técnicas que comprenden, entre otras, objetivos, metas e indicadores de logros, emanadas del Sename, instancia mandatada, no solo para definir las, sino, además, para supervisar su cumplimiento (Pavez Mena et al., 2019, pp. 20-21). La modalidad de subvención –pago por niño, niña o adolescente atendido por mes, semejante al esquema de “voucher”, “propuesto por primera vez para la educación en 1955 por el profesor Milton Friedman de la Universidad de Chicago” (Bonilla, 1995 citado por Castillo, González, y Puga, 2011, p. 189, nota 2) en este caso, como mecanismo de financiamiento de la oferta (y no de la demanda)– y el “abordaje individualizante y centrado en la eficiencia”, ponen entredicho el sentido último de la Convención: “la integralidad y transversalidad como principios orientadores” (Pavez Mena et al., 2019, p. 21).

En este mismo sentido, pese a las referencias en los discursos públicos a la “participación ciudadana”, inclusive de niños, niñas y adolescentes, lo indicado en el párrafo anterior sugiere la comprensión del niño, niña o adolescente como “un usuario pasivo, mero receptor de las acciones de la política” (Pavez Mena et al., 2019, p. 21).

3. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de lo expuesto anteriormente, se observan coincidencias entre las dos series de secuencias de modelos. Por cierto, la sucesión de modelos no ocurre en fechas precisas, sino, siempre hay un lapsus de tiempo de transición, inclusive superposición o convivencia del modelo en abandono y el emergente. A la vez, estos cambios en Chile siempre responden a evoluciones en otros países, muchas veces iniciadas ahí, con anterioridad.

A pesar de que se tiende a relacionar la reconversión del modelo económico de desarrollo hacia afuera (modelo ISI) con la Gran Depresión de 1930, pareciera que la preocupación pública-estatal en Chile por los niños, niñas y adolescentes *desvalidos* se apresurara con la crisis socio-económica y política

12. Así lo dispone el art. 1° de la Ley N° 20.032 que “establece sistema de atención a la niñez y adolescencia a través de la red de colaboradores del Sename, y su régimen de subvención” del año 2005.

provocada por el estallido de descontento popular desatado al terminar el siglo XIX, o sea con anterioridad. Referida preocupación resulta inspirada en el movimiento norteamericano de los *salvadores de niños* y *reformadores científicos* europeos.

Los ingresos extraordinarios procedentes del negocio del salitre habían permitido avanzar con la ampliación del aparato estatal y de la infraestructura de transporte y comunicaciones, facilitándose de este modo la implementación del modelo ISI antes que en otros países de la región. Los incipientes avances en el ámbito del control social, ilustrado en el caso específico de los niños, niñas y adolescentes *en situación irregular* con la creación de Tribunales y Casas de Menores, junto con órganos públicos de administración de la oferta de atención, se veían reforzados y extremados en el marco de la incidencia de los vaivenes económicos-financieros internacionales correspondientes a las crisis de los años treinta y segunda mitad de los cuarenta, ambos del siglo XX. La aceptación de factores ambientales –en lugar de características y rasgos personales– como condicionantes de las *enfermedades e irregularidades sociales* y consecuente postulación del propósito disciplinador, correccional y rehabilitador de la intervención proteccional –más que penal-retributivo– se correlacionaba con las ideas que sostenía el intervencionismo estatal generalizado para lograr el desarrollo *hacia adentro*, que intencionaba una mayor autonomía frente a las oscilaciones económicas globales. Se necesitaba controlar y, en lo posible, convertir las masas sumergidas en *la ignorancia y barbarie*, consideradas *enemigas del Estado*, en trabajadores y consumidores disciplinados.

Frente a las nuevas exigencias del mercado internacional con posterioridad a la Segunda Guerra Mundial, se requería también un control estatal más eficiente, ampliándose cada vez más los sectores productivos, como asimismo el mercado de consumo interno y externo. El reenvío de la materia de protección especial para los *menores en situación irregular* desde el ámbito de la salud familiar-mental al de la justicia podría leerse en este mismo sentido, aunque recién se concreta en los años sesenta del siglo XX.

La imposición del modelo económico neoliberal no impactó mayormente en la concepción de la infancia y adolescencia que sostenía el sistema de protección especial. Eso sí, sufrió los mismos embates que todo el ámbito social: reducción de presupuesto, privatización de los servicios y su abandono en manos de la sociedad civil. Finalmente, es apoyado por movimientos e instituciones internacionales en el marco de la tendencia expansiva de los derechos humanos, específicamente los referidos al reconocimiento de sectores y poblaciones tradicionalmente postergados y discriminados, que imponen una relectura de la comprensión y abordaje de la infancia y adolescencia.

Pareciera que los cambios en Chile en materia de protección especial infanto-adolescente son impulsados por la sociedad civil, apoyándose en los movimientos, instituciones y tendencias internacionales *ad hoc*, más que por el Estado, salvo, por cierto, el desarrollo del “modelo de la situación irregular” o “tutelar” y la más reciente evolución de la racionalidad asociada al “Nuevo *Management* Público” o “Mejoramiento de la Gestión Pública” de segunda generación (Ramírez Brouchoud, 2009). Así, antes de que el Estado se preocupara de esta problemática, era materia de las iglesias y organismos particulares de beneficencia. Al demostrarse el fracaso de la doctrina tutelar, nuevamente es la sociedad civil, apoyada por los movimientos e instituciones internacionales, la que promueve la *doctrina de la protección integral de derechos*. Estos cambios, además, se precipitan en momentos de profundas crisis socio-económicas. Así, son la crisis de cambio de siglo (XIX al XX) y la provocada por la Dictadura Militar las que parecen haber fecundado la demanda por los cambios, institucionalizándose estos siempre con una o más décadas de retraso.

Sin perjuicio de importantes desfases de la secuencia de los cambios en ambos ámbitos en comparación, hay ciertos elementos en común, como por ejemplo el intervencionismo estatal –sea en el ámbito de la acción (Estado empresario y Estado tutor) o de los sentidos o condicionantes (inclusión, disciplinamiento y normalización, a la vez que segregación de lo tildado como *enfermo* y luego *criminal*)– propio del modelo económico ISI y del modelo de protección especial de *menores* basado en la *doctrina de la irregularidad social*; el abandono estatal y privatización con subvención sujeta a un creciente control administrativo, propio del modelo económico neoliberal y era de la *doctrina del menor en situación irregularidad* en su versión avanzada; ciertas incoherencias entre el reconocimiento de los Derechos Humanos como referente ético y jurídico en el plano discursivo y su tímida concreción en la institucionalidad y prácticas administrativas, propio del modelo económico neoliberal posdictadura y del modelo de protección especial de niños, niñas y adolescentes *vulnerados en sus derechos* con cierta inspiración en la *doctrina de protección integral de los derechos del niño*; y, en la actualidad, con el propósito de lograr mayor “eficiencia” de los recursos “invertidos”, en palabras de Giorgi (2012, p. 49)

[p]aradojalmente, mientras los representantes de los Estados latinoamericanos se comprometían a implementar la Convención y a garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes mediante políticas públicas e inversión acorde al ‘interés superior del niño’, en el ámbito interno postulaban el repliegue de los Estados, la derogación de facto de los derechos internacionalmente consagrados para relocalarlos como bienes de mercado regulados por la oferta y la demanda.

En este mismo tenor, diversos autores –ya citados anteriormente– han advertido evidentes tensiones, inclusive, contradicciones entre el marco normativo de la Convención sobre los Derechos del Niño y la racionalidad de la *Nueva Gestión Pública* en su aplicación al ámbito de la protección especial de dichos derechos fundamentales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castillo, P.; González, A. y Puga, I. (2011). Gestión y efectividad en educación: evidencias comparativas entre establecimientos municipales y particulares subvencionados. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 187-206. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000100010>

Cecchini, S.; Filgueira, F.; Martínez, R. y Rossel, C. (eds.). (2015). *Instrumentos de protección social. Caminos latinoamericanos hacia la universalización*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal). Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/39671/S1500279_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chávez Ibarra, P. y Vergara del Solar, A. (2017). *Ser niño y niña en el Chile de hoy. La perspectiva de sus protagonistas acerca de la infancia, la adultez y las relaciones entre padres e hijos*. Santiago de Chile: Ceibo Ediciones.

Cillero Bruñol, M. (1998). Infancia, autonomía y derechos una cuestión de principios. En *Derecho a tener derecho*. 4, p. 31 y ss. Montevideo, Uruguay: Unicef/IIN.

Comité de los Derechos del Niño. (2015). Observaciones finales sobre los informes periódicos cuarto y quinto combinados de Chile. CRC/C/CHL/CO/4-5. Ginebra, Suiza: Naciones Unidas.

Cortés Beck, J. E. (1994). Desarrollo de los sistemas de atención a la infancia en Chile. En F. Pilotti (ed.), *Infancia en Riesgo social y Políticas Sociales en Chile*. Pp. 223-250. Montevideo, Uruguay: Instituto Interamericano del Niño (IIN).

Farías, A. M. (2003). El difícil camino hacia la construcción del niño como sujeto de derechos. *Revista de Derechos del Niño*, 2, 187-224.

Giorgi, V. (2012). Niños y niñas: ¿sujetos de derechos o mercancía? Una Mirada psicopolítica sobre la Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 10(29), 47-63.

- Morales Casetti, M. (2014). Nueva gestión pública en Chile: Orígenes y efectos. *Revista de Ciencia Política*, 34(2), 417-438. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0718-090X2014000200004>
- Moulián, T. (1997). *Chile actual, anatomía de un mito*. Santiago de Chile: LOM Ediciones - Uarcis.
- Olavarría Gambi, M., Navarreta Yáñez, B. y Figueroa Huencho, V. (2011). Cómo se formulan las políticas públicas en Chile? Evidencia desde un estudio de caso. *Política y Gobierno*, 18(1), 109-154.
- Pavez Mena, J.; Herrera Soto, Y.; Molina Johannes, J.; Ortúzar Flores, H. y Zamora Bugueño, C. (2019). El permanente conflicto entre Estado e Instituciones Colaboradoras a partir de su marco normativo. *Athenea Digital*, 19(1), 1-24. Recuperado de <https://doi.org/https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2201>
- Pilotti, F. (2001). *Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: el contexto del texto*. Santiago de Chile: Cepal, División de Desarrollo Social. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5998/1/S01040321_es.pdf
- Pinto Rodríguez, J. (2003). *La formación del Estado y la Nación, y el Pueblo Mapuche. De la inclusión a la exclusión*. Santiago de Chile: Ediciones de Dirección de Bibliotecas, Museos y Archivos.
- Platt, A. (1997). *“Los Salvadores del Niño” o la invención de la delincuencia* (3ª edición). México, España, Argentina, Colombia: Siglo Veintiuno Editores.
- Ramírez Brouchoud, M. F. (2009). Las reformas del Estado y la administración pública en América Latina y los intentos de aplicación del New Public Management. *Estudios Políticos, unknown* (34), 115-141. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16429062006>
- Rojas Flores, J. (2007). Los derechos del niño en Chile: una aproximación histórica, 1910-1930 2. *Historia*, 1(40), 129-164. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-71942007000100005&script=sci_arttext
- Rojas Flores, J. (2010). *Historia de la infancia en el Chile Republicano. 1810-2010*. Santiago de Chile: World Color.
- Rozo Torres, M. (2006). El poder de los economistas y los economistas del poder. *Revista Colombiana de Antropología*, 42, 277-316.
- Salazar, G., y Pinto, J. (2002). *Historia contemporánea de Chile V. Niñez y juventud*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Schöngut-Grollmus, N. (2017). Ensamblajes socio-técnicos para la producción de intervenciones psicosociales en un programa de Servicio Nacional de Menores de Chile. *Psicoperspectivas*, 16(3), 41-51. Recuperado de <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue3-fulltext-1049>

Sección Horizontes

TRABAJO SOCIAL Y MEDIACIÓN ARTÍSTICO - CULTURAL PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL: EXPERIENCIA DE TALLER ARTES ESCÉNICAS CON ADULTOS MAYORES

*SOCIAL WORK AND ARTISTIC-CULTURAL MEDIATION FOR
SOCIAL TRANSFORMATION: EXPERIENCE OF PERFORMING ARTS
WORKSHOP WITH OLDER ADULTS.*

Autora

LORETO ALFARO RODRÍGUEZ

LORETO ALFARO RODRÍGUEZ

Trabajadora Social, Mg© en Antropología, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Diplomada en Gestión Cultura Cultural de la Universidad de Chile y Diplomada en Descentralización y Desarrollo Local-Regional. Coordinadora de la Unidad de Mediación Artística del GAM donde lidera la gestión y el desarrollo de contenidos y estrategias para la formación de públicos en segmentos de población de mayor vulnerabilidad. Correo electrónico: alfaroloreto@gmail.com. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1925-2470>

*Artículo recibido el 06 de junio de 2019
aceptado el 18 de marzo de 2020*

Resumen

El presente artículo es un acercamiento inicial al quehacer de la mediación artística y cultural y su vinculación con el Trabajo Social, entendiendo a la disciplina como un aporte a esta metodología. La propuesta será construida a través de la experiencia sistematizada del taller de artes escénicas desarrollada con un grupo de adultos y adultas mayores el año 2017 en el Centro Cultural Gabriela Mistral, GAM. El impacto multidimensional que pueden generar las artes escénicas en las personas es el eje central de trabajo, considerando las características específicas del grupo etario abordado. Desde los puntos de encuentro, por tanto, se puede construir una propuesta donde la mediación artística y/o cultural se configure como un nuevo nicho para la disciplina, enriqueciendo su quehacer.

PALABRAS CLAVE

mediación artístico-cultural, Trabajo Social, Artes Escénicas, adultos mayores, formación de audiencias, transformación social.

Abstract

This article is an initial approach to the work of Artistic and Cultural Mediation, and its link with Social Work, understanding discipline as a contribution to this methodology. The proposal will be built through the systematized experience of the Performing Arts workshop developed with a group of adults and older adults in 2017, at the Gabriela Mistral Cultural Center, GAM. The multidimensional impact that the performing arts can generate on people is the central axis of work, considering the specific characteristics of the agegroup addressed. From the meeting points can therefore be built a proposal where artistic and / or cultural mediation, is configured as a new niche, for the discipline, enriching its work.

KEYS WORDS

Artistic Mediation - Cultural, Social Work, Performing Arts, Older Adults, Audience Training, Social Transformation.

INTRODUCCIÓN

Históricamente el ser humano ha necesitado de la expresión para comunicarse y desarrollarse en integralidad, tanto como individuo y en sociedad. Es por esto que el arte en su calidad de elemento simbólico, reflejo de la condición humana y espejo de la sociedad, cumple un papel preponderante. Menéndez, Mas y Mingo (2009) aseveran que el arte no es consustancial a nuestro género, sino un hito tardío en su avance evolutivo. Fue necesario realizar un largo camino hasta que los grupos humanos encontraran la forma de materializar la expresión de sus sentimientos y descubrir el arte. De ahí que posea una dimensión intrínsecamente social, en cuanto da cuenta del contexto sociopolítico, formando parte de la construcción cultural de las comunidades humanas y siendo un canal de transmisión y comunicación colectiva. Sin perjuicio de lo anterior, surgen diversas dudas a modo de cuestionamiento: ¿cuál es la función social del arte?, ¿a quién sirve el arte en la actualidad?

El objetivo del presente trabajo es realizar un acercamiento al concepto de mediación artístico-cultural, desde la mirada del Trabajo Social, entendiéndolo como un ámbito relevante en materia de arte y cultura para la formación de audiencias desde un enfoque de derechos y con perspectiva de transformación. De un tiempo a esta parte, el Trabajo Social como profesión ha ido reflexionando y resignificando su quehacer como un ejercicio de resistencia ante la instrumentalización técnica de los trabajadores sociales. El endurecimiento del modelo neoliberal trajo consigo el fortalecimiento de políticas de protección social y, por ende, la cosificación del sujeto a metas e indicadores preestablecidos, reduciendo la acción de los profesionales del Trabajo Social. Los actuales programas sociales privilegian fundamentalmente la recuperación socioeconómica de los sectores vulnerables en el formato del actual modelo. Con ello se intenta incorporar objetivamente a las personas en un mercado laboral precario o con oficios de segunda o tercera categoría, confinando inevitablemente su libertad a la deuda y al consumo o sobreexplotación horaria, sistema en que la categoría del tener como sinónimo de poseer es fundamental (Suárez, 2016, p. 37). Dicho esto, se hace estrictamente necesaria la búsqueda de metodologías y enfoques que den un aire a nuestra praxis profesional. Es por esto que de un tiempo hasta ahora el arte se ha tornado tema de reflexión y análisis en el Trabajo Social, lo cual no es azaroso, sino fruto de la observación de elementos en común existentes, considerando como base la búsqueda del desarrollo humano.

Sin duda, para enriquecer la discusión y sumar conocimiento se hace necesario profundizar en nuevos conceptos que han surgido en los últimos años de la mano de las artes, la gestión e incluso el marketing cultural.

Es de especial relevancia revisar los conceptos de *audiencias* y cómo esta construcción se ha instalado en el mundo de la cultura y las artes, tomando posición desde lo social y político, respecto de la *democratización cultural* y el rol del arte en la sociedad. Desde esta base, surge la mediación como herramienta y proceso de acercamiento, apropiación de lo artístico y forma de fortalecimiento del capital cultural humano.

Para enfocar acertadamente esta propuesta y desarrollar los temas antes expuestos con mayor profundidad, en esta ocasión se mostrará la sistematización de una experiencia llevada a cabo el año 2017, correspondiente al taller de artes escénicas realizado con 20 adultos mayores por la Unidad de mediación artística del Centro Cultural Gabriela Mistral, compuesta en ese entonces por 2 profesionales del mundo teatral y bajo la coordinación de una profesional del Trabajo Social. Esta experiencia se construyó en base a la necesidad de participación de la comunidad de adultos mayores del GAM como una forma de dar continuidad a procesos anteriores de trabajo en torno al teatro y la danza. El taller tuvo una duración de 3 meses y trajo consigo una serie de hallazgos en torno a lo social nunca antes sistematizados por el espacio cultural, como así también una gama de inquietudes frente a las dificultades concretas de continuidad, profundización de los procesos y tensiones propias de la institucionalidad. Claramente, dar cuenta de los principales hallazgos y elementos relevantes que son o pueden ser materia del Trabajo Social es clave para generar una propuesta y un nicho de acción para nuestra disciplina, entendiendo los puntos en común existentes y la pertinencia del tema para el desarrollo integral de la profesión.

1. UN ACERCAMIENTO TEÓRICO - CONCEPTUAL

1.1 Formación de audiencias

La formación de audiencias consiste en la *planificación, elaboración e implementación de estrategias para la generación de futuros públicos en los espacios culturales*. Para el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2012), este proceso debe estar orientado a:

- Incidir en las preferencias y valoraciones de un determinado grupo frente a las creaciones artísticas.
- Intervenir en las barreras que condicionan el acceso y la participación de una determinada comunidad o grupo en la oferta cultural.

El concepto de formación de audiencias se instala en el contexto de la cultura y las artes con el objetivo de poner en valor al público en relación con la obra, generando una mirada distinta de cómo se estaban concibiendo estos espacios hasta antes de los años 90. Este vuelco apunta hacia la generación de procesos de democratización cultural de las artes y la cultura, por lo que posee claros matices políticos y sociales. El proceso de transformación hacia la formación de audiencias tuvo algunos puntos claves, entre los que se pueden destacar:

- El interés artístico en la colaboración y participación (Bishop, 2016).
- Se piensa que las audiencias no nacen por sí solas, sino que se hacen en el tiempo (García, 2007).
- Aumentan los niveles de educación de la población.
- Aumenta la demanda y la oferta cultural.

El vuelco producido de un paradigma a otro, puede ser graficado de la siguiente manera:

	Antiguo modelo	Nuevo modelo
¿Quién crea y quién produce?	El equipo artístico crea y maneja el marketing.	Cualquiera puede crear y no hay necesidad de intermediarios.
¿Quién es el curador y quién es el crítico?	Curadores profesionales y críticos.	Cualquiera puede ser crítico de artes.
¿Quién controla el mensaje?	Las organizaciones crean sus propios mensajes.	El contenido es controlado por los usuarios.

Tabla recuperada de *Audience building and the future Creative Europe Programme* de Bamford y Wimmer (2012).

Por tanto, la inquietud primaria que mueve a la formación de audiencias como estrategia surge desde la problematización respecto de *cómo* cautivar diversos públicos y asegurar que estos participen y accedan a la oferta de programación de los distintos espacios existentes. La apertura creciente de espacios culturales en diversos lugares del territorio, por tanto, invita a reflexionar respecto de la cultura como un derecho de todos y cómo este derecho muchas veces no se ejerce de manera homogénea, provocándose serias brechas de acceso.

Formar audiencias apunta a fortalecer el capital cultural, poniendo en valor la identidad de las comunidades. Cuando se habla de capital cultural, se refiere el conjunto de instrumentos o herramientas con que cuenta un individuo para aproximarse, acceder, valorar, aprehender y apropiarse simbólicamente de un bien cultural o de una creación artística (CNCA, 2012, p. 8). Por tanto, es un concepto compuesto por diversas vertientes, pasando por el marketing, la sociología y la gestión cultural, permitiendo construir nuevas miradas hacia los públicos, entablando una conversación más fluida y promoviendo la disminución de las barreras de acceso material y simbólico a la cultura y las artes.

1.2 Mediación cultural y artística

En el mundo de la cultura y las artes, el concepto *mediación* tiene un enfoque pedagógico, considerándose como una de las herramientas claves a la hora de generar un proceso de formación de audiencias.

Cabe hacer la distinción entre mediación cultural y mediación artística. Por un lado, la mediación cultural corresponde a una instancia comunicativa entre dos partes que permite realizar un intercambio vinculante e interactivo, como un flujo o canal de información. Esta acción implica una intencionalidad de una de las partes, la que realza, explota y da vida a una serie de conocimientos en torno al objetivo que se intenta mediar (CNCA, 2013, p. 2). Por lo tanto, se ponen en valor símbolos materiales e inmateriales que componen la cultura de determinado colectivo, generando un acercamiento a estos a través de estrategias intencionadas de *mediación*.

Por otro lado, la mediación artística es un ejercicio mucho más acotado, pero no distinto en su método y objetivo final, el cual apunta a vincular, a través de un proceso de aprendizaje significativo, a individuos, grupos y comunidades a una obra artística, generando un diálogo directo y acercando la práctica artística a los participantes de una determinada experiencia mediada.

Desde la filosofía, la educación y la psicología, diversos autores han abordado los vínculos entre arte, educación y desarrollo social, levantando propuestas contundentes, incluso para procesos terapéuticos. Su base movilizadora se sustenta en dos puntos:

- La realidad es una construcción simbólica y nos plantea cómo, a partir del arte, el sujeto puede revisar su representación del mundo y transformarlo.
- El arte facilita la dialéctica entre lo que sabemos y lo que percibimos, entre el objeto y el sujeto, entre la forma y los símbolos.

Existen dos maneras de comprender y a su vez direccionar los objetivos de la mediación artística. La primera, desde un modelo de educación artística, facilitando la intervención social a través del arte (Moreno, 2010), y la segunda como la intervención que se realiza entre las obras y el público. Sin embargo, el factor común, en ambos casos, se relaciona con el abordaje de grupos que de una u otra forma viven alguna situación de exclusión y de no acceso pleno a contenidos artísticos y/o culturales. Se puede aseverar, por lo tanto, que la mediación cultural y/o artística es un proceso intencionado de acciones planificadas y orientadas a un objetivo definido, generando canales de comunicación a través de diversas metodologías, entre sujetos individuales y/o colectivos y la creación artística o cultural, cuyo fin último es la resignificación y puesta en valor de una experiencia artística.

1.3 Ciclo vital y vejez

El mejoramiento de la esperanza de vida ha puesto al envejecimiento como una etapa de la vida que posee una gran cantidad de desafíos. Actualmente, nuestra estructura demográfica da cuenta de una gran cantidad de población de esta edad, pero con una cultura imperante que sobrevalora los paradigmas de la juventud.

Tener una comprensión de las etapas de la vida y las características que esto implica es clave a la hora de contextualizar y hacer pertinente las acciones dirigidas a cualquier grupo etario. En el caso de la adultez mayor, si bien el envejecimiento como fenómeno demográfico es actual, las teorías y enfoques que abordan al adulto mayor son de larga data dentro de la necesidad de comprensión de la evolución psicosocial del ser humano. Entre ellas, las que se refieren a las teorías de crisis normativas han evolucionado hasta la actualidad.

Muchas teorías de crisis normativa se basan en las ocho etapas de Erikson (1950). Erikson fue quien amplió las etapas de Freud hasta ocho, cambiando el modelo psicosexual por otro psicosocial y abriendo el camino para el estudio del ciclo vital.

Erikson explica el desarrollo humano, desde la infancia a la adultez mayor, como la búsqueda de la identidad personal a través de ocho etapas. Resolver positivamente cada etapa es la clave para poder acceder a las etapas siguientes. Si esa *crisis* no se resuelve de forma satisfactoria, continúa causando dificultades a lo largo de la vida.

En la última etapa de la vida, con la octava crisis de *integridad del yo frente a desesperación*, la contradicción se expresa entre el deseo de envejecer satisfactoriamente y la desesperación que producen los pensamientos de pérdida, autonomía y muerte. Durante este período se revisan las etapas pasadas, objetivos propuestos y cuáles de estos fueron alcanzados o no logrados. El individuo entra así en un proceso orientado hacia la introspección, las relaciones sociales y la búsqueda del envejecimiento satisfactorio.

Por tanto, la existencias de instancias creativas, de participación, desarrollo de redes sociales y discusión, como las impulsadas a través del Teatro y las Artes Escénicas en general, son claves en cuanto aportan efectivamente a la construcción de la integridad del yo, apostando no solo a destinar tiempo de ocio para las personas participantes de la experiencia, sino también a promover un desarrollo vital integral en el adulto mayor.

2. EL CENTRO CULTURAL COMO ESCENARIO DE LA EXPERIENCIA

GAM nació en el año 2010 como un Centro Cultural cuyo objetivo es formar y fortalecer audiencias, promoviendo el acceso de estas a sus diversos espacios y actividades. Su especialización se encuentra enfocada en las artes escénicas, perfilándose como un espacio ciudadano y abierto a la comunidad. Dentro de su estructura, posee una Dirección de Programación y Audiencias de la que se desprenden otras unidades, entre ellas la Unidad de Mediación. Desde aquí, GAM ha desarrollado una serie de programas y proyectos dirigidos a distintos segmentos de la población, entre ellos se ha desarrollado un fuerte trabajo con adultos mayores. Esto se ha traducido en una serie de actividades y talleres dirigidos a este grupo etario que tienen como fin la promoción del envejecimiento activo desde la creatividad y la expresión.

Dentro de los proyectos dirigidos a este segmento de la población, se encuentra el taller de artes escénicas, el cual se ha desarrollado en versiones anteriores, pero con diferentes metodologías y contenidos. Esta instancia fue sistematizada con base en generar puntos de encuentro entre la mediación artístico-cultural y el Trabajo Social, desde los elementos de promoción de desarrollo humano existentes en las artes escénicas, las metodologías de mediación artística (que no distan mucho y que provienen de la Animación Sociocultural) y teniendo en la base la formación de audiencias.

La observación participante, las conversaciones informales, posteriormente registradas en el cuaderno de campo y la evaluación final del proceso, fueron las herramientas de recopilación de información y de rescate del proceso de trabajo. El grupo objetivo fueron 20 personas mayores de 60

años, provenientes de diversos talleres artísticos realizados por la unidad en años anteriores que convergieron en un solo taller el año 2017, el cual se denominó *Taller de Artes Escénicas*. La instancia formativa tuvo lugar dos veces a la semana, durante el último trimestre del año.

En esta última versión del taller, el trabajo se centró en la expresión en torno al *teatro político* de Bertolt Brecht, el cual tiene como principal objetivo generar y provocar el cuestionamiento del espectador respecto de lo que observa. Rompiendo con las formas dramáticas, propone una narración y puesta en escena en que obliga al espectador a estar alerta y aprender de lo que está viendo. En la experiencia del taller de artes escénicas el elemento dinamizador fue la creación y expresión colectiva por parte de los integrantes del grupo respecto de la puesta en valor del discurso de los adultos mayores y la realidad social del país.

Las sesiones se centraron en un proceso de creación colectiva donde se construyó una puesta en escena denominada *Lalane. La despedida de Benito*, centrada en la muerte de Benito Lalane, persona de nacionalidad haitiana que falleció de frío en el año 2017. Por tanto, la puesta en escena corresponde íntegramente a la mirada y posición de los adultos mayores respecto de la migración en Chile. De esta manera, las artes escénicas pasaron a ser el canalizador social y político de la realidad, poniendo a la persona (en este caso, al colectivo de adultos mayores) como un sujeto de derecho y opinión.

3. PRINCIPALES APRENDIZAJES

Debido a las características del proceso y el interés de sistematizar la experiencia, la recolección de los datos se basó en métodos y herramientas que permitieron mantener una vinculación fluida con los participantes y generar una instancia de confianza entre el grupo y los facilitadores. La observación participante fue clave para el logro de este cometido, así como también los instrumentos de evaluación aplicados al final del proceso del taller. Los principales hallazgos se basaron en los siguientes ejes:

1. Significación de las artes escénicas como vehículo para abordar de manera reflexiva las tensiones sociales actuales. Se pudieron identificar 3 dimensiones de transformación o incidencia social a través de la experiencia: individual, grupal/ comunitaria y Política:

Individual. El teatro promueve el desarrollo de actividad física y cognitiva en la medida que el taller es un espacio de socialización en que, a través del *training* teatral, se incentiva el movimiento, la comunicación, la conciencia corporal y se fortalece la calidad de vida de las personas

mayores. Tal como afirman Havighurst, Neugarten y Tobin (citados en Alvarado y Salazar, 2014), el envejecimiento óptimo va unido a un estilo de vida activo continuado. Las personas mayores deben prolongar todo lo posible sus actividades acostumbradas y buscar nuevas alternativas para aquellas otras que deban interrumpir por mandato de la edad.

Por otra parte, la acción misma de vivir una experiencia distinta a la rutina cotidiana, de alguna manera, les permite descubrir nuevas habilidades, reforzando positivamente su autopercepción. Entender que la adultez mayor es una parte más del ciclo vital, donde lo relevante es no estancarse, sino avanzar en la espiral del desarrollo psicosocial, es clave en este tipo de experiencias.

Grupal y/o comunitaria. La participación grupal permite adquirir y fortalecer habilidades sociales ya existentes, como por ejemplo el trabajo en equipo, el desarrollo de redes de apoyo entre los participantes, mejora la comunicación y otorga un sentido de pertenencia a un proyecto compartido con pares etarios, lo que sin duda es un importante factor preventivo frente a los factores de riesgo bio-psicosociales de esta etapa del ciclo vital. Respecto de esto, la *teoría socio-emocional de la selectividad* de Baltes y Carstensen (citados en Izquierdo, 2005), aporta un importante elemento, ya que se plantea sobre el supuesto de que las interacciones sociales están íntimamente relacionadas con la satisfacción subjetiva. Según esta teoría, se deben poner en marcha medidas reguladoras para seguir aplicando con eficacia los recursos vitales de que dispone la persona. La tesis fundamental de la teoría de la selectividad afirma que la persona debe seguir activando su entorno social, modificándolo y adaptándolo con el paso de la edad.

Política. A través del teatro, se promueve la participación social a través del ejercicio de la reflexión crítica, el análisis social y la creación teatral. Generar un trabajo que posteriormente permita ser comunicado determina un efecto multiplicador respecto del discurso elaborado. Sin duda, el teatro puede ser un canal creativo de desarrollo de un discurso social y político, pues humaniza la conceptualización del adulto mayor y lo transforma en un sujeto activo, proponente en la construcción de justicia social.

2. La puesta en valor de las personas mayores, como sujetos de derecho y de opinión respecto de la temática de la migración (temática de creación colectiva). El proceso implicó una instancia de indagación por parte de los participantes, en fuentes noticiosas que les resultaran relevantes. Una vez realizado este ejercicio se decidió trabajar a partir de la noticia correspondiente a la muerte de Lalane. En función de esto, los facilita-

dores del proceso promovieron la construcción de un discurso colectivo en torno a la temática de la migración en el contexto país. Este ejercicio permitió instalar en los adultos mayores un sentimiento de valor en cuanto al *decir y opinar* frente a una tensión social expuesta, de manera reflexiva y crítica. Cabe destacar que el proceso de construcción del discurso implicó instancias de conversación, revisión de autopercepciones y el surgimiento de tensiones entre los participantes, lo cual finalmente desembocó en una mirada grupal y la puesta en escena a través del teatro.

3. El proceso de creación colectiva, es otro eje a destacar, el cual implicó en tiempo y rigurosidad, quizás un trabajo más intenso, que el que se hubiera llevado a cabo al adaptar un texto del teatro clásico, como se había trabajado en instancias anteriores. Esto es porque esta metodología requiere de espacios de discusión y sistematización de las reflexiones, lo cual posteriormente se lleva a un texto teatral en constante transformación, con base en los ensayos y nuevas reflexiones en torno a los ejes centrales del texto. Esto tuvo importantes repercusiones individuales, ya que posicionar al adulto mayor a través del discurso promovió positivamente el autoconcepto y el fortalecimiento de las habilidades de expresión creativa de los participantes.

4. Motivaciones personales por las artes escénicas. Es una de las bases primarias de la participación de los adultos mayores en estas instancias. La búsqueda de un desarrollo de habilidades creativas, espacios de socialización, actividad física y cognitiva, son aspectos muy presentes en sus discursos. En muchos de los casos, el gusto por las artes escénicas es parte de una veta vocacional previa, la cual ha podido ser desarrollada encontrándose en esta etapa del ciclo vital. Desde este punto de vista el Centro Cultural cobra relevancia, siendo simbolizado institucionalmente como un espacio de promoción de la participación de los adultos mayores. Por tanto, estas instancias sin duda significan un proceso de fidelización, base trascendental de la formación de audiencias.

4. Trabajo Social y mediación artístico - cultural

El ejercicio de mediar responde a un objetivo mayor, el cual corresponde al legítimo ejercicio de la *democratización cultural*, lo cual lo transforma en una herramienta que permite el ejercicio del derecho a la cultura y el arte para todas las personas. Por lo tanto, podemos decir que la mediación artístico-cultural se configura políticamente como una acción orientada a promover la transformación social mediante la formación de audiencias.

La mediación artístico-cultural posee muchos componentes que la vinculan con enfoques socioeducativos. Si comenzamos desde la premisa de que el ejercicio de mediar da cuenta de un proceso de resignificación de la experiencia artística, podemos concluir que muchas de las herramientas utilizadas para una experiencia mediada buscan generar reflexión, análisis y, por ende, un ejercicio transformador individual y colectivo en torno a una creación o acción artística.

Desde el Trabajo Social, la utilización de metodologías de intervención socioeducativas es clave para el ámbito familiar, grupal y comunitario. Promover cambios en la realidad de las personas es parte de un proceso en que se intencionan acciones, se ponen en valor recursos y potencialidades y se construyen confianzas a través de la educación no formal e informal.

Aproximarse a la conceptualización del quehacer del trabajador social no es una tarea sencilla, sin embargo, si se tuviera que conceptualizar el ejercicio profesional, la definición que más se acercaría sería la desarrollada por la International Federation of Social Workers IFSW (2019), que propone lo siguiente:

El trabajo social es una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio social y el desarrollo, la cohesión social y el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social. Respaldada por las teorías del trabajo social, ciencias sociales, las humanidades y los conocimientos indígenas, el trabajo social involucra a las personas y a las estructuras para hacer frente a los desafíos de la vida y aumentar el bienestar.

Por tanto podemos aseverar que el Trabajador Social, dentro de un contexto de intervención grupal y comunitaria, puede perfectamente desempeñarse en intervenciones artísticas y culturales. Los aportes que se pueden generar desde la disciplina apuntan a facilitar grupos, desarrollar acciones mediadas entre comunidades y creaciones artísticas (conversatorios, talleres, material didáctico), desarrollar un enfoque territorial al trabajo realizado, desarrollar diagnósticos, proponer grupos de interés con base en criterios socioculturales, sistematización de experiencias y coordinación de equipos multidisciplinares.

5. REFLEXIONES FINALES

El arte cumple un papel fundamental en la construcción de las sociedades, en cuanto posee una directa coherencia con el contexto social y político, así como también una herramienta de promoción de reflexión, análisis y desarrollo de los individuos. De ahí que la función del arte trascienda la barrera de lo estético y pase a ser un canal de comunicación colectiva al servicio de los grupos humanos. Sin embargo, ¿se logra esta tarea?, ¿cuál es el fin del arte y la cultura?, ¿es una herramienta funcional o una estrategia transformadora?

Como una manera de dar respuestas a estas preguntas se instala el concepto de formación de audiencias, como una vía ética y política de generar un acercamiento hacia el público, como foco de atención de las acciones, entendiendo el acceso a la cultura y las artes como un derecho de todos y todas. Es así como la mediación artístico-cultural se configura como una estrategia clave dentro del proceso de formación de audiencias, en la medida que permite vincular a las personas (públicos) con los creadores y sus obras mediante herramientas de educación no formal y de apreciación estética.

Sin embargo, y pese a lo expuesto, aún se está al debe en lo que respecta a las brechas de acceso, ya que, si bien existe una focalización y significación de las personas no solamente como meros espectadores, sino como agentes activos en el proceso de construcción cultural de nuestras sociedades, finalmente quienes acceden replican la desigualdad estructural del sistema social, lo que deja de manifiesto que cuando se refiere a acceso, no solamente se habla de factores económicos, sino también de una brecha multidimensional. Una tarea pendiente es generar desde los grandes centros culturales y referentes artísticos del país estrategias territoriales, de manera de influir la formación de audiencias a grupos y comunidades marginadas por el sistema sociocultural y su ideología.

Por otra parte es clave poner el foco de acción en grupos de interés de carácter etario, quienes poseen intereses y requerimientos propios del ciclo vital. Así es como sucede con el segmento adulto mayor, el cual exige una mirada y una política pertinentes dentro de los espacios culturales para promover la participación cultural de las personas de este rango etario. El ejercicio de mediación debe tener en cuenta las necesidades propias de los grupos de interés y las características que los definen.

Vivimos es una sociedad en que la exclusión social se rige por la estructura de producción, marginando a todo aquel que deja de ser útil productivamente. Que los espacios culturales tengan planes y programas dirigidos a los adultos mayores es clave, teniendo pleno conocimiento de las teorías que

explican el desarrollo en esta etapa de la vida. Es necesario entender que las acciones de formación de audiencias deben ser pertinentes y con el objetivo de promover procesos de envejecimiento activo. Por tanto, la participación cultural en los adultos mayores pone en valor el tiempo de ocio, el cual es tiempo productivo y debe estar determinado por las necesidades e intereses de las personas mayores para su desarrollo y realización.

Todos estos esfuerzos deben tener una coherencia programática. Las transformaciones sociales son fruto de esfuerzos de largo aliento en que los intervinientes generan confianzas, intencionan aprendizajes, potencian habilidades y evalúan constantemente las acciones para dar un paso en la profundización del proceso. Básicamente, se trata de la dialéctica de la praxis social y cultural.

En lo que respecta al taller de artes escénicas, se ejecutaron versiones anteriores; sin embargo, la experiencia descrita fue más allá que un taller de formación en teatro. El objetivo final fue generar un espacio reflexivo, re-significar el rol social de los adultos y adultas mayores, poner al teatro como canal para deconstruir la realidad y construir una propuesta de proyecto social diferente. Es así como las artes escénicas se posicionan como una estrategia, una acción mediada entre los adultos mayores y la construcción de conocimiento colectivo. Se trata de cortar la brecha entre el público y la creación-expresión que otorgan las artes. Sin duda esta experiencia mediada posee una dimensión individual, comunitaria y política que sobrepasa el objetivo del arte por el arte y toma ribetes bio-psicosociales, sin descuidar la importancia de la calidad en el trabajo y el producto final.

Sin duda hay mucho que hacer todavía. Por lo mismo, dentro de los puntos a mejorar cabe destacar que estas acciones requieren una implicación institucional que permita dar continuidad a un proceso de fidelización de audiencias. Esto significa generar estrategias de precios (para las obras), marketing y comunicación específicos para este grupo etario, por mencionar algunos aspectos. El desarrollo de talleres es relevante, pero una vez desarrollada la fidelización de los grupos, ¿qué sigue en el proceso de formación de audiencias? Desarrollar por parte de las instituciones estrategias y políticas sólidas y dirigidas a promover la participación cultural de los adultos mayores en etapas que vayan complejizando su implicancia en la cultura desde distintos flancos.

Sin duda, todo lo expuesto en el presente artículo invita a un desafío: se hace necesario complejizar el prisma con el que se mira la realidad y, por ende, generar equipos de trabajo interdisciplinarios con una mirada integral a la hora de aproximarse a la realidad al momento de analizar y proyectar accio-

nes. En este contexto, cualquier experiencia puede tornarse tremendamente enriquecedora e integral para los actores sociales presentes en el proceso.

El arte para el Trabajo Social es la prueba clara de que el profesional no es solo un objeto de ejecución técnica de procedimientos y aplicación de programas y proyectos reducidos a metas e indicadores, sino un actor pensante, creador de conocimiento, intuitivo, crítico y líder de espacios artístico-culturales. Como lo expresa Suárez (2014), lo importante es que en el Trabajo Social convergen ciencia, tecnología y arte. Mientras la ciencia aporta el conocimiento y un lenguaje conceptual decisivo (el saber), la tecnología tributa y transporta ese lenguaje a acciones igualmente decisivas en el cambio instrumental (el hacer); por su parte, el arte contribuye con la impronta de la emoción y la sensibilidad que subyace a todo problema humano (el ser).

El Trabajador Social es un agente clave a la hora de contextualizar el trabajo con grupos marginados, otorgar una mirada social y estética de la realidad y fomentar contenidos acordes a las necesidades del contexto; poner al servicio métodos concretos de intervención con grupos y comunidades para la formación de audiencias de manera respetuosa y pertinente. Por tanto, estamos frente a una puerta que se abre para la acción *sentipensante* del trabajador social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre, J. (1998). *Tentativas Sobre Brecht*. Buenos Aires, Argentina: Taurus, Alfaguara.

Bamford, A. y Wimmer, M. (2012). *Audience building and the future Creative Europe Programme*. Bruselas, Bélgica: Comisión Europea. Recuperado de <http://www.educult.at/wp-content/uploads/2011/08/final-report-20120119.pdf>

Bishop, C. (2016). *Infiernos artificiales. Arte participativo y políticas de la espectaduría*. México: Taller de Ediciones Económicas.

Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. España: Taurus.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2012). *Herramientas para la Gestión Cultural Local. Formación de Audiencias*. Recuperado de www.redcultura.cl

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2013). *Mediación cultura y artística*. Recuperado de www.cultura.gob.cl

Desuché, J. (1968). *La técnica teatral de Bertold Brecht*. Barcelona, España: Oikos- tau, s.a – Ediciones.

García, A. y Salazar, A. (2014). Análisis del Concepto de Envejecimiento. *Revista Gerokomos*, 25(2). Recuperado de www.scielo.isciii.es

Ibacache, J. (2014). *Guía de desarrollo y formación de audiencias*. Santiago de Chile: Centro Gabriela Mistral.

International Federation of Social Workers. (2019). Definición Global del Trabajo Social. Recuperado de <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/definicion-global-del-trabajo-social/>

Izquierdo, A. (2005). Psicología del desarrollo de la edad adulta. Teorías y contextos. *Revista Complutense de Educación*, 16(2), 601-619.

Mejía, R. (2013). *Educaciones y Pedagogías Críticas del Sur*. Santiago de Chile: Quimantú.

Menéndez, M.; Más, M. y Mingo, A. (2009). *El Arte en la Prehistoria*. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Rancière. J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.

Suárez, P. (2016). *La Sistematización y la Producción de Conocimientos en el Trabajo Social: des-atando al sujeto*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.

Suárez, P. (2014). *Trabajo Social, arte y poética. Una visión transgresora*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.

Unión Europea (2012). *European audiences: 2020 and beyond*. Bélgica: Unión Europea. Recuperado de http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/reports/conference-audience_en.pdf

Sección Horizontes

RESISTENCIA, REINVENCIÓN Y SOBERANÍA: IMÁGENES DE LA DEMOCRACIA EN PARTICIPANTES DE MOVILIZACIONES SOCIOAMBIENTALES CHILENAS

*RESISTANCE, REINVENTION AND SOVEREIGNTY: IMAGES
OF DEMOCRACY IN PARTICIPANTS OF CHILEAN SOCIO-
ENVIRONMENTAL MOBILIZATIONS.*

Autor

VÍCTOR FERNÁNDEZ GONZÁLEZ

VÍCTOR FERNÁNDEZ GONZÁLEZ

*Sociólogo Universidad de Concepción, Máster en
Investigación Acción Participativa Universidad
Complutense de Madrid, Candidato a Doctor en Estudios
Americanos Universidad de Santiago de Chile. Trabaja
en el Programa de Intervención Comunitaria de la
Universidad de las Américas.*

Correo electrónico: viktorfdez@gmail.com

Código ORCID 0000-0003-1692-0998

*Artículo recibido el 08 de noviembre de 2019
y aceptado el 21 de abril de 2020*

Resumen

En un contexto de aumento de la conflictividad socioambiental, se propone profundizar sobre la potencialidad democratizadora de estos conflictos.

El artículo analiza dos conflictos chilenos recientes: el Mayo Chilote y el movimiento de oposición a la instalación de una planta de GNL en la bahía de Concepción, frente a la costa de Penco y Lirquén. Se presenta una revisión de las interpretaciones del significado político de los conflictos socioambientales en Chile, relacionándolo con la teoría en torno a la relación entre movimientos sociales y democracia. El análisis busca profundizar sobre la pregunta de las movilizaciones socioambientales como potenciales espacios de reinención democrática, para lo cual se analizan también las definiciones de democracia de los actores movilizados y la manera en que interpretan su lucha en términos políticos. El análisis de discurso caracteriza varias posturas respecto de la democracia chilena, todas las cuales son críticas, pero distintas entre sí. Resultan particularmente interesantes aquellas que se refieren a la reinención democrática bajo el discurso de la soberanía, lo que sugiere la articulación incipiente de un horizonte político común.

PALABRAS CLAVE

movilización
socioambiental,
democracia, soberanía.

Abstract

In a context of increasing socio-environmental conflict, it is proposed to delve into the democratizing potential of these conflicts.

The article analyzes two recent Chilean conflicts: the Mayo Chilote and the opposition movement to the installation of a GNL plant in the bay of Concepción, in front of the coast of Penco and Lirquén.

A review of the interpretations of the political meaning of socio-environmental conflicts in Chile is presented, relating it to the theory about the relationship between social movements and democracy.

The analysis seeks to go in depth into the question of socio-environmental mobilizations as potential spaces for democratic reinvention, for which the definitions of democracy of the mobilized actors and the way they interpret their struggle in political terms are also analyzed.

Discourse analysis characterizes several positions regarding Chilean democracy, all of which are critical, but different from each other. Particularly interesting are those that refer to the democratic reinvention under the sovereignty discourse, which suggests the incipient articulation of a common political horizon.

KEYS WORDS

Socio-environmental
mobilization,
Democracy, Sovereignty.

INTRODUCCIÓN

El aumento de conflictividad socioambiental en Chile ha abierto una agenda de investigación novedosa. Entre los temas de esta agenda, la pregunta por el significado político de los conflictos socioambientales ha cobrado relevancia. Aunque las investigaciones recientes han puesto énfasis en los efectos políticos de las movilizaciones, no existe todavía mucha investigación sobre lo que los actores movilizados nos dicen, la manera en que explican su lucha o sobre cómo construyen sus argumentos. En particular, la relación entre las movilizaciones socioambientales y la democracia chilena ha sido poco estudiada desde esta óptica.

El escenario de movilizaciones actuales parece propicio para la aparición de críticas y reinvencciones democráticas debido a que existe consenso en cuanto a la existencia de un momento en que la protesta se ha *autonomizado*, desplazando el papel preponderante que tradicionalmente jugaban los partidos políticos y la aparición de demandas de mayor amplitud, entre las que se encuentran demandas corporativas, de protección frente a la economía, identitarias y demandas de cambio de modelo, por lo que no puede comprenderse este escenario nuevo con arreglo a una sola demanda central que sea capaz de vertebrar toda la conflictividad (Barozet, 2016; Espinoza, 2013; Somma y Bargsted, 2015).

Por otro lado, los conflictos socioambientales surgen en medio de disputas estratégicas y discursivas sobre el origen del conflicto, su naturaleza, causas y salida, una disputa entre narrativas en la cual los argumentos en torno a la democracia son frecuentes (Baigorrotegui, 2016; Cabello, Torres y Mellado, 2018; Parker, Baigorrotegui y Estenssoro, 2015; Trom, 1999). Teóricamente, esto nos lleva a ubicar esta discusión en el marco de la relación entre movimiento y movilización, y sus eventuales efectos democratizadores.

1. CONFLICTO SOCIOAMBIENTAL EN CHILE

Los conflictos socioambientales en Chile han aumentado en la última década. Los datos del Instituto Nacional de Derechos Humanos señalan que la cantidad de conflictos ambientales pasaron de 97 casos en 2012 a 102 casos en 2015 y a 116 en 2018 (INDH, 2012, 2016, 2018).

El informe del Centro de Estudios de Conflictos y Cohesión Social (COES), que registra eventos de protesta, señala que en el período 2012-2017 se produjeron 1.113 eventos de protesta socioambiental, los que representan el 10,8% del total de protestas ocurridas. El número de protestas socioambientales está por debajo de las protestas laborales (42,2%) y las protestas

de educación (16,2%) para el mismo período (Garretón, Joignant, Somma y Campos, 2018).

Aunque, en rigor, ambas mediciones utilizan criterios diferentes¹, son datos que sirven para ilustrar la relevancia que ha adquirido este tipo de episodios en Chile, lo que concuerda con el panorama latinoamericano en el que la conflictividad socioambiental también ha aumentado (Martí y Delamaza, 2018).

La literatura sobre conflictos socioambientales en Chile ha destacado la capacidad que estas movilizaciones han tenido para lograr resultados que se interpretan como efectos de la movilización. Entre los resultados, se mencionan la modificación de proyectos de inversión, la incorporación de cambios en la legislación y otros tipos de modificaciones en la política pública (Cortez y Maillet, 2018; Delamaza, Maillet y Martínez, 2017; Garretón, Joignant, Somma y Campos, 2017).

Algunas investigaciones han examinado el significado político de estos conflictos, destacando aspectos como los cambios en la composición de las redes de actores movilizados durante la trayectoria del conflicto o la transformación que experimentan las demandas de la movilización.

Así, se muestra que existe inicialmente la capacidad de movilizar a residentes –organizados en coordinadoras locales o juntas de vecinos– para luego articularse con organizaciones de otros niveles en el ámbito nacional o internacional (Allain y Gordillo, 2018; Cortez y Maillet, 2018).

Lo que estas movilizaciones plantean como demandas abarca un espectro amplio que va desde disputas sobre el uso de recursos a los efectos negativos de un proyecto de inversión y la confrontación de modelos de desarrollo. Algunas investigaciones han planteado que se trata en realidad de demandas que apuntan a la transformación del sistema político en pos de una mayor autonomía territorial (Aguilera y Álvarez, 2015; Valenzuela, Penaglia y Basaure, 2016).

A partir del análisis de los datos del observatorio de conflictos del COES, Mathilde Allain (2019) sostiene que existen a lo menos dos lógicas en las movilizaciones socioambientales: una referida a enfrentar los resultados de la contaminación y otra que puede entenderse en un sentido amplio como *demandas de desarrollo local*. El argumento se fundamenta en que el objetivo de la protesta entrega información sobre el otorgamiento de responsabili-

1. Para una discusión específica sobre las diferentes definiciones utilizadas por las distintas fuentes de datos que miden el conflicto y la protesta, véase Allain (2019).

dad respecto de la solución posible del problema, dado que “apuntar a la empresa significa buscar soluciones específicas para problemas específicos, como compensaciones a cambio de las externalidades de las inversiones. Apuntar a actores públicos implica acceder a otro tipo de soluciones que superen el ámbito de lo local [...] Estas soluciones son a su vez replicables en otros territorios e implican cambios en la forma en que se distribuye el poder dentro de estos” (Allain, 2019, p. 97).

En un sentido similar, argumentan Delamaza, Maillet y Martínez (2017) cuando afirman que los conflictos tienen un carácter dual: territorial y politizado. El aspecto territorial del conflicto se refiere a la manera en que el problema afecta a los habitantes de un territorio específico. El aspecto politizado se refiere a la manera en que el reclamo original evoluciona y apunta a aspectos generales de las políticas públicas.

Estas investigaciones plantean la necesidad de profundizar en los aspectos políticos de las movilizaciones socioambientales, pues existiría aún un vacío teórico y empírico respecto de los resultados políticos de estos conflictos a nivel local (Cortez, 2019).

En nuestro caso, queremos profundizar en los discursos de los actores movilizados en torno a la democracia chilena. Proponemos así un desplazamiento desde el análisis de los efectos de las movilizaciones hacia el análisis de los sentidos de la movilización, que pueden reconstruirse a partir del discurso de los actores movilizados.

2. MOVILIZACIÓN SOCIAL Y DEMOCRACIA

La teoría de los movimientos sociales plantea que estos no tienen necesariamente un efecto democratizador, ya que algunos rechazan la democracia o tienen por efecto un retroceso en los derechos democráticos (della Porta y Diani, 2011), puesto que los movimientos sociales con frecuencia nacen “alrededor de un interés o de un agravio concreto que de las reivindicaciones democráticas como tales” (Tilly y Wood, 2014, p. 245).

En consecuencia, los movimientos sociales muchas veces no fueron considerados relevantes en la literatura sobre democratización, que asignaba un rol limitado a los movimientos sociales en la protesta, enfocándose más bien en las precondiciones económicas o el comportamiento de las élites (Rossi y della Porta, 2011).

Siguiendo a Charles Tilly, Rossi y della Porta, estos enfoques elitistas de la democratización se contrapondrían a los enfoques populistas, los cuales enfatizan la participación desde abajo. Desde esta perspectiva, se destaca

que los movimientos sociales contribuyen a la creación de un espacio social donde ocurren deliberaciones trascendentales sobre temas públicos.

Se establece así una relación en la que muchos de los procesos que causan la democratización promueven los movimientos sociales. Posteriormente, la democratización empuja a la gente a formar movimientos sociales y luego, bajo ciertas condiciones, los movimientos sociales promueven la democratización.

Ahora bien, la correspondencia entre movimiento social y democratización es más o menos fuerte según la fase de democratización en que determinada sociedad se encuentre, jugando un rol específico en cada etapa del proceso de democratización. Ellos distinguen cinco etapas.

En la etapa de *resistencia*, los movimientos articulan redes clandestinas de colaboración entre activistas y campañas internacionales de denuncia y deslegitimación del régimen.

En la etapa de *liberalización*, los movimientos sociales son promotores de expandir la transición hacia la democracia procedimental, o bien hacia opositores a este proceso, y también ensayan nuevas prácticas democráticas.

En la etapa de *transición*, los movimientos sociales suelen movilizarse para reclamar por justicia o eliminar los obstáculos que limitan la emergente democracia.

Las últimas dos etapas son las más relevantes para nuestro caso.

En la etapa de *consolidación*, los movimientos establecen demandas por una consolidada e inclusiva democracia sustancial o reclamos por la recuperación del perdido *orden* por medio de una limitación de los derechos políticos o sociales. Los reclamos se enmarcan en el nombre de *derechos*. Esto tiene un impacto que no solo es institucional, sino también cultural. De hecho, las redes de los movimientos juegan un rol importante contra los legados autoritarios y de exclusión.

En la etapa de *expansión*, los movimientos juegan un rol por la democratización de las organizaciones intergubernamentales internacionales y también en cuanto a ensayos de democracia postrepresentativa a nivel local o nacional, por medio de experimentos de democracia participativa. Esta etapa aún no estaría suficientemente bien estudiada (Rossi y della Porta, 2011, p. 531).

Complementariamente, Tilly y Wood (2014, p. 274) señalan que por lo general las dinámicas internas de los movimientos sociales gatillan tres tipos de procesos de fomento de la democracia: procesos que democratizan la política pública, procesos que fomentan la participación política colectiva

y procesos que reducen el aislamiento de las redes de confianza respecto de los otros actores políticos.

En los movimientos sociales surgidos en la última década se ha destacado la centralidad de las demandas por una democracia más profunda, cobrando importancia la relación entre las movilizaciones sociales y el sistema político (Cefaï, 2011; Della Porta, 2009; Glasius y Pleyers, 2013).

Esta centralidad de las demandas de expansión democrática se expresa con particular fuerza en el alter-activismo, es decir, aquellas movilizaciones que adoptan un planteamiento prefigurativo, considerando el cambio social como un proceso que empieza a través de prácticas cotidianas concretas. Para los alter-activistas, la democracia se entiende como una cultura y las movilizaciones son espacios de experiencia y resistencia cuya contribución principal es abrir perspectivas sobre lo que significa la democracia en el siglo (Pleyers, 2018).

De este modo, a nivel teórico, es posible señalar que, aunque los movimientos sociales no tienen necesariamente un efecto democratizador, cuando juegan este papel plantean habitualmente demandas de una mayor inclusividad y formas de participación más amplias. Además, este rol democratizador se sostiene en las dinámicas internas de los movimientos.

Habría una suerte de convergencia entre los movimientos sociales y las teorías democráticas sustanciales, es decir aquellas teorías de la democracia que se ubican en un plano prescriptivo (lo que debe ser la democracia) más que descriptivo (lo que es la democracia) en un terreno que facilita esas disputas respecto del rumbo y el significado de la democracia, por lo incompleto del propio concepto (Bringel, 2009; Bringel y Echart, 2008; Dagnino, Olvera y Panfichi, 2006; Vázquez, 2015).

En Latinoamérica, la reflexión sobre este tema suele enfatizar de manera casi exclusiva el papel democratizador de los movimientos sociales, sindicándolos como actores centrales para poder *democratizar la democracia* mediante innovaciones de representación, deliberación y decisión colectiva que impugnan el marco democrático existente y abren espacios a ampliaciones democráticas (Santos, 2004; Santos, Mendes, Piña y Tarradellas, 2017; Wolff, 2012).

Si bien una parte de la literatura ha puntualizado la manera en que estas experiencias innovadoras pueden ser cooptadas o pervertidas de su intención original (Goldfrank, 2007; Lissidini, 2015; Paño, 2012; Santos, 2004), en general se atribuye a los movimientos sociales el sentido político de ser la encarnación de un proyecto contrahegemónico que funciona como dis-

positivo de construcción de soberanía, encuentro y acumulación de poder (Argento y Ciccone, 2015; Salazar, 2015).

De esta forma, las movilizaciones socioambientales expresarían el cruce de una matriz indígena-comunitaria y un discurso ambientalista, opuesto a la visión desarrollista y que se identifica con conceptos como el de postdesarrollo, buen vivir, bienes comunes o soberanía alimentaria en lo que se ha llamado el “giro ecoterritorial” de la conflictividad social (Svampa, 2010).

Los movimientos responderían al resurgir de una identidad soberana históricamente silenciada que es capaz de dibujar un nuevo horizonte político en la medida en que en la experiencia de la movilización se re-crea el vínculo social (Zibechi, 2007). Es por eso que se pone especial atención en las prácticas deliberativas y de autorepresentación donde la forma asamblearia cobra especial relevancia (Mondaca, 2014; Salazar, 2012; Svampa, 2010).

Si bien algunas experiencias asamblearias eventualmente derivaron en procesos de transformación política del gobierno local, en general se trata de experiencias que plantean reconstruir lo político *por fuera* del sistema que defienden formas de vinculación horizontal y valoran la autogestión como forma de mantener su autonomía (Argento, 2015; Fernández, 2008).

Ahora bien, lo dicho hasta acá plantea la interrogante respecto de hasta qué punto ese sentido democratizador que se atribuye a las movilizaciones está presente efectivamente en la perspectiva con la que los actores movilizados explican sus acciones. Es justamente ese punto el que nos interesa abordar ahora.

3. POLITIZACIÓN DE LAS MOVILIZACIONES SOCIOAMBIENTALES

La pregunta respecto de si las movilizaciones socioambientales son espacios de reinención democrática nos parece relevante dado que la idea de que los movimientos son espacios de innovación a través de prácticas de deliberación y decisión está presente tanto en la producción teórica del tema como en aquellos que privilegian el estudio de las prácticas.

En nuestro caso, considerando que este es un análisis de discurso, las posibilidades de los movimientos como reinención democrática será abordado reconstruyendo lo que ellos proponen como soluciones, salidas u horizonte de transformación para la democracia chilena. Esta pregunta será abordada en articulación con dos preguntas que la complementan.

La primera pregunta es: ¿cuál es la definición de democracia de los actores movilizados? Ya que la teoría reconoce una convergencia entre movilización social y los enfoques sustanciales de la democracia, y dado que la literatura identifica a los movimientos como eventuales impulsores de procesos de democratización y destaca que las demandas democratizadoras son particularmente importantes en los movimientos actuales, parece importante conocer de qué manera se relacionan el discurso de los actores movilizados y la democracia chilena y, en particular, de qué forma se constituyen los argumentos críticos respecto de esta.

La segunda pregunta es: ¿de qué forma los actores interpretan su lucha en términos políticos?

Esta pregunta alude especialmente a la idea de que las movilizaciones sociales (y en particular las movilizaciones socioambientales) son portadoras de un sentido político particular y encarnan un proyecto político alternativo o contrahegemónico.

De esta manera, el análisis del discurso se ordena en torno a:

- a) las definiciones de democracia y el foco de la crítica que los actores movilizados realizan;
- b) el discurso de los actores en torno a la política en general, a la actividad política concreta, el papel de los movimientos como actores políticos y, en particular, el papel de la participación en este contexto; y
- c) las propuestas de reinversión democrática, entendidas como posibles soluciones a los aspectos críticos definidos anteriormente y los horizontes de transformación que plantean.

Así, el esquema de análisis es el siguiente:

Dimensiones	Temas
Definiciones de democracia	<ul style="list-style-type: none"> • la <i>existencia de la democracia</i>, planteada como la respuesta a la pregunta acerca de si en Chile hay democracia o no la hay. • el <i>foco de la crítica</i>, referido a cuál es la principal crítica que se realiza a la democracia chilena.
Política	<ul style="list-style-type: none"> • la <i>política</i>, que se refiere a la posición de los entrevistados respecto de la política en general. • la <i>participación</i>, entendido como la definición de cuál es la forma legítima de participar, dado el contexto del sistema democrático chileno.
Reinversión democrática	<ul style="list-style-type: none"> • las <i>salidas propuestas</i>, que se refiere a cuáles serían las formas de solucionar o transformar la democracia chilena. • el <i>horizonte de transformación</i>, que se refiere al tipo de cambio social al cual los actores movilizados aspiran en el futuro.

De este modo, trabajamos por medio del análisis del discurso las representaciones de los actores movilizados en torno a la democracia como un camino para comprender hasta qué punto estos movimientos representan una posibilidad potencial de profundización democrática.

4. CASOS DE ESTUDIO Y METODOLOGÍA

La selección de los casos sobre los cuales trabajar implicó una investigación preliminar para determinar qué casos específicos eran posibles de ser estudiados exitosamente. Además de la revisión de la literatura, se realizó una recopilación de información desde redes sociales (fundamentalmente Facebook y Twitter) para conocer el estado en que los conflictos se encontraban a la fecha de inicio de la investigación. Inicialmente, se recabó información de 42 grupos u organizaciones por esta vía, lo que permitió constatar que varios de estos conflictos estaban en latencia o sus organizaciones o asambleas no estaban activas, lo que dificultaría el trabajo de campo. Este fue un primer criterio para seleccionar los casos.

Un segundo criterio fue la relevancia del conflicto. Se trataba de incorporar casos que por su notoriedad pública o lo prolongado de su trayectoria permitieran suponer razonablemente que involucraban una variedad de actores, además de las organizaciones y grupos movilizados.

Un tercer criterio fue la posibilidad de acceso a los activistas o grupos movilizados. Es importante señalar que los activistas tienen fundadas razones para desconfiar de un contacto externo. Ellos reportan que habitualmente son objeto de seguimiento por parte de la policía o de las empresas a las cuales enfrentan y, adicionalmente, es habitual que la información que entregan a los investigadores de las diferentes universidades nunca sea devuelta, por lo que sienten que su colaboración no redundará en ningún beneficio tangible para ellos ni para su lucha.

Por eso, fue importante como criterio de selección contar con un listado, aunque fuese reducido, de contactos a través de redes de contacto personales que permitieran abrir el campo en torno al caso respectivo.

En función de estos tres criterios, se seleccionaron finalmente dos casos en Chile: el *mayo chilote*, en la Región de Los Lagos, y *salvemos la bahía*, en la región del Bío Bío, los que se describen brevemente a continuación.

4.1 Mayo chilote

En abril y mayo del 2016 se vivieron una serie de movilizaciones en Chiloé, en principio, por la aparición de marea roja, pero que en breve tiempo lograron expresar diferentes demandas históricas en el archipiélago. Manifestaciones sociales, asambleas locales, bloqueos de los accesos a la isla, barricadas, enfrentamientos con las Fuerzas especiales de Carabineros y un trabado proceso de negociación con el gobierno, son algunos de los elementos que dan cuenta de la intensidad y extensión del problema referido.

La controversia surgida abarca múltiples problemáticas: si el origen de la catástrofe ambiental fue la marea roja o se debió, directa o indirectamente, a las cerca de 5.000 toneladas de salmón muerto que fueron vertidas al mar apenas unas semanas antes del episodio; si la industria salmonera significa todavía la llave del desarrollo para la zona o, por el contrario, su presencia es nociva para Chiloé; si la negociación con el gobierno debía circunscribirse solo a la manera de paliar los efectos de la crisis ambiental o si debía ser aquel el momento de reformulación del modelo de desarrollo del territorio, entre otros temas, algunos de los cuales conectan directamente con movilizaciones anteriores.

4.2 Salvemos la bahía

El año 2013 la empresa Octopus, un consorcio de cuatro empresas (las norteamericanas Australis Power y Cheniere Energy y las chilenas Andes Minergy y Gasoducto Innergy), presenta un proyecto de instalación de una central de gas natural que funcionaría en la bahía de Penco y que, por medio de un ducto, abastecería a la Central Termoeléctrica El Campesino ubicada en la comuna de Bulnes.

Una parte de la comunidad se ha organizado para plantear su oposición al proyecto, especialmente en medio del proceso de evaluación ambiental. Una de estas organizaciones es la Coordinadora Penco-Lirquén que funciona de manera articulada con las Coordinadoras de la comuna Tomé y de Talcahuano, abarcando de esta manera la totalidad de la costa de la Bahía.

La Coordinadora ha logrado importantes de movilizaciones, desplegando una serie de acciones y movilizaciones como marchas, protestas, festivales, iniciativas legales, caminatas de reconocimiento, charlas informativas, asambleas de trabajo, talleres con diferentes grupos y un proceso continuo de información y propaganda dirigido a la comunidad, en un proceso que, con diferentes niveles de intensidad, dura hasta la actualidad.

5. METODOLOGÍA

La metodología utilizada es cualitativa y el método utilizado es el análisis del discurso. El discurso fue levantado mediante la técnica de entrevistas semiestructuradas a personas que participan o participaron de los casos de estudio (Cipriani, 2013; Creswell, 2009; Quivy y Campenhoudt, 2017).

Los participantes fueron contactados de diversas maneras: comunicándose directamente con las organizaciones, recabando datos de contacto de diferentes fuentes escritas o comunicados de las propias organizaciones, por contacto directo mediante la participación del investigador en algunas de las actividades abiertas y, por último, usando la técnica de *bola de nieve* para obtener referencias desde los mismo entrevistados (Red Cimas, 2015; Valles, 2000).

Por lo anterior, si bien se intentó siempre asegurar una adecuada variabilidad de entrevistados, no fue posible disponer de un muestreo estructural cualitativo en el sentido estricto del término (Montañés, 2013). De todas maneras, durante el despliegue del trabajo en terreno, y en la medida en que se contó con un número suficiente de contactos, se utilizaron como criterios de selección informales los siguientes criterios:

- sexo (entrevistar tanto a hombres como a mujeres).
- subgrupos (entrevistar a miembros de los diferentes subgrupos entrevistados).
- posicionamiento (entrevistas a actores que estén en diferentes grados de afinidad o distancia respecto de las demandas sostenidas).

Las entrevistas fueron transcritas de manera parcial y para el análisis de datos se utilizó el paquete de programa RQDA (Huang, 2018), el cual permite ordenar la información en categorías y facilita su codificación. Posteriormente, los datos se someten a análisis de contenido temático con el fin de caracterizar las diferentes posiciones discursivas frente a los temas principales.

La pauta de entrevista y la malla de análisis se ordenó en bloques temáticos que abarcaron la biografía del entrevistado, su historia en organizaciones y movilizaciones, un relato detallado del episodio de movilización en estudio, definiéndose las causas de la misma, los principales hitos y los resultados o consecuencias, y una evaluación sobre el significado del episodio y su relación con la democracia.

En total, fueron entrevistadas veintidós personas, doce hombres y diez mujeres, entre las cuales hay activistas, miembros de ONG, estudiantes, profesionales, dirigentes vecinales y dirigentes gremiales.

El procedimiento de análisis consistió en establecer comparaciones respecto de una serie de temas considerados en el modelo de análisis, esto con el fin de delimitar posiciones respecto de esos mismos temas y relacionarlos con categorías discursivas más complejas. Este primer análisis, de tipo temático, permitió un segundo análisis de tipo estructural en el que se reconstruyeron posiciones discursivas más generales, utilizándose como herramienta principal el *tetralema* (Denzin y Lincoln, 2018; Ortí, 1998; Villasante, 2014).

6. RESULTADOS: LOS DISCURSOS EN TORNO A LA DEMOCRACIA

Los resultados del análisis se presentan ordenados en torno las tres dimensiones y seis temas anteriormente comentados. A partir del análisis de la información recabada en las entrevistas, se advirtieron los siguientes sentidos.

6.1 Una democracia en crisis

Hay un sentido compartido respecto de las limitaciones de la democracia chilena: invariablemente, los entrevistados plantean que la democracia chilena está en crisis. La extensión y profundidad de esta crisis es vista de diferente manera.

Una primera posición es la que identifica un problema de legitimidad tal que pone en cuestión el status democrático del estado de manera total. En este caso, la democracia chilena correspondería a una especie de dictadura encubierta que opera en favor de los intereses de ciertos grupos cuya única respuesta a la movilización es la represión.

La democracia chilena está en una crisis de legitimidad, una crisis de representatividad y algo más profundo que tiene que ver con cómo las prioridades locales y/o territoriales no tienen mecanismos institucionales democráticos para incidir en el cambio de la decisión (...) el Estado no escucha. Tienes un Estado absolutamente dictatorial (participante movilizaciones, Chiloé).

Una segunda posición, probablemente la más extendida, es también crítica del funcionamiento de la democracia, sin embargo su cuestionamiento se centra en que existen una serie de decisiones importantes que son tomadas por autoridades designadas y no electas.

En esta segunda posición se reconoce una legitimidad diferente a las autoridades locales que han llegado por medio del voto a ocupar cargos de representación (alcaldes, concejales y dirigentes vecinales), mientras se cuestiona

fuertemente a quienes ostentan cargos mediante la simple designación de la autoridad de turno (intendentes y seremis, por ejemplo).

En este segundo discurso, la crisis de la democracia significa que *la gente no decide* y que se toman decisiones en su nombre.

Vinculado con esa crítica emerge el tema del centralismo. El razonamiento es que, dado que las autoridades son designadas y no responden a un electorado local, sus intereses están y estarán marcados por los intereses centrales, los que son siempre antagónicos al interés del territorio.

Consecuentemente, la mayoría de los actores movilizados reivindica el carácter territorial de su movilización. Por esta vía, la *defensa del territorio* se convierte en un eje discursivo de enorme importancia en las diferentes controversias y el desarrollo del territorio de manera autónoma es la principal aspiración, terminando por constituirse en el horizonte que ordena y justifica su acción.

Este carácter territorial se presenta también como un elemento importante para sostener la legitimidad de su acción. Si bien se reconoce la legitimidad del voto en la democracia, reivindican la cercanía al territorio y sus intereses como constituyentes de una base legítima para la acción política.

En algunos casos, este énfasis da lugar a ciertos arreglos organizacionales dirigidos a asegurar este carácter territorial. Por ejemplo, que las organizaciones que participan tengan *base territorial* y que las personas que las componen residan en la comuna. También da origen a acciones que no parecen relacionadas directamente con la controversia, pero que tienen la finalidad de que los habitantes conozcan y aprecien su territorio, como por ejemplo caminatas de reconocimiento de lugares en peligro o diversas acciones de apoyo a las economías locales.

Una tercera posición, también crítica, pone su acento en el funcionamiento de la democracia. Es decir, no se trata de que la democracia chilena sea ilegítima por completo, sino solo que funciona mal.

Este tercer discurso, sostenido principalmente por actores sindicales y gremiales, plantea que este mal funcionamiento es producto de la baja capacidad técnica de las autoridades (muchas veces se señala que *no entienden el problema*) o por la corrupción que, en este tipo de discurso, tiene una particular importancia.

En esta posición, la crítica se estructura en torno a los procesos de negociación que se desarrollan en conjunto con el Estado, donde la imposibilidad de tener respuesta a la demanda particular es la que origina la crítica.

Los partidos políticos hoy día, sea del que sea, lo que les interesa hoy día es gobernar y sacar provecho lo más posible de lo que hoy día se produce en el país. Pensábamos que Chile no era un país tan corrupto como los vecinos de al lado, pero estábamos parece muy equivocados y estaban muy guardadas las cosas (dirigente, Chiloé).

De todas maneras, el cuestionamiento de la capacidad del sistema político para procesar las diferentes demandas sociales recorre las tres posiciones discursivas, aunque con énfasis distintos.

Este cuestionamiento común puede expresarse como postergación; es decir un reclamo por *no ser escuchados* o bien como duda acerca de la legitimidad de quienes toman decisiones respecto de los proyectos (*deciden personas designadas que nadie eligió*).

Lo que se reclama, en el fondo, es la ausencia de los directamente afectados en la toma de decisiones. Hay una doble ausencia: quienes deciden no representan ni son parte del territorio.

6.2 La política

Un segundo tema, relacionado con el anterior, es la relación con la política en general.

Dadas esas visiones de la democracia, ¿cómo se relacionan estos actores con la política? Como veíamos más arriba, el proceso de politización lo que hace es intentar redefinir el campo de lo político.

Una primera posición es la de *rechazo de la política*. El sistema político en su conjunto es considerado como parte de *el sistema* contra el cual se lucha o frente al cual se resiste. En este discurso, el adversario es un *sistema* (habitualmente mencionado como *neoliberalismo* o *extractivismo*) por lo que estamos en presencia de una disputa de modelos.

Se trata de un discurso bien articulado, que suele operar mediante lógicas binarias de oposición sin muchos matices y, por lo tanto, tiende al dualismo: el individualismo versus lo comunitario, la corrupción versus la honestidad, la depredación del medio ambiente versus la conservación son algunas de las oposiciones típicas.

Aunque entienden su lucha como una lucha política, en tanto la actividad política se identifica con el sistema, debe ser rechazada y resistida.

La segunda posición es la más extendida y es la que intenta una *reinvencción de la política*. No se rechaza *la* política, pero sí *esta* política.

Lo típico de este discurso es que funciona como tensiones que intentan dar salidas a diferentes dilemas y, por lo tanto, aparecen como discursos menos cristalizados y más en formación.

Así, si bien se valora la actividad política, se rechaza la acción de los partidos. Mientras se intenta incidir en las decisiones locales, se rechaza la posibilidad de establecer alianzas con los actores políticos locales que vayan más allá de la contingencia. Mientras se suele reivindicar la autorrepresentación, se valoran de manera distinta las autoridades electas por votación popular. Mientras son refractarios a manifestar una opinión en tiempo de elecciones, se apoya de manera implícita (o, a lo menos, no se rechazan abiertamente) algunas alternativas políticas con las cuales se siente algún grado de cercanía.

Es un campo discursivo más complejo y matizado, en el cual se mezclan diferentes sensibilidades respecto de la legitimidad política, dependiendo del grado de importancia que se dé a diferentes componentes del discurso.

El primer elemento valorado es la autonomía. Su versión positiva se expresa como autorrepresentación y toma la forma de prácticas de deliberación conjunta y horizontalidad en las relaciones y toma de decisiones. Prácticas como la rotación de vocerías, el trabajo por comisiones o diferentes tipos de dinámicas asamblearias pueden entenderse como una manifestación de esta idea.

Empezamos a darnos cuenta de que están votando proyectos autoridades designadas del gobierno, pasan por servicio de evaluación ambiental que son también entes del gobierno. Y estaban pero súper lejanos a la idea del desarrollo de un territorio en armonía con lo que quieren las comunidades [...] y ahí empezamos a ver que era súper necesario empezar a darle una vuelta a la idea de soberanía, autonomía territorial, economía local sustentable [...] (vocera de organización).

En su forma negativa, la idea de autonomía toma la forma de temor a la cooptación. En efecto, los límites de la acción política legítima están dados muchas veces precisamente por la necesidad de evitar la cooptación por parte de las autoridades.

Esta valoración de la autonomía coexiste con la necesidad de la incidencia. En efecto, existe un grado de autocritica respecto de la efectividad de las acciones que se desarrollan, por así decirlo, *desde fuera* del sistema político. Esto es lo que ha motivado que algunos de los miembros del movimiento hayan tomado la decisión de implicarse en actividades políticas, por ejemplo, siendo candidatos a algún cargo. Quienes así lo hacen, recalcan la necesidad de involucrarse de manera directa en los espacios de toma de decisión, reivindicando este paso como otra forma de autonomía.

Lo que se dice respecto de este tránsito es ilustrativo de esta segunda posición. Por un lado, quienes deciden quedarse señalan que respetan esas decisiones y muchas veces expresan su disposición a votar y apoyarlos, pues finalmente son también compañeros. Por otro, quienes han decidido emprender ese camino, plantean su distancia de la posición puramente autonomista, recalcando que finalmente siempre se recurre, de una u otra manera, al sistema político, por lo que implicarse de manera directa en este es un camino efectivo para el logro de los objetivos de la movilización.

En esta punto, y en alguna medida también en el anterior, es pertinente un concepto de fuerte significado político: la idea de soberanía. Esta engloba el planteamiento de fondo que opera como horizonte final de la acción. Es un concepto complejo, que puede tomar varias versiones.

Una primera versión tiene que ver con reestructurar posiciones de poder. Soberanía tiene que ver con la capacidad de tomar de la manera más directa posible las decisiones que les afectan directamente. En este sentido, se relaciona con mecanismos de decisión más cercanos y de mayor participación.

En esta misma línea, la soberanía se entiende como el derecho de determinar la vocación y el tipo de desarrollo que tendrá un territorio determinado. Así, la existencia o implementación de proyectos energéticos, por ejemplo, se relacionan con el ejercicio de la soberanía.

Una segunda versión asume la soberanía como un tipo de autorrealización. Vivir soberanamente es tener la capacidad de orientar la propia existencia según valores de solidaridad y de equilibrio con el entorno. Muchas veces este sentido de la soberanía aparece como la búsqueda de una vida que sea libre de las imposiciones del *sistema*, por lo que vuelve a aparecer la idea de la oposición a un modelo, pero esta vez de manera individual: “Nuestra soberanía, que parte con nosotros mismos, es una lucha y una revolución súper difícil igual de dar. Porque todo te lleva a ser parte de este modelo” (participante de organización).

6.3 Salidas y horizontes: ¿reinvencción democrática?

Si la democracia actual aparece en el discurso de los participantes de movimientos socioambientales como un problema, cabe preguntarse cuáles son las respuestas que se construyen en torno a esa interrogante, cuáles son los caminos de salida que plantean.

Hay que decir que, si bien uniformemente ellos entienden su lucha como una lucha política, esta no siempre se define como una lucha por más democracia.

Así, una primera posición discursiva es la que no se plantea el problema de la transformación de la democracia, ya sea porque entiende la política como una arena de negociación o porque desecha esa posibilidad por considerar que no se puede cambiar.

Entre estos dos polos, se encuentran quienes sí apuestan por una transformación democrática. Son posiciones que tienen más matices y muchas veces aparecen menos cristalizadas discursivamente o como posiciones en formación, sin muchas certezas.

Estas salidas son de dos tipos:

6.3.1 La implicación

Es una respuesta frente al dilema de participar o no participar de la actividad política. Quienes sostienen esta posición plantean que se debe participar de la política contingente, inclusive presentando candidaturas electorales o apoyando de manera explícita alguna de las alternativas existentes.

Es posible que el cambio del escenario político con el fin del binominal haya matizado las posiciones originales de rechazo radical a la política electoral. La conformación de alianzas con dirigentes más tradicionales (dirigentes vecinales con relaciones directas con alcaldes y concejales) y el papel que han jugado algunos actores políticos también puede haber contribuido a fundamentar esta posición.

6.3.2 La prefiguración

Enmarcado en la idea de soberanía, se aprecia una segunda respuesta que podemos denominar como de prefiguración, en tanto consiste en cómo el propio devenir del movimiento, su manera de organizarse, de decidir y de establecer relaciones entre los actores que participan de la movilización, constituye por sí mismo otra manera de practicar la democracia.

Así, por ejemplo, la toma de decisiones de manera horizontal, la discusión y deliberación conjunta, la puesta en valor del territorio, las prácticas individuales y colectivas que se despliegan, tienen un potencial de transformación en el largo plazo, en tanto el propio movimiento muestra una práctica diferente, alejada de los problemas que se critican al sistema político.

Se trata de prácticas cuyo valor es demostrar en la práctica lo que se sostiene como aspiración en el discurso. El mismo movimiento y su hacer puede leerse como una respuesta al problema político.

Creo que tengo un sueño y espero se convierta en realidad. Creo que esta democracia paralela a la democracia establecida que es la que en el fondo formamos los movimientos sociales [...] creo que ahí late una democracia, pero con muchos miedos, que está en muchas verdades, pero a la vez está sigue estando sometida por los miedos. Pero es una forma democrática, de hacer las cosas como a nosotros nos gustaría que fueran las cosas. Esa es la forma. (activista, Chiloé).

Sin embargo, esta respuesta está con cierta frecuencia sometida a la interrogante de la consistencia: hasta qué punto se es capaz de sostener de manera constante la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Por otra parte, la respuesta prefigurativa es inevitablemente tentativa e incompleta. Se trata de una respuesta que se va construyendo, por así decirlo, sobre la marcha y respecto de la cual no existe mucha claridad, pues ha emergido durante el proceso de movilización una especie de transformación progresiva, al parecer, germinal.

Las prácticas tienen un importante papel en este proceso de transformación. Elementos como el estilo asambleario o el contacto con una serie de otras organizaciones del territorio parecen necesarios para abrir el marco de comprensión de su acción hacia este tipo de contenidos que desbordan la lucha propiamente tal en la que están inmersos.

De alguna manera, ambas respuestas aparecen imbricadas y coexisten en el discurso de los participantes. Puede entenderse que las salidas que se plantean pasan por politizar la lucha tanto por arriba (en las instituciones) como por abajo (en el propio movimiento y en el territorio).

Lo que articula estos dos procesos es la emergencia de un horizonte de desarrollo común y local. Ese horizonte es denominado de varias maneras (soberanía, desarrollo local, etc.), pero es lo que funciona a la vez como clivaje, aspiración y propuesta.

No se trata de respuestas definidas, sino que están en constante transformación y reconstrucción. Es un marco de comprensión que está en movimiento y cabe preguntarse hasta qué punto esos cambios se explican por los actores y saberes que se van incorporando en el proceso que la misma trayectoria del conflicto dibuja.

7. ESQUEMA DE INTERPRETACIÓN

Lo descrito anteriormente puede esquematizarse de la siguiente forma, en la que se observa la configuración de tres discursos distintos.

Este cuadro resume los principales sentidos delimitados en el análisis anterior, organizándolos en tres discursos que llamaremos de oposición, alternativa y ruptura.

Temas	Oposición	Alternativa	Ruptura
Existencia de la democracia	Sí	Sí	No
Foco de la crítica	Corrupta	Incompleta	Dictadura encubierta
Política	Negociación	Reinvención	Rechazo
Participación	Viabilizar respuestas a demandas	Salir de los dilemas: autonomía y soberanía	Resistir al sistema
Salidas propuestas	Integración	Implicación	No hay
Horizonte de transformación	Técnico-político (corto plazo)	Participación (corto plazo) y prefiguración (mediano y largo plazo)	Largo plazo. Cambiar el sistema

En el caso del primer discurso, se reconoce la existencia de la democracia en Chile, pero es una democracia corrupta. La política se entiende como el espacio de la negociación. Por lo mismo, las movilizaciones son una demostración de fuerza en el proceso de negociar.

La participación tiene por fin lograr que se responda a las demandas del movimiento, pero el movimiento no debe salirse de control, pues finalmente se trata de integrarse al sistema, en la medida en que las demandas sean satisfechas.

El horizonte de transformación es de corto plazo queda explicado en la demanda del movimiento. Las razones son de corte técnico-político. Las autoridades necesitan saber que están equivocados en su lectura de la situación y que el movimiento tiene fuerza para poder conseguir lo que busca. Se opone, pero dentro del mismo sistema.

El segundo discurso es el que se plantea como alternativa a lo existente. En este caso se reconoce la existencia de democracia, pero una democracia incompleta y de baja intensidad que no logra representar los intereses del territorio.

La relación con la política es de intentar su reinvención. No se sienten representados por la alternativa política existente y por lo tanto buscan

su transformación profunda. Las ideas de autonomía y soberanía son importantes como orientación en la acción. Desde esos principios se busca la implicación que transforme la política y la democracia.

Se busca la participación que en el mediano y largo plazo tiene la forma de prefiguración, es decir practicar otra democracia al interior del propio movimiento.

El tercer discurso es el de la ruptura. En este, la democracia chilena es en realidad una dictadura, un sistema que está puesto al servicio de los poderosos. En la arena electoral, por lo tanto, no se juega nada, pues la política está dominada por el interés de quienes tienen el poder. Esto explica que el rechazo a la política institucional sea radical.

Los miembros de los colectivos movilizados deben resistir de diferentes maneras al modelo y no se concibe una salida en el sistema, sino el cambio de este en el largo plazo.

Estas tres posiciones nos hablan de diferentes imágenes de la democracia. Todas operan en relación con una posición que aparece solo como referencia y a la cual ellos se enfrentan de diversas maneras. Esta posición referencial se denota de diferentes maneras, pero en general aparece denominada como *el sistema*.

La democracia del sistema se define por el ejercicio electoral y se caracteriza por la poca capacidad de representar efectivamente a los ciudadanos.

Al incorporarse esa posición las diferentes visiones en torno a la democracia chilena pueden ordenarse como un tetralema, es decir, cuatro posiciones distribuidas en dos ejes y articuladas por relaciones de contradicción y complementariedad.

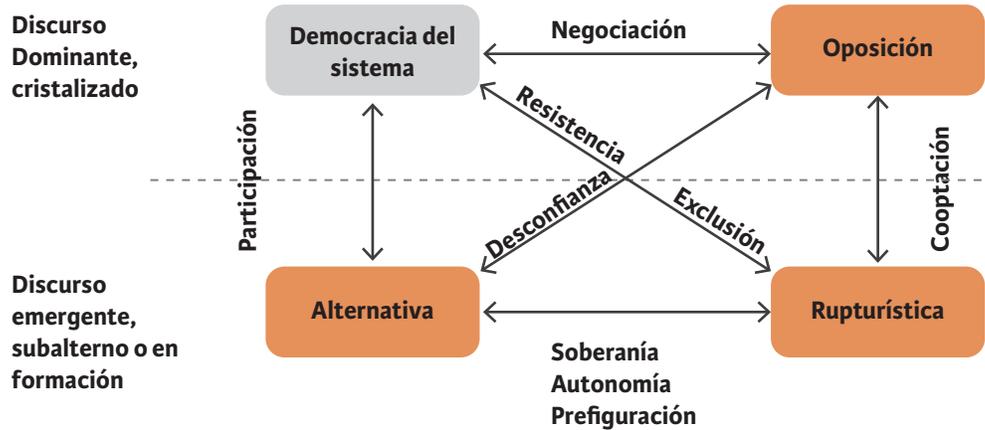
El tetralema es una representación esquemática de posiciones que deriva del cuadrado semiótico y que ordena los diferentes sentidos en torno a un eje principal y a un eje secundario.

La utilidad de este esquema es permitir complejizar dicotomías simples (por ejemplo: sí/no) que pueden abrirse hacia posiciones emergentes (por ejemplo: sí, pero no/ni sí, ni no) y hacia campos más amplios, operando con las contradicciones del discurso (Villasante, 2014).

En este caso, se proponen dos ejes:

a) un eje principal, donde se encuentra dos discursos que se reconocen mutuamente como legítimos;

b) un eje emergente, donde se encuentran discursos menos cristalizados o en formación.



En este caso, los tres discursos que sostienen los activistas son críticos de la democracia del sistema, pero el discurso de oposición es el único que reconoce la legitimidad de la democracia del sistema, aunque duda de su eficacia. La relación entre ellos es de negociación.

Los discursos alternativo y rupturista se encuentran en el eje emergente. En ambos casos, la carga de crítica a la democracia chilena es más alta y se entiende *fuera del sistema*, pero mientras el discurso reversivo apuesta a la participación, el discurso rupturista señala la exclusión y la resistencia como la manera de relacionarse con la democracia del sistema.

La participación planteada por el discurso alternativo no significa necesariamente integración. Por el contrario, se dan una serie de relaciones paradójicas con el sistema político, desde el rechazo hasta la implicación o el levantamiento de candidaturas que, desde fuera, buscan cambiar la democracia.

En este eje, y en ambas posiciones, se plantean la necesidad de transformar la democracia. En esa transformación las ideas de soberanía, autonomía y prefiguración aparecen como aspiración y como mecanismo de transformación. Son ideas de una profundidad que probablemente merezcan un análisis posterior para ser profundizadas.

En ese campo de transformación ambas posiciones suelen actuar en conjunto, aunque sus diferentes miradas respecto de la democracia del sistema los tensiona con cierta periodicidad.

También existe distancia respecto de quienes ven las movilizaciones como un proceso de mera negociación. En el caso de quienes están en un discurso reversivo, existe desconfianza hacia esos actores, pero admiten la posibilidad de establecer alianzas tácticas temporales. Quienes están en una postura rupturista, asumen que la cooptación es inevitable.

Aunque esquemático, este ordenamiento permite acercarse de manera comprensiva al proceso de politización del movimiento socioambiental chileno.

Lo que estos resultados sugieren es que el sentido de transformación democrática de los movimientos no está predefinido, sino que responde más bien a la manera en que el conflicto se desenvuelve.

Existe una diversidad de posturas que comparten la crítica al orden democrático chileno, pero no todas esas críticas conllevan a un intento de reinvencción. Tanto las posturas que enfatizan la negociación como las que postulan una idea rupturista no parecen desarrollar un intento de reinvencción. Estos intentos se encuentran con mayor claridad en las posturas que hemos caracterizado como *alternativa*.

Se trata, en todo caso, de un discurso en elaboración que conecta con las posturas más rupturistas en la idea de soberanía y de prefiguración, pero que difiere de estos en su disposición a reconectar con el espacio de la política institucional.

Esta rearticulación, aunque incipiente, significa un giro en la autonomización de la protesta y parece ser un fenómeno nuevo, que merecería un estudio más profundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allain, M. (2019). Conflictos y protestas socio-ambientales en Chile: reflexiones metodológicas y resultados. *Revista de Sociología*, 34(1), 81. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2019.54271>

Allain, M. y Gordillo, P. (2018). *Protestas socio-ambientales en Chile*. COES.

Argento, M. (2015). Del hastío a la invención política: experiencias asamblearias en las ciudades de Rosario y Quito a inicios del siglo XXI. En *Prefigurar lo político: disputas contrahegemónicas en América Latina*, 23-59. Editorial El Colectivo: Clacso.

Argento, M. y Ciccone, A. L. (Eds.). (2015). *Pulsión de cambio. Movimiento latinoamericano en la construcción de proyectos contra-hegemónicos*.

Rosario, Sta. Fe, Argentina: Editorial Último Recurso.

Baigorrotegui, G. (2016). La muerte varó en la playa. Formas emergentes de política del lado de la movilización socio-ambiental de Chiloé. Presentado en Chiloé, Política y Conflicto Socio-ambiental, Escuela de Ciencias políticas y RRII Academia de Humanismo Cristiano.

Barozet, E. (2016). Entre la urna, las redes sociales y la calle: las relaciones entre movimientos sociales y partidos políticos en el Chile democrático. En *La gran ruptura*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Bringel, B. (2009). *Accion colectiva y democracia: la contribución de Charles Tilly para el debate sobre en ensanchamiento del campo democrático*. Presentado en Jornadas Internacionales: Homenaje a Charles Tilly. Conflicto, poder y acción colectiva: contribuciones sociopolítico de las sociedades contemporáneas. Madrid, España. Recuperado de https://www2.uned.es/gesp/2008_2009/charles_tilly/documentos/sesion_1/Breno_Bringel.pdf

Bringel, B., y Echart, E. (2008). Movimentos sociais e democracia: os dois lados das “fronteiras”. *Caderno CRH*, 21(54), 457-475.

Cabello, P., Torres, R., y Mellado, C. (2018). Conflicto sociambiental y contienda política: encuadres de la crisis ambiental de la marea roja en Chiloé (Chile). *America Latina Hoy*, 79, 59-79.

Cefaï, D. (2011). Diez propuestas para el estudio de las movilizaciones colectivas. De la experiencia al compromiso. *Revista de Sociología*, 0(26). <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2011.27491>

Cipriani, R. (2013). *Sociología cualitativa: las historias de vida como metodología científica*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Cortez, M. (2019). Resultados políticos de los conflictos socio-ambientales eléctricos en Chile. *Revista de Sociología*, 34(1), 102. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2019.54266>

Cortez, M., y Maillet, A. (2018). Trayectoria multinivel de una coalición promotora e incidencia en la agenda política nacional. El caso del conflicto de Pascua Lama y la ley de glaciares en Chile. *Colombia Internacional*, 94, 3-25. <https://doi.org/10.7440/colombiaint94.2018.01>

Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, California, Estados Unidos: Sage Publications.

Dagnino, E., Olvera, A., y Panfichi, A. (eds.). (2006). *La disputa por la construcción democrática en América Latina* (1^a ed.). México, D.F: Fondo

de Cultura Económica: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: Universidad Veracruzana.

Delamaza, G., Maillet, A. y Martínez, C. (2017). Socio-Territorial Conflicts in Chile: Configuration and Politicization (2005-2014). *ERLACS*, 0(104), 23. <https://doi.org/10.18352/erlacs.10173>

della Porta, D. (ed.). (2009). *Democracy in social movements*. Basingstoke, Reino Unido: Palgrave Macmillan.

della Porta, D., y Diani, M. (2011). *Los movimientos sociales*. Madrid, España: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5ª edición). London, United Kingdom: SAGE.

Espinoza, V. (2013). Local associations in Chile: Social innovation in a mature neoliberal society. En *The International Handbook on Social Innovation: Collective Action, Social Learning and Transdisciplinary Research*. Cheltenham, Reino Unido: Edward Elgar.

Fernández, A. M. (2008). *Política y subjetividad: Asambleas barriales y fábricas recuperadas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Garretón, M., Joignant, A., Somma, N. y Campos, T. (2017). Conflicto Social en Chile 2015 2016. Disputando mitos. Recuperado de https://www.coes.cl/wp-content/uploads/2017/07/DIG_N4_Conflicto-Social-en-Chile-2015-2016.-Disputando-mitos.pdf (consultado el 1 de febrero de 2019)

Garretón, M., Joignant, A., Somma, N., y Campos, T. (2018). *Informe Anual Observatorio de Conflictos*, (17).

Glasius, M. y Pleyers, G. (2013). The Global Moment of 2011: Democracy, Social Justice and Dignity: The Global Moment of 2011. *Development and Change*, 44(3), 547-567. <https://doi.org/10.1111/dech.12034>

Goldfrank, B. (2007). ¿De la ciudad a la nación? La democracia participativa y la izquierda latinoamericana. *Revista Nueva Sociedad*, (212), 53-66.

Huang, R. (2018). RQDA (Versión 0.3-1) [R-based Qualitative Data Analysis]. Recuperado de <http://rqda.r-forge.r-project.org>

INDH (2012). *Mapa de conflictos socioambientales en Chile 2012*.

INDH (2016). *Mapa de Conflictos Socioambientales en Chile 2015*.

INDH (2018). *Mapa de conflictos socioambientales en Chile 2018*. Recuperado de <https://mapaconflictos.indh.cl/#/>

Lissidini, A. (2015). Democracia directa en América Latina: avances, contradicciones y desafíos. *Revista Nueva Sociedad*, 120-189.

Martí I. Puig, S., y Delamaza, G. (2018). Presentación. *América Latina Hoy*, 79, 3-8.

Mondaca, E. (2014). Las nuevas tendencias políticas del movimiento social-ciudadano en Chile (2006-2014). Presentado en XI Congreso Chileno de Ciencia Política, organizado por la Asociación Chilena de Ciencia Política (ACCP). Santiago de Chile.

Ortí, A. (1998). La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: La entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo. En *El análisis de la realidad social*, 189-221. Madrid, España: Alianza Editorial.

Paño, P. (2012). Sobre insuficiencias y malas prácticas en la realización de Presupuestos Participativos. Una reflexión para su mejora tras más de 20 años de implementación. En *Construyendo democracias y metodologías participativas desde el sur*. Pp. 75-96. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Parker, C., Baigorrotegui, G., y Estenssoro, F. (2015). Agua-energía-minería, consumo sustentable y gobernanza. Visiones de actores estratégicos sudamericanos. En *Gobernanza Ambiental en América Latina*. Pp. 201-232. Buenos Aires, Argentina: Clacso.

Pleyers, G. (2018). *Movimientos sociales en el siglo XXI*. Buenos Aires, Argentina: Clacso.

Quivy, R., y Campenhoudt, L. V. (2017). *Manual de investigación en ciencias sociales*. Ciudad de México: Limusa: Grupo Noriega Editores.

Red Cimas (2015). *Metodologías participativas: sociopraxis para la creatividad social*. Madrid, España: DEXTRA.

Rossi, F., y della Porta, D. (2011). Acerca del rol de los movimientos sociales, sindicatos y redes de activistas en los procesos de democratización. *Desarrollo Económico*, 50(200), 521-545. Recuperado de JSTOR.

Salazar, G. (2012). *Movimientos sociales en Chile: trayectoria histórica y proyección política*. Santiago de Chile: Uqbar Editores.

Salazar, G. (2015). *Dispositivo histórico para asambleas populares de base que se proponen desarrollar su poder constituyente*. Santiago, Chile: Ediciones CTIT.

Santos, B. de S. (ed.). (2004). *Democratizar la democracia: los caminos de la democracia participativa* (1ª ed.). México, D.F: Fondo de Cultura Económica.

Santos, B. de S.; Mendes, J. M.; Piña, C. y Tarradellas, Á. (2017). *Demodiversidad: imaginar nuevas posibilidades democráticas*. Ciudad de Mexico, Mexico: Ediciones Akal

Somma, N. y Bargsted, M. (2015). La autonomización de la protesta en Chile. En *Socialización Política y Experiencia Escolar. Aportes para la Formación Ciudadana en Chile* (Ediciones UC, pp. 209-240). Santiago de Chile.

Svampa, M. (2010). Hacia una gramática de las luchas en América Latina: movilización plebeya, demandas de autonomía y giro eco-territorial, *Revista Internacional de Filosofía Política* (35), p. 21-46.

Tilly, C. y Wood, L. J. (2014). *Los movimientos sociales, 1768-2008 desde sus orígenes a facebook* (F. Esteve, Trad.). Barcelona, España: Crítica.

Trom, D. (1999). De la réfutation de l'effet NIMBY considérée comme une pratique militante. Notes pour une approche pragmatique de l'activité revendicative. *Revue française de science politique*, 49(1), 31-50. <https://doi.org/10.3406/rfsp.1999.395353>

Valenzuela, E., Penaglia, F. y Basaure, L. (2016). Acciones colectivas territoriales en Chile, 2011-2013: de lo ambiental-reivindicativo al autonomismo regionalista. *EURE (Santiago)*, 42(125), 225-250. <https://doi.org/10.4067/S0250-71612016000100010>

Valles, M. S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Síntesis.

Vázquez, D. (ed.). (2015). *De la democracia liberal a la soberanía popular* (1ª edición en español). Buenos Aires, Argentina: Clacso.

Villasante, T. R. (2014). *Redes de vida desbordantes: fundamentos para el cambio desde la vida cotidiana*. Madrid, España: Catarata.

Wolff, J. (2012). Movimientos sociales y la lucha por la democratización de la democracia: Experiencias recientes en América del Sur. En *Bibliotheca Ibero-Americana. Democracia y reconfiguraciones contemporáneas del derecho en América Latina*. Frankfurt am Main, Alemania: Vervuert.

Zibechi, R. (2007). *Autonomías y emancipaciones. América Latina en movimiento*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Unmsm.

