

“Todos tenemos algo que decir”: Estudiantes y Nueva Constitución, un estudio participativo¹

“We all have something to say and to tell”: Chilean Students and New Constitution, a participatory study

Fecha recepción: junio 2023 / Fecha aceptación: octubre 2023

DOI: <https://doi.org/10.51188/rrts.num30.749>



ISSN en línea 0719-7721 / Licencia CC BY 4.0.

RUMBOS TS, año XVIII, N° 30, 2023. pp. 117-134

rumbos TS

Mónica Peña-Ochoa

Facultad de Psicología, Universidad Diego Portales. Doctora en Educación.
Grajales 1898, Santiago. CP 8320000

 monica.pena@udp.cl  <https://orcid.org/0000-0002-1821-0546>

Andrea García-Galaz

Psicóloga educacional. Grajales 1898, Santiago. CP 8320000

 andrea.garcia@mail.udp.cl  <https://orcid.org/0000-0002-9537-3103>

Tamara Zapata-Aguilera

Psicóloga educacional. Grajales 1898, Santiago. CP 8320000

 tamara.zapata@mail.udp.cl  <https://orcid.org/0000-0003-4187-9042>

Wladimir Barrera-Salas

Psicólogo educacional. Grajales 1898, Santiago. CP 8320000

 wladimir.barrera@mail.udp.cl  <https://orcid.org/0000-0002-2762-2585>

Matías Palacios-Rivero

Psicólogo educacional. Grajales 1898, Santiago. CP 8320000

 matias.palacios@mail.udp.cl  <https://orcid.org/0000-0002-2913-9167>

¹ Este estudio fue realizado gracias al “Fondo para académicas” de la Universidad Diego Portales.

Resumen

Chile se encuentra en un proceso de cambio constituyente iniciado por protestas de escolares en todo el país. Asimismo, en Chile hay una baja participación de niños y jóvenes a nivel educacional. Esta investigación, de carácter participativo, incluyó a cerca de 50 niños y niñas de 8º Básico, de 2 escuelas que reciben fondos del Estado en la Región Metropolitana, y mediante actividades diseñadas participativamente, los y las estudiantes nos contaron lo que quieren para el país. Luego de un análisis cualitativo, mediante análisis de contenido y análisis crítico de discurso, los resultados principales son la valorización de la participación en general, la importancia de la inclusión social y la no discriminación, y el lugar fundamental de la educación. Concluimos con el valor del proceso constituyente y el rol central de los conflictos y los afectos en las instancias de participación.

Palabras clave

niñez; Constitución; participación; ciudadanía; escuela

Abstract

Chile is in the process of constitutional change initiated by school protests nationwide. Likewise, in Chile there is a low participation of children and young people at the educational level. This participatory research included nearly 50 8th-grade boys and girls from 2 schools that receive state funds in the Metropolitan Region. Through participatory designed activities the students told us what they want for the country. After a qualitative analysis through content analysis and critical discourse analysis, the main results are the appreciation of participation in general, the importance of social inclusion and non-discrimination, and the fundamental place of education. We conclude with the value of the constituent process and the central role of conflicts and affections in instances of participation.

Keywords

children; Constitution; participation; citizenship; school

Introducción

El 15 de noviembre del 2019 se firma, en Santiago de Chile, el Acuerdo Nacional entre los diferentes partidos políticos con representación parlamentaria, buscando una salida institucional al malestar social expresado en las protestas iniciadas el 18 de octubre del mismo año, primero organizadas por estudiantes, y luego, extendiéndose a la ciudadanía en general; se propone un plebiscito nacional para abril del 2020 (pospuesto para octubre del 2020 debido a la emergencia sanitaria por SARS- Cov-2). En ese plebiscito, la ciudadanía votó por el cambio de la Constitución de 1980, creada bajo la dictadura cívico - militar de Augusto Pinochet, de manera mayoritaria, con el 78,28 % de los votos, aprobando el cambio a una nueva Constitución escrita en democracia.

Cuando se abre la posibilidad para una nueva Constitución se da una especial preocupación en la forma en que esta se irá definiendo, por ejemplo, con la participación paritaria entre hombres y mujeres y la presencia de pueblos originarios en la actual discusión. Se asumió que sin la representación real de la diversidad que nos compone como país, el proceso constitucional quedaría puesto, otra vez, en duda en cuanto a su legitimidad, quedando en entredicho como la actual Constitución de 1980, escrita por una comisión nombrada por Augusto

Pinochet en plena dictadura, y que se caracteriza por ser una Constitución que abrió las puertas a los procesos de privatización neoliberal.

Por otra parte, hasta el año 2021, el voto en Chile se podía ejercer desde los 18 años de edad, lo que excluía a un importante sector de la población. Tal como antes se nos excluía a las mujeres, con una visión patriarcal del derecho a voto, el adultocentrismo todavía sigue siendo una fuerza excluyente que ignoró la voz y voto de un activo segmento de la vida política de nuestro país. Recién durante el año 2022 se abrió la posibilidad de voto voluntario a jóvenes de 16 años. Por ello es necesario que en este proceso, niños, niñas y adolescentes (NNA), participen de manera activa en la discusión constitucional, y para ello, le corresponde al mundo adulto, a través de sus distintas instituciones y organizaciones, ofrecer condiciones para que esto ocurra.

Chile aún carece de mecanismos efectivos de participación que aseguren que los NNA puedan opinar y ser tomados en cuenta, permitiéndoles asumir en forma responsable decisiones en asuntos que afectan sus vidas y la de su comunidad. Dichos mecanismos sí existen en varios lugares del mundo y se expresan de diversas formas, donde se destacan por ejemplo los Parlamentos Infantiles alojados en el poder legislativo como es el caso de Uruguay y México, y que posibilitan la participación e incidencia infantil directa; así como el derecho a voto a partir de los 16 años en países como Argentina, Ecuador y Austria. Marshall (2017), discutiendo la posibilidad de este derecho en Chile, considera que los jóvenes presentan capacidad electoral y jurídica a esa edad.

Los NNA tienen una visión de la realidad propia que no solo debe ser escuchada, sino que debe ser tomada en cuenta, tal como señala la Convención de Derechos del Niño. La Constitución tiene temas que atañen directamente a la vida de estos, como su condición de ciudadanos(as), el derecho a la salud y a la educación y a un medio ambiente sustentable y sano; pero también los NNA son actores que conviven el día a día con el mundo adulto y tienen mucho que decir acerca de las condiciones laborales y de retiro de sus padres y abuelos, por ejemplo. Asimismo, no hay que olvidar que la participación infantil es una forma de protección (Ravetllat, 2017; Contreras y Pérez, 2011). Por ello, es relevante que todas las instituciones relacionadas con la infancia, escuelas, liceos de toda proveniencia, juntas de vecinos y otras organizaciones pudieran hacer partícipes de este proceso a sus niños, niñas y adolescentes y, asimismo, exigir a sus posibles representantes que estas voces sean escuchadas y tomadas en cuenta. Nuestro proyecto buscaba entre otras cosas, ayudar a los establecimientos educacionales a generar estos espacios de participación.

Este proyecto de investigación se inscribe dentro de la tradición de la Investigación Acción Participativa, y tiene como objetivos promover y analizar la participación de niños y niñas en procesos consultivos sobre la Nueva Constitución de Chile en 3 escuelas de la Región Metropolitana. El problema que enmarca esta propuesta es, por una parte, la poca integración de la opinión de los niños, niñas y adolescentes en los procesos políticos del país, a pesar de que estos son sujetos políticos con opinión que conviven activamente en nuestra sociedad. Por otro

lado, la baja participación ciudadana de estos actores se replica en las escuelas, las que, aunque generan barreras para la participación, son también espacios con fortalezas y oportunidades para el trabajo participativo con niños, niñas y adolescentes.

El proyecto buscaba ser coherente como propuesta participativa, donde el protagonismo lo toman los agentes escolares, por lo tanto, presenta un diseño que los integra respetando sus etapas vitales, culturas escolares y posibilidades materiales para la realización, en el marco escolar, de actividades consultivas, participativas y/o de “*self advocacy*” (capacidad de incidencia política), entre otras, que surjan del diálogo con los establecimientos escolares. Nuestras preguntas de investigación buscan pensar dos áreas: por un lado, conocer las opiniones de los participantes, y por otro, analizar los facilitadores y las barreras para la participación de NNA en las escuelas. Este artículo, en particular, se centra en el primer objetivo. El desarrollo de este trabajo incluye un apartado teórico sobre la subjetividad política, experiencia comparada en participación en algunos países del mundo y elementos sobre escuela y participación en Chile. Se explicitará el marco metodológico que guió este trabajo y como resultado se analizarán tres temas relevantes para los participantes: la participación en sí, la inclusión y la educación. Finalmente, se cierra con un breve apartado de conclusiones.

Participación de los niños, niñas y jóvenes en Chile, algunos datos relevantes

En general, hay tres acercamientos a la participación de NNA que no son excluyentes entre sí y que pueden constituir un interesante punto de partida (Lansdown, 2001): los procesos consultivos iniciados por adultos, las iniciativas participativas donde los NNA comprendan y apliquen principios democráticos, y la promoción de la defensa de los propios derechos o “*Self - advocacy*”, donde el objetivo es que los NNA identifiquen sus necesidades e incidan en la obtención de sus metas. En Chile, los NNA, hasta ahora, no son considerados ciudadanos. Lovera (2017) menciona 3 elementos fundamentales que serían la razón de esto: primero, no pueden tomar parte en la actividad de los mecanismos formales, tradicionales e institucionales de participación, espacios diseñados y reservados para adultos. En segundo lugar, el modelo de sujeto político es bien particular: hombres con capacidad económica y, por último, la resistencia del mundo adulto a incluir a los NNA en la toma de decisiones, cuestión que podría incidir en una pérdida de poder.

No obstante lo anterior, la participación en lo político y la política, esto es, aquello en que posiciones contrapuestas se manifiestan y divergen o convergen (Mouffe, 2009), ha tenido en Chile una histórica representación en movimientos juveniles, como los estudiantes universitarios y secundarios que fueron actores políticos relevantes durante el siglo XX, con especial presencia desde el 2000 en adelante, después de un proceso de desmovilización (1989 - 1999), luego del cual el movimiento estudiantil retoma protagonismo (Aguilera, 2016). Si bien estos movimientos se asocian con juventud, el movimiento “Pingüino” presenta actores desde 7° básico en sus líneas (Aguilera, 2016). La pregunta acerca de cuándo

ocurre que una persona “se convierte” en un sujeto político podría responderse desde varios ámbitos. Por ejemplo, hay algunos más conservadores que asumen que la politicidad se da con la adultez o cuando las personas tienen una vida pública, como sería el caso de Arendt (Arendt, en Kallio, 2009).

Pero, también hay otras respuestas a esta pregunta. En esta propuesta asumimos que los NNA son sujetos sociales que, al igual que los adultos, están situados socio-históricamente, siendo parte de la realidad que los constituye y rodea. Por lo mismo, sus visiones, ideas, opiniones y visiones del mundo, en general, no son extrañas a este. Si bien sus juicios pueden ser menos o más abstractos, según su edad y entorno, lo que la Psicología no discute es que los niños son constructores de la realidad social, son actores sociales de sus contextos, y pueden ser agentes de cambio más o menos activos de estas realidades. Por lo mismo, niños y niñas tienen opiniones propias, que a veces se fundamentan en lo que le dicen los adultos que los rodean y a veces no. Los niños también son capaces de hacer juicios de valor frente a las opiniones de los adultos, por ejemplo, sus padres. Eso pasa de manera cotidiana cuando los niños no están de acuerdo con mandatos o decisiones de los adultos, y frente a ello tienen múltiples respuestas que no siempre son la obediencia. En Chile, en investigaciones donde los niños han participado activamente, han demostrado su potencial como sujetos políticos, esto es, agentes activos del mundo que los rodea a través de negociaciones en relaciones de poder con el mundo adulto (Peña et al., 2014). También, se muestran como sujetos capaces de reconocer su realidad social y de clase dentro del campo educacional (Peña y Bonhomme, 2018; Peña y Toledo, 2017).

Hablar de participación de NNA es siempre un desafío en Chile, pues no hemos logrado asentar procesos estables en el tiempo que permitan reconocer a los NNA como actores políticos que contribuyen a la toma de decisiones en el país de manera permanente. La mirada adultocéntrica ha impedido desarticular los espacios tradicionales de ejercicio de poder, concentrados exclusivamente en el mundo adulto, limitando la participación infantil a experiencias puntuales, donde prima la instrumentalización de los NNA, que quedan tutelados bajo lógicas tradicionales, reproduciendo encuadres conservadores donde los adultos los modelan y ordenan.

En general, existe un amplio consenso respecto a que la participación de niños y jóvenes da como resultado mejores decisiones, asumiendo que el aporte de los niños se traduce, habitualmente, en información más precisa para los encargados de formular políticas, lo que a su vez da como resultado decisiones más ajustadas y pertinentes a la realidad del grupo a quien se destina la acción pública. Consultar a los NNA y aprovechar sus opiniones, conocimientos e ideas, es un asunto esencial para el desarrollo de políticas públicas efectivas. Existe experiencia constitucional en la Asamblea Constituyente de Nepal, en la que a través del apoyo de la ONG transnacional World Vision, que se asoció con otras organizaciones de infancia, se adoptó una posición común para dar voz a los niños y niñas, incluyendo su participación en la redacción de una nueva Constitución para Nepal. En Ecuador, los niños y niñas participaron el 2008 en el proceso “Mi futuro y presente en la constituyente”. Esta experiencia se mantiene hasta el día de hoy como Consejo

Consultivo conformado por niños y niñas, experiencia que fue emulada también por Perú. En Brasil, el año 2009, se llevó a cabo un Congreso que incluyó a niños, niñas y adolescentes para “analizar, definir y decidir las directrices de la Política Nacional sobre los Derechos de los Niños y Adolescentes, con el fin de preparar el Plan de política Decenal de los Derechos del Niño y del Adolescente” (Consejo Nacional de la Infancia, 2016, p.20). En Chile, lamentablemente, existen instancias muy acotadas de participación que aún no son masivas.

En nuestro país, la ONG World Vision Chile (2020) lanzó una plataforma de consultas a NNA desde 6 a 17 años. El 26 de octubre se presentaron sus resultados. Votaron 17.000 NNA, de los cuales el 93% habría votado “Apruebo” en el plebiscito. Además, para los niños de entre 6 y 13 años aparece como lo más importante “compartir y ser cuidado por mi familia”; mientras que en el caso de los jóvenes entre 14 y 17 años aparece como primera opción “que mi opinión sea tomada en cuenta”. Cuando se les pregunta sobre qué les afectará más en su futuro, en ambos casos la opción mayoritaria es la pobreza y la desigualdad. Asimismo, la Defensoría de la Niñez (2020) declaró que el actual proceso constituyente debe incluir a los NNA, debe orientarse al reconocimiento de los NNA como sujetos con voz y opinión propia, garantizando espacios de participación activa e incidente.

En enero del 2020, dado que la Facultad de Psicología de la Universidad Diego Portales es parte de la red de Universidades por la Infancia, se realizaron 2 Cabildos, uno para niños y niñas, y otro para niños, niñas y adolescentes, este último organizado por UNICEF y Defensoría de la Niñez. Participaron cerca de 30 NNA que a través de metodologías participativas discutieron de sus expectativas en relación con una nueva Constitución. Temáticas como su reconocimiento como ciudadanos, el medio ambiente y la sustentabilidad, la educación, el acceso a salud de ellos y sus familias, aparecieron como temas relevantes, demostrando la conexión con la realidad nacional y el deseo de ser parte de ella.

La participación es uno de los significantes que configuran la noción de inclusión escolar de Echeita y Ainscow (2011), para estos autores el concepto alude a la calidad de las experiencias mientras los estudiantes forman parte de la escuela. Se esperaría que ellos, producto de la inclusión que la escuela lleva a cabo, logren ver incorporados sus puntos de vista y reconocer, a partir de dicho proceso, la valoración y la visibilidad de su bienestar social y personal.

Ascorra et al. (2016), en Chile, dan cuenta que existe una correlación entre las escuelas donde hay participación estudiantil y la buena convivencia escolar. No obstante, esta participación dentro de las escuelas no es extendida ni es necesariamente comprendida como una forma de participación ciudadana (Olivo, 2017). A nivel estatal, el Ministerio de Educación y el Instituto de la Juventud tienen programas de educación ciudadana en Chile (“Escuela de ciudadanía”), para adolescentes entre 15 y 17 años, donde se subraya la creación de liderazgo más que la participación y la discusión sobre el país. Asimismo, el reciente estudio de Valdés et al. (2020) indica que los estudiantes exigen mayor participación en sus escuelas y tienen expectativas de re-inventar los aspectos internos y externos de ella.

Finalmente, para Magendzo (2007), la democracia es esencialmente un ejercicio deliberativo que debe ser infundido, propagado e irradiado en las escuelas, ya sea a través de los contenidos curriculares como también a través de espacios que induzcan a la problematización y diálogo entre argumentos. Tener objetivos claros y una práctica pedagógica deliberativa en sí misma serían formas de lograr una experiencia más democrática en la escuela.

Metodología

Este trabajo, de carácter cualitativo, nos lleva a conocer las opiniones y posiciones políticas de los y las participantes, además de observarlos en el contexto escolar. Adscribimos a los principios de los estudios de la infancia que definieron James y James, donde el marco cualitativo permite pensar a la infancia como una institución social e histórica, configurada en base a significados y procesos materiales, como las relaciones de poder, corporalidad, temporalidad, espacialidad, entre otras categorías sociales (James y James, 2004; 2008).

El diseño está basado en una perspectiva de Investigación Acción Participativa (IAP). Por IAP se entenderá “el proceso que incluye de manera simultánea educación de adultos, investigación científica y acción política y que considera al análisis crítico, el diagnóstico de situaciones y prácticas como fuentes de conocimiento” (Fals Borda, 1987, p.17), mientras se construyen nuevas fórmulas de relación con el poder junto a los participantes (Montero, 2000). Los principios de la IAP han sido tradicionalmente utilizados en educación, especialmente en el campo curricular, desde que Carr y Kemmis (1988) la actualizaran. Parte de este equipo de investigación ya había trabajado en IAP con niños en escuelas, usando el concepto de “inmersión progresiva” de Guber (2004), donde los avances y planificación de la investigación la hacemos mano a mano con la comunidad escolar, con los niños como protagonistas (Peña y Toledo, 2017). El proceso completo fue realizado con una perspectiva cuasi - etnográfica, que involucra los supuestos y técnicas de la etnografía clásica en un tiempo más acotado (Iñiguez, 2004), manteniendo la rigurosidad y sistematicidad en la indagación y registro (Silva y Burgos, 2011), permitiendo a la investigadora y su equipo tomar notas, tener conversaciones, revisar documentos e imágenes que permitan comprender mejor el proceso participativo de niños y niñas en una escuela, en el marco del cambio constitucional.

Se eligieron 3 escuelas de la RM pertenecientes a las comunas que estuvieran en el primer tercio regional de votación por el “Apruebo” de la región, en el plebiscito de entrada a la nueva Constitución, realizado el 25 de octubre del 2020. De estas comunas, se eligieron 3 escuelas que forman parte de parte de los estratos socioeconómicos definidos por el estudio “Chile 3D” de Grow for Knowledge (GFK)(2019) como: medio bajo (D), medio (C3) y medio alto (C1 a y b). Este artículo destaca la participación de 2 escuelas; una escuela municipalizada de estrato bajo (Escuela 1) y una particular subvencionada en el estrato medio (Escuela 2). No se tomaron en cuenta los resultados de la escuela 3 debido a que no pudimos cerrar todo el proceso por razones institucionales. Participaron cerca de 50 niños y niñas de 8° básico, con un promedio de edad de 14 años. La

cantidad total podía variar semana a semana. La composición de estos grupos fue diversa, tanto en identidades y opiniones. En la escuela 1 se trabajó con 5 sesiones en dos cursos, y en la escuela 2 con 9 sesiones. Ellos y ellas, a través de diversas actividades, pudieron expresar el valor de su voz en la definición del Chile que quieren. La planificación de las sesiones llevadas a cabo se enmarcó en los objetivos curriculares de la asignatura de orientación, específicamente los que se orientan a la formación ciudadana y valórica de las y los estudiantes. Las sesiones estuvieron planificadas pensando en fomentar la reflexión y abrir la conversación de los y las integrantes del grupo, siendo los principales protagonistas de las sesiones los niños, niñas y adolescentes de cada curso, que nos plantearon cómo les gustaría trabajar.

El análisis de la información recopilada se llevó a cabo a través de Análisis de Contenido (AC) y Análisis crítico de discurso (ACD), como modalidad de análisis de datos. El AC se utiliza para lograr la descripción acabada de los procesos, y en este caso se hará a través de análisis categorial de contenido (Vásquez, 1997), que organiza y genera relaciones del contenido obtenido de manera descriptiva. El ACD, por su parte, sostiene que el discurso es una práctica que media entre el texto y la práctica sociocultural a través de convenciones, por lo tanto, su objetivo fundamental es analizar cuidadosamente las relaciones entre discurso y hegemonía, y cómo los discursos tienen efectos reales sobre las prácticas de los sujetos, dejando poco espacio al cambio y la acción (Fairclough, 1989; 1995).

Etapas del proceso

En primer lugar, en conjunto con las escuelas y sus comunidades educativas, se definió el “par colaborador” de la escuela, que sería el contacto directo con la investigadora, pudiendo ser un encargado de convivencia, un profesor de Historia u otra asignatura que hubiera integrado el proceso constituyente a su currículo, u otro profesional de la escuela. Luego de esto, se trabajó junto a esta persona en el primer diseño del proceso, con la consecuente revisión de este a través de una consulta con los niños a través de un órgano consultivo, definido en conjunto para ello, y que siguiera funcionando durante el proceso. Una tercera parte, es el diseño de las actividades, donde se propusieron modelos de trabajo que prioricen la participación de los niños en todas las etapas del proceso, generando un calendario de trabajo. Este diseño fue hecho en conjunto con las escuelas y mantuvo los principios rectores para la “participación significativa” de niños y niñas que recomienda el Consejo para la Infancia (2016), es decir, que ella sea: (i) relevante, (ii) apropiada, y (iii) sujeta a rendición de cuentas. Finalmente, se hizo una socialización de los resultados a través de material editado especialmente, dirigido a Oficinas de la Infancia de comunas y territorios, Defensoría de la Niñez, Subsecretaría de la Niñez y medios de comunicación.

Resultados generales

Revisaremos resultados que aparecieron en 3 ámbitos: la necesidad de participar y ser escuchados, la importancia de un país diverso e inclusivo, y la necesidad de repensar el sistema educativo.

La participación

Los y las adolescentes pudieron discutir la importancia de participar en las sesiones iniciales. Esto implicó que profundizaran con interés en la temática y se sintieran, en general, poco tomados en cuenta por el mundo adulto.

Es interesante que todos y todas asumen que tienen elementos para opinar, pero que no son escuchados en el caso particular de la discusión política por personas mayores que piensan distinto o son recalcitrantes en su posición:

... solo sé que no se puede hablar de política con mi abuela, pero con mi abuelo y mi padrastro sí se puede hablar y se lo toman bien. (Niña, escuela 1)

También, reconocen la diferencia generacional y esperan del mundo adulto un saber experto que ellos no tienen:

porque si una persona pequeña, [es] un niño, y quiere opinar sobre un tema más de adulto, lo van a acallar con la excusa de que no sabes, que estás muy pequeño para saber, o cosas así. (Niña, escuela 1)

yo digo que sí, me dicen eso [lo que dijo la niña anterior], pero luego, cuando yo no sé algo y no opino, después mi mamá, alguien más adulto que sepa me lo explica y entiendo. (Niña, escuela 1)

Otra niña reconoce que ser mayor no implica mayores saberes, especialmente en el campo político, donde reconocen que las personas jóvenes tienen saberes más conectados con las realidades actuales del país:

Yo [converso con] a mi abuela cuando salimos al centro [de Santiago]. Alguien podía insultar a una persona de otro país y yo me colocaba a hablar con mi abuela sobre eso, y terminaba explicándole yo muchas cosas a ella, o también de la comunidad LGTB [...] también le explico muchas cosas, porque los abuelos se pueden tomar las cosas, así como no de la época, como muy eufórico [sic]. (Niña, escuela 1)

Otro participante insiste en que por ser niños los adultos no debemos asumir que no tienen saberes, criticando a la vez las dificultades que en el propio mundo adulto se presentan:

Entre pares siempre todo es más fácil, pero los adultos discuten y se complican por cosas que ya no importan, no entiendo por qué todo tiene que ser tan difícil y por qué no pueden escucharnos o aprender de nosotros también y de lo que queremos. (Niño, escuela 2)

En anteriores investigaciones con niños y niñas en Chile (Vergara et al., 2015), ya habíamos estado de cerca en la enorme implicación que tienen los niños y niñas con sus familias y sus problemas, mostrándose críticos y altamente sensibles a las injusticias sociales de las que son testigos:

Los adultos creen que son los únicos que pueden hablar de ciertos temas, pero la verdad es que nosotros también los vivimos, por ejemplo en salud, yo acompaño a mi abuela al consultorio y conozco lo de la lista de espera eterna y lo mal que lo pasa ¿por qué no podría tener algo que decir sobre salud o proponer mejoras? (Niña, escuela 2)

Es muy relevante que los y las estudiantes reconocen saberes propios y son competentes para detectar con quién se puede conversar y con quién no, son selectivos con sus interlocutores y buscan cuidar sus relaciones familiares. Llama la atención, eso sí, que hablen poco de la relación participativa con el mundo adulto escolar. Un comentario al respecto pone más énfasis en la escuela como institución que apoya, más que una institución de la cual se sientan parte de manera más directa:

Es necesaria la formación [en educación], no solo para [llegar a] la educación superior, sino también [que nos apoyen] psicológicamente, es necesario también el bienestar... Todos los niveles deben tener acceso a lo mismo. (Niño, escuela 2)

Esto es coherente con la diferencia relacional entre familia - escuela que han detectado otros investigadores, por ejemplo, Mayall (2015) y Bjerke (2011), que mencionan que las relaciones de niños y adolescentes con los adultos familiares buscan lograr objetivos comunes del grupo, mientras que en el mundo escolar priman los objetivos instalados por la institución, de manera más unilateral:

en el colegio no tenemos espacios para hablar de estas cosas, antes de esta actividad no sabía lo que era la participación ni la constitución, y ahora me doy cuenta de que puedo pensar y decir todas estas cosas sobre el país, pero no hay más de estos espacios y esta oportunidad de dialogar con alguien que está escuchando y que va a llevar a más personas lo que decimos es una oportunidad que debemos aprovechar. (Niña, escuela 2)

El valor de la participación es fundamental para estos estudiantes. Según Rivera et al. (2021), la misma revuelta del 2019, a nivel juvenil, estaba cruzada por esa demanda. Pero, aun así, la escuela sigue siendo un espacio fundamental para participar que debe ser gestionado por los adultos. Si bien en Chile hay un largo historial de movimientos estudiantiles juveniles que se han caracterizado por su autonomía, no podemos pensar que el mundo estudiantil y el mundo juvenil van por carriles diferentes, de hecho estos espacios promovidos por el mundo adulto son valorados por los estudiantes. Esto es relevante porque es posible pensar que hay disponibilidad para el diálogo, pero parece ser que los espacios son pocos, especialmente en el mundo estudiantil.

La inclusión

La inclusión social y el respeto a la diversidad son dos tópicos de alta importancia para los participantes. La idea de un *todos* que incluya la diferencia se hace presente con fuerza, con dos características relevantes. Por un lado, esta temática aparece acompañada de un diálogo entre los participantes que a veces puede tornarse conflictivo, ya que la diversidad es una posición política que requiere ser defendida. El otro elemento, es que los participantes encarnan, como adolescentes, esa diversidad que defienden y que contextualizan en un país que en el futuro, ellos esperan, se caracterizaría por la aceptación y convivencia con la diferencia. Esta diversidad, se expresa fundamentalmente como la aceptación de las diversidades sexogenéricas y su inclusión real en la sociedad chilena. Entre los puntos que se mencionan aparecen, en términos más amplios, el respeto a la libre expresión en relación a las opiniones y a la diversidad sexual y de género. En términos más específicos, el matrimonio igualitario, la ley de protección y apoyo a las infancias Transgénero, y la adopción permitida para todo tipo de familia.

Todos estos elementos han sido discutidos en los últimos años en la sociedad chilena, que solo desde el 2021 tiene matrimonio igualitario, así como una Ley de identidad de género (2019) -que no reconoce a los niños transgénero-. La adopción homoparental es un tema aún en discusión, sin posibilidad de que se resuelva en el corto plazo. La aceptación de la diferencia, un tema relevante en la adolescencia, pero también en la convivencia de una sociedad.

Me lo imagino [Chile] como un mundo en donde todos se acepten como son, no como una persona rara, pero sí que se respeten las ideas, no porque otra persona tenga otros gustos o piense de otra manera se les va a criticar. (Niña, escuela 1)

También, aparece como tema relevante en las discusiones el derecho a una vida libre de violencia contra las mujeres:

Sobre el comentario de D. [niño, escuela 1] que decía por qué existe el movimiento feminista si matan más hombres que mujeres, y ahí está la diferencia en que existe la violencia de género, que [significa] que a un hombre no lo van a matar por ser hombre. A las mujeres, por eso creo [que existe] también el término femicidio... cuando la mata el hermano, el padre, la ex pareja, pretendientes... A los hombres los matan, pero ya en un robo, cuando van por la calle, les quitan el celular, cosas así. (Niña, escuela 1)

Esta problemática, presentada de forma tan clara por la participante, no es casual. El Chile en que estos niños viven es un Chile rico en movimientos sociales de carácter estudiantil, donde el movimiento feminista tomó relevancia a partir del año 2018 (Ponce, 2020), que se caracterizó por integrarse a un movimiento social más amplio que dio lugar a un proceso para escribir una nueva Constitución. Este es un tema vivo entre los niños y niñas, genera discusiones relevantes que reproducen las discusiones del mundo adulto en relación al mismo tema, otorgándole, por cierto, mucho vigor a las posiciones feministas que defienden el derecho a una vida sin violencia contra las mujeres.

Finalmente, llama la atención el casi nulo interés que se ha puesto en investigar la diversidad social desde la perspectiva de los niños, niñas y adolescentes. En este caso, vemos que es un tema de altísimo interés para los participantes, pero hay poco material empírico previo que nos dé más y mejores pistas, más allá de la comprensión contextual del caso chileno. Kostet et al. (2021) mencionan que los niños, en ambientes considerados altamente diversos, hablan de la diversidad como un aspecto común de la vida cotidiana. También tienen repertorios que se centran en la otredad y enfatizan las fricciones culturales que se derivarían de la diversidad. Queda como pregunta si en el Chile del siglo XXI, estamos presenciando mayores repertorios para comprender y propender a la diversidad social.

La educación

Los participantes en las actividades dieron cuenta de manera muy precisa de los cambios que esperan en el área de la educación, área que ha sido parte de importantes movimientos sociales estudiantiles que van del “Mochilazo”, el 2003, al movimiento “Pingüino” del 2006, y al masivo movimiento estudiantil por la gratuidad estudiantil, los años 2011 y 2012 (Aguilera, 2016), de donde surgirían importantes líderes estudiantiles que hoy son parte de la coalición de gobierno (Frente Amplio y otros).

Es en este contexto que los y las participantes llegaron a conclusiones generales claras, como las que siguen: la educación debe ser gratuita y de calidad; debe existir el derecho a una educación igualitaria y no discriminatoria; se debe invertir en una infraestructura que contemple todas las necesidades de la comunidad y que no dependa de si el colegio es municipal o privado. Esto es parte de la crítica al modelo educacional chileno, privatizado el año 1981, durante la dictadura cívico – militar de Augusto Pinochet. En otras investigaciones de parte de este equipo, habíamos detectado las competencias críticas de los niños como estudiantes frente al modelo educativo (Peña y Bonhomme, 2018; Peña y Toledo, 2017).

En términos más específicos, los y las participantes consideran la creación de un sistema de notas que refleje los aprendizajes de los y las estudiantes, y que no sea un número más en una escala. Pensar en evaluaciones de carácter cualitativo. Asimismo, también proponen que al interior de los colegios se contemple la participación y las ideas de niños, niñas y adolescentes en relación a temáticas como apoyo socioemocional y toma de decisiones en temas que le competan. De alguna forma, la importancia de la diversidad y de la diferencia, es un anhelo que quieren dentro de sus escuelas:

La educación no debe ser solo materias y matemáticas y lenguaje, lo emocional también debe estar presente y nosotros tenemos cosas que decir sobre esto y queremos participar. Cuando un compañero no quiere hablar o está triste tal vez esté pasando algo que no quiere compartir con un adulto y si como pares podemos ayudar nos gustaría recibir cursos para aprender cómo hacer y diseñar estrategias para que el inspector o de convivencia puedan hacerlo mejor. (Niño, colegio 2)

Durante el proceso, las posiciones que presentan fueron reflexionadas y discutidas desde una perspectiva de derechos, pero también de responsabilidades como ciudadanos. Los participantes consideran que todos los ciudadanos tenemos responsabilidades, por lo tanto, la lógica de la crítica escolar que desarrollan no se sitúa en una simple mirada facilista. Por ejemplo, consideraron relevante que todos debemos adquirir un compromiso con la sociedad que queremos y con quienes habitan este país, en relación al respeto y al cuidado de los espacios que habitamos. Las responsabilidades que debemos tener como ciudadanos y ciudadanas contemplan, según los participantes: no robar, no ensuciar ni contaminar, no dañar al medio ambiente, y también cumplir con los procesos democráticos: ir a votar, participar de campañas, ser candidatos, etc.

Somos parte de esta sociedad, llegar a este país ha sido importante para mí y quiero tener la oportunidad de aportar desde mi mirada y experiencia más allá de la edad que tenga y que esta no me frene. Creo que todos tenemos algo que decir, y contar con un espacio que nos ayude a ponerle nombre a las cosas que nos interesan y [una] estructura para pensar cómo cambiar las cosas es necesaria, y quiero más espacios así. (Niño, escuela 2)

Otros elementos relevantes que aparecieron en el proceso

Los niños, niñas y adolescentes se muestran entusiastas a la hora de participar, piden que sus opiniones e ideas sean escuchadas y lo agradecen. Los espacios de participación con niños y niñas son espacios repletos de emociones que hay que trabajar *in - situ*. Hay conflictos y tensiones, como en todo proceso de diálogo e intercambio de ideas, así como también mucho agradecimiento y muestras de cariño entre pares y hacia las personas adultas que facilitan el proceso. Siempre es interesante ver cómo los niños, niñas y adolescentes se muestran muy sensibles a las situaciones de injusticia. La visión incluyente de las diversidades sexuales y de género fue transversal y se debía a que todos y todas habían vivido o presenciado situaciones de discriminación que les habían dolido. Lo mismo con el maltrato animal, los niños y niñas son especialmente capaces de ponerse en el lugar del otro, incluso de los no - humanos. Finalmente, el urgente tema del medio ambiente para los participantes es un tema local asentado en sus propios territorios, ya que los niños y niñas hablaron mucho de la contaminación que viven en sus barrios o camino a la escuela. Esto demuestra, otra vez, que trabajar localmente con sus experiencias es fundamental.

Discusión y conclusiones

Chile presenta una interesante paradoja: una rica historia de movimientos estudiantiles, pero una baja participación en el sistema educacional; una situación que probablemente sea común en el resto de Latinoamérica. Nuestra investigación buscaba escuchar y organizar las opiniones de los estudiantes, pero también acompañar a las escuelas en los procesos de participación, ya que en general estas se sienten atemorizadas frente a instancias participativas. Las escuelas con que trabajamos se mostraron generosas y abiertas a pensar la participación como un *estándar* deseable en educación (Lasala y Etxeverría, 2020). Todo el proceso resultó muy bien, y las escuelas pudieron comprender que la participación, si bien conlleva conflictos, estos en sí no son siempre negativos, ya que nos abren a procesos de acuerdos fundamentales para la convivencia.

Los y las participantes de este proceso se mostraron altamente competentes en la presentación de sus opiniones. Los intereses que mostraron, y que acá analizamos, son de alto interés para la vida presente y futura de todos y todas las ciudadanas chilenas. El Chile del futuro es visto por niños y niñas como inclusivo y participativo, donde la educación los potencia en este marco de convivencia. Sus perspectivas no se muestran extremas ni radicales, sino más bien parecen ser un fresco de la vida contemporánea del país. No obstante, sus planteamientos en el cerrado contexto político chileno no son tan simples de comprender y menos de incluir.

Asimismo, para nosotras, como investigadoras y monitoras de la intervención, el proceso fue en momentos complejo y emocionalmente exigente. Consideramos necesario seguir profundizando en los lazos teórico-conceptuales y empíricos de la participación infanto - juvenil y los afectos, ya que estos estuvieron en todo momento presentes, con una fuerte exigencia de involucramiento emocional, por parte de todos los actores del proceso. Nos parece que, si bien siempre es relevante estar pensando métodos y fórmulas de trabajo con niños, niñas y adolescentes, es relevante pensar los efectos y afectos que se generan en las relaciones intergeneracionales y de pares. Hoy, que la convivencia en la diferencia es un tema de importancia mundial, pensar cómo dialogamos a través de conflictos y diferencias es una tarea fundamental. Pudimos ver que este diálogo no es solamente un intercambio de argumentos intelectuales, sino que está entrecruzado por emociones y relatos biográficos en que los niños traen sus propias historias y comunidades. Vaciar de valor sus puntos de vistas podría ser también vaciarlos de su historia y de sus valores familiares y comunitarios, generando mayores desacuerdos y/o posibles distancias para el acuerdo.

Por otro lado, hacer estudios de este tipo con metas ambiciosas puede ser contraproducente, debido a que se requiere tiempo y espacio para el diálogo y la comprensión de las emociones, trabajo que no es automático ni lineal. Trabajar con metas cortas, orientadas a la profundización de los puntos logrados, parece ser una mejor estrategia. Creemos que esta es una limitación, pero también una contribución de este trabajo.

Finalmente, pensando en las escuelas y el especial rol que los propios niños le dan a la educación, consideramos importante repensar el lugar de la ciudadanía en el currículo escolar: estos cursos podrían estar orientados a cuestiones contextuales importantes más que a descripciones abstractas. La urgencia que tienen algunos temas para los participantes son de enorme relevancia, ya que puede cambiar la vida de millones de personas. La ciudadanía no debe ser el simple ejercicio del voto o el ejercicio de la nacionalidad en un mundo en crisis; más bien, debe ser el papel de los sujetos que habitan un territorio como decisores protagonistas en un espacio de convivencia. Generar las condiciones para discutir en espacios protegidos, para llegar a conclusiones comunes sobre realidades concretas, orientados a acuerdos comunes, puede ser una preparación para entender cómo funciona la democracia y cómo somos parte de ella.

Referencias bibliográficas

- Aguilera, O. (2016). *Movidas, movilizaciones, movimientos*. RIL editores.
- Ascorra, P., López, V. y Urbina, C. (2016). Participación estudiantil en escuelas chilenas con buena y mala convivencia escolar. *Revista de Psicología* (Santiago), 25(2), 1-18. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-05812016000200003&lng=es&esytlng=es
- Bjerke, H. (2011). 'It's the way they do it': Expressions of Agency in Child-Adult Relations at Home and School. *Children y Society*, 25, 93-103. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2009.00266.x>
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca.
- Consejo Nacional de la Infancia. (2016). *La participación incidente de niñas, niños y adolescentes en políticas públicas y el reconocimiento constitucional de sus derechos*. Ministerio Secretaría General de la Presidencia. <https://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/218>
- Contreras, C. G. y Pérez, A. J. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 811 - 825.
- Defensoría de la Niñez. (2020). *Informe Anual 2020: Participación de niños, niñas y adolescentes en el proceso constituyente*. <https://www.defensorianinez.cl/biblioteca/informe-anual-2020-participacion-de-ninos-ninas-y-adolescentes-en-el-proceso-constituyente/>
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-46. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18038/23_La%20educacion%20inclusiva%20como%20derecho.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis. The critical study of language*. Longman.
- Fals Borda, O. (1987). *Investigación Participativa*. Ediciones de La Banda Oriental.
- Grow For Knowledge GFK. (2019). Estudio Chile 3D. <https://insights.gfk.com/es-cl/chile3d>
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Paidós.
- Íñiguez, L. (2004). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Editorial UOC.

- James, A. y James, A. (2004). *Constructing childhood. Theory, police and social practice*. Palgrave Macmillan.
- James, A. y James, A. L. (2008). *Key concepts in childhood studies*. Sage.
- Kallio, K. P. (2009). Between social and political: children as political selves. *Childhoods Today*, 3(2). <http://www.childhoodstoday.org/article.php?id=43>
- Kostet I., Verschraegen G. y Clycq, N. (2021). Repertoires on diversity among primary school children. *Childhood*, 28(1), 8-27. <https://doi.org/10.1177/0907568220909430>
- Lansdown, G. (2001). *Promoting Children's Participation in Democratic Decision-Making, Innocenti Insights N° 6*. UNICEF.
- Lasala-Navarro, I. y Etxebarria-Kortabarria, I. (2020). Participación en la escuela: Una utopía no tan lejana. Una propuesta enmarcada en el sistema educativo español. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 213-230. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.12>
- Ley 21.120. (2019). *Reconoce y da protección al derecho a la identidad de género*. http://secretariadegenero.pjud.cl/images/documentos/LIG/Gu%C3%ADaLeyIG_a13052020.pdf
- Lovera, D. (2017). Ciudadanía constitucional de niños, niñas y adolescentes. En Anuar Quesille (coord.), *Constitución política e infancia. Una mirada desde los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Chile* (pp. 151-184). UNICEF Chile.
- Magendzo, A. (2007). Formación de Estudiantes Deliberantes para una Democracia Deliberativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 5(4), 70-82. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5525>
- Marshall, P. (2017). El derecho a sufragio de los menores de edad: capacidad y edad electoral. *Revista de ciencia política* (Santiago), 37(1), 1-24. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2017000100001>
- Mayall, B. (2015). Understanding inter generational relations: the case of health maintenance by children. *Sociol Health Illn*, 37, 312-324. <https://doi.org/10.1111/1467-9566.12227>
- Montero, M. (2000). La construcción psicosocial del tiempo y el cambio social. *Orientación y Sociedad*, 2, 71-85. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2968/pr.2968.pdf
- Mouffe, C. (2009). *En torno a lo político*. Fondo de Cultura Económica.
- Olivo, M. G. (2017). Educación para la Ciudadanía en Chile. *Información tecnológica*, 28(5), 151-164. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642017000500016>

- Peña, M. y Bonhomme, A. (2018). Territorios de aprendizaje en niños vulnerables: Un acercamiento desde aprendizaje situado. *Psicoperspectivas*, 17(2).
- Peña, M. y Toledo, C. (2017). Ser pobre en el Chile Neoliberal: Estudio discursivo en una escuela vulnerable. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 207-218.
- Peña, M., Chávez, P. y Vergara, A. (2014). Crianças como agentes políticos: Táticas cotidianas de resistência em meninas chilenas de ambiente socioeconômico médio. *Sociedade e Cultura*, 17(2).
- Ponce, C. (2020). El movimiento feminista estudiantil chileno de 2018: Continuidades y rupturas entre feminismos y olas globales. *Izquierdas*, 49(80). <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50492020000100280>
- Ravetllat, I. (2017). El defensor de los derechos de la niñez en Chile: hacia un verdadero garante de su interés superior. *Estudios constitucionales*, 15(1), 255-306. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-52002017000100009>
- Rivera-Aguilera, G., Imas, M. y Jimenez-Díaz, L. (2021). Jóvenes, multitud y estallido social en Chile. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-24. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4543>
- Silva Ríos, C. y Burgos Dávila, C. (2011). Tiempo Mínimo-Conocimiento Suficiente: La Cuasi-Etnografía Sociotécnica en Psicología Social. *Psicoperspectivas*, 10(2), 87-108. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol10-Issue2-fulltext-146>
- Valdés, R., Manghi, D. y Godoy, G. (2020). La participación estudiantil como proceso de inclusión educativa. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 55, 1-27. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2020\)0055-008](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2020)0055-008)
- Vázquez, F. (1997). *Objetivos y medios de la investigación psicossocial*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. y Vergara, E. (2015). Childhood in Children eyes: Analysis of discourse among middle income sectors in Santiago. *Children & Society*, 28(2), 81-92.
- World Vision Chile. (2020). *Los niños también votan*. <https://www.worldvision.cl/hubfs/Chile/Documentos/Los-Ninos-Tambien-Votan-World-Vision-Chile-Octubre-2020.pdf?hsCtaTracking=a4ec87d6-904e-4a09-b36a-6441ea44efc1%7C6495412d-6d0e-408d-be20-10e01ca4fe4d>