



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Trabajo Social
Núcleo I+D Sistemas Territoriales Complejos

**PARTICIPACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES: APROXIMACIÓN CRÍTICA
DESDE UNA PERSPECTIVA DE RESILIENCIA FRENTE A DESASTRES
SOCIONATURALES EN EL ÁREA EDUCATIVA**

Informe de titulación para optar al título de Trabajadora Social

Camila María Valdivia Gutiérrez

Profesora guía: Jenny Moreno Romero

Santiago de Chile, 30 de noviembre del 2020

ÍNDICE	
RESUMEN	3
1. INTRODUCCIÓN	4
2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	6
2.1 Contextualización de la participación de NNA en políticas internacionales y nacionales	6
2.1.1 Marco Internacional	6
2.1.2 Marco Nacional	8
2.2 Aproximación teórica-conceptual sobre la participación de NNA en políticas internacionales de Reducción del Riesgo de Desastres	10
2.3 Aproximación crítica sobre la participación de NNA en políticas nacionales de Reducción del Riesgo de Desastres	12
2.3.1 Un elemento central para la participación: Gobernanza Chilena de la Gestión del Riesgo de Desastres	14
3. METODOLOGÍA	15
3.1 Selección del caso: Comunas de Pudahuel y Talcahuano	15
3.2 Recolección y análisis de datos	16
4. RESULTADOS	17
4.1 Participación de NNA en los programas de RRD: desde un enfoque proteccionista hacia un enfoque de derecho	18
4.2 Participación de los NNA en la gobernanza chilena de la GRD: desde la verticalidad hacia la horizontalidad	19
4.3 Desafíos metodológicos que aborden la participación de los NNA en los programas educativos de RRD	21
5. DISCUSIÓN	22
5.1 Una propuesta teórica-empírica desde la perspectiva de la resiliencia sobre la participación de los NNA en RRD, Chile	23
5.1.1 Participación de NNA para la reducción del riesgo de desastres en contextos educativos	24
5.1.2 Modelo teórico de evaluación de la participación de los NNA en los programas de RRD de Chile	26
6. CONCLUSIONES	29
BIBLIOGRAFÍA	31
ANEXO	38

RESUMEN

Esta apuesta teórica-empírica examina críticamente la participación de los niños, niñas y adolescentes (NNA) en los programas educativos de Reducción del Riesgo de Desastres (RRD) chilenos, desde una perspectiva de resiliencia frente a desastres socionaturales. Se utiliza como estudio de caso las comunas de Talcahuano y Pudahuel, por lo particular de que ambas comunas son las únicas que cuentan con un Departamento de Gestión del Riesgo de Desastres (GRD) en Chile. Se realizó una investigación cualitativa para explorar las conceptualizaciones de la participación de los NNA desde perspectivas teóricas y empíricas de resiliencia. Esto con la finalidad de proponer un modelo integral de evaluación para observar con mayor profundidad la concretización de la participación de NNA en los programas de RRD. Dentro de los hallazgos se encuentran que la participación de los NNA está orientada mayormente por un enfoque de protección, por una gobernanza de GRD fuertemente vertical y por la inexistencia de evaluación -que involucre a los NNA- hacia los programas de RRD. Sin embargo, se observan ciertos avances por parte de los Departamentos de GRD y el Servicio Local de Educación Pública (SLEP) de Barrancas con respecto a estas dimensiones, que permiten comprender a los NNA más allá de víctimas pasivas de los desastres, sino que como agentes activos. Por ello, las lecciones de este estudio puede ser una primera aproximación para mejorar la evaluación de prevención y preparación ante desastres socionaturales en los contextos educativos chilenos.

1. INTRODUCCIÓN

Un mismo desastre socionatural impacta de diferentes maneras a las personas, lo que permite observar una mayor exacerbación de las distintas desigualdades que imperan en la sociedad civil, aún más en un contexto neoliberal como el chileno (Dominelli, 2017). Uno de los elementos centrales que profundiza las desigualdades es la categoría de edad, ya que no sería lo mismo vivir un desastre como un adulto que, como niños, niñas y adolescentes -en adelante NNA¹-.

Desde un primer aspecto problemático, se puede observar mundialmente que los NNA son uno de los grupos más vulnerables ante los desastres socionaturales, representando entre el 50% y el 60% de la población afectada. Se estima que cada año unos 175 millones de NNA se verán afectados por estos eventos y donde, América Latina sería uno de los continentes con mayor riesgo de amenaza (UNICEF, 2014).

Este tipo de fenómeno no solo impacta en la mortalidad de NNA, sino que en diversos aspectos: i) incremento de riesgos, ii) interrupción del proceso educativo, iii) afectaciones psicológicas, entre otros (UNICEF, 2014). Dentro de los cuales, -y como segundo aspecto problemático- es la existencia de limitaciones en la participación de los NNA en cuanto a las tomas de decisiones antes, durante y después de un desastre, profundizando en la inequidad con respecto al grado de vulnerabilidad y resiliencia (UNICEF, 2016; Cox et al., 2018).

Este fenómeno estaría fuertemente conectado con la escasa participación efectiva de los NNA en los programas educativos de Reducción del Riesgo de Desastres -en adelante RRD-, debido a que, desde una revisión crítica de literatura se puede visualizar que se comprende a los NNA como víctimas pasivas y donde la agencia política-educativa se focaliza en su protección, sin una participación de ellas/os en el desarrollo de su propio bienestar (Tanner et al., 2008; Amri et al., 2018; Pfefferbaum et al., 2018). Ante ello, planteamientos desde un enfoque de participación centrado en NNA en la RRD vuelve la mirada hacia una reorientación en la comprensión de los NNA como sujetos de derecho con capacidades de agencia en los diversos procesos de políticas, programas y/o proyectos, concretizando los lineamientos del Marco Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres (UNDRR, 2020).

Desde un enfoque centrado en NNA en la RRD, se pueden tener implicancias investigativas y prácticas, al considerar a niños, niñas, adolescentes y no binarios como un sujeto resiliente, más que la simple protección ante su vulnerabilidad (UNDRR, 2020). Este reconocimiento también permite una comprensión más compleja al observar problemáticas de desastres socionaturales en materia de participación de NNA en vinculación con los programas desarrollados en el sistema educativo, siendo ésta un área

¹ Si bien en la mayoría del documento se pondrá la abreviatura de NNA para referirse a niños, niñas y adolescentes, también se involucrará de forma implícita a las personas no binarias que se encuentren en su etapa escolar. Se considera que el rango de edad de los NNA se limitará desde 0 hasta los 20 años.

poco investigada (Ronan et al., 2016; Amri et al., 2018) y más aún, en países “subdesarrollados” (UNDRR, 2020).

Frente a esta situación se posiciona un quehacer profesional como trabajadoras/es sociales, ya que desde un enfoque de trabajo social verde se puede realizar un giro transformador sobre las estructuras sociales bajos sus ejes articuladores de derechos humanos, justicia social y medioambiental e igualdad; mediante las políticas sociales a un nivel macro y el empoderamiento de las personas sobre los riesgos a un nivel micro (Dominelli, 2017). Una bajada contextual de la profesión al área educativa puede ser una metodología de asesoría y acompañamiento en las escuelas para potenciar las capacidades de la comunidad educativa, transgrediendo la reducción del conocimiento meramente a lo académico (Pérez et al., 2018).

Proponer un enfoque centrado en NNA en la RRD como punto de comienzo en la investigación e intervención de trabajo social, permite llevar una apuesta teórica acorde a las distintas realidades sociales que se viven en un desastre siconatural. Además, se tensiona la concretización de una efectiva participación de los NNA en programas de RRD (UNDRR, 2020), y se cuestionan los lineamientos de los discursos actuales sobre el tema. Además, al integrar el enfoque centrado en NNA en la RRD dentro de la disciplina, se dispone a enfrentar uno de los desafíos centrales de la agenda social, aportando en criterios y mejoramientos en las políticas, programas y/o proyectos sobre educación RRD con un foco en la concretización de ellas.

De acuerdo con lo anterior, se sostendrá como premisa central en este informe, que los desastres siconaturales son procesos de interacción entre el medio natural y/o la sociedad civil, afectando principalmente a los grupos más vulnerables, entre ellos NNA. La principal característica que profundiza las desigualdades en NNA, es la escasa participación en las tomas de decisiones antes, durante y después de un desastre siconatural. Esta problemática, construye una lectura excluyente hacia actores relevantes durante el ciclo de un desastre, que además se guían por lógicas de protección del sujeto y no, del desarrollo pleno de sus derechos. Por tanto, es momento de realizar un reconocimiento de las capacidades de los NNA como agentes resilientes y apostar por una aproximación crítica sobre los programas educativos chilenos para la RRD. Un enfoque centrado en NNA para la RRD que guíe la investigación, vuelve la mirada a reconocer a NNA más allá de sujetos de información, sino que, partícipes en diversas áreas políticas-educativas.

El presente informe se organizará en tres momentos. En primer lugar, se contextualizará la participación de NNA desde un marco general internacional y nacional. En segundo lugar, se realizará una aproximación teórica-conceptual sobre la participación de NNA en políticas internacionales de RRD. Para que, en un tercer momento, se aborde una crítica sobre la participación de NNA en políticas nacionales de RRD, profundizando en la gobernanza chilena de la gestión del riesgo de desastres -en adelante GRD-. Con todo ello, se agregarán los apartados de la metodología, que incluye una revisión bibliográfica y

un estudio de caso de las comunas de Pudahuel y Talcahuano a través de 4 entrevistas semi-estructuradas a expertos/as en RRD y espacios educativos. Los resultados elaborados serán a partir de un análisis de contenido y la estrategia de validez interna “pattern-matching logic”. En el apartado de discusión se presenta una propuesta teórica desde la perspectiva de la resiliencia sobre la participación de NNA en RRD chilena. Por último, se presentarán las conclusiones y desafíos que se presentan para la disciplina y la participación de NNA desde un enfoque centrado en NNA.

2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

La premisa sostiene que la participación de NNA en los programas educativos de Reducción del Riesgo de Desastres en Chile se caracterizan por una participación mayormente informativa en el proceso de implementación, excluyendo las fases de diseño y evaluación, ya que impera una lógica de mirar a los NNA como sujetos de protección y dependientes de un adulto. Visto desde un enfoque centrado en los NNA, uno de los desafíos disciplinares es el reconocimiento de esta lógica para cuestionar y reorientarla en los procesos de investigación e intervención.

2.1 Contextualización de la participación de NNA en políticas internacionales y nacionales

2.1.1 Marco Internacional

Para comprender el concepto de participación de NNA desde un marco global, es pertinente tener como primera aproximación la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada en 1948. Este documento es crucial para ahondar en los pisos mínimos de derechos -económico, social, cultural, cívico y político- que tienen todas las personas sin distinción de género, raza, religión, nacionalidad, clase social ni edad. En ese ámbito, el derecho político incluiría a los NNA con la promoción de una participación política y ciudadana a través del acceso a información y de dar su opinión (art.19) y a la reunión y asociación (art.20) (ONU, 2015).

A partir de esta importante proclamación se reconoce a los NNA como uno de los actores centrales para incidir en la sociedad, sin embargo, con la Declaración sobre los Derechos del Niño de 1959 se caracteriza principalmente a los NNA como sujetos de protección a causa de su inmadurez (ONU, 1959). Esto marcaría un retroceso en la forma de mirar a los NNA y en una inexistente participación de ellos/as en su propio bienestar y de la sociedad. No obstante, con la Convención Derechos del Niño -en adelante CDN- de 1989, se observa un tratado internacional con una mirada más integradora en asuntos de NNA al reconocerlos como sujetos de derecho y que impulsa una obligatoriedad en los Estados que la han ratificado.

Esta Convención se caracteriza por recoger los derechos fundamentales de los NNA, dentro de los cuales se presenta el derecho de participación que integra los artículos: Derecho a la opinión (art 12), Libertad de expresión y acceso a la información (art 13), Libertad de pensamiento, conciencia y religión (art 14), y Derecho a la asociación (art 15)

(UNICEF, 2006). De ahí que, la participación en la CDN no está mencionada como tal, sino que aparece ligada con el “derecho a ser escuchado”:

Los Estados partes en la presente Convención garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. (UNICEF, 2006, p. 13)

De esta forma, esta conceptualización realiza un giro discursivo de los enfoques tradicionales que agrupan a los NNA como faltos de garantías para participar en los procesos sociales; para pasar a un reconocimiento de los NNA como sujetos de derecho en la participación en todas las materias que les afecten. Sin embargo, no se cuenta con una bajada práctica para la implementación de sus artículos y no se ha generado una actualización del documento con una participación de NNA en las tomas de decisiones.

Frente a esas problemáticas, una propuesta internacional que logró concretar los lineamientos de la CDN se desarrolló por el Departamento de Asuntos de Niños y Jóvenes (2015) de Irlanda con la construcción de una Estrategia Nacional sobre niños y jóvenes en la participación de toma de decisiones 2015-2020. Esta política se destaca por presentar un modelo de participación “Modelo Lundy” que resalta cuatro elementos: espacio, voz, audiencia, influencia; y donde los adultos tienen la responsabilidad de guiar y dirigir la participación de los NNA. Se integra una lista de verificación, como se expone a continuación:

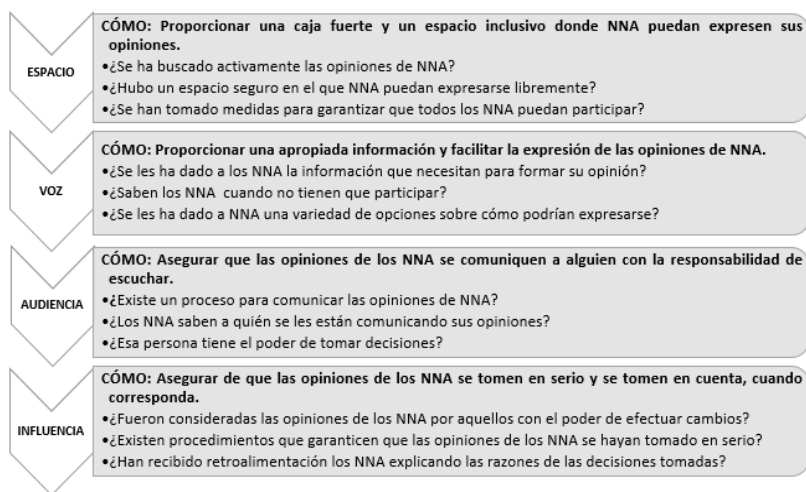


Figura N° 1. Fuente: Elaboración propia a partir del Departamento de Asuntos de Niños y Jóvenes (2015).

Para reforzar lo propuesto por el modelo de pensar a los NNA como ciudadanos de hoy, se aborda el concepto de participación desde tres dimensiones centrales: i) planificación, ii) implementación y iii) seguimiento (Ombudsman for Children, 2018). Entonces, esta apuesta permite concretar los lineamientos entregados por la CDN y profundizar en una

participación de los NNA que incida en las distintas fases de un programa, lo cual puede ser crucial para abordar en un enfoque de RRD. A pesar de ello, se vislumbra una contradicción en la forma de conceptualizar la participación sin considerar a ellos/as en estos lineamientos teóricos, profundizando un enfoque de “arriba” hacia “abajo” y una mirada adultocéntrica al considerar que la participación de NNA dependa de un adulto.

Esa lógica de construcción de programas también se observaría en los países de América, sin embargo, se entrecruza con otras dimensiones que afectan la efectiva participación de los NNA. Save The Children (2018) señala que diversos países de América Latina y el Caribe se caracterizan por contar con espacios participativos gubernamentales, pero que estos no están respaldados por leyes y/o políticas; y que las políticas existentes tienen como tendencia una focalización hacia una mera integración de los NNA y no, a la concretización de sus derechos. Desde esta aproximación sobre conceptualización de participación en las políticas de NNA en América Latina, se puede observar que existirían diferencias abismáticas con países categorizados como “desarrollados” en torno a la concretización del discurso dispuesto en la CDN. Estos países han avanzado con fuerza en programas orientados a un enfoque de derecho en torno a la participación de NNA, que presentarían como principal crítica su lógica de “arriba” hacia “abajo”. En contraste, países como Chile aparte de presentar esta orientación, suma otras, como: i) Una falta de resguardo legislativo; ii) Una actualización de sus políticas desde un enfoque de derecho, ya que como aprecia el Comité de Derechos Humanos (2009) la participación se reduce a un acto momentáneo, dejando afuera una participación en las distintas etapas del proceso; y iii) Una concretización teórica-conceptual de mecanismos participativos, en ese sentido, el Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (2010) -en adelante IIN- indica que se requiere de metodologías e instrumentos de evaluación de los procesos participativos, que incluyan a los NNA.

2.1.2 Marco Nacional

A partir de la CDN, se puede visualizar un enfoque integral al reconocer a los NNA como sujetos de derecho en la sociedad. En Chile, este tratado internacional se ratificó en 1990, sin embargo, ha tenido diversas dificultades para su concretización. Según Vergara (2018) este distanciamiento se produciría por la relación que ha sostenido el Estado Chileno con los NNA, imperando dos lógicas históricas: i) un “enfoque de situación irregular” que se caracterizaba por una noción de NNA de protección y control; y ii) un diseño de políticas públicas y sociales basadas en una noción de infancia indirecta y compartimentalizada (p. 2).

Frente a ese escenario donde impera una lectura de protección hacia NNA, actualmente Chile no presenta marcos jurídicos específicos sobre la participación de ellos/as. En concreto, la Ley N°20.500 (2011) sobre asociaciones y participación ciudadana en la gestión pública no reconoce a los NNA como sujetos de participación. Esto para un enfoque de RRD representaría un problema, ya que los NNA no tendrían espacios resguardados por la legislación nacional. Ahora bien, un caso excepcional en el ámbito

educativo ha sido la Ley N°21.040 (2017) que crea el Sistema de Educación Pública, la cual promueve la participación, información y/u opiniones de la comunidad educativa, pero aun así, no se realiza un apartado específico de la participación de los NNA y abarca un contexto educativo limitado.

Del mismo modo, la mayoría de las políticas públicas relacionadas con NNA no estarían bajo los lineamientos de la CDN, un claro ejemplo, es una ausencia legislativa de un Sistema de Garantía de Derechos de la Niñez para asegurar efectivamente los derechos de los NNA en diversos ámbitos. En los últimos años han existido avances sobre estas problemáticas, uno de ellos es la Política Nacional de Niñez y Adolescencia (2015-2025) donde los NNA son considerados como un actor crucial en los procesos de diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas (Ministerio de Desarrollo Social y Consejo Nacional de la Infancia, 2017).

Desde este marco discursivo se desprende que la política comprende la participación más allá de un principio rector sino como un área estratégica, como se enfatiza en la derivación del Plan de Acción Nacional de Niñez y Adolescencia 2018-2025. Este Plan refuerza la idea del derecho a la participación en: 1) Acceso a información y 2) Participación e Incidencia en las tomas de decisiones de los asuntos que les afecten (Ministerio de Desarrollo Social y Consejo Nacional de la Infancia, 2017). No obstante, desde su lectura se puede visualizar una contradicción al interior del plan y es que, existe una priorización teórica sobre la entrega de información unilateralmente, es decir, que los conocimientos se imparten meramente desde los adultos hacia los NNA. También, se observan falencias en las formas de concretizar la participación de los NNA en las fases de construcción de la política, ya que si bien esta política se destaca por ser una primera aproximación nacional donde se realizó un diseño e implementación mediante una metodología participativa, incluyendo a los NNA. Se critica que la participación fue meramente consultiva hacia los NNA (Díaz-Bórquez et al., 2018), lo cual, devela que la conceptualización de participación se basa centralmente desde un enfoque de “arriba” hacia “abajo”. Además, no se explicita una bajada práctica para una evaluación que incluya la participación de NNA.

Por otro lado, uno de los desafíos encontrados en la elaboración de esa política es la participación e institucionalidad, ya que se cuestiona “la pertinencia y legitimidad de los canales y espacios tradicionales para hacerla efectiva” (Consejo Nacional de la Infancia, 2015, p.51) como se podría reflejar en los programas de RRD en contexto educativo, al no contar con investigaciones, estudios y/o estadísticas que aborden en profundidad este fenómeno. Un esfuerzo por sistematizar problemáticas en ese escenario permitiría develar el distanciamiento entre el discurso y las realidades educativas. Un ejemplo de ello, es la contradicción que existe entre la Ley General de Educación (2009) en el artículo N°15 dispone que “los establecimientos educacionales promoverán la participación de todos los miembros de la comunidad educativa” (p.7), y por el otro lado, en las realidades educativas a través del Plan de Participación y Formación Ciudadana se observa un diseño poco participativo y donde la participación de los/as estudiantes se reduce a la

aprobación (PNUD, 2016; PNUD 2018), es decir, se accede meramente a un nivel informativo y no, al plano de tomas de decisiones.

En suma, se requiere concretizar una legislación chilena y políticas públicas que aborden la participación de NNA desde un enfoque de derecho. Si bien, la Política presentada es una primera aproximación discursiva que puede orientar un enfoque de RRD, ya que incluye la participación de los NNA en todas las fases de la política. Se visualizó que es importante avanzar en: i) una concretización de los discursos a las realidades educativas; ii) interpelar el mecanismo imperante “desde arriba” hacia “abajo” para que la participación de los NNA tome cabida en todas las fases; y iii) develar una lógica adultocéntrica que mira a los NNA como personas vulnerables y de protección (Figueroa, 2018). A partir, de este contexto nacional sobre el derecho de la participación de los NNA, se visualiza que es pertinente ahondar con mayor profundidad en los avances teóricos-conceptuales sobre la temática de RRD.

2.2 Aproximación teórica-conceptual sobre la participación de NNA en políticas internacionales de Reducción del Riesgo de Desastres

La participación de los NNA en la línea investigativa de RRD se observa fuertemente en el Marco Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030. Esta apuesta teórica y política se destaca por realizar un giro en los lineamientos del Marco de Acción de Hyogo -marco antecesor- que se enfocaba en una gestión frente a desastres, por uno que pone énfasis en la gestión del riesgo de desastres, entendiendo riesgo como “combinación de la probabilidad de que se produzca un evento y sus consecuencias negativas” (UNISDR, 2009, p.29). Para ello, la Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres -UNISDR- (2015) propone el ciclo de manejo del riesgo a través de 4 fases. Como se observa en la siguiente imagen:



Figura N° 2. Fuente: Elaboración propia a partir de UNISDR (2015).

De este modo, se ha cambiado las maneras de pensar las intervenciones ya no reducidas meramente en el desastre/emergencia, sino que, en los procesos anteriores a la ocurrencia de un desastre, como es el riesgo. Esta apuesta da un mayor énfasis en aumentar la resiliencia de toda la sociedad civil ante un desastre, es decir, se incluye a los NNA como agentes cruciales para la RRD. Entendiendo a la resiliencia como un conjunto de capacidades -que en este caso proviene desde la comunidad educativa- para

sobrellevar de manera positiva un desastre socionatural (UNISDR, 2009). Se destaca que dentro de este set de capacidades se encuentra como elemento el capital social que posiciona la participación de las personas, como un punto clave para concretizar el proceso de resiliencia (Norris et al., 2008).

Dentro de los principios rectores de este marco se señala una participación inclusiva y no discriminatoria de toda la sociedad con el objetivo de fortalecer la gobernanza del riesgo de desastres. Se pone énfasis en los grupos más afectados ante un desastre, dentro de los cuales se encuentran los NNA. Se reconoce en el marco que,

Los niños y los jóvenes son agentes de cambio y se les debe facilitar el espacio y las modalidades para contribuir a la reducción del riesgo de desastres, con arreglo a la legislación, la práctica nacional y los planes de estudios. (UNISDR, 2015, p. 23)

En ese sentido, se reconoce a los NNA como actores claves en la RRD y donde, los actores gubernamentales toman decisiones incluyendo a los NNA en las distintas fases de una política, programa, y/o proyecto (UNDRR, 2020). Esto, permitiría apostar por una participación de los NNA en RRD que vaya más allá de un aspecto consultivo y/o informativo, y que comprenda en profundidad los intereses de los NNA en todas las fases de un programa educativo de RRD.

En esa línea, es importante observar los puntos críticos que pueden presentar iniciativas como “Escuelas seguras para el 2030” que aborda la prioridad del Marco Sendai: invertir en la RRD para la resiliencia. Puesto que, si bien se propone una conceptualización de participación que incluya a los NNA en la construcción de escuelas seguras, tanto en aspectos físicos como en conocimientos de RRD (GADRRRES, 2018). Se observa que esta estrategia se caracteriza mayormente por un recibimiento de los conocimientos unilateralmente por parte de los/as estudiantes (Ronan et al., 2016) siendo excluidos, en procesos de implementación y evaluación que en su mayoría son asumidos por otros actores (Delicado et al., 2017). Ante ello, habría que reorientar la mirada hacia una seguridad escolar donde las escuelas sean productoras de conocimientos y no, meramente reproductoras (Muñoz et al., 2019).

Frente a ese escenario, para poner al Marco Sendai en práctica se requiere de una participación significativa de los NNA en el proceso de tomas de decisiones y es importante garantizar que el compromiso sea más que simbólico. Por ello, una bajada contextual que aborde en profundidad las orientaciones entregadas por el Marco Sendai para la RRD se puede observar en la guía “Participación de niños y jóvenes en la reducción del riesgo de desastres y la creación de resiliencia” construida por Words into Action (UNDRR, 2020). Este documento reconoce la importancia de contar con un enfoque centrado en NNA para interpelar los principios de: i) enfoque de igualdad de género; ii) derechos de la infancia y la juventud; iii) enfoque de vida; e iv) inclusión.

Estos principios tienen como base central el concepto de participación comprendiendo que para lograr su efectividad se tiene que “fortalecer la agencia de niños y jóvenes a medida que se desarrollan para que puedan tomar decisiones correctas, informadas y seguras para ellos mismos, su comunidad y la sociedad en general” (UNDRR, 2020, p. 26). En ese sentido, esta propuesta se destaca por proponer que los NNA incidan en cada uno de los procesos antes, durante y después ante el riesgo de un desastre socionatural, permitiendo concretizar un proceso de RRD más situado con los intereses de los NNA.

Además, se propone una participación colaborativa que se caracteriza por una interacción más cercana entre NNA y adultos, es decir, se establece una acción autodirigida donde los adultos comienzan los procesos, pero en coordinación con las opiniones de los NNA (UNDRR, 2020). Esto se podría replicar con fuerza en los programas educativos de RRD, ya que cotidianamente se plantea una interacción entre NNA y los adultos -como los/as profesores/as- para su realización. Por lo cual, una perspectiva colaborativa permitiría construir un programa más integral y con las perspectivas de los NNA. En ese sentido, se apuesta por ir más allá de la lógica imperante donde la participación estaría iniciada y administrada desde los adultos (Pfefferbaum et al., 2018) lo cual, afecta que los NNA queden excluidos de diversos procesos que impactarían positivamente en la RRD (UNDRR, 2020). A ello, se agrega una estrategia de participación situada en la RRD, como se presenta a continuación:

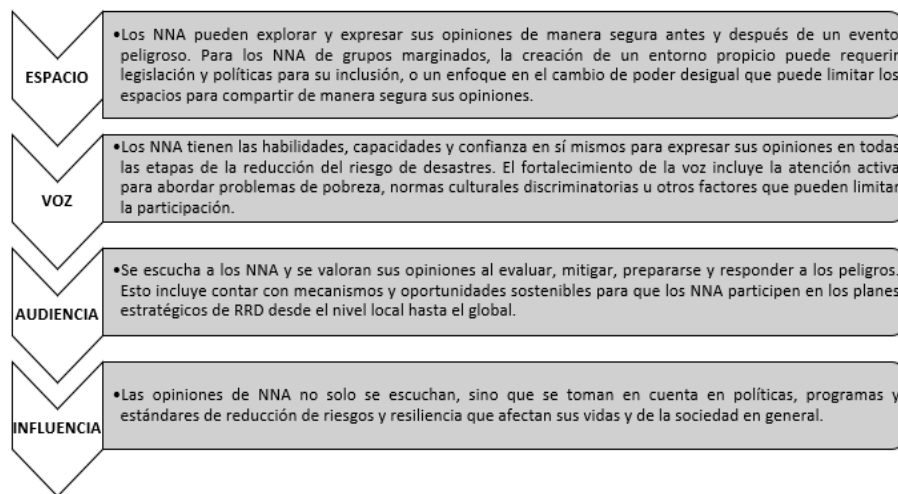


Figura N° 3. Fuente: Elaboración propia a partir de UNDRR (2020).

A partir de ello, se propone una conceptualización de la participación de NNA enmarcada en un enfoque de RRD que incluye los intereses de ellos/as en las distintas fases de un programa. Sin embargo, se identifica una falta de concretización práctica de estos lineamientos en un modelo de evaluación sobre la efectiva participación de los NNA en las iniciativas educativas de RRD en Chile.

2.3 Aproximación crítica sobre la participación de NNA en políticas nacionales de Reducción del Riesgo de Desastres

Para acotar el cómo se comprende el concepto participación de NNA desde un marco discursivo chileno en materia de RRD, es pertinente recurrir a los lineamientos de la Política Nacional para la Gestión del Riesgos de Desastres del año 2016, que intenta abordar todos los ámbitos posibles para la RRD. Uno de los ámbitos es la participación: En un primer momento, se propone una participación colaborativa entre los diversos actores para el fortalecimiento institucional y de la preparación ante los desastres (ONEMI, 2016). De esta manera, si bien esta política se destaca por avanzar en una mirada de gestión más prospectiva que reactiva, al integrar a la sociedad civil en los procesos de RRD. Se observa como eje problemático, un distanciamiento del discurso y realidad social, por la escasa y poca relevancia que tiene la participación de la sociedad civil en RRD. Por ejemplo, el diseño de la política se construyó únicamente por mesas de trabajos entre instituciones privadas y públicas. Frente a ello, se puede rescatar lo planteado por Mena (2018) sobre que el principal desafío es concretizar la incidencia de la sociedad en el diseño y en las otras fases de las políticas públicas de desastres.

En un segundo momento, contextualiza a la educación como una herramienta crucial para el fomento de la cultura de la prevención y el autoaseguramiento, y enfatiza una lógica de entrega de conocimiento (ONEMI, 2016). De este modo, esta política realiza una conceptualización sobre la participación de manera general, sin una lectura al rol específico que tendrían los NNA en la RRD. Por ello, se hace menester una conceptualización que reconozca las capacidades de los NNA en la co-construcción de las políticas y en los conocimientos acerca de RRD. Esto, con el objetivo de lograr una “comunicación entre los actores involucrados en el desarrollo e implementación de dichas capacidades con las autoridades y tomadores de decisión” (CREDEN, 2016, p.57) y con ello, construir una lectura que profundice las diversas complejidades que interactúan ante un desastre socionatural.

Este fenómeno, también se replica en una bajada más concreta sobre la participación de la comunidad educativa a través del Plan Integral de Seguridad Escolar -en adelante PISE- instrumento que desde el año 2001 articula acciones institucionales e intersectoriales con el propósito de fomentar una cultura de prevención frente a un desastre socionatural en todos los establecimientos educacionales (ONEMI, 2017). Para lograr esto, el plan cuenta como actor central el Comité de Seguridad Escolar integrado por: director/a, representantes de docentes, estudiantes, apoderados, entre otros; que tienen como prioridad el diseño, implementación y actualización del plan.

Además, a partir de una primera lectura del documento se puede destacar las metodologías AIDEP² y ACCEDER³ como aproximaciones innovadoras para poder abordar la temática de la RRD en los contextos educativos. Sin embargo, se considera que la concretización de estas metodologías se ven afectadas por distintas dimensiones, entre ellas, se identifica una jerarquización en este proceso por el área administrativa de la dirección, dejando de lado la incidencia que podrían agregar los y las estudiantes. Además, vuelve a ocurrir que la fase de diseño inicial de este plan fue desarrollada únicamente por la Oficina Nacional de Emergencia del Ministerio del Interior y Seguridad Pública (ONEMI, 2017) no contando con una participación directa de los establecimientos educacionales. Esto, estaría en vinculación con lo señalado por el Departamento de Ayuda Humanitaria y Protección Civil de la Comisión Europea -DIPECHO- (2012) que, desde que el sistema de gobernanza del riesgo se entrega una escasa participación a la sociedad civil, principalmente en las tomas de decisiones sobre el diseño, implementación y evaluación de una política. Por lo cual, es pertinente interrogar al sistema de gobernanza para reorientar una articulación del PISE considerando las capacidades de agencias y conocimientos locales que habitan en la comunidad educativa, y con énfasis en los NNA.

El PISE es un primer acercamiento teórico para la RRD que va más allá de lo meramente informativo y que es transversal a todos los establecimientos educacionales. Sin embargo, uno de sus puntos críticos es que no cuenta con una evaluación sobre la efectiva participación de la comunidad educativa -en especial, los NNA-. Según Kagawa y Selby (como se cita en UNISDR, 2012) no se ha desarrollado un monitoreo, solamente se ha proporcionado el documento escrito. Por ello, un desafío central es cuestionar la mirada que provienen desde la gobernanza chilena de la gestión del riesgo de desastres, para reorientar los discursos y metodologías para posicionar a los NNA como sujetos de derecho.

2.3.1 Un elemento central para la participación: Gobernanza Chilena de la Gestión del Riesgo de Desastres

Desde una primera lectura sobre el Plan Nacional de Protección Civil -instrumento de gestión del riesgo de desastres-, se puede vislumbrar que la gobernanza chilena de la GRD desarrolla sus acciones primordialmente desde “arriba” hacia “abajo”, es decir, existen escalones de autoridad en el Sistema Nacional de Protección Civil (Gobierno de Chile, 2002). De esta manera, toma más relevancia las acciones que se ejecutan desde el Gobierno de Chile y el Ministerio del Interior a través de la Oficina Nacional de Emergencia -en adelante ONEMI- hacia los otros niveles: nivel regional, provincial y comunal; y no, al revés. Lo cual, deja un gran vacío y silencia la mayoría de las acciones

² La metodología AIDEP permite la construcción de un proceso diagnóstico en conjunto con la comunidad educativa respecto a los riesgos y recursos del establecimiento, mediante las etapas de: Análisis Histórico, Investigación en Terreno, Discusión y Análisis de los Riesgos y Recursos Detectados, Elaboración del Mapa y Planificación (ONEMI, 2017).

³ La metodología ACCEDER permite la elaboración de planes de respuesta y protocolos a partir de los riesgos identificados por la comunidad, mediante los procesos de: Alerta y Alarma, Comunicación e Información, Coordinación, Evaluación Decisiones, Evaluación Secundaria, y Readecuación del Plan de Respuesta (ONEMI, 2017).

desarrolladas por la sociedad civil, un claro ejemplo, es que a nivel comunal se deja en última instancia las decisiones que pueden plantear los Comités de Protección Civil -organismos privados y públicos- que ante una emergencia se integran como Comités de Emergencia.

Por ende, podemos compartir lo planteado por Sandoval y Voss (2016) que la gobernanza chilena de la GRD se caracteriza por ser jerárquica y centralizada, impactando en que las decisiones no consideren una participación significativa de la sociedad civil. Esto limitaría de manera general, la apertura a iniciativas de RRD y la construcción de resiliencia en la sociedad civil. Sin embargo, un área que refleja con fuerza estas características es la educativa, ya que desde una lectura del PISE -presentado anteriormente- se puede apreciar que: i) los mecanismos se inclinarían a mirar a los NNA como sujetos de protección y dependiente de un adulto; y ii) una lógica desde “arriba” hacia “abajo” ya que, la construcción del documento se realiza exclusivamente por ONEMI, produciendo que los establecimientos sean receptores de la información. Por ello, se podría plantear que existe una participación mayormente informativa en el proceso de implementación, excluyendo las otras fases como de diseño y evaluación.

Frente a ese contexto nacional, en la última década, se han levantado demandas sobre una mayor participación de la sociedad civil en la toma de decisiones en la gobernanza del riesgo, las cuales tendrían distintas explicaciones, sin embargo, se destaca una desconfianza hacia la respuesta del gobierno ante un desastre siconatural (Van der Vegt, 2017). Por ello, es relevante tener como desafío una reorientación en la manera de comprender la gobernanza más abierta a la participación de la sociedad y en específico, a los NNA. Se han presentado distintas situaciones que pueden aportar a este desafío, dentro de las cuales se destacan: i) formar foros de diálogos entre el gobierno local y los ciudadanos -incluyendo a los NNA- para abordar las prácticas y políticas de RRD (Gupta et al., 2019); ii) formar espacios de diálogos en las escuelas, logrando identificar que la educación de RRD continúa con una mirada de los NNA como participantes pasivos (Amri et al., 2016); y iii) fortalecimiento de la gobernanza desde las municipalidades para comprender las necesidades de la población (Valdivieso, 2016).

Con lo mencionado, se puede comenzar a plantear el cómo incluir la participación de los NNA en el desarrollo de políticas y las tomas de decisiones dentro de la gobernanza de GRD chilena, donde una posibilidad puede ser la creación de presión desde “abajo” hacia “arriba”, mediante el fortalecimiento de conexión entre las municipalidades y la comunidad educativa para lograr una comprensión más situada del fenómeno. Sin embargo, más allá de revertir la direccionalidad, es importante considerar un trabajo colaborativo que se exprese en un ciclo de decisiones de todos los actores y/o entidades. Para ello, es crucial remarcar un enfoque que vea los NNA más allá de una mirada adultocéntrica y que los posicione como sujetos de derecho, con la finalidad de crear iniciativas participativas donde los NNA puedan comprender e incidir de manera más directa en programas de RRD (Towers et al., 2014). De este modo, es crucial considerar la participación de NNA en

los distintos procesos de gobernanza del riesgo, ya que construye una bajada más cercana a las realidades locales.

3. METODOLOGÍA

3.1 Selección del caso: Comunas de Pudahuel y Talcahuano

La pregunta de investigación sobre la efectiva participación de NNA en los programas de RRD permitió establecer como caso de estudio a las comunas de Pudahuel y Talcahuano. La elección de este método se debe a que, un estudio de caso permite profundizar sobre un fenómeno contemporáneo en un contexto de la vida real (Yin, 2003) y en comprender las dinámicas de configuraciones individuales (Eisenhardt, 1989). Una de sus ventajas es que construye un registro participativo con los sujetos del fenómeno investigado (Carazo, 2006). Estas comunas se presentan como lugares de vanguardia a nivel nacional, ya que las Municipalidades cuentan con un Departamento orientado a la GRD, por lo que se consagró la utilización de una metodología de caso único por la naturaleza particular que presentan (Yin, 2003).

La comuna de Pudahuel, o hasta 1975 conocida como “Las Barrancas”, se encuentra en el sector poniente de la ciudad de Santiago, es conocida principalmente por el Aeropuerto Internacional Arturo Merino Benítez y por ser un lugar donde convergen los principales ríos y esteros de Santiago. En contraste, la comuna de Talcahuano se ubica en la costa centro-sur de la provincia de Concepción, Región del Biobío y es conocida por contar uno de los puertos más importantes del país. Aunque ambas comunas presentan diferencias territoriales, son las únicas comunas de Chile donde la Municipalidad cuenta con un Departamento de GRD. Desde el terremoto-tsunami de 2010, el Municipio de Talcahuano ha sido el primero en impulsar esta problemática, teniendo como misión planificar, articular, ejecutar y sociabilizar acciones de educación, prevención y preparación. Desarrolla iniciativas como: Caravana Escolar de la Seguridad, Plan Familia Preparada, el Plan Integral de Seguridad Escolar (PISE), entre otras (Municipalidad de Talcahuano, s/f). En esa misma línea, desde el año 2016 el Departamento de Pudahuel intenta crear una conciencia y cultura de prevención en la comunidad frente a un desastre siconatural (Municipalidad de Pudahuel, s/f), por ello, es responsable de fomentar programas y planes como: Curso de Brigadista Comunitario CERT, Curso de Reanimación Cardiopulmonar, Curso de Escuelas Resilientes, entre otros más.

3.2 Recolección y análisis de datos

Para el estudio de caso se utilizó un enfoque cualitativo con el objetivo de investigar las dimensiones centrales para la construcción de una participación NNA más significativa en los programas de RRD. Una metodología cualitativa consiste en un acercamiento a la interpretación del mundo mediante una bajada contextualizada o desde los significados que las personas construyen del fenómeno (Denzin y Lincoln, 2005). Este enfoque permite realizar una comprensión sobre una situación única-particular, la búsqueda de significado y de sentido desde los propios protagonistas.

El diseño de esta investigación cualitativa tendrá como primer objetivo realizar una aproximación crítica sobre la conceptualización de participación en políticas de RRD, y como segundo objetivo proponer un modelo de evaluación acerca de la participación de

NNA en los programas de RRD. De esta manera, el propósito de la investigación es exploratorio comprendido que es un acercamiento a un tema específico (Babbie, 1999). Los datos se recopilaron entre el período de Marzo y Octubre del año 2020 a través de métodos basados en: i) revisión bibliográfica y ii) entrevistas semiestructuradas.

La muestra para las entrevistas no será probabilística porque fue una decisión tomada por características determinadas por la investigadora. Se utilizó un muestreo por conveniencia, de manera que los expertos incorporados al estudio tengan valor explicativo en la temática. Se estima que el tamaño mínimo de la muestra para un estudio de caso en profundidad es de 3 a 5 personas y que estas muestras están formadas por los casos que tienen un mayor acceso el/la investigador/a (Sampieri et al., 2010). En ese sentido, se utilizó como principal criterio de selección el rol que tenían los sujetos en las temáticas de contextos educativos y de gestión del riesgo de desastre.

Para efectos de esta investigación, se utilizaron dos técnicas de investigación, la primera es la revisión bibliográfica que consiste en la búsqueda de bases de datos e información e indagación de organismos/instituciones claves para el desarrollo de la investigación (Canales, 2006). Para ello, se revisaron fundamentalmente documentos relacionados con la RRD entregada por las instituciones/organizaciones UNICEF, ONU, UNDRR, UNISDR, ONEMI, INN, entre otras. Además, se revisaron diversos artículos de la plataforma académica Web of Science, en la cual se aplicaron filtros en la búsqueda, para seleccionar documentos vinculados con los conceptos: enfoque centrado en NNA, participación de NNA y educación para la RRD.

La segunda técnica son las entrevistas semiestructuradas, o también conocidas entrevistas estandarizadas abiertas, las cuales consisten en ser pautas de preguntas prediseñadas, pero con la instancia de tener respuestas abiertas o libres (Canales, 2006). Estas entrevistas abordaron una serie de temas específicos y preguntas predeterminadas que apuntaron a observar las percepciones de los participantes sobre cómo observar la participación de NNA en programas de RRD, con la finalidad de integrarlas al modelo teórico propuesto. En total, se realizaron 4 entrevistas semiestructuradas: 2 funcionarios de las Municipalidades y 2 funcionarias de contextos educativos. Las entrevistas se realizaron de manera online por la plataforma ZOOM, fueron grabadas, duraron aprox. 50 minutos y fueron transcritas posteriormente.

Con respecto al análisis, por un lado, en el caso de las entrevistas se realizó un análisis de contenido (como se observa en el Anexo N°1), el cual consiste en formular inferencias reproducibles y válidas para su aplicación en un contexto Krippendorff (como se citó en Porta y Silva, 2003). Una de sus fortalezas, según Mayring (2000), es que permite una aproximación empírica bastante controlada de una situación en particular. Por otro lado, en el estudio de caso se utilizó “pattern-matching logic” que consiste en comparar un patrón empírico con uno predicho, lo que contribuye a fortalecer la validez interna de estudio de caso (Yin, 2003, p.106). El patrón previsto en este informe fue el modelo teórico de participación de NNA en los programas de RRD que se contrastó de manera empírica con las entrevistas de los/as expertos/as.

4. RESULTADOS

Los hallazgos presentan los principales puntos críticos sobre la participación de los NNA en los programas educativos de RRD, que observan: un experto del Departamento de Gestión del Riesgo de la comuna Talcahuano y uno de Pudahuel, además de 2 profesionales vinculadas con el área de educación a través del Servicio Local de Educación Pública Barrancas -en adelante SLEP Barrancas-. En cada sección se introducen las principales problemáticas, que comprenden el enfoque proteccionista, la verticalidad de las decisiones en la gobernanza de la GRD y los principales desafíos metodológicos que aborden la participación de los NNA en los programas de RRD. Estas situaciones proporcionan una contextualización general de las principales problemáticas que influyen en la concretización de comprender a los NNA como sujetos resilientes ante un desastre socionatural. Las citas de las entrevistas ilustran los temas principales, y se menciona el cargo profesional para salvaguardar el anonimato de los/as participantes de la investigación.

4.1 Participación de NNA en los programas de RRD: desde un enfoque proteccionista hacia un enfoque de derecho

La participación de NNA en los programas de RRD en el contexto educativo chileno se enfocaría mayormente a un enfoque proteccionista, ya que se observa que existe una mayor construcción de una participación pasiva y asimétrica de los NNA frente a la comunidad educativa, y que se caracterizan meramente por la entrega de información. La profesional encargada del desarrollo profesional docente del SLEP Barrancas indica que “[...] en general se dan más instrucciones, a un modelo más instruccional con la bajada de la información o de los contenidos pedagógicos o programáticos y no se da una retroalimentación de lo que la estudiante pueda responder”. Este panorama es sujeto de cuestionamiento para abrir camino a iniciativas en materia de RRD, ya que se encuentran con un “formato de cátedra que se dicta en el aula, que es un moderador único y un receptor poco participativo que son los niños” (Profesional del Departamento de GRD de Talcahuano). Frente a ello, se conceptualiza una participación asimétrica con respecto a los NNA, que se concretiza en una escasa participación de ellas/os. El profesional de Talcahuano señala “creo que la mayor dificultad es que se cree poco en los niños”, lo cual también se entrecruza con el género, como lo indica la encargada del desarrollo profesional docente del SLEP “las estudiantes por distintos motivos culturales y psicológicos, también de autoestima cierto, no se incluyen, no se motivan a participar de los programas”. También, esta encargada indica que la propuesta del SLEP Barrancas “se topa con ciertas resistencias con ciertos actores, tanto de los docentes que en general mantienen todavía y el nivel directivo también, un liderazgo más jerárquico”. Además, se suma la falta de involucrar la participación de otros actores en los jardines infantiles con el fin de “generar factores protectores de las familias” (Encargada del área de inclusión, SLEP Barrancas). También, se agrega, la importancia de utilizar “el lenguaje también, no técnico, hacer un lenguaje menos técnico para los niños” (Profesional del Departamento de GRD de Pudahuel).

No obstante, se observan ciertas reorientaciones desde un enfoque de derecho, en las instituciones como el SLEP Barrancas y los Departamentos de GRD de la comuna de Pudahuel y Talcahuano. En un primer momento, se visualiza que el SLEP Barrancas apunta hacia una participación de los NNA, ya que tiene como lineamiento la “ley 21.040 se da un enfoque más participativo con respecto a los estudiantes, de hecho, hay consejos de estudiantes” (Encargada del desarrollo profesional docente, SLEP) y donde “el niño desarrolle todas las etapas de acuerdo con la edad y a la mejor calidad posible” (Encargada del área inclusión, SLEP). En el plano de la GRD, se destaca que la Municipalidad de Talcahuano tiene una mayor profundidad en las propuestas participativas de los NNA en los espacios educativos, articulando una participación activa, simétrica y con la apertura a todos los procesos del programa. El profesional del Departamento de GRD de Talcahuano plantea que, el modelo propuesto agrupa 3 dimensiones: Motivación, Educación y Acción:

“Entonces, al niño lo trato de motivar, hemos diseñado actividades de juegos basadas en gestión del riesgo para poder acercarnos a estas temáticas -les pedimos que hagan una tarea asociada al plan de familia preparada y revisan sus entornos, les pedimos que la hagan con las familias, y que dentro de este accionar terminen una actividad de mejoramiento en su casa, entonces nosotros armamos la mochila de emergencia o afirmamos un mueble a la pared-, después en el ámbito curricular también incorporamos conocimientos que sean compatibles con los objetivos de aprendizajes del mismo currículo -como la revisión del PISE por los NNA de 7° básico, en ciertas asignaturas-“.

También, el profesional de Talcahuano agrega que para romper con la lógica de que el/la docente sea el único encargado del proceso de evacuación ante un desastre, se les debe dar funciones de apoyo a los NNA “por ejemplo, que entre todos preparen un cartel donde esté el nombre del curso” y también, si hay un NNA en situación de discapacidad se puede optar por “los compañeros que sean más amigos, que se preocupen de esa persona para poder apoyarlo en la evacuación”. En cambio, el Departamento de GRD de Pudahuel tiene un trabajo menos recorrido en el área educativa, sin embargo, se destaca por integrar a los NNA en los cursos de reanimación cardiopulmonar, comprendiendo que la participación tiene que ser activa a toda edad. El profesional de esta comuna indica “se da a toda edad, incluso los jardines infantiles tienen curso de RCP, los niñitos de 1...2 años han hecho RCP con peluches”.

4.2 Participación de los NNA en la gobernanza chilena de la GRD: desde la verticalidad hacia la horizontalidad

La participación de los NNA en las decisiones de la gobernanza de la GRD desde las perspectivas de las/os expertas/os, se observa mayormente por una verticalidad de las decisiones. Se identificó que dentro de las debilidades del PISE se encuentran “carencias de elementos más teóricos respecto de cómo ir mejorando el plan y de poder introducir una interseccionalidad de distintos saberes o profesionales” (Encargada del desarrollo profesional docente, SLEP). Desde una mirada de GRD, se observa “La falta de práctica,

no hay tantos simulacros como deberían ser, no sé, se hacen lo obligatorio, en el sentido, que lo hacen 1 o 2 veces al año y nada más” (Profesional del Departamento de GRD de Pudahuel), lo cual, también se identifica como “poco operativo porque hay obligación de que cada colegio tenga su PISE actualizado, pero no está como en todo orden de cosas” (Profesional del Departamento de GRD de Talcahuano). Este profesional, también visualiza una descontextualización “por ejemplo en Talcahuano hay unos que están en los cerros y que tienen un protocolo por tsunami cuando están en una zona segura”. También, agrega que se construye el programa de una manera aislada, ya que “el encargado de liderar los procesos del PISE es una sola persona”. Esto también, lo indica como una centralización, puesto que “ONEMI colabora bastante con el tema de capacitaciones de los PISES, pero son capacitaciones más masivas son dentro de las comunas y en cada comuna hay distintos colegios”.

En ese sentido, los desafíos de la actual gobernanza de la GRD desde el área educativa, se observa una mirada más contextualizada con la inclusión de los NNA “la municipalidad ha colaborado, pero todavía está carente de un eje más de participación de incluir la visión de estos adolescentes bajo este enfoque de derecho, porque a veces se da desde el asistencialismo” (Encargada del desarrollo profesional docente, SLEP). También, se menciona una mirada más colaborativa “hacer un plan de intervención integral, que incluya a todos los profesionales en un equipo multidisciplinar trabajando en torno a un mismo objetivo” (Encargada del área de inclusión, SLEP). Con respecto a esto último, desde las perspectivas de GRD se corrobora que se hace menester una mayor colaboración con diversas participaciones de entidades públicas y privadas, con la finalidad de hacer frente a la descoordinación. En ese sentido, el profesional de Talcahuano indica que “es demasiado centralizado, como en todo lo general de la política sin poder visualizar los recursos que hay en los territorios para poder desarrollar las acciones”. En esa misma línea, el profesional del Departamento de GRD de Pudahuel profundiza:

“bueno las universidades entregan el conocimiento...y bueno, a veces son participativos, pero al final es un participante, no sé la Universidad de Chile tendrá 1 o 2 participante [...] Y en el caso de ONEMI, no sé, ahí está la plataforma nacional de la ONEMI que participan varios organismos, pero igual son pocos, se hacen poco los representantes [...] tampoco hay plataformas regionales o comunales de gestión del riesgo, ese es el tema. No, no hay una coordinación es como el caso del Municipio, un representante de todos los Municipios, que representa en ONEMI. Entonces, no hace la bajada, la subida y no hay tantos expertos”.

Por otro lado, desde las perspectivas de los/as expertos/as del área educativa se identifica que el PISE tiene algunas fortalezas. Una de ellas es el potencial para lograr una horizontalidad en las decisiones “el fortalecimiento comunitario, de redes comunitarias que se generan en el mismo sector donde está el establecimiento, hay también trabajo colaborativo” (Encargada del desarrollo profesional docente, SLEP). Y en el contexto de

jardines infantiles en el que se encuentra la encargada del área de inclusión del SLEP, menciona que la totalidad de la comunidad educativa conoce el PISE “se pone a los niños en un carrito del supermercado y hay otras que tienen delantales que se ponen a las guaguas, en caso de incendio y terremoto, hay unos toboganes en 2° piso”. De igual modo, desde la GRD se rescata la buena coordinación del PISE “tienen una buena enseñanza y buen entrenamiento, incluso en los más chiquititos tienen algunos métodos como no sé carritos” (Profesional del Departamento de Pudahuel) y en el caso de Talcahuano no se mencionan fortalezas sobre el PISE.

Sin embargo, dentro de los desafíos para concretar una gobernanza de manera horizontal, integrando una mirada colaborativa, se visualiza por la encargada del desarrollo profesional docente del SLEP una “falta de espacios participativos para estos adolescentes, porque en general se dan de los pocos espacios democráticos-participativos, siempre orientados a adultos”. Por otro lado, se identifica que han existido reorientación en el SLEP Barrancas al realizar una acción colaborativa en “un acompañamiento en el plan educativo institucional por parte de las coordinaciones territoriales en cada jardín infantil” (Encargada del área de inclusión, SLEP). En el plano de GRD, se identifica que Pudahuel tiene como desafío una contextualización a los NNA en “diseñar los cursos, los métodos, en el sentido, de que sea para niños más pequeños y diseñados para ellos” (Profesional del Departamento). De la misma manera, en el caso de Talcahuano el profesional observa como desafío crucial la descentralización y la coordinación con nuevos actores/entidades sociales:

“[...] con una red que el Ministerio de Educación lo pueda promover, que ONEMI se sume, he tratado de hablar con universidades para que en el pregrado de los profesores también se le entreguen materiales, herramientas asociadas a los contenidos que se lo dan, pero que las estrategias con el medio en aula también es una oportunidad de desarrollar unidades de aprendizajes bonitas y significativas”.

4.3 Desafíos metodológicos que aborden la participación de los NNA en los programas educativos de RRD

Desde las perspectivas de los y las expertos/as se pudieron identificar dos desafíos metodológicos centrales para abordar la participación de los NNA en los programas de RRD: Las prácticas educativas y la evaluación. Con respecto a la primera, se puede observar un discurso de complementariedad con las prácticas educativas actuales. A partir, de la mirada educativa se hace hincapié en “primero del enfoque de derecho y segundo, de poder proteger a estos seres menores de edad [...] primero integrando las distintas vistas de riesgos y formando a la comunidad local, haciendo este proceso de información constante” (Encargada del desarrollo profesional docente, SLEP). Se agrega, que una acción concreta en el caso de jardines infantiles es “capacitando a los papás, para saber cómo pueden acceder a la información de estos programas y una mayor divulgación entre la comunidad educativa” (Encargada del área de inclusión, SLEP). Por otro lado, desde las perspectivas de GRD se indica la importancia de agregar una

asignatura en la malla curricular “un ramo de Prevención, porque al final la Matemática y todo eso es importante [...] y que sea práctica, no sé juegos, conocer el Centro Sismológico, que sea entretenido, con juegos en el caso de los niños” (Profesional de Pudahuel). También de fortalecer que las actuales asignaturas integren explícitamente la RRD “que las lecturas en lenguaje estén asociadas a un evento de un fenómeno y no usar cualquier texto, o que un ejercicio de matemáticas esté asociado a la velocidad de desplazamiento frente a buscar tu zona segura” (Profesional de Talcahuano).

Dentro de estas propuestas, también se postula la co-construcción de nuevas prácticas educativas como es la inclusión de los NNA en procesos de diseño, implementación y evaluación de los programas de RRD. Desde el área educativa, la encargada del desarrollo profesional docente del SLEP indica:

“creo que la participación de los NNA es muy importante para la construcción de estos programas y proyectos, porque finalmente nosotros podemos tener una visión específica, pero los que van a sentir y estar ahí en el terreno viviendo esas políticas públicas son ellos”

A ello, se suma la encargada de inclusión del SLEP “si los niños chicos están manifestando alguna necesidad -como prepararse ante situaciones de riesgos-, se puede construir un programa más acorde a la edad para ellos”. Desde las perspectivas de los expertos de RRD, el profesional de Pudahuel señala que “tendría que entrar en el proceso de diseño para que sea participativo”. Lo cual, permitiría para el profesional de Talcahuano que “el niño se va a atrever a levantar la mano, atreverse a preguntar, entonces a través de una buena respuesta se podrá cuestionar [...] ¿por qué, eso es así?, se va a atrever a no tener miedo al ridículo”.

Por otro lado, un segundo desafío metodológico encontrado es la construcción de una evaluación sistemática y oportuna, ya que la evaluación de programas de RRD en la realidad educativa chilena se presenta mayormente como inexistente. Desde los expertos en GRD de la Municipalidad de Pudahuel y de Talcahuano se corrobora que no existe una retroalimentación sistemática sobre la participación de los NNA, desde los propios programas: El profesional de Talcahuano indica “no se ha llegado a un régimen de operación, por tanto, no hay una rúbrica aplicada” y el profesional de Pudahuel indica que “en el caso de los niños, no se ha hecho el tema de la retroalimentación o el tema de evaluación”. Este eje problemático, también se visualiza en el SLEP Barrancas “el Departamento de participación no, no ha hecho todavía un diagnóstico o encuesta con respecto a la participación de los estudiantes” (Encargada del desarrollo profesional docente).

Sin embargo, se han generado propuestas aisladas en torno al mirar a las evaluaciones en los NNA. En el caso de Talcahuano, el profesional del Departamento de GRD señala que se esquematiza de manera visual -no escrito- la motivación que va generando los NNA en los programas, contemplando ir observando las etapas de: i) participación en los

módulos para que posteriormente, ii) los NNA quieran optar por una capacitación de monitor “al final de este proceso son monitores, tú lo evalúas, entonces le pides que te hagan el módulo y después, le haces la retroalimentación”. Esta situación ocurre de manera similar en Pudahuel, el profesional del Departamento de GRD indica que en el caso de los NNA “se evalúa visual, no se le hace pruebas, se hace visualmente”. Por otro lado, desde una mirada de las expertas en educación, se puede relevar la importancia que tiene observar la evaluación sobre la participación de los NNA, con las interacciones que se generan entre NNA “los consejos de estudiantes, los cuales han sido muy...una herramienta, muy válida para poder conversar con los otros estamentos y legitimados por estos docentes” (Encargada del desarrollo profesional docente, SLEP) y también, con la vinculación de las familias en un contexto de jardines infantiles y salas cunas “para hacer un buen diagnóstico y ver lo que el niño necesita” (Encargada del área de inclusión, SLEP).

5. DISCUSIÓN

El estudio de caso de Talcahuano y Pudahuel demuestra que la resiliencia en los espacios educativos es crucial para la construcción de una capacidad de agencia en los NNA ante un desastre siconatural en Chile. Aunque la mayoría de los lineamientos discursivos de RRD en el área educativa se encuentra muy alejada de su concretización en las realidades educativas chilenas, ya que se prioriza un mero cumplimiento de los programas de RRD -por su obligatoriedad-, este caso mostró que una reorientación en la mirada sobre los NNA como sujetos de derecho impactaría de manera positiva en un alcance mayor del programa en las comunidades educativas. La participación activa de los NNA en todas las fases del programa, la horizontalidad de las decisiones -incluyendo a los NNA- y la existencia de una retroalimentación en los programas, contribuiría a una prevención y preparación exitosa en los espacios educativos. El análisis de estos componentes en comunas que cuentan con un Departamento de GRD permitió observar cómo se desarrollaran estos componentes y el papel primordial que juega la resiliencia en los NNA.

5.1 Una propuesta teórica-empírica desde la perspectiva de la resiliencia sobre la participación de los NNA en RRD, Chile

La reducción del riesgo de desastres siconaturales se puede lograr mediante la disminución de la vulnerabilidad, y con ello, a través del fortalecimiento de la resiliencia en las personas. Como lo proponen Norris et al. (2008) al identificar que una posibilidad ideal frente a un desastre se caracteriza por contar con recursos que “son lo suficientemente robustos, redundantes o rápidos para amortiguar o contrarrestar los efectos estresores” (p.130). La resiliencia integra un set de capacidades: desarrollo económico, capital social, información y comunicación y competencia comunitaria. Con respecto, al capital social se propone la participación de los NNA como una dimensión crucial, ya que se conceptualiza como un elemento central para construir resiliencia (Norris et al., 2008; Amri et al., 2017). Por lo cual, uno de los desafíos centrales que se ha levantado en el último tiempo es que los programas de RRD consideren las necesidades y expectativas de las comunidades (Haynes et al., 2020).

Sumado a ello, apostar por RRD mediante un aumento de la resiliencia de la población permitiría ahorrar recursos económicos, puesto que, un país por cada 1 dólar invertido en prevención estaría ahorrando 7 dólares en respuesta y reconstrucción (UNISDR, 2010). También, permitiría disminuir la cantidad de mortalidad de la población ante un desastre socionatural (UNISDR, 2010; UNDRR, 2020). Ambos aspectos, son cruciales para “países en desarrollo” donde la mortalidad y las pérdidas económicas tienden a ser las más altas (UNISDR, 2015). Este panorama se replica fuertemente en el caso chileno, donde se intensifican las desigualdades a causa del modelo neoliberal imperante (Dominelli, 2017).

Frente a este contexto, se plantea como desafío central aumentar la resiliencia en la población, sin embargo, es necesario mirar hacia uno de los grupos más vulnerables ante un desastre socionatural: los NNA que representan entre el 50% y el 60% del total de la población afectada mundialmente (UNICEF, 2014). Ante ello, el sistema educativo se presenta como una oportunidad clave donde los NNA puedan participar del proceso de la RRD (Amri, 2015). En la última década, se ha apostado por los programas de educación relacionados con la RRD para reducir la mortalidad y aumentar resiliencia de los NNA. Sin embargo, internacionalmente se han destacado dos situaciones problemáticas: i) En escuelas de Indonesia, existe un fallo en el sistema de evaluación del programa por ser desarrollado por actores externos a las escuelas, y existe poca integración de las opiniones de los NNA (Amri et al., 2016); y ii) La mayoría de los programas de RRD presentan un enfoque de protección, siendo la única medida la entrega de conocimiento, sin una participación significativa de los NNA en los otros procesos del programa (Cox et al., 2018).

Este panorama de RRD se replica con fuerza en el contexto chileno, por cual se presenta como un desafío crucial el fortalecer una participación significativa de NNA en los programas educativos de RRD, ya que se identifica como un área poco investigada (Muzenda-Mudavanhu et al., 2016; Ronan et al., 2016; Amri et al., 2018) en contextos de “países subdesarrollados” (Amri et al., 2016; UNDRR, 2020). En ese sentido, como se presentó en los apartados anteriores, tanto desde las perspectivas teóricas como de las empíricas -entregada por las entrevistas- el PISE es uno de los programas de RRD que es transversal para los establecimientos educacionales chilenos, sin embargo, tiene como puntos críticos: i) la falta de evaluación sobre la participación de los NNA, (Kagawa y Selby como se cita en UNISDR, 2012) y explorar en la efectividad de los métodos participativos con NNA (Vásquez et al., 2018); ii) ir más allá de una participación informativa y establecer una participación significativa de los NNA en los procesos de diseño, implementación y evaluación (DIPECHO, 2012); y se podría agregar lo concordado en las entrevistas realizadas iii) una reorientación en el enfoque de la gobernanza del riesgo de desastres, que apueste por un ciclo colaborativo.

Para ello, es pertinente discutir en un primer momento, un marco global sobre aproximaciones teóricas y empíricas que plantean una mirada más integral de cómo puede ser comprendida la participación de los NNA. Para posteriormente, presentar una

propuesta teórica desde la perspectiva de la resiliencia sobre la participación de los NNA en los programas educativos de RRD del contexto nacional.

5.1.1 Participación de NNA para la reducción del riesgo de desastres en contextos educativos

A partir de las entrevistas realizadas a los/as expertos/as del SLEP Barrancas y Departamentos de GRD de Talcahuano y Pudahuel, se pudo identificar que la participación de NNA en los programas educativos de RRD chilenos se enfocarían mayormente a un enfoque proteccionista, como ocurre frecuentemente en el modelo educativo chileno. Lo cual, impacta en que la conceptualización apunte hacia una concretización de la participación como pasiva y asimétrica de los NNA frente a la comunidad educativa, y que se caracteriza mayormente por la entrega de información sobre esta temática.

No obstante, en los últimos años se ha identificado a nivel de investigaciones internacionales y en las realidades chilenas, que es importante reorientar este enfoque más allá de un enfoque proteccionista. Por ello, desde una revisión en investigaciones globales sobre la participación de NNA para la RRD en contextos educativos, se pueden indicar diversos aspectos, entre ellos: Se encuentra que los NNA participan en los planes de emergencia y en la confianza de sus propias capacidades (López, como se cita en Morais, 2019). En esta misma línea, Peek, (como se cita en López et al., 2012) comparte la participación de los NNA en los planes, agregando la importancia al acceso información y apoyo personal/comunitario. No obstante, una propuesta que agrupa estas ideas y toma mayor fuerza al interior de las investigaciones es comprender una participación significativa de los NNA (Webb y Ronan, 2014; Amri et al., 2017; Cox et al., 2018; Pfefferbaum et al., 2018; UNDRR, 2020), entendiendo que los NNA tienen la capacidad para influir en los procesos de diseño, implementación y evaluación de los programas de RRD.

De esta forma, la participación de los NNA se puede comprender como un “proceso” donde continuamente van aprendiendo e involucrando en cualquier asunto que les afecte directa o indirectamente (IIN, 2010). Se destaca que esta conceptualización de participación tendría diversas potencialidades para los NNA y la comunidad educativa: i) impactaría en una mejor preparación ante un desastre (Webb y Ronan, 2014); ii) ir más allá de la entrega de conocimientos de forma tradicional, ya que se impulsan actividades prácticas que impactarían en una mejora en el desarrollo personal y de habilidades (Pfefferbaum et al., 2018); y iii) toma de decisiones en los procesos de los programas más acorde a los intereses y opiniones de los NNA (Forbes-Genade, y Van Niekerk, 2018).

Estos lineamientos teóricos estarían relacionándose poco a poco con las realidades educativas chilenas, ya que se pudo observar una apertura del enfoque de derecho en los contextos del SLEP Barrancas y los Departamentos de la GRD de las comunas de Talcahuano y Pudahuel, los cuales se caracterizan por sostener que los NNA son actores principales en la construcción de resiliencia. Por lo cual, la participación significativa se

puede concretizar a través de que debe ser activa, simétrica y apuntando hacia que los NNA participen en todos los procesos -diseño, implementación y evaluación- del programa, iniciativa, plan y/o entre otros relacionados con la temática de RRD. Aquí, podemos destacar la propuesta construida por el Departamento de GRD Talcahuano que permitiría tener una primera aproximación para transversalizar sus metodologías en los contextos educativos. En palabras, del profesional del Departamento:

“el aprendizaje que se ve en aula trasciende más allá de un contenido, sino que de una experiencia...una práctica, he incluso de un modelo o herramienta para el desarrollo de la vida, y ahí están todas las temáticas asociadas a conocer un fenómeno, a revisar su entorno, a cuidar su vida, a preocuparse del otro, valores, habilidades”.

Entonces, con lo mencionado se puede bosquejar una primera aproximación -ya que, actualmente no se presentan investigaciones chilenas que aborden esta temática- comprendiendo a la participación de los NNA como significativa en un proceso continuo en todas las fases de un programa de RRD. Lo cual, permite reorientar los lineamientos teóricos para comprender de mejor manera la efectividad de la participación de los NNA y realizar un giro teórico-conceptual en la forma de comprender a los NNA como sujetos de derecho en el contexto chileno de RRD. Esto, sin lugar a duda, impactaría rotundamente en la manera de enfrentar un desastre socionatural, ya que se apostaría por una disminución de la vulnerabilidad y el aumento de resiliencia en los establecimientos educacionales.

5.1.2 Modelo teórico de evaluación de la participación de los NNA en los programas de RRD de Chile

Frente al resultado de la inexistente evaluación de programas de RRD en la realidad educativa entregado a partir de las entrevistas, se observa como un desafío metodológico crítico es la construcción de una evaluación sistemática y oportuna, para que los NNA sean parte de este proceso y para tener una retroalimentación constante de cómo y qué tan bien se están implementado los programas, iniciativas y planes de RRD. En ese sentido, y considerando que la mayoría de los establecimientos educativos chilenos ya cuentan con un proceso en materia de RRD -como es el PISE-. Se sostiene que la mejor opción para este tipo de evaluación es la intermedia, ya que permitiría contar con un rastreo sobre las diferentes situaciones que existen actualmente en los establecimientos educacionales chilenos, y con ello, también observar en mayor detalle los desafíos que deberían plantearse para concretizar una participación significativa de los NNA.

Este tipo de evaluación seleccionada tiene como objetivo analizar los resultados del proceso, y reflexionar sobre los aprendizajes que se van generando en las fases del programa. Según el Ministerio de Planificación y Cooperación (2012) la evaluación intermedia o de proceso mide “la capacidad del gestor en relación con el diseño formulado, la ejecución, el seguimiento y la evaluación de la intervención y de valorar el grado de implicación de los gestores con dichas tareas [...]” (p.13). De esta forma, la

evaluación intermedia, permitiría mejorar los programas de RRD de acuerdo con los resultados y aprendizajes que se van construyendo en cada una de las fases del programa educativo. En ese sentido, es posible conocer si se van cumpliendo los objetivos propuestos, si existe una escucha activa de las opiniones de los NNA en los procesos de diseño, implementación y evaluación; si existe una integración de los intereses de los NNA en el propio programa; una buena recepción del programa por parte de los docentes y estudiantes, entre otros aspectos que permitirán tomar decisiones de retroalimentación con características más significativas, colaborativas e informadas dentro de la comunidad educativa.

Por ello, a partir de los apartados anteriores del bosquejo internacional sobre la participación significativa de los NNA en los programas de RRD y las percepciones entregadas por las y los expertos, se propone un modelo teórico con una evaluación intermedia que articula algunas de las dimensiones presentadas. Primeramente, se realiza una adaptación de los lineamientos teóricos, entregados por el modelo de participación “Modelo Lundy” (Departamento de Asuntos de Niños y jóvenes, 2015) y los objetivos esperados del enfoque centrado en los NNA (UNDRR, 2000) para comprender el fenómeno de la participación de los NNA en los programas de RRD chilenos. Cabe señalar, que el modelo apunta implícitamente hacia dos fases del ciclo de manejo del riesgo: 1) Prevención “evasión absoluta de los impactos adversos de las amenazas y de los desastres conexos” (UNISDR, 2009, p. 24) y 2) Preparación, “el conocimiento y las capacidades que desarrollan los gobiernos, los profesionales, las organizaciones, las comunidades y las personas para prever, responder, y recuperarse de forma efectiva de los impactos de los eventos o las condiciones probables” (UNISDR, 2009, p. 25). Lo planteado, se justifica porque son fases previas a la ocurrencia de un desastre sicionatural, permitiendo que uno de los grupos más vulnerables -como son los NNA- puedan construir capacidades para enfrentar de mejor manera estos fenómenos sicionaturales. De esta forma, desde una perspectiva de resiliencia apuntaría hacia una reducción de la vulnerabilidad y una mayor resiliencia (Norris et al., 2008) en la comunidad educativa, y en los propios NNA.

A continuación, se presenta el modelo evaluativo teórico para los programas educativos de RRD en Chile:



Figura N° 4. Fuente: Adaptación propia a partir del Departamento de Asuntos de Niños y Jóvenes (2015) y UNDRR (2020).

Como se puede observar, esta propuesta teórica-empírica se basa en un enfoque de derecho -acorde a lo establecido en la CDN- donde se garantiza la integración de los intereses y opiniones de los NNA en las distintas fases de un programa de RRD educativo. Esto se ejemplifica en el modelo expuesto con las 4 dimensiones presentadas: Espacio, Voz, Audiencia e Influencia y sus respectivos objetivos esperados. Por ello, se propone una participación significativa de los NNA que continuamente esté en comunicación con los adultos y/o personas encargadas del programa, estableciendo una participación más colaborativa entre adultos y NNA (UNDRR, 2020).

Un punto innovador que se articula con respecto a lo último señalado da cuenta de una propuesta levantada desde las propias entrevistas realizadas, donde se concuerda la importancia de construir una gobernanza horizontal que se caracterice por una mayor coordinación, descentralización, contextualizada y colaborativa. Con respecto a la colaboración, se profundiza en la necesidad que tienen los establecimientos educacionales de establecer comunicaciones con distintas instituciones privadas y/o públicas para lograr una bajada más horizontal de las decisiones en esta temática, integrando un ciclo de diversas capacidades para un mismo objetivo. Esta situación se presenta actualmente en el debate académico, ya que desde un nivel macro el enfoque de RRD tiene como desafío crucial el desarrollo de una estrategia transdisciplinaria que integre diversas disciplinas y enfoques, con el objetivo de lograr un mayor impacto y sostenibilidad del programa educativo (Benito y Barrios, 2016).

Por lo cual, una propuesta es agregar la reorientación de una gobernanza del riesgo de desastres como un ciclo entre diferentes actores/entidades, que permitan una apertura de los conocimientos y capacidades de la comunidad educativa, y en especial de los NNA. De esta forma, este modelo integra la relevancia que tienen la municipalidad y las universidades y/o equipos académicos para llevar a cabo un proceso de gobernanza más acorde con los requerimientos de la población. Esta propuesta teórica se puede ejecutar bajo un enfoque de transdisciplinariedad, ya que “fomenta la coproducción de conocimiento significativo a través de procesos integradores y participativos que reúnen a diversos actores, disciplinas y conocimientos base” (Thompson et al., 2017, p.30).

Por otro lado, para profundizar de mejor manera la propuesta metodológica-evaluativa planteada en cuanto a las 4 dimensiones guías, se integra un listado de posibles preguntas que se pueden realizar a los programas, iniciativas, proyectos y/o planes educativos de RRD chilenos:

<p>ESPACIO</p> <p>¿Se ha buscado activamente las opiniones de los NNA? ¿Se crea un espacio seguro en el que los NNA puedan expresarse libremente? ¿Se han tomado medidas para garantizar que todos los NNA pueden participar?</p> <p>VOZ</p> <p>¿Se ha dado a los NNA la información necesaria para formar su opinión? ¿Saben los NNA cuando no tienen que participar? ¿Se les ha dado a los NNA una variedad de opciones sobre cómo podrían expresarse?</p> <p>AUDIENCIA</p> <p>¿Existe un proceso para comunicar las opiniones de los NNA? ¿Los NNA saben a quién se les están comunicando sus opiniones? ¿Esa persona tiene el poder de tomar decisiones?</p> <p>INFLUENCIA</p> <p>¿Fueron consideradas las opiniones de los NNA por aquellos que tienen el poder de efectuar cambios? ¿Existen procedimientos que garanticen que las opiniones de los NNA se hayan tomado en serio? ¿Han recibido retroalimentación los NNA explicando las razones de las decisiones tomadas?</p>

Figura N°5. Fuente: Adaptación propia a partir del Departamento de Asuntos de Niños y Jóvenes (2015) y UNDRR (2020).

De esta forma, el modelo evaluativo y el listado de preguntas que se propone para los programas educativos de RRD, intenta ir más allá de los puntos críticos encontrados en el PISE, el cual replica las metodologías comunes de la educación chilena que se caracterizan por ser autoritaria, centralizada e informativa. Por el contrario, se construiría un primer mecanismo crucial para observar las fortalezas y debilidades que se presenta al interior del programa de RRD en torno a la participación de los NNA, y con ello, potenciar un aumento en la resiliencia para la disminución de vulnerabilidad ante un desastre socionatural.

6. CONCLUSIONES

El caso de estudio de las comunas de Talcahuano y Pudahuel demostró el papel crucial que tiene el espacio educativo en la fase de prevención y preparación ante un desastre sicionatural, por la construcción de resiliencia en la comunidad educativa y en especial, en los NNA. Se identificaron varios elementos críticos en las realidades educativas chilenas, y con ello, en los programas educativos de RRD siendo que, se prioriza: i) un enfoque proteccionista, ii) una gobernanza vertical, y iii) una inexistencia en los procesos de evaluación hacia estos programas. Sin embargo, el presente caso reveló la importancia de reorientar esta mirada teórica acerca de los NNA en los procesos de resiliencia, ya que tienen importantes capacidades para concretizar una gestión integral del riesgo de desastres. Esto desafía la tendencia de pasar por alto la participación de los NNA, y permitir comprender a los NNA como sujetos de derecho en la RRD. En ese sentido, como se observó en los Departamentos de GRD de las comunas de Talcahuano y Pudahuel, y el SLEP de Barrancas son unas de las primeras aproximaciones que cuestionan el discurso imperante que sostiene a los NNA más allá de víctimas pasivas, sino que se comprenden como agentes activos en los espacios educativos, familiares, de la comunidad, entre otros ámbitos sociales.

Por otro lado, una concordancia que se desprendió en el análisis crítico presentado es el desafío político-educativo de pensar en incluir nuevas metodologías educativas en los programas de RRD. En ese sentido, se busca una participación que vaya más allá de una participación focalizada a la información y que pueda ser capaz de construir una participación significativa de los NNA garantizando sus derechos fundamentales, en conexión con una conceptualización de ellos/as como ciudadanos del hoy -y no, como futuros ciudadanos-. De esta forma, es pertinente considerar que para lograr en profundidad esta propuesta se requiere de una transformación en el sistema educativo chileno actual, siendo una dimensión crucial el considerar a la educación -en el plano legislativo- como un derecho social y no, un bien de consumo.

También, se realiza desde una mirada teórica y empírica la importancia actual de incluir a la sociedad civil -y en especial a los NNA- en las tomas de decisiones de programas, planes, iniciativas y otros a nivel general, ya que a través de la investigación se demuestra el impacto positivo que tendría sobre los establecimientos educacionales. Por ello, es relevante comprender estos procesos como un ciclo que debe contemplar la participación de diversos actores/entidades públicas y privadas, con la finalidad de poder lograr una mayor contextualización de los programas educativos de RRD, que son cruciales para el aumento de la resiliencia y disminución de la vulnerabilidad de un establecimiento ante un desastre sicionatural.

Ante ello, una investigación desde el Trabajo Social con enfoque centrado en NNA, tiene la posibilidad de extender y llevar más lejos la comprensión que se tiene de las realidades en contextos de desastres sicionaturales. Esta investigación permite volver la mirada hacia los grupos más vulnerables ante un desastre sicionatural, pero profundizando en una observación más compleja, donde ellas y ellos son los principales actores para

conformar una sociedad resiliente ante desastres siconaturales. De esta forma, el quehacer profesional de Trabajo Social debe apuntar hacia la concretización de un enfoque de derecho en este fenómeno social, lo cual -y como se presentó anteriormente- se puede desarrollar con el acompañamiento y/o participación de la carrera u equipos profesionales en la co-construcción de programas educativos de RRD en el contexto chileno.

Por otro lado, integrar una estrategia transdisciplinaria en el Trabajo Social es un desafío muy importante en contextos de RRD, donde su investigación académica es muy limitada. Sin embargo, dentro de esta vinculación se encuentran los impactos positivos que tiene esta acción en la concretización de mejorar los programas para la preparación de desastres (Sim et al., 2016). Por ende, apostar por una transdisciplinariedad va más allá de la cooperación de disciplinas -multidisciplinariedad- y la integración de disciplinas -interdisciplinariedad- (Thompson et al., 2017), sino que esta estrategia no es un mero trabajo entre distintas disciplinas donde se puede generar un espacio de contribución entre todos, también apunta hacia distintos niveles -como el caso del modelo presentado: comunidad educativa, municipalidad, universidades, entre otros-. De esta forma, el Trabajo Social tiene como uno de sus desafíos centrales impulsar la co-construcción de espacios que interpelen a la observación de un mismo fenómeno desde diversos lentes disciplinares, y a su vez, contar con una validación social.

Por último, sobre las principales limitaciones de este documento se relaciona con el contexto de pandemia por Covid-19, el cual limitó la cantidad de entrevistas que podrían haberse desarrollado a otros actores de la comunidad educativa, especialmente integrando las opiniones u intereses de los NNA en el modelo de evaluación propuesto. Además, la principal técnica de recolección de datos fue la entrevista semiestructurada de manera virtual, lo cual tiene como principal desventaja la imposibilidad de tener una mayor cercanía con el/la entrevistado/a, con la finalidad de indagar con mayor profundidad las percepciones de cada uno/a. Frente a esto último, es importante señalar que uno de los desafíos de esta investigación a futuro es realizar una triangulación de información, con otras técnicas cualitativas y el desarrollar un proceso de adaptación-validación sobre el modelo teórico presentado, según las opiniones que tengan los NNA de cada establecimiento educacional del país.

BIBLIOGRAFÍA

- Amri, A. (2015). *Desafíos en la implementación de la educación para la reducción del riesgo de desastres: puntos de vista desde la primera línea en Indonesia* (tesis de maestría). Macquarie University, Sydney, Australia
- Amri, A., Bird, DK., Ronan, K., Haynes, K. y Towers, B. (2016). Educación para la reducción del riesgo de desastres en Indonesia: desafíos y recomendaciones para ampliar. *Natural Hazards Earth System Sciences*, 17(4), 595–612. doi: 10.5194 / nhess-17-595-2017
- Amri, A., Haynes, K., Bird, D., y Ronan, K. (2018). Reducir la brecha entre los estudios sobre educación para la reducción del riesgo de desastres y la reducción del riesgo de desastres centrada en los niños: una revisión crítica. *Children's Geographie*, 16 (3), 239-251. doi: 10.1080 / 14733285.2017.1358448
- Babbie, E. (1999). *Fundamentos de la investigación Social*. Recuperado de <https://tecnicasmasseroni.files.wordpress.com/2012/02/babbie-fundamentos-de-la-investigacion-social.pdf>
- Bendito, A. y Barrios, E. (2016). *Agencia convergente: fomento de enfoques transdisciplinarios para la adaptación eficaz al cambio climático y la reducción del riesgo de desastres*. *Revista Internacional de Ciencias del Riesgo de Desastres*, 7 (4), 430-435. doi: 10.1007
- Canales, C. (2006). *Metodologías de la Investigación Social*. Recuperado de <https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/08/canalesceron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>
- Carazo, P. (2011). El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión*, 20, 165-193. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Consejo Nacional de la Infancia. (2015). *Política Nacional de Niñez y Adolescencia. Sistema Integral de Derechos de la Niñez y Adolescencia 2015-2025*. Recuperado de <http://www.creciendoconderechos.gob.cl/docs/Politica-Nacional-de-Nin%CC%83ez-y-Adolescencia.pdf>
- Comité de Derechos Humanos. (2009). *Observación General Nº 12. El derecho del niño a ser escuchado*. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7532.pdf>
- Cox, R., Hill, T., Plush, T., Heykoop, C. y Tremblay, C. (2018). Más que una casilla: involucrar a los jóvenes en la reducción del riesgo de desastres y la resiliencia en Canadá. *Natural Hazards*. 98 (1), 213-227. doi: 10.1007 /s11069-018-3509-3
- CREDEN. (2016). *Hacia un Chile Resiliente frente a Desastres: Una oportunidad. Estrategia Nacional de Investigación, Desarrollo e Innovación para un Chile resiliente frente a*

desastres de origen natural. Recuperado de <http://www.cnid.cl/wp-content/uploads/2016/12/INFORME-DESASTRES-NATURALES.pdf>

Delicado, A., Rowland, J., Fonseca, S., de Almeida, A. N., Schmidt, L., y Ribeiro, A. (2017). Niños en reducción del riesgo de desastres en Portugal: políticas, educación y (no) participación. *Disaster Risk Science*, 8(3), 246-257. doi: 10.1007/s13753-017-0138-5

Denzin y Lincoln. (2005). *El Manual de Investigación Cualitativa*. Recuperado de <http://ocw.pucv.cl/cursos-1/investigacion-de-la-practica-pedagogica/materiales-de-clases-1/actividades/apunte-2>

Díaz-Bórquez, D., Contreras-Shats, N., y Bozo-Carrillo, N. (2018). Participación infantil como aproximación a la democracia: desafíos de la experiencia chilena. *Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 101-113. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1692715X2018000100101

DIPECHO. (2012). *Análisis de riesgos de desastres en Chile. Oficina de Ayuda Humanitaria y Protección Civil de la Comisión Europea*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Analisis-de-riesgos-de-desastres-en-Chile.pdf>

Departamento de Asuntos de Niños y Jóvenes. (2015). *Estrategia nacional sobre la participación de niños y jóvenes en la toma de decisiones, 2015-2020*. Recuperado de www.dcyia.cl

Dominelli, L. (2017). El trabajo social verde como modelo para abordar los desafíos globales para el trabajo social en el siglo veintiuno. En P. Vidal (Ed.), *Las Caras del Trabajo Social en el Mundo. Per(e)sistencias bajo el capitalismo tardío* (pp. 13-374). Santiago, Chile: RiL editores.

Eisenhardt, K. (1989). Construyendo teorías a partir de la investigación de casos de estudio. *Academy of Management Review*, 14(4), 532-550. doi: 10.5465/amr.1989.4308385

Figueroa, E. (2018). Construcción de comunidad entre niños y adultos: Una experiencia de participación promovida por ONGs chilenas. *Psicoperspectivas*, 17(2), 92-102

Forbes-Genade, K. y van Niekerk, D. (2018). ¡Poder femenino! Investigación de acción participativa para construir resiliencia comunitaria liderada por niñas en Sudáfrica. *Action Research*, 0(0), 1-21. doi: 10.1177/10.1177/1476750318756492

GADRRRES. (2018). *Iniciativa Mundial para Escuelas Seguras "En el 2030 toda escuela será segura"*. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/media/2351/file/PDF%20Publicaci%C3%B3n%20Iniciativa%20mundial%20para%20escuelas%20seguras.pdf>

- Gobierno de Chile. (2002). *Plan Nacional. Instrumento Indicativo para la Gestión Integral Decreto N° 156, 12 de marzo de 2002.* Recuperado de https://www.onemi.gov.cl/wp-content/themes/onemi-bootstrap-master/library/doc/plan_nacional_0_0.pdf
- Gupta, M., Talankar, P., y Chavda, S. (2019). Los ciudadanos de Delhi lideran la acción de resiliencia. *Disaster Prevention and Management*, 28(1), 69-75. doi: 10.1108/DPM-07-2018-0228
- Haynes, K., Bird, D. K., y Whittaker, J. (2020). Trabajar fuera de las "reglas": oportunidades y desafíos de la participación comunitaria en la reducción de riesgos. *Disaster risk reduction*, 44(101396), 1-8. doi: 10.1016/j.ijdr.2019.101396
- IIN. (2010). *La participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas. A 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño.* Recuperado de <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/A-20-anos-de-la-Convencion.pdf>
- Ley Asociaciones y Participación ciudadana en la gestión pública. (2011). En Biblioteca Congreso Nacional. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1023143>
- Ley Crea el Sistema de Educación Pública. (2017). En Biblioteca Congreso Nacional. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237>
- Ley General de Educación. (2009). En Biblioteca Congreso Nacional. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043&idParte=>
- Lopez, Y., Hayden, J., Cologon, K., y Hadley, F. (2012). Participación de niños y Reducción del riesgo de desastres. *International Journal of Early Years Education*, 20(3), 300-308. doi:10.1080/09669760.2012.716712
- Mayring, P. (2000). *Análisis de contenido cualitativo. Foro de investigación social cualitativa.* Recuperado de: *Análisis Cualitativo de Contenido: Una Alternativa Metodológica Alcanzable.* Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/3/3>
- Mena A., C. (2018). ¿Cambio con transformación? Políticas Públicas de Desastre en Chile post Terremoto 2010, un caso de estudio. *REDER*, 2(1), pp.4-20. Recuperado de <http://www.revistareder.com/ojs/index.php/reder/article/view/8/8>
- Mideplan. (2012). *Manual Gerencial para el diseño y ejecución de evaluación de estrategias de gobierno.* Recuperado de https://planificacionsocialunsj.files.wordpress.com/2018/09/mideplan-manual_gerencial_parra_disec3b1o_ejecucion_evaluaciones_estrategicas_gobierno.pdf

- Ministerio de Desarrollo Social y Consejo Nacional de la Infancia. (2017). *Plan de Acción Nacional de Niñez y Adolescencia 2018-2025, en el marco de la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 y las Observaciones del Comité de los Derechos del Niño al Estado de Chile* 2015. Recuperado de http://www.creciendoconderechos.gob.cl/docs/plan-de-accion-y-ODS_cuadernillo.pdf
- Morais, P. (2019). La importancia de la participación de los niños en la reducción del riesgo de desastres. *Facing Environmental Issues*. 1-11.
- Municipalidad de Pudahuel. (s/f). *Protección Civil y Seguridad Pública. Santiago, Chile: Corporación Municipal de Desarrollo Social*. Santiago: Municipalidad de Pudahuel. Recuperado de <https://www.mpudahuel.cl/sitio/index.php/seguridad>
- Municipalidad de Talcahuano. (s/f). *Gestión del Riesgo. Santiago, Chile: Somos Todos Talcahuano*. Talcahuano: Municipalidad de Talcahuano. Recuperado de <https://www.talcahuano.cl/municipio/direcciones/direccion-de-seguridad-publica-y-operaciones/gestion-del-riesgo>
- Muñoz, V., Carby, B., Abella, EC, Cardona, OD, López-Marrero, T., Marchezini, V y Wisner, B. (2019). Éxito, innovación y desafío: seguridad escolar y educación sobre desastres en América del Sur y el Caribe. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 44 (101395), 2-32. doi: 10.1016/j.ijdrr.2019.101395
- Muzenda-Mudavanhu, C., Manyena, B. y Collins, A. (2016). Conocimiento sobre la reducción del riesgo de desastres entre los niños en el distrito de Muzarabani, Zimbabwe. *Peligros naturales*, 84 (2), 911–931. doi: 10.1007 / s11069-016-2465z
- Norris, F., Stevens, S., Pfefferbaum, B., Wyche, K. y Pfefferbaum, R. (2008). La resiliencia comunitaria como metáfora, teoría, conjunto de capacidades y estrategia para la preparación ante desastres. *American Journal of Community Psychology*, 41 (1-2), 127-150. doi: 10.1007 / s10464-007-9156-6
- Ombudsman for Children. (2018). *Participación de los niños en la toma de decisiones: Guía de buenas prácticas del Defensor del Pueblo para la Oficina de los Niños*. Recuperado de https://www.oco.ie/app/uploads/2018/12/OCO_Participation-Guidelines_English_WEB.pdf
- ONEMI. (2016). *Política Nacional en Gestión del Riesgo de Desastres*. Recuperado de http://repositoriodigitalonemi.cl/web/bitstream/handle/2012/1710/POLITICA_NAC_2016_ESP.pdf?sequence=6
- ONEMI. (2017). *Plan Integral de Seguridad Escolar. Hacia una cultura del autocuidado y la prevención de riesgos. Metodologías para su elaboración*. Recuperado de <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Plan-Integral-de-Seguridad-Escolar.pdf>

- ONU. (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*. Recuperado de <https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/Declaraci%C3%B3n-de-los-Derechos-del-Ni%C3%B1o1.pdf>
- ONU. (2015). *Declaración de los Derechos Humanos*. Recuperado de https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Pérez, S., Alday, R., Astudillo, V., Flores, F., y Saavedra, A. (2018). Capacidades educativas para la resiliencia frente a desastres. El caso de las escuelas Diego Portales Palazuelos de Chañaral y Sara Cortés Cortés de Diego de Almagro. En G. Vargas, S. Pérez y P. Aldunce (Ed.), *Aluviones y Resiliencia en Atacama. Construyendo saberes sobre riesgos y desastres* (pp. 275-292). Santiago, Chile: Social-Ediciones.
- Pfefferbaum, B., Pfefferbaum, R y Van Horn, R. (2018). Involucrar a los niños en la reducción del riesgo de desastres: la importancia de la participación. *European Journal of Psychotraumatology*, 9(2), 1-6. doi: 10.1080/20008198.2018.1425577
- PNUD. (2016). *Aprendizajes de ciudadanía y escuela. Análisis integrado de experiencias innovadoras de formación ciudadana*. Recuperado de <http://www.ciudadaniayescuela.cl/wp-content/uploads/2016/04/Informe-Experiencias-de-Formaci%C3%B3n-Ciudadana.pdf>
- PNUD. (2018). *Estudios sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana. Santiago, Chile: PNUD*. Recuperado de <http://www.ciudadaniayescuela.cl/wpcontent/uploads/2018/04/Estudio-puesta-en-marcha-del-Plan-de-Formaci%C3%B3nCiudadana.pdf>
- Porta, L y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, (14). Recuperado de <http://anthropostudio.com/wp-content/uploads/2015/04/PORTA-Luis-y-SILVA-Miriam-2003.Lainvestigaci%C3%B3n-cualitativa.-El-An%C3%A1lisis-de-Contenido-en-la-investigaci%C3%B3neducativa.pdf>
- UNDRR. (2020). Involucrar a los niños y jóvenes en la reducción del riesgo de desastres y la construcción de resiliencia. Un compañero para implementar el Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030. Recuperado De <https://www.preventionweb.net/publications/view/67704>
- UNICEF. (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- UNICEF. (2014, 14 de octubre). Más de la mitad de los afectados por desastres naturales son niños. Recuperado el 24 de junio, 2020, de:

<https://www.unicef.es/noticia/desastres-naturales-mas-de-la-mitad-de-los-afectados-son-ninos>

UNICEF. (2016). *Reducción del Riesgo de Desastres Centrada en la Niñez. Contribuir al desarrollo resiliente.* Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/media/1566/file/PDF%20Reduci%C3%B3n%20del%20riesgo%20de%20desastres%20centrada%20en%20la%20ni%C3%B1ez.pdf>

UNISDR. (2009). *Terminología sobre reducción del riesgo de desastres.* Recuperado de https://www.unisdr.org/files/7817_UNISDRTerminologySpanish.pdf

UNISDR. (2010). *Diagnóstico de La Situación de La Reducción Del Riesgo de Desastres Naturales En Chile.* Recuperado en <https://www.undrr.org/publication/diagnostico-de-la-situacion-de-riesgo-de-desastres-en-chile>

UNISDR. (2012). *Evaluación de la seguridad escolar de los desastres Una línea de base global. Plataforma temática ISDR para el conocimiento y la educación.* Recuperado de https://www.preventionweb.net/files/35274_2012schoolsafetyglobalbaseline.pdf

UNISDR. (2015). *Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030.* Recuperado de https://www.unisdr.org/files/43291_spanishsendaiframeworkfordisasterri.pdf

Ronan, K., Haynes, K., Towers, B., Alisic, E., Ireland, N., Amri, A., Davie, S., y Petal, M. (2016). Reducción del riesgo de desastres centrada en el niño: ¿Pueden los programas de resiliencia ante desastres reducir el riesgo y aumentar la resiliencia de los niños y los hogares?. *Australian Journal of Emergency, 31(3)*, 49-58. Recuperado de <https://knowledge.aidr.org.au/resources/ajem-jul-2016-child-centred-disaster-risk-reduction-can-disaster-resilience-programs-reduce-risk-and-increase-the-resilience-of-children-and-households/>

Sampieri, R., Collado, C y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación.* Recuperado de <http://bibliografias.uchile.cl/892>

Sandoval, V y Voss, M. (2016). Gobernanza de desastres y vulnerabilidad: el caso de Chile. *Politics and Governance, 4(4)*, 107-116. doi: <http://dx.doi.org/10.17645/pag.v4i4.743>.

Save The Children. (2018). *Mapeo sobre Legislación y Políticas en países en América Latina y el Caribe referidas a la participación de niñas, niños y adolescentes en la toma de decisiones.* Recuperado de https://resourcecentre.savethechildren.net/node/14317/pdf/mapeo_legislacion_y_politicas_lac_participacion_nna_en_toma_de_decisione.pdf

- Sim, T., Liu, Y. y Li, S. (2016). Trabajando juntos: Desarrollar la capacitación en primeros auxilios para la reducción del riesgo de desastres en un contexto chino posterior al terremoto. *Revista de trabajo social*, 17 (4), 491-497. doi: 10.1177
- Tanner, T., Rodríguez, G., y Lazcano, J. (2008). Los niños y niñas en la gestión de riesgos: Un rol clave en la prevención de desastres. *Medio Ambiente y Urbanización*, 69(1),117-134. Recuperado de <https://www.preventionweb.net/publications/view/7859>
- Thompson, MA, Owen, S., Lindsay, JM, Leonard, GS y Cronin, SJ (2017). *Perspectivas de científicos y partes interesadas de la investigación transdisciplinaria: actitudes, expectativas y tensiones tempranas. Ciencias y políticas ambientales*, 74, 30–39. doi: 10.1016
- Towers, B., Haynes, K., Sewell, F., Bailie, H. y Cross, D. (2014). Reducción del riesgo de desastres centrada en los niños en Australia: progreso, brechas y oportunidades. *Australian Journal of Emergency Management*, 29(1), 31-38. Recuperado de <https://knowledge.aidr.org.au/resources/ajem-jan-2014-child-centred-disaster-risk-reduction-in-australia-progress-gaps-and-opportunities/>
- Valdivieso, P. (2016). Gobernanza municipal, gestión ambiental y reducción del riesgo de desastres en Chile. *Bulletin of Latin American Research*, 36(4), 440-458. doi: 10.1111/blar.12595
- Van der Vegt, R. (2017). Una revisión de la literatura sobre la relación entre la gobernanza del riesgo y la participación pública en relación con problemas ambientales complejos. *Journal of Risk Research*, 21(11), 1-18. doi: 10.1080/13669877.2017.1351466
- Vásquez, A., Marinkovic, K., Bernales, M., León, J., González, J. y Castro, S. (2018). Puntos de vista de los niños sobre los simulacros de evacuación y la preparación escolar: mapeo de experiencias y perspectivas de desarrollo. *Revista Internacional de Reducción del Riesgo de Desastres*, 28, 165-175. doi: 10.1016/j.ijdr.2018.03.001
- Vergara, A. (2018). El enfoque de derechos de infancia: Los desafíos de su operalización. Innovar desde la falla. Aportes de un Sistema de Alerta y Efectividad para Programas de Infancia desde un enfoque de derechos Proyecto Fondef N° ID 17I 10033, 35
- Webb, M., y Ronan, K. (2014). Programa interactivo de educación sobre los peligros para jóvenes en una comunidad con bajo NSE: un estudio piloto cuasiexperimental. *Risk Analysis*, 34 (10), 1882–1893. doi: 10.1111/risa.12217
- Yin, R. K. (2003). *Investigación de estudios de caso: diseño y métodos*, Thousand Oaks, United States, Sage Publications

ANEXO

Anexo N° 1: Análisis de Contenido de las entrevistas semiestructuradas de expertos/as en Educación y/o Gestión del Riesgo de Desastres.

Categorías Analíticas	Dimensiones	Subdimensiones
Participación de NNA en los programas de RRD.	Enfoque proteccionista.	Pasiva.
		Informativa.
		Participación asimétrica.
	Enfoque de derecho.	Activa.
		En todos los procesos del programa.
		Participación simétrica.
Participación de los NNA en las decisiones de la Gobernanza de la Gestión del Riesgo de Desastres, Chile.	Verticalidad.	Descoordinación.
		Centralización.
		Autoritaria.
		Descontextualizada.
	Horizontalidad.	Coordinación.
		Descentralización.
		Colaborativa.
		Contextualizada.
Desafíos metodológicos que aborden a la participación de los NNA en los programas de RRD.	Prácticas educativas.	Complementariedad con prácticas educativas actuales.
		Co-construcción de nuevas prácticas educativas.
	Evaluación.	Inexiste.
		Aislada.
		Sistemática.