



Universidad de Chile  
Facultad de Ciencias Sociales  
Departamento de Psicología  
Carrera de Psicología

## **“La Caleta Legua: revisión de sus enfoques teórico- metodológicos a la luz de la práctica”**

---

**Análisis de la experiencia de práctica profesional durante el año 2013**

Memoria para optar al Título de Psicóloga

Autora:

Lic. Ps. Camila Rojas Abarca

Profesor Patrocinante:

Dr. Pablo Valdivieso

**Santiago, 2014**

## RESUMEN

La siguiente memoria está basada en la experiencia de práctica profesional de la autora, la cual fue realizada el año 2013 en la ONG *La Caleta* Legua, institución que trabaja en poblaciones populares para el fortalecimiento de las políticas infanto-juveniles en Chile a través de la participación y organización de niñas, niños y jóvenes y su comunidad, para promover y construir una cultura de derechos con incidencia desde lo local. El siguiente escrito sistematiza la experiencia de práctica profesional y la analiza a la luz de los enfoques teórico-metodológicos apropiados por la institución, reflexionando sobre cómo éstos guían y se condicen con el trabajo en la comunidad. Se concluye que es a través de la compatibilización de los distintos enfoques y la constante revisión de las teorías y metodologías adoptadas que se puede llevar a cabo un trabajo consecuente y sólido desde y con las comunidades.

## ÍNDICE

RESUMEN .....	1
ÍNDICE .....	2
<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>4</b>
<b>1.1. Contexto .....</b>	<b>4</b>
1.1.1. Contexto Institucional.....	5
1.1.2. Contexto Territorial .....	7
1.1.3. La práctica profesional .....	9
<b>1.2. Pregunta de Investigación .....</b>	<b>10</b>
<b>1.3. Relevancia .....</b>	<b>11</b>
<b>1.4. Objetivos .....</b>	<b>12</b>
1.4.1. Objetivo General .....	12
1.4.2. Objetivos Específicos .....	12
<b>2. ANTECEDENTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1. Enfoque Comunitario y Sistema de Protección Comunitario .....</b>	<b>14</b>
<b>2.2. Enfoque de derechos .....</b>	<b>16</b>
<b>2.3. Educación Popular .....</b>	<b>18</b>
<b>2.4. Animación Socio Cultural .....</b>	<b>20</b>
<b>2.5. Investigación Acción Participativa.....</b>	<b>23</b>
<b>2.6. Una síntesis de los enfoques: sus convergencias y divergencias.....</b>	<b>25</b>
<b>3. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA .....</b>	<b>27</b>
<b>3.1. Inserción al Territorio y a la Institución .....</b>	<b>28</b>
<b>3.2. Mambo del Caserío .....</b>	<b>30</b>
3.2.1. Inserción al Grupo y Planificación de Proyecto.....	30
3.2.2 Desarrollo de proyectos .....	33
<u>3.2.2.1. Primer proyecto: Juego del Zombie.....</u>	<u>33</u>
<u>3.2.2.2. Segundo proyecto: Reciclaje.....</u>	<u>35</u>
<u>3.2.2.3. Tercer proyecto: IAP de derechos.....</u>	<u>35</u>
<u>3.2.2.4. Cuarto proyecto: Carnaval.....</u>	<u>39</u>
3.2.3. Evaluación y cierre.....	42
<b>3.3. Talento Legüino.....</b>	<b>44</b>
3.3.1. Inserción al Grupo y Planificación de Proyecto .....	45
3.3.2 Desarrollo de Proyectos.....	48

<u>3.3.2.1 Primer proyecto: Reciclaje</u> .....	48
<u>3.3.2.2 Segundo proyecto: IAP de derechos</u> .....	50
<u>3.3.2.3. Tercer proyecto: Carnaval</u> .....	53
3.3.3. <i>Evaluación y cierre</i> .....	55
<b>3.4 La relevancia del equipo</b> .....	56
<b>4. ANÁLISIS: REVISIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA EN CONTRASTE CON LA PRÁCTICA</b> .....	58
<b>4.1. Paradigmas Emancipatorios: Los principios y herramientas utilizados en la práctica</b> .....	59
4.1.1. <i>Participación Comunitaria</i> .....	59
4.1.2. <i>Horizontalidad</i> .....	61
4.1.3. <i>Comunidad</i> .....	63
<b>4.2. Enfoque de Derechos como lectura transversal</b> .....	65
<b>4.3. Desafíos a abordar en la práctica</b> .....	67
<b>5. CONCLUSIONES</b> .....	70
<b>6. REFERENCIAS</b> .....	74

## **1. INTRODUCCIÓN**

El documento que se presenta a continuación nace a partir de la experiencia de práctica profesional en el marco del área de la psicología comunitaria realizada durante el año 2013 en la Corporación *La Caleta* en la población La Legua. Esta memoria pretende sistematizar los procesos de dos grupos de niñas, niños y jóvenes de la población, con el objetivo de analizar, a la luz de los enfoques y teorías planteados por la institución *La Caleta* las prácticas que se realizan en el territorio. Gracias al registro sistemático del trabajo realizado en la práctica es posible levantar suficiente información y de este modo analizar y aprender de los procesos y experiencias dentro del trabajo comunitario.

Para la comprensión completa y situada del lector, presento a continuación una contextualización de la institución, del territorio y del trabajo específico realizado en la práctica profesional. Una vez terminado dicho recorrido se podrá formular la pregunta de investigación, explicar su relevancia para la disciplina y posibles proyecciones del estudio.

Después de presentada la pregunta se hace necesario hacer una revisión de los principales enfoques teórico-metodológicos propuestos por la institución como epistemología y estrategia para su trabajo en el territorio. Luego de ello se revisará el trabajo realizado durante la práctica profesional, los procesos de cada grupo y reflexiones que surgieron durante dicho proceso.

Finalmente se plantea la discusión, un análisis de las prácticas institucionales a través del trabajo como practicante y las reflexiones que pueden surgir desde las teorías previamente planteadas. De este modo vemos contrastados los supuestos de la institución con su quehacer en el territorio.

Vale decir que a lo largo de la memoria presentaré las experiencias propias en primera persona, poniendo el acento en la importancia de situar la información y despojarse del escritor neutro y objetivo, responsabilizándome y transparentando la posición del hablante ya que gran parte del trabajo presentado nace de mis reflexiones como autora de la memoria y de mi experiencia como practicante.

### **1.1. Contexto**

### 1.1.1. Contexto Institucional

La Corporación *La Caleta* es una ONG privada sin fines de lucro que trabaja en zonas urbano populares con niñas, niños y jóvenes (NNJ) en la profundización y fortalecimiento de políticas infanto juveniles con perspectiva global y desde las bases (La Caleta, 2014). Por medio de la participación y organización de la infancia y juventud en los territorios, busca promover y construir una cultura de derechos con incidencia desde lo local, donde NNJ sean considerados sujetos de derechos.

Su historia comienza en los años 70 al alero de la iglesia católica con el objeto de abordar la problemática del consumo de drogas en menores. Con el tiempo el equipo evidencia diferencias en cuanto a las formas de enfocar y las estrategias para afrontar el problema, por lo que fueron desligados del programa. De esta manera en 1986, el equipo decide seguir con la labor realizada fundando el Programa Poblacional de Servicios para Drogadictos *La Caleta* (Rodríguez, 2006).

De allí en adelante la institución ha trabajado con niñas, niños y jóvenes de distintos sectores poblacionales insertándose en la dinámica comunitaria, donde buscan crear soluciones a sus problemas con la participación y protagonismo de los propios pobladores. De esta manera se entiende que, si bien los sujetos con quienes se trabaja presentan problemas serios de marginación, son quienes poseen potenciales herramientas que les han permitido solucionar sus problemas, a través de su experiencia, vivencia y capacidades desarrolladas en su cotidiano vivir (Rodríguez, 2006).

A lo largo de los años *La Caleta* ha cambiado su foco de una mirada reparatoria en torno a las drogas a una promocional en torno a los Derechos del Niño, siempre con los pilares de la Educación Popular para el trabajo con la niñez y juventud, encontrándose actualmente en tres territorios de la Región Metropolitana: población La Legua en la comuna de San Joaquín, población Yungay en la comuna de La Granja y población Jaraquemada en la comuna de El Bosque; y en Lota, Contulmo y Arauco en la Región del Bío Bío. Los territorios se encuentran fuertemente vinculados en su trabajo y organizados en cuanto a sus principios, metodologías y enfoques utilizados. Los equipos de trabajo dentro de *La Caleta* son multidisciplinarios, diversos profesionales del ámbito social y pedagógico forman un grupo humano que levanta una propuesta comunitaria desde los distintos territorios.

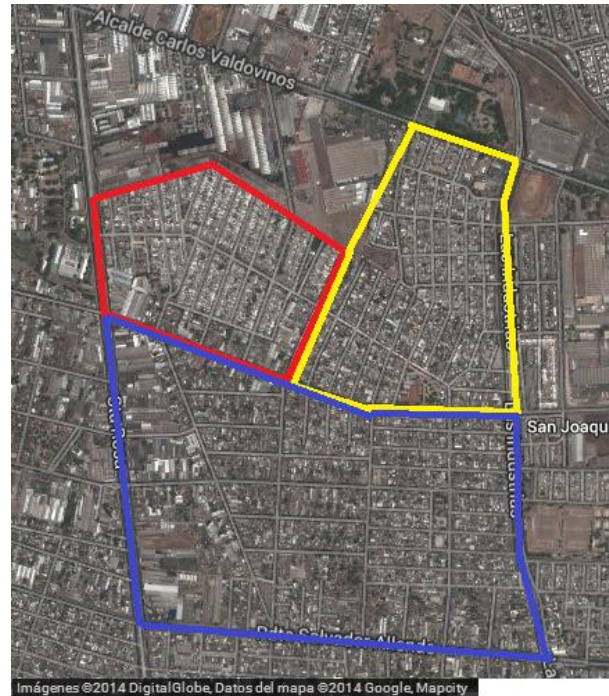
Desde la institución definen que el trabajo se ha nutrido de “*metodologías, enfoques, principios y técnicas que se han ido incorporando en el proceso de aprendizaje institucional. Al respecto, cabe destacar los enfoques de derecho y educación popular, modelos de animación sociocultural y de redes, metodologías como la intervención acción participativa, principios como el de autonomía progresiva y buen vivir y, por último, diversas técnicas para el trabajo con grupos.*” (La Caleta, 2010). Dichos principios están fuertemente arraigados en los trabajadores que forman parte de la institución considerando el conjunto de éstos el “espíritu caletano”. Estos enfoques apropiados por *La Caleta* son pilar fundamental para su trabajo en el territorio, y han sido parte del aprendizaje institucional a través de los años, guiando y nutriéndose desde estos principios en su quehacer, apostando por una propuesta comunitaria integral que abarque a los sujetos desde sus propias experiencias.

*La Caleta* lleva más de 15 años en La Legua y hoy en día se encuentra trabajando con alrededor de 200 niñas, niños y jóvenes (La Caleta, 2014) quienes asisten de manera voluntaria formando parte en grupos de pares apoyados por educadores quienes funcionan como facilitadores para el desarrollo de espacios de participación y organización. En sus comienzos en el territorio *La Caleta* concentró su quehacer sólo en el sector de La Legua Emergencia, desde el año 2013 el trabajo de la institución se ha expandido a La Legua Vieja y La Legua Nueva, un nuevo e importante desafío que ha emprendido con la intención de abarcar a la población en su conjunto, para desestigmatizar un territorio sobre los otros y generar lazos y redes dentro de la comunidad. Esto ha significado dividir el trabajo y a sus trabajadores en tres territorios, apoyados por practicantes de diferentes carreras y universidades y voluntarios extranjeros.

*La Caleta* Legua tiene hoy en día tres proyectos en funcionamiento: “Escuelita para todos y todas”, financiado por el Ministerio de Educación para la retención y reinserción escolar; “No más violencia en La Legua, hasta el gato y el ratón pueden vivir mejor”, proyecto financiado por la Fundación Anide en el que funciona un Observatorio Comunitario de Derechos de la Niñez y Escuelas de Perdón y Reconciliación; y “Estas manos construirán un mañana mejor en La Legua”, financiado por el Servicio Nacional de Menores en la modalidad de Programa de Prevención Comunitaria, en el cual se trabaja en grupos por la promoción de los derechos de niñas, niños y jóvenes.

### 1.1.2. Contexto Territorial

La Legua es una población emblemática con una importante historia poblacional de la Región Metropolitana, ubicada en la comuna de San Joaquín. Su particular forma actual tiene su origen en tres etapas de asentamiento poblacional, y como muestra la fotografía divide el territorio en tres partes. La primera etapa y fundacional comienza en 1931 con la llegada de trabajadores cesantes provenientes de la industria salitrera la



cual comenzaba a declinar en el norte del país. Dichos obreros con experiencia de organización y lucha social se asentaron en tomas de terrenos ubicadas sólo a una legua del centro de Santiago convirtiéndose en una de las primeras poblaciones del país, hoy el sector se conoce popularmente como Legua Vieja (sector azul). Luego desde 1947 llegaron grupos de pobladores sin casa que organizados lograron hacerse escuchar por las autoridades y fueron trasladados a habitar la población, nació una segunda etapa poblacional que es conocida como Legua Nueva (sector amarillo). La tercera y última etapa tiene lugar en 1951 cuando la municipalidad (que en ese entonces, antes de la reforma comunal, correspondía a San Miguel) aprobó instalar de manera provisoria a dos grupos de familias provenientes de distintas situaciones de crisis habitacional, en viviendas que fueron primeramente asignadas a modo de emergencia. Dichas instalaciones habían sido originalmente construidas para ser habitadas transitoriamente por familias de personal de carabineros quienes las rechazaron. Sus habitantes pasaron de ser allegados a ser parte definitiva de la población, sector que hoy en día es conocido como Legua Emergencia (sector rojo) (Ganter, 2010).

El sector particular de La Legua Emergencia se caracteriza por su forma semejante al espinazo de un pez, distribuida en ocho pasajes que atraviesan la calle principal Ricardo Canning, desde San Gregorio hasta Santa Rosa. La mayoría de estos pasajes no tienen salida y algunos están conectados en el fondo por un callejón. Esta



forma encajonada genera en sus habitantes la percepción de marginación, donde no existen buenas condiciones de vinculación con el resto de la ciudad (Ganter, 2010). En el sector de La Legua Emergencia residen hoy en día alrededor de 5.000 personas, siendo un 54,4% mujeres y un 47,6% hombres. En cuanto a la población de niñas, niños y jóvenes se observa que para el año 2003 un 35% de los habitantes tenía menos de 18 años (Álvarez, 2010).

A pesar de una historia que habla de organización y lucha social, desde la llegada de sus habitantes hasta la resistencia que significó La Legua durante la dictadura (Garcés y Leiva, 2005), hoy en día la población sufre de bajos niveles de organización y participación. Con la casi nula presencia de instancias mediadoras son usuales los roces y discusiones que se generan entre vecinos produciéndose un ambiente de tensión y desconfianza (La Caleta, 2013). Sin embargo existen aún atisbos de motivación e interés por apoyar las iniciativas que vayan en beneficio de la comunidad, habiendo un potencial de organización que vale la pena rescatar.

El ambiente de tensión y desconfianza que debilita las características de solidaridad y participación por parte de la comunidad se debe en gran parte a la presencia del narcotráfico y el consumo excesivo de drogas dentro de la población, fenómeno que tiene incidencia en las problemáticas sociales a lo largo del país. Dichas prácticas han generado dinámicas violentas que poco a poco se naturaliza entre sus habitantes. Estos modos violentos para la resolución de conflictos y el desarrollo cotidiano en la población ha traído consigo fragmentación y deterioro del tejido social (La Caleta, 2013).

La población además cuenta con escasos sino nulos espacios de recreación y desarrollo cultural y deportivo, dichas instancias son conocidas por ser factores protectores para el consumo de drogas y vulneración de derechos de NNJ. Esto en parte influye en que el desarrollo de la infancia y juventud integrales se vea obstaculizado por estar inserto en un ambiente de constante violencia familiar y callejera, lo que muchas veces deriva en la involucración de niñas, niños y jóvenes en distintas situaciones de infracción de ley.

En cuanto a lo educativo las escuelas presentan altos índices de inasistencia y existe gran desinterés en continuar los estudios. La oferta municipal de educación alcanzaría a cubrir a tan solo el 15% de la población que habita la comuna y que se

encuentra en edad escolar (entre 5 y 18 años) de acuerdo al diagnóstico comunal de Infancia de San Joaquín realizado el año 2009 (La Caleta, 2013).

En el año 2000 se elaboró desde el Ministerio del Interior un mapa de la Región Metropolitana que localizaba los barrios en vulneración, haciendo especial distinción en los barrios en estado crítico de vulneración, lo que significaba que los niveles de violencia, la legitimación de pautas contrapuestas y el temor constituyen un obstáculo para la realización normal de la vida cotidiana de sus habitantes (La Caleta, 2013). La Legua pasó a ser parte del grupo de poblaciones en estado crítico de vulneración, lo que implicó llevar a cabo una serie de intervenciones por parte del Estado. Entre ellas destacan la intervención arquitectónica con la construcción del centro comunitario y la planificación del mejoramiento de calles centrales y apertura de pasajes para un mejor flujo y conectividad con la comuna, la intervención social con la implementación y financiamiento de programas sociales y educativos en distintos centros, y la intervención policial con la presencia permanente de Fuerzas Especiales dentro de la población, fuertes y constantes operativos por parte de Carabineros y Policía de Investigaciones, y allanamientos sorpresivos de las viviendas por parte de Fiscalía y Policía de Investigaciones (La Caleta, 2013).

Es en este contexto de sobre intervención estatal desde distintas áreas, de violencia callejera que proviene tanto de la presencia permanente de contingente policial altamente armado como de las rencillas entre grupos ligados al tráfico ilegal de drogas, de violencia intrafamiliar normalizando pautas agresivas de resolución de conflictos, de ambiente tenso y de desconfianza que se vive entre vecinos, de debilitamiento del tejido social que alguna vez tuvo fuerte importancia dentro de la población, de escasos lugares de recreación, de gran deserción y baja oferta escolar, que se desarrollan las vidas de los pobladores de La Legua, que buscan reivindicar sus potencialidades entre la adversidad y que lucha contra la estigmatización con la que viven día a día.

### *1.1.3. La práctica profesional*

El trabajo realizado como practicante en *La Caleta* Legua tuvo una duración de nueve meses de marzo a diciembre del año 2013, cumpliendo media jornada 22 horas semanales las cuales en su mayoría asistía por las tardes. Vale decir que el horario fue

siempre flexible, sufriendo de variaciones dependiendo de actividades que surgían o eran planificadas y que requerían de la asistencia de todo el grupo de *La Caleta*.

Al comienzo del proceso de práctica profesional se acordaron las tareas a realizar que quedaron documentadas en el plan de práctica. Principalmente consistió en acompañar dos procesos de grupo en La Legua Emergencia en dupla con un educador trabajador de *La Caleta*. Cada grupo de niñas, niños y jóvenes se juntaba de manera voluntaria una vez a la semana en un horario definido por los propios participantes. Generalmente el grupo de pares se constituía por vecinas y vecinos del mismo pasaje, formando de esta manera una fuerte identidad de grupo. El trabajo semanal era registrado sesión a sesión. Además el proceso era acompañado por reuniones semanales con el Equipo Emergencia en las cuales evaluábamos cada sesión y planificábamos la siguiente. El equipo era formado por Francisca, otra practicante de psicología, Verena, una voluntaria de origen alemán y Pavel, psicólogo coordinador del Equipo y educador que acompañaba a todos los grupos. En las reuniones nos informábamos del proceso de todos de manera que todos ayudábamos, discutíamos y retroalimentábamos el trabajo de cada grupo. Esto ayudó de gran manera, no tan sólo en el desempeño y trabajo de los grupos sino también como contención y aprendizaje como profesional.

Además de las reuniones de Equipo, en los primeros meses asistí a reuniones de coordinación de *La Caleta* Legua y reuniones generales en *La Caleta* Central. Este proceso fue importante para conocer y entender el contexto institucional en el cuál se enmarcaba el trabajo en La Legua, en red con los demás territorios.

## **1.2. Pregunta de Investigación**

Ya revisados los distintos contextos podemos plantear el problema que enfrenta *La Caleta* en su labor cotidiana: enfrentarse a un territorio altamente vulnerable y con cuantiosas variables que obstaculizan y dificultan la tarea de llevar a cabo el objetivo de dinamizar a una comunidad dañada y fragmentada. Podemos de este modo llegar a construir de manera situada la pregunta que será guía de la investigación y que permitirá de este modo elaborar una sistematización de la experiencia la cual se pondrá en jaque con el marco teórico-metodológico que adopta la institución para su trabajo en el territorio, la cual guiará la reflexión y la discusión en torno a la siguiente cuestión:

*¿De qué manera los enfoques teórico-metodológicos apropiados por la institución La Caleta guían y se condicen con el trabajo realizado en la comunidad de La Legua? Un Análisis de la experiencia de práctica profesional durante el año 2013.*

### **1.3. Relevancia**

En momentos donde las ciencias se ven cada vez más cuestionadas, es importante generar procesos que produzcan y renueven conocimientos desde las Ciencias Sociales para enfrentar los desafíos a los que las disciplinas, en particular la psicología, se enfrentan a diario. Al trabajar con fenómenos sociales que son siempre cambiantes se hace imprescindible detenerse a analizar las prácticas que se realizan y de este modo desarrollar aprendizajes desde la experiencia cotidiana, una experiencia comprometida con la participación comunitaria, la transformación social y la generación de conocimiento desde las bases. De este modo, la siguiente memoria tiene relevancia en aspectos teórico-metodológico-práctico generando conocimientos desde la investigación-intervención en la comunidad y la reflexión profunda de las prácticas llevadas a cabo a la luz de la teoría que las respalda.

La siguiente sistematización es un trabajo de reflexión y análisis crítico sobre las prácticas realizadas en la institución de *La Caleta*, este ejercicio permite generar y producir conocimientos que son relevantes siendo un aporte teórico-práctico para la disciplina de la psicología comunitaria. El diálogo entre teoría y práctica que se presentará permite enriquecer los marcos teóricos vigentes con la experiencia y retroalimentar de este modo el trabajo, aportando desde el aprendizaje institucional con nuevas visiones y conceptos que nutran a su vez a las teorías aplicadas. De este modo adquiere relevancia teórica en la medida que los conocimientos generados en la institución y en el diálogo entre teoría y práctica no se pierdan en el quehacer cotidiano e inagotable y logre documentarse en el ejercicio de la sistematización, gran deuda que posee la psicología comunitaria pues no son sólo los logros los que son importantes de recalcar, sino cómo se llegaron a ellos para que el trabajo y esfuerzo puestos en los procesos sean una fuente útil para otros que pretendan emprender desafíos similares.

Es importante también recalcar otro aspecto relevante que posee la reflexión del trabajo realizado cotidianamente en la comunidad. El ejercicio de detenerse a observar y analizar las prácticas de manera reflexiva y crítica permite comprender y por lo tanto aprender de los errores y aciertos que existen en todo proceso. Es de este modo que las instituciones y sus trabajadores son capaces de mejorar su quehacer, revisando de manera detallada las prácticas y los modos en que se interviene, investiga y trabaja en y con la comunidad. Es parte de la importancia de generar prácticas consecuentes, revisar los enfoques en los que se basan como institución y poder llevar éstos principios a su trabajo en el día a día.

Finalmente la memoria posee aportes metodológico-prácticos, pues el ejercicio de la sistematización implica una reflexión constante del quehacer, revisando de manera detallada las prácticas lo que permite observar metodologías y técnicas llevadas a cabo en el trabajo en el territorio, de modo de analizar cuáles son los límites y alcances que poseen y cuán útiles son los resultados obtenidos. Además en el proceso específico a sistematizar dicho análisis nos permite validar o no premisas teórico-metodológicas que fueron centrales en la creación de nuevas técnicas para la participación y la recolección de información.

## **1.4. Objetivos**

### *1.4.1. Objetivo General:*

Conocer cómo los enfoques teórico-metodológicos apropiados por la institución *La Caleta* guían y se condicen con el trabajo que realiza en la comunidad de La Legua a partir del análisis de la experiencia de práctica profesional durante el año 2013.

### *1.4.2. Objetivos Específicos:*

Revisar los principales enfoques teóricos apropiados por la institución *La Caleta*.

Reconstruir la experiencia de práctica profesional en *La Caleta* durante el año 2013.

Analizar las prácticas sistematizadas a la luz de los enfoques teórico-metodológicos revisados.

## 2. ANTECEDENTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Para comenzar con el apartado de antecedentes, luego de haber hecho una breve contextualización de la institución *La Caleta* y el territorio donde se llevaron a cabo las prácticas que inspiran esta sistematización -La Legua Emergencia- es importante recabar en los enfoques teórico-metodológicos a la base del trabajo que se realiza, cuáles son las perspectivas y principios que rigen y nutren el quehacer y que han sido un pilar fundamental en los distintos desafíos y procesos llevados a cabo por la organización a lo largo de los años. Vale decir que las perspectivas a abordar son para sus trabajadores un sustento que inspira y motiva su quehacer, lo que ellos mismos han denominado “el espíritu caletano” que guía y enriquece la labor en el territorio buscando siempre como profesionales ser consecuentes en la práctica con éste discurso.

Es importante mencionar que el trabajo ejecutado en *La Caleta* pretende teorizar desde la práctica, por lo que busca retroalimentarse en la reflexión y generar conocimiento que sea sistematizado y documentado tanto para la misma institución, como para otros que busquen emprender caminos semejantes y necesiten de algún antecedente que guíe y ayude a dichos desafíos.

El siguiente apartado contiene referencias y descripciones teóricas de estos principios “caletanos”. Entre los que más destacan y son relevantes para la memoria revisaremos el Enfoque Comunitario y Sistema de Protección Comunitario, Enfoque de Derechos, Educación Popular, Animación Socio Cultural e Investigación Acción Participativa.

### 2.1. Enfoque Comunitario y Sistema de Protección Comunitario

Como institución que se desenvuelve en una población urbano popular, *La Caleta* entiende su trabajo desde el Enfoque Comunitario. Para entender dicho enfoque, es importante recabar en el concepto de comunidad, que entenderemos como “*un Sistema o grupo social de raíz local, diferenciable en el seno de la sociedad de que es parte en base a características e intereses compartidos por sus miembros y subsistemas que incluyen: localidad geográfica (vecindad), interdependencia e interacción psicosocial estable y sentido de pertenencia a la comunidad e identificación con sus símbolos e instituciones*”

(Sánchez, 1991, pp. 84). Desde dicha conceptualización, no es tan solo la condición geográfica la que delimita a la comunidad, sino también sus condiciones psicosociales inherentes al convivir en conjunto con otros sujetos y también el sentido de pertenencia que esto genera. Dicho esto, la comunidad comprendida por *La Caleta* abarca a los pobladores de La Legua, que ciertamente sienten una identificación con su población y que además generan formas propias de interacción psicosocial.

Al mismo tiempo, podemos describir el Enfoque Comunitario como un modelo de acción que se orienta en el trabajo con comunidades, que se utiliza como herramienta para el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de proyectos, programas o políticas sociales (Martínez, 2006). Vale decir que como modelo no es estático ni rígido, sino que funciona para entregar ciertos criterios que permiten comprender, reflexionar y planificar para una cierta realidad dada en una comunidad. Así como las comunidades no son estáticas, sino dinámicas y construidas histórica y culturalmente (Montero 1998, en Montero, 2004), tampoco podría serlo un modelo que pretende comprenderlas.

El Enfoque Comunitario tiene como objetivo “potenciar y movilizar los recursos, las potencialidades, que las mismas comunidades tienen para enfrentar los problemas que los aquejan cotidianamente.” (Caleta, 2012). Desde el trabajo institucional, dicho objetivo debe alcanzarse siempre desde un acercamiento estratégico de las distintas disciplinas a la comunidad. Para ello es indispensable el diálogo con éstas, donde puedan congeniar las distintas lógicas, comunitarias e institucionales, un diálogo que articule ambos lenguajes y que valide el saber popular tanto como el científico, para que puedan -en una relación horizontal- trabajar en conjunto. (Martínez, 2006).

Es fundamental en el Enfoque Comunitario no entender a los sujetos como “intervenidos”, ya que esto les quita poder de acción y protagonismo, sino más bien como sujetos con potencialidades, que pueden ser agentes activos de cambio y transformación de su propia realidad; para eso las disciplinas están a disposición como facilitadores y catalizadoras de este proceso, legitimando el saber comunitario, lo que implica cierta intencionalidad política al dar cuenta de que el asistencialismo y paternalismo no son suficientes para el desarrollo integral de las comunidades.

Desde esta perspectiva, *La Caleta* apuesta por crear un Sistema de Protección Comunitario el cual pretende rescatar las potencialidades de la comunidad para crear y



fortalecer un sistema que proteja y promueva los derechos de las niñas, niños y jóvenes (NNJ) de la población de manera autónoma, enriqueciendo así los procesos comunitarios (La Caleta, 2010). De esta manera es la propia comunidad la que es consciente de las vulneraciones de dichos derechos y serían capaces de movilizarse en pos de respetarlos y exigirlos a los garantes correspondientes. Este proceso se realiza a través de proyectos y actividades que son realizados por los NNJ en conjunto con los trabajadores y el apoyo de las familias y vecinos del sector, de modo de dinamizar a la comunidad a través de la participación y la concientización de las temáticas de derechos trabajadas por las niñas, niños y jóvenes participantes de *La Caleta*.

## **2.2. Enfoque de derechos**

El Enfoque de Derechos comienza a ser utilizado a fines de la década de los 90 para dar cuenta de cuan pertinentes son las políticas públicas dedicadas a la infancia respecto a la Convención de los Derechos del Niño (CDN) de modo que no sean un mero pronunciamiento en cuanto a éstos, sino que tengan implicancias prácticas en los derechos de los niños y niñas que pretenden abarcar (Valverde, 2008). Los derechos del niño vienen a reafirmar la necesidad de especificar garantías legales a subgrupos sociales que se encuentran en situaciones de especial vulnerabilidad de derechos, por ello en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se ha creado una convención específica que busca el reconocimiento por parte de los adultos, quienes deben establecer relaciones de colaboración, respeto e igualdad con las niñas, los niños y jóvenes, en tanto ambos son sujetos de derechos.

*La Caleta* se enmarca en el Enfoque de Derechos, ya que trabaja con niñas, niños y jóvenes en vulneración de éstos. Este marco legal permite no sólo trabajar en la potenciación y dinamización de la infancia y juventud en la comunidad, sino también facilitando el proceso de hacerlos sujetos conscientes de su vulneración y conocedores del papel que juega el Estado y la sociedad en las garantías mínimas que deben tener como sujetos de derecho.

El 20 de Noviembre de 1989 se aprueba la Convención de Derechos del Niño (CDN) de manera unánime por el comité general de las Naciones Unidas como tratado internacional de derechos humanos, en Chile su firma y ratificación se realizan un año

más tarde. La convención posee 54 artículos en los cuales reconoce a los niños (seres humanos menores de 18 años) como individuos con el “derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones.” (Unicef, 2006). Dicha convención se encuentra ratificada a nivel internacional, lo cual implica una completa declaración por parte de los Estados y las sociedades de las obligaciones que deben cumplir con las niñas, niños y jóvenes.

La CDN hace un giro respecto a la forma de ver a la infancia, desde sus postulados se entiende a las niñas, niños y jóvenes como sujetos sociales, que forman parte de un tejido social y cultural. Esto varía de la tradicional visión de pensarlos como un momento evolutivo de transición a la adultez (La Caleta, 2012), para verlos como sujetos activos y capaces de actuar y transformar la realidad. Las niñas, niños y jóvenes son capaces y deben proponer y tomar decisiones respecto a los problemas de la comunidad en que viven, cuestionando las bases del sistema de relaciones de poder existente entre adultos y niñas y niños (Valverde, 2008).

Para llevar a cabo lo estipulado en la CDN existen distintos actores que deben responsabilizarse por hacer cumplir o crear condiciones necesarias para que sea posible respetar y ejercer los derechos de la infancia; estos actores son los llamados garantes. *La Caleta*, en su documento “Evaluación y proyecciones del año 2010”, ordena a dichos garantes en distintos niveles. El garante principal es el Estado, quien debe generar condiciones para que se puedan cumplir, proteger y promover los derechos; para ello posee obligaciones legales, jurídicas, políticas, culturales y estructurales, las cuales deben desempeñarse en todos sus niveles, ya sea regional, provincial y local. La sociedad civil, la empresa privada y los medios de comunicación son considerados garantes corresponsables por sus responsabilidades políticas, culturales y legislativas respecto al cumplimiento de la convención. Por último la comunidad, la familia y las personas son garantes interrelacionales con responsabilidades políticas culturales y de convivencia para el ejercicio, respeto y exigencia de los derechos de niñas, niños y jóvenes.

En torno a este enfoque y a modo de potenciar una comunidad que busque el pleno ejercicio de los derechos de NNJ, *La Caleta* implementa el anteriormente mencionado Sistema de Protección Comunitario para el fortalecimiento de sus actores. Se trabaja a nivel local a través de tres ejes fundamentales: sensibilización de la comunidad

respecto a los derechos de la infancia, monitoreo de dichos derechos en la comunidad y empoderamientos de niñas, niños y jóvenes en la exigencia de sus derechos. El objetivo central de esta propuesta teórico-metodológica es:

*“Prevenir vulneraciones de derecho infanto-juveniles, en conjunto con los/as niños, niñas, adolescentes, sus familias y otros actores de la comunidad, por medio de la implementación de un sistema de protección comunitario participativo con enfoque de derechos, con énfasis en la prevención de situaciones relacionadas con la vulneración de derechos de niños, niñas y jóvenes, la dinamización sociocultural del territorio y promoción de condiciones comunitarias, familiares y personales para el ejercicio de derechos en el sector, en perspectiva de una cultura de derecho local”.* (La Caleta, 2010, pp. 9).

### **2.3. Educación Popular**

La corriente de la Educación Popular nace entre los 60 y 70 en América Latina, momento en el cual desde varios países surgía una amplia corriente de pensamientos conocida como “Paradigmas Emancipatorios” por su clara intencionalidad política. Aparecen tendencias como la teología de la liberación, la investigación acción participativa, la filosofía de la liberación, entre otros (Ortiz y Borjas, 2008).

Existen muchas definiciones de distintos autores, sin embargo, según Carlos Núñez (2005) la educación popular *“sólo puede entenderse y conceptualizarse a partir de su propia praxis. Por lo tanto, no se trata de dar una definición de ella, sino que más bien corresponde analizar sus componentes y sus diferentes expresiones para así construir las categorías que ayudan a dar cuenta de su naturaleza”.* (pp. 4).

Como principal exponente de este enfoque tenemos al brasileño Paulo Freire, quien definió la educación tradicional como “educación bancaria”. Según Freire, la educación es una práctica liberadora, la cual se realiza a través del diálogo con otro, quien no es un mero receptor del conocimiento, pasivo y vacío de saber, si no que, en la relación de dialogicidad horizontal del acto educativo, el educador aprende también del educando. Debe haber de esta manera una *“superación de la contradicción educador-*

*educando: nadie educa a nadie -nadie se educa a sí mismo- los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (Freire, 1985, pp.57).*

Dentro de las tendencias con fines emancipatorios anteriormente mencionadas, el estructuralismo marxista de las década de los 70 plantea que la educación vendría siendo un nivel superestructural del sistema social, como aparato ideológico del Estado, éste reproduciría el modo de producción dominante, en el caso actual, el sistema capitalista (Torres, 2007). En el sistema capitalista en el que vivimos hoy en día, las clases dominantes -poseedoras de las riquezas- son las que crean el sistema educativo que mantiene las condiciones sociales que les permite permanecer en su posición de elite. Una sociedad jerarquizada crea una educación jerarquizada, *“la educación capitalista sostiene y refuerza el sistema de división social del trabajo, fuente de alienación.”* (Gallo, s/a, pp. 6).

Frente a este panorama, la Educación Popular se posiciona como una opción ética y política de cambio, busca contribuir a que los sujetos populares se constituyan y se reconozcan con protagonismo histórico (Torres, 2007). Por lo que no toda educación destinada al pueblo es educación popular, sino aquella que busca la concienciación de los sujetos, que puedan analizar su realidad y participar de ella de manera crítica. Sanders, un profesor norteamericano que ha estudiado la pedagogía de Paulo Freire, define concienciación como: *“un ‘despertar de la conciencia’, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y sus consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora.”* (Sanders, 1968, en Freire 1969, pp. 14).

La Educación Popular también busca legitimar el saber que existe en los sujetos, de manera que el acto educativo se vuelve un acto liberador, en tanto busca generar y apropiarse de saberes populares para la construcción de un proyecto político liberador de las clases oprimidas (Torres, 2007). Como se mencionó previamente, la educación bancaria que deposita conocimientos de uno a otro, sólo perpetúa el status quo de la sociedad actual.

En la institución *La Caleta*, desde sus inicios y en los documentos generados en todos sus años de trabajo, resaltan a la Educación Popular como pilar fundamental

teórico-práctico, Rodríguez (2006) rescata en su trabajo la estrategia utilizada por dicha institución como un acercamiento al territorio, insertándose en la dinámica comunitaria de sectores populares para abordar soluciones con la participación y protagonismo de los pobladores, éstos son quienes poseen la experiencia, vivencia y capacidades para solucionar sus propios problemas, lo que permite sustentabilidad de los cambios sociales promovidos por los sujetos con la ayuda de la institución.

A modo de resumen, y para analizar los componentes de la práctica institucional, Torres (2007) enumera ciertos elementos constitutivos de la Educación Popular:

- “1. Una lectura crítica del orden social vigente y un cuestionamiento al papel integrador que ha jugado allí la educación formal.*
- 2. Una intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante.*
- 3. El propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, capaz de protagonizar el cambio social.*
- 4. Una convicción que desde la educación es posible contribuir al logro de esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular.*
- 5. Un afán por generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas.” (pp. 19).*

En el trabajo Caletano la participación es un elemento básico en su quehacer, así también la organización. Ambos favorecen al protagonismo de los sujetos involucrados en la solución de sus problemas y satisfacción de sus necesidades, de este modo se pretende estimular la autonomía de las personas, grupos, organizaciones y comunidades intervenidas. Se reconocen las potencialidades de los sujetos y las identidades culturales propias de la comunidad, las cuales no sólo se respetan sino también se rescatan en el trabajo (La Caleta, 2012). Como explica Torres (2007) las prácticas deben siempre regirse por los principios básicos de la educación popular, siguiendo los *“criterios educativos tales como la construcción colectiva de conocimiento, el diálogo, el partir de la realidad y los saberes de los educandos, la participación y la articulación entre teoría y práctica.”* (pp. 26).

#### **2.4. Animación Socio Cultural**

La Animación Socio Cultural es una metodología de intervención adoptada por la institución *La Caleta* para el trabajo con niñas, niños y jóvenes. Esta metodología, según Besnard tiene como origen la Educación Popular (en Trilla, 1988), por lo cual sus principios tanto ideológicos como políticos se fundan en una lucha contra el sistema capitalista dominante a través de la educación.

Existen tres verbos claves que logran hacer una suerte de definición del método: Animar (promover la participación), Intervenir (estimular la creación de iniciativas) y Transformar (cambiar la realidad). Según Díaz (1988) *“la Animación Socio Cultural es muchas cosas con un único denominador: la estructuración de una comunidad territorial fuerte, creadora y abierta. Con auto organización participativa.”* (pp. 54).

La Animación Socio Cultural se caracteriza por su definición de cultura, entendida como un *“conjunto de hábitos, formas, saberes, manifestaciones que los pueblos han ido configurando como resultado de su lucha por la supervivencia y su posicionamiento por las cosas importantes de la vida.”* (Díaz, 1988, pp. 51). Esta definición da cuenta de una cultura desde los sujetos populares rescatando su potencial, y no sólo meros receptores de una cultura de la que carecen y que se les entrega desde las elites que sí serían poseedoras de ésta.

Desde esta perspectiva, Díaz (1988) resalta la importancia de hacer de ésta cultura popular -que se encuentra en el inconsciente colectivo de las comunidades- una cultura consciente. Así, los sujetos se vuelven actores protagónicos e indispensables para su propio cambio. Una cultura consciente es capaz de analizar su realidad, responder a sus problemas y satisfacer sus necesidades de manera colectiva y creativa.

*La Caleta* remarca en todos sus documentos y en su quehacer diario la importancia de dos factores claves: la participación y la organización. Del mismo modo, la metodología de la Animación Socio Cultural resalta ambos ejes y entrega claves para el trabajo, rescatando lo más profundo de la comunidad, su cultura, su saber y sus conocimientos. Esto se consigue a través de una *“serie de procesos en los que se expresa una determinada concepción del trabajo cultural, orientada a promover la iniciativa, la organización, la reflexión crítica y la participación autónoma de las personas en el desarrollo cultural y social que les afecta y en un territorio y una sociedad determinados.”* (Caride, 2005, pp. 80).

La apuesta metodológica explicada por Díaz (1988) es la creación de grupos, los cuales se conforman en torno a la satisfacción de una necesidad o superación de un problema. Para ello los individuos participan organizadamente de un grupo con objetivos en común. Desde los propios análisis críticos de su realidad surgen iniciativas, las cuales se ordenan y planifican en un plan de acción. Dicha planificación toma en cuenta los recursos humanos y materiales habidos en el grupo y en la comunidad que los sustenta, visualizando potencialidades y capacidades existentes en las personas y el entorno. Para llevar a cabo las iniciativas se realizan proyectos, los cuales al ejecutarse pretenden conquistar espacios, tanto físicos como sociales, económicos, naturales, comunicacionales, teóricos, entre otros. La importancia de los grupos generados es que estos logren una articulación con otros sujetos sociales, ya sean otros grupos u otros tipos de organizaciones, con las cuales pueda sustentarse su proyecto de cambio y mejora de su realidad. Es importante y necesario dar el paso a *“la organización de las personas y la articulación de las organizaciones para dotar a la comunidad de un sistema socialmente “inteligente”, con capacidad para responder, proponer, realizar, construir, relacionarse, controlar, adaptar y renovarse.”* (Díaz, 1988, pp. 53).

Desde la metodología de la Animación Socio Cultural, *La Caleta* se orienta a trabajar en los siguientes procesos:

- “- Transformación social.*
- Formación integral de la persona.*
- Promover la autogestión de niños, niñas y adolescentes de las comunidades.*
- Fortalecer iniciativas socioculturales de NNJ.*
- Promover la democracia cultural.*
- Fomentar la creatividad.*
- Potenciar el desarrollo comunitario, movilizándolo sus potencialidades.*
- Fortalecer gestión cultural y participación.*
- Fortalecer las relaciones comunitarias y sus organizaciones.*
- Promover espacios recreativos durante el tiempo libre.”* (2010, pp. 32).

La Animación Socio Cultural aporta la creación organizada y participativa de grupos con proyectos, capaces de gestionar, planificar, analizar, evaluar y retroalimentarse en torno a sus necesidades y resolución de conflictos de manera colaborativa y creativa, con capacidad de articulación con otros territorios para el

fortalecimiento de un tejido social con iniciativa y solidaridad. Se propone y potencia la creación de una cultura política con mentalidades de tendencia progresista, de manera de transformar la realidad en una sociedad más justa, democrática, equitativa y respetuosa con las personas y sus derechos.

## **2.5. Investigación Acción Participativa**

La Investigación Acción Participativa (IAP) entra en los paradigmas emancipatorios previamente mencionados, por sus características, políticas, teóricas y prácticas. El término investigación-acción fue acuñado por el europeo Kurt Lewin, y fue utilizado por primera vez en 1944. Por medio de esta metodología, Lewin afirmaba que era posible hacer simultáneos los avances teóricos y cambios sociales (Salazar, 1991). Años después esta metodología fue apropiada por distintas corrientes en Latino América por su enfoque político práctico.

*“La IAP es una metodología de investigación e intervención social en la que las personas que están afectadas por los problemas sociales deben ser parte de la solución de estos problemas. Por lo tanto, el diseño, la ejecución y evaluación de los programas y acciones se hace a partir del diálogo entre quienes intervienen y los miembros de la comunidad” (Montenegro, 2007, en La Caleta, 2010).*

La anterior definición hace mención de que la investigación no deja de ser una intervención en la comunidad en la cual se efectúa y como tal, las personas que son sujetos intervenidos son y deben ser parte de los procesos de cambio. De este modo, el investigador reconoce y recoge el saber popular como el principal sustento de análisis de la realidad.

Según Fals Borda (1980), la ciencia ha sido una herramienta de la elite intelectual, la cual mantiene el status quo del sistema capitalista y relega así otras formas de conocimiento. Pretende de este modo dar cuenta de que ésta misma es un producto cultural del intelecto humano, que responde a necesidades colectivas concretas con objetivos determinados por las mismas clases sociales dominantes que lo producen. Es por esto que en sí la ciencia no posee un valor absoluto y es apta a modificarse. Al ser



construida socialmente, la ciencia se encuentra sujeta a interpretación, reinterpretación, revisión y enriquecimiento.

La IAP reconoce y legitima el saber comunitario, llamado también “ciencia popular”, “emergente”, “subversiva”. Fals Borda la define como “*el conocimiento empírico, práctico, de sentido común, que ha sido posesión cultural e ideológica ancestral de las gentes de las bases sociales, aquel que les ha permitido crear, trabajar e interpretar predominantemente con los recursos directos que la naturaleza ofrece al hombre.*” (1980, en Salazar, 1991, pp. 70).

Un principio básico de la IAP es crear un diálogo -promovido por la Educación Popular con el concepto de dialogicidad de Freire- entre el saber académico y el saber popular (La Caleta, 2012). Dicho diálogo entre la ciencia académica y la ciencia popular es capaz de generar un conocimiento más completo y más aplicable a la realidad. La información es recogida desde y con los sujetos, quienes en conjunto analizan y reflexionan en torno a los datos obtenidos. Para ello es necesario despojarse de la arrogancia y del dogmatismo, la ciencia social debe mantenerse modesta y horizontal a otros saberes. Sólo de este modo la ciencia social podrá ser congruente con su ideal de servicio, con una investigación, acción y enseñanza políticamente comprometidas con el progreso y la justicia social (Fals Borda, 1999).

Otra premisa de la IAP es la devolución sistemática. Los datos ya analizados deben ser siempre y sistemáticamente devueltos a la comunidad, de manera de enriquecer estos saberes y además generar nuevos niveles de conciencia política, cumpliendo así también una función pedagógica (Ortiz y Borjas, 2008). La manera de devolver la información a la comunidad tiene ciertas reglas: que la información sea acorde al desarrollo político y educativo de los sujetos, debe ser hecho con un lenguaje accesible, utilizar técnicas dialógicas simétricas que permitan tomar decisiones junto a las bases y enseñar metodologías básicas de investigación en pos de la independencia de generación de conocimiento desde los sujetos populares (Fals Borda, 1980).

Luego de esto se da el espacio a otro principio básico de esta metodología investigativa: el conocimiento debe generar acción. A la elaboración de un conocimiento a través de la reflexión crítica y la devolución sistemática, le sigue la acción, como puntapié a la transformación social. Es una forma de entender el conocimiento como espiral, luego

de ser generado a través de la reflexión, se lleva a la acción, y vuelve a reflexionarse, evaluarse, y retroalimentarse desde todos los sujetos involucrados. Este es el fin último que persigue este enfoque de investigación: el conocimiento para la acción y la acción para la transformación social.

## **2.6. Una síntesis de los enfoques: sus convergencias y divergencias**

Habiendo revisado los principales enfoques apropiados por *La Caleta* para el desarrollo de su quehacer a lo largo de los años, podemos distinguir ejes transversales que generan un cuerpo teórico-metodológico coherente y que entrega ciertas pautas y criterios para enfrentar la realidad y trabajar con la comunidad bajo ciertos parámetros. Sobre esto puedo señalar, sin embargo, a todos menos uno, el enfoque de derechos; dígase entonces el Enfoque Comunitario, la Educación Popular, la Animación Socio Cultural y la Investigación Acción Participativa.

En una primera instancia, los enfoques recién mencionados comienzan todos realizando una lectura crítica del orden social, de manera que se posiciona desde una mirada no neutral, observando las injusticias sociales que existen en el sistema en el que vivimos, definiéndose de esta manera como una opción ética política que apuesta por un cambio y transformación de la realidad. Es entonces indispensable comenzar con una mirada crítica y transparente en cuanto a un accionar dentro de un marco político, que refiere también a una observación socio-histórica de la realidad y los contextos en los cuales se desempeña.

Comenzando con esta mirada crítica, las Ciencias Sociales dejan el ámbito meramente academicista para que el trabajo reflexivo sea siempre seguido por la acción. Los enfoques revisados conllevan no sólo una mirada crítica sino el afán de transformación obliga a formar parte de la acción para llevar a cabo proyectos políticos de acuerdo al fin último de un cambio social, pero no un cambio desde las elites intelectuales, sino desde y con la comunidad.

Es de este modo que el objeto por años investigado e intervenido cambia de posición. Al trabajar en comunidades y con personas el objeto de estudio cambia para pasar a ser un sujeto, y más que eso, un sujeto como actor protagonista al que es

indispensable conocer, reconocer y validar. Son los sujetos populares quienes viven bajo la injusticia y la alienación los únicos capaces de cambiar su propia realidad a través de su participación y organización. Estos sujetos populares que son poseedores de saberes, conocimientos y cultura indispensables para el cambio.

Reconociendo a los sujetos como parte protagónica de estos enfoques, surge la idea de la dialogicidad. Tomando en cuenta que lo popular posee sus propios saberes, el saber académico debe reconocerse como igualmente válido para lograr de este modo una horizontalidad que permita un diálogo que enriquezca y ayude a construir un conocimiento más completo y aplicable a la realidad. De este modo, se deja de lado a la elite académica y su arrogancia, y se abre a un espacio en el que ambos saberes, popular y académico, tienen igual validez y buscan juntos soluciones y vías al cambio social.

Por último, es importante recalcar que estos enfoques denominados Paradigmas Emancipatorios tienen un denominador común que es su auge en Latinoamérica en los años 70, considerando la efervescencia social existente en esa época, marcada por el autoritarismo desde los gobiernos en sus distintas formas y por la gran movilización social y popular. Esto se vio reflejado en la academia tomando fuerza la consideración de lo popular y su relevancia, viendo en el pueblo una luz de transformación posible y generando así enfoques que tomen en cuenta los criterios mencionados para el trabajo y la investigación desde y con el mundo popular.

Ahora, es importante volver sobre un enfoque que no entra en la categoría mencionada de Paradigmas Emancipatorios. El Enfoque de Derechos tiene una raíz diferente, proveniente de culturas occidentales con el afán de generar un marco legal que resguarde y garantice los derechos humanos, incluyendo también a las minorías como serían en este caso las niñas, niños y jóvenes. Este enfoque tiene una mirada más institucional y permite obtener un marco estratégico para generar incidencia a nivel de las políticas públicas en el ámbito de la infancia y juventud. Si bien se aleja en sus inicios de los enfoques latinoamericanos que ponen énfasis en la emancipación de un pueblo oprimido, es una herramienta que *La Caleta* ha logrado combinar en su trabajo a la vez que se rige por los principios de los Paradigmas Emancipatorios, poniendo el acento en el conocimiento, ejercicio, respeto y exigencia de los derechos de niñas, niños y jóvenes como bandera de lucha para la participación y organización de la comunidad.

### 3. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El siguiente apartado consta del relato experiencial de la práctica profesional en la institución *La Caleta* La Legua durante el año 2013. En dicho proceso estuve a cargo de dos grupos de La Legua Emergencia (Mambo del Caserío y Talento Legüino) en dupla junto a un psicólogo, quien también sería coordinador del Equipo Emergencia. Cada grupo tuvo un desarrollo totalmente diferente debido a variados factores y contingencias, por lo cual ambos procesos serán narrados por separado, de manera de discernir diferencias, encontrar las similitudes e identificar los obstáculos, desafíos y fortalezas que tuvo cada grupo en el desarrollo del año al momento de analizar ambas experiencias a la luz de los enfoques ya revisados.

Antes de comenzar con la sistematización propia de los procesos de cada grupo, es importante revisar también el proceso de inserción a la práctica profesional y al territorio, el cual duró un mes antes de comenzar las actividades junto a las niñas y niños. Este periodo fue importante sobre todo porque significó insertarme en la institución y participar de variadas reuniones que me ayudaron a entender lógicas institucionales y estudiar sus enfoques para comenzar el trabajo en terreno con un contexto completo, conociendo tanto a la comunidad de La Legua como a la comunidad de *La Caleta*.

Luego, la sistematización de la experiencia de cada grupo estará dividida en tres momentos claves para tener un entendimiento secuencial y lógico de los sucesos y las reflexiones surgidas a lo largo del año: Inserción al grupo y planificación de proyecto, Desarrollo de proyectos, y Evaluación y cierre.

Cabe mencionar que junto a la experiencia en terreno del acompañamiento de los grupos, se suma a la labor diaria las reuniones de planificación y evaluación semanales junto al equipo de Legua Emergencia. Estas reuniones son un punto clave en el desarrollo de los grupos en cuanto a la función de retroalimentación y planificación - replanificación debido a las contingencias y desarrollo propio del grupo humano con el que trabajábamos. Es en ese espacio en el que las reflexiones y análisis de lo acontecido semana a semana era revisado y retroalimentado por todos en el equipo de manera que el trabajo reflexivo y el aprendizaje continuo que significaron dichas reuniones para la práctica profesional y el desarrollo de los grupos es fundamental, como también el soporte y apoyo emocional que

significó en los momentos más difíciles y desafiantes. Es por ello que finalizo el capítulo reflexionando sobre la importancia de este espacio.

### **3.1. Inserción al Territorio y a la Institución**

La práctica profesional comenzó la primera semana de Marzo del 2013, ese mes fue fundamental para relacionarme con el espacio, los compañeros de trabajo, el territorio y la comunidad. Aunque en un principio sentía que el trabajo avanzaba algo lento, fue el periodo clave para entrar con más herramientas a la práctica en terreno.

En el periodo de inserción, mi dupla y compañero de trabajo fue fundamental ya que me hizo un recorrido tanto por La Legua como por *La Caleta*. Primero dentro de la institución ordenamos en conjunto lo que serían mis tareas para establecer así un Plan de Práctica al cual pudiera apegarme cuando el trabajo fuese muy demandante. Vale decir que esto fue un aprendizaje de mucha importancia, el negociar con la institución las exactas obligaciones a las que estaba a cargo me dio un parámetro en el cual pude participar libremente de otras actividades programadas (salidas recreativas, marchas, jornadas de representantes, aportar en otros proyectos, etc.), como también establecer límites cuando lo que me pedían salía demasiado de las horas y tareas acordadas.

Por otro lado también comenzamos a tener reuniones de equipo Legua Emergencia junto al coordinador del equipo y una voluntaria alemana que se encontraba hace 6 meses en Chile trabajando en *La Caleta* y se quedaría un año más, quien también se encargo de dos grupos y con quien me hice muy cercana, aprendiendo de y con ella, además de ser un apoyo y soporte para los momentos frustrantes o de angustia a lo largo del año. En las reuniones creamos una planificación semestral de cada grupo, definiendo los logros a alcanzar en plazos determinados de tiempo. Pudimos además revisar ciertos enfoques, llevando lecturas a casa para estudiar sobre la institución y sus principios.

En este periodo de inserción y durante el primer semestre del año, pude asistir a las reuniones de *La Caleta* Legua, en la cual participaba la coordinadora, una psicóloga y los tres educadores como equipo coordinador, además de los practicantes y los voluntarios extranjeros. Estas reuniones me ayudaron a conocer al grupo humano de trabajadores, sus dinámicas y la variada red en la cual trabaja *La Caleta*. De este modo

todo el equipo se me hizo más cercano y confiable, pudiendo acudir a todos en caso de necesitarlo y mostrándose cordiales y abiertos a opiniones, sugerencias y críticas. Otras reuniones que fueron importantes para entender el contexto institucional fueron las reuniones en *La Caleta* Central, a la cual asistían los trabajadores de las tres Caletas de la Región Metropolitana: Legua, Yungay y El Bosque, además del director de la ONG. Allí aprendí el entramado de relaciones y redes que existen entre las tres Caletas como con otras redes y organizaciones sociales, las distintas aristas de los proyectos y el interés por el constante estudio y revisión de las teorías, enfoques y principios que rigen y nutren el trabajo institucional.

La persona que estaba a cargo de supervisarme en terreno era una psicóloga. Con ella y junto a otro estudiante en práctica de psicología que tenía las mismas tareas que yo pero se encontraba trabajando con otro educador, tuvimos reuniones cada mes aproximadamente, en las cuales hablábamos de nuestro proceso en la práctica y además se nos pidió llevar a cabo una sistematización de nuestra experiencia. Sin embargo, a diario y en lo concreto con quien tenía más relación y quien estuvo a cargo de supervisarme y guiarme en el proceso de práctica profesional fue mi compañero y dupla de trabajo. Esto generó en ciertos momentos confusión sobre todo a la hora de obtener una evaluación como también en las reuniones, donde sentía que se nos pedía algo muy diferente a lo que hacíamos en lo cotidiano y la tarea de sistematizar se volvió algo sin forma que me producía bastantes momentos de angustia y frustración más que ser un espacio de reflexión y aprendizaje. La tarea era algo tan abierto y difuso que los temas que me interesaba enfocar variaban cada cierto tiempo, sin poder finalmente enfocarme en algo concreto sino que observando todo y a la vez nada. Lo positivo fue generar un cuaderno de campo en el cual registré semana a semana las reflexiones, lo que sirvió de material para elaborar la presente memoria. Al leer dichos registros pude identificar que mi mayor reflexión en torno al trabajo era cómo se condice lo que la institución dice que hace, con lo que hace en lo concreto.

En paralelo a este proceso institucional, cada día salíamos a terreno por diferentes motivos. Primero a presentarme con las familias de los dos grupos. Con las familias del grupo Mambo del Caserío el anterior educador a cargo del grupo me presentó casa por casa como “la tía nueva” ya que él sería responsable ahora de otros grupos en nuevos territorios. Esto fue muy importante pues al momento de comenzar el trabajo en Abril, ya

tenía una aproximación con las niñas y niños como también confianza con las familias. Pude conversar y conocerlas, de modo que la llegada de una persona nueva no fuese repentina sino que el educador que los había acompañado durante el año pasado me daba la entrada y validación frente a la comunidad. Por otro lado mi compañero me presentó a los participantes del grupo Talento Legüino, las familias y el sector en general, pasando a visitar casa por casa para actualizar las fichas de ingreso a SENAME de cada participante. Este espacio me ayudó a aprender cómo moverme en el territorio y a conocer a la comunidad así como que ella me conociera a mí. El ser una persona de *La Caleta* y presentarse de esta manera entrega un resguardo frente a la peligrosidad del sector, pues el trabajo de la institución es conocido y respetado por la comunidad, por ello fue importante recorrer el lugar acompañada de alguien conocido como “tío de *La Caleta*” para que así pudieran identificarme a mí también como integrante de la institución y poder recorrer tranquila y segura el lugar una vez hecho el proceso de inserción en el territorio.

### **3.2. Mambo del Caserío**

El grupo del Mambo del Caserío está conformado principalmente por niñas y niños del pasaje Juegos Infantiles. Este pasaje se encuentra justo frente a *La Caleta*, y está conformado por dos pequeñas calles que bordean una plaza central en la cual grandes y pequeños se reúnen. Es allí donde el primer miércoles de Abril nos reunimos para dar comienzo a las actividades del grupo, día que había sido previamente anunciado casa por casa para informar a los participantes. Fue así como, después de ir a buscar a las chicas y chicos a sus casas, nos reunimos los dos educadores responsables, mi compañero y yo, con un grupo de alrededor de 10 niñas y niños entre 6 y 12 años. La primera sesión sirvió para presentarme frente a las y los participantes, algunos ya me reconocían de las visitas, otros no, pero todas y todos me recibieron con alegría y entusiasmo por comenzar las actividades.

#### *3.2.1. Inserción al Grupo y Planificación de Proyecto*

Las primeras sesiones fueron para conocer bien al grupo, saber cuáles eran sus expectativas para este año y decidir en conjunto que proyecto querían realizar. Para esto

comenzamos por conocer qué esperaban para el año por medio de la dinámica de la “Bola es expectativas” en la cual cada uno escribía o dibujaba en una hoja lo que quería hacer durante el año en el grupo y se arrugaban todas juntas hasta formar una bola. Por medio de esta actividad nos enteramos de que su mayor preocupación era la plaza, su lugar de encuentro. Sus expectativas eran decorar la plaza, arreglar los juegos, dibujar juegos en la calle.

Como primera actividad para decorar la plaza y a modo de hacer un ejercicio de apropiación del espacio público confeccionamos el “Tótem de los compromisos”. Las niñas y niños escribieron en cintas de colores compromisos con la frase “por un Buen Vivir en el Mambo, me comprometo a...”. Estas cintas fueron amarradas a un palo de bambú y éste puesto en el poste que se encuentra en el centro de la plaza. Durante la actividad algunas familias se unieron e incluso escribieron compromisos como aportar al grupo y ayudar a los educadores. Las chicas y chicos se mostraron algo preocupados por la posible destrucción del Tótem, sin embargo a la semana siguiente fue una sorpresa y una suerte de reafirmación de la apropiación de ese espacio, al ver que seguía intacto. Ya había establecido entonces una buena relación con las y los participantes del grupo, como también con las familias quienes aportaban de distintas maneras, ya sea participando de algunas actividades, alentando a las niñas y niños a asistir y prestando recursos como mesas y sillas para trabajar en la plaza de manera más cómoda.



Fotografía 2. Tótem de los Compromisos.



Ya instalado el Tótem, para cerrar con el hito de inicio y reforzando la idea de que la plaza era el lugar de encuentro del grupo, pintamos el poste. La temática que decidieron plasmar fue la naturaleza y el cuidado del medio ambiente. El día del pintado las chicas y chicos se encontraban a la hora reunidos y esperándonos en la plaza. Esto reforzó la idea de unidad y compromiso además del entusiasmo con la tarea de hermostrar la plaza con algo hecho por ellos y ellas que permaneciera en el espacio. Además las familias volvieron a participar, ya sea mirando, alentando al grupo y prestando sillas y mesas.



Fotografía 3. Pintado de Postes.

Luego de terminar con los hitos de inicio de año, siguieron las sesiones destinadas a decidir en conjunto el proyecto a realizar. Teniendo ya las ideas y expectativas de las chicas y chicos generamos propuestas enmarcadas en los ejes conversados en el grupo: reciclaje, hermostramiento de la plaza y tenencia responsable de mascotas. Finalmente

juntos decidieron crear juegos para pintar en la plaza, este proyecto sigue la lógica de apropiación del espacio público que los reúne.

### *3.2.2 Desarrollo de proyectos*

#### *3.2.2.1. Primer proyecto: Juego del Zombie*

Al momento de comenzar con el primer proyecto a realizar ya corría la segunda semana de mayo y el frío junto a que oscurecía más temprano nos obligó a buscar un lugar más resguardado para llevar a cabo las sesiones. Por esto comenzamos a realizar el grupo en el espacio de *La Caleta*. Esto no fue un inconveniente para la asistencia pues el pasaje queda al frente, incluso algunas niñas y niños llegaban por su cuenta y otros nos esperaban en la plaza. Sin embargo sí sentí que el trabajar en otro lugar dificultó el objetivo de la recuperación del espacio público, perdiendo a veces este foco. Otro factor que se vio influenciado por el cambio de espacio fue el desorden, siendo mucho más impulsivos y con mayor dificultad para lograr juntarnos y comenzar con las instrucciones y seguir con lo planificado. Sin embargo nunca fue una tarea imposible, ya que había gran respeto por nosotros como educadores y mucho entusiasmo por trabajar en el proyecto.

Para comenzar por inventar un juego, identificamos las características de uno. Con la premisa “¿Qué es un juego?”, de esta manera las chicas y chicos reflexionaron sobre las cualidades para hacer de una actividad un juego. Así, analizando los juegos que ellas y ellos conocen llegaron a la conclusión de que debía tener instrucciones, reglas, jugadores y un objetivo. De esta manera, teniendo estas directrices discutimos como sería el juego que inventarían. Finalmente idearon uno llamado “El Zombie”, con sus propias reglas y objetivos creados por el grupo en conjunto. Lo interesante es que a medida que jugaban pensaban en cosas que agregar o quitar al juego para que fuese más entretenido, o más justo, o más largo, etc. Incluso los integrantes del grupo que no asistieron a la sesión que se inventó el juego también lo conocían ya que los demás les habían contado y habían jugado en la plaza, llegando la otra semana con nuevas ideas. Esto demostró gran entusiasmo y compromiso al haber creado un juego ellas y ellos mismos, con el cual se identificaban y enorgullecían.

Durante las siguientes sesiones confeccionamos un dado, instrucciones en un papelógrafo, y las bases para contar y para salvarse. Ya que en la plaza se oscurecía muy temprano, en reunión decidimos hacerlas sobre plástico a modo de “alfombra” para poder trasladar el juego. Esto fue una buena idea ya que gracias a esto vistamos a otros grupos en otros sectores de la población para mostrarles el juego que habíamos creado, compartiendo con otras niñas y niños, lo que resultó muy bien. Sin embargo al momento de apropiarnos del espacio público de la plaza y crear juegos que permanecieran, no cumplió con el objetivo pues solía quedarse guardado en *La Caleta* e incluso fue siendo olvidado. Una buena propuesta hubiese sido entregar las alfombras y el dado a alguna familia responsable, pero al terminar con el proyecto del juego pasamos a otro y quedó medianamente abandonado.

La realización de este proyecto duró aproximadamente dos meses, incluyendo la visita del grupo “Chic@s de la Caleta” de Legua Emergencia a la sesión del Mambo del Caserío, como visitar a otro grupo en Legua Nueva, “Los Imaginadores”. Ambas experiencias fueron muy positivas, las chicas y chicos compartían de buena manera con otros y pudieron conocer gente de otros sectores de su población. Sin embargo muchas veces tuvimos problemas dentro del grupo, con clara diferenciación entre los más grandes y los más pequeños, habiendo claro liderazgo de los mayores quienes no siempre lo manejaban de manera positiva, llegando incluso a situaciones en las que excluían a nuevos integrantes. Esto a tal punto que una pelea entre cuatro chicas causó que dos de ellas dejaran de asistir al grupo, cuando sus padres se enteraron de la situación les negaron el permiso a asistir. La situación fue compleja pero ante la demanda de los padres de echar a las otras dos niñas del grupo les comentamos que los problemas se deben solucionar entre ellas y no excluir a nadie, sin llevar una pelea circunstancial a consecuencias mayores. Así dejaron de asistir lo que fue una gran pérdida para el grupo ya que ambas eran muy entusiastas y creativas.

La situación de exclusión y rechazo de unos integrantes sobre otros dejó en mí y en el equipo la sensación de no haber manejado correctamente la situación de los liderazgos, en la cual pudimos potenciar a los mayores a actitudes inclusivas y de no discriminación, y aunque tuvimos la idea las contingencias y urgencias nos llevaron a apurar otras acciones dejando esto de lado. Intentamos siempre recordarles que era importante ser amistosos y respetuosos con los demás, así como también se habían

comprometido a principio del año, no obstante fue una difícil labor que no abordamos quizás de buena manera.

#### 3.2.2.2. Segundo proyecto: Reciclaje

El segundo proyecto realizado con el grupo Mambo del Caserío gira en torno al reciclaje, como había sido de interés del grupo en un comienzo y siguiendo con lo realizado el año anterior, decidimos como equipo y planificamos para las siguientes sesiones la elaboración de objetos confeccionados con residuos que fuesen también una decoración para el espacio público, la plaza. Se elaboraron dos productos diferentes con la temática de reciclaje: ecoladrillos para confeccionar una jardinera de flores en la plaza y estuches con bolsas plásticas.

Les mostramos a los integrantes un ecoladrillo, elaborado con botellas plásticas limpias y secas y residuos de plástico limpios. De esta manera confeccionamos en una sesión ecoladrillos y dimos como tarea llevar una botella a casa y traerla lista la semana siguiente. Dos chicas llegaron al otro día con sus ecoladrillos terminados y pidiendo más botellas. Las chicas y chicos se mostraron muy entusiastas, y decidimos que a final de año con muchos ecoladrillos construiríamos en la plaza la jardinera como hito de cierre.

Mientras tanto las sesiones continuaron con la confección de estuches reciclados, creando láminas de termofundido con bolsas plásticas y utilizándolas a modo de género para la elaboración de estuches.

#### 3.2.2.3. Tercer proyecto: IAP de derechos

Entre los procesos de los proyectos ya mencionados, se nos pidió a los educadores de cada grupo que recolectáramos información para la Investigación Acción Participativa que se estaba realizando a nivel de institución *La Caleta* Legua con el fin de levantar un segundo diagnóstico en relación al ejercicio de derechos de niñas, niños y jóvenes en La Legua, habiendo realizado ya una IAP en el año 2009.

Para dicha tarea se nos pidió generar distintas metodologías para recolectar información relacionada al ejercicio de los derechos de niñas y niños, ya sea de manera

individual y/o grupal. En el Mambo del Caserío realizamos ambas. Primero grupalmente hicimos una tizada, en la cual partiendo de una serie de preguntas las niñas y niños respondían dibujando en el suelo. Las preguntas eran:

*¿Dónde se sienten más seguro?* La primera respuesta fue en su mayoría “mi casa”, comentando que en sus casas se sienten seguros pues están con su familia. Otro lugar que mencionaron es la comisaria, especificando que “los carabineros protegen a la comunidad”. También mencionaron a *La Caleta* como un lugar seguro donde pueden jugar y reunirse.



Fotografía 4. Tizada.

*¿En qué lugar se sienten menos seguros?* Las respuestas fueron variadas siendo la más referida la calle, específicamente la esquina del pasaje (Juegos Infantiles con Canning). Mencionaron que allí es peligroso pues llegan balas cuando hay enfrentamientos. Otra respuesta fue la carretera, por su peligrosidad ya que “pasan autos muy rápido y puede haber accidentes”

*¿Dónde se reúnen los niños y niñas?* La respuesta unánime fue en *La Caleta*. Mencionaron que ahí pueden jugar tranquilos y encontrarse con sus amigos. Otros lugares mencionados fueron el colegio, pues allí están sus amigos y compañeros; la plaza donde podían jugar todos juntos; y la disco donde iban a bailar.



Fotografía 5. Tizada.

*¿Dónde se reúnen los adultos?* Esta pregunta les fue más compleja de contestar, finalmente mencionaron la disco donde iban a bailar y la casa donde todos se reunían.

En la recolección de información individual, cada niña y niño recibió una hoja con la pregunta “¿Cuáles problemas crees tú que tienen los niños y las niñas de tu comunidad?” en la cual debían escribir o dibujar su respuesta. Leímos la pregunta en conjunto y explicamos cualquier duda, ayudando especialmente a los más pequeños que necesitaron de más apoyo. Como respuesta pudimos identificar tres temáticas principales: la primera y más mencionada fue el “bullying” haciendo mención de que se tratan mal entre ellos, gritándose y golpeándose; otro problema identificado fueron las drogas comentando que los adultos “se vuelan” y “piden monedas”; finalmente el problema de la medicamentación identificándose ellos mismos como niñas y niños con “problemas” que necesitan “tomar pastillas”, esto alusivo al Trastorno por Déficit de Atención altamente diagnosticado y tratado con fármacos en las escuelas.

Luego de recolectar la información llevamos a cabo un proceso de primera devolución de datos, volviendo con la información analizada se la presentamos a las niñas y niños del grupo para volver a discutirlos y problematizar sobre los conceptos por ellos elaborados y ahondar en los sentidos que en ellos hacía dicha información. Para ello ordenamos la información recolectada por categorías, identificando los datos recogidos en acciones y lugares que se relacionaban de diferentes maneras. Generamos entonces como equipo una actividad en la cual las chicas y chicos reconocían las acciones y las

unían a ciertos lugares dando la explicación de tal relación. Las relaciones hechas por los integrantes del grupo fueron:

La CASA se relaciona con ESTAR EN FAMILIA y PROTEGER porque *me gusta estar en familia porque la paso bien, cuando tiran balazos y que nos atropellan nos protegemos en la casa.*

La avenida SANTA ROSA se relaciona con PEDIR MONEDAS porque *ahí venden cosas o si no piden monedas y yo lo he visto.*

La DISCO se relaciona con VOLARSE y BAILAR porque *toman vino y se curan y mi cuñado se voló una vez en la disco, hay música y la pasan bien y mi hermana fue la otra vez a una disco.*

El COLEGIO se relaciona con TRATARSE MAL y TOMAR PASTILLAS porque *a mí me tratan mal en el colegio, mi amiga toma pastillas.*

La avenida Jorge CANNING la relacionan con SENTIR MIEDO porque *tiran muchas balas.*

La PLAZA es relacionada con ENCONTRARSE CON LOS AMIGOS y JUGAR porque *en la plaza se juega y se reúnen, los vemos a los amigos, nos reunimos y jugamos y hacemos muchas actividades.*

La CALETA es relacionada con REUNIRSE y JUGAR porque *venimos a jugar en grupo, jugar en la Caleta porque hacemos cosas divertidas.*

La actividad realizada dio pie para volver sobre ciertos temas que inquietaban a las niñas y niños como lo era el maltrato en el colegio y la medicamentación excesiva que sufren niñas y niños a quienes identifican como “con problemas”. También así la inseguridad que provoca en las calles los enfrentamientos y balaceras. Por otro lado recalcan las cosas positivas como estar en familia, protegerse y pasarlo bien relacionándolo con la casa, *La Caleta*, y el espacio público que los reúne: la plaza.



Fotografía 5. Devolución IAP Mambo.

Luego de realizadas las actividades para obtener y problematizar la información recogida, se elaboró desde los datos de todos los grupos un documento en el cual se relevaron seis derechos fundamentales desde las inquietudes y reflexiones de las niñas, niños y jóvenes de La Legua: Protección, recreación, educación, salud, ecología, participación.

#### 3.2.2.4. Cuarto proyecto: Carnaval

El Carnaval de los 500 Tambores es un hito que se realiza todos los años en La Legua, organizado en un comienzo por *La Caleta* con el fin de dinamizar a la comunidad e incluirla en el trabajo que realizan las niñas, niños y jóvenes en La Legua, llevando las demandas de exigencia y ejercicio de los derechos de las niñas y niños a través de muestras culturales creadas por ellas y ellos mismos a la calle. Este acontecimiento es muy importante sobre todo para las niñas y niños que participan en *La Caleta* pues allí participan de la caravana mostrando su trabajo y dando mensajes respecto de los



derechos de niñas y niños a la comunidad. Además este año el Carnaval fue el medio de difusión a la comunidad en cuanto a los resultados del proyecto IAP de Derechos realizada junto a cada grupo. Allí se socializaron los derechos que fueron relevados por las niñas y niños de La Legua.

Para este proceso un grupo de estudiantes de cuarto año de Psicología de la Universidad de Chile nos acompañó, ayudando en las sesiones para armar la presentación que haríamos como Mambo del Caserío en el Carnaval. Para ello cada grupo debió escoger entre los seis derechos relevados en el documento final de la IAP para llevarlo a la calle en la caravana. Para elegir uno de éstos realizamos una actividad en la cual los integrantes unían los derechos con frases dichas por niñas y niños que participan en *La Caleta*. Con esto discutieron y comentaron sobre cada derecho y lo que significaba para ellos. Luego eligieron dos derechos para representar, sin poder elegir uno sobre otro, estos eran la salud y la ecología. En el discurso argumentaron esto complementando ambos ya que con la ecología cuidamos al medio ambiente y así no nos enfermamos, y además la naturaleza nos puede entregar remedios naturales que hacen bien a nuestra salud. De esta manera concluyeron por presentar ambos derechos.

Entre todos escogimos la forma de representar a ambos derechos, concluyendo con la idea de caracterizarse como seres de la naturaleza que irían dentro de una Ecoambulancia, quienes además repartirían flores con mensajes sobre hierbas medicinales y sus usos. Esta idea surgió del aporte de todas las niñas y niños en conjunto, por lo que se mostraron muy emocionados por comenzar con el proyecto.

Para esta ambiciosa idea pensamos en la importante presencia y ayuda de la familia, por esto realizamos un día de presentación sobre el trabajo que habíamos realizado como grupo durante todo el año, reuniendo a las familias en torno a una rica y saludable comida y mostrando fotos del proceso las cuales fueron relatadas por las niñas y niños. Esto entusiasmó mucho al grupo, ya que tuvo muy buena convocatoria, las familias vieron el arduo trabajo de las chicas y chicos durante el año y el entusiasmo que mostraron para elaborar el proyecto del Carnaval. Todos los adultos asistentes se comprometieron con aportar con materiales y mano de obra para la elaboración del carro alegórico de ambulancia, sin embargo las sesiones que siguieron tuvieron poca convocatoria y finalmente el carro fue confeccionado en su mayoría por los estudiantes

voluntarios, nosotros los educadores y finalmente decorado y pintado por el grupo completo.

El día del Carnaval las niñas y niños asistieron con disfraces de naturaleza, con antifaces confeccionados en sesiones hechos de plástico termofusionado y las flores con información sobre plantas medicinales. Dentro del carro Ecoambulancia, con mensajes como “La contaminación nos enferma” y “La naturaleza es salud”, todas y todos iban felices y salían a repartir flores a quienes estaban en la calle. Al final del pasacalle incluso se sumaron más niñas y niños para jugar y llevar el carro. El día del carnaval fue muy intenso y aunque las familias finalmente no colaboraron, si mostraron entusiasmo y acompañaron a las niñas y niños en el recorrido.



Fotografía 6. Carnaval.



Fotografía 7. Carnaval.

### 3.2.3. Evaluación y cierre

Ya acabado el proyecto del Carnaval dos procesos importantes se terminaban. Por una parte el Carnaval como hito poblacional y junto con ello el proyecto que realizaron para presentar y la despedida de las y los estudiantes que nos acompañaron en el proceso. Por otra parte quedaban solo un par de semanas para terminar mi práctica profesional. Por eso el último mes de noviembre fue un tiempo de evaluación del Carnaval junto al grupo, y el cierre y despedida de tíos y tías, incluyéndome a mí.

La semana siguiente del Carnaval fuimos a un parque, como salida especial para felicitarlos por el trabajo, poder evaluarlo y despedir a quienes nos acompañaron para elaborar la propuesta presentada. El salir de su espacio a un lugar en el que pueden entretenerse los refuerza de gran manera, por lo que estaban muy entusiasmados y felices pero además haciendo caso de las y los educadores para que todo funcionara como planeado. Como grupo siempre respetaron a quienes estábamos para facilitar ese espacio de encuentro y organización, y como personas mayores además de hacernos caso nos demostraban el gran afecto que habían generado hacia nosotros.

En la evaluación del Carnaval nos enfocamos tanto en el proceso de elaboración del proyecto como en el día mismo de la caravana. En resumen las niñas y niños hicieron mención de lo entretenido del día, así como críticas a la participación real de los adultos quienes se habían comprometido pero finalmente no aportaron en la construcción del carro. También criticaron la calidad de la presentación, mencionando que de haber participado todas y todos juntos podríamos haber hecho una mejor Ecoambulancia, esto porque la construcción completa del carro fue realizada prácticamente por las y los estudiantes que nos acompañaron y las niñas y niños lo decoraron y pintaron estando listo. Por ello su evaluación final fue:

- Diversión: estuvo muy buena.
- Calidad: fue buena pero podría ser mejor si lo hacemos juntos.
- Participación: buena de los niños pero los adultos no tanto.

De esta manera cerramos la evaluación de manera positiva con reparos a mejorar, y despedimos al tío y las tías que nos acompañaron quienes trajeron de regalo de despedida una flor para que pudieran poner en la jardinera de ecoladrillos a realizar a fin de año y una carta en la cual cada persona escribió palabras a las niñas y niños. Luego ellas y ellos les dijeron lo lindo que fue conocerlos y agradecieron su apoyo y paciencia.

Ya habiendo tenido una jornada de cierre, se venía luego otra por delante. Creo que esto fue muy seguido lo que resultó como una suerte de “abandono” al grupo, ya que cuando les comenté que a final del mes también yo me iría se vieron muy desilusionados y tristes. Comentaron que “*siempre los tíos se van, ¡hemos tenido tantos!*”, lo que yo ya me había cuestionado, pensando en el espacio de práctica como una especie de lugar transitorio experimental donde una puede conocer, relacionarse, aprender de una comunidad para luego retirarse una vez hecho el vínculo. La gente que transita por este tipo de instituciones lo hace muchas veces a modo de aprendizaje, considerando a *La Caleta* una buena escuela, lo que tiene repercusiones en la gran rotación que existe, impactando esto en las y los participantes quienes generan lazos de confianza y aprecio con las y los educadores para luego cambiar por otros. Este aspecto puede ser desalentador, pero lo cierto es que las niñas y niños tienden a ser flexibles y a acostumbrarse a esta dinámica, sin dejar de expresarse en contra de esto.

De esta manera las últimas sesiones fueron dedicadas a hacer la difusión de los resultados del proyecto IAP de Derechos, así como también lo fue el Carnaval donde se expusieron los derechos elegidos por el grupo, volviendo a ellos para dejar el mensaje a la comunidad. Esto se hizo pintando postes en la plaza con el tema de los derechos escogidos por el grupo: ecología y salud. Además los dibujos dieron pie a una despedida, pintándonos a mí y a mi compañero educador. Primero hicimos la maqueta de lo que queríamos hacer y en la última sesión donde yo participaría pintamos en la plaza.

Mi último día junto al grupo realizamos el pintado de postes, mientras lo llevamos a cabo poco a poco las chicas y chicos se apartaban del grupo y entraban y salían de una casa, riendo y secreteándose entre ellos. Una vez terminados los postes hicimos un par de dinámicas a petición del grupo, con mucha motivación y energía. Luego taparon mis ojos y me llevaron al antejardín de una casa donde había una convivencia sorpresa. Cuando destaparon mis ojos estaban las niñas y niños con regalos en sus manos y una mesa llena de comida y bebida. También se encontraban algunas familias quienes nos acompañaron durante todo el año. El momento fue emocionante y culminó con la entrega de una gran tarjeta con palabras de despedida de todas las niñas y niños para mí. Luego me contaron que se habían juntado la semana anterior con mi compañero educador para planificar todo. El día terminó con muchas sensaciones encontradas, con la pena de dejar a un grupo increíble de niñas y niños llenos de ideas y sueños por cumplir en su comunidad, y a la vez feliz de haberlos conocido y aprendido con y de ellas y ellos, tranquila cerrando un ciclo de mucho aprendizaje y crecimiento personal y profesional. Finalmente pasé casa por casa despidiéndome de la comunidad y dando las gracias por recibirme y dejar a sus niñas y niños compartir cada semana junto a mí.

### **3.3. Talento Legüino**

El grupo Talento Legüino está conformado principalmente por niñas y niños del pasaje Karl Brunner, bien entrado en el territorio de La Legua Emergencia, además de un grupo menor que viven en el pasaje Colcheros. Debido a que la mayoría de las y los participantes viven en Karl Brunner es allí donde realizamos la mayoría de las sesiones. El pasaje consta de una calle angosta en bastante mal estado, con casas a los costados

en donde adultos, niñas y niños utilizan el espacio público de la calle para reunirse y compartir.

Con el grupo Talento Legüino trabajamos en conjunto mi dupla y yo con dos educadoras provenientes del programa Recuperación de Barrio. Junto a ellas nos reunimos a comienzo del año para hacer una planificación anual a modo de continuar lo trabajado el año anterior. Esto significó dificultad en la planificación frente a la contingencia, ya que en un principio solo nos valimos de esa planificación. Al paso de las sesiones nos dimos cuenta de la importancia de reunirnos semanalmente para evaluar lo ocurrido la sesión anterior y poder replantearnos en base a lo programado anualmente y replanificar así en base al proceso propio del grupo.

De esta manera el primer martes del mes de abril nos reunimos con las niñas y niños que habían sido previamente informados del comienzo del año para las actividades grupales. Alrededor de 20 niñas y niños de muy variadas edades nos juntamos ese día, existiendo dos grupos de diferentes rangos etarios, un grupo de niñas y niños de entre 6 y 10 años y otro grupo compuesto principalmente por niñas de entre 10 y 13 años.

### *3.3.1. Inserción al Grupo y Planificación de Proyecto*

La planificación realizada con las y el educador consistía principalmente en reforzar el trabajo grupal y relevar los valores importantes para la cohesión e identidad del grupo. Comenzamos el año recordando con las chicas y chicos lo trabajado el año anterior con la temática del reciclaje, lo que los había motivado mucho, expresando sus ganas de seguir con proyectos relacionados. Esto lo tuvimos en cuenta para el desarrollo del posterior proyecto, sin embargo el primer semestre se enfocó en actividades planificadas por nosotros como facilitadores lo que no incluyó la participación colectiva del grupo en la programación del año.

Las primeras sesiones nos enfocamos en la identidad del grupo con el territorio y construimos una maqueta, la cual comenzó con un mapa en blanco de La Legua Emergencia que las niñas y niños fueron rellenando, primero identificando calles y lugares importantes y luego confeccionando las casas, plazas, juegos, árboles, de modo que construyeron una versión propia del territorio.

Paralelo a esta dinámica nos enfocamos en los valores que eran importantes para la cohesión del grupo llevando a cabo una actividad en la que, en un árbol previamente dibujado con la premisa “La pasamos bien cuando somos...”, las niñas y niños debían escribir tarjetas para completar la oración y pegarla en el árbol. De esto resultaron ideas como unión, respeto, amor, compartir, cariñosos, amables, honestidad, responsabilidad, “cuando estamos en grupo”, “hay que ponerle corazón”, entre otros.



Fotografía 8. Árbol de Valores.

Ambas actividades resultaron muy bien, con buena asistencia y alta participación, sin embargo para realizarlas nos tomamos varias semanas más que lo estipulado, pues muchos días tuvimos que cancelar las sesiones de grupo generalmente por balaceras y enfrentamientos además del recurrente desorden que dificultaba realizar el total de las actividades planificadas. Por otro lado ambas actividades no tenían mucha relación entre sí y habían durado ya bastante tiempo, lo que causaba de a poco cierto desinterés en la tarea, por lo que decidimos cerrar ese ciclo uniendo ambos materiales. De esta manera

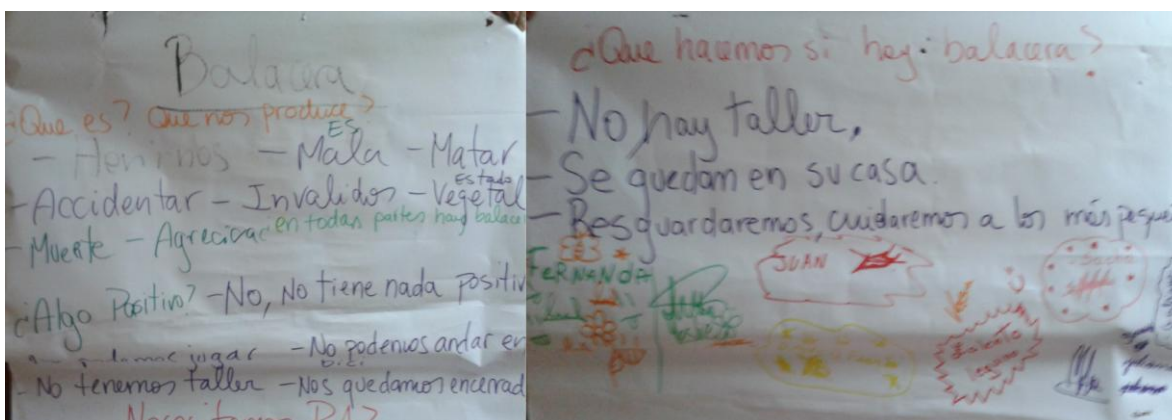
las chicas y chicos construyeron pequeños banderines con cada valor que ellas y ellos habían escrito en la actividad del árbol, los que ubicaron en diferentes partes de la maqueta de La Legua Emergencia, para recalcar la importancia que tiene la existencia de estos valores en su comunidad. Terminaron concluyendo que si bien escribían esos valores hacía mucha falta aplicarlos, haciendo autónomamente una autocrítica sobre el desorden y poco respeto que habían tenido entre ellos y hacia nosotros como educadores. Si bien esto fue una reflexión importante, no llegó más allá siguiendo semana a semana siendo muy desafiantes y poco amables entre ellos y con nosotros.

Transcurrido el tiempo pude reflexionar sobre mi rol como educadora y facilitadora en el grupo. Dentro del equipo de los cuatro educadores había mucha confianza y apoyo, entendiendo entre nosotros la complejidad del grupo y ayudándome los demás en la inserción a éste. Sin embargo escasas veces me sentí en las sesiones como una educadora más sino más bien una observadora y auxiliar de los otros. Siendo el grupo de niñas y niños un conglomerado ya conformado y habiendo trabajado durante todo el año anterior con los otros tres educadores, además de ser ya muchos a cargo del grupo, una persona nueva no quedaba al mismo nivel de confianza e interacción con las chicas y chicos. Si bien pude tener oportunidades de tomar un rol más protagónico guiando las actividades y sesiones, fue muy difícil sentirme parte importante del equipo estando en sesión con el grupo, insistiendo en mí la idea de ser sólo una observadora más bien pasiva. Sobre todo por la poca constancia debido a la suspensión varias semanas ya fuera por balacera, feriados, lluvia, etc. lo que generaba cierto rechazo en mí sabiendo que era un grupo más difícil de manejar.

En algunas ocasiones habiendo balacera las niñas y niños llegaban por su cuenta a *La Caleta*, habiendo nosotros decidido cancelar la sesión de grupo pero sin tener cómo avisar. Esto presentaba una situación de riesgo para las chicas y chicos que se exponen al peligro de ser alcanzados por una bala en el recorrido de sus casas hasta *La Caleta*. Analizamos esta situación en reunión de equipo y llegamos a la conclusión de que era urgente hablarlo con el grupo en sesión y saber qué opinan de la situación de balaceras y establecer un protocolo a seguir en caso de darse esta situación un día de sesión. Esto fue trabajado un día en que realizamos una sesión conjunta con dos grupos que por lo general tienen sesión el mismo día y al encontrarse en *La Caleta* se comenzaban a molestar entre ellos y causaba desorden en ambos grupos y actividades planificadas. Con



el fin de hacer una convivencia con las niñas y niños de ambos grupos y que pudiesen conocerse y compartir hicimos una sesión en conjunto, en la cual trabajamos el tema de las balaceras ya que afectaba a ambos grupos y recogimos información para el proyecto IAP de Derechos. En cuanto a la reflexión que hicimos en torno a las balaceras primero identificamos qué es una balacera, qué nos produce y si tiene cosas positivas, en donde identificaron sólo cosas negativas como *muerte, herirnos, accidente, no podemos salir a jugar, nos quedamos encerrados*, etc. En la conversación preguntamos también si las balaceras se daban en todas partes, donde viven otras niñas y niños, a lo que respondieron que sí. A esto les explicamos que no es así, y que no en todas partes hay balaceras, desnaturalizando el fenómeno y contraponiendo a esta realidad la posibilidad de que puede y debería no suceder. Concluimos finalmente que cuando haya balacera un día de sesión grupal ésta se suspende y deben quedarse protegidos en casa. Esto quedó como compromiso el cual todas y todos firmaron.



Fotografía 9. Reflexión sobre las balaceras.

### 3.3.2 Desarrollo de Proyectos

#### 3.3.2.1 Primer proyecto: Reciclaje

Ya transcurría la mitad del año y aún no habíamos elaborado un proyecto decidido con el grupo y que tuviera algún producto concreto de resultado que fuese identificable y por el que se motivaran. Con esa inquietud decidimos realizar actividades cortas cada

sesión en las que confeccionamos accesorios hechos a base de materiales reutilizables, como propusieron las chicas y chicos a principio del año. De esta manera comenzamos una sesión problematizando en torno a la contaminación producida por los desechos plásticos en el planeta, para ello mostramos un video que enseñaba las nefastas repercusiones que tenía en el reino animal los residuos plásticos que van a parar a toda clase de entornos naturales, hogar de muchos animales. Luego de ver el video conversamos sobre esto llegando a la conclusión de que el reutilizar el plástico que consideramos basura ayuda al medio ambiente.

Con esta discusión comenzamos una serie de sesiones en las cuales trabajamos elaborando monederos y recipientes para la cocina a partir de residuos plásticos. La cantidad de niñas y niños y su diferencia etaria generaba dificultad por la diferencia de intereses las cuales no podían ser cubiertas en las actividades, algunas se centraban demasiado en el juego y otras demasiado en la reflexión, por lo que decidimos separar al grupo en dos, haciendo las mismas actividades pero abarcándolas de distinta manera, ya que los pequeños se interesaban más por tareas mayormente motrices y lúdicas, mientras las más grandes preferían conversar tranquilas mientras elaboraban las manualidades. La idea era separarlos pero volver a juntarlos al final de cada sesión y mostrar el trabajo de cada parte para seguir considerándose un grupo. Esto funcionó un par de veces sin embargo en una ocasión un par de chicas menores quisieron formar parte del grupo de las mayores, y al hacerlo comenzaron a provocar mucho desorden, situación que terminó con graves insultos y amenazas por parte de las chicas hacia mí. Este altercado causó mucha frustración y angustia en mí ya que no supe cómo manejarlo, y cuando llegó mi compañero luego de hablar brevemente con las chicas pude irme y despejarme unos segundos del malestar pasado. Por la gravedad del asunto terminamos la sesión y fuimos a dejar a todas y todos a sus casas. Cuando dejamos en sus casas a las niñas en cuestión les dijimos a ellas y sus madres que no podían participar más del grupo hasta reconocer su error y disculparse con el grupo y conmigo, de las cuales una se disculpó al final del día.

Finalmente durante algunas semanas confeccionamos exitosamente accesorios con material plástico reutilizable obteniendo como resultado productos concretos que cada integrante pudo llevarse a su casa. Esto los entusiasmó para continuar con los proyectos relacionados al reciclaje.

### 3.3.2.2 Segundo proyecto: IAP de derechos

Para recolectar información para el proyecto IAP de Derechos debido a que habíamos perdido muchas sesiones tuvimos que hacerla un día en que estaba planificada una sesión de compartir con otro grupo, lo que al principio fue algo arriesgado pero al comenzar la actividad se entusiasmaron todas y todos y trabajaron bien en conjunto. La modalidad grupal para recoger información fue el mapa parlante. Con un mapa en blanco del territorio de La Legua Emergencia, las niñas y niños debían reconocer calles e hitos importantes para ubicarse espacialmente en el mapa. Luego decidieron espontáneamente dibujar los lugares más importantes para ellas y ellos, poniendo énfasis en el Centro Comunitario, *La Caleta*, la plaza de Juegos Infantiles y la plaza de Sánchez Pinzón, dibujando juegos, árboles, con muchos colores, todos lugares donde se reúnen para divertirse, jugar y pasarlo bien.

Luego con unos tickets verdes y una cruces rojas ubicaron los lugares más seguros y los más inseguros. Como lugares seguros cada uno identificó su pasaje, reconociendo luego que el lugar seguro eran sus casas particularmente. Luego indicaron también *La Caleta* y el Centro Comunitario como lugares seguros marcándolos también con tickets verdes. Luego con una cruz roja marcamos los lugares inseguros, comenzando por el callejón Mario Lanza y luego mencionando todas las esquinas de los pasajes con Jorge Canning, ya que en esos lugares se daban las balaceras y además por ésta avenida principal los autos pasan muy rápido.

Finalmente les preguntamos por los lugares en que se reunían las niñas y los niños y los adultos, marcándolos con un círculo amarillo y uno azul respectivamente. Primero dijeron que las niñas y niños se reunían en el Centro Comunitario y en *La Caleta*. También mencionaron Karl Brunner, pues muchos de los que asistieron vivían ahí, y la plaza de Juegos Infantiles. Los lugares donde se reúnen los adultos fueron casi los mismos: Centro Comunitario, *La Caleta* y la plaza de Juegos Infantiles, además agregaron Jorge Canning, mencionando que se paseaban por la calle y se encontraban en las esquinas.



Fotografía 10. Mapa Parlante.

Luego de haber recogido la información la interpretamos a partir de los problemas y las fortalezas que ellas y ellos consideran que hay en su comunidad, y partir de ello realizamos un proceso de devolución de dicha información con las chicas y chicos en el cual juntos pudimos reflexionar y volver sobre los contenidos que habían surgido anteriormente. Las temáticas surgidas al recoger la información por el mapa parlante fueron tratadas e interpretadas luego por las y el educador para dar cuenta, por medio de una actividad, de lo que cómo grupo habían mencionado. De este modo tomamos la información, la analizamos e interpretamos llegando así a 3 premisas, cada una de ellas con una pregunta para problematizar y proponer acciones frente a lo señalado, lo que responderían los chicos y las chicas en conjunto.

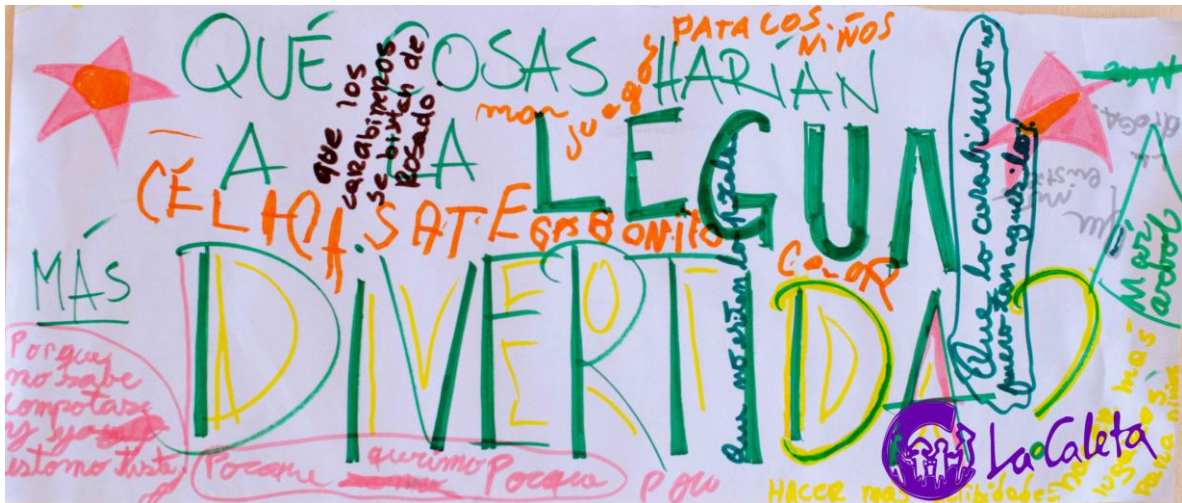
Para la actividad recordamos primero la sesión en que recolectamos la información para dar un contexto a lo que pasaríamos a trabajar, poniendo énfasis en que todo lo tratado venía de lo que ellas y ellos mismos habían mencionado. Pese a haber sido una sesión bastante larga y agotadora para las chicas y chicos, pues antes de esta actividad

hicimos el cierre de otra no terminada la semana anterior, la participación fue muy buena y entusiasta por parte de todos lo que facilitó el diálogo y el involucramiento de las y los participantes.

La primera premisa surgió de la conclusión que llegamos como equipo de que las chicas y las chicos veían como lugares importantes aquellos en los que podían reunirse y divertirse, por lo tanto donde se organizaban, habiendo recalcado el Centro Comunitario, *La Caleta*, la plaza de Juego Infantiles y la plaza de Sánchez Pinzón. Como premisa les planteamos “Los lugares donde nos organizamos son los más entretenidos e importantes”. Luego les preguntamos “¿Por qué nos gusta organizarnos?”. Las respuestas fueron escritas con plumones sobre la misma cartulina, entre las respuestas que entregaron encontramos: *porque así hacemos las cosas entretenidas y sin problemas, compartir, porque están jugando, jugamos, porque están feliz y alegre, y porque hacemos actividades, porque compartimos y ayudamos a los enfermos.*

La segunda premisa que trabajamos tenía relación con las cosas que ellas y ellos encontraban inseguras, habiendo recalcado en una primera instancia que Jorge Canning era peligroso por que pasaban autos muy rápidos y habían balaceras que no les permitían salir tranquilamente a la calle. Frente a esto la premisa fue “Los balazos y los autos rápidos son lo más peligroso”, y la pregunta planteada era “¿Qué podemos hacer?”. Las respuestas fueron: *poner lomo de toro, ponerse chaleco antibalas, hacer paso de cebra y respetarlo, porque no respetan las luces, poner disco pare y paso de cebra, poner más seguridad eliminar las balas y pistolas, conversar la situación, meternos a la casa, porque son malo y son loco.*

La tercera y última premisa trabajada se relaciona con los lugares identificados por las chicas y chicos como importantes que fueron *La Caleta*, el Centro Comunitario y las plazas de Juegos Infantiles y Sanchez Pinzón. La premisa decía “Los lugares más importantes son donde podemos divertirnos” y la pregunta levantada decía “¿Qué cosas harían a La Legua más divertida?”. Lo que respondieron fue: *mas juegos para los niños, que la casa tenga bonito color, porque no sabe comportarse y yo estamo triste, porque queremos parques, que los carabineros se vistan de rosado, que los carabineros no fueran tan agresivos, hacer más actividades, más árbol, que no exista la droga.*



Fotografía 11. Devolución IAP.

### 3.3.2.3. Tercer proyecto: Carnaval

Para presentar en el Carnaval, el grupo debió escoger entre los seis derechos relevados por el proyecto IAP de Derechos como los más importantes para las niñas y niños de la Legua. Para esto hicimos una actividad en que debían unir frases de niñas y niños participantes de *La Caleta* con algún derecho, los que estaban escritos en cartulinas. Una vez identificadas las frases que correspondían más a cada derecho conversamos sobre cada uno. Para esto dividimos al grupo nuevamente en dos, los más grandes y los más pequeños. Los más grandes dieron una discusión interesante sobre cada derecho y escogieron para presentar la educación y la protección, mientras que los más pequeños eligieron la salud y la protección. Luego unimos a los dos grupos y cada uno represento en una mini obra ambos derechos escogidos, después una participante del grupo moderó para llevar a cabo una votación y elegir un derecho como grupo Talento Legüino para llevar al Carnaval. Finalmente el más votado fue Protección, y todas y todos estuvieron de acuerdo.

Teniendo ya el derecho a presentar debíamos discutir cómo representarlo en la caravana, desde las niñas y niños surgieron variadas ideas como actuar, bailar, hacer carteles, hacer lienzos y hacer instrumentos con materiales reutilizables. Después de conversarlo las chicas y chicos no llegaban a una conclusión así que en reunión de equipo acordamos que el trabajo con instrumentos de materiales reutilizables seguía con

la lógica del reciclaje y además era versátil para hacer música y presentar en el Carnaval, además de la idea de presentar pequeñas obras de teatro les entusiasma, para así presentar la idea de protección. Esto al pasar las semanas se hizo muy difícil de coordinar entre las chicas y chicos los cuales peleaban por el protagonismo a la hora de crear las escenas y perdían a la larga el entusiasmo. Durante las sesiones creamos maracas de botellas plásticas y piedritas, panderos con tapas de botellas, y pajaritas con papel crepé. Finalmente pintamos un lienzo con la idea de protección, las niñas y niños del grupo definieron la frase “Queremos + Protección y - Violencia en la Emergencia”.

Durante este tiempo volvimos a juntarnos en el pasaje, las niñas y niños que viven en Colchero nos expresaron su inquietud ante la continua realización de las sesiones en el otro pasaje y nunca en el de ellos, por lo que decidimos en algún momento cambiar la dinámica. Por otra parte las chicas que habían protagonizado anteriormente el altercado y se encontraban desligadas de las actividades del grupo por esto, se unieron tímidamente y aunque hablamos con ellas nunca dijeron expresamente que se arrepentían ni pidieron perdón, pero sí tuvieron una actitud bastante más positiva hacia nosotros y hacia sus compañeras y compañeros, por lo que no les negamos su participación.

Finalmente el día del Carnaval yo participé con el grupo Mambo del Caserío, quedándose las niñas y niños de Talento Legüino con las otras dos educadoras mientras que mi compañero rondaba entre varios grupos. Ese día ellas consiguieron almácigos que las niñas y niños disfrazados con motivos de la naturaleza repartieron entre la gente, llevando también los instrumentos y el gran lienzo con el que jugaban y danzaban.



Fotografía 11. Lienzo Talento Legüino.

### 3.3.3. Evaluación y cierre

Para evaluar el Carnaval fuimos al parque donde pudieron jugar y correr, luego realizamos la actividad donde debían calificar la diversión, calidad y participación tanto en el proceso de elaboración del proyecto como en el carnaval mismo. Las niñas y niños calificaron la diversión como muy buena, con mediana calidad y buena participación en el carnaval pero no en el proceso. Además recalcaron que las cosas que habían propuesto no pudieron ser llevadas a cabo. Sin embargo todas y todos expresaron que ese día lo pasaron muy bien y que les gusto estar con el lienzo y repartir plantas.

La sesión que seguía era la última para mí en la cual pintamos postes con la temática elegida dentro del los derechos relevados por el proyecto IAP de Derechos, la protección, a modo de socializar a la comunidad la información recopilada como institución junto con las niñas y niños. Esta vez decidimos realizar la sesión y pintar los postes en el pasaje Colchero, pero al ir a buscar a las niñas y niños del pasaje Karl Brunner muchos manifestaron su desinterés o no permiso de ir a otro pasaje, así que fuimos con un par de niños al pasaje vecino. Allí nos reunimos con las demás niñas y niños y les conté que era mi último día junto al grupo, algunos se mostraron sorprendidos y otros no le dieron mayor importancia. Pintamos los postes con frases como *no más*



*balas, más protección, más árboles, calles más limpias, queremos cariño.* Luego hicimos un par de dinámicas y terminamos la sesión despidiéndome de las chicas y chicos, allí se expresaron más cariñosos y agradecidos por el tiempo que pude compartir con ellos. Al ir a dejar a los otros chicos al pasaje Karl Brunner pasé de nuevo por las casas informando a las familias del término de mi práctica en *La Caleta*, quienes me desearon suerte y agradecieron mi presencia en el grupo.

### **3.4 La relevancia del equipo**

Semana a semana junto a las sesiones grupales nos juntamos el Equipo Emergencia a evaluar y planificar las actividades. Si bien teníamos una planificación semestral de los objetivos a alcanzar y proyectos a realizar, debíamos ver paso a paso como llevarlos a cabo, tarea en la que todos colaborábamos sin importar si se tratase de un grupo que tuviéramos a cargo o no. De esta manera aprendí también la importancia de los detalles al momento de trabajar con grupos de niñas y niños, la energía con que se llega a terreno y sobre todo la gran importancia del proceso afectivo que acompaña el vínculo con un grupo humano. Este vínculo afectivo fue importante tanto con las niñas y niños para que se motivaran y comprometieran con el grupo, como con el Equipo Emergencia para tener la confianza suficiente de plantear mis inquietudes y críticas, como para aportar en los procesos de los demás grupos y tener un apoyo emocional en los momentos de mayor tensión laboral.

Mi compañero y dupla era el coordinador quien hacía dupla además con mi otra compañera voluntaria la cual también estaba a cargo de dos grupos. Luego, a mitad de año, se sumó al equipo otra practicante que conformó otros dos grupos. De este modo cada una estaba a cargo -junto al coordinador- de dos grupos, quien por lo tanto se hacía cargo de seis grupos. Esta sobrecarga se notaba ya que le era difícil asistir a todas las sesiones completas faltando al comienzo o al final de ellas. Las niñas y niños demostraban su molestia ante esto, sin embargo su carisma y experiencia en el trabajo con NNJ le ayudaban a seguir siendo siempre aceptado y bienvenido por todas y todos.

Por otro lado, otra dificultad era siempre hacer respetar el espacio y tiempo de las reuniones de equipo, ya que las obligaciones y contingencias institucionales a veces nos demandaba más, sobre todo al coordinador, siempre insistimos en lo importante de esa

instancia y que no podía pasarse a llevar pues tenía directa relación con la realización de un óptimo trabajo en terreno así como una buena comunicación y resolución de conflictos dentro del equipo.

Junto con ello nos organizamos para realizar dos jornadas de evaluación y planificación semestral junto a actividades de autocuidado relacionadas a la relajación y la comunicación dentro del equipo. De este modo construimos en conjunto un equipo y grupo humano pilar del trabajo en terreno, quienes nos apoyábamos en la elaboración de materiales, aportando ideas, reflexionando las problemáticas, etc. Un espacio fundamental en el proceso de aprendizaje tanto personal como profesional en la práctica.

#### **4. ANÁLISIS: REVISIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA EN CONTRASTE CON LA PRÁCTICA**

Luego de la exhaustiva revisión del trabajo de práctica profesional a lo largo del año 2013, y habiendo hecho también revisión de los principios teórico-metodológicos que enmarcan a la institución en la cual se realizó dicho trabajo, pretendo a continuación realizar un análisis a partir de la experiencia señalada, sobre cómo dichos principios guían y condicen el trabajo que *La Caleta* realiza en la comunidad de La Legua. Para tales efectos fue importante volver sobre la recopilación teórico-metodológica y sobre los diferentes pilares que fundamentan el quehacer en el territorio. De esta manera encontramos diferencias como también similitudes en los distintos lineamientos adoptados por la institución. Reconocí por un lado diferentes vertientes pertenecientes a un mismo gran paradigma, las cuales contienen ejes transversales y que podemos agrupar en teorías pertenecientes a los Paradigmas Emancipatorios. Por otra parte el Enfoque de Derechos posee una raíz y conceptos diferentes que, si bien se aleja a los Paradigmas Emancipatorios, es una herramienta que ha sido utilizada como marco estratégico para una regulación sobre los derechos de niñas y niños en el país, para poder desde este frente incidir en las políticas públicas para mejorar la calidad de vida en la comunidades, teniendo como foco la infancia.

Teniendo esta clara separación entre los lineamientos teórico-metodológicos el análisis comenzará con una revisión de los principios más relevantes vistos en la práctica dentro de los Paradigmas Emancipatorios, dentro de cada cual podemos encontrar diferentes herramientas utilizadas para trabajar en y con la comunidad. Estos principios y herramientas son ejemplificados en el relato de la experiencia de práctica profesional. De este modo señalaré las convergencias y divergencias entre el trabajo práctico y la base teórico-metodológica que posee la institución y cómo se condicen o no con la experiencia realizada por mí como practicante. Luego realizaré un ejercicio similar con el Enfoque de Derechos. Finalmente expondré ciertos desafíos y reflexiones propias en torno a las complejidades y la problemáticas a las que me enfrenté durante la realización de la práctica profesional.

## **4.1. Paradigmas Emancipatorios: Los principios y herramientas utilizados en la práctica**

### *4.1.1. Participación Comunitaria*

Uno de los principios más relevantes dentro de los Paradigmas Emancipatorios tiene relación con la participación. Este principio básico es uno de los ejes transversales a estos paradigmas, ya que es a partir del involucramiento de los sujetos populares que los demás pilares de estas propuestas teórico-metodológicas se sostienen y se hacen efectivas. En cuanto a participación nos referimos al concepto utilizado por Montero (2004), la “participación comunitaria”, la cual define como “*un proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales*” (pp. 109). Es en base a este enfoque teórico que se elaboran las herramientas con las cuales se llevó a cabo el trabajo con la comunidad de niñas y niños en La Legua Emergencia, con fuerte presencia de la participación por parte de la comunidad de niñas y niños como clave imprescindible para la realización de las actividades

Las herramientas utilizadas para lograr este principio de participación fueron variadas, una de ellas la encontramos desde el comienzo y fue la constante para el trabajo exitoso en comunidad con NNJ, la planificación participativa. Esta forma de organizar y planificar en conjunto con el grupo fue fundamental para lograr una experiencia de organización participativa, en la cual había voz y voto de los sujetos que participaban semana a semana de los proyectos que ellas y ellos mismos habían decidido desarrollar con la facilitación de nosotros como educadores. Tanto en la elección de proyectos como en la toma de decisiones y la resolución de conflictos; todo era conversado, reflexionado y decidido en grupo, de forma que se planificaba y se ejecutaba en torno a las voluntades y decisiones de todas y todos en conjunto. Como mencioné en la sistematización de la experiencia, la elección de los proyectos se realizaba desde y con las niñas y niños, manifestando sus inquietudes sobre los temas a trabajar y cómo llevarlos a cabo. Así también respecto a la solución adoptada frente a la problemática de las recurrentes balaceras con el grupo Talento Legüino, fue en sesión grupal que se conversó sobre el tema y se decidió como grupo generar un protocolo formal en el que no debían salir de sus casas y debían protegerse en caso de haber enfrentamiento en las

calles. Estos son dos ejemplos de muchos, en los cuales podemos dilucidar experiencias de planificación y de toma de decisiones participativa a lo largo del relato de la práctica profesional.

Por otra parte, otra herramienta utilizada para lograr participación comunitaria fue la Animación Socio Cultural, la que jugó un importante papel como método de acción para la intervención comunitaria, aportando conceptos claves que se trabajaron en terreno, como la recuperación de la cultura local y su uso como recurso para lograr un trabajo en comunidad. Para esto la Animación Socio Cultural entiende un “*concepto amplio de cultura, que reivindica el pluralismo y la participación de la gente como un modo de comprometer –personal y colectivamente– a la ciudadanía con sus procesos de desarrollo.*” (Caride, 2005, pp. 76). Un ejemplo claro de esto es la realización del Carnaval, donde niñas y niños, junto a vecinas, vecinos y sus familias fueron parte de la caravana que exponía a la comunidad el trabajo en torno al conocimiento y la reivindicación de sus derechos, realizado por las niñas y niños durante el año. La gran convocatoria tanto el día de su realización como en la preparación del Carnaval deja en claro que la herramienta de la Animación Socio Cultural fue clave para lograr una alta participación dentro del territorio.

Finalmente el uso y articulación de redes dentro del trabajo en el territorio fue importante para instalar y consolidar la participación comunitaria. Esta herramienta es posible de utilizar idealmente con un trabajo territorial previo, conformando distintas instancias de participación y organización que puedan generar vínculos y así formar redes dentro de la comunidad, ya sea entre ellas o con otras instancias organizadas dentro del territorio. Esto se vio por ejemplo en la visita del grupo Mambo del Caserío a Los Imaginadores de La Legua Nueva. El trabajo de *La Caleta* en otros territorios permitió hacer una actividad que resultó en que niñas y niños del grupo pudieran conocer de forma más ampliada su propio territorio y comunidad, saliendo de su zona de confort para conocer y reconocer a otros sujetos como ellas y ellos: niñas y niños de La Legua que trabajan organizadamente en grupos por la reivindicación de sus derechos. Además de este espacio específico de encuentro, volvieron a reunirse en variadas ocasiones, como lo fue en el Carnaval y en paseos de *La Caleta*. De esta manera podían seguir formando lazos sostenibles en el tiempo y en el espacio cotidiano.

#### 4.1.2. Horizontalidad

El segundo principio fundamental para el trabajo en *La Caleta* es la horizontalidad, entendiendo que ésta influencia y condiciona en parte las metodologías utilizadas, siendo sólo de esta manera consecuentes con los postulados teórico-metodológicos de los Paradigmas Emancipatorios. La horizontalidad posiciona a los sujetos como iguales, difuminando la barrera interventor-intervenido, educador-educando. La horizontalidad es siempre necesaria según Freire (1987), pues en la liberación del ser humano no puede uno sobreponer ideas sobre otros, de manera que de inmediato se vuelve opresor, es sino en comunión que las personas pueden ser libres. De esta manera la acción en pro de esta liberación debe siempre ser horizontal con todas las personas.

A partir de la lógica de la horizontalidad la herramienta utilizada en el trabajo con niñas, niños y jóvenes fue la dialogicidad como método de relación con estos tanto en la planificación y ejecución de actividades. En consecuencia con el principio de horizontalidad, una condición elemental es el diálogo. *“El diálogo con las masas no es una concesión, ni un regalo, ni mucho menos una táctica que deba ser utilizada para dominar, como lo es por ejemplo la sloganización. El diálogo como encuentro de los hombres para la “pronunciación” del mundo es una condición fundamental para su verdadera humanización”* (Freire, 1987, pp.135). La humanización es lo que inaugura un proceso que aspira a mejorar, no solo las condiciones individuales de los sujetos, sino la totalidad de los aspectos que implica su vida en comunidad. Bajo estos conceptos, el trabajo de *La Caleta* apunta a favorecer la reconstrucción del tejido social para dar base a un proceso emancipatorio desde las niñas, niños y jóvenes.

Una ejemplificación de esto es la forma de relación con niñas y niños, quienes eran parte de una participación comunitaria efectiva, en la cual sus opiniones eran parte integral para la ejecución de actividades. Todas las actividades provenían de sus propios intereses y las reflexiones y decisiones tomadas en el espacio de grupo eran tan o más válidas que las acotaciones que nosotros como educadores proponíamos. De este modo, el encuentro grupal semanal incluía un espacio de convivencia de pares en el cuál ellas y ellos eran los principales gestores de las actividades realizadas.

Sin embargo, no puedo dejar de mencionar ciertas tensiones que identifiqué a lo largo de mi experiencia de trabajo en *La Caleta* y en la realización del presente

documento, las cuales son tanto conceptuales como prácticas en relación a la dialogicidad. Por un lado, una tensión conceptual deviene de la teoría de la cual proviene el término propuesto, mediante la cual su autor Paulo Freire trabaja con comunidades y grupos de adultos. De este modo se entiende una manera diferente de comprender el diálogo y las relaciones, aceptando la diferencia que existe entre ésta y la relación con niñas y niños. La complejidad del ejercicio nos obligó muchas veces como educadores a tomar una postura más directiva en el trabajo con NNJ, sin por esto pasar por alto las decisiones e intenciones de ellos en el trabajo. Acá volvemos sobre la tensión práctica, si bien se lograba una discusión y reflexión sobre los temas trabajados en los grupos, muchas veces la motivación sobre dichas temáticas, según mi punto de vista, provenía de un discurso propio de la institución como lo era el Enfoque de Derechos en el cual las niñas y niños se encontraban inmersos.

La dificultad de trabajar con niñas y niños genera una tensión en cuanto la posición de poder en la que nos posicionamos como “tíos” o “educadores”, viene a reafirmar la posición de poder entre adulto e infante. Sobrepasar esta barrera para poder generar espacios dialógicos horizontales fue un desafío que pudimos conllevar -con ciertos matices propios a la diferencia etaria- gracias a la utilización de recursos didácticos dentro de las actividades realizadas, los cuales contaban con un lenguaje y un formato amigable y comprensible para el grupo objetivo de forma que pudiesen expresar sus opiniones, reflexiones e ideas de manera lúdica sin ser por ello menos válida o importante. De esta manera, educador y educando nos volvíamos todos al momento de realizar las actividades, aprendiendo y creciendo en conjunto como grupo.

Un ejemplo de las formas que tuvimos para trabajar y superar esta tensión, sobre la complejidad del trabajo dialógico con niñas y niños, se ejemplifica en el proyecto de IAP. Para poder levantar información sobre los problemas que los NNJ de La Legua visualizan en su comunidad se generaron diferentes metodologías de trabajo, las cuales eran en una primera instancia consultiva. Ya que el trabajo sobre los datos y el análisis de estos se volvía una actividad aburrida y tediosa para las chicas y chicos, primero realizamos como equipo en reunión una importante discusión y reflexión sobre lo recogido en terreno con el grupo. Lo interesante fue luego la vuelta con esta información, para volver sobre este análisis de los datos que el mismo grupo había entregado y de esta manera analizar en conjunto de manera didáctica las temáticas surgidas en las anteriores

actividades en las que recogimos la información. La vuelta y reflexión posterior sobre dichos temas abrió nuevos debates y análisis que venían ahora desde el grupo, información que se utilizó luego para generar un documento de investigación como institución, y como ya revisamos en la sistematización, se continuó con el trabajo en relación a los resultados de la investigación, generando una devolución sistemática a la comunidad y acciones en torno a las problemáticas rescatadas como fundamentales para las niñas y niños.

Tomando en cuenta las limitaciones propias del trabajo, fue posible lograr un involucramiento de las niñas y niños participantes de los grupos, en mayor o menor medida dependiendo de las circunstancias propias de cada uno. De esta manera el principio de horizontalidad a través del diálogo fue siempre una guía metódica para el trabajo consecuente con los paradigmas descritos. Así validamos a la comunidad con la cual trabajamos como un igual, siendo sus conocimientos y saberes fuente fundamental para el desarrollo del trabajo con las niñas y niños.

#### 4.1.3. Comunidad

Como concepto y principio fundamental, que engloba a los anteriores es fundamental mencionar a la comunidad. Para ello volvemos sobre distintas definiciones, como la revisada en los antecedentes teóricos, y parece pertinente proponer la redefinición que Montero describe, entendiendo el concepto de comunidad como *“un grupo en constante transformación y evolución (su tamaño puede variar), que en su interrelación genera un sentido de pertenencia e identidad social, tomando sus integrantes conciencia de sí como grupo, y fortaleciéndose como unidad y potencialidad social.”* (2004, pp. 100). De esta manera este principio se presenta como un gran paraguas para el cual los anteriores se encuentran disponibles. Podemos ver como el concepto de comunidad se hace visible a lo largo de la práctica cuando las niñas y niños se organizan y construyen grupos con fuerte sentido de pertenencia e identidad, que si bien se entienden como diferentes a otros grupos, se comprenden también como parte de la gran comunidad “Legüina”.

El trabajo con grupos y en grupo refleja una forma de ser y crear organización la cual genera mayores lazos con la comunidad. Para ello era imprescindible que los sujetos



protagonistas fueran los principales gestores, junto a la facilitación de nosotros como educadores, de dicha organización grupal. De este modo eran las propias niñas y niños quienes elegían el nombre del grupo, el día, la hora, el lugar donde juntarse y las temáticas de las actividades a realizar. Esta participación comunitaria generó en ellas y ellos un fuerte sentido de pertenencia, lo que se veía reflejado en los nombres de los grupos como Talento Legüino, o en los objetivos en los que dirigían sus actividades e intereses como lo fue la recuperación de la plaza como espacio público para el grupo Mambo del Caserío. Este sentido de pertenencia se genera no sólo con el nuevo grupo formado, sino que se refuerza con su comunidad como lo es La Legua, sus pasajes, su plaza, o incluso *La Caleta*, lugar que reconocen como parte de su territorio. Es en estos espacios donde ellas y ellos se desenvuelven día a día el que identifican como propio, con sus fortalezas y debilidades, y por el cual trabajan para mejorar.

El concepto de comunidad trasciende a los Paradigmas Emancipatorios y toma como relevancia no a un sujeto si no a un colectivo, un grupo que es capaz de construirse y reconstruirse en torno a objetivos e intereses comunes. Para lograr realizar un trabajo en y con la comunidad de niñas y niños fue necesario validarlos como sujetos, posicionarlos como protagonistas de forma que se reconocieran como agentes activos y trabajaran en conjunto, a través de sus proyectos, por una mejor calidad de vida para ellas y ellos tanto como para su comunidad. Es por esto que posiciono como herramienta principal para la creación de comunidad una validación de saberes, fue a través de validar sus reflexiones y puntos de vista como niñas y niños que se inmiscuían y compenetraban con las actividades y proyectos pues era su voz como grupo la que estaba formando una identidad grupal y colectiva. De esta manera, siendo sus conocimientos, motivaciones y visiones de mundo el motor de la formación de los grupos, se creaba una común-unidad, creando espacios que gracias al trabajo horizontal y participativo generaba comunidad de niñas y niños Legüinos.

El concepto de comunidad es válido también para observar el equipo de trabajo en *La Caleta*, quienes se identifican con formas de ver el mundo y la realidad para accionar en ella con el objetivo de crear espacios que mejoren la vida de los habitantes de La Legua. Para ello la institución atraviesa en todos sus años de experiencia por muchos obstáculos y aprendizajes gracias a los cuales ha podido posicionarse como parte del territorio Legüino. Estas claves con las que se trabajan generan prácticas propias de la

institución lo que crea una identidad que denominan como “Espíritu Caletano”, tomando paradigmas, enfoques, teorías y metodologías para crear una visión del trabajo en comunidad que identifica a la “Comunidad Caletana”. Esto tiene muchas facilidades ya que como nueva en el equipo pude vislumbrar y me fueron presentados los principios y las prácticas fundamentales para trabajar en la institución, sin embargo puede generar también roces con la inserción de nuevos actores quienes poseen diferentes visiones y críticas al trabajo que muchas veces se permean a los sujetos integrantes de la institución y pueden causar un conflicto a nivel orgánico en la “Comunidad Caletana”, no acostumbrada al desequilibrio dentro del equipo de trabajadores por la característica de alta identificación de éstos con la institución a la que pertenecen.

#### **4.2. Enfoque de Derechos como lectura transversal**

Ya habiendo recabado en qué medida y cómo las bases teórico-metodológicas de los Paradigmas Emancipatorios fueron llevados a la práctica, falta recordar un enfoque fundamental para la institución. *La Caleta* lleva hoy en día como bandera de lucha el Enfoque de Derechos, el cual abarca de manera transversal todas las actividades y proyectos realizados con niñas, niños, jóvenes, familias, etc. Como mencioné en la revisión teórico-metodológica, además de los Paradigmas Emancipatorios como base fundamental para el trabajo en el territorio, el Enfoque de Derechos se alza como una estrategia para la incidencia efectiva de niñas y niños desde sus necesidades y voces, desde las comunidades, a las políticas públicas y específicamente a la creación de una Ley de Protección Integral de Infancia y Juventud en Chile (La Caleta, 2013), respaldándose para ello en la Convención de los Derechos del Niño firmada y ratificada en Chile el año 1990. A pesar de haberse firmado en nuestro país poco es lo que se ve reflejada en cuanto al cumplimiento y ejercicio de estos derechos en los sectores más empobrecidos de la población nacional. Es allí donde siguen siendo quebrantados los derechos de niñas y niños al vivir en ambientes que no satisfacen sus necesidades para su pleno desenvolvimiento y desarrollo integral.

Desde esta perspectiva, *La Caleta* trabaja entendiendo a niñas y niños como sujetos de derechos, y se enfoca en concientizar a la población sobre la CDN y cuáles son los garantes que deben resguardar el cumplimiento de dichos derechos. Para ello el

trabajo en la comunidad es siempre leído a través de éste enfoque, de modo que las problemáticas son vistas como vulneración de derechos, para luego poder exigir el cumplimiento de éstos a los garantes, como lo es principalmente el Estado pero también organizaciones públicas, privadas, la sociedad civil tanto como la comunidad y las familias.

A lo largo de mi experiencia de práctica profesional me fue posible dar cuenta de el trabajo de concientización que se genera tanto con niñas y niños como con las familias. Las ideas que las niñas y niños entregaban para la realización de los proyectos se veían desde la perspectiva de derechos. Un ejemplo de esto es la preocupación que tenía el grupo Mambo del Caserío por la plaza la cual está muy descuidada. Para esto las niñas y niños plantearon arreglar los juegos, pintar juegos en la calle y hermostrar la plaza. Teniendo estas inquietudes se trabajó la temática en torno al derecho ecológico, así lo reconoce el documento generado por *La Caleta* luego de realizada la IAP *“Niños y niñas exigen mejoramiento de las áreas verdes existentes y la generación de más espacios de este tipo. “es necesario plantar en las casas y recuperar espacios botados” “necesitamos espacios verdes y luz en los pasajes” “queremos parques” “queremos más arboles””* (La Caleta, 2013, pp. 24).

Más específicamente, el proyecto de Investigación Acción Participativa es un claro ejemplo de la aplicación del Enfoque de Derechos en el trabajo territorial. Para realizar la investigación se comenzó con la premisa *“¿Cuáles son los principales problemas visualizados por niños/as de la comunidad en relación a su territorio?”* (La Caleta, 2013, pp. 12). Las respuestas que las niñas y niños daban a estas preguntas a través de distintas actividades eran luego revisadas bajo el dicho enfoque, por ejemplo durante las actividades los NNJ manifestaron que no pueden jugar en las calles por las balaceras, la existencia de violencia intrafamiliar y policial, lo cual corresponde a la vulneración del derecho a la Protección. De esta manera se levanta dicha información fundamental para dar a conocer los sucesos de vulneración de derechos con los que viven cotidianamente los habitantes de La Legua, en especial las niñas y niños.

Aunque creo que esta forma de ver las problemáticas y abordarlas es sumamente útil para el objetivo de denunciar la vulneración de derechos que viven sistemáticamente los pobladores de La Legua, muchas veces sentí que se forzaba el discurso para hacerlo calzar y etiquetarlo bajo algún derecho. Por muy válido e instrumental que pueda ser este

ejercicio, me hace reflexionar qué tanto las niñas y niños se sienten identificados e interiorizados con este lenguaje. Finalmente, lo importante del enfoque radica en tener incidencia a nivel político tomando estándares internacionales para velar por una mejora en la calidad de vida de los pobladores, por lo que a la hora de levantar documentos es totalmente fructífero, pero en la práctica con las niñas y niños dejaba en mí la impresión de imponer ciertas claves culturales que no respondían a su forma de ver y solucionar sus problemáticas. Si bien es una importante tarea dejar en ellas y ellos la exigencia de éstos derechos, pasa por cuán pertinente es para las niñas y niños esa forma de abarcar sus necesidades. ¿Hace realmente sentido en ellas y ellos el decir que sus derechos son vulnerados? ¿Qué significación tiene ese acto de denuncia si no tienen interiorizado el discurso sobre los derechos? Quizás este es un trabajo que falta por profundizar, un desafío que vale la pena abordar siempre desde la comunidad, sus sentidos y sus lógicas, sin dejar de lado los anteriores principios de los Paradigmas Emancipatorios que han logrado generar un involucramiento de la comunidad por mejorar en conjunto y organizadamente sus condiciones de vida.

#### **4.3. Desafíos a abordar en la práctica**

Son muchos los desafíos que fueron apareciendo a medida que yo junto a mi compañero realizábamos semana a semana el trabajo en terreno. Durante las reuniones de equipo comentábamos nuestras inquietudes y buscábamos en conjunto posibles soluciones y maneras de afrontar los problemas que surgían en la realización de los grupos. Sin embargo muchas veces la contingencia forzaba a fijar nuestra atención en los tiempos y la realización de las actividades por sobre la resolución de conflictos lo que obligó muchas veces a dejar de lado importantes situaciones que no pudimos resolver. Esto sucedió por ejemplo con las peleas dentro de los grupos entre los más pequeños y los más grandes, la diferencia etaria dividía al grupo frente a lo cual intentamos resolverlo reservando espacios diferentes debido a que tenían intereses propios a su rango de edad, esto finalmente provocó más oposición entre ambos grupos y a la larga dejamos esta metodología de lado al ver que no daba resultado. De haber dedicado más tiempo a este tipo de problemáticas hubiésemos podido abordar el tema de los liderazgos positivos y la ayuda que pueden brindar los grandes a los más pequeños en la realización de

actividades conjuntas. Esto si fue conversado y reflexionado en reunión pero lamentablemente no pudimos llevarlo a la práctica con éxito.

Por otro lado una inquietud que surgió a mitad de año y hasta la realización del Carnaval fue la participación de las familias y el involucramiento de éstas en el trabajo que realizaban las niñas y niños semana a semana en *La Caleta*. Algunas familias estuvieron siempre presentes, prestando mesas y sillas e incluso participando de algunas actividades mientras otras estuvieron más ausentes durante el año. A mitad de año se realizó una actividad en la cual presentamos el avance y los proyectos realizados por las niñas y niños, la actividad se realizó en los pasajes mostrando fotos del grupo en sesión y cada uno de los integrantes presentó los distintos proyectos realizados a sus familias. En esta ocasión en ambos grupos las familias se acercaron y participaron, mostrándose muy entusiasmadas y orgullosas por el trabajo que sus hijas e hijos realizaban y muchos se comprometieron a apoyar a los grupos en el proyecto de Carnaval. Sin embargo, en el grupo Mambo del Caserío cuando los convocamos para la realización de los carros alegóricos, pocos fueron los que se presentaron. Puedo así dar cuenta de una participación parcial de las familias, más bien como espectadores que formando parte de las actividades, siendo muy abiertos a ayudar cuando se les pedía, pero con poca iniciativa propia a concurrir a reuniones de familia y comunidad que organizaba *La Caleta*. No así en Talento Legüino donde un grupo de madres estaban organizadas en torno a un proyecto propio de reciclaje y acopio de material reutilizable, quienes se juntaban semana a semana con otra educadora. Esta inestable participación de las familias era una inquietud importante en la institución. Parte de las discusiones y debates en *La Caleta* se centraban en generar participación y organización no sólo con niñas y niños, sino que con toda la comunidad. Para ello existían proyectos destinados a estas áreas por la importancia que significan las familias en el trabajo comunitario. A pesar de ser una institución más ligada al trabajo con infancia y juventud, no se restaba importancia a los demás actores de la comunidad sobre todo desde el Enfoque de Derechos, como garantes del cumplimiento de los derechos de las niñas y niños en la comunidad.

Otra dificultad tiene que ver con el comportamiento agresivo y a veces irrespetuoso que tenían las niñas y niños entre ellos y hacia nosotros. Esta forma de relacionarse generaba peleas y enfrentamientos dentro del grupo, lo que el grupo podía identificar y comprender haciendo muchas veces la autocrítica de no ser buenos con sus

compañeros. Esta temática surgía repetidamente sin embargo, a pesar de poder reconocer esta conducta negativa en ellas y ellos, pocas veces reparaban sobre ello en los actos, siguiendo con conductas que dañaban la convivencia. A pesar de darse cuenta de sus errores no siempre fueron capaces de mejorar estos patrones de conductas violentos que suelen ser una forma usual de relación con diferentes actores dentro de su comunidad, formas de relacionarse que aprenden de distintos focos violentos en su cotidianidad como la violencia intrafamiliar, las balaceras y la violencia policial, por lo cual les es difícil desapegarse de estas conductas y requieren de mayor trabajo profundo y sistemático con el grupo.

Una última dificultad que se presentó durante el trabajo en terreno tiene que ver con la diferencia que había entre ambos grupos, uno con alta inasistencia, muchas interrupciones por balaceras y dificultad en ejecutar los proyectos. Otro con mucha asistencia, colaboración de las familias y ejecución exitosa de varios proyectos. Creo que pueden ser muchos los factores que influyen como la ubicación de ambos pasajes en relación a *La Caleta*, las balaceras que eran frecuentes en un espacio y no en el otro, la cantidad de educadores involucrados, etc. Estas condiciones provocaron en mí una involucración y lazo afectivo más fuerte con el grupo Mambo del Caserío que con el grupo Talento Legüino. Puede ser que esta diferencia se dio por las condiciones adversas de un grupo sobre otro, pero los resultados fueron claros en cuanto el grupo con mayor alianza afectiva y confianza desde mí como educadora hacia el grupo tuvo mejores resultados, más asistencia y logro de objetivos propuestos. Puede ser que ese sentimiento de pertenencia y arraigo generó un lazo afectivo que cobró importancia en cuanto a presentarme como una figura cariñosa y accesible lo que incentivó en las niñas y niños la participación a las sesiones grupales encontrando allí un espacio abierto de confianza. A pesar de evitarlo, al otro grupo asistía con cierta reticencia lo que sin duda afectó en mi relación con el grupo y la visión que tenían ellos hacia mí.

## 5. CONCLUSIONES

Un año de trabajo en la institución *La Caleta* en la población La Legua dejó en mí muchas reflexiones y aprendizajes, tanto como psicóloga en formación profesional como persona en muchos aspectos. Las tareas fueron muchas, a veces difíciles de enfrentar, otras estresantes, pero más fueron las alegrías, las risas y el crecimiento personal. No sólo fue la experiencia práctica la que dejó huellas en mí, sino la elaboración de este documento de sistematización significó volver a reflexionar en torno a lo vivido. Recapitular la teoría y ponerla en contraste con la práctica conlleva un ejercicio de análisis que es de gran aporte a la disciplina, a la institución y a mí como psicóloga. Las siguientes conclusiones nacieron gracias a que el trabajo en terreno no requería sólo de ejecutar tareas, sino que obligaba a reflexionar y repensar el quehacer día a día, semana a semana, de manera individual y grupal; ser practicante en *La Caleta* significó para mí tener siempre que volver sobre lo hecho, detenerse para mirar y pensar lo que se hace y cómo se hace en consecuencia con mis principios y valores como los de la institución, mientras se planifica y realiza las actividades.

Para comenzar las conclusiones es de vital importancia volver sobre la pregunta de investigación y revisar si ésta fue contestada y los objetivos cumplidos. El fin principal del escrito provenía del cuestionamiento inicial que se enfoca en conocer la manera en que los enfoques apropiados por la institución *La Caleta* guían y se condicen con el trabajo realizado en la comunidad La Legua a partir del análisis de la experiencia de mi práctica profesional durante el año 2013. Para ello los objetivos específicos se enfocaban en tres aspectos: la revisión teórico-metodológica, el relato de la experiencia y el análisis de ésta a partir de la revisión previamente elaborada. Dichos fines fueron cumplidos a lo largo del escrito componiendo cada uno de los capítulos presentados. Es luego y a partir del análisis realizado que podemos dar respuesta a la pregunta planteada y cumplir el objetivo de conocer la manera en que la teoría guía a la práctica, afirmando con las siguientes conclusiones el éxito que significa el tener bases y principios claros para el trabajo con comunidades.

La primera conclusión a considerar es la importancia de la transparencia con la que *La Caleta* se presenta siempre y en todo momento, dejando en claro que son los Paradigmas Emancipatorios y el Enfoque de Derechos los que rigen la labor en terreno. Es de este modo que como participante de la institución desde el lugar que sea, niña,

niño, educador, educadora, psicólogo, etc. se es más fácil y esclarecedor el modo en que se inserta la institución en la dinámica territorial, siguiendo principios y parámetros establecidos en las teorías. El hecho de que *La Caleta* se entienda como una institución que trabaja desde la Educación Popular, el Enfoque Comunitario, el Enfoque de Derechos, entre otros, da claves para facilitar el trabajo y de esta manera volver siempre sobre estos principios frente a dificultades y desafíos. La no neutralidad en el trabajo, el asumir estos enfoques teórico-metodológicos significa transparentar una visión política sobre la pobreza, la educación, los derechos. Esto es posible gracias a la constante revisión y procesos de autoeducación que se generan dentro de los equipos de trabajos en todas sus escalas. Ya sea los equipos por sector, el equipo de coordinadores y el grupo de las tres Caletas que existen en la Región, siempre se da cabida e importancia a la revisión continua de la teoría para nutrir la práctica, lo que es una herramienta fundamental para mantener el foco cuando muchas veces es difícil de divisar dentro de las dificultades que significa trabajar en poblaciones vulneradas. De este modo llego a dos primeras conclusiones que responden a la pregunta de investigación. Una de ellas es la importancia de la transparencia y no neutralidad en el trabajo, asumiendo una postura acorde a los principios de los Paradigmas Emancipatorios y el Enfoque de Derechos dentro de la teoría para abordar el trabajo y los problemas que surjan en este. Una vez teniendo esa claridad la segunda conclusión es relevar el valor de la autoeducación y constante revisión de la teoría desde la institución como política entre los trabajadores para no perder el foco cuando se trata de ser consecuentes en la práctica con el discurso adoptado. Vale decir que esto sólo es posible cuando se adopta esta iniciativa y se le da los tiempos y espacios necesarios para llevarla a cabo. No pasar a llevar los tiempos de reunión, por ejemplo, era una regla básica y clave que todos como compañeras y compañeros entendíamos y respetábamos de modo que no se le restaba importancia a estos momentos de reflexión y revisión de la teoría como base del trabajo, por el contrario, se imponía como parte del quehacer.

Por otro lado es importante volver sobre las diferencias entre los Paradigmas Emancipatorios y el Enfoque de Derechos. Como ya revisamos anteriormente provienen que diferentes tradiciones, en diferentes épocas y con distintos objetivos, sin embargo son enfoques con principios que pueden compatibilizarse. Los principios de los Paradigmas Emancipatorios son la base para todo lo que implica el establecer relaciones con otros, cómo podemos ver el mundo para trabajar desde allí, desde la horizontalidad, desde el



diálogo, desde la validación del otro, desde la cultura popular, desde el reconocimiento de diferentes saberes, entre otros. El Enfoque de Derechos en cambio abarca una dimensión política desde un sentido formal e institucional. Entrega un marco referente y explícito, una lista que engloba todos los derechos que los distintos actores sociales, desde el Estado a la familia, deben resguardar para el integral desarrollo de la infancia y la juventud. Una lista explícita que proviene de altas autoridades políticas internacionales como las Naciones Unidas y que Chile como país firmó en un contrato en el que se comprometía cumplir con dichas especificaciones. Este acto no es meramente simbólico, el Enfoque de Derechos busca llevar a la práctica y exigir a los organismos estatales el cumplimiento de estos derechos que son vulnerados sistemáticamente, especialmente en sectores populares. Este enfoque es una herramienta estratégica, desde mi punto de vista, para garantizar a las niñas y niños vidas mejores donde sean más reconocidos y puedan desarrollarse plena e integralmente. Junto a ello los Paradigmas Emancipatorios se enfocan a fomentar este desarrollo integral a través del trabajo directo con la población de niñas y niños, su cultura, sus vivencias y saberes. Ambas formas de trabajo se complementan de manera que se crea un discurso que trabaja desde las bases para llevar estas inquietudes a instancias donde la opinión de las niñas y niños incida en la creación de políticas respecto a la infancia y juventud. Una tarea que se está emprendiendo y ha tenido muchas dificultades, pero que no descansa. Es por ello que concluyo que ambos enfoques pueden compatibilizarse y logran complementarse para un mejor y más completo trabajo con la comunidad.

Por último tengo que reparar en los desafíos que viví y ciertas reflexiones que son importantes de mencionar ya que tienen relación directa con los trabajadores y la forma en que se lleva a cabo la labor desde la institución. El trabajo en comunidades vulneradas implica también un trabajo vulnerable, esto significa muchas horas de trabajo en horarios que deben acomodarse a la vida de la comunidad, pero sobre todo un alto riesgo en la cotidianidad en la que se está expuesto a sufrir, por un lado de lesiones físicas producto, por ejemplo, de una balacera y por otro desgaste emocional por lo exhaustivo y difícil que supone compartir día a día las malas condiciones de vida en las que vive la gente en las poblaciones. Con estas difíciles condiciones se hace complejo encontrar trabajadores capacitados que deseen permanecer en la institución con dichas características laborales, lo que conlleva a que las instituciones recurran muchas veces a otros medios no remunerados para cubrir el trabajo a realizar como lo son los practicantes y voluntarios

extranjeros quienes solo permanecen un lapso corto y predeterminado de tiempo. Esto da como resultado una alta rotación de personas en distintos cargos, lo que tiene repercusiones en la manera en que se distribuyen las tareas organizativamente dentro de la institución como en los lazos afectivos que se generan con niñas y niños en terreno, los cuales deben formarse y romperse muchas veces. Esto genera un gasto de energía y tiempo a nivel institucional que repercute en los modos en que se organizan y llevan a cabo los distintos proyectos. Puedo concluir a partir de esta observación que es necesario tomar precaución respecto a la alta rotación de personas que trabajan con la comunidad, ya que produce grandes repercusiones; el constante cambio de educadores y trabajadores a lo largo de los años trae complicaciones a nivel de institución, ya sea tanto por conflictos al interior de la institución, como también con las niñas y niños integrantes de los grupos los cuales poco a poco comienzan a desapegarse de las figuras de afecto adquiridas. Para evitar estos problemas se hace necesario reforzar las prácticas de autocuidado, creando instancias de esparcimiento en las que además se puedan compartir vivencias, inquietudes y reflexiones para generar así lazos de confianza y contención que puedan ser soporte para el equipo.

Para finalizar cabe decir que estas conclusiones provienen tan solo de una revisión de las experiencias propias vividas a lo largo de un año, por lo que pueden ser parciales en cuanto al desarrollo que ha tenido la institución a lo largo del tiempo que lleva en funcionamiento. Este documento puede ayudar a proyectar futuras reflexiones que indaguen en los desafíos que tiene *La Caleta* por delante y que, desde mi perspectiva, apuntan más a las problemáticas en torno a la orgánica institucional que muchas veces se ve sobrepasada por el trabajo en terreno que realizan. Puedo concluir que la institución cumple y se guía a partir de sus principios adoptados para el quehacer en los territorios en los cuales se desenvuelve y que, para que esto siga siendo posible, es importante hacer una revisión sobre las lógicas que operan dentro de *La Caleta* y cómo pueden tomar las fortalezas construidas durante los años para crecer a partir de esto, y no perderse en las debilidades propias de cada grupo humano creando de este modo un fuerte equipo institucional. Gracias a los aprendizajes adquiridos a lo largo del año narrado puedo afirmar que para realizar un trabajo exitoso y fructífero es imprescindible la unión y la reflexión dentro de un equipo unido, que se comunica, que se cuida y se apoya, para, de este modo, desempeñarse de manera plena y alegre en las tareas que se estén por abordar.

## 6. REFERENCIAS

- Álvarez, P. (2010). *Vidas intervenidas: prácticas e identidades en conflicto. La población Legua Emergencia*. Tesis para optar al grado de Magíster en Antropología. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Caride, J. (2005). La Animación Socio Cultural y el Desarrollo Comunitario como Educación Social. *Revista de Educación*, N°336, 73-88.
- Díaz, F. (1988). *Expresión Creativa y Desarrollo Humano. Una propuesta metodológica para la animación socio cultural*. Ediciones Universidad de Los Lagos. Instituto para el Nuevo Chile.
- Fals Borda, O. (1980). *La Ciencia y el Pueblo: Nuevas Reflexiones*. En Salazar, M. C. (1991). *La Investigación Acción Participativa. Inicios y Desarrollos*. Magisterio Editorial.
- Fals Borda, O. (1999). Orígenes Universales y Retos Actuales de la IAP. *Análisis Político*, 38, 71-88.
- Freire, P. (1969). *La Educación Como Práctica de Libertad*. Siglo XXI Argentina Editores.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía Del Oprimido*. Lima: Imprenta Editores Tipo-Offset
- Ganter, R. (2010). *Escenas de la vida urbana en la Legua Emergencia: narcocultura y ambivalencias identitarias*. Tesis para optar al grado de Doctor en Arquitectura y Estudios Urbanos, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Gallo, S. (s/a). *Pedagogía Libertaria. Principios político-filosóficos*. Apuntes de Bolsillo.
- Garcéz, M. y Leiva, S. (2005). *El Golpe en La Legua: Los caminos de la historia y la memoria*. Santiago de Chile: Ediciones LOM
- Martínez, V. (2006). *El Enfoque Comunitario. El Desafío de incorporar a la Comunidad en las Intervenciones Sociales*. Santiago de Chile: Magister en Psicología Comunitaria. Universidad de Chile.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

- Núñez, C. (2005). Educación Popular: una mirada de conjunto. *Decisio*, 10, 3-14.
- Ortiz, M. y Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(Nº4), 615-627. Universidad del Zulia, Venezuela.
- La Caleta. (2010). *Hacia un sistema comunitario de protección de derechos. Evaluación y proyecciones segundo año de ejecución PPC La Legua*. Documento de trabajo.
- La Caleta. (2012). *Un Buen Vivir para niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Experiencias de trabajo en las comunidades de La Legua, Yungay y El Bosque en su primer trienio de implementación modelo PP*. Documento de trabajo.
- La Caleta. (2013). Investigación Acción Participativa. La Caleta La Legua. Primer Semestre 2013. Documento de trabajo.
- La Caleta. (2014). [www.lacaleta.cl](http://www.lacaleta.cl). Extraído en mayo 2014.
- Rodríguez, C. (2006). “Educación Popular en período de transición. Entre la autonomía y la integración. El caso de La Caleta en Chile. Vigencia y perspectivas del pensamiento freiriano”. Tesis para optar al grado de Magister en Estudios Latinoamericanos. Universidad de Chile.
- Sánchez, A. (1991). *Psicología Comunitaria. Bases Conceptuales Y Operativas. Métodos de Intervención*. Barcelona: PPU.
- Salazar, M.C. (1991). *La Investigación Acción Participativa. Inicios y Desarrollos*. Magisterio Editorial.
- Torres, A. (2007). *Educación Popular. Trayectoria y actualidad*. Dirección General de Producción y Recreación de Saberes. Universidad Bolivariana de Venezuela.
- Trilla, J. (1988). *Animación Sociocultural, Educación y Educación No Formal*. *Educar*, 13, 17-41. Facultad de Pedagogía, Universidad de Barcelona.
- Unicef (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*.

Valverde, F. (2008). *Intervención Social con la Niñez: operacionalizando el enfoque de derechos*. En Duarte y Torres (ed). *Revista Mad, Edición especial Niñez y Políticas Públicas*, 3, 95-119.